



**ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK
TUTUMLARIYLA ÇOCUK SEVME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ
(AĞRI İLİ ÖRNEĞİ)**

Esra AYEŞ ASLAN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman

Dr. Öğr.Üyesi İsmail ÇELİK

Ağrı-2018

T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ESRA AYEŞ ASLAN

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK
TUTUMLARIYLA ÇOCUK SEVME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ
(AĞRI İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI

Dr. Öğr. Üyesi İsmail ÇELİK

AĞRI-2018

T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Yrd.doç.dr. İsmail Çelik danışmanlığında, Esra Ayeş Aslan tarafından hazırlanan bu çalışma/...../..... tarihinde aşağıdaki jüri tarafından.
..... Anabilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan :

İmza:

Jüri Üyesi :

İmza:

Jüri Üyesi :

İmza:

Jüri Üyesi :

İmza:

Jüri Üyesi :

İmza:

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine ait olup;

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../201.. tarih ve / nolu kararı ile onaylanmıştır.

.... /...../.....

Doç. Dr. Alperen KAYSERİLİ
Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla çocuk sevmeye düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi (Ağrı ili örneği)” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim sadece Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin 1 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Esra AYEŞ ASLAN

TEŞEKKÜR

İnsan yaşamında sevdiği- sevildiği kadar mutlu olur, hayatı anlam kazanır. Sevgi üzerine kurulmuş bu dünyada sevginin önemini özellikle de çocuk sevgisinin önemini öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ilişkisiyle inceledik.

Doğumumdan bu yaşıma kadar emek veren, beni her zaman destekleyen, okumaya- öğrenmeye teşvik eden, cesur ve iyi olma konusunda eksiksiz model olan, çok zorluklar çekse de çocuklarına yansıtmadan eğitim hayatımızda daha iyi olmamız için yüreklendiren canım babacığım Hakkı AYEŞ'e ve canım anneciğim Fatma AYEŞ'e sonsuz teşekkür ederim. Size minnettarım.

Her zaman yanımda olan, daima destekleyen, yapamam dediğimde bana güç veren hayat arkadaşım İsmail Hakkı Aslan'a, en önemli zamanlarında bensiz geçirmek zorunda kaldığı günlere sabreden canım evlatlarım, iki gözümün ışıkları, onlarla büyüdüğüm, bana hayatı öğreten oğlum Musab Eymen ve kızım Hatice Erva'ya kucak dolusu teşekkür ederim.

Bu süreçte beni destekleyen, daima yardımcı olan danışmanım Dr. Öğr. Üyesi İsmail ÇELİK'e teşekkür ederim.

Bu yaşıma kadar bende emeği olan, öğrenme isteği aşılayan kıymetli hocalarıma, sevgili öğrencilerime binlerce teşekkür ederim.

Çalışmaya rehber olmaları ve çocuk sevgisi gibi çok önemli bir kavramın literatüre girmesine olan katıklarından dolayı Barnett ve From a Beck' e teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARIYLA ÇOCUK SEVME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (AĞRI ÖRNEĞİ)

ESRA AYEŞ ASLAN

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi İsmail ÇELİK

2018, 86 sayfa+ VI

Araştırma, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla çocuk sevmeye düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada ilişkisel nitelik taşıyan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2016-2017 öğretim yılında Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri ‘Kişisel Bilgi Formu’, ‘Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği’ ve ‘Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği’ kullanılarak toplanmıştır. Çalışmanın verileri bilgisayar ortamında t Testi, Tek Yönlü Anova, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi, Basit Doğrusal Regresyon Analizi, yüzde ve frekanslar yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın örneklemini, ulaşılabilen ve çalışmaya katılmayı kabul eden 109’u erkek, 218’i kadın cinsiyette olmak üzere toplam 327 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Ayrıca katılımcıların %78’inin (n=255) 21-23 yaş aralığında olduğu görülmektedir.

- Çocuk sevmeye açısından erkeklerin puan ortalamaları $\bar{X} = 81.63$ ve kadınların puan ortalamaları $\bar{X} = 86.52$ ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum

açısından erkeklerin puan ortalamaları $\bar{X} = 130.04$ ve kadınların puan ortalamaları $\bar{X} = 145.62$ olarak saptanmıştır. Analiz sonucunda çocuk sevmeye ($t = -2.688$; $p < .05$) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutuma ($t = -4.945$; $p < .05$) ait puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklı olduğu ve hem çocuk sevmeye hem de öğretmenlik mesleğine yönelik tutumda kadınların puan ortalamaları erkeklerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çocuk sevmeye ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında ($r = .46$; $p < .01$) istatistiksel olarak anlamlı ileri düzeyde ve pozitif yönde ilişki saptanmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının çocuk sevgisinden orta düzeyde etkilendiği belirlenmiştir. Bu nedenle öğretmen adaylarına lisans eğitimleri esnasında daha fazla pedagojik eğitim verilmesi ve bu eğitimin uygulama dersleri ile pekiştirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik tutumu, çocuk sevgisi, öğretmen.

ABSTRACT

POSTGRADUATE THESIS

AN ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHER CANDIDATES' ATTITUDES TOWARDS TEACHING PROFESSION AND THEIR LEVEL OF CHILD-LOVING THROUGH DIFFERENT VARIABLES. (EXAMPLE OF AĞRI CITY)

ESRA AYEŞ ASLAN

Thesis Advisor: Dr.Tch. Member İsmail ÇELİK

2018, 108 Page

The research was conducted to examine the relationship between the attitudes of prospective teachers towards the teaching profession and their level of child-loving through different variables. In this study, a relational scanning model was used. The study's universe constitutes the 3rd and 4th grade students who are studying at Ağrı İbrahim Çeçen University, Faculty of Education in the departments of primary and pre-school teaching in 2016-2017 academic year. The data were collected using 'Personal Information Form', 'Attitude Scale Toward Teaching Profession' and 'Barnett Liking of Children Scale' via face to face interview technique. The data were analyzed by means of t test, one way ANOVA, Pearson Product-Moment Correlation Analysis, Simple Linear Regression Analysis, percentage and frequencies with a computer.

A total of 327 teacher candidates who were accessible and willing to participate in the research, 109 of which are male and 218 of which are female, are included in the sample of the research. It is also observed that 78% (n = 255) of the participants are in the age range of 21-23 years.

In terms of child-loving level, the average score of males was $\bar{X} = 81.63$ and the average for females was $\bar{X} = 86.52$ and as for the scores of attitudes towards teaching profession the average score of males was $\bar{X} = 130.04$ and the average of females

was $\bar{X} = 145.62$. As a result of the analysis, it was found that the mean scores of child-loving level ($t = -2.688$; $p < .05$) and teaching profession ($t = -4.945$; $p < .05$) were significantly different and the scores of women's were found to be higher than male average scores in both scales. In addition, a statistically significant relationship was found between the child-loving level and attitudes towards the teaching profession ($r = .46$; $p < .01$). In the research, it was observed that professional attitudes of teacher candidates were moderately affected by child love. For this reason, it is suggested that more pedagogical training should be given to candidate teachers during undergraduate education and that this education should be reinforced with practice lessons.

Key Words: Teacher attitude, child love, teacher.

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI	ii
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ	xii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Araştırma Konusu ve Problemi	5
1.2. Alt Problemler	5
1.3. Araştırmanın Amacı	6
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5. Varsayımlar (Sayıtlar)	7
1.6. Sınırlılıklar	7
1.7. Tanımlar	7
2. İKİNCİ BÖLÜM	9
2.1. MESLEK KAVRAMI VE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ	9
2.2. Öğretmenlik Mesleği	10
2.3. Öğretmenlik Mesleğinin Tarihsel Gelişimi	11
2.4. Eski Türkler’de Öğretmenlik Mesleği	11
2.5. Selçuklu Dönemi’nde Öğretmenlik Mesleği	12
2.6. Osmanlı Dönemi’nde Öğretmenlik Mesleği	13
2.7. Meşrutiyet Döneminde İlköğretim ve Öğretmen Yetiştirme	17
2.8. Cumhuriyet Dönemi ve Köy Enstitüleri	18
2.9. Eğitim Sistemi ve Öğretmenlik	19
2.10. Öğretmenin Önemi	20
2.11. Öğretmen Yetiştirme	22
2.12. Öğretmende Bulunması Gereken Özellikler	26

2.13.	Kişisel Özellikler	26
2.14.	Mesleki Özellikler.....	28
2.15.	Öğretmenin Rollerı	30
2.16.	Okul Öncesi Öğretmenliğı	32
2.17.	Okul Öncesi Öğretmeninin Özellikleri	32
2.18.	Sınıf Öğretmenliğı	33
2.19.	Tutum.....	35
2.20.	Tutumun yapısı	36
2.21.	Tutumun öğeleri.....	36
2.22.	Tutumların oluşumu.....	38
2.23.	Tutumların değışmesi	38
2.24.	Öğretmen tutumları.....	39
2.25.	Çocuk Sevmeye Durumu.....	41
2.26.	Çocuk	41
2.27.	Çocuk sevmeye.....	41
2.28.	Öğretmen ve sevgi	44
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM		48
3.	YÖNTEM	48
3.1.	Araştırmanın Yöntemi	48
3.2.	Evren ve Örneklem.....	48
3.3.	Veri Toplama Aracı.....	49
3.4.	Kişisel bilgi formu (KBF)	49
3.5.	Barnett çocuk sevmeye ölçeğı (BÇSÖ).....	49
3.6.	Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğı	50
3.7.	Verilerin analizi	50
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....		52
4.	BULGULAR.....	52
4.1.	Öğretmen Adaylarının Tanıtıcı Özellikleri	52
Tablo 4.1.1. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet ve Yaş Gruplarına Göre Dağılımı		52
Tablo 4.1.2. Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayısına Göre Dağılımı		53
Tablo 4.1.3. Öğretmen Adaylarının Okuduğı Bölüme Göre Dağılımı		53
Tablo 4.1.4. Öğretmen Adaylarının Anne Baba Birliktelik Durumuna Göre Dağılımı		54

Tablo 4.1.5. Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.	54
4.1.6. Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	54
4.2. Sosyo-Demografik Verilere Göre Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinden ve Çocuk Sevmeye Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması.....	55
Tablo 4.2.1. Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	55
Tablo 4.2.2. Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre Dağılımı	56
Tablo 4.2.3.Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı	56
Tablo 4.2.4. Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Okuduğu Bölüm Değişkenine Göre Dağılımı	57
Tablo 4.2.5. Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Anne Baba Birliktelik Değişkenine Göre Dağılımı	57
Tablo 4.2.6. Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı	58
Tablo 4.2.7. Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı	59
4.3. Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği İle Çocuk Sevmeye Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması	60
Tablo 4.3.1. Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği İle Çocuk Sevmeye Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması.....	60
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	61
5. TARTIŞMA	61
5.1. Öğretmen Adaylarının Tanıtıcı Özelliklerinin Tartışılması	61
5.2. Sosyo-Demografik Verilere Göre Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinden Ve Çocuk Sevmeye Ölçeğinden Alınan Puanların Tartışılması	62
5.3. Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği İle Çocuk Sevmeye Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılmalı Tartışılması.....	67
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	69
7. KAYNAKÇA.....	72
EKLER.....	85

Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği	85
Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği Kullanım İzni.....	86
EK: 4 Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Kullanım İzni	89
EK: 5 Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Anket Uygulama İzni	90
ÖZGEÇMİŞ	1

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa No

Tablo 4.1.1. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet ve Yaş Gruplarına Göre Dağılımı	52
Tablo 4.1.2. Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayısına Göre Dağılımı	53
Tablo 4.1.3. Öğretmen Adaylarının Okuduğu Bölüme Göre Dağılımı.....	53
Tablo 4.1.4. Öğretmen Adaylarının Anne Baba Birliktelik Durumuna Göre Dağılımı	54
Tablo 4.2.1. Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	55
Tablo 4.2.2. Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre Dağılımı	56
Tablo 4.2.3. Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı	56
Tablo 4.2.4. Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Okuduğu Bölüm Değişkenine Göre Dağılımı	57
Tablo 4.2.5. Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Anne Baba Birliktelik Değişkenine Göre Dağılımı	57
Tablo 4.2.6. Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı	58
Tablo 4.2.7. Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı.....	59
Tablo 4.3.1. Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği İle Çocuk Sevmeye Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması	60

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Globalleşen dünyada bir toplumun en önemli hedeflerinden biri gelişen ve değişen dünya standartlarına ulaşmaktır. Ancak günümüz koşullarında toplumların gelişimi yakalamaları yeterli olmamakta ve her alanda gelişimin sürdürülebilir hale gerekmektedir. Gelişimin sürdürülebilmesinde en önemli kaynak insandır (Jabbour ve Santos 2008). Ancak insan iyi yetiştirildiği zaman toplumları bu amaca ulaştırabilecek lokomotif görevi görürken aksi durumda gelişimin sürdürülmesinin önündeki en önemli engel durumuna gelmektedir. Bu nedenledir ki toplumların en büyük sermayesi sahip olduğu kaliteli ve nitelikli insandır. İnsanın gelişiminde ve şekillenmesinde çocukluk döneminin önemi inkâr edilemez. Dolayısıyla nitelikli insan yetiştirilmesini hedefleyen toplumlar çocuklarına ve çocukların eğitime gereken önemi vermedikçe kalkınamazlar. Çünkü ülkenin gelişmesinde, toplumun refah düzeyinin yükseltilmesinde, sosyal barışın sürdürülmesinde ve genç nesillerin toplumsal kültürün değerleri ile yetişmesinde eğitim sistemi ve öğretmenlerin rolü çok önemlidir (Aksoy, 1994; Ünal, 1999;Özden,1999).

Çocuklar için ailede başlayan eğitimin sürdürüldüğü yer eğitim sistemidir. Çünkü eğitim sistemi çatısı altında eğitim veren okullar; toplumsal kimlik, amaç ve farkındalığın geliştiği ve çocukların her açıdan gelişimini ele alan kurumlardır. Okullarda verilen eğitimin kalitesinin belirleyicilerinden biri eğitim sistemi olmakla birlikte en önemli etken öğretmenin niteliği ve kalitesidir. Ancak kendisi iyi bir eğitime ve donanıma sahip öğretmenin nitelikli eğitim verebileceği düşünüldüğünde toplumlar için eğitimin domino taşı özelliği taşıdığı açıkça görülmektedir (Özden, 1999;Uğurlu-Polat,2001).Bu nedenle toplumlar, öğretmenlerin niteliklerini artırmanın yollarını aramalıdırlar.

Öğretmenler, gelişen teknolojiyle birlikte dünyanın her yerindeki doğru bilgiye ulaşabilme, anlayabilme, yorumlayabilme ve edindiği bilgiyi nerde nasıl

kullanacağını bilme kapasitesine sahip olmalıdır. Öğrencilerine de verebileceği en önemli şey eriştiği doğru bilgiyi toplum ve dünya yararına nasıl kullanabileceğini öğretebilmesidir. Ancak bir insanın bu noktaya gelebilmesi ve bu yolculuğa rehberlik edebilmesi hiç de kolay değildir. Bu noktada eğitim sürecinin ne kadar meşakkatli ve zor bir süreç olduğu dikkatleri çekmektedir. Bu nedenle öğretmenin çok iyi bir alan bilgisine ve kültürel birikime sahip olmasının yeterli olmadığı ve eğitim sürecinde kendisine destek olacak bir iç motivasyona sahip olması gerektiği açıktır. Bu nedenle öğretmenin, mesleğine bakış açısı, toplumda mesleğini gördüğü yer ve insanlık için önemini idrak etmesi çok önemlidir. Çünkü tüm bunlar öğretmenin mesleğine karşı tutumunda belirleyici olmaktadır (Semerci, 2004).

Dil Kurumu tutumu: ‘Bireyin insanlar, olaylar ve cansız varlıklar karşısında takındığı davranış biçimi’ olarak tanımlamıştır. Kağıtçıbaşı (2005) tutumu: ‘Bireye atfedilen ve onun psikolojik obje ile ilgili duygu, düşünce ve davranışlarını düzenli biçimde oluşturan eğilim’’ olarak tanımlamıştır. Öğretmenlik mesleğinin toplum için önemi düşünüldüğünde bu mesleğe mensup kişilerde öğretmenliğe karşı olumlu tutum geliştirmek çok önemlidir. Çünkü öğretmenlik mesleği ancak tutku ile hissedildiğinde topluma faydalı olarak yapılabilecek bir meslektir. Aksi durumda eğitime ve çocuklara karşı olumlu tutum geliştirememiş bir öğretmen eğitime ve dolayısıyla topluma faydalı olamadığı gibi en büyük zararı verir duruma gelir (Çapa-Çil, 2000).

Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları; mesleklerini sevmeleri, mesleklerine karşı daha bağlı olmaları, toplumda öğretmenlik mesleğinin değerli ve önemli olduğunu hissetmeleri ve inanmaları ile ilgilidir. Öğretmenlik mesleğine karşı geliştirilen olumlu ya da olumsuz tutumlar öğretmen adaylarının mesleki davranışlarını yönlendirmede oldukça önemlidir. Bu nedenle öğretmenliğe karşı olumlu tutum geliştirmek daha mesleki eğitim aşamasında olmalıdır. Okuldaki eğitim programları, öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutum oluşturacak ve bu tutumu sürdürebilmesi için öğretmen adaylarına ilgili becerileri kazandıracak şekilde düzenlenmelidir (Çapa-Çil, 2000; Ayık-Ataş, 2014). Çünkü öğretmen mesleğine bağlı olursa mesleğini severek yaparsa ve mesleğine karşı olumlu tutumlara sahip

olabilirse performansı daha yüksek olacak daha kaliteli eğitim-öğretim süreci yaşanacaktır. Buna bağlı olarak da öğretmenlik mesleğine başlayan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik olumlu tutum ve algılara sahip olmaları, meslek yaşamlarındaki başarılarının belirleyicisi olabilmektedir (Ünal, 1999; Ayık - Ataş, 2014).

Öğretmenin mesleğine karşı olumlu tutum geliştirmesinin yanında kendi gelişimini sürdürebilecek ve olumlu tutumunu artırarak devam ettirebilecek bir iç motivasyon sahibi olması gerekmektedir. Çünkü gelişen dünyada bilgi en çok tüketilen ve eskiyen unsurlar arasında yer almaktadır. Bu nedenle en başta öğretmen kendisini güncelleyen, gelişimini sürdürebilen ve bunun için gerekli gücü kendisinde hisseden bir motivasyon da olmalıdır. Tabi ki bu motivasyonun oluşturulmasında ve sürdürülebilmesinde öğretmenin meslek eğitimi, kişilik yapısı, çevresi gibi etkenler önemli olduğu gibi öğretmene bu fırsatı sunan ve destekleyen bir eğitim sistemine sahip olması gerekmektedir. Bu nedenle toplumlar eğitim sistemlerini düzenlerken öğretmenin sosyal, ekonomik ve toplumsal her açıdan güçlendirilmesine ve iyilik halinin sürdürülmesine dikkat etmelidirler. Gücünü ve en büyük desteğini eğitim sisteminden alan öğretmen, ülkesi ve insanlık için kendisini ve mesleğini daha değerli bir noktada görecektir (Uğurlu ve Polat, 2011; Yoleri, 2014).

Eğitimin okul duvarları ile sınırlı olmadığı düşünüldüğünde sosyal iyiliği sağlanan ve mesleğine karşı olumlu tutumlar besleyen öğretmen, mesleğine duyulan saygıya paralel olarak hayatın içinde de topluma örnek olmaya devam edecektir. Bundan dolayı okul içinde ve dışında devamlı çalışma, özveri, sabır gerektiren öğretmenlerin, mesleğini benimsemesi ve seyerek icra etmesi çok önemlidir (Ünal, 1999; Çapa-Çil, 2000).

Öğretmenlerin mesleği seçerken kendilerinde sorgulamaları gereken en önemli nokta tahammül güçleri ve çocuk sevgisidir. Ancak sevgi ile yapılan işlere tahammül edilebilir. Hayatı tamamlayan en önemli şey sevgidir. Eğitim ve öğretim sürecinin her aşamasında öğrencinin hayatının her alanını tamamlamaya çalışan öğretmen, çocuklarla devamlı iletişim halinde olma, çocukların bireysel özelliklerini fark edip destekleme ve uygun koşullar oluşturma, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayabilme, çocuklara yönelik uygun programlar hazırlayabilme ve bu çalışmalarını değerlendirebilme çabalarını sevgi ile yaptığında kıymetlidir. Tüm bu çabaların

kalitesini ve niteliğini artıracak olan ise öğretmenlerin çocuklara olan sevgisidir (Yolcu, 2014). Çünkü sevginin var olduğu ortamda bireyler kendilerini daha güvende hissederler. Birçok şeyin maddeleştiği günümüz koşullarında verilebilecek en değerli şey gerçek sevgi ve samimiyettir. Bunu hisseden çocuk en samimi duygularla karşılığını verecektir. Bu nedenle öğretmenin çocuğa gerçek bir sevgi ile yaklaşması ve bu sevgiyi çocuğa hissettirmesi çok önemlidir.

Ayrıca henüz hayatın başında olan çocuklar için öğretmenleri ile yaşadığı deneyimler çok önemlidir. Çünkü olumlu deneyimler gelecekte çocuğu yaşamında olumlu kazanımlar sağlarken aksi yaklaşımlar ise çocuğun geleceğinde olumsuz deneyimler olarak yerini alır (Altay ve Törüner, 2014; Baldanza, 2013; Ercan, 2014).

Yine sevgi; iyi niyeti, özveriyi, sabrı, merhameti, yardımseverliği ve şefkati beraberinde getirir. Sevgi duygusu çoğunlukla karşılıklı bulma arzusu taşıırken çocuk sevgisi sevmenin en hesapsız halidir. İşte bu duygu çocuğa hissettirildiğinde gerçek sevginin hayatındaki önemini ve yerine anlayacaktır. Bu nedendir ki çocuklarla vakit geçiren çocuğun hayatına dokunan her bireyin çocuk sevgisini yüreğinde hissetmesi gerekmektedir. Çünkü çocuk korunmak, hoş görülmek, ilgilenilmek, kendisini özel hissetmek ve koşulsuz sevmek ister. Çocuğa bu şekilde yaklaşabilmek ise ancak yürekten hissedilen bir sevginin ürünü olabilir (Ercan, 2014). Ayrıca sevgi; iyi niyeti, özveriyi, sabrı, merhameti, yardımseverliği ve şefkati beraberinde getirir. Ancak mesleğini ve çocukları seven öğretmenler tüm iyi niyetleriyle meşakkatli eğitim sürecinde sabırlı, özverili ve şefkatli davranışlar sergileyebilirler (Aksoy, 1994; Ercan, 2014; Walls, 2002). Ayrıca nitelikli öğretmen olabilmenin özellikleri arasında olan yüksek iletişim gücü, esnek ve sakin olabilme, bilgili ve yüksek tahammül gücü gibi özelliklerin temelinde çocuklara duyulan sevgi yatar. Bu nedenle çocuk sevme düzeyi yüksek bireyler öğretmenlik mesleğine uygun bireylerdir (Uğurlu, 2013, Gelbal ve Duyan, 2010, Yazıcı, 2013).

Sevgiye ihtiyacı olan sadece çocuklar değildir. Sevgi ile yaklaşılan çocuğun sevgisi de öğretmene iyi gelir. Çünkü sevmeye sevmeyi getirir. Sevildiğini hisseden öğretmen, karşısındaki için değerli olduğunu, anlaşıldığını, önemsendiğini, yargılanmadığını ve takdir edildiğini hisseder. Tüm bu olumlu duygular ise öğretmenin tükenmişlik duygusu yaşamamasına imkân vermez. Ayrıca öğretmenlere bu

konuda destek olabilecek bir diğer sevgi kaynağı ise vatanına, milletine ve bilime olan sevgisidir. Öğretmenler mili bilinçle, değerlere inanarak ve ortak milli hedefler geliştirerek gelecek nesillerin kaliteli yetiştirilmesinde kendi mesleğinin önemini hisseder. Bu durum kendisine ve mesleğine karşı olumlu tutum geliştirmesine de yardımcı olacaktır (Akyüz, 2001; Kuşçu vd. 2015).

Tüm bu nedenlerle öğretmen ve öğretmen adaylarının çocuk sevmeye durumlarının mesleklerine yönelik tutumlarıyla ilişkisini incelemenin alana katkı sağlayacağını ve öğretmen yetiştirilmesine yardımcı olacağı düşünülerek bu çalışma yapılmıştır.

1.1.Araştırma Konusu ve Problemi

Araştırmada sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla çocuk sevmeye düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığı farklı değişkenler açısından incelenmiştir.

1.2.Alt Problemler

Bu araştırmanın temel amacına paralel olarak şu alt problemlere çözüm aranacaktır.

- Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarıyla çocuk sevmeye düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmeni adaylarının mesleğe yönelik tutumlarıyla çocuk sevmeye düzeyleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmeni adaylarının mesleğe yönelik tutumlarıyla çocuk sevmeye düzeyleri arasında kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmeni adaylarının mesleğe yönelik tutumlarıyla çocuk sevmeye düzeyleri arasında anne-baba eğitim durumuna göre anlamlı bir fark var mıdır?

- Sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmeni adaylarının mesleğe yönelik tutumlarıyla çocuk sevmeye düzeyleri arasında anne-baba birliktelik (sağ-ölü-ayrı-birlikte) durumuna göre anlamlı bir fark var mıdır?
- Çocuk sevmenin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu yordama gücü nedir?

1.3.Araştırmanın Amacı

Araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla çocuk sevmeye düzeyleri arasındaki ilişki farklı değişkenler açısından incelenmiştir.

1.4.Araştırmanın Önemi

Öğretmenler, çocukların öğrenim hayatı boyunca onlarla iletişim halinde olup, bu etkileşim yoluyla çocuğun yıllar boyunca devam eden gelişim sürecinin şekillenmesinde etkili rol üstlenirler (Şahin ve Anlıak, 2008). Bu nedenle öğretmenlerin çocuklarla kurdukları iletişim biçimleri, çocuklara yönelik tutum ve davranış özellikleri önemli olup çocuk sevmek öğretmenlik için bir ön koşul olarak kabul edilmektedir (Durmuşoğlu, Saltalı ve Erbay, 2013).

Çocukların tüm eğitim hayatı boyunca yanında olan öğretmenlerin mesleklerine yönelik algıları çok önemlidir. Öğretmenlerin mesleklerini sevmeleri, mesleklerine karşı tutku ile bağlı olmaları, toplumda öğretmenlik mesleğinin değerli ve önemli olduğunu hissetmeleri ve inanmaları öğretmenlerin tutumlarını ve iç motivasyonunu yükseltecek etmenlerdir. Öğretmenlik mesleğine karşı geliştirilen olumlu ya da olumsuz tutumlar öğretmen adaylarının mesleki davranışlarını yönlendirmede oldukça önemlidir. Bu nedenle öğretmenliğe karşı olumlu tutum geliştirmek daha mesleki eğitim aşamasında çok önemlidir. Öğretmenlerin mesleki tutumlarını etkileyecek bir başka unsur da çocuk sevgisidir (Aksoy, 1994;Bulut, 2003)

Çocukların eğitimindeki en önemli unsurlardan biri olan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ve çocuk sevmeye düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesinin öğretmenlik mesleğine sunacağı katkı açısından yapılacak olan çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde öğretmenlik mesleğine yönelik tutum değerlendirmesini birçok değişken açısından (sosyo

demografik özellikler, iş bulma, meslek sevgisi, bölümü isteyerek seçme vb.) değerlendirildiği çalışmalar mevcuttur (Aslan, 2006; Bedel, 2008; Butt, 2005 Çapa ve Çil, 2000, Özbek 2007). Ancak öğretmen adaylarının çocuk sevmeye durumları üzerinde etkisini değerlendiren yalnızca bir çalışma mevcuttur (Kuşçu, 2005). Kuşçu çalışmasında yalnızca okul öncesi öğretmenleri ile çalışmıştır. Bu çalışmada ise okul öncesi öğretmenliğinin yanı sıra sınıf öğretmeliği adayları da çalışmaya dahil edilmiş ve karşılaştırılmış şekliyle değerlendirilmiştir. Çalışmanın bu boyutuyla literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5.Varsayımlar (Sayıtlar)

Araştırmanın sayıtları aşağıda belirtilmiştir.

- 1) Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının araştırmada kullanılan ölçme aracını gerçek durumlarını yansıtacak şekilde cevaplayacakları öngörülmüştür.
- 2) Araştırmada kullanılan Çocuk Sevmeye Ölçeğinin çocuk sevgisine ilişkin verileri toplamada yeterli olacağı varsayılmaktadır.
- 3) Araştırmada örneklem sayısının evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.6.Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir.

- 1)Bu araştırma 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören öğrencilerin verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.
- 2)Bu araştırmada çocuk sevmeye düzeyi ile ilgili elde edilen veriler, Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeğinin ölçtüğü puanlarla sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Tutum: Bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli biçimde oluşturan bir eğilimdir (Kağıtçıbaşı, 2005).

Öğretmenlik Mesleği: Devletin eğitim öğretim ve bunla ilgili yöntem ve görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir (Bulut, 2003).

Çocuk Sevme: Çocuklara yönelik tutum, bireyin çocuklarla birlikte olma konusundaki temel inancıdır (Barnett ve Sinisi 1990). Çocuğu sevmek, karşılıksız sevginin en kabullenilmiş şekillerindendir (Ercan, 2014).



2. İKİNCİ BÖLÜM

2.1.MESLEK KAVRAMI VE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

Literatüre bakıldığında mesleğin birçok tanımını yapmak mümkündür. En genel ifadelerle Flexner mesleği: Öğrenilebilir, yenilenebilen, bireysel sorumluluk getiren, mesleki üyelerin birbiri arasında örgütlenmiş ve topluma yararlı olma güdüsü olarak tanımlamıştır (Akt. Kuzgun, 2003).

Toplumsal yaşamın gereği insanlar hayattan beklentilerine, amaçlarına ve şartlarına göre kendilerine meslek edinirler. Her meslek grubu toplumsal bir ihtiyaca hizmet etmek için vardır. İnsanlar eğitim hayatları boyunca mesleklerine hazırlık süreci geçirirler. Bu eğitim süreci, okul ve staj süreci olduğu gibi usta çırak ilişkisi ve tecrübe gibi olma süreçlerini de barındırır (Ünal, 1999; Kuzgun, 2003).

Meslek aynı zamanda insanların hayatlarını idame ettirmelerine yardımcı olacak maddi kaynağı sağlamaktadır. Ancak kişilerin sahip oldukları mesleklerin bireyde ve toplumdaki karşılığı sadece maddi değerlerle ölçülemez. Çünkü her bireyin mesleğe hazırlık yılları ve günlük çalışma saati düşünüldüğünde ömrünün çok büyük bir kısmını ilgilendiği mesleğe ayırdığı inkar edilemez (Kuzgun, 2003). Bu nedenle meslek çoğu zaman kişilerin bütün hayatlarına, ilişkilerine, yaşam tarzına, gelecek beklentilerine, sosyal çevrelerine, toplumsal kabul ve statüleri gibi birçok alana etki etmektedir. Dolayısıyla mesleği sadece para kazanma aracı olarak yaklaşmak haksızlık olur. Ayrıca meslek aynı zamanda bireylerin toplumsal alanda kendilerini gösterebildikleri en önemli alandır. Böylece meslek bireylerin kendilerini tamamlama alanı oluşturur. Yine insanların hayatta istedikleri başka amaçlar için maddi ve sosyal kaynak oluşturarak bireylerin kendilerini tamamlamalarına yardımcı olur. Bu nedenle insanların yeteneklerine ve hayattan beklentileri doğrultusunda meslek seçimi yapmaları çok önemli bir konudur (Telman, 2002; Aytaç ve Bayram, 2003).

Her mesleğin toplumda bir statü karşılığı vardır. Bu nedenledir ki her mesleğin kendi içinde topluma ve kendisine karşı bir etik sorumluluğu ve bu sorumluluğa

paralel olarak hayata karşı bir duruşu vardır. Meslek üyelerinden de toplumsal amaca hizmet edecek potansiyelde ve vizyonda olmaları beklenir (Adıgüzel,1998; Aytaç ve Bayram, 2003).

Çağın gerekleri gereği topluma daha iyi hizmet verebilmek adına her mesleğin kendini güncellemesi gerekmektedir. Bu nedenle meslek insana çalışma hayatı hatta ömrü boyunca dinamizm getiren bir olgudur. Ancak birey mesleğini severek yaptığı müddetçe bu dinamizme ayak uydurabilir. Aksi durumda hayatını devam ettirebilmek için icra etmek zorunda kaldığı meslek kendisi için büyük bir yük halini alır. Bu duygu durumu içinde icra edilen meslek faaliyeti ise ne kendisine ne de topluma faydası olur. Toplumdan gerekli saygıyı da görmezse bireyin mesleğine karşı tutumu tamamen olumsuz hale gelebilmektedir. Bu nedenle insanların doğru seçimler yapabilmesi için daha çocukluk yıllarında hangi mesleğe daha yatkın oldukları konusunda gerekli rehberlik eğitimi almalarına olanak sağlanmalıdır (Telman, 2002; Arıca ve Dilmaç 2003; Korkmaz 2009). Ayrıca öğretmenlik mesleği toplumda her meslek grubunu yetiştiren, hayata bakışlarının ve kişisel ve mesleki ahlaklarının oluşumunda etki sahibi meslek olması nedeniyle toplumların oluşumunda ve gelişiminde çok önemli bir noktadır.

2.2.Öğretmenlik Mesleği

Milli Eğitim Temel Kanunu'nun (1739 sayılı) 43.maddesine göre öğretmenlik, '*Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan ihtisas mesleği*' olarak tanımlanmıştır. Yine öğretmenlik mesleği ve öğretmenin farkının vurgulandığı bir başka tanımda öğretmenlik, '*Bireysel, sosyal, kültürel, bilimsel ve teknolojik boyutlu, profesyonel statüde bir eğitim meslek grubu*' öğretmen ise '*İnsan davranışlarını ve yeteneklerini geliştiren meslek adamı*' olarak tanımlanmıştır (Alkan, 2000).

Geçmişte meslekler babadan oğula veya usta çırak ilişkisi ile gelecek nesillere aktarılmıştır. Ancak zaman içinde birçok meslekte olduğu gibi öğretmenlikte de profesyonel eğitim gerekliliği gündeme gelmiştir (Çelik, 2011).İnsanlık tarihi kadar eski mesleklerden biri de öğretmenliktir. Çünkü medeniyetin bugünlere gelmesinde bilgilerin tecrübelerin gelecek nesillere aktarılması ile olmuştur. Ancak geçmişte tecrübelerin aktarılması yeterli görülürken artık tecrübelerin bilimsel bilgi ve

kanıtlara dayandırılması zorunlu hale gelmiştir. Bu nedenle öğretmenlik mesleğinin bilimsel bir tabana ve ciddi bir eğitim sürecine ihtiyacı vardır (Telman, 2002; Çelik, 2011).

Çünkü bütün disiplinlerin profesyonel meslek haline gelmesinin ana kriterlerinden birinin o mesleğe özgü bir veri ve bilgi tabanının olması gerekliliğidir. Bu nedenle öğretmenlik mesleğinin sadece lisans eğitime indirgenmesi de kabul edilemez. Zira öğretmenlerin bilimsel ve en doğru bilgiye nasıl ulaşacağını ve alandaki eksikleri görerek bu eksiklerin nasıl tamamlanacağı konusunda eleştirel bakış açısına sahip olması gerekmektedir. Ancak bu bakış açısına sahip öğretmenler sorgulayan, araştıran ve daha iyisini arayan nesiller yetiştirilmesine rehber olabilirler. Bunu sağlayabilmenin yolu ise öğretmenlerin kendi mesleki gelişiminin sorumluluğunu almaları ve daha iyisini nasıl yapabileceklerine inanmaları gerekmektedir (Telman, 2002; Arıcak ve Dilmaç, 2003; Korkmaz, 2009; Çelik, 2011).

2.3.Öğretmenlik Mesleğinin Tarihsel Gelişimi

Türkiye’de eğitim sisteminin ve öğretmenliğin gelişimini ve geldiği noktayı anlayabilmek için Selçuklu döneminden günümüze kadar mesleğin gelişimi bu bölümde incelenecektir.

2.4.Eski Türkler’de Öğretmenlik Mesleği

Selçuklu öncesinde Türk Devletleri’nde bilime, bilge insana ve dolayısıyla eğitime çok önem verilmiştir. Ayrıca bu dönemde özgürlüklerini elde etmek ve korumak zorunda oldukları için savaşçı ve cesur insanların yetiştirilmesi de önem arz etmektedir. Bu nedendir ki cesareti ve bilgeliği birleştiren “alp insan” kavramı ortaya çıkmaktadır. Anlaşıldığı üzere Türkler’de eğitim anlayışı yaşam koşulları çerçevesinde şekillenmiştir. Yazılı olmayan ve toplumsal kurallara göre kadın ve erkek ayrımı olmaksızın her bireyin eğitime, toplumsal görev ve kararlara katılımı sağlanmıştır. Yapılan incelemeler ile birlikte MÖ. V. y.y’da Türkler’in yazıyı kullandıkları belirlenmiştir. Türkler’de ilk örgün eğitim kavramı ve uygulaması Uygurlar’da görülmüştür. Ayrıca Uygurlar’da matbaa ve kütüphane hizmetlerinin de varlığı dikkat çekmiştir. Eski Türkler’de öğretmenlik mesleği kavramsal olarak tam oturtulmasa da özellikle mesleki eğitim boyutuyla usta- çırak ilişkisi yoluyla bilgi

ve tecrübenin gelecek nesillere aktarımı sağlanmıştır. Hatta bu yöntemle astronomi, matematik, tıp gibi alanlarda bilimsel çalışmalar ve yöntemlerin geliştirilerek devamı sağlanmıştır. (Başaran, 2006, Ergün, 2000).

2.5.Selçuklu Dönemi'nde Öğretmenlik Mesleği

Türklerin İslam'ı kabul etmelerinden önceden beri eğitime önem vermişlerdir. Eski Türkler'in yaşamında önemli bir yer etmiş 'alp' kavramı eğitim anlayışlarına da yansımıştır. Çünkü eski Türkler'de hem kadın hem de erkekler için kullanılan alp kavramı cesareti, bilgeliği temsil eder. Ayrıca mesleki eğitim kavramı bu dönemde önem kazanmıştır (Kına,2006). İslamiyeti kabulden sonra ise inançları gereği bilimi ve eğitimi her şeyin üstünde tutmuşlardır (Ergün, 2000).

Selçuklu döneminde öğretmenlik mesleğinin din adamlığından ayırmak pek mümkün değildi. Müderris olarak isimlendirilen öğretmenlerle medreselerde yapılırdı. Medreselerde din eğitiminin yanı sıra fenni ilimlerde verilirdi. Eğitim sistemi usta çırak ilişkisi ile yürütülürdü. Medreselerde meslek eğitimi değil genel kültür, fenni ve dini bilgiler bir bütün dahilinde verilirdi (Çelikkaya, 1999).

Selçuklu döneminde eğitimin temel merkezi medreselerdir. Medreselerde öncelikli din temelli eğitim verilmiştir. Ancak zamanla fenni bilimler de medrese eğitiminde yer almaya başlamıştır. Medreseler aslında cami okullarının devamı niteliğinde başlamıştır. Ancak zamanla değişik kademelerde eğitim verir duruma gelmişlerdir (Ergün, 2000).

Selçuklular zamanında kurulan ilk medreseler Nizamü'l-mülk döneminde kurulmuştur. Bu dönemde Sultan'ın izni ve devlet katkısı ile birçok yerde medreseler açılmıştır. Ayrıca medreselerin giderleri için vakıflar oluşturulmuştur. Öğrencilerin devlete olan bağlılıklarının sağlanması ve güçlenmesi için kendilerine para ve diğer ihtiyaçları için yardımlarda bulunulmuştur (Ergün, 2000). Bu uygulamalar sayesinde eğitimde fırsat eşitliği yakalanması ve eğitim ve kitap sadece maddi gücü olanların ulaşabileceği bir imkan olmaktan çıkarılması konusunda adımlar atılmıştır. Ayrıca müderrislerinde bütün ihtiyaçları vakıflarca karşılandığı için onların eğitime olan katkıları artırılması da sağlanmıştır. Selçukluları takiben beylikler döneminde ve

Anadolu Selçuklular döneminde de Anadolu’da birçok yerde medreseler açılmıştır (Ergün, 2000).

Selçuklu, Anadolu Selçuklu ve Osmanlı ilk dönem padişahları ilim, bilim ve ilim adamlarını önemser ve saygı duyarlardı. Ayrıca birçok önemli kararlarında ilim ehli insanlara danıştırlardı. Çünkü bu dönemde müderris olarak tabir olunan bilim insanları islami ilimler başta olmak üzere, astronomi, fen bilimleri, tıp gibi birçok bilim alanında bilgi ve söz sahibi insanlardı. Dolayısıyla sözlerine ve kararlarına güvenilirdi. Ayrıca toplumda birçok insanın yetiştirilmesinin yanı sıra devlet yönetimine aday olan şehzadeler ve hatta padişahlar da bu bilim insanlarının talebeleriydiler. Ayrıca padişahlar dönemin diğer alimlerini de ülkelerine davet ederek fikir ve düşüncelerinden faydalanmaya çalışmışlardır. Bu bakış açısı daha o tarihte bilimin evrenselliğini kavramış olduklarını bizlere göstermektedir. Selçuklular’ın bu vizyonunun farkında olan bilim insanları da padişahları kırmayarak davetlerine teveccüh göstermişlerdir. Bu durum elbette ki medreselerde verilen ve toplumsal eğitimin kalitesini artırmıştır (Akyüz, 2001).

Selçuklular döneminde medrese eğitimi artmış ve oldukça yaygınlaştı. Ancak eğitim hala bir belirli bir zümrenin dışına halka çok da indirgenememişti. Zorunlu eğitim kavramı henüz oluşturulamamıştı. Bunun için ise eğitimde ilköğretim kavramının olması gerekiyordu ancak bu kavramda henüz zihinlerde yer almamıştı. Bu kavramı zihinlere ve uygulamaya geçirme Osmanlı döneminde olmuştur.

Selçuklular döneminde medreseler cami okul kavramından temellendikleri için müderrisler de dini eğitim ağırlıklı eğitim vermekteydiler. Dolayısıyla müderrislerin yetiştirilmesinde eğitim ve öğretim bilimlerine temellendirilmiş bir eğitimden henüz söz edilemiyordu. Oysaki öğretmenliğin bir meslek olarak görülebilmesi için kendi özelinde bir eğitim sisteminin olması gerekiyordu (Çelikkaya, 1999; Ergün, 2000).

2.6.Osmanlı Dönemi’nde Öğretmenlik Mesleği

Osmanlı döneminde de Selçuklu’dan edinilen kültür devam etmiş ve bilime ve ilim adamlarına son derece önem verilmiştir. Osmanlı döneminde eğitimin daha ulaşılabilir olması ve yaygınlaşması konusuna ağırlık verilir. Bu amaçla ilköğretim

eğitimi vermek amaçlı ‘sıbyan mektebi’ olarak bilinen mahalle mekteplerinde kuruldu. Bu okullar için ‘küttab’ söylemi de kullanılırdı. Yoksul ğrencilere eğitim veren şekline ise ‘küttab-ı sebil’ denirdi. Önceleri bu okullarda sadece yazı yazmak öğretilirken zamanla islami ilimlerde okutulmaya başlamıştır. Ancak bu eğitim için yeterli sayıda yetişmiş ğretmen olmadığı gibi okul denebilecek binalar da yoktu (Ergün, 2000).

Daha sonraları Osmanlı’da mekteb olarak isimlendirilen bu ilim yuvaları birçok il, ile ve köylerde açılmaya başladı. Çocukların 7 yaş civarında başladığı mekteplerde görevli öğretmenlere de ‘muallim’ ismi verildi. Muallimler genellikle aynı zamanda bulunan bölgenin imamı olurlardı. Hatta kız öğrencilerin eğitimini genellikle imamın eşi üstlenirdi (Ergün, 2000). Ancak zamanla imamlar tarafından yürütülen bu görevin daha uzman kişilerde kapsamlı bir eğitimden geçmesi gerekliliği doğdu. Bu nedenle Fatih Sultan Mehmet zamanında ğretmen yetiştirmek için bir eğitim programı düzenlenmiştir. Bu programda medreselerde verilen bazı dersler çıkarılarak öğretme yöntemleri ve tartışma, analiz etme gibi öğrenme yöntemlerini geliştirici teknikler anlatılmaya başlamıştır (Arslanoğlu 1997). Ayrıca Fatih Sultan Mehmet sıbyan mektebi ğretmeni yetiştiren medreselerde diğer medreselerde okutulan ‘İslam Hukuku’ dersinin yerine ‘Tartışma Kuralları ve ğretim Yöntemi’ adında bir ders ile diğer fenni derslere ağırlık verilmesini sağlayarak öğretmenlerin bir nevi formasyon eğitimi almalarının önünü açmıştır. Fatih’in bu yaklaşımı eğitim tarihinde çığır açacak bir özelliğe sahiptir (Gülcan, 2003; Kına, 2006). Ancak bu vizyonla yapılan iyileştirmelerin Fatih’ten sonra bozulduğu dikkat çekmiş ve sbyan okullarında muallimlik yapabilmek için din görevlisi olmak yeterli görülmüştür (Doğan, 2005). Ancak sıbyan mektebi hocalarının en önemli özellikleri yaşadıkları toplumun içinden çıkmaları nedeniyle hizmet verdikleri toplumun sosyo-kültürel yapısını çok iyi bilmeleri ve toplumdan saygı görmeleri ve söz sahibi olmalarıdır. Bu nedenlerle kurulan bu sistem uzun yıllar değişmeden devam etmiştir (Gülcan, 1999).

Sıbyan mekteplerinin bu hali II. Mahmut zamanına kadar süregelmiştir. 1824’te ‘‘Talim-i Sıbyan’’ konulu fermanda, her çocuğun mutlaka mektebe gönderilmesinin

gerekliliğinde bahsetmiş, hatta zanaatkarlarında ilk mektep diploması olmayanları yanlarına meslek öğrenmek için almamalarını bildirmiştir. Aslında II. Mahmut bu tavrıyla ilköğretimi zorunlu hale getirmiş olmaktadır. Yine II. Mahmut sıbyan mekteplerinin işleyişi konusunda yeni girişimlerde bulunsa da muhalif tepkiler nedeniyle hayata geçirememiştir (Ergün, 2000).

Türk eğitim sistemi ve öğretmenlik mesleği en önemli sıçrayışı tanzimat döneminde yapmıştır. Eğitim sisteminde ilköğretim, orta öğretim, yükseköğretim gibi kademeleşme bu dönemde oluşmaya başlamış ayrıca kız çocuklarının eğitimi ve mesleki ve teknik eğitim gündeme gelmiştir. Yine eğitim sisteminin kurumsallaşması adına Milli Eğitim Bakanlığı'nın kurulması gündeme gelmiştir (Başaran, 2006).

Tanzimat dönemi eğitim sistemindeki gelişmelere paralel olarak öğretmenlik mesleği için de bir sıçrama dönemi olmuştur. Öğretmenliğin bilimsel temellere oturtulması gereken bir meslek olduğu bakış açısı bugünün öğretmenlik anlayışı için temel oluşturmuştur (Kına, 2006).

Tanzimatçılar ülkede yapmak istedikleri bütün reformların eğitime temellendirilmesi gerçekliğine inanmışlardır (Kına, 2006). Bu dönemde toplumda yine medreselerin gücü hissedilmekteydi. Bu nedenle yeni eğitim kurumlarının oluşturulması bazen dirençle karşılanıyordu. Bu ortamda İstanbul'da, Darü'l-muallimîn-i Rüşdî isimli öğretmen yetiştirmek amacıyla açılan ilk okul açılmış oldu. Okulun eğitim süresi 3 yıl olup müfredatında astronomiden öğretim yöntemlerine kadar birçok fenni ilim ve öğretmenlik mesleki eğitimine dair dersler yerleştirilmiştir (Akyüz, 2001). Takiben 1868 yılında Darü'l-muallimîn-i Sıbyan açılarak sıbyan okullarına öğretmen yetiştirmek amaçlanmıştır (Kına, 2006).

Tanzimat Dönemi'nin eğitim sistemine özellikle de örgün eğitim sisteminin gelişmesine önemli başka bir katkısı ise 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'dir (Gülcan, 2003; Altın, 2008). Bu nizamnamede açılan her mektebin giderlerinin bulunduğu bölge halkı tarafından karşılanacağı, eğitimin 4 yıl süreli ve zorunlu olacağı kesinleştirilmiştir (Altın, 2008). Ayrıca nizamnamede eğitim sisteminin

ilkokuldan üniversiteye kadar olan bütün basamaklarında öğrencilerin kayıt şekillerinden, kız ve erkek çocukların eğitimi, müfredat çalışmaları ve personelin aylık ödemelerine kadar birçok konuya ayrıntılı bir şekilde değinilmiştir (Altın, 2008).

Bu nizamnâme öğretmenliğin bir meslek haline gelmesinin ve öğretmenlik eğitim sürecinin önünü açar niteliktedir. İlköğretim öğretmenleri için ilkokulun üzerine 3 yıl eğitim, orta öğretime öğretmen sağlanması için ise rüştiyelerin üzerine 3 yıl eğitim görüyorlardı. Bu eğitimlerin gerekliliğini yasal olarak ortaya koyan faktör ise nizamnamenin 63. maddesinde '*öğretmen okullarından mezun olanlar, bir okula yapılacak öğretmen atamasında, diğerlerine tercih edilecektir*' olarak belirtilmiş olmasıdır (Binbaşioğlu, 1995).

Kız çocukların eğitimi için gerekli görülen kadın öğretmen adaylarını yetiştirmek üzere ise 1870'de İstanbul'da bir Darülmüâllimat adında bir okul açıldı (Duman, 1991). Kadınlara eğitim hakkı tanıyan bu uygulama sayesinde bugün ki kız meslek liselerine benzeyen kız sanayi Yedi Kule Kız Sanayi Mektebi açıldı (Çakır, 1993). Gelişmelerden de anlaşılacağı üzere tanzimat döneminde modern eğitime, öğretmen yetiştirmeye ve kız çocuklarının eğitime katılımına çok önem verilmiştir. Hatta yeterli muallime olmadığında toplumda güvenilen muallimlerin kız çocuklarının eğitimine destek vermelerine ortam hazırlanmıştır (Kına, 2006).

Tanzimat döneminde öğretmenlik bir meslek olarak görülmesinin yanında statüsü daha da yükseltilerek öğretmen olabilmek için belli yeteneklerin taşınması gerekliliği gündeme gelmiştir. Bu amaçla da 1851'de Darülmuaallimin Nizamnamesi düzenlenmiştir (Aydın, 2012). Bu nizamname ile eğitim sisteminde ve öğretmen yetiştirme ve özlük haklarında önemli adımlar atılmıştır. Öğretmen okullarının ders müfredatları, öğrenci sınavları, okul süresi ve mezunların göreve başlama esasları gibi konular açıklığa kavuşmuştur (Gülcan, 2003). Bu sayede öğretmenlik kriterleri saygınlığını korumuş ve mesleğe kalite getirmiştir (Aydın, 2012).

2.7.Meşrutiyet Döneminde İlköğretim ve Öğretmen Yetiştirme

Meşrutiyet döneminde “Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkatı” sayesinde hemen hemen her ile Darulmuallim (yatılı öğretmen okulu) açılmıştır. Bu sayede öğretmen yetiştirme yaygın hale gelmiştir (Aydın, 2012).Yine bu dönemde iptidai ve rüşdi isimli okullar birleştirilmiş ve adı Mekatib-i İptidaiye-i Umumiye olarak değiştirilmiştir. İlköğretim 6 yıl olmuş ve isimleri Devre-i Ula, Devre-i Mutavassıta, Devre-i Aliye olarak belirlenmiştir (Akyüz,2011).

Ayrıca meşrutiyet döneminde eğitimin amacına ve tarzına yönelik de arayışlar görülmüştür. Daha önce eğitim anlayışında öğretmen, kitap gibi salt bilgi anlayışı hakimken Meşrutiyetle birlikte gözlem, tabiat ve deney gibi kavramlar gelişmiştir. Eğitimde amacın öğrencinin öğrenmesini ve araştırmasını sağlamaya çalışmak olduğu vurgulanmıştır. Bu nedenle derslere gözlem ve deney dersleri ve programları eklenmiştir. Ayrıca öğretmen yetiştiren okulların tüm giderlerinin ilin özel idaresi tarafından ödenmesi karara bağlanmıştır. Ancak bu uygulama iller arasında farklılıklara sebep olmuş ve öğretmen maaşlarının ödenmesinde sıkıntılar yaşanmıştır. Bu yüzden okul giderleri 1948’de devlet bütçesinin sorumluluk alanına alınmıştır (Gülcan, 2003).

Meşrutiyet Döneminin eğitime olan bir diğer etkisi ise sıbyan mekteplerinin kapatılmasıdır. Ayrıca bu dönemde eğitime olan katkılarında biri de Tuba Ağacı Nazariyesi’dir. Bu görüşte eğitim sisteminde değişime aşağıdan değil yukarıdan yani üniversite eğitiminde başlanması gerekliliği vardır. Çünkü önce bilimsel zeminden beslenen bir zihnin oluşturulması gerekir. Bu da ancak üniversite eğitimi ile gerçekleşebilecektir.

Ayrıca yine bu dönem reformları sayesinde kadın öğretmenlerin de erkek okullarında görev yapmalarının önü açılmıştır (Gülcan,2003). Ayrıca 1912-1913 Balkan Savaşlarının ardından Milli Eğitim Bakanlığı tarafından “*Kadın öğretmenlerin erkek ilkokullarında da görev yapabileceklerini*” karara bağlanmıştır (Gülcan, 2003).

Ancak savaşın etkisi ile birlikte birçok yıkım yaşanmıştır. Bu yıkımın etkisinden kurtulmanın en temel direklerinden biri de eğitim sisteminin toparlanması gerekliliğidir (Kaya, 1984).

2.8.Cumhuriyet Dönemi ve Köy Enstitüleri

Cumhuriyet'in kuruluşu ile birlikte yeni bir ÷lke kurmak amacıyla girişlerde bulunan Mustafa Kemal Atatürk, ÷lkeleri güçlendiren en önemli kaynağın eğitilmiş ve vasıflı insan olduğunun farkındaydı. Bu farkındalığını başta TBMM olmak üzere birçok konuşmasında öğretmenlik mesleğinin önemini vurgulamıştır. *'Öğretmenler yeni nesil sizlerin eseri olacaktır.'* sözü ile halka da kazandırmıştır. Atatürk'ün öğretmenler hakkındaki bazı görüş ve önerileri şöyledir:

'Milletleri kurtaran yalnız ve ancak öğretmenlerdir. Öğretmenden, eğitimciden yoksun bir toplum, henüz millet adını alma kabiliyetini kazanamamıştır. Ona basit bir toplum denir, millet denemez. Bir toplum, millet olabilmek için mutlaka eğitimcilere, öğretmenlere muhtaçtır.' (Tekişık,1995).

'Memleketimizi ve milletimizi gerçek hedefe, mutluluğa eriştirmek için iki orduya ihtiyaç vardır. Biri vatanın hayatını kurtaran asker ordusu, diğeri milletin istikbalini yoğuran költür ordusu.' *'Okullarda öğretim görevinin güvenilir ellere verilmesini, yurt çocuklarının, o görevi, kendilerine hem bir meslek, hem bir ÷lkü sayacak saygıdeğer öğretmen tarafından yetiştirilmesini sağlamak için öğretmenlik, öteki serbest ve yüksek meslekler gibi giderek ilerlemeye ve herhalde geçim rahatlığı sağlamaya elverişli bir meslek durumuna konulmalıdır. Dünyanın her yerinde öğretmenler toplumun en fedakâr ve saygıdeğer insanlarıdır'* (Eke, 1983; Duman, 1991;Tekişık, 1995).

Mustafa Kemal Atatürk'ün öğretmene verdiği değere paralel olarak Cumhuriyet döneminde öğretmenlik mesleği büyük değişim ve gelişime uğramıştır (Duman, 1991).TBMM 1924 tarihinde 439 sayılı orta Tedrisat Muallimleri kanunun ile öğretmenliğin tanımını: *'Muallimlik devletin umumi hizmetlerinden, talim ve terbiye vazifesini alan, müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslektir.'* olarak yapmıştır. Aynı yasa ile eğitim sistemi ile ilgili düzenlemeler yapılmış ve öğretmenlikte

ilkokul, ortaokul ve lise olarak derecelendirilmiştir. 1926’da ise muallim mektepleri açılmaya başlamıştır (İlter, 2009).

Köy Muallimleri Mektebi Denizli ve Kayseri’de açılmış fakat çok geçmeden kapatılmıştır. 1936 yılında yetişmiş yeterli muallim olmadığı için askerde çavuş olanlar belli bir süre kurs alıp köy okullarında eğitici olarak hizmet vermeye başlamıştır. 1937 yılında 1739 sayılı Kanuna göre öğretmen adaylarına yükseköğretim zorunluluğu getirildi.

Cumhuriyet dönemi eğitim sistemi en büyük kazanımlarından biri köy enstitüleridir. Köy enstitüleri genel kültür ve fenni ilimlerin yanında kırsaldaki yaşamı ve ticareti hareketlendirecek, öğretmen ve meslek edinimini sağlayan eğitim kurumları olmuşlardır. 1940’ta 3803 sayılı kanunla açılmaya başlayan köy enstitülerinin sayısı 1947 yılında 21’e ulaşmış ancak çok geçmeden 1954 yılında kapatılmıştır (Başaran, 2006). Köy enstitülerinin toplumda öğretmenlik mesleğine karşı oluşturduğu saygınlık 1980’li yıllarla birlikte giderek azalmıştır (Erden,1999).

Öğretmen yetiştirme 1974 yılında iki yıllık eğitim enstitülerine 1982 yılında ise üniversitelerin eğitim fakültelerine devredilmiştir. Böylece öğretmenlik ön lisans, lisans, yüksek lisans, doktora eğitimi ile kendi bilimsel tabanını oluşturmaya başlamıştır. 1989 yılında öğretmen yetiştirme üniversite düzeyinde 2 yıldan 4 yıla çıkarılmıştır. 1996 yılında lisans mezunu başka bölümlere de pedagojik formasyonu alarak öğretmen olma hakkı tanınmıştır. 1994 -1997 yılları arasında YÖK farklı projelerle öğretmen yetiştirmeye devam etmiştir. Halen YÖK uygulamaları kapsamında birçok bölümün lisans mezununa pedagojik formasyon vermeye devam etmektedir. Yine ülke politikaları gereği sözleşmeli ya da kadrolu statüde öğretmen atamaları devam etmektedir (Başaran, 2006).

2.9.Eğitim Sistemi ve Öğretmenlik

Ülkeler ve aileler için eğitim sistemi çok önemli bir konudur. Çünkü ebeveynlerin varoluş sebebi olan çocuklarının güvenilir ve planlanabilen bir sistemin içerisinde eğitim almalarını isterler. Aynı durum ülkeler içinde geçerlidir. İyi yetiştirilmiş nesiller ülkeleri gelişime götürecek lokomotif görevi görürler. Bu

nedenle içinde bulunan imkanlar dahilinde eğitim sisteminin en iyi şekilde kurgulanıp kendi içerisinde bir güven ortamı oluşturulmalıdır. Bu sayede yeni nesillerin eğitim için ülkelerini tercih etmeleri sağlanmış olup kendi kültürü ve milli birlik duygusu ile yetiştirilmeleri sağlanmış olacaktır. Böylece ülkelerden beyin göçünün önüne geçilmesi sağlanabilir. Bu nedenle ülkeler eğitim sistemini her zaman denetimi sağlanabilen ve güncellenen bir noktada tutmaları sağlanmalıdır. Çünkü globalleşen dünyada dünya devletlerinden geride kalmaması gereken en önemli alan eğitim sistemidir (Özden, 1999; Alkan 2000).

Eğitim sisteminin amaçlarını; bireylerin kendini gerçekleştirmesini desteklemek, insan ilişkilerini düzenlemek, finansal verimlilik ve ülkesine ve insanlığa karşı sosyal sorumluluk bilincini geliştirmek olmak üzere dört başlık altında toplamak mümkündür. Ayrıca bir ülkede sanayileşmenin, finansa büyümenin, toplumsal barış ve refahın, terörle mücadelenin, suç oranını azaltmanın en etkili yolu eğitimden geçmektedir (Alkan, 2000).

Öğretmen *‘Devletçe verilen eğitim politikalarını uygulayan, uygulama sonuçları doğrultusunda eğitim politikasını etkileyen, var olan çalışmalardan yararlanan, aynı zamanda çalışmalara katkı yapan kişi’* olarak tanımlanmıştır. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere eğitim sistemi ülkenin politikaları, ekonomik durumu, fiziki şartlar, teknolojik ve bilimsel gelişmeler gibi birçok şeyden etkilense de en çok öğretmenin kalitesinden etkilenir. UNESCO tarafından bir araştırmada eğitimin özellikle ekonomik açıdan daha zayıf olan ülkelerin nitelikli öğretmene ihtiyacı olduğu bildirilmiştir. Çünkü bu tarz ülkelerin en büyük sermayelerinin insan olduğuna vurgu yapmıştır (Başaran, 2006).

2.10. Öğretmenin Önemi

Bütün toplumların gelişmelerinin önündeki en büyük sorun eğitimidir. Eğitim sisteminin bel kemiğidir ve en önemli sorunu ise öğretmendir. Çünkü teknolojik ve toplumsal gelişmeleri ile birlikte insanların tembelliğe, hareza, kolaylığa alışkın yapıları ve insanları hayatın özünden uzaklaştırmaya çalışan uyaranların çokluğu bireylerin eğitimini çok zor hale getirmektedir. Tüm bunların yanında eğitim

sistemlerinin öğrencileri yarış atı haline getirip insanları soru çeşitleri üzerinden makineleştirdiği ortamlar oluşmaktadır. Sınav soru tipleri üzerinde temel dersleri bile sınavda en çok sorulan ve sınavda çıkmayan konular gibi sınıflandıran öğrencilerden hayata karşı düşünme, bakış açısı geliştirme, fikir üretme ve eleştirel düşünme gibi üst düzey zihin faaliyetlerini oluşturmak çok güç bir hal almaktadır. Bu nedenle ancak kendisini iyi eğitmiş ve iyi eğitilmiş bir öğretmen çocuklarda bu bakış açılarını oluşturabilir. Çünkü öğretmenin görevi sadece öğrenme sürecini düzenlemek değildir. Asıl olan bilgilerin davranışa dönüştürülmesidir. Bu nedenle öğretmenin rehberliği nesillerin gelişebilmesinde vazgeçilemez bir noktadır. Öğretmenin bu amacını gerçekleştirmek için okul içinde olduğu kadar okul dışında da sorumlulukları ve rolleri vardır. Okulda danışmanlık, bilgi sahibi olmak ve eğiticilik, rehberlik, adil davranmak, liderlik ve uzlaştırıcılık gibi rollerinin yanı sıra çevre kalkınmasına destek olmak, toplum lideri, ahlak savunuculuğu, kültürlülük, çocuk eğitimi danışmanı gibi toplumsal rolleri de mevcuttur (Gündüz, 2003).

Çünkü öğretmen bireyde düşünme, soru sorma, analiz etme ve başka pencereden bakabilme özelliğini geliştirebildiğinde birçok alan bilgisine öğrenci kendi yetileri ile algılayacak, anlayacak ve sorgulayacak boyuta gelmiş olur. Eğer öğretmen bunu başarsabildiyse birbirine benzeyen, birbirinden farklı düşünemeyen insan tipleri yetişmemiş demektir. Ancak bir öğretmen bir toplumun geleceğini temsil eden öğrencilerine toplumsal birlik ve beraberlik, milli hedefler, meslek ahlakı gibi ortak değerleri de verebilmeli ki farklı düşünen bireylerin ortak bir payda da birleşebildiğinde bir zenginlik oluşturabildiklerinin farkında varmalarını sağlasın (Calderhead ve Games, 1995).

İyi bir öğretmenin iyi bir alan bilgisinin yanında doğru sözlü, birbirinin haklarına ve farklılıklarına saygılı ve hoşgörülü olmak, toplumsal çıkarları bireysel çıkarların önünde tutmak gibi değerleri öğrencilerinde geliştirebilecek ve kendi davranışları ile örnek olabilecek bir potansiyelde olması gerekir. Çünkü bir ülkenin mimarı öğretmenlerdir (Özden, 1999; Alkan, 2000). Çünkü ülkede ortak milli hedefler geliştirmekve bu hedeflere beraber yürümek, toplumsal barışı sağlamak, kültürel mirası gelecek nesillere aktarmak ve insanları hayata hazırlamada çok

önemli bir yerleri vardır. Mustafa Kemal Atatürk'te '*Öğretmenler yeni nesil sizlerin eseri olacaktır*' sözü ile öğretmenlik mesleğinin toplumlar için ne kadar önemli bir noktada olduğuna vurgu yapmıştır (Calderhead ve Games, 1995).

Öğretmeni önemli kılan bir başka etken ise sadece okul içinde değil okul dışında da bilgisi, görgüsü, tavrı ve becerileri ile insanlara örnek olmaya ve yol göstermeye devam etme potansiyelidir. Öğretmen öğrencilerine hedef belirleme de yol gösterici olarak toplumsal yapıya katkıya devam eder (Oğuzkan, 1998).

Ayrıca öğretmenler toplumda her sınıfa hizmet vermeleri dolayısıyla toplumu en yakından tanıyıp toplumun ihtiyaçlarını, yeterliliklerini, kültürel özelliklerini en yakından tanıyan meslek grubudur. Bu nedenle her düzeydeki ve mizahtaki insanla iletişim kurma tecrübesine sahiptirler. Öğretmenler bu özellikleri dolayısıyla her düzey yetersizliği ve yeterliliği olan öğrencinin ihtiyacına uygun eğitimi planlayıp farklılıklarını hissettirmeden eğitim verebilir. Böylece daha okul sıralarında insanların farklılıkları ile barışık olarak hayata tutunmaları sağlanmış ve herkesin birbirinin farklılıklarına saygı duyarak aynı amaç uğruna yaşamaları desteklenmiş olmaktadır (Akyüz, 2001;Gürten, 2010).

Öğretmen mesleği ile ilgili olarak verilen imgeler arasında; öğrenmeyi sağlayan, disiplini oluşturan, sınav yapan, güvenilir, öğrenciye rehber olan, meslektaş ve toplumsal katılımcı olarak ifade edilir. Ayrıca dili etkin kullanma özellikleri dolayısıyla iyi hatiptirler. Bu özellikleri öğretmenleri toplum içinde söz sahibi olma, karar mekanizmalarına katılma, topluma yol gösterici olma gibi toplumsal sorumlulukları da beraberinde getirir (Özden, 1999).

2.11. Öğretmen Yetiştirme

Ağaç yaşken eğilir tabiri gereği bireyde çocukluğunda verilen hayata karşı duruşu, amaç ve davranış örüntüleri belki biraz şekli değiştirmekle birlikte ömür boyu devam eden özellik gösterirler (Şahin,2008).Eğitim aile içinde başlamakla birlikte ömür boyu devam eder. Bununla birlikte bireyin ilk sosyalleştiği ve birey olarak kabul edildiği alanın okul olması nedeniyle okulda edindiği deneyimler, aldığı

eğitim ve tüm bunları doğru bir şekilde içselleştirebildiğinde davranış değişikliği olacaktır. Ancak bir insanda kalıcı davranış değişikliği oluşturmak hiç de kolay değildir. Bu misyon toplumda öğretmene yüklenmiştir. Bu nedenledir ki öğretmenin tanımını, *‘İnsan davranışlarını ve yeteneklerini geliştiren meslek insanı’* olarak tanımlanmaktadır (Alkan, 2000).

Ayrıca Milli Eğitim Temel Kanunu’nda (1739 Sayılı, 14 Haziran 1973) *‘Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir’* ifadesiyle tanımlanmıştır. Yine aynı kanunda öğretmenler görevlerini *‘Türk Milli Eğitim temel ilkelerine ve amaçlarına uygun olarak yerine getirmekle yükümlüdürler’* ifadesiyle öğretmen görevini yerine getirirken milli ilkelere bağlı kalacağı bildirilmiştir. İlgili yasada *‘hangi kademedede olursa olsun öğretmen adaylarının yüksek öğretimden geçmeleri esastır ve öğretmenlik mesleğine hazırlık; genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyonla sağlanır’* hükmüyle öğretmen adaylarının en az lisans eğitimi almaları gerektiği vurgulanırken alan ve genel kültür bilgisinin yanında mutlaka pedagojik formasyon eğitimi almalarının gerektiği vurgulanmıştır (Sönmez, 2003, Aydın, 2008).

Toplumun öğretmenden beklentisi çok yüksektir. Bu nedenle öğretmen eğitiminde amaç toplumun bu beklentisini en iyi derecede karşılamaktır. Bunun için öğretmen adaylarının ilgili alanlarının bilimsel tabanına, alandaki uygulama alanlarına, alan bilgilerini hayatın içine nasıl entegre edebileceğine ve alandaki gelişmeleri nasıl takip edeceğine dair yeterli bilgi birikimi ve tecrübe ile mezun olması sağlanmalıdır. Özellikle bu tecrübenin sağlanmasında öğretmen adaylarını hayatın içine daha iyi nasıl entegre edebileceğine dair nasıl uygulamalar yapılacağı ilgili fakültenin ve devlet politikasının değerlendirmesi gerekmektedir. Çünkü hayatın içine indirilemeyen bilgi sadece sınav için gerekli olan bilgi kategorisinden dışarı çıkamamaktadır. Bu nedenle öncelikle öğretmen adaylarının alanlarının önemini içselleştirmeleri ve alanda görmeleri gerekir ki gerçekten inanarak öğrencilerine aktarabilsinler (Küçükahmet, 2003; Ekici, 2008).

Öğretmen adaylarının alandaki bilgi birikimlerini hayata aktarabilmeleri için gerekli olan önemli hususlardan biri de geniş bir genel kültüre sahibi olmalarıdır.

Çünkü genel kültür sayesinde başka toplumları tanıyıp kendi hayatına örnek alabilir. Yine genel kültür sayesinde alanındaki hangi bilginin hayatı kolaylaştırabileceğini kestirebilir. Ayrıca içinde yaşadığı kültürü daha iyi tanır ve değerlendirir. Bu sayede iletişim halinde olduğu öğrenci ve toplumun neyi, neden ve nasıl yaptığını daha rahat anlamlandırabilir. Anlaşılacağı üzere öğretmen hem alan bilgisi hem de genel kültürü mümkün olduğunca yüksek olması şarttır (Tekişik,1995).

Ayrıca öğretmenin iyi bir pedagojik yaklaşıma ve yorum yetisine sahip olması gerekmektedir. Pedagojik yaklaşımı kolaylaştıran en önemli etken ise öğretmen adayının içinde barındırması beklenen insan sevgisidir. Çünkü yukarıda bahsedildiği üzere öğretmenlik özveri, sabır ve hoşgöründen beslenen bir meslektir. Bu özellikleri barındıran birinin öğretmenlik mesleğinde başarılı olmak için ciddi bir potansiyeldir. Öğretmenin derin bir alan bilgisine sahip olması yeterli olmamakta bu bilgiyi nasıl aktardığı ve karşı tarafta nasıl bir etki oluşturabildiği önem kazanmaktadır. Öğretmen adayı okulda aldığı pedagojik yöntemleri kullanarak bu yönde kendi geliştirebilmelidir. Aksi taktirde aktarılamayan bilginin kimseye bir faydası olamayacaktır. Ya da alan bilgisi yetersiz bir öğretmenin dikkat çeken anlatma tekniği bile alandaki yetersizliğini kapatmaya yetmeyecektir. Tüm bunlar bir öğretmenin mesleğinin gerektirdiği bir takım bilgi, beceri ve ustalıklara sahip olması gerektiğini göstermektedir. Eğitimdeki başarı ancak bu üç öğenin birbirini tamamlamasıyla oluşmaktadır (Dalgan, 1998, Büyükkaragöz, 1998;Hoşgörür, 2002; Erden 2007).

Öğretmen adaylarında geliştirilmesi gereken beklenen bir diğer özellik değerler eğitimidir. Çünkü ülkeleri ve toplumları bir arada tutan şey aynı değerler için ortak çaba içerisinde olmalarıdır. Aynı şekil aynı ekolojik sistemi paylaştığımız bütün dünya ülkeleri ile dünya barışını sağlamanın ve sürdürebilmenin en etkili yolu yine değerler eğitimi ile gerçekleşebilir. Değerler eğitimi hem milli hem de dünya barışı seviyesinde verebilecek meslek gruplarının başında öğretmenler gelmektedir. Bu nedenle öğretmenin bu mili birlik ve beraberliği güçlendirecek eğitimler verebilmesi için kendisinin bu şuuru çok içinde hissetmesi gerekir ki yeni nesillere aktarabilsin. Bu nedenle öğretmen öğrencilerine özellikle sosyal problemlere bakışlarında ve

özüm önerileri üretmelerinde zekâ ile duygularını ve etik değerlerini düşünerek adilane bir bakış sergileyebilmeleri için örnek davranışları kendisinde barındırmalıdır. Eğitim sistemi öğretmenini bu onur ve erdeme sahip olarak yetiştirmesini sağlamalıdır (Tekışık, 1995; Akyüz, 2001). İbni Sina’da öğretmenin öfkeli ve hırslı olmayan, nefsinin sesini dinlemeyen, iyi ahlak sahibi ve sağlam kişilik sahibi olması gerektiğini savunmuştur. Ayrıca Erzurumlu İsmail Hakkı Marifetname’sinde öğretmenin öğrencilerinin hatalarına kızmamaları, sakince cevap vermeleri ve onlara nasihatte bulunmalarını önermiştir (Akyüz, 2001).

Öğretmen adaylarına benimsetilmesi gereken bir başka bakış açısı ise eğitimin bireysel olması gerektiğidir. Birçok seviye ve kültürden gelen öğrencilerden oluşan sınıfın her bireyine ihtiyacı olan düzey, ilgi ve teknikle yaklaşabilme tecrübe ve isteğine sahip olması konusunda desteklenmelidir (Helvacı, 2009).

Kerschensteiner ise öğretmenliğin herkesin yapamayacağı ve yetenek gerektiren bir meslek olduğunu savunur. Çünkü iyi bir öğretmenin çocuk ruha sahip olması gerektiği ancak bu sayede kendilerini çocukların yerine koyarak onların dilinden daha iyi anlayacağını söylemektedir. Ayrıca çocukları seven öğretmenlerin çocukları iyi gözlemleyerek onları yakından tanımları sağlanmaktadır. Ayrıca öğretmenin neşe, hoşgörü ve iç huzuru yüksek olursa öğrenciye yansması daha sağlıklı olacaktır (Oktay, 1991; Akyüz, 2001; Helvacı, 2009; Gelbal,2010). Ancak bu özelliklere sahip bir öğretmen öğrencisinde zihin gelişimini sağlayabilir. Aksi durumda bu özellikleri kendisinde bulundurmeyen öğretmen en ileri seviyede ki öğrencinin bile gelişimini engeller. Bu nedenle meslek seçimi aşamasında bu özelliklere sahip bireylerin mesleğe kabul edilmesi için yasal düzenlemelerin yapılması önemlidir (Russel 1996). Bu çerçevede öğretmenlerin bu özellikleri taşımalarının sağlanabilmesi için çalışma hayatı öncesinde mesleğe olumlu tutum geliştirmesinin sağlanması eğitim sisteminin niteliğini artıracaktır. Ayrıca meslek hayatı boyunca hizmet içi eğitimlerle olumlu tutumun desteklenmesi ve yeni gelişmelerin aktarılması sağlanmalıdır (Karadağ, 2012; Özkan, 2005).

Özetleyecek olursak öğretmenlik meslek eğitiminde amaçlarını başlıklar halinde topladığımızda;

- Öğretmenleri, öğrencilerine demokrasinin ilke ve kurallarını kazandırabilecek kapasitede yetiştirilmek,
- Öğretmenlere, yeterli düzeyde alan bilgisini kazandırmak,
- Öğretmenlerin, öğretmenlik meslek bilgisi konusunda nitelikli bir alt yapıya sahip olmalarını sağlamak,
- Öğretmenlerin okul yönetimi konusunda gerekli olan tecrübe ve yetenekleri kazanmalarını sağlamaktır(Shantz, 2005).

2.12. Öğretmende Bulunması Gereken Özellikler

Eğitim ve öğretimde arzu edilen başarıyı sağlayabilmek için fiziksel ve sistemsel düzenlemelerin yanında başarıyı sağlayacak olan en temel unsur öğretmenin kalitesinin ve niteliklerinin olduğu aşikârdır (Büyükkaragöz, S. ve diğ. 1998; Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Öğretmenin mesleki ve kişisel özellikleri başarısını etkileyen temel unsurlar arasında yer almalıdır. Öğretmen bu özelliklerinin oluşturduğu bir bütün halinde öğrencisi tarafından algılanmakta ve okula ve eğitime karşı olumlu ya da olumsuz katkı sağlamaktadır. Çünkü öğrenci öğretmenin anlattıklarından çok konuya nasıl yaklaştığından etkilenir (Başaran, 2004; İlkan, 2007).Bu nedenlerle öğretmenin sahip olması gereken kişisel özelliklerin çok önemlidir. Aşağıda ideal bir öğretmende bulunması gereken özelliklerden bahsedilmiştir.

2.13. Kişisel Özellikler

- **Açık görüşlü ve objektif olma:**Toplumlara muasır medeniyetler düzeyine yükseltecek olan öğretmendir. Öğretmen ise açık görüşlü, geniş bir vizyon sahibi olmalı ve ileriye gören birey olmalıdır. Ayrıca öğrencilerine, başarılarını ya da başarısızlıklarını değerlendirirken objektif olmalıdır.

- **Öğrencilerin beklentilerini/ ihtiyaçlarını karşılama:** Öğretmen müfredata sıkışıp kalamaz. Çünkü hayatın içinde her durum ve her öğrencinin özelinde beklenti ve ihtiyacına yönelik yaklaşımda bulunmalıdır.
- **Eğitimde bilimsel yöntemlerden beslenme:** Öğretmen gelişen dünyada kendi güncellemesini ve sorularının yanıtını bilimsel tabanda aramalıdır.
- **Bireysel farklılıklara saygı duyma:** Öğretmen her öğrencisinde var olan yeteneğin kıymetli olduğunun farkında olmalı, saygı duymalı ve desteklemelidir.
- **Kendini sürekli güncelleyebilme, yenilik ve gelişmelere açık olma:** Öğretmen dünyadaki teknoloji ve gelişmeleri takip eden kendini bu yeniliklere entegre edebilen özellikte olmalıdır.
- **Toplumsal değişimlerin farkında olma:** Öğretmen yaşadığı çevrede olan sosyal değişimin farkında olmalıdır. Çünkü sosyal değişimlerden en çabuk etkilenen öğrencilere ulaşabilmenin ve onarlı olumsuzluklardan korumanın yolu değişimlerin farkında olup yorumlayabilmekten geçiyor.
- **Teknolojiyi eğitime entegre edebilme:** Eğitimin dünya standartlarını yakalayabilmesi için öğretmenlerin teknolojiyi en etkin şekilde eğitim teknik ve bilimsel içeriklerine katabilmeliler (Koşar, 2003).
- **Yeni şeyler öğrenme ve araştırma arzusu taşıma:** Öğretmenlik tutku ile yapılacak bir meslektir. Bu yüzden öğretmenin enerjisini hep yüksek tutacak şey öğrenme ve öğretme tutkusunu daima hissetmesidir.
- **Yüksek başarı beklentisi:** Öğretmen öğrencilerinin hayatta çeşitli alanlarda ve branşlarda çok başarılı olacaklarına inanmalı, bunu öğrencilerine mutlaka hissettirmeli ve onları cesaretlendirmelidir. Hatta bu öğretmeni o kadar heyecanlandırmalı ki öğrencileri de aynı oranda o heyecanı hissetmelidir (Brophy, 1981; Çelikten, 2005).
- Ayrıca öğretmende bulunması gereken başka kişisel özelliklere baktığımızda:
- Öğretmen kılık kıyafeti ve görünüşü itibari ile prezantabla bir duruşu olmalıdır.

- Öğretmen duygularını kontrol edebilmelidir.
- Öğretmen samimi, dürüst, içten ve güler yüzlü olmalı
- İyi bir gözlemleyici ve dinleyicidir.
- Veli ile iletişimi önemser.
- Çocukları ve dünyayı sevmeli
- Eleştiriye ve gelişime açık olmalıdır (Bloom, B. S. (1979)).

2.14. Mesleki Özellikler

Öğretmen çok iyi kişilik özelliklere sahip olsa da eğer mesleki bilgisi yeterli değil ise hiçbir anlam ifade etmez. Bu nedenle öğretmen kesinlikle çok iyi bir mesleki birikime sahip olması gerekir. Mesleki yeterlilikten söz edebilmek için genel kültür, alan bilgisi ve meslek bilginin bir arada olması demektir (Erden, 1999). Mesleki yeterlilik içinde her meslek grubunun sahip olması gereken meslek ahlakı da mevcuttur. Ve bu görüşle yapılan her meslek topluma karşı sorumluluklarının farkında olacak ve toplumdan hak ettiği saygıyı görecektir.

Öğretmenin sahip olmasını beklenen mesleki özellikleri şunlardır:

- Ders planını, saatini, hazırlığını, içeriğini ve hazırlığını önemser ve titizlikle uygular.
- Kurumda ve disiplinle arası iş birliğini önemser.
- Öğrenciyi ileri taşıyacak özelliklerinin farkına varır ve geliştirilmesine yardımcı olur.
- Problem çözme basamaklarını bilir uygular ve öğrencilerine öğretir.
- Gelişime açıktır ve takip eder.
- Objektif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanır.
- Teknolojik ve etkin öğretim tekniklerini takip eder ve uygular.
- Öğretmenin mesleki bilgisini genel kültür, konu alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi olmak üzere 3 başlık altında incelemek mümkündür.

- **Alan bilgisi:** Artık dünya bütün mesleklerin alt dallarına uzmanlaşmanın önemi ve gerekliliği üzerinde dururken bütün meslekleri yetiştiren öğretmenlerin alan bilgisinin zengin olması gerekmektedir. Bir alanda uzmanlaşmak o alanı derinlemesine bilme, görme ve değerlendirme olanağı sunar. Bu yüzden eğer bir konuda eğitici özellikte olması isteniyorsa o alanı derinlemesine bilmesi bir gerekliliktir (Adı güzel,1998; Şişman,1999).
- **Öğretmenlik Meslek Bilgisi:** Öğretmenin alanını derinlemesine bilmesi ve içselleştirmesi yeterli değildir. Önemli olan konuyu hayatın içerisine entegre edip dikkat çeker bir hale getirebilmektir. Bu sayede ilgi çeken hale gelen konuyu öğrencilerine etkin bir şekilde aktarabilecek teknik bilgiye sahip olması gerekmektedir. Bunun için yardımcı öğretim tekniklerini ve teknolojiyi eğitimine entegre edebilmeyi başarmalıdır (Erden, 1999).
- **Genel Kültür:** Öğretmen öğrencilerinin yaşam tecrübeleri arttırmak ve hayata her açıdan hazırlamak gibi bir amacı da vardır. Öğretmen bu amacını gerçekleştirirken öğrencisine kendi yaşadığı ve başka kültürleri tanınmasını sağlayacak ve bu özelliğini sürdürebilecek bir vizyon kazandırabilmelidir (Erden, 1999). Bu nedenle öğretmenin sadece alan bilgisine sahip olması yeterli değil hayata dair her alanda belli bir bilgi birikimi ve tecrübeye sahip olması gerekmektedir. Çünkü bu yönüyle öğrenciye örnek olabileceği gibi birçok probleme karşı bulacağı çözüm önerileri ile öğrencilerine örnek olması öğretmenin kendine zenginlik katacaktır (Şişman, 1999).
- Ayrıca her insanın olduğu gibi öğretmen içinde genel kültürünü arttırmaya ömür boyu devam etmesi gerekir. Bunun için toplum içinde sanat, spor, sosyal bilimler ya da diğer birçok disiplinin de alanlarına girebilecek etkinlik, seminer, kongre gibi programlara katılarak kendini geliştirmeye devam edebilir. Yine lisansüstü eğitime devam ederek bilimsel okuma açısından da kendini geliştirebileceği düşünülmektedir (Çelikten, 2005; Çapa ,2000).

2.15. Öğretmenin Roller

Öğretmenlik hem sınıfta hem de toplum içinde sorumlulukları olan bir meslek grubu olduğu için mesleğini en iyi şekilde icra edebilmesi bütün rollerini benimsemesi gerekir. Aşağıda öğretmenin rollere kısaca değinilecektir.

- **Temsilcilik:** Öğretmen hem ait olduğu toplumu hem de öğretmenlik mesleğini temsil edebilecek duruşa sahip olması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2002; Şişman, 2000).
- **Liderlik:** Öğrenci ile öğretmen arasındaki ilişki de bir as-üst ilişkisi olmalıdır. Sınıfın lideri öğretmen olmalıdır. Öğretmen okulda yönetici vasfının yanında öğretim sürecini yöneten kişi olarak da liderlik vasfını kendinde barındırmalıdır (Bursalıoğlu, 2002; Şişman, 2000).
- **Bilgi (kaynaklığı) yayıcılık:** Öğretmenliğin var oluş amacı eğitici özelliğidir. Öğretmen alanıyla ilgili öğrenme sürecine rehberlik etmesidir (Bursalıoğlu, 2002; Şişman, 2000).
- **Ana-Babalık:** Özellikle ilköğretim öğrencileri için öğretmen çocuğun bütün temel ihtiyaçlarını karşılama özelliği ile çocuklara karşı bir nevi anne baba rolü üstlenmektedir (Bursalıoğlu, 2002; Şişman, 2000).
- **Arabuluculuk:** Öğretmen hem toplumda hem de sınıf içinde tartışma ortamlarını yönetme ve arabulucuk rolü üstlenmelidir (Bursalıoğlu, 2002; Şişman, 2000).
- **Yargıçlık:** Öğretmen çeşitli tartışma ya da tatsız durumların varlığında her iki tarafı da dinleyerek haklıyı haksızı, doğruyu yanlış ayırt edebilecek yetkiye sahip olması gerekir. Öğretmenin bu davranışlarını gören öğrencilerin de adalet duygusu gelişecektir (Şişman, 2000).
- **Eğiticilik/Disiplincilik:** Öğretmen öğrencilerinde gerekli hayat disiplinin katabilmesi için eğitimin içinde disiplin öğelerini kullanmaları gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2002; Şişman, 2000).
- **Rehberlik/Sırdaşlık:** Öğrencilerin her halini gözlemlemek imkânına sahip olan öğretmen onların sorunlarında da en yakın sırdaşı, destekçisi olmalı ve

öğrencilerin yapacağı hataların önüne geçmelidir (Bursalıoğlu, 2002; Şişman, 2000).

- **Danışmanlık/Nasihatçilik:** Öğretmenin en büyük amacı öğrencilerinin iyi birer insan olarak yetişmelerine katkı sağlamaktır. Bu nedenle öğretmen davranışları ve nasihatleri ile öğrencilerine nasihat edebilmelidir (Bursalıoğlu, 2002; Şişman, 2000).
- **Uzlaştırıcılık/ Hakemlik:** Öğretmen sınıfta farklı görüşlerin özgürce konuşabildiği ortamlar oluşturup karşı görüşe saygıyı duyacak öğrenciler yetiştirebilmek için olası tartışma ortamlarında uzlaştırıcı vasfını kullanabilmelidir. Ayrıca idareci görevi ile de okulda huzur ortamını sağlayabilecek önlemleri almalıdır. Öğretmenlerin okul içindeki rollerinin yanında toplum içinde kullandığı çevresel rolleri de vardır (Bursalıoğlu, 2002).
- **Toplumsal yabancılık:** Öğretmenin toplumları birleştiren ve barıştıran vasfının bulunması gerekir. Bu nedenle öğretmen toplumdaki olaylara karışarak taraf olmaması gerekir. Bu nedenle öğretmenin toplumsal bir duruş ve imajının olması beklenir (Bursalıoğlu, 2002; Şişman, 2000).
- **Çevre kalkınmasına katılma:** Öğretmen çevresel, ekonomik ve toplumsal meselelerde topluma konuyu anlatabilecek konumda olması ve liderlik rolünden de faydalanarak ülkesine destek olması beklenir (Bursalıoğlu, 2002; Şişman, 2000).
- **Çevre lideri:** Yoksulluk, sağlık, trafik ve çoğaltılabilecek birçok çevresel sorunda okul içinde ve okul dışındaki eğitim ve liderlik rolünü kullanarak toplumsal farkındalık kazandırılmasına yardımcı olur (Bursalıoğlu, 2002; Şişman, 2000).
- **Kültürlülük:** Öğretmenin kendinde geliştirmesi gereken en önemli vasıf sürekli ve her konuda kendini geliştiren, birçok kültüre hakim, insanlara ve hayata saygın ve zarif duruşuyla örnek olabilen bir insan olması gerekir (Bursalıoğlu, 2002).

- **Çocuk eğitimi uzmanı:** Sürekli çocuklarla ve gençlerle birlikte olan öğretmenin onların dilinden anlaması ve doğru yaklaşımda bulunabilmesi için pedagojik eğitimden geçmiş ve bunu sindirmiş olması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2002).

2.16. Okul Öncesi Öğretmenliği

Çocuğun aileden sonra ilkokul sürecine kadar olan çocukluk yıllarını içine alan çocukların gelişimsel özelliklerine uygun tüm gelişim alanlarını zengin uyarıcı eğitim sağlayan planlı programlarla çocukları ilköğretime hazırlayan bir süreçtir (Oğuzkan, 1998; Konaklı;1993).

Okul öncesi dönem çocuğun ilk sosyalleştiği ve gelişimi açısından önemli bir basamaktır. Bu dönemde olumlu ya da olumsuz yaşanan her süreç çocuğun geleceğini etkileyecektir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarında nitelikli bir eğitim verilmesi çok önemlidir (Güler, 2001).

Okul öncesi dönem çocuğun annesinden ilk defa gün boyu ayrıldığı ve ilk sosyalleştiği sosyal mecradır. Çocuk bu dönemde yaşlıları ile uzun süre bir paylaşımda bulunduğu, öğretmen gibi otorite ile ilk defa tanıştığı ve farklı malzeme, oyuncak ve ilgi çekici malzeme ile karşılaştığı dönemdir. Ancak ilk defa anne baba himayesinden uzun süre ayrılan çocuk için öğretmen bir otoriteyi temsil ederken aynı zaman da anne babası yerine koyabileceği bir noktadır. Bu nedenle okul öncesi dönemde en önemli unsur hiç şüphesiz öğretmen ve öğretmenin niteliğidir (Oktaş, 1991).

Okul öncesi öğretmeni diğer öğretmenlik dallarına göre kendisinde farklı özellikler bulundurması gereken özellikleri vardır (Oğuzkan, 1998).

2.17. Okul Öncesi Öğretmenin Özellikleri

- Çocukla oyun oynayabilecek sevecenlikte, sabır, ilgi ve tecrübeye sahip olmalı,
- Çocukların gözünden dünyaya bakmaya ve onlara anlamaya çalışmalı,

- Çocuk sağılığı ve beslenmesine hakim olmalı,
- Resim, müzik ve tiyatro gibi alanlarda beceri sahibi ve yaratıcı özelliğı olmalı,
- Hırçın ve sinirli kişilik yapısından uzak, gelişmiş bir mizah anlayışı, hoşgörü ve şefkat sahibi olmalı,
- Kendisi ile barışık bir kişilik yapısına sahip ve mutlu olmalı,
- Her çocuğı kendi özelinde gözlemleyip yeteneklerini ve özelliklerini tespit edebilmeli,
- Çocuklarını emanet edebilecek güvenilirlikte olmamalı,
- İyi bir iletişim yeteneğı olmalı ve aile ile iletişimi aktif olarak kullanmalı,
- Çocuk psikolojisine hâkim olmalı ve gerektiğı noktada profesyonel destek almalı,
- Kendi ruh ve beden sağılığı iyi durumda olmalı,
- Gerektiğı durumlarda acil kararlar alabilme inisiyatifine sahip olmalı,
- Çocuklara olumlu pekiştireçler verip çocuğun içsel motivasyonunu yüksek tutabilmeli (Okyat, 1991; Acun ve Erten 1993)•
- Onaylamadığı bir davranış tekrarlanmıyor ve başkalarını rahatsız etmiyorsa görmezlikten gelmelidir. Ancak çevreyi rahatsız edici özellik arz ediyorsa sakince çocuğa yaklaşılarak üzüntüsünün nedenini ve doğurabileceğı sonuçlar çocuklara açıklanmalıdır (Oğuzkan, 1998).

2.18. Sınıf Öğretmenliğı

Eğitim, bireyin bilişsel, duygusal, sosyal yeteneklerinin ve davranışlarının şekillendiren yaşama anlam katan amaçlar edinmesini sağlayan, bireyi geleceğe taşıyan ve ömür boyu sürecek olan etkinlikler bütünüdür (Aydın ve Sağlam, 2012). Eğitimin en önemli hedeflerinden biri hem ülke hem de insanlık adına topluma uyumlu ve yararlı bireyler yetiştirmektir. Özellikle ilköğretim düzeyindeki bir çocuk için yaşadığı kültürün toplumsal değer yargıları, toplumsal hedefleri, ortak insani ve

kültürel değerleri konusunda eğitim yaşıdır. Bu yaşta kazandırılan davranışlar genelde ömür boyu devam etme özelliği vardır (Kaya ve Büyük kasap, 2005).

İlköğretim öğrencileri için mutlak otorite öğretmendir. İlköğretim dönemi çocuğun bütün alanlarda hayata hazırlandığı, büyük oranda kişiliklerinin ve hayata karşı duruşlarının şekillendiği dönemdir (Kahya oğlu, 2007). Bu nedenle öğrenci için her yaptığına doğruluğu tartışmaya kapalı olan sınıf öğretmenin niteliği, hem insan olarak hem de öğretmen olarak kalitesi ve hayata karşı duruşu çok önemlidir (Çapa, 2000).

Sınıf öğretmenin görev alanı sadece sınıf değildir, yaşları gereği öğrencilerinin aileleri sürekli iletişim halinde olan sınıf öğretmenleri aileler içinde bir eğitimci ve örnek konumundadır. Çocuğun yetenekleri, zayıf yönleri, istekleri ve hataları gibi birçok konunun çözümünü aile ile bulmaları gerekmektedir (İlter, 2011).

Sınıf öğretmenlerinin ülkenin en ücra köşesinde görev yapma, her çocuğa ulaşma ve dolayısıyla her aileye ulaşma şansı vardır. Sınıf öğretmenlerinin bu özelliği onları eğitimin, toplumun en ücra köşesine ulaşma imkânı sunar. Ayrıca farklı şartlar oluşmadığı müddetçe öğretmen dört yıl boyunca öğrenci ve ailedeki gelişimi kendi özellikleri çerçevesinde yeteneklerini ve yetersizliklerini gözlemleme ve bu anlamda çocukları ve aileleri destekleme imkânı bulurlar. İlkokul öğrencisine kazandırılacak kötü alışkanlık, davranış ve tutumlar çoğunlukla kalıcı olma özelliği vardır. Bu nedenle sınıf öğretmenleri, bireylerin geleceğini planlamada ve sağlıklı bir kişilik yapısına sahip olmada büyük bir role sahiptir (Pehlivan, 2008).

İlkokul öğretmeni, öğrencinin bilişsel gelişiminde büyük öneme sahiptir. Yaş dönemi özelliği gereği bu yaş grup çocuklar büyük bilişsel bir güce sahiptir. Eğer bu güç doğru değerlendirilebilirse bu çocuklar ülkelerin geleceği için en büyük sermaye halini alacaklardır. Bu nedenle ilkokul öğretmeni, bireyin kendine, ülkesine ve dünyaya karşı tutumlarını belirler (Senem oğlu, 2005). Tüm bu nedenlerle bireylerin akademik ve insani temellerinin atıldığı bu dönemde sınıf öğretmenleri çok önemli bir noktadır (Çınar, 2008).

2.19. Tutum

Tutum kavramı hayatta birçok alan ve konuya karşı geliştirilen duygu durumudur denilebilir. Tutumun oluşması, etkisi, gücü ve ölçülmesi sosyal bilimler başta olmak üzere birçok bilim dalının ilgisini çekmiştir. Bu nedenledir ki tutumun birçok tanımı yapılmıştır. Thurstone tutumu, bir nesneye karşı oluşan olumlu ya da olumsuz bir duygu durumu ve derecelendirmesi olarak tanımlamıştır (Tavşancıl, 2005). McClelland ise tutumun, geçmiş deneyimlerden etkilenen ancak şimdiki davranışları olarak tanımlamıştır. Bu tanıma göre bir konu ile ilgili olumlu deneyimleri olan bireylerin o konuya karşı olumlu tutum geliştirmesi beklenirken olumsuz deneyimler olumsuz tutum geliştirmeye neden olacaktır (Pehlivan, 2008). Bireyin bir konu hakkında geliştirdiği tutum sadece deneyim, bilgi ve motivasyonundan kaynaklanan ve bilişsel, duygusal ve davranışsal tepkilerle kendini gösteren konu hakkındaki bir ön değerlendirmedir (İnce oğlu, 2004). Tutum tutarlı ve süregelen bir durumdur (Tavşancıl, 2005).

Tutum üç önemli özelliği vardır (Arslantürk ve Amman, 2000);

- Tutum bireyseldir.
- Tutum bireyin gözlemlenebilen davranışları edeni ile varsayılan bir eğilimdir.
- Tutum bireyin farkında olduğu ve onun için olumlu ya da olumsuz bir değeri olan bir obje ya da durumdur. Bu obje ya da durum her şey olabilir. Bir yakını, mesleği, arkadaşı, komşusu, araba kullanmak, hayvan sevgisi, matematik dersi, din, çocuk, mevsim vs. olabilir. İnsan hayatta birçok şeye karşı tutum geliştirir (İnceoğlu, 2004; Kağıtçıbaşı, 2005).

Tutum bireye ilgili konu ile ilgili motivasyon sağlayarak davranışlarını yönlendirici özellik göstermektedir (İnceoğlu, 2004). Tutumun oluşmasında ise bireyin çevresinden etkilenimi çok yüksektir. İnsan yaşamın ilk yıllarında anne-babasının yaşama karşı tutumlarından etkilenir. 12-18 yaş aralığı ise bireyin arkadaş ve okul çevresinden etkilendiği ve hayatta birçok konuya karşı oluşan tutum için kritik dönem kabul edilir ve sonrasında bu etkinin değiştirilmesi çok zor olmaktadır (Morgan, 1998).

2.20. Tutumun yapısı

Tutum birbirine bağı birçok düşünce yapılarından oluşur. Sherif tutumu diğer sıradan düşünce yapılarından ayıran altı ölçüt oluşturmuştur (İnceoğlu, 2004).

1. Tutumlar yaşantı ile kazanılır. Öğrenme sürecinde ile oluşur ve kültürel olarak kazanılır.
2. Tutum geçici bir duygu durumu değildir. Ortaya çıkan bu durum devam eder özellik gösterir.
3. Bir objeye karşı tutum yavaş yavaş gelişir. Tutum geliştikten sonra ise tutum geliştirilen nesne ile insan arasındaki ilişkiye bir denge ve kararlılık kazandırma özelliğine sahiptir.
4. Tutum ve nesne arasında oluşan ilişki yanlı bir tavrı getirir. Bu nesne durumun ya yanında ya da karşısında bulunacaktır. Bu nesneye farklı bir bakışla bakmak mümkün değildir.
5. Bir nesneye karşı tutum geliştirebilmek için birçok etkenin bir arada olması gerekir. Tutum gelişebilmesi için başka nesne ve durumlarla karşılaştırma gerekmektedir. Bireyleri nesneleri karşılaştırırken belli kriterler çerçevesinde değerlendirilir ve buna göre olumlu ya da olumsuz tutum geliştirilir.
6. Kişisel tutumların birleşimi toplumsal tutumların oluşumunu sağlar. Toplumsal tutumlar toplumların ortak amaç ve değerleri üzerinde oluşturulan ve devamlılığı olan durumlardır.

2.21. Tutumun öğeleri

Bireyler tutumları paralelinde nesne ile iletişim geliştirirler. Bu nedenle tutumları oluşturan öğeleri duygusal, zihinsel ve davranışsal öğe olarak üç başlık altında toplayabiliriz (Silah, 2000).

- **Duygusal öğe:** Bu öğe tutum geliştirilen nesneye karşı hissedilen duygu durumudur. Hissedilen duygu hoş olabileceği gibi aksi olması da söz

konusudur. Bu duyguya terleme, heyecanlanma, kızarma ve kalp çarpıntısı gibi fizyolojik belirtilerde eşlik edebilir (Arslantürk ve Amman, 2000; Silah, 2000). Birey hayatın içindeki benzer nesnelere veya olaylara karşı benzer tutumlar geliştirebilir. Aslında daha önce beyinde bir tutum geliştirdiği duruma benzer bir durumla karşılaşınca aynı tutumu bu duruma karşıda geliştirir. Bunun nedeni bu durum ile yaşadığı duygu arasında kurduğu ilişkidir. Duygusal ögeyi açıklayacak diğer bir faktör ise değerler sistemi ile olan ilişkisidir. Birey durumun ya da nesnenin zaten sahip olduğu değerleri ile olan uyumu ya da uyumsuzluğunu irdelleyerek geliştirdiği bir eğilimdir (İnceoğlu, 2004).

- **Zihinsel (Bilişsel) Öge:** Bu öge insanın bilgi dağarcığı alt yapısına dayanarak nesne ya da duruma karşı geliştirilen durumdur. Bu ögede kişinin inançlarından da etkilenir (Morgan, 1998). İnsanoğlu dünyayı öğrenirken beyinde oluşturduğu şemaları kullanır. Her durum için bir şema oluşturur ve karşısına gelen yeni durumlar için alt şemalar oluşturur. Bu sayede beyinde gruplayarak bir öğrenme sistemi kurar. Bu sistem bireye çevreyi tanımayı ve öğelerin birbiri ile olan ilişkisini belirlemeyi kolaylaştırır. Tutum ile zihinsel gücün ilişkisi ise benzer durumlara karşı bireyin oluşturduğu tutumlarında benzer olmasıdır (İnceoğlu, 2004).
- **Davranışsal Öge:** Bir nesneye ya da duruma karşı geliştirilen tutum karşısında gösterilen ve gözlemlenebilen davranışları kapsamaktadır. Birey ilgili nesneye karşı geliştirilen tutum konuşma, ses tonu ve mimik gibi davranış türleri ile gösterilebilmektedir (Arslantürk ve Amman,2000). Bireyin geliştirdiği olumlu ya da olumsuz tutum karşısında bir duygu ve duyguya eşlik eden davranışlar görülmektedir. Ancak insanlar bazen yaşadıkları her duyguyu davranışlarına yansıtmamayı tercih etmektedirler. Bu nedenle tutumların belirlenmesi zordur ve her zaman mümkün olmamaktadır (Morgan, 1998; Silah, 2000).

2.22. Tutumların oluşumu

Toplum bilimlerinde davranışların nedenini anlayabilmek için tutumları değerlendirebilmek, ölçebilmek ve tutumların nasıl oluştuğunu anlamak gerekmektedir.

Allport tutumların kaynağını dört başlık altında toplamıştır (İnceoğlu, 2004).

1. Tutum deneyimlerin birikmesi ile şekillenir.
2. Deneyimler biriktikçe benzer durumlar karşısında oluşan tutumlar birbirinden ayrılır.
3. Ayrıca tutumlar kişinin hayatında yer eden etkiler dolayısıyla da oluşabilir.
4. Tutumlar birey tutumlarını ebeveynleri, öğretmenleri ve arkadaşlarından öğrenebilir.

2.23. Tutumların değişmesi

Tutumlar bir kez oluştuktan sonra çok az değişme ihtimali vardır. Değişime uğrayan tutumlar ise iki şekilde değişir.

- **Aynı yönlü değişimler:** Daha önceden olumlu ya da olumsuz tutumun derecesini aynı yönle artırıp azaltabilir.
- **Ters yönlü değişme:** Olumlu ya da olumsuz oluşmuş bir tutumun yön değiştirmesidir (İnceoğlu, 2004). Tutum değiştirmek için bireyin etkilenebileceği bir kaynak gerekmektedir. Daha sonrasında mesaj, araç ve alıcı olarak adlandırılan öğeleri kapsamaktadır. Tutum geliştirilen kaynağın görünüşü, saygınlığı ve bireyin ihtiyaçlarına uygun olup olmadığı gibi birçok etken kaynağı cazip hale getirebilir özellik göstermektedir. Araç ise mesajın aktarılmasında kullanılan materyaldir. Alıcı ise bireyin kişiliği ve tecrübelerini içerir (Arkonaç, 2001; Kartal, 2009).

Tutumların değiştirilmesinde kişiliğin önemli bir rolü vardır. Zeka yine tutumların değişmesinde bir etken olduğu vurgulanmaktadır. Kaynağın ikna gücü

yine tutum değişimini etkiler. İnatçı bir kişilik yapısına sahip olan bireylerin tutum değiştirme konusunda da katı davranırlar (İnceoğlu, 2004).

Tutum değiştirme süreci beş basamaktan oluşmaktadır. Bunlar hedef kişinin ilgisini üzerine çekmeye odaklanan dikkat basamağı, kişide o konu hakkında bir eğilim oluşturma süreci anlayış basamağını, değişimin birey tarafından kabul edildiği süreç kabul etme basamağını, değişimin farkına varıldığı ve zihinsel olarak da kabul edildiği zihinde tutma ve tutum değişikliğini davranışlarında göstermesi ise uygulama basamağını oluşturmaktadır (Kartal, 2009).

2.24. Öğretmen tutumları

Ülkeler istendik tutumları vatandaşlarında geliştirmek isterlerse öncelikle öğretmenlerinde o tavrın yerleşmesini sağlamalıdırlar. Çünkü öğretmenlerin toplum üzerindeki etkileri çok yüksektir. Bu nedenle öğretmen yaşadığı kültürün özelliklerini iyi içselleştirerek ve toplumların ortak hedefleri doğrultusunda kendisini geliştirerek öğrencilerine örnek olmalıdır. Örneğin öğretmenin tutumunda ve davranışlarında sorgulayan, araştıran, vizyon sahibi, dünya gelişmelerini takip eden, bilime önem veren ve sürekli bir gelişim içerisinde olan öğretmeni rol model olacaktır (Özkan, 2005).

Öğretmenlik mesleği bireyin kişiliğinden çok etkilenen bir meslektir. Başka bir meslekte teknik ve bilgi anlamında kendini yetiştirmek meslekte başarılı olmak için yeterli görülürken öğretmenlik için bu mümkün değildir. Öğretmenin teknik ve bilgi birikimi anlamında yeterli hale gelen öğretmenin meslekte hem kendini hem de öğrencilerini tatmin edemeyecektir. Bu nedenle öğretmenlik okullarına öğrenci alımı yaparken sorgulanması gereken kriterlerden biri olmalıdır. Ayrıca öğretmen yetiştiren okullarda öğretmenlik mesleğine olumlu tutumların geliştirilmesi üzerine çalışmalar yapılması önemlidir. Çünkü öğretmenin tutumu ile öğrenme arasında çok kuvvetli bir bağ vardır (Ataünal, 2003; Semerci, 2004).

Öğretmenin mesleğine karşı olumlu tutum geliştirebilmiş öğretmenler mesleğini severek yapar. Hem kendisi hem de öğrencileri doyum sağlayacaktır. Bu öğretmenler

yaratıcı, yenilikçi ve olumlu tutumu davranışlarına yansımaları olacaktır. Bu nedenle öğretmen ve öğretmen adaylarının mesleğe karşı tutumlarının belirlenmesi ve olumlu tutumların artırılmasına yönelik çalışmaların yapılması gerekmektedir (Semerci, 2004).

Öğretmenlerin tutumlarının gruplanması gerekirse demokratik, otokratik ve karışmayan, pasif öğretmen olarak üç başlık altında toplanmıştır (Büyükkaragöz, 1996).

A. Demokratik öğretmen: Bu model de öğretmen sınıfın lideri değil bir üyesidir. Demokratik öğretmen sınıfın yönetimini ve sorumluluğunu öğrencileri ile birlikte paylaşır. Başarı ve başarısızlığın bir paydaşı olarak kendini görür. Öğretmenin bu tavrı öğrencilerin birbirlerine saygı ile yaklaşımlarını ve farklılıklarını hoş görmelerini sağlar. Sorumluluğu öğrencilerine de veren öğretmen öğrencilerde sorumluluk bilinci ve kendilerine güvenin gelişmesine de zemin hazırlamış olur. Ayrıca demokratik öğretmenler için sosyal statü kazanmak, övülmek önemli değildir. Kendileri ile barışıklardır bu yüzden eleştirilere açık ve başkalarının düşüncelerine saygılıdır (Büyükkaragöz, 1996). Bu ortamda yetişen öğrenciler bağımsız düşünebilen, düşüncelerini ifade edebilen ve sosyal yönü güçlü insanlar olarak yetişir (Bilgin, 1996).

B. Otokratik öğretmen: Otokratik öğretmen öğrencilerin kişilik gelişiminden önce kendi prestijini ve gücünü önemseyen öğretmenlerdir. Öğrenci üzerine otorite kurmak öncelikli hedefidir. Öğretmenin bu hali sınıfta gerginlik, korku, endişe ortamı oluşturur. Öğrenci korkusundan dolayı öğretmen de prestij kaygısıyla yetersizliklerini birbirlerinden gizlerler (Büyükkaragöz, 1998). Öğretmen dersin işleyişinde lider konumdadır. Sorumluluk sadece öğretmendedir. Öğrencilerine ise tam bir itaat etme rolü düşmektedir. Başarıyı artırmak adına ceza, korku ve disiplin yöntemlerini kullanır (Tezcan, 1988).

C. Karışmayan, pasif öğretmen: Pasif öğretmenin ne kendisi ile nede öğrencileri ile ilgili amaçları yoktur. Bu nedenle boş vermişlik, düzensizlik ve motivasyon eksikliği mevcuttur. Sınıfta hiçbir planlama ya da yönlendirme isteği yoktur. Aşırı hoşgörülüdür. Bazen sınıfta bir öğrenci öğretmenin yerine lider rolünü üstlenebilir (Büyükkaragöz, 1998).

2.25. Çocuk Sevme Durumu

2.26. Çocuk

Çocuk kelimesinin her dilde farklı bir karşılık bulsa da, Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'sine göre çocuğun tanımı '*Erken yaşta reşit olmak durumu hariç, 18 yaşına kadar her insan çocuk sayılır*' olarak yapılmıştır. Görüldüğü üzere din, dil, renk ayırt etmeksizin çocuk her yerde ve koşulda çocuktur ve öyle de olmalıdır. Çünkü çocuk her yerde ve her zamanda olgunlaşma düzeyine göre değişen ihtiyaçları ile ortak özellik göstermektedir (Fazlı oğlu, 2007). Ayrıca her çocuk kendi içinde özeldir ve özel ihtiyaçları vardır. Çünkü doğan her çocuk, dünya üzerinde doğmuş ya da doğacak hiç kimseye benzemeyen bir varlıktır. Ancak anne babasının genlerini taşıyan ve gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan özellik gösterir (Bektaş, 2012).

Çocuklar sürekli gelişen canlılardır. Bu nedenle çocukların gelişimsel özelliklerini bilerek çocuklara yaklaşmak çok önemlidir. Çünkü çocuğun soyut düşünme yetisi yoktur, isteklerini erteleyemezler, hayal ile gerçeğin ayırımına varamazlar. Bu nedenlerle çocuklarda eğitimin temel ilkelerinden biri onlara büyüüp gelişecekleri, oyun bir ortam sağlamaktır. Çocuğun değişmeyen tek ihtiyacı ise kendisinin sevildiğini ve değer verildiğini hissetmesidir (Tanel, 2007; Bektaş, 2012).

2.27. Çocuk sevmeye

Günümüzde eğitimin amacı meslek edinme amacına indirgense de eğitimin en büyük amacı çocukların hem kendi geleceklerine hem de toplumsal geleceğe hazırlanmasıdır. Bir insanın nitelikli bir yetişkin, bir topluluğun ise millet haline gelebilmesi için nitelikli bir eğitim şarttır. Ancak meşakkatli bir süreçtir. Birey ve

toplum bu zor süreçte gücünü içsel motivasyonundan almalıdır. Bu nedenle toplumun mimarları olan öğretmenlerin en temel hedeflerinden biri bireysel ve toplumsal büyüme gerekliliğine ve güzelliğine bireyleri inandırmalıdır. Bu inancın sağlanmasında ise sadece mantıki temeller yeterli değildir. Motivasyonun en önemli belirleyicilerinden birisi duygu düzenlemesidir (Ercengiz ve Şar, 2017). Ancak bu duyguları anlatabilmek ve hissettirebilmek için öğretmenin kendi içinde hissetmesi gerekmektedir. Zaten bu şekilde hissedilen bir duygu mesleğine tutku ile bağlı bir öğretmen şeklinde açığa çıkacaktır(Tanel, 2007; Bektaş, 2012).

Çocuğa duygunun geçebilmesi için ise öğretmenin onu koşulsuz şartsız sevdiğini ve ona değer verdiğini hissedebilmesidir. Bu duygu o kadar kıymetlidir ki çocuk kendisini tamamen öğretmenine teslim edebilir. Onun doğrularını kendi doğrusu onun yanlışlarını kendi yanlışları olarak kabullenebilir. Bu nedenle öğretmen her şeyden önce çocukları sevebilme özelliğini kendinde barındırmalıdır (Bin Dahari 2011; Dereli İman, 2014).

İnsanları ve toplumları bir arada tutan şey karşılıklı ihtiyaç ve dayanışma gerekliliğidir. Ancak içinde sevginin olmadığı her türlü ilişki sadece çıkar ilişkisinden ibarettir. Bu nedenle ilişkilerin sürekliliğini sağlayan en temel şey sevgidir. Çünkü insan sevdiğine ve sevildiğine inandığı kişiye koşulsuz güven duyabilir. Sevgi en güçlü bağlarını ebeveynlerle kurulmakla birlikte insanın olduğu her yerde ve her toplumsal yapıda mevcuttur. Evlat sevgisi, ana-baba sevgisi, vatan-millet sevgisi, eş sevgisi ve çocuk sevgisi, sevgi duygusunun başka ilişkilerde vücut bulmuş halidir. Özverili, sevecen, anlayış, hoşgörü, güven, merhamet ve bağlılık duygularının hepsi temelini sevgiden alır. Bu duyguların davranışlara yansımaları sayesinde temelini sevgiden alan ilişkiler uzun olur (Ercan 2014).

İnsan önce sevilmeyi sonra sevmeyi öğrenir. İlk koşulsuz sevgiyi anne-babasında tadan çocuğun sevilme ihtiyacı bitmez. Sosyalleştikçe şekil değiştirir. Öğretmeninden, arkadaşından, komşusundan, vatanından ve kardeşinden sevgi bekler ve karşılığında sevgi gösterir. Sevgi ihtiyacı yaşam boyu sürer insan sevildikçe sevmeyi, sevdikçe güven ve huzur duymanın verdiği hissi ister hayatında

(Ercan 2014).Hayatı ve tüm zorlukları çekilebilir kılan ve içsel motivasyonu sağlayan duygu sevgidir. Bu nedenle bütün çocuklar sevgi ile büyütülmelidir. Bu konuda ebeveynlerin rolü olduğu kadar öğretmeninde rolü büyüktür. Bu nedenle öğretmenler çocuklara vatanının onlara emaneti gibi bakmalı ve onları kendi geleceği görüp sevgi ile yaklaşmalıdır.

Sevgi ile yetiştirilen çocuk suçtan uzak büyür, kimseye zarar vermek istemez. Ayrıca önyargısız, büyüklerine saygıyı öğrenir, karşısındakinin hakkına saygıyı, merhameti, paylaşmayı, ait olmayı, kendini gerçekleştirmeyi ve toplumsal yaşamı öğrenir. Maslow'un hiyerarşiler üçgeninde de en tepe nokta sevmek, sevilme, ait olma ve kendini gerçekleştirmeyi içerir. Maslow'un hiyerarşiler üçgeni çerçevesinde eğitim sistemine bakarsak her ne kadar en temel korunma, barınma, geçim sağlama gibi temel ihtiyaçlara odaklanan bir yaklaşım sergilense de aslında amaç üçgenin en tepesine ulaşp bireyin kendini gerçekleştirmesine zemin hazırlamaktır. Bu amaca ulaşmak ise sevgisiz mümkün değildir. Bu nedenle öğretmenler samimi bir çocuk sevgisine sahip olmalıdır (Özdemir 2012).

Çocuğun okula başlaması ile toplumsallaşma süreci ve birey olarak kendini temsil etme süreci başlamış olmaktadır. Çocuk artık bulunduğu ortamın kendisine sunduğu rolü benimsemeye ve ona uygun davranışlar sergilemeye başlayacaktır (Özdemir 2012). Sevgi ile büyütülen çocuk hoşgörü ile başkasının hakkına saygı duymayı, doğaya ve çevresindeki her şeye saygılı olmayı ve toplumsal rolünün kendisine yüklediği sorumluluğu yerine getirmeye çalışır. Bu noktada öğretmeninde çocuğa yardımcı ve yol gösterici olması gerekmektedir (Uğurlu 2013). Öğretmen çocuğu takdir ederek, sevecen bir şekilde göz teması kurarak, dokunarak, koruyup kollayarak, ilgi göstererek, güzel söylemlerde bulunarak ona saygı ve sevgi duyduğunu göstermelidir (Ercan 2014).

Sevgi bir öğretmenin öğrendiği ve öğreteceği en kıymetli şeydir. Çünkü kendini, mesleğini ve en önemlisi de çocukları seven öğretmen mutlu olabilir ve mutlu edebilir. Çocuklara yaşam mücadelesini sürdürecekt olan içgüdüyü kazandırabilir. Her çocuğun sevgi dolu bir ortama doğma şansı olmayabilir. Bu

noktada çocuklarda bu eksikliği tamamlayacak olan en etkin kişi yine öğretmendir. Bu nedenledir ki eğitim kesinlikle sevgi temelli olmalıdır (Erdem, 2011; Kostak, 2013).

Öğrencilerin öğretmenleri ile sevgi ve güven temelli bir ilişki kurduklarında okula karşı olumlu tutum geliştirdikleri, akademik başarı seviyelerinin arttığı ve daha çok sorumluluk sahibi oldukları bildirilmiştir (Erdem, 2001; Kostak, 2013). Aksi durumda ise akademik başarının, sosyal uyumun ve öğrenme isteğinin düştüğü görülmüştür (Baldanza, 2013).

Çocuk sevgisi ve öğretmenin motivasyonu çocuğun akademik ve sosyal gelişimini ve öğretmen-çocuk ilişkisinin kalitesini belirleyen en temel etkenlerdir (Veenman, 1984). Çocuk sevgisi insanın yapısında olan bir duygudur önemli olan onu yaşantılarla ortaya koyabilmektir. Ancak çocuk sevgisinin doğru bir şekilde yansıtılabilmesi için gelişimsel ve pedagojik bilgiye de sahip olunması gerekmektedir (Onur, 2005).

2.28. Öğretmen ve sevgi

Öğretmenlik mesleğinin esasını çocuk oluşturduğu için öğretmenlerin eğitimi çocuk sevgisine temellendirilmelidir. Öğretmenlerin mesleklerini tercih etmeden önce çalışma ortamlarında bulunup yani öğretmenlik deneyimi yaşayıp bu mesleği gerçekten isteyip istemedikleri sorgulanabileceği bir sistemin oluşturabilmesi çok isabetli olacaktır. Ancak bu sistem ülkemizde maalesef mevcut değildir. En azından meslek tercihi aşamasında olan öğrencilere rehber öğretmenlerinin aktif bir şekilde bilgilendirme yapması çok önemlidir. Bir öğrencinin mesleği ne kadar tanıyıp neden tercih ettiği çok hayati bir öneme sahiptir. Rehber öğretmenler en azından öğrencinin kendini sorgulaması için rehber olabilmelidir. Öğrenci kendini sorguladığında çocukları sevdiği, bir çocuğun hayatına dokunabilmenin onun için çok kıymetli

olduğu ve bilimin gücüne inandığını söylüyor ise öğrencinin öğretmenlik için güzel bir motivasyona sahip olduğu söylenebilir (Malmberg, 2008; Gelbal, 2010).

Öğretmenlerin mesleğinin ana unsuru öğrenci yani çocuktur. Öğretmen gün boyu hatta meslek hayatı boyunca sürekli olarak çocuklarla iletişim ve etkileşim halinde olacaktır. Dolayısıyla insanın sürekli iletişim ve etkileşimde olduğu kişiyi anlayabilmesi için o insanın dilinden anlaması, ihtiyaçlarını, önceliklerini, yeterlilik ve yetersizlik alanlarını iyi bilmesi gerekir. Bu bilginin sağlanabilmesi için ise o insanın iyi gözlemlenip ve önemsenmesi gereklidir. Bu nedenle öğretmenler aynı zamanda iyi bir gözlemci olmalıdır. Ancak şu da gerçektir ki bir insanı ancak önemsersek ve seversek tanımak için çaba harcarız. Bu nedenle öğretmenlerin çocukları sevmeleri ve onların gelişimlerini önemsemeleri elzemdir (Gelbal, 2010; Dereli İman, 2014).

Öğretmende bulunması gereken bir diğer özellik sabırlı olmasıdır. Çünkü çocuklarla sürekli etkileşim halindedirler ve çocuklara bir şeyler öğretmek durumundadırlar. Çocuklarsa birçok durumun içine oyunu entegre etmeye çalışırlar. Burada atlanmaması gereken önemli bir nokta, insan ancak sevdiği bir şeye uzun süre sabredebilir. Ya da çok sinirlendiği anlarda bile duygularına hâkim olabilir. Ayrıca öğretmende bulunması gereken bir başka özellik ise özverili olması gerekliliğidir. Çünkü eğitim kesinlikle özveri gerektiren bir eylemdir. Ancak insanın doğası gereği sadece sevdiği ve önemseddiği insan ve iş için özveride bulunabilir (Gelbal, 2010; Dereli İman, 2014).

Sevginin karşılıklı olarak motivasyonu artırıcı etkisi vardır. Öğretmen eğer çocuğa sevgiyle ve samimiyetle yaklaşırsa çocukta aynı kanalla kendisine geri dönüş yapar. Dolayısıyla sevginin öğrenci-öğretmen arasındaki diyalogu ve akademik çalışmaları kolaylaştırıcı etkisi vardır. Ayrıca sevginin var olduğu ortamda hoşgörü, samimiyet, saygı ve umursama gibi duygular beraberinde gelecektir (Ergün ve Özdaş, 1999).

Yukarıda sayılan nedenlerle öğretmenlik mesleğinin layıkıyla yapılabilmesi için öğretmenlerin çocuk sevgisine sahip olması gerekmektedir. Çocuk sevgisi öğretmenlerin yetiştirilmesi esnasında kendilerine kazandırılmaya çalışılmalıdır. Ancak mezun olduktan sonrada öğretmenlerin çocuk sevmeye düzeyleri aralıklı yapılan çalışmalarla ölçülmelidir. Ayrıca çocuk sevgisini ve çocuklarla iletişimi güçlendirecek eğitimler ve çalışmalar yapılmalıdır (Gelbal, 2010).

Öğretmenin sevgi ile yaklaşımının eğitime olan katkılarında aşağıda bahsedilmiştir.

- Sevgi sevincin, üzüntünün, acının paylaşımını sağlar. Öğrencilerine sevgi ile yaklaşan öğretmen öğrencinin yaşadığı korku, endişe, üzüntü, kaygı veya sevgi gibi bütün duyguların farkında olur. Bu farkındalık öğretmene öğrencisinin duygularını paylaşma ve ona yardımcı olabileme fırsatı sunar.
- Sevgi insanı hoşgörü sahibi yapar. Özellikle çocuklarla etkileşim söz konusu olduğunda iletişimin sağlıklı sürdürülebilmesi için hoşgörü kaçınılmazdır. Öğretmen öğrencinin hatalarını ve belki de ahlak dışı davranışlarını yargılamamalı nedenini araştırmalıdır. Bu yüzden öğrenciden gelecek her türlü davranışa yerinde tepkiler ve hoşgörü ile yaklaşılabilirdiğinde öğrenciye yardımcı olunabilir.
- Sevgi sadece çevresindekileri değil insanın kendisini tanımayı ve anlamayı da kolaylaştıran bir rolü vardır. Çünkü insan kendini sevdiğinde ancak kendisine eleştirel bakabilir ve kendisini geliştirebilir.
- Sevginin olduğu yerde saydamlık, dürüstlük ve samimiyet vardır. Çünkü insan sevildiğini bildiği ve hoşgörü ile karşılanabileceğini bildiği bir ortamda saydam davranışlar sergileyebilir.
- Eğitimin temel amacı kişisel olma sürecimizi ve gelişimimizi tamamlamaktır. Maslow'un hiyerarşiler üçgeninde sevgi 3. sırada yer alır. Dolayısıyla sevgi ortamında verilmeyen bir eğitim üst basamaklara tırmanamaz.
- Sevgi bencilliği engeller ve paylaşımı artırır. Bu nedenle ancak sevgi ortamında verilen eğitim sayesinde öğretmenin vereceği değerler eğitimi

anlam bulacaktır. Zira etkin verilen değerler eğitimi toplumsal çatışmaları, bencilliği, travmaları hatta savaşları engelleyici güce sahiptir.

- Sevginin olduğu ortamda karşılıklı saygı ve demokratik haklar vardır. Öğretmen sınıfta demokratik bir ortam oluşturabilmelidir. Çünkü böyle bir ortamda çocuğun söz hakkı, kuralları sorgulayabilme, uygulamalara katılım hakkı ve sorgulayabilme hakkı olacaktır. Ancak bu zihniyette yetişen çocuklar geleceklerini kurgulayıp ülkelerine faydalı insanlar olabilirler.
- Sevgi bilgi, duygu ve düşünce zenginliğini de artırır. Çünkü karşısındaki insana duyduğu saygı ve sevgi sayesinde her etkileşimde bulunduğu insandan bir şeyler öğrenecek ve kendi iç dünyasını zenginleştirecektir. Bu nedenle öğretmenin sevgi çerçevesinde vereceği eğitim sevgi ve saygı temeline dayalı önyargılardan arınmış, sanata, bilime saygılı ve olayların, bireylerin birçok boyutuyla değerlendirilebileceği bir bakış açısı kazandıracaktır.

Yukarıdaki açıklamalar değerlendirildiğinde sevginin kendi başına hoşgörü, saygı, sabır, açık görüşlü olmak, samimiyet ve şeffaflık gibi birçok olumlu duyguyu tetikleyici rol oynadığı görülmektedir. Toplumsal ve bireysel kimliğin gelişiminin çok büyük oranda etkilendiği okul yıllarında öğretmenleri tarafından çocuklara sevginin bütünleştirici ve büyütücü gücünün kazandırılması çok önemlidir. Bu nedenle bir toplumun geleceğini şekillendirecek olan öğretmenlere çocuk sevgisinin kazandırılması ve eğitim tekniklerinde kullanmaları konusunda gerekli uygulamaların kazandırılması sağlıklı ve barışçıl toplumların oluşturulmasında vazgeçilmez bir noktadır (Sönmez,2012).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Araştırmada, öğretmen adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla çocuk sevmeye düzeyleri arasındaki ilişki farklı değişkenler açısından incelemektedir.

3.1.Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada ilişkisel nitelik taşıyan tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesnenin kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmasına ve aralarındaki ilişkilerin belirlenmesine çalışılır (Sönmez, 2011). Araştırmada, sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla çocuk sevmeye düzeyleri arasında farklı değişkenler açısından herhangi bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesi amaçladığından, araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2016-2017 öğretim yılında Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. 2016-2017 öğretim yılında okul öncesi öğretmenliği bölümünde okuyan 358, sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan 223 olmak üzere toplam 581 öğretmen adayı araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde basit rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde her deneğin araştırmaya katılma olasılığı eşittir. Ayrıca olasılıklı örnekleme yöntemleri içerisinde en basit ve tercih edilen bir yöntemdir (Sönmez, 2011). Bu nedenle araştırmanın örneklemini; ulaşılabilen ve araştırmaya katılmayı kabul eden 109'u erkek, 218'i kadın cinsiyette olmak üzere toplam 327

öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının %49.2'si (n= 161) sınıf öğretmeni ve %50.8'i (n= 166) ise okul öncesi öğretmenliği bölümünde okumaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmaya katılan okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarına 'Kişisel Bilgi Formu', 'Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği' ve 'Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği' uygulanarak araştırmanın verileri toplanmıştır.

3.4. Kişisel bilgi formu (KBF)

Kişisel bilgi formu, araştırmacı tarafından literatür taranarak oluşturulmuştur. KBF ile öğretmen adaylarından cinsiyet, yaş, anne - baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı, anne-baba birliktelik durumu hakkında bilgiler vermeleri istenmiştir.

3.5. Barnett çocuk sevmeye ölçeği (BÇSÖ)

Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği, çocuklara yönelik tutumların ölçülmesi amacıyla Barnett ve Sinisi (1990) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçeye uyarlamasını ve geçerlilik güvenirliğini 2008 yılında Duyan ve Gelbal yapmışlardır. Ölçekte çocukları sevmeye durumlarını belirlemek amacıyla dördü olumsuz onu olumlu olmak üzere on dört madde bulunmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılığı 0.92 olup test tekrar test güvenirlik kat sayısı 0.85 olarak belirlenmiştir. Ölçekte katılımcılara 'Hiç Katılmıyorum' yanıtından, 'Tamamen Katılıyorum' yanıtına kadar yedi derecede seçenek bildirilmiştir. Ölçek puanlamasında olumlu maddeler puanlanırken 'Tamamen Katılıyorum' yanıtı '7' ile 'Hiç Katılmıyorum' yanıtı '1' ile olumsuz maddelerin puanlanmasında ise 'Hiç Katılmıyorum' yanıtı '7' ile 'Tamamen Katılıyorum' yanıtı da '1' ile puanlanmaktadır. Ölçek değerlendirilmesinde alınması mümkün olan en yüksek puan 98 iken en düşük puan ise 14 olduğu bildirilmiştir.

Ölçekten alınan puan arttıkça çocuklara karşı hissedilen sevgi düzeyinin de arttığı kabul edilmektedir (Gelbal ve Duyan, 2010).

3.6.Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği

Öğretmenlerin mesleğine karşı tutumlarının belirlenmesi amacıyla 2006'daÜstüner tarafından Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği oluşturulmuştur. Ölçek 34 maddeden oluşmaktadır. Likert tipte hazırlanan ölçekte tutum ifadeleri 'Tamamen Katılıyorum', 'Çoğunlukla Katılıyorum', 'Orta Düzeyde Katılıyorum', 'Kısmen Katılıyorum' ve 'Hiç Katılmıyorum' sıralamasıyla 5'den 1'e doğru düzenlenmiştir. Olumsuz işaretlenen ifadelerin puanlaması ise tersten yapılmıştır. Ölçeğin güvenirlik analizine göre Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0.93'tür (Üstüner, 2006).

3.7.Verilerin analizi

Araştırma verileri *t* Testi, Tek Yönlü Anova, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi, Basit Doğrusal Regresyon Analizi, yüzde ve frekanslar aracılığıyla analiz edilmiştir. Veri analizinde örneklem grubuna ilişkin betimleyici analizler yüzde ve frekanslar aracılığıyla incelenmiştir. Araştırmada yer alan bağımlı değişkenlerin cinsiyete, bölüme ve anne baba birliktelik durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığı *t* Testi ile incelenmiştir. Araştırmada yer alan bağımlı değişkenlerin yaş, kardeş sayısı, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığı Tek Yönlü ANOVA ile analiz edilmiştir. Çocuk sevme ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi ile incelenmiştir. Çocuk sevmenin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerindeki etkisi Basit Doğrusal Regresyon Analizi ile incelenmiştir.

Araştırma verileri analiz edilmeden önce normallik varsayımları incelenmiştir. Bu kapsamda çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum toplam puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Analiz sonucunda çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum toplam puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayıları sosyal bilimlerde kabul gören değerler (+1.5 ile -1.5) arasında

görüldüğü saptanmıştır. Bu göstergeler dikkate alınarak araştırma verileri parametrik istatistiksel analizlerle değerlendirilmiştir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla çocuk sevmeye düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi ile oluşturulan bulgulara yer verilmiştir. Bulgular üç ana başlık altında incelenecektir.

1. Öğretmen adaylarının tanıtıcı özellikleri,
2. Sosyo-demografik verilere göre öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinden ve çocuk sevmeye ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılması,
3. Öğretmenlik mesleği tutum ölçeği ile çocuk sevmeye ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılması,

4.1.Öğretmen Adaylarının Tanıtıcı Özellikleri

Tablo 4.1. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet ve Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

Özellikler	n	%
Cinsiyet		
Erkek	109	33,3
Kadın	218	66,7
Toplam	327	100,0
Yaş		
18-20	35	10,7
21-23	255	78,0
24-26	22	6,7
26 ve üstü	15	4,6
Toplam	327	100,0

Tablo 4.1.1’de araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet ve yaş gruplarına göre dağılımı verilmiştir. Katılımcıların %33.3’ü (n= 109) erkek ve %66.7’si (n= 218) ise kadın katılımcılardan oluşmaktadır. Ayrıca katılımcıların %78’inin (n=255) 21-23 yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Tablo 4.2. Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayısına Göre Dağılımı

Özellikler	n	%
Kardeş Sayısı		
Bir kardeş	26	8.0
İki kardeş	40	12.2
Üçkardeş	44	13.5
Dört ve üssü	217	66.4
Toplam	327	100.0

Tablo 4.1.2.’de öğretmen adaylarının kardeş sayısı açısından dağılımı yer almaktadır. Öğretmen adaylarının %8’i (n= 26) bir kardeşe, %12.2’si (n= 40) iki kardeşe, %13.5’i (n= 44) üç kardeşe ve %66.4’ü (n= 217) ise dört ve üstü kardeşe sahiptir.

Tablo 4.3. Öğretmen Adaylarının Okuduğu Bölüme Göre Dağılımı

Özellikler	n	%
Okuduğu Bölüm		
Sınıf Öğretmeni	161	49.2
Okul Öncesi Öğretmenliği	166	50.8
Toplam	327	100.0

Tablo 4.1.3.’te öğretmen adaylarının okuduğu bölüm açısından dağılımına yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının %49.2’si (n= 161) sınıf öğretmeni ve %50.8’i (n= 166) ise okul öncesi öğretmenliği bölümünde okumaktadır.

Tablo 4.4. Öğretmen Adaylarının Anne Baba Birliktelik Durumuna Göre Dağılımı

Özellikler	n	%
Anne Baba Birliktelik Durumu		
Birlikteler	299	91,4
Ayrılar (anne veya baba kaybı)	28	8,6
Toplam	327	100,0

Tablo 4.1.4'te öğretmen adaylarının anne baba birliktelik durumu açısından dağılımı yer almaktadır. Katılımcıların %91.4'ünün (n= 299) anne babası birlikte, %8.6'sının (n= 28) ise anne babası ayrı (anne veya baba kaybı) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Özellikler	n	%
Anne Eğitim Durumu		
Okuma yazma bilmiyor	43	13,1
İlkokul mezunu	171	52,3
Ortaokul mezunu	41	12,5
Lise mezunu	51	15,6
Üniversite mezunu	21	6,4
Toplam	327	100,0

Tablo 4.1.5'te öğretmen adaylarının anne eğitim durumu açısından dağılımı verilmiştir. Katılımcıların %13.1'inin (n= 43) annesinin okuma yazma bilmediği, %52.3'ünün (n= 171) annesinin ilkokul mezunu, %12.5'inin (n= 41) annesinin ortaokul mezunu, %15.6'sının (n= 51) annesinin lise mezunu ve %6.4'ünün (n= 21) annesi ise üniversite mezunu olduğu görülmüştür.

4.1.6. Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Baba Eğitim Düzeyi	n	%
Okuma yazma bilmiyor	29	8.86
İlkokul mezunu	173	52.91

Ortaokul mezunu	41	12.53
Lise mezunu	57	17.44
Üniversite mezunu	27	8.26
Total	327	100

Tablo 4.1.6’da öğretmen adaylarının baba eğitim durumu açısından dağılımı verilmiştir. Katılımcıların %8.1’inin (n= 43) annesinin okuma yazma bilmediği, %52.3’ünün (n= 171) annesinin ilkokul mezunu, %12.5’inin (n= 41) annesinin ortaokul mezunu, %15.6’sının (n= 51) annesinin lise mezunu ve %6.4’ünün (n= 21) annesi ise üniversite mezunu olduğu görülmüştür.

4.2.Sosyo-Demografik Verilere Göre Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinden ve Çocuk Sevme Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması

Tablo 4.5. Çocuk Sevme ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Özellikler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Çocuk Sevme	Erkek	109	81,63	17,31	-2,688	.008
	Kadın	218	86,52	14,50		
	Toplam	327				
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum	Erkek	109	130,04	30,84	-4,945	.000
	Kadın	218	145,62	24,64		
	Toplam	327				

Tablo 4.2.1.’de çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden alınan puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre dağılımı yer almaktadır. Çocuk sevme açısından erkeklerin puan ortalamaları $\bar{X}= 81.63$ ve kadınların puan ortalamaları $\bar{X}= 86.52$ ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum açısından erkeklerin puan ortalamaları $\bar{X}= 130.04$ ve kadınların puan ortalamaları $\bar{X}= 145.62$ olarak saptanmıştır.

Analiz sonucunda çocuk sevme ($t= -2.688$; $p< .05$) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutuma ($t= -4,945$; $p< .05$) ait puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklı olduğu ve hem çocuk sevme hem de öğretmenlik mesleğine yönelik tutumda

kadınların puan ortalamaları erkeklerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.6. Çocuk Sevme ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

Özellikler	Yaş	n	$\bar{X}$	Ss	f	p
Çocuk Sevme	18-20	35	83,63	14,59	1,592	,191
	21-23	255	84,38	16,28		
	24-26	22	87,50	12,32		
	26 ve üstü	15	92,60	7,80		
	Toplam	327	84,89	15,64		
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum	18-20	35	139,77	30,86	,170	,917
	21-23	255	140,22	27,87		
	24-26	22	140,41	25,78		
	26 ve üstü	15	145,40	24,13		
	Toplam	327	140,42	27,81		

Tablo 4.2.2.'de Çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden alınan puan ortalamalarının yaş değişkenine göre dağılımı verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre yaş değişkeni açısından katılımcıların çocuk sevme ($f=1.592$, $p>.05$) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları ($F=.170$, $p>.05$) anlamlı düzeyde bir farklılaşma göstermemiştir. Bu bulgu yaş değişkeninin çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.7. Çocuk Sevme ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı

Özellikler	Kardeş Sayısı	n	$\bar{X}$	ss	f	p
Çocuk Sevme	Bir	26	85,50	18,57		
	İki	40	84,95	14,21		
	Üç	44	84,61	15,21	,018	,997
	Dört ve üstü	217	84,86	15,70		
	Toplam	327	84,88	15,64		

Öğretmenlik	Bir	26	150,65	18,28		
Mesleğine Yönelik	İki	40	147,02	23,99		
Tutum	Üç	44	139,72	26,15	2,460	,063
	Dört ve üstü	217	138,12	29,37		
	Toplam	327	140,42	27,81		

Tablo 4.2.3.'te Çocuk sevmeye ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden alınan puan ortalamalarının kardeş sayısı değişkenine göre dağılımı yer almıştır. Analiz sonuçlarına göre kardeş sayısı değişkeni açısından katılımcıların çocuk sevmeye ($F=.018, p>.05$) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları ($F=2.460, p>.05$) anlamlı düzeyde bir farklılaşma göstermemiştir. Bu bulgu kardeş sayısı değişkeninin çocuk sevmeye ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.8. Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Okuduğu Bölüm Değişkenine Göre Dağılımı

Özellikler	Bölüm	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Çocuk Sevmeye	Sınıf Ö.	161	84,45	14,51	-.497	.619
	Okul Öncesi Ö.	166	85,31	16,69		
	Toplam	327				
Öğretmenlik	Sınıf Ö.	161	138,83	26,87	-1.020	.308
Mesleğine Yönelik	Okul Öncesi Ö.	166	141,96	28,68		
Tutum	Toplam	327				

Tablo 4.2.4.'de çocuk sevmeye ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden alınan puan ortalamalarının okuduğu bölüm değişkenine göre dağılımı gösterilmiştir. Analiz sonucunda çocuk sevmeye ($t= -.497; p>.05$) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutuma ($t= -1,020; p>.05$) ait puan farklılıklarının anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür. Bu sonuç bölüm değişkeninin çocuk sevmeye ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.9. Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Anne Baba Birliktelik Değişkenine Göre Dağılımı

Özellikler	Anne-Baba Birliktelik Durumu	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
------------	------------------------------	---	-----------	----	---	---

Çocuk	Birlikteler	299	84,85	15,32	-,106	.916
Sevme	Ayrılar (anne veya baba kaybı)	28	85,25	19,06		
	Toplam	327				
Öğretmenlik	Birlikteler	299	139,76	28,55		.164
Mesleğine	Ayrılar (anne veya baba kaybı)	28	147,42	16,97	-1,395	
Yönelik	Toplam	327				
Tutum						

Tablo 4.2.5. çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden alınan puan ortalamalarının anne baba birliktelik değişkenine göre dağılımı gösterilmiştir. Analiz sonucunda çocuk sevme ($t = -.106$; $p > .05$) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutuma ($t = -1,395$; $p > .05$) ait puan farklılıklarının anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür. Bu bulgu anne baba birliktelik durumu değişkeninin çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.10. Çocuk Sevme ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı

Özellikler	Anne Eğitim Düzeyi	n	$\bar{X}$	ss	f	p
Çocuk Sevme	Okuma yazma bilmiyor	43	84,58	14,46		
	İlkokul mezunu	171	86,92	12,63		
	Ortaokul mezunu	41	80,26	22,13		
	Lise mezunu	51	83,00	17,98		
	Üniversite mezunu	21	82,57	17,58	1,946	,103
	Toplam	327	84,88	15,64		
Öğretmenlik	Okuma yazma bilmiyor	43	138,00	28,54		
Mesleğine	İlkokul mezunu	171	141,27	25,12		
Yönelik	Ortaokul mezunu	41	143,70	28,80		
Tutum	Lise mezunu	51	138,54	31,21		
	Üniversite mezunu	21	136,61	37,02	,418	,796
	Toplam	327	140,42	27,81		

Tablo 4.2.6.'de çocuk sevmeye ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden alınan puan ortalamalarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre dağılımı görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre anne eğitim düzeyi değişkeni açısından katılımcıların çocuk sevmeye ($F= 1.946, p>.05$) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları ($F= .418, p>.05$) anlamlı düzeyde bir farklılaşma göstermemiştir. Bu bulgu anne eğitim düzeyi değişkeninin çocuk sevmeye ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.11. Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı

Özellikler	Baba Eğitim Düzeyi	n	$\bar{X}$	Ss	f	p
Çocuk Sevmeye	Okuma yazma bilmiyor	29	86,10	12,09		
	İlkokul mezunu	173	86,27	13,49		
	Ortaokul mezunu	41	81,29	21,47		
	Lise mezunu	57	82,63	17,82	1,224	,301
	Üniversite mezunu	27	84,96	16,32		
	Toplam	327	84,88	15,64		
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum	Okuma yazma bilmiyor	29	138,00	29,20		
	İlkokul mezunu	173	140,38	25,74		
	Ortaokul mezunu	41	145,09	24,06		
	Lise mezunu	57	139,24	32,19		
	Üniversite mezunu	27	138,66	35,00	,394	,813
	Toplam	327	140,42	27,81		

Tablo 4.2.7.'de Çocuk sevmeye ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden alınan puan ortalamalarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre dağılımı verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre baba eğitim düzeyi değişkeni açısından katılımcıların çocuk sevmeye ($F= 1.224, p>.05$) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları ($F= .394, p>.05$) anlamlı düzeyde bir farklılaşma göstermemiştir. Bu bulgu baba eğitim düzeyi değişkeninin çocuk sevmeye ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

4.3.Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği İle Çocuk Sevme Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması

Tablo 4.12. Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği İle Çocuk Sevme Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılması

r; p		Çocuk Sevme	Öğrt.Mesleğine yön. Tutum
Çocuk Sevme		1	
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum		.46**	1

Tablo 4.3.1.'de öğretmenlik mesleği tutum ölçeği ile çocuk sevme ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılması bulunmaktadır. Çocuk sevme ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasındaki korelasyon değeri verilmiştir. Buna göre çocuk sevme ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında ($r = .46$; $p < .01$) istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde ve pozitif yönde ilişkiler saptanmıştır. Bu bulgu çocuk sevme puanı arttıkça öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanının arttığını; çocuk sevme puanı azaldıkça öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanının azaldığını göstermektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA

Bu bölümde öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla çocuk sevmeye düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi ile oluşturulan bulguların tartışılmasına yer verilmiştir. Bulgulara ilişkin tartışma üç ana başlık altında incelenecektir.

1. Öğretmen adaylarının tanıtıcı özelliklerinin tartışılması,
2. Sosyo-demografik verilere göre öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinden ve çocuk sevmeye ölçeğinden alınan puanların tartışılması,
3. Öğretmenlik mesleği tutum ölçeği ile çocuk sevmeye ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılmalı tartışılması,

5.1.Öğretmen Adaylarının Tanıtıcı Özelliklerinin Tartışılması

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre dağılımı incelendiğinde katılımcıların %33.3'ünün (n= 109) erkek ve %66.7'sinin (n= 218) kadın katılımcılardan oluştuğu görülmüştür. Literatür incelendiğinde öğretmen ve öğretmen adayları ile yapılan birçok çalışmada meslekte kadın cinsiyetin daha fazla olduğu dikkat çekmiştir (Terzi ve Tezci,2007; Pehlivan, 2008; Çapri, Çelikkaleli, 2008; Altunkeser, 2015). Bu durum öğretmenlik mesleğini seçmede kadın cinsiyetin etkin bir rol oynaması ile açıklanabilir. Çalışmalar da bu görüşü destekler nitelikte olup öğretmenlik mesleğinin toplumda kadın mesleği olarak görüldüğü algısının yaygın bir şekilde devam ettiğini savunmaktadırlar (Şişman 2000, Çapa ve Çil, 2000, İltar 2009). Farklı bir görüş olarak ise Ekiz (2006) çalışmasında öğretmenliğin kadın mesleği olarak görülmesine ilişkin görüşün yavaş yavaş ortadan kalktığına değinmektedir.

Çalışmada katılımcıların %78'inin (n=255) 21-23 yaş aralığında olması çalışılan grubun üniversite öğrencilerinden oluşması dolayısıyla beklendik olarak yorumlanmıştır.

5.2.Sosyo-Demografik Verilere Göre Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinden Ve Çocuk Sevme Ölçeğinden Alınan Puanların Tartışılması

Bu bölümde sosyo-demografik verilere göre öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinden ve çocuk sevme ölçeğinden alınan puanların tartışılması yer almaktadır.

Çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden alınan puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre dağılımı incelendiğinde; çocuk sevme açısından erkeklerin puan ortalamaları $\bar{X} = 81.63$, kadınların puan ortalamaları $\bar{X} = 86.52$ ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum açısından erkeklerin puan ortalamaları $\bar{X} = 130.04$, kadınların puan ortalamaları ise $\bar{X} = 145.62$ olarak saptanmıştır. Analiz sonucunda cinsiyet değişkenine göre çocuk sevme durumuna ait puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklı olduğu ($t = -2.688$; $p < 0.05$) çocuk sevme durumunda kadınların puan ortalamalarının erkeklerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum kültürümüzde çocuk bakma rolünün kadınla bağdaştırılması ile açıklanabilir. Çünkü kadınlar daha çocukluklarında oyuncaklarıyla ve oyunlarıyla anne rolü üzerine şekillendirilmektedirler. Bu görüşle yetiştirilen kadın öğretmen adaylarının çocuk sevgisini erkek öğretmen adaylarına göre daha derinden hissetmesi olağan olarak düşünülmüştür. Çünkü sevgi ve dolayısıyla çocuk sevgisi içgüdüsel olduğu kadar öğrenilen ve geliştirilen bir duygudur. Literatürde bu sonucu destekleyen çalışmalar mevcuttur (Turan, 2001; Kaya, 2011; Özkara, 2013; Çay, 2015). Ancak literatürde öğretmenlerin cinsiyetleri ile çocuk sevme durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varan çalışma da mevcuttur (Gelbal, 2010).

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun cinsiyet değişkenine ait puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklı olduğu ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumda kadınların puan ortalamaları erkeklerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($t = -4,945$; $p < 0.05$). Bu durum öğretmenlik mesleğinin toplumda kadın mesleği olarak görülmesi dolayısıyla toplumsal kabulün kadın öğretmen adaylarının mesleklerini daha çok kabullenmelerini sağlamaları ile açıklanabilir. Çünkü öğretmenlik mesleğinin yaz tatili, sömestr tatili gibi avantajlı çalışma koşulları, evde daha fazla sorumluluk sahibi olan kadınlar için öğretmenlik mesleğini istenilen konuma getirmektedir. Ayrıca alanyazında benzer sonuçlara ulaşan çalışmalarda mevcuttur (Terzi,2007; Baykara, 2008; Çapri, 2008; Aksoy,2010; Baykara, 2010; Camadan, 2010; Dağ, 2010; Çiğdem, 2011; İlter, 2011; Uğurlu, 2011; Aydın, 2012; Kesen, 2014). Yine benzer şekilde Eskicumalı, Yaman ve Yaman'ın (2001) öğretmen adayları ile yaptıkları bir çalışmada katılımcıların %70'inin, öğretmenlik mesleğini kadın mesleği olarak gördüklerini bildirmişlerdir.

Yaş değişkenine göre çocuk sevmeye ölçeğinden alınan puan ortalamalarının dağılımı incelendiğinde katılımcıların çocuk sevmeye durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($F = 1.592$, $p > 0.05$). Bu sonucun çalışılan grubun özelliği gereği benzer yaş aralığında olmaları, mesleğe başlamamış olmaları dolayısıyla hepsinin tecrübesiz olmaları ve henüz çocuk sahibi olmamalarına bağlanmıştır. Çünkü alanyazındaki çalışmalar (Gelbal, 2010; Yazıcı, 2013; Çay, 2015) incelendiğinde yaşı ve tecrübesi arttıkça öğretmenlerin çocuklara tahammüllerinin ve tecrübelerinin artması nedeniyle olumsuz durumlarla baş etme yeteneklerinin ve çocuk sevgi düzeylerinin arttığını bildirmişlerdir. Bu nedenlerle çalışmada yaş değişkeni ile ilişkilendirilebilecek bir farklılığın olmaması olağan karşılanmaktadır.

Yaş değişkenine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları anlamlı düzeyde bir farklılaşma göstermemiştir ($F = 0.170$, $p > 0.05$). Bu bulgu çalışılan grupta yaş değişkeninin benzer aralıkta olmasıyla açıklanmaktadır. Yine henüz öğretmenlik mesleğini icra etmemeleri dolayısıyla tecrübe sahibi olmamaları dolayısıyla beklendiği olarak yorumlanmıştır. Literatür incelendiğinde de yaş değişkeninin

öğretmenlik tutumu üzerine etkili olmadığı ve çalışma sonucunu destekler nitelikte olduğu görülmüştür (Şahin 2008; Erişen 2008).

Kardeş sayısı değişkenine göre katılımcıların çocuk sevmeye durumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F=.018, p>0.05$). Bu sonucu destekleyen çalışma olduğu gibi (Kabakçı, 2015) hemşire öğrencilerle yapılan bir çalışmada kardeş sayısı arttıkça çocuk sevmeye puanının arttığı belirlenmiştir (Bektaş 2015). Farklı olarak Akgün (2013) kardeşi olan katılımcıların çocuk sevmeye düzeylerini kardeşi olmayanlara göre düşük olarak saptamıştır.

Kardeş sayısı değişkenine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları anlamlı düzeyde bir farklılaşma göstermemiştir ($F= 2.460, p>0.05$). Bu bulgu kardeş sayısı değişkeninin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Katılımcıların okuduğu bölüm değişkeni ile çocuk sevmeye puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($t=-0.497; p>0.05$). Bu durum olağan olarak değerlendirilmiştir. Çünkü her iki bölüm öğrencileri mesleklerini seçerken çocuklarla sürekli iletişim ve etkileşim halinde olacaklarını bilerek tercih yapmaktadırlar. Çünkü öğretmenlik mesleği sevgiye temellendirilen bir meslektir ve bütün alan öğretmenlerinin çocuk sevgisini kendilerinde barındırmaları gerekmektedir. Yine her iki bölüm öğrencileri de benzer pedagojik eğitimden geçmektedirler. Ayrıca öğrencilerin henüz öğrenci ile aktif bir etkileşimlerinin olmadığı düşünüldüğünde bu durum olağan olarak değerlendirilmiştir.

Katılımcıların okuduğu bölüm ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutuma ait puan farklılıklarının anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür ($t=-1,020; p>0.05$). Bu sonuç bölüm değişkeninin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir faktör olmadığını göstermektedir. Çünkü katılımcıların öğrencisi oldukları ilköğretim ve okul öncesi öğretmenliği bölümleri her ikisi de öğretmenlik mesleği bölümleridir ve benzer eğitim temeline sahiptirler. Ayrıca her iki grupta da katılımcıların henüz

öğrenci oldukları ve mesleki tecrübelerinin de olmadığı düşünüldüğünde bu durum olağan olarak karşılanmaktadır.

Anne baba birliktelik durumu ve çocuk sevmeye düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($t=-.106$; $p>0.05$). Sevgi duygusu içgüdüsel olduğu kadar öğrenilen de bir duygudur. Dolayısıyla çocuk sevgisi de öğrenilen ve tecrübe edilen bir duygudur. Bu nedenle anne baba ayrı da olsa birlikte de olsa sevgiyle demokratik bir ortamda büyütülen çocuk çevresine sevgi verebilir. Bu nedenle çalışma sonucu bu çerçevede yorumlanarak her bireyin sevgi çemberi içinde büyütülmesinin önemini vurgulamak gerekmektedir. Çalışma sonucundan farklı olarak Kabaklı (2015) çekirdek aileye sahip öğretmen adaylarının geniş ve dağılmış aileye sahip öğretmen adaylarına göre daha yüksek çocuk sevmeye puanına sahip olduklarını bildirmiştir. Ayrıca Tural ve ark. (2010) hemşirelerle yaptıkları çalışmada demokratik aile ortamında yetişen katılımcıların çocuk sevmeye puanlarını daha yüksek bulmuştur. Bu sonuçlar ışığında tek ebeveynle de olsa çocukların sevgi dolu ve demokratik bir ortamda büyütülmesinin önemi bir kez daha vurgulanmış olmaktadır.

Anne baba birliktelik durumu ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutuma ait puan farklılıklarının anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür ($t= -1,395$; $p>0.05$). Bu bulguyu çalışmanın kendi verileri içinde yorumladığımızda anne baba birliktelik durumu değişkeninin çocuk sevmeye durumunu etkilememiş olması dolayısıyla öğretmenlik mesleğine karşı tutumu da etkilememiş olması olağan karşılanmaktadır. Çünkü öğretmenlik mesleğinin temellerini çocuk sevgisinden almaktadır. Dolayısıyla çocuk sevgisini etkilemeyen anne baba birliktelik durumunun öğretmenlik mesleğine karşı tutumu etkilememesi beklendiği olarak yorumlanmıştır.

Anne eğitim düzeyi değişkeni açısından katılımcıların çocuk sevmeye durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($F= 1.946$, $p>.05$). Bu sonucu ailede sevgiyi çocuklarına öğreten, yaşatan ve çocukların primer bakıcısı rolünün annede olması durumu ile ilişkilendirebiliriz. Çünkü her eğitim düzeyindeki anne çocuğuna sevgi ile bakar ve büyütür. Çünkü anneliğin öğrenilen bir yanı olmakla birlikte daha çok

içgüdüsel bir durumdur. Bu nedenledir ki her eğitim seviyesine sahip anne çocuğunu büyük bir sevgi ile büyütecektir. Ve farkında olmadan seilmeyi ve sevmeyi öğretecektir. Ayrıca öğretmenlerin çocuk haklarına bakışını inceleyen bir araştırmada öğretmenlerin anne eğitim düzeyi ile çocuk hakları konusundaki görüşleri arasında bir ilişki bulunmamıştır (Kaya, 2011).

Anne eğitim düzeyi ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları anlamlı düzeyde bir farklılaşma göstermemiştir ($F= 0.418, p>0.05$). Bu bulgu anne eğitim düzeyi değişkeninin çocuk sevmeye ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir faktör olmadığını göstermektedir. Literatürde çalışma sonucu ile benzer sonuca ulaşan çalışmalar olduğu gibi (Tanel, 2007; Erden, 2007; Baykara, 2008; Akkaya, 2009) çalışma sonucunda farklı olarak literatürde öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyi arttıkça öğretmen adaylarının mesleklerine karşı oluşturdıkları tutumların daha düşük olduğu tespit edilen çalışmada mevcuttur (Eroğlu, 2011).

Baba eğitim düzeyi değişkenine göre çocuk sevmeye ölçeğinden alınan puanlarının dağılımı incelendiğinde, baba eğitim düzeyi değişkeni açısından katılımcıların çocuk sevmeye durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($F=1.224, p>.05$). Bu sonuç sevginin hissedilmesinin ve aktarılmasının öğrenme yoluyla değil daha çok içgüdüsel olarak meydana gelmesi nedeniyle beklendiği olarak yorumlanmıştır. Literatürde çalışma sonucu ile benzer sonuca ulaşan çalışmalar olduğu gibi (Tanel, 2007; Erden, 2007; Baykara, 2008; Akkaya, 2009) çalışmadan farklı olarak Eroğlu (2011) çalışmasında baba eğitim düzeyi arttıkça öğretmen adaylarının mesleki tutum puanlarının düştüğü dikkati çekmiştir.

Baba eğitim düzeyi ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları anlamlı düzeyde bir farklılaşma göstermemiştir ($F= .394, p>.05$). Bu bulgu baba eğitim düzeyi değişkeninin çocuk sevmeye ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir faktör olmadığını göstermektedir. Bu sonuç babanın öğrenim durumu her ne olursa olsun öğretmenlik mesleğinin toplumsal kabul gören bir meslek olması nedeni baba eğitim durumundan etkilenmediğini düşündürmüştür. Bu boyutuyla

değerlendirildiğinde sonuç beklendik olarak yorumlanmıştır. Literatür incelendiğinde İlter (2009)'ın de çalışmasında benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür.

5.3.Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği İle Çocuk Sevmeye Ölçeğinden Alınan Puanların Karşılaştırılmalı Tartışılması

Bu bölümde öğretmenlik mesleği tutum ölçeği ile çocuk sevmeye ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılması bulunmaktadır. Çocuk sevmeye ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasındaki korelasyon değerlendirildiğinde; çocuk sevmeye ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında ($r = .46$; $p < .01$) istatistiksel olarak orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgu çocuk sevmeye puanı arttıkça öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanının arttığını; çocuk sevmeye puanı azaldıkça öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanının azaldığını göstermektedir. Bu beklenen bir sonuçtur. Çünkü mesleğine yönelik olumlu tutum geliştiren öğretmen adaylarının, meslek hayatları boyunca birlikte olacakları çocukları sevmekten bu mesleği icra etmelerinin zor olacağı düşünülmektedir. Özellikle okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin çocukları sevmeleri vazgeçilmez bir noktadadır. Çünkü bu yaş grubu çocukların çoğunlukla aileden ilk ayrıldıkları ve ilk sosyalleştikleri alan okuldur ve çocukların bireysel birçok ihtiyaçlarını karşılayabilmek için bile bir yetişkine ihtiyacı vardır. Okul ortamında ise çocukların bütün ihtiyaçlarını karşılayacak primer kişi öğretmendir. Öğrenci sayısı ve ihtiyaçlarının çokluğu düşünüldüğünde öğretmenin sabır seviyesinin yüksek olması gerekmektedir. Öğretmene bu sabrı ve çalışma isteğini kazandıracak olan ise çocuklara duyduğu sevgidir. Aksi takdirde okul yaşamı hem çocuklar için hem de öğretmen için çekilmez bir hal alır. Literatür incelendiğinde Dereli (2014) okul öncesi öğretmenleri ile yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının çocuk sevgi puanları yükseldikçe mesleğe ilişkin tutumlarının da olumlu yönde etkilendiğini dile getirmiştir. Benzer şekilde Kuşçu (2015) çalışmada, çalışma sonucuna benzer sonuçlara ulaşıp çocuk sevgi durumu ile öğretmenlik mesleği tutumları arasında pozitif yönlü orta düzeyli anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca Kuşçu (2015) öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik oluşan tutumlarının %14'ünün çocuk sevmeye düzeyi ile ilişkilendirildiğini bildirmiştir. Yine çocuklarla çalışan bir

başka meslek grubu olan hemşirelerle yapılan bir çalışmada çocuk servisinde çalışan hemşirelerin çocuk sevme puanları yüksek çıkmıştır. Bu sonuç ışığında çocuklarla çalışan her meslek grubunun çocukları sevmesinin gerekliliği bir kez daha doğrulanmış olmaktadır (Erdem, 2011). Yine benzer bir ifadeyle Barnett ve Sinisi çocuklarla ilgilenen ve vakit geçiren her meslek grubunun çocuklara karşı tutum ve davranışlarının belirleyicisinin, çocuklara karşı olan duygu ve düşünceleri olduğunu bildirmişlerdir (Barnett, 1990). Bu nedenle bu araştırmadan elde edilen sonuçlar literatürle uyumlu olarak yorumlanmıştır.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonuçları aşağıda sunulmuştur;

Katılımcıların çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bağımsız gruplar için t testi sonuçları verilmiştir. Buna göre çocuk sevme açısından erkeklerin puan ortalamaları $\bar{X} = 81.63$ ve kadınların puan ortalamaları $\bar{X} = 86.52$ ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum açısından erkeklerin puan ortalamaları $\bar{X} = 130.04$ ve kadınların puan ortalamaları $\bar{X} = 145.62$ olarak saptanmıştır. Ortalamalar arasındaki bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır. Analiz sonucunda çocuk sevme ($t = -2.688$; $p < .05$) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutuma ($t = -4.945$; $p < .05$) ait puan farklılıklarının anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür. Hem çocuk sevme hem de öğretmenlik mesleğine yönelik tutumda kadınların puan ortalamaları erkeklerin puan ortalamalarından daha yüksektir. Bu bulgu kadınların erkeklere göre çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum açısından daha avantajlı olduğunu göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre yaş değişkeni açısından katılımcıların çocuk sevme ($F = 1.592$, $p > .05$) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları ($F = .170$, $p > .05$) anlamlı düzeyde bir farklılaşma göstermemiştir. Bu bulgu yaş değişkeninin çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre kardeş sayısı değişkeni açısından katılımcıların çocuk sevme ($F = .018$, $p > .05$) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları ($F = 2.460$, $p > .05$) anlamlı düzeyde bir farklılaşma göstermemiştir. Bu bulgu kardeş sayısı değişkeninin çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Katılımcıların çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bağımsız gruplar için t testi

sonuçları verilmiştir. Buna göre çocuk sevme açısından sınıf öğretmenlerinin puan ortalamaları $\bar{X} = 84.45$ ve okul öncesi öğretmenlerinin puan ortalamaları $\bar{X} = 85.31$ ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum açısından sınıf öğretmenlerinin puan ortalamaları $\bar{X} = 138.83$ ve okul öncesi öğretmenlerinin puan ortalamaları $\bar{X} = 141.96$ olarak saptanmıştır. Ortalamalar arasındaki bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır. Analiz sonucunda çocuk sevme ($t = -.497$; $p > .05$) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutuma ($t = -1.020$; $p > .05$) ait puan farklılıklarının anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür. Bu bulgu bölüm değişkeninin çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Katılımcıların çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun anne baba birliktelik durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bağımsız gruplar için t testi sonuçları verilmiştir. Buna göre çocuk sevme açısından anne babası birlikte olan katılımcıların puan ortalamaları $\bar{X} = 84.85$ ve anne babası ayrı olan katılımcıların puan ortalamaları $\bar{X} = 85.25$ ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum açısından anne babası birlikte olan katılımcıların puan ortalamaları

$\bar{X} = 139.76$ ve anne babası ayrı olan katılımcıların puan ortalamaları $\bar{X} = 147.42$ olarak saptanmıştır. Ortalamalar arasındaki bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır. Analiz sonucunda çocuk sevme ($t = -.106$; $p > .05$) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutuma ($t = -1.395$; $p > .05$) ait puan farklılıklarının anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür. Bu bulgu anne baba birliktelik durumu değişkeninin çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre anne eğitim düzeyi değişkeni açısından katılımcıların çocuk sevme ($F = 1.946$, $p > .05$) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları ($F = .418$, $p > .05$) anlamlı düzeyde bir farklılaşma göstermemiştir. Bu bulgu anne eğitim düzeyi değişkeninin çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre baba eğitim düzeyi değişkeni açısından katılımcıların çocuk sevme ($F = 1.224$, $p > .05$) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları ($F = .394$, $p > .05$) anlamlı düzeyde bir farklılaşma göstermemiştir. Bu bulgu baba eğitim

düzeyi değişkeninin çocuk sevmeye ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir faktör olmadığını göstermektedir.

Çocuk sevmeye ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasındaki verilen korelasyon değerine göre çocuk sevmeye ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında ($r = .46$; $p < .01$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ve pozitif yönde ilişkiler saptanmıştır. Bu bulgu çocuk sevmeye puanı arttıkça öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanının arttığını; çocuk sevmeye puanı azaldıkça öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanının azaldığını göstermektedir.

Araştırma sonuçları baz alınarak aşağıdaki öneriler oluşturulmuştur;

- Eğitim fakültelerinde erkek öğretmen adaylarının çocuk sevgisi ve mesleki tutumlarını güçlendirecek çalışmaların artırılması önerilmektedir.
- Araştırmada öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının çocuk sevgisinden ileri düzeyde etkilendiği belirlenmiştir. Bu nedenle öğretmen adaylarına lisans eğitimleri esnasında daha fazla formasyon eğitim verilmesi ve bu eğitimin uygulama dersleri ile pekiştirilmesi önerilmektedir.
- Öğretmen adaylarının mesleki eğitim sürecinde olumlu mesleki tutum geliştirmelerine yönelik ekstra uygulama ve örneklerle eğitimin somutlaşması sağlanmalıdır.
- Eğitim fakültelerine öğrenci alırken mülakatta esas alınacak kriterlere öğretmen adaylarının mesleğe karşı tutumu ve çocuk sevmeyeyle ilgili puanlarının esas alınması önerilmektedir.
- Eğitim fakültelerinde ‘Sevgi Eğitimi’ adı altında seçmeli dersler verilmesi önerilmektedir.
- Benzer çalışmaların daha geniş örneklerle yapılması sağlanmalıdır.
- Benzer çalışmaların nitel boyut katılarak çocuk sevgisi ve mesleki tutumu etkileyen farklı değişkenler ve durumların tespiti yapılabilir.
- Benzer çalışmanın alanda çalışan öğretmenlerle yapılması, alandaki durumu tespiti açısından önerilmektedir.

7. KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A.,*Öğretmen Yetiştirmede Meslek Formasyonu Öğretiminin Öğretmen Davranışlarına Yansıması*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlı Urfa 1998.
- Akgün Kostak, M.,“Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin Çocuk Sevme Durumları, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Dersinin Çocuk Sevme Durumlarına Etkisi ve Etkileyen Faktörler”,*Cumhuriyet Hemşirelik Dergisi*, 2(2), 2013, 50-56.
- Akkaya, N.,“Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”,*Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 2009, 35-42.
- Aksoy, A.,*Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim.*, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Yayınları, Ankara 1994.
- Aksoy, M.E.,‘Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları (Gaziosmanpaşa Üniversitesi Örneği)’,*Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 2010, 197-212.
- Akyüz, Y.,*Başlangıçtan 2001’e Türk Eğitim Tarihi*, Alpha Yayınları, İstanbul 2001.
- Alkan, C.,“Bilimsel, Ulusal ve Evrensel Boyutlu Öğretmenlik Eğitimi” (Ed. Hasan Coşkun), Türkiye, Almanya ve Kıbrıs’ta Öğretmen Yetiştirme, CTB Yayınları, Ankara 2000.
- Altay, N. ve Törüner, E. K., “Öğrenci hemşirelerin klinik stres yaşama ve çocuk sevme durumlarının belirlenmesi” *Dokuz Eylül Üniversitesi, Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 7,2014,166-70.
- Altın, H., “1869 Maarif-İ Umumiye Nizamnamesi ve Öğretmen Yetiştirme Tarihimizdeki Yeri” *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13, 2008, 1.

- Altunkeser, F.,“Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Yordanması”, Ahi Evran Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 2015, 1-15.
- Arıca, T., Dilmaç, B., 2003. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğrencilerinin Bir Takım Değişkenler Açısından Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 2003, 23-28.
- Aslan, D., Köksal Akyol, A., 2006. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Ve Mesleki Benlik Saygılarının İncelenmesi, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2 (15), 51-60.
- Arkonaç, A.S.,*Sosyal Psikoloji*. (2. Basım), Alfa Yayınları, İstanbul, 2001.
- Arslanoğlu, İ., *Türk Eğitim Sistemi*, Ankara, 1997.
- Arslantürk, Z., Amman M. T., *Sosyoloji, Kavramlar-Kurumlar-Süreçler-Teoriler*, (1. Basım). Kaknüs Yayınları, İstanbul, 2000.
- Ataüenal, A.,*Niçin ve nasıl bir öğretmen?*, Milli Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, 2003.
- Aydın, R., Sağlam, G., “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği)”,*Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 2012, 257-294.
- Aydın, R.,*Türkiye’de Eğitimle İlgili Yapılan Bilimsel Toplantılarda ve Millî Eğitim Şûralarında Ele Alınan Öğretmen Sorunları ile Millî Eğitim Bakanlığı’nın Politika ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi (1980–2004)*,Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2008.
- Ayık, A., Ataş Ö., “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Öğretme Motivasyonu Arasındaki İlişki”, *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi* C:4 S:1 2014, 26-40.
- Aytaç, S.,“Bayram N., İsabetli Tercih Yapma ve Meslek Seçme Stratejileri”, *Genç Beyin Dergisi*, 15, 2003

- Baldanza, M.T., *Teacher-Child Interactions And Children's Peereng Agement in pre-Kindergarten* (Unpublished Doctoral Thesis). University of California, Los Angeles, 2013.
- Barnett, M.A. ve Sinisi, C.S., "The İnitial Validation of a Liking of Children Scale", *Journal of Personality Assessment*, 55, 1990, 161-167.
- Başaran, İ.E., *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, Ekinoks Yayınları, Ankara, 2006.
- Baykara, P.K., "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Okul Tutumları Arasında İlişki", *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14 (4), 2004, 211-218.
- Bedel, E.F., 2008, "Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ve Bazı Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler". *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4 (1), 31-48.
- Bektaş M., Ayar D., Bektaş İ., Selekoğlu Y., Akdeniz Kudubeş, A., Sal Altan, S., "Hemşirelik Öğrencilerinin Çocuk Sevme Durumlarını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi", *The Journal of Pediatric Research*, 2(1), 2015, 37-41.
- Bektaş, F., Nalçacı A., "Bireysel Değerler ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Arasındaki İlişki", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (2), 2012, 1239-1248.
- Bilgin, H., *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Öğretmenlik Tutumlarının İncelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 1996.
- Bin Dahari, Z., Sabri bin Ya, M., "Factors That İnfluence Parents' Choice of Pre-School Education in Malaysia: An Exploratory Study", *International journal of Business and Social Science*, 2 (15), 2011, 115-128.
- Binbaşlı, C., *Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları No:2795, İstanbul, 1995.

- Bloom, B.S., *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, Çev. Durmuş Ali Özçelik, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1979.
- Brophy, J., “Teacherpraise: A functional Analysis”, *Review of Educational Reserch*, 51 (1), 1981, 5-32.
- Butt, G., Lance, A., Fielding, A., Gunter, H., Rayner, S. Ve Thomas, H., 2005, “Teacher Job Satisfaction: Lessons From The TSW Path Finder Project” *School Leadership and Management*, 25, 455-471.
- Büyükkaragöz, S., Çivi, C., *Genel öğretim metodları*. Atlas Kitapevi, Ankara, 1996.
- Büyükkaragöz, S., *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Mikro Yayınları, Konya, 1998.
- Calderhead, J., Gates, P., *Conceptualizing Reflection in Teacher Development*, The Falmer Press, Washington, 1995.
- Camadan, F., Duysak, A., *Farklı Programlardaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması: Rize Üniversitesi Örneği*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 11-13 November, 2010 Antalya-Turkey.
- Cüceloğlu, D., *Yeniden İnsan İnsana*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2005.
- Cüceloğlu, D., *İnsan Davranışı-Psikolojinin Temel Kavramları*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993.
- Çapa, Y., Çil, N., “Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumların Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 2000, 18-20.
- Çapri, B., Çelikkaleli, Ö., “Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 2008, 33–53.

- Çelik İ., *Türk Eğitim Sisteminde Elit Eğitim Akımı*, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, 2011.
- Çelikkaya, H., *Eğitime Giriş 2*, Alfa Basım Yayın Dağıtım, İstanbul, 1997.
- Çelikten, M., Şanal, M., Yeni, Y., “Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri.” *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (19), 2005, 207-237.
- Çınar, İ., “İlköğretimin Önemi ve Öğretmen” , *E-Eğitim, Bilim ve Sanat Dergisi*, 20, 2008, 1307-1785.
- Çiğdem, G., Memiş, A., “Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(40), 2011, 57-77.
- Dağ, E., Aslan, N., *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörler Arasındaki İlişki (İzmir örneği)*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2000.
- Dalgan, Z., *Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmini ve Öğretmen Tutumlarının Karşılaştırılması*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Enstitüsü , İstanbul, 1998.
- Dereli İman, E., “Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevgisi ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının incelenmesi”, *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 7(4), 2014, 482-505.
- Doğan, C., Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Politikaları ve Sorunları, *bilig - Güz*, 35, 2005, 133-149.
- Duman, T., *Türkiye’de Orta Öğretime Öğretmen Yetiştirme (Tarihi Gelişim)*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1991.
- Duman, T., *Türkiye’de Orta Öğretime Öğretmen Yetiştirme (Tarihi Gelişim)*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1991.
- Durmuşoğlu Salatlı, N., Erbay, F., “Okul Öncesi Öğretmenlerin Konuşma, Dinleme Ve Empati Becerilerinin Çocuk Sevme Davranışı Açısından

İncelenmesi” *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14 (1), 2013, 159-174.

- Eke, K., “Başöğretmenimiz Atatürk’ün Eğitim İlkeleri”,*Çağdaş Eğitim Dergisi*. 8, (83), 1983, 8-14.
- Ekici, G.,“Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Tutumları İle Öğrenme Biçimlerinin Değerlendirilmesi”,*Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 2008, 111-132.
- Ekiz, D. Sınıf öğretmenliği mesleğine yönelen adayların profilleri ve geleceğe yönelik beklentilerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 131-147, 2006.
- Ercan, R., “Öğretmenlerde Çocuk Sevgisi”, *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkishor Turkic*, 9 (8), 2014,435-444.
- Ercengiz, M., Şar, A.H. Ergenlerde İnternet Bağımlılığının Yordayıcı Olarak Duygu Düzenlemedeki Rolü. *Sakarya University Journal of Education*, 7(1), 183-194, 2017.
- Erdem, Y., Duyan, V., “Pediatri Hemşirelerinin Çocuk Sevme Düzeylerine Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi”,*Turkish Journal of Medical Sciences*, 41(2), 2011, 295-305.
- Erden, M.,*Eğitim Bilimlerine Giriş*, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2007.
- Erden, M.,*Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Alkım Yayınları, Ankara, 1999.
- Ergün, M. ve Özdaş, A., “Okul Gözlemi Ve Uygulama Çalışmalarının Öğretmen Adayları Üzerindeki Etkisi”*AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 1999,115-119.
- Ergün, M., “Medreseden Mektebe Osmanlı Eğitim Sistemi” ,*Yeni Türkiye*, 32, 2000, 735-753.
- Erişen K.,*Anasınıfı Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumlarıyla Anasınıfı Eğitim Programında Öngörülen Hedeflere Ulaşılma Derecesi Arasındaki İlişki*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2008.

- Eroğlu, B., *Öğretmenlik Uygulamasının Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Ve Mesleğe Yönelik Tutumları Üzerine Etkileri*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2011.
- Eskicumalı, A., Yaman, E., “Öğretmenlik Mesleğinin Sosyo-Ekonomik Statüsü ve Bu Mesleğin Bir Kız Mesleği Haline Dönüşmesi Üzerine Bir Araştırma”. *Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 2001, 53-68.
- Fazlıoğlu, Z., *Çocuk Hakları Sözleşmesinde Yer Alan “Çocuk Hakları” Konusunda Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Bilinç Düzeyleri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007.
- Gelbal, S., Duyan, V., “İlköğretim öğretmenlerinin çocuk sevmeye durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 2010, 127-137.
- Geleceğe Yönelik Beklentilerinin incelenmesi”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (1), 2006, 131-147.
- Güler, S., *4-5 Yaş Okul öncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2001.
- Gündüz, H.B., *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (Editör) Karşı, M.D. Pegem Yayınları, Ankara, 2003.
- Gürten, E., Demirel, Ö., “Avrupa Birliği ve Türkiye’deki öğretmen yeterliklerin karşılaştırmalı incelenmesi (in Turkish)”, *Proceedings of International Conference on Teacher Training Policies and Problems II*, 2010, 396-401
- Helvacı, M.A., *Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri*. N. Sayılan (Ed.). Eğitim Bilimine Giriş İçinde, Anı Yayıncılık, Ankara, 2009.
- Hoşgörür, V., Ç., Dündar, H., “Kırıkkale Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Programı Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumları”. *M.Ü Atatürk Eğitim Fak. Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16 (2), 2002, 253-275.

- İlkan, A. H., *Öğretmenlerin Mesleki ve Kişisel Yeterliliklerinin Eğitim Üzerine Etkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007.
- İnceoğlu, M., Tutum, Algı, İletişim, Elips Kitap, Ankara, 2004.
- Jabbour, C. J. C., and Santos, F. C. A. (2008). The central role of human resource management in the search for sustainable organizations. The International Journal of Human Resource Management, 19(12), 2133-2154.
- Kabaklı, L., “The Examination Of Variables Affecting Education Faculty Of Student’s State Of Liking Of Children, International Periodical for the Languages”, *Literature and History of Turkish or Turkic*, 10 (11), 2015, 811-830.
- Kağıtçıbaşı, Ç., *Yeni İnsan ve İnsanlar*, (10. Basım) Evrim Yayınevi, İstanbul, 2005.
- Kahyaoğlu, M., Yangın, S., “İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliliklerine ilişkin görüşleri”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 2007, 73-84.
- Karadağ, R., “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları Ve Öğretmenlik Mesleğini Tercih Nedenleri”, *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7 (2), 2012, 44-66.
- Kartal, S., “Tezsiz Yüksek Lisans Programlarına Devam Eden Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları”, *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 2009, 223-239.
- Kaya, A., Büyükkasap, E., “Fizik öğretmenliği programı öğrencilerinin profilleri, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve endişeleri: Erzurum örneği”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(2), 2005, 367–380.
- Kaya, N., Turan, N, Öztürk, A., “Türkiye’de Erkek Hemşire İmgesi”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8, 2011, 16-30.

- Kaya, S.,*Öğretmen Adaylarının Çocuk Hakları ile İlgili Görüşleri*, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyon, 2011.
- Kesen, İ., Polat, M., “4. Sınıf Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları: Muş Alparslan Ü”,*Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(2), 2014, 556-578.
- Kına, M., *Tanzimat Döneminde Eğitimde Çağdaşlaşma Hamlesi ve Öğretmen Yetiştirme Sistemi*, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yakınçağ Tarihi Bilimdalı, Eskişehir, 2006.
- Korkmaz, G.,*İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesini Algılama Düzeyleri ve Mesleki Tutumlarının İncelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2009.
- Kostak, M.A., “Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin Çocuk Sevmeleri, Çocuk Sağlığı Ve Hastalıkları Hemşireliği Dersinin Çocuk Sevmelerine Etkisi ve Etkileyen Faktörler”,*Cumhuriyet Hemşirelik Dergisi*,2, 2013, 50-66.
- Kuşcu, Ö.F., Erbay, Ş., Acar, E., “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çocuk Sevmeleri Durumu Açısından İncelenmesi”, *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*,2 (3), 2015,115-122.
- Kuzgun, Y.,*Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş*, Nobel Yayınları, Ankara, 2003.
- Küçükahmet, L.,*Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2003.
- Malmberg,L.E.,“Student Teachers” Achievement Goal Orientation During TeacherStudies: Antecedents, Correlates And Outcomes”, *Learning and Instruction*, 18, 2008, 438-452.
- Morgan, C.T.,*Psikolojiye Giriş*. (12. Baskı). (Çev. H. Arıcı, O. Aydın ve diğerleri), Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, Ankara, 1998.

- Oğuz, A., Topkaya, N., “Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmen Öz Yeterlik İnançları ile Öğretmenliğe İlişkin Tutumları”, *Akademik Bakış*, 14, 2008, 23-36.
- Oğuzkan, A., *Öğretmenliğin Üç Yönü*, Kadioğlu Matbaası, Ankara 1998.
- Oktay, A., “Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Nitelikleri”, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 1991, 23-27.
- Onur, B., Çocukluğun Dünü ve Bugünü. *Kebikeç-İnsan Bilimleri İçin Kaynak Araştırmaları Dergisi*, 19, 2005, 99-112.
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M. & Özgen, N., 2007, “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi” *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2 (8), 83-97.
- Özdemir, E.E., *Çocuk İstismarı Haberlerinin Yazılı Basında Sunumu*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara, 2012.
- Özden, Y., *Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 1999.
- Özkan, R., “Birey ve Toplum Gelişiminde Öğretmenlik Mesleğinin Önemi”, *Milli Eğitim Dergisi*, 33 (166), 2005, 33-42.
- Özkara, Y., “The Profile Of Pre-Service Teachers’ Tendencies Towards Liking Of Children”, *International Journal of Academic Research Part B*. 5 (3), 2013, 228-232.
- Pehlivan, K. B., “Sınıf Öğretmen Adaylarının Sosyo-Kültürel Özellikleri Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 2008, 151-168.
- Semerci, N., Semerci, Ç., “Türkiye’de Öğretmenlik Tutumları”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 2004, 137-146.
- Senemoğlu, N., *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. (12. Baskı), Gazi Kitabevi, Ankara, 2005.

- Shantz, D., “Öğretmen Eğitiminde Yenilikçi Bir Yaklaşım Mı Yoksa Geleneksel Bir Anlayış mı? (Çev. E. Gökçe, C. Demirhan),*Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(2), 2005, 187-195.
- Sönmez, V., Alacapınar, F., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Anı Yayıncılık, Ankara, 2011.
- Silah, M.,*Sosyal psikoloji (Davranış Bilimi)*,(1. Baskı), Gazi Kitabevi, Ankara, 2000.
- Sönmez, V.,*Eğitimin Tarihsel Temelleri*, Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Ed. Sönmez, V.), Anı Yayıncılık, Ankara, 2013.
- Sönmez, V.,*Sevgi Eğitimi*, (8. Baskı), Anı Yayıncılık, Ankara, 2012.
- Şahin, D.,Anlıak, Ş., “Okul Öncesi Çocuklarının Öğretmenleriyle Kurdukları İlişkiyi Algılama Biçimleri”,*Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 7(14), 2008, 215-230.
- Şişman, M.,Acat, M.B., “Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi”,*Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 2003, 235–250.
- Tanel, R., Kaya Şengören, S., Tanel, Z., “Fizik Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 2007, 1-9.
- Tavşancıl, E.,*Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Nobel Yayınları, Ankara, 2005.
- Tekışık, H.H.,“Atatürk’ün Öğretmenleri”, *Çağdaş Eğitim*, 20 (215), 1995, 1-5.
- Telman, C.,*Başarıya Giden Yolda Meslek Seçimi*, Epsilon Yayıncılık, İstanbul, 2002.
- Terzi, A.R.,Tezci, E., “Necatibey Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları”,*Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 13(4), 2007, 593-614.

- Tezcan, M.,*Eğitim Sosyolojisi* (5. Basım), Bilim Yayınları, Ankara, 1988.
- Turan, Ö., Öztürk, A., Kaya, N., Aştı T., “Toplumsal Cinsiyet ve Hemşirelik”, *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 4,2011, 166-173
- Uğurlu, T.C.,“Öğretmenlerin İletişim Becerisi Ve Empatik Eğilim Davranışlarının Çocuk Sevme Düzeyleri Üzerine Etkisi”, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 2013, 51-61.
- Uyanık Balat, G., Çelebi, H., Yılmaz, T., “Duygusal Zekâ ve Empatik Eğilim: Okul Öncesi Öğretmenleri Üzerine Bir Araştırma”, *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkishor Turkic*, 9 (8), 2014, 893-901.
- Ünal, S., Ada S., *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Marmara Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi Yayınları, İstanbul, 1999.
- Üstüner, M.,“Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi”,*İnönü Üniversitesi Dergisi*, 45, 2006, 109-127.
- Veenman, S.,“Perceived Problems of Beginning Teachers”, *Review of Educational Research*, 54 (2), 1984, 143- 178.
- Walls, R.T., Nardi, A.H., “Von Minden, A.M., ve Hoffman, N. The characteristics of effective and ineffective teachers.” *Teacher Education Quarterly*,2013, 29(1), 39-48.
- Yoleri, S.,*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Düzeyine Etki Eden Değişkenlerin İncelenmesi*. Ejer congress, (24-26 Nisan 2014), İstanbul.



EKLER

Barnett Çocuk Sevme Ölçeği

Hiç Katılmıyorum

Ne Katılıyorum

Tamamen Katılıyorum

Ne Katılmıyorum

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

Barnett Çocuk Sevme Ölçeği Kullanım İzni

Re: [DKIM Failure] anket izni

Pos



Gönderen Veli.Duyan@health.ankara.edu.tr

Alıcı esra.aslan@bilecik.edu.tr

Tarih 22/09/2016 16:44

Merhaba Esra,

Ölçeği kullanmanızdan memnuniyet duyarız. Ölçeğin tamamı makalede bulunmaktadır. Çalışmanızda başarılar dilerim. İyi günler. Prof. Dr. Veli Duyan
2016-09-21 08:08, esra.aslan@bilecik.edu.tr yazmış:

sayın hocam merhaba;
yüksek lisans tezimde kullanmak üzere sizin de izniniz ve kendi
gönderiminizle birlikte çocuk sevmeye ölçeğinden faydalanabilir
miyim.iyi çalışmalar dilerim.

Esra AYEŞ ASLAN
Öğr.Gör.
Şeyh Edebalı Üniversitesi

Re: anket izni



Gönderen Selahattin Gelbal <gelbal@hacettepe.edu.tr>

Gönderici sgelbal@gmail.com

Alıcı esra.aslan@bilecik.edu.tr

Tarih 21/09/2016 10:30

Esra Hoca ölçeği kullanabilirsiniz. Kolaylıklar dilerim.
s.gelbal

21 Eylül 2016 08:10 tarihinde <esra.aslan@bilecik.edu.tr> yazdı:

sayın hocam merhaba;
yüksek lisans tezimde kullanmak üzere sizin de izniniz ve kendi gönderiminizle birlikte çocuk sevmeye ölçeğinden faydalanabilir miyim.iyi çalışmalar dilerim.

Esra AYEŞ ASLAN
Öğr.Gör.
Şeyh Edebalı Üniversitesi

--

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

BEYTEPE/ANKARA

EK: 3 Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği

		Tamamen Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Öğretmen olma düşüncesi bile bana cazip geliyor.	()	()	()	()	()
2	Öğretmenlik mesleği bana sıkıcı geliyor.	()	()	()	()	()
3	Öğretmen olmayı kendime yakıştırıyorum.	()	()	()	()	()
4	Tekrar bir meslek tercihinde bulunmam söz konusu olsa yine öğretmenliği seçerdim.	()	()	()	()	()
5	Öğretmenliğin bana göre bir meslek olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
6	Öğretmenliğin yaşam tarzıma uygun olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
7	Öğretmenliğin kişiliğime uygun olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
8	Öğretmenlik mesleğini seçtiğime pişman oluyorum.	()	()	()	()	()
9	Öğretmenlikte başarılı olacağıma inanıyorum.	()	()	()	()	()
10	Öğretmenlik mesleğiyle ilgili olan bu bölümü seçmiş olmaktan hoşnutum.	()	()	()	()	()
11	Öğretmenlik mesleğinde karşılaşacağım zorlukları aşabileceğime inanıyorum.	()	()	()	()	()
12	Zor şartlar altında dahi öğretmenlik yapmak isterim.	()	()	()	()	()
13	Öğretmenlik mesleğinin gereklilikleri konusunda kendime güveniyorum.	()	()	()	()	()
14	Öğretmenliğe ilişkin özel bir yeteneğim olduğu kanısındayım.	()	()	()	()	()
15	Öğretmenliğin bana uygun bir meslek olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
16	Öğretmenliğin bir şeyler üretip yaratmam için bana fırsatlar vereceğini düşünüyorum.	()	()	()	()	()
17	Öğretmenliği profesyonel bir biçimde yürütebileceğime inanıyorum.	()	()	()	()	()
18	İnsanlara bilmedikleri bir şeyleri öğretecek olma düşüncesi beni mutlu ediyor.	()	()	()	()	()
19	Öğretmenlik yapan insanlara sempati duyarım.	()	()	()	()	()
20	Öğretmen olacağımı düşünmek beni korkutuyor.	()	()	()	()	()
21	Bir meslek tercih etme durumunda olanlara öğretmenliği tavsiye etmem.	()	()	()	()	()

22	Öğretmen olduğumda yapabileceğim çok şey olduğunu düşünüyorum.	()	()	()	()	()
23	Öğretmenliğin çalışma koşulları bana çekici geliyor.	()	()	()	()	()
24	Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde başarılı olmayı önemserim.	()	()	()	()	()
25	Öğretmenlik yapan kişilerle sohbet etmekten hoşlanırım.	()	()	()	()	()
26	Eğitim, öğrenme, öğretme ve öğretmenlik konularında tartışır, konuşurum.	()	()	()	()	()
27	Bilgili ve yeterli bir öğretmen olacağımı düşünüyorum.	()	()	()	()	()
28	Öğretmenliğin toplumda bana saygınlık kazandıracağına inanıyorum.	()	()	()	()	()
29	Halen okumakta olduğum öğretmenlik programını bilerek ve isteyerek seçtim.	()	()	()	()	()
30	Öğretmenlik mesleğinin bana sıkıntılar yaşatmasından endişe duyuyorum.	()	()	()	()	()
31	Öğretmenlik yaparak vereceğim eğitim aracılığıyla insanların yaşamına yön vermeyi gurur verici buluyorum.	()	()	()	()	()
32	Eğitim, öğrenme, öğretme, öğretmenlik konularında konuşmaktan hoşlanmam.	()	()	()	()	()
33	Öğretmen olduğumda çevre tarafından bana yeterli değerin verileceğine inanıyorum.	()	()	()	()	()
34	Öğretmenlik mesleğinin devamlılığı bana güven veriyor.	()	()	()	()	()

EK: 4 Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Kullanım İzni

Sayın Aslan ilgili ölçeğin maddeleri ektedir, hoşçakalın

Gönderen: esra ayeş aslan <ayes_aslan@hotmail.com>

Gönderildi: 22 Ekim 2015 Perşembe 17:46

Kime: MEHMET ÜSTÜNER

Konu: Ynt:

Sayın Hocam;

Ölçeği sizin göndermenizi rica edebilir miyim?

İyi çalışmalar,saygılar..

Gönderen: MEHMET ÜSTÜNER <mehmet.ustuner@inonu.edu.tr>

Gönderildi: 20 Ekim 2015 Salı 14:29

Kime: esra ayeş aslan

Konu: Ynt:

Sayın Aslan, bahsi geçen ölçeği yapacağınız araştırmada kullanmanızda tarafımdan bir sakınca görülmemektedir, kullanabilirsiniz.

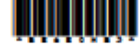
Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim. Hoşçakalın.

Doç. Dr. Mehmet Üstüner



EK: 5 Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Anket Uygulama İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 30/11/2016-E.22813



T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 28814003-044
Konu : Sayın Esra AYEŞ ASLAN

Sayın Esra AYEŞ ASLAN

İlgi : 10/11/2016 tarihli ve Bila sayılı yazı.

Tez çalışması ile ilgili Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği ile Sınıf Öğretmenliği 3. ve 4. sınıf öğrencilerine yapacağınız anket çalışması ile ilgili başvuru dilekçeniz incelenmiş, Rektörlük Onayı ile uygun görülmüştür.
Gereğini bilgilerinize rica ederim.

e-imzalıdır
Ali ÖZGÜNER
Öğrenci İşleri Daire Başkanı

Ek:Rektörlük Onayı (1 Adet)

Mevcut Elektronik İmzalar

ALİ ÖZGÜNER (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı - Daire Başkanı) 30/11/2016 09:52

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://194.27.217.12/enVision/Dogrula/6ECHB3>

Adres:Erzurum yolu üzeri 4. km Rektörlük Kampüsü Merkez/AĞRI
Telefon:04722159863 Faks:04722151182
e-Posta:genel@agri.edu.tr Elektronik Ağ:genel@rektorluk.agri.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Veyisel TETİK
Unvanı: Gelen Evrak Sorumlusu
Dahili No: 6173

Kep Adresi: agriibrahimcecenuniversitesi@hs01.kep.tr

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Esra AYEŞ ASLAN
Doğum Yeri ve Tarihi	Çarşamba/1987
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Selçuk Üniversitesi/Çocuk Gelişimi Eğitimi ve Öğretmenliği
Yüksek Lisans Öğrenimi	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi/Sınıf Öğretmenliği
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce
Bilimsel Faaliyetler	
İş Deneyimi	
Stajlar	
Projeler	
Çalıştığı Kurumlar	Çarşamba Zübeyde Hanım Anaokulu (2009-MEB) Ağrı Kız Meslek Lisesi (2010-MEB) Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (2012) Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi (2015)
İletişim Bilgileri	
E-posta Adresi	esra.aslan@bilecik.edu.tr
Yüksek Lisans Mezuniyet Tarihi	