



**T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN-ÇOCUK İLİŞKİSİNİN ÖĞRETMENE
İLİŞKİN FAKTÖRLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÜMMÜGÜLSÜM ATAŞ

**DANIŞMAN
DOÇ. DR. HATİCE GÖZDE ERTÜRK KARA**

AKSARAY-2020

**T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN-ÇOCUK İLİŞKİSİNİN ÖĞRETMENE
İLİŞKİN FAKTÖRLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÜMMÜGÜLSÜM ATAŞ

**DANIŞMAN
DOÇ. DR. HATİCE GÖZDE ERTÜRK KARA**

AKSARAY-2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ümmügülsüm

Soyadı : ATAŞ

Bölümü : İlköğretim Anabilim Dalı

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Öğretmen-Çocuk İlişkisinin Öğretmene İlişkin Faktörler Açısından İncelenmesi

İngilizce Adı : Examination of Teacher-Child Relationship in Terms of Teacher-Related Variables

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Ümmügölsüm ATAŞ

İmza:

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ümmügülsüm ATAŞ tarafından hazırlanan “Öğretmen-Çocuk İlişkisinin Öğretmene İlişkin Faktörler Açısından İncelenmesi” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Hatice Gözde ERTÜRK KARA

(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi)

.....

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Emine Hande AYDOS

(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi)

.....

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Tuğçe AKYOL

(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Afyon Kocatepe Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 16 / 04 / 2020

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Öğrencinin Adı Soyadı

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Ümmügülsüm ATAŞ

Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU

İmza

İmza



M. Tuna ve Z. Zeren'e

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmamın başlangıcından bitimine kadar; hazırlık aşamasında, anket aşamasında, yazım aşamasında bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım, ilgi ve desteğini esirgemeyen, akademik bilgisi ile beni hep en iyiye yönlendiren, pes ettiğim zamanlarda yeniden ayağa kaldıran, lisans yıllarımdan itibaren örnek aldığım tez danışmanım ve kıymetli hocam, Sayın Doç. Dr. H. Gözde ERTÜRK KARA'ya, tez savunma sınavımda değerli görüşleriyle araştırmama öneriler vererek katkıları olan Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül AKINCI COŞGUN, Sayın Dr. Öğr. Üyesi E. Hande Aydos'a ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Tuğçe AKYOL'a,

Hayata gözlerimi açtığım ilk andan itibaren beni sarmalayan, tüm eğitim hayatımdaki streslerime katlanan canım annem ve babama (Nuran-Talat TÜMER), benimle birlikte uzun yolculuklar çeken, her üzüldüğümde bana moral veren canım ağabeyim Çağatay'a, bütün stresimi alan canım ablam Burçak'a ve canım kardeşim Şuuri'ye, minik yeğenlerim Ege, Minel ve Kayra'ya,

Bütün streslerime katlanan, en mutsuz olduğum anımda bile beni gülümseten, iyi ki can yoldaşım dediğim değerli eşim İbrahim ATAŞ'a,

Hem karnımdayken, hem doğdukları andan itibaren mucizelerine tanık olduğum, varlıklarına şükrettiğim, hayatıma rengarenk sayfalar katan, bu çalışmaya farkında olmadan da olsa en büyük desteği veren, ders çalışmama fırsat tanıyan, minicik gülümsemeleri ve tatlı sözleri ile beni motive eden minik meleklerim Zeynep Zeren ve Mahmut Tuna'ya,

Eğitim hayatım boyunca üzerimde emeği olan tüm öğretmenlerime, tezimi hazırlama sürecinde desteğini esirgemeyen tüm arkadaşlarıma, değerli öğrencilerime,

Teşekkürü bir borç bilirim.

Ümmügülsüm ATAŞ

Aksaray, Ocak, 2020

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÖĞRETMEN-ÇOCUK İLİŞKİSİNİN ÖĞRETMENE İLİŞKİN
FAKTÖRLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Ümmügülsüm ATAŞ, Aksaray 2020

ÖZET

Bu araştırma okul öncesi dönemde öğretmen-çocuk ilişkisinin öğretmene ilişkin faktörler açısından incelenmesi amacıyla yürütülmüştür. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmış ve örnekleme Kayseri ilinde görev yapan 201 öğretmen oluşturmuştur. Örneklem grubu tabakalı örnekleme ve rastgele örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Veriler Kişisel Bilgi Formu, Maslach Tükenmişlik Envanteri, Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği, Beck Depresyon Envanteri, Öz Yeterlik İnançları Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizine non parametrik testlerden Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis, Kolmogorov Smirnov ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin depresyon durumlarının çocuklarla kurduğu ilişkiyi etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmene bağlı demografik değişkenlerden yaş, sahip olunan çocuk sayısı, sınıf mevcudu, yıl içinde yaptığı devamsızlık, mesleki deneyim, veli ile kurulan ilişki ve idareci ile ilişkisinin öğretmen çocuk ilişkisi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür. Öğretmenin çocuk sevmeye durumu ile öğretmen çocuk ilişkisi çatışma ve bağımlılık alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenin tükenmişlik ve öz yeterlik inançları ile öğretmen çocuk ilişkisi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öğretmenin depresyon durumu ile öğretmen çocuk ilişkisi yakınlık alt boyutu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlar ilgili alan yazın ışığında tartışılarak çeşitli öneriler sunulmuştur.

Bilim Kodu :

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi dönem, öğretmen-çocuk ilişkisi, çocuk sevmeye, tükenmişlik, depresyon, öz yeterlik

Sayfa Adedi :

Danışman : Doç. Dr. Hatice Gözde ERTÜRK KARA



T.C.
AKSARAY UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
EXAMINATION OF TEACHER-CHILD RELATIONSHIP IN TERMS
OF TEACHER-RELATED VARIABLES

M. A. Thesis

Ümmügülsüm ATAŞ, Aksaray 2020

ABSTRACT

In this study was carried out to examine teacher-child relationship in terms of teacher-related variables in preschool period. Relational screening model was used in the research and the sample was composed of 201 teachers working in Kayseri province. The sample group was selected by stratified sampling and random sampling method. Data were collected using Personal Information Form, Maslach Burnout Inventory, Barnett Child Loving Scale, Beck Depression Inventory, Self-Efficacy Beliefs Scale. Mann Whitney U test, Kruskal Wallis, Kolmogorov Smirnov and ANOVA, which are non-parametric tests, were used for data analysis. As a result of the research, it was concluded that teachers' depression states affect the relationship they establish with children. It was observed that the demographic variables related to the teacher, age, number of children owned, class size, absenteeism during the year, professional experience, the relationship established with the parent and the relationship with the manager did not make a significant difference on the teacher-child relationship. There was a significant relationship between teacher-child-loving status and teacher-child relationship, conflict and addiction sub-dimensions. No significant relationship was found between teacher burnout and self-efficacy beliefs and teacher-child relationship. A negative correlation was found between the depression status of the teacher and the relationship between the teacher and child relationship. These results are discussed in the light of the relevant literature and various suggestions are presented.

Science Code :

Key Words : Child, Liking of children, Burnout, Depression, Pre-school teacher

Page Number :

Supervisor : Ass. Prof. Hatice Gözde ERTÜRK KARA

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	İ
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	İİ
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	İİİ
TEŞEKKÜR.....	V
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	İX
TABLolar LİSTESİ.....	Xİİ
ŞEKİLLER LİSTESİ	XİV
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	XV
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.2.1. Problem.....	4
1.2.2. Alt Problemler.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
BÖLÜM II	7
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Ekolojik Kuram Çerçevesinde Öğretmen - Çocuk İlişkisi	7
2.1.1. Ekolojik Sistem ve Öğretmen Çocuk İlişkisi.....	9
2.2. Bağlanma Kuramı.....	9
2.3. Öğretmen- Çocuk İlişkisi.....	10
2.3.1. Öğretmen Faktörü	11
2.3.2. Çocuk Faktörü.....	12

2.3.3. Çevresel Faktörler.....	13
2.4. Çocuk Sevgisi	14
2.5. Öz Yeterlik	15
2.6. Tükenmişlik.....	15
2.7. Depresyon.....	16
BÖLÜM III	17
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	17
3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	17
3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	18
BÖLÜM IV	22
YÖNTEM	22
4.1. Araştırmanın Modeli.....	22
4.2. Çalışma Evreni Ve Örneklem.....	23
4.3. Veri Toplama Araçları.....	23
4.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	24
4.3.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları Ölçeği	24
4.3.3. Barnett Çocuk Sevme Ölçeği.....	24
4.3.4. Maslach Tükenmişlik Ölçeği	25
4.3.5. Beck Depresyon Ölçeği	26
4.3.6. Öğretmen - Çocuk İlişki Ölçeği.....	26
4.4. Veri Toplama Süreci.....	27
4.5. Verilerin Analizi	27
BÖLÜM V	29
BULGULAR.....	29
5.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	29
5.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	34
5.1.1.1. Öğretmenin Yaşının Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular.....	34
5.1.1.2. Öğretmenin Mesleki Deneyim Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	35
5.1.1.3. Öğretmenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısının Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	38
5.1.1.4. Öğretmenin Çalıştığı Sınıfın Mevcudunun Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	39
5.1.1.5. Öğretmenin Yıl İçindeki Devamsızlığının Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	40
5.1.1.6. Öğretmenin Veli İle Kurduğu İlişkinin Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	42

5.1.1.7. Öğretmenin İdareci ile Kurduğu İlişkinin Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	43
5.2. Araştırmada Ele Alınan Diğer Öğretmen Özelliklerine İlişkin Bulgular	43
5.2.1. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Durumuna İlişkin Bulgular.....	44
5.2.1.1. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Durumlarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları	44
5.2.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çocuklarla Kurduğu İlişki İle Çocukları Sevme Durumları Arasındaki Korelasyona Dair Bulgular.....	44
5.2.2. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Depresyon Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	45
5.2.2.1. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Depresyon Düzeylerine İlişkin Betimsel Analiz Bulguları	45
5.2.2.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çocuklarla Kurduğu İlişki İle Depresyon Düzeyleri Arasındaki Korelasyona Dair Bulgular	46
5.2.3. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik İnançları İlişkin Bulgular	46
5.2.3.1. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik İnançlarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları.....	47
5.2.3.2. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Çocuklarla Kurduğu İlişki ile Öz Yeterlilik İnançları Arasındaki Korelasyona Ait Bulgular	47
5.2.4. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	48
5.2.4.1. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri Betimsel Analizine İlişkin Bulgular	48
5.2.4.2. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Çocuklarla Kurduğu İlişki ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki Korelasyona Ait Bulgular	49
BÖLÜM VI.....	50
TARTIŞMA VE SONUÇ	50
BÖLÜM VII.....	56
ÖNERİLER.....	56
KAYNAKÇA.....	59
KULLANILAN ÖLÇEKLER VE İZİN DİLEKÇESİ.....	70

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin İlçelere Göre Dağılımı.....	23
Tablo 2 Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı	299
Tablo 3 Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	30
Tablo 4 Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Yılına Göre Dağılımı	30
Tablo 5 Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı	31
Tablo 6 Öğretmenlerin Sahip Olduğu Çocuk Sayısına Göre Dağılımı.....	311
Tablo 7 Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısına Göre Dağılımı	32
Tablo 8 Öğretmenlerin Yıl İçindeki Devamsızlığına Göre Dağılımı	32
Tablo 9 Öğretmenlerin Velileri ile Kurdukları İlişkiye Göre Dağılımı	32
Tablo 10 Öğretmenlerin İdarecileri İle Kurdukları İlişkiye Göre Dağılımı	33
Tablo 11 Öğretmenlerin Çocuklarla Kurdukları İlişki Puanlarına ilişkin Betimsel İstatistikler.....	33
Tablo 12 Öğretmenin Yaşının Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Anova Testi Sonuçları	35
Tablo 13 Öğretmenin Mesleki Deneyiminin Çatışma Alt Boyutu Puanlarına Etkisine İlişkin ANOVA Analiz Sonuçları	36
Tablo 14 Öğretmenin Mesleki Deneyiminin Çatışma Alt Boyutu Puanlarına Etkisine İlişkin ANOVA Analiz Sonuçları	366

Tablo 15 Öğretmenin Mesleki Deneyiminin Bağımlılık Alt Boyutu Puanlarına Etkisine İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları	37
Tablo 16 Öğretmenin Mesleki Deneyiminin İlişki Toplam Puanlarına Etkisine İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları	37
Tablo 17 Öğretmenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısına İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları	38
Tablo 18 Öğretmenin Çalıştıkları Sınıf Mevcudunun İlişki Toplam Puanlarına Etkisine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	39
Tablo 19 Öğretmenin Çalıştıkları Sınıf Mevcudunun Çatışma Alt Boyutu Puanlarına Etkisine İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları.....	40
Tablo 20 Öğretmenin Yıl İçindeki Devamsızlığının Toplam Puanlar Üzerindeki Etkisine İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları	41
Tablo 21 Öğretmenin Veli İle Kurduğu İlişkinin Öğretmen Çocuk İlişkisine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	42
Tablo 22 Öğretmenin İdareci ile Kurduğu İlişkinin Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	43
Tablo 23 Öğretmenlerin Çocuk Sevme Durumlarına İlişkin Betimsel Analizi	44
Tablo 24 Öğretmenlerin Çocuklarla Kurduğu İlişki İle Çocukları Sevme Durumları Arasındaki Korelasyon Analizi.....	45
Tablo 25 Depresyon Ölçeğine İlişkin Bulgular	45
Tablo 26 Öğretmenlerin Çocuklarla Kurduğu İlişki İle Depresyon Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Sonuçları.....	46
Tablo 27 Öz Yeterlilik İnançları Ölçeğine İlişkin Bulgular	47
Tablo 28 Öğretmenlerin Çocuklarla Kurduğu İlişki İle Öz yeterlilik İnançları Arasındaki Korelasyon Analizi	47
Tablo 29 Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri Betimsel Analiz Sonuçları	48
Tablo 30 Tükenmişlik Ölçeği Puanlama Anahtarı.....	49

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Brofenbronner'in ekolojik sistemler kuramı	9
--	---



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

KBF	Kişisel Bilgi Formu
BDÖ	Beck Depresyon Ölçeği
MTE	Maslach Tükenmişlik Envanteri
BÇSÖ	Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği
ÖİGF	Öğretmen İlişki Görüşme Formu
ÖÖİÖ	Öğretmen Öğrenci İlişki Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, okul öncesi dönemde öğretmen çocuk ilişkisinin öğretmene ilişkin çeşitli faktörlere göre incelenmesi bağlamında, problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi ve alt problemler, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar ve ilgili literatür bilgisine yer verilecektir.

1.1.Problem Durumu

Demirel (2007), eğitimi davranış değiştirme süreci olarak tanımlamıştır. Kuru-Turaşlı (2012), okul öncesi dönemi, eğitimin ilk basamağı olarak değerlendirmiş ve çocuğun doğumundan 72 aylık olana kadar geçen zaman diliminde tüm gelişim alanlarının desteklenerek çok yönlü olarak okula hazırlanması süreci olarak tanımlamıştır.

Okul öncesi eğitim bireysel gelişime çok önemli katkılar sağlamaktadır. Çocuk, okul öncesi eğitimi boyunca oynadığı oyunlar ve yaptığı etkinliklerle yeteneklerini keşfeder, paylaşmayı, dinlemeyi, iletişim kurmayı öğrenir. Toplum içinde sosyalleşmelerini de sağlayan bu süreçte çocuklar ev dışındaki hayatı tanırlar, toplum kurallarını öğrenirler (Katrancı, 2014, s, 13).

Okul öncesi dönem gelişim döneminin en hızlı olduğu kritik bir dönemdir. Çocukların bu dönemde kazandığı davranışların büyük bir kısmı gelecekteki davranışları, alışkanlıkları ve inançları üzerinde belirleyici rol oynamaktadır (Hamre ve Pianta, 2001). Alınan okul öncesi eğitimin niteliği de bu sebeple önem arz etmektedir. Okul öncesi eğitimin niteliği

konusunda 1970'lerden itibaren araştırmalar yapılmıştır. 1970'lerin sonuna kadar çocuğun annesi ile arasındaki kurduğu bağa odaklanılırken, yetmişlerin sonunda alınan eğitimlerin farklılığından kaynaklı bir değişim oluyor mu sorusu sorulmaya başlanmış, okul öncesi eğitiminin niteliğini oluşturan etmenler nelerdir ve bu etmenler çocukları nasıl etkilemektedir soruları üzerinde çalışılmaya başlanmıştır. Daha sonra okul öncesi eğitiminin; sınıf ortamı, fiziksel çevresi, öğretmen, personel-aile iletişimi, öğretmen-ocuk etkileşimi üzerine odaklanılmıştır (Ceglowski, 2004; Akt, Ertürk; 2013).

Okul öncesi eğitimin niteliğini ve kalitesini belirleyen en önemli unsurlardan bir tanesi öğretmendir (Saracho ve Spodek, 2007). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen yeterlikleri mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler olarak belirlenmiş ve bunlar altında yer alan onbir yeterlik ve altmışbeş gösterge olarak açıklanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen yeterlikler;

- Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahip olmalı,
- Kendi alanına ait öğretim programına ve pedagojik bilgiye sahip olmalı,
- Öğretmen ve birey olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranmalı,
- Eğitim- öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlayabilmeli,
- Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği uygun eğitim ortamları ve materyaller hazırlayabilmeli,
- Öğrenme- öğretme sürecini etkili bir şekilde yürütebilmeli,
- Ölçme ve değerlendirme yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanabilmeli,
- Milli, manevi ve evrensel değerleri gözetebilmeli,
- Öğrencilerini iyi dinlemeli ve onlara doğru bilgi vermeli,
- Öğrencilerin gelişimlerini destekleyici tutumlar sergileyebilmeli,
- Meslektaş, aile, öğrenci ve eğitim sürecinde yer alan diğer paydaşlarla etkili iletişim kurabilmeli ve işbirliği yapabilmeli,
- Öz değerlendirme yapabilmeli ve kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılmalı (meb.gov.tr, 2017).

Milli Eğitim Bakanlığı, okul öncesi eğitimi öğretmeninin özel alan yeterliklerini ise şu şekilde açıklamıştır;

- Eğitim sürecini planlayabilmeli
- Eğitim ortamını düzenleyebilmeli
- Eğitim süreci için gerekli olan malzemeleri hazırlayabilmeli ve kullanabilmeli
- Eğitim faaliyetlerini yürütebilmeli
- Ailelerle iletişim kurabilmeli ve sınıfta aile katılımını sağlayabilmeli
- Ailelere eğitim verilmesi etkinliklerini yürütebilmeli
- Kendini söz, beden ve sanat yoluyla ifade edebilmeli
- Araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları geliştirebilmeli
- Programı ve çocukların gelişimini değerlendirebilmeli
- Etkin dinleme, empati kurma, özgün ürünler üretme, estetik anlayışı ve seçicilik becerilerini geliştirebilmeli
- Çocukların ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmasını ve katılımını sağlayabilmeli
- Okulu öğrenme merkezi haline getirmek için toplumla işbirliği yapabilmeli
- Ulusal bayramlarda organizasyon yapabilmeli
- Çocukların gelişimini desteklemek için mesleki gelişimini sağlayabilmeli (meb.gov.tr, 2017).

Nitelikli bir eğitim süreci için öğretmen ve çocuk arasında sağlıklı bir ilişki kurulması gerekir. Çocuğun çevresiyle kurduğu iletişimi de etkileyen öğretmen çocuk ilişkisi aynı zamanda birçok beceri için de temel oluşturmaktadır (Tok, 2011). Okul öncesi dönemde öğretmenle kurulan ilişkinin birçok değişkenden etkilendiği ve çocuğu da etkilediği yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur (Şahin ve Anlıak, 2008; Zengin Cabi, 2016; İpek ve Terzi, 2010; Chung, 2000). Şahin ve Anlıak (2008) okul öncesi dönemde öğretmenle kurulan ilişkinin eğitim hayatının ilerleyen dönemlerdeki öğretmen çocuk ilişkisi üzerinde belirleyici bir faktör olduğunu belirtmiştir. Zengin Cabi (2016) öğretmenlerin güç ve çocuk algısı ile öğretmen çocuk etkileşimi arasındaki ilişki konulu tez çalışmasında öğretmenlerin disiplin, otorite, güç ve çocuk kavramlarını algılayış biçimleri ve bu algıların davranışlarını etkileme biçimlerini incelemiş ve öğretmenlerin güç ve çocuk algısının öğretmen-çocuk ilişkisini etkilediği sonucuna ulaşmıştır. İpek ve Terzi (2010) öğretmen-çocuk ilişkisini öğretmen görüşlerine göre incelemiş ve araştırma sonucunda öğretmen-çocuk ilişkisi

üzerinde öğretmenin cinsiyetinin belirleyici olmadığı; kıdem, sınıf ve branşın etkili olduğunu belirtmiştir. Chung (2000) okul öncesi dönemdeki çocuklarla öğretmenleri arasındaki ilişkide öğretmenin etkisini belirlemeye çalışmıştır. Öğretmen-çocuk ilişkilerinde belirleyici olan faktörün veli-öğretmen ilişkisi olduğunu belirtmiştir. Özetle yapılan çalışmalar öğretmen çocuk arasındaki ilişkilerin öğretmene bağlı bazı değişkenlerden etkilendiğini göstermiştir. Çocuğun öğretmeniyle kurduğu ilişkinin niteliği ilerleyen dönemlerdeki akademik ve sosyal becerileri üzerinde oldukça önemli bir rol oynamaktadır (O'Connor ve Berry, 2010; Schmitt ve arkadaşları, 2012; Dereli, 2016). Çocuk okul öncesi dönemde okulla ilk kez karşılaşmakta ve zamanının büyük çoğunluğunu okulda öğretmeni ve arkadaşlarıyla geçirmektedir. Öğretmeniyle kurduğu sağlıklı ilişkinin onun arkadaşları ve çevresiyle de kuracağı ilişki üzerinde belirleyici rol oynayacağı söylenebilir. Bu çalışmada öğretmen özelliklerinden çocuk sevmeye durumu, öz yeterlik inançları, tükenmişlik durumu, depresyon durumu ile yaş, mesleki deneyim, sahip olduğu çocuk sayısı, sınıf mevcudu, yıl içinde yaptığı devamsızlık, idareci ve veli ile ilişkisine odaklanılmıştır. Bu özelliklerin öğretmen çocuk ilişkisi üzerindeki etkisi çeşitli çalışmalarda incelenmiştir. Bu çalışmada ise mevcut çalışmalardan farklı olarak öğretmene bağlı çeşitli değişkenler birlikte ele alınmıştır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocuklarla kurduğu ilişki ile öğretmene bağlı çeşitli değişkenler (tükenmişlik, depresyon, çocuk sevgisi, öz yeterlik) arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca çocukla kurulan ilişkinin, öğretmenin yaşı, mesleki deneyimi, sahip olduğu çocuk sayısı, sınıf mevcudu, idareci ile ilişkisi, veli ile ilişkisi, yıl içinde yaptığı devamsızlık değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir.

1.2.1. Problem

Okul öncesi dönemde öğretmen-çocuk ilişkisi ile öğretmene ilişkin değişkenler arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2.2. Alt Problemler

- Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocuklarla ilişkisi öğretmenin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocuklarla ilişkisi öğretmenin mesleki deneyim yılına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocuklarla ilişkisi öğretmenin sahip olduğu çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocuklarla ilişkisi öğretmenin sınıf mevcuduna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocuklarla ilişkisi öğretmenin yıl içindeki devamsızlığına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocuklarla ilişkisi öğretmenin veli ile kurduğu iletişime göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocuklarla ilişkisi öğretmenin idareci ile arasındaki ilişkiye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocuklarla kurdukları ilişki ile depresyon durumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocuklarla kurdukları ilişki ile çocuk sevme durumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocuklarla kurdukları ilişki ile mesleki tükenmişlik durumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocuklarla kurdukları ilişki ile mesleğe ilişkin öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Öğretmen-çocuk arasında kurulan ilişkinin sağlıklı olması çocuğun ilerleyen dönemdeki eğitim yaşantısı başta olmak üzere tüm akademik hayatını etkilemektedir. Bu ilişki bazen olumlu bazen olumsuz sonuçlara neden olmaktadır (Çağdaş ve Seçer, 2006).

Literatür incelendiğinde; öğretmen çocuk ilişkisinin öğretmene bağlı değişkenler açısından tek tek ele alınarak çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Ancak öğretmene bağlı çoklu değişkenlerin ele alınarak incelendiği çalışmaya rastlanmamıştır. Kıldan (2008)

öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin çocuklarla ve velilerle kurdukları ilişkiye etkisini incelerken, Chung, Marvin ve Churchill (2005) okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının öğretmen çocuk ilişkisine etkisini incelemiştir. Chung (2000) ise okul öncesi dönemdeki çocuklarla öğretmenleri arasındaki ilişkide öğretmenin eğitim durumunun, mesleki yılının ve yeterliliğin etkisini araştırmıştır. Ertürk (2013) öğretmenin mesleki deneyiminin, sınıf mevcudunun, alınan hizmet içi eğitimin öğretmen çocuk ilişkisi üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir.

Bu araştırmada öğretmen-çocuk ilişkisi ile öğretmene bağlı değişkenlerle arasındaki bağın ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Öğretmen özelliklerinin çocukla kurulan ilişkide doğrudan etkili bir faktör olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle; öğretmen çocuk ilişkisine etki edebilecek birtakım demografik ve kişisel özellikler ele alınmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular bu alanda çalışmak isteyen alan uzmanları için de fikir verici olabilir. Aynı zamanda öğretmen-çocuk ilişkisinin öğretmene bağlı hangi demografik değişkenlerden etkilendiğini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmanın, bu ilişki üzerinde etkili olan faktörleri belirleyerek, okul öncesi eğitime katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Öğretmen çocuk ilişkisinin öğretmene bağlı hangi faktörlerden etkilendiğini ortaya çıkarmanın öğretmenlere konu hakkında bilgi verilmesi bakımından da önemli bulunmaktadır. Bu tez araştırmasının değişkenler arasındaki mevcut durumu ortaya çıkarmasından da okul öncesi eğitimin niteliğine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4.Sayıtlılar

Öğretmenlerin araştırmada kullanılan ölçeklere içtenlikle cevap verdiği varsayılmaktadır.

1.5.Sınırlılıklar

- Kayseri ili ile sınırlıdır.
- Araştırma ilkokul ve ortaokul bünyesinde bulunan anasınıfları ve bağımsız anaokulları için geçerlidir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Ekolojik Kuram Çerçevesinde Öğretmen - Çocuk İlişkisi

Ekolojik kuram 1979 yılında Brofenbrenner tarafından ortaya atılmıştır. Kuramın temelini içinde yaşanılan çevredeki gelişim, değişim ve uyum oluşturmaktadır (Akt Yüksek Usta 2014). Bu kuram yapılan bu çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Brofenbrenner (1979) çocukların içinde bulundukları ekoloji tarafından çevrelendiğini ifade etmektedir. Çocuğun hem gelişiminin hem de davranışlarının da içinde bulunduğu ekolojik sistemden etkilendiğini; ekolojik sisteminin katmanlarının da birbiriyle iç içe olduğu ayrı ayrı düşünmenin doğru olmadığını belirtmektedir (Akt, Yüksek Usta 2014). Ekolojik kurama göre çocukların içinde bulundukları çevre katmanlara ayrılmaktadır. (Şekil 1).

Ekolojik sistemler kuramının temelini de oluşturan bu katmanlar mikrosistem, mezosistem, makrosistem, ekzosistem ve kronosistem olmak üzere beş bölüme ayrılmaktadır.

Mikro sistem

Bu katman çocuğa fiziksel, psikolojik ve sosyal olarak en yakın olan çocuğun etkileşimde olduğu çevresini ifade eder. Çocuk etkileşimde olduğu çevreyle olumlu ilişkiler kurarsa gelişimini sürdürür ve yaşamı boyunca bu ilişkilerden ilk olumlu tecrübelerini ya da ilk olumsuz tecrübelerini yaşayarak hayatında unutamayacağı anılar tecrübe edebilir (Swick ve Williams, 2006).

Temelde aile ve okul olmak üzere iki mikrosistemden oluşan bu yapı temel olarak kişinin ailesini ve okuldaki sosyal ortamını kapsamaktadır ve kişinin gelişimi üzerinde önemli etkisi olan bir faktördür (Bronfenbrenner, 1986).

Anne, baba, kardeşler, büyükanne, büyükbaba, hala, teyze, amca, dayı gibi akrabalar aile mikrosistemi içerisinde yer almakta, öğretmenler, okulda ve günlük yaşamda iletişim halinde olduğu arkadaşları ise okul mikrosisteminin parçalarını oluşturmaktadır (Doğan, 2010).

Mezo Sistem

İnsan sürekli olarak değişip gelişmektedir. Mezo sistem ise insanın bu değişimini içine alan bir mikrosistemler bütünüdür (Bronfenbrenner, 1994). Çocuk, aile ve öğretmenin ortak paydasıdır. Öğretmen-veli arasındaki ilişkiyi de kapsamaktadır (Chung, 2000). Bir mikrosistemdeki deneyimler diğer mikrosistemleri etkiler. Mesela evde ebeveyn-çocuk etkileşimi diğer bir mikrosistem olan akran grubu ilişkilerini etkileyebilmektedir (Eamon, 2001).

Ekzo sistem

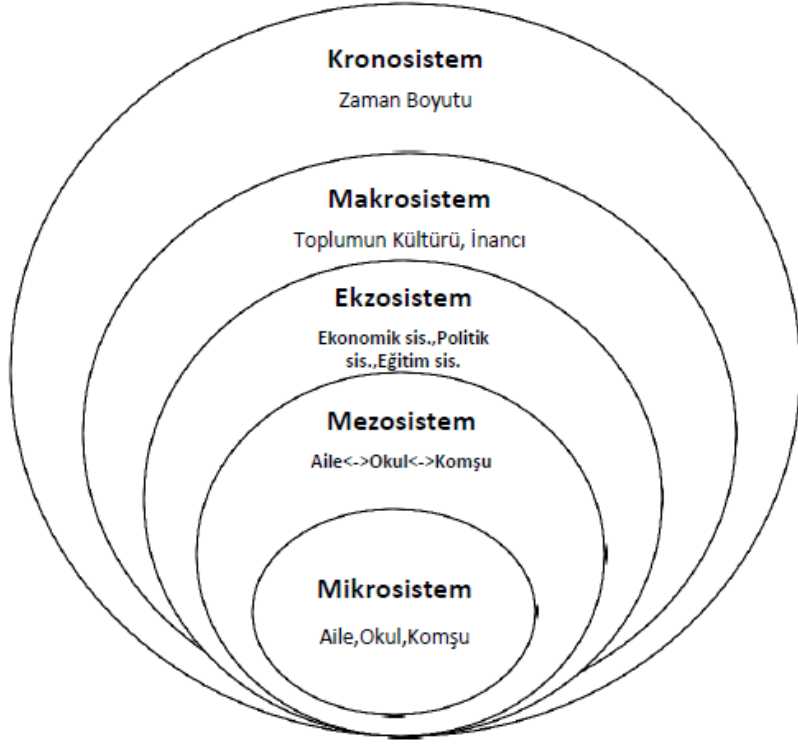
Ekzosistem çocuğun doğrudan içinde bulunmadığı yani fiziksel olarak etkileşimde bulunmadığı fakat dolaylı olarak etkileyen, mikrosistemler arasındaki etkileşimler bütünüdür. Örnek olarak anne-babanın iş stresinin çocuğun iş yerinde olmasa da çocuğu etkilemesi verilebilir (Swick ve Williams, 2006).

Makro sistem

Makrosistem toplumdaki sosyal, yasal, politik, dinsel, ekonomik durumları kapsayan değerlerin özüdür (Bronfenbrenner, 1979). Toplumsal sistemlerin temelini içinde yaşayan kişilerin inançları ve onların değer algıları oluşturmaktadır. Kişilerin inançlarını ve değer algılarını kapsayan sistem ise makro sistemdir. Toplumdaki, inançlardan ve oluşan değer algılarından kişi ekzo, mezo ve mikro ölçüde etkilenir (Chung, 2000).

Krono sistem

Bütün sistemleri kapsayan en son sistemdir.



Şekil 1 Bronfenbrenner'in ekolojik sistemler kuramı (Akt. Yüksek Usta, 2014)

2.1.1. Ekolojik Sistem ve Öğretmen Çocuk İlişkisi

Ekolojik sistemle ilgili yapılan çalışmalarda öğretmen çocuk ilişkisi üzerinde mikro sistemlerin etkisinin olduğunu belirtilmektedir. Çocuklar kendilerini önemseyen bir okul ortamında bulunduklarını düşünürlerse öğretmenleriyle daha olumlu ilişkiler kurabilmektedir (Fredriksen ve Rhodes, 2004). Çocuklar bazı ortamlarda kendilerini güvende ve rahat hissederler. Kendilerini güvende ve rahat hissettikleri ortamlarda bu durumu etrafındaki kişilere ve çevrelerine yansıttıkları düşünülmektedir (Koomen, Van Leuven ve Van Der, 2004).

Öğretmen- çocuk ilişkisini etkileyen diğer bir kuram ise bağlanma kuramıdır.

2.2. Bağlanma Kuramı

Bağlanma; çocuğun kendisine bakım veren kişilerle karşılıklı olumlu bir ilişkinin kurulması olarak ifade edebilmektedir. Çocuk ilk bağlanmayı annesi ve babasıyla, ikinci

bağlanmayı ise öğretmeni ile yaşamaktadır (Çağdaş, 2002, 22). Kuram anne ile çocuk arasındaki ilişkiye dayanmaktadır (Keklik, 2005).

2.2.1.Bağlanma Kuramı ve Öğretmen Çocuk İlişkisi

Okul öncesi dönemden itibaren çocuklar okulla ilk karşılaşmasını yaşarlar. Okuldaki eğitim öğretimin olumlu ve etkili olması öğretmen çocuk arasındaki ilişkinin niteliğine bağlıdır. Öğretmenler ile çocuklar arasında kurulan sağlıklı ilişkilerden eğitim öğretim süreci de etkilenmektedir. Öğretmen eğitim- öğretime ayıracağı vakti sınıftaki sorunlu davranışları çözmeye ayıracaktır. Bu nedenle eğitim öğretim sürecinde de aksaklıklar ortaya çıkabilir.

Bağlanma teorisi açısından öğretmen çocuk ilişkisine baktığımızda ise annesiyle güvenli ilişkiler kuran çocukların öğretmenleriyle de olumlu ilişkiler kurduğu belirtilmiştir (O'Coonor ve McCartney, 2006). Yine annesiyle güvensiz bağlanma kuran çocukların öğretmenleriyle kurdukları sağlıklı ilişkilerin ilk bağlanmanın olumsuz etkilerini tolere ettiği belirtilmiştir (Yüksek Usta, 2014). Bu nedenle öğretmen çocuk arasındaki bağlanmanın ebeveyn çocuk bağlanması kadar önemli olduğu söylenilebilir (Eraslan Çapan, 2009).

2.3.Öğretmen- Çocuk İlişkisi

Eğitim bütün bireyleri kapsayan bir olgudur. İnsan, doğumundan ölümüne kadar geçirdiği zaman diliminde eğitim sürecinde aktif olarak yer alır. Bu açıdan bakıldığında insan, kimi zaman eğiten kimi zaman ise eğitilendir (Yüksek Usta, 2014). Öğretmenin davranışları çocukla kurduğu ilişkiye bağlıdır. Yani öğretmen çocuk ilişkisi hem öğretmenin hem çocuğun sınıf içi davranışlarını etkilemektedir. Eğitim kurumlarında öğretmenler çocuklarla sağlıklı ilişkiler kuramadıkları zaman sınıfta geçirilen zamanın birçoğu davranış sorunlarına ayrılmaktadır. Bu nedenle öğretmenin çocuklarla kurduğu yakın ilişki hem öğretmenin doyumunu hem de çocukların gelişimini etkilemektedir (Gordon, 1996).

Çocuk doğumundan itibaren en fazla etkileşimi ailesiyle sağlamakta, ilk bağlanmayı annesiyle, ikinci bağlanmayı ise öğretmeniyle yaşamaktadır. O'connor ve McCartney (2007) çocuğun annesiyle kurduğu güvensiz bağlanmanın olumsuz etkilerini öğretmeniyle

kurduğu yakın ilişki sonrası sildiği sonucuna ulaşmıştır ve bu durumun çocuğun okula uyumunu kolaylaştırdığını belirtmiştir. Çocuğun aileden sonra en fazla etkileşimde bulunduğu diğer sistem ise okuldur. Okul sisteminin çekirdeği Myers ve Pianta'ya (2008) göre öğretmen-çocuk ilişkisidir. Çocukların okulla ilk tanıştıkları dönem olan erken çocukluk döneminde çocuğun öğretmene ve okula karşı olumlu duygular içerisinde olması hiç şüphesiz tüm hayatını etkileyecektir. Çocuk ortalama olarak günde beş saatini öğretmeniyle geçirmektedir ve zaman zaman ailesi, arkadaşlarıyla kurduğu ilişkiden daha çok öğretmeniyle kurduğu ilişkiye değer verir. (Gürkan, 1986; 125).

Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocukların gelişimleri üzerinde önemli bir etkisi vardır. Okul öncesi eğitimi öğretmeni bilgi aktarıcı rolünün yanı sıra; aynı zamanda çevreye hazırlayan rehber rolünü de üstlenmesi, çocukları hem sevmesi hem onlara saygı duyması ve çocukların anlattıklarını da dinlemesi gerekir (KSDE 1991; 3). Öğretmenin çocukla sağlıklı ilişki kurması öğretmenin geçmişine de bağlıdır. Öğretmenin geçmiş deneyimleri çocukların ihtiyaçlarını doğru olarak belirlemesine ve bu ihtiyaçlara doğru şekilde cevap verebilmesine yardımcı olacaktır. Çocukların ihtiyaçlarına doğru şekilde cevap veren öğretmen çocuklarla arasındaki ilişkinin de kalitesini artırmış olacaktır (Kesner 1994; 3).

Öğretmen-çocuk ilişkisine ekolojik kuram ve bağlanma kuramı çerçevesinden baktığımızda bütün sistemlerin bu ilişkiyi etkilediği söylenebilir. Genel olarak öğretmen-çocuk ilişkisini etkileyen faktörler öğretmen, çocuk ve çevresel faktörler diye üç gruba ayrılabilir (Kıldan, 2008).

2.3.1. Öğretmen Faktörü

Çocukların okulla alakalı deneyimlerinde en önemli görev öğretmene düşmektedir. Öğretmen çocukları yalnızca akademik olarak geliştirmez aynı zamanda çocukların arkadaşlarıyla ve çevresiyle kurduğu iletişimde, problem çözme becerisi kazanmada da yardımcı olur (Akt., Hamre ve Pianta, 2001).

Çocuklarla sürekli etkileşim halinde olan öğretmenlerin kişisel özellikleri de çocukla kurduğu ilişkiyi etkilemektedir. Yapılan çalışmalarda da stres altındaki öğretmenlerin çocuklarla negatif yönlü ilişki kurduğu ortaya çıkmıştır. Hamre, Pianta, Mashburn ve Downer (2007) yaptığı çalışmada öğretmenlerin öz yeterlik inançları, depresyon durumları

ve öğretmen- çocuk ilişkisi arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiye ulaşmıştır. Fredriksen ve Rhodes (2004), öğretmenlerin kendilerine ve mesleklerine ilişkin bakış açılarının, kendilerini mesleki anlamda yeterli bulmalarının, çocuklardan beklentilerinin, cinsiyetlerinin, sosyo-ekonomik durumlarının, mesleki deneyimlerinin, mezun oldukları okulların ve etnik kökenlerinin de çocukla kurduğu ilişkiyi etkilediğini belirtmiştir. Yılmaz Genç (2013), yaptığı araştırmada öğretmenin mezun olduğu okul türünün öğretmen çocuk ilişkisini etkilediğini belirtmiştir. Meslek lisesi mezunu öğretmenlerin, lisans mezunu öğretmenlere göre çocuklarla olan ilişkilerini daha yakın algıladıklarını belirtmiştir. Bu araştırmanın sonucuna bakarak olumlu öğretmen-çocuk ilişkisinin öğretmene bağlı birçok değişkenden etkilendiği söylenebilir. Öğretmenin çocukla kurduğu olumlu ilişki çocuğun okula uyumuna katkı sağlamakla birlikte, akademik başarısının da artmasında rol oynamaktadır. Tam tersi durumlarda ise, yani olumsuz öğretmen-çocuk ilişkisi kurulduğunda sınıf içerisinde çatışma daha çok yaşanabilir ve öğretmen sınıf içerisinde geçirdiği zaman diliminde davranışsal sorunları ortadan kaldırmak için daha çok kızma, bağırma, ceza ya da olumsuz pekiştireçlere yer vermek zorunda kalabilir. Çocukların okul, arkadaşları ve öğretmenleriyle kurdukları ilişki öğretmen-çocuk ilişkisiyle açıklanmaktadır. Colwell ve Lindsey'e (2003), göre sağlıklı ve nitelikli öğretmen- çocuk ilişkisi sınıf hakkında da olumlu düşünceleri artırabilir.

2.3.2. Çocuk Faktörü

Öğretmen-çocuk ilişkisini doğrudan etkileyen diğer faktör de çocuktur. Çocuğun sınıfta gösterdiği uyumsuz davranışların azalmasında olumlu öğretmen çocuk ilişkisinin etkili olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur (Meehan, Hughes ve Cavell, 2003). Demirkaya (2013) yaptığı çalışmada çocukların yaşının artmasıyla öğretmenleriyle daha olumlu ilişkiler kurduklarını belirtmiştir.

Alanyazın incelendiğinde çocukların cinsiyetinin de öğretmen-çocuk ilişkisini etkilediğini ortaya konmuştur. Birch ve Ladd'in (1997) yaptığı çalışmada, kız çocukların öğretmenleriyle daha olumlu ilişkiler kurduğu sonucuna ulaşmışlardır. Blacher, Baker ve Eishenhower'in (2009) özel gereksinimli çocuklarla yaptığı çalışmada çocukların anne ve babalarının eğitim seviyeleri ile ailelerin sosyo-ekonomik durumlarının öğretmen çocuk ilişkisi üzerinde etkili olmadığını belirtmiştir. Ayrıca özel gereksinimli çocukların öğretmenleriyle daha çatışmalı ilişki içinde olduklarını belirtmiştir. Robertson,

Chamberlain ve Kasari(2003) otizmlı çocuklarla yaptığı çalışmada, öğretmenlerin ilişkiyi olumlu olarak nitelendirdiklerinde otistik çocukların da sınıf içinde daha sosyal olduklarını belirtmiştir. Bebeklik döneminde annesiyle güvenli bağlanma yaşayan çocukların öğretmenleriyle de daha olumlu ilişkiler kurduğu yapılan araştırmalarda ortaya çıkmıştır (Zhang, 2011). O'Connor ve McCartney (2006), ebeveyn- ocuk ilişkisinin okul öncesi eğitimi alan çocukların öğretmenleriyle olan ilişkileri üzerinde belirleyici olduğunu belirtmiştir.

2.3.3. Çevresel Faktörler

Öğretmen-ocuk ilişkisini etkileyen birçok çevresel etmen bulunmaktadır. Okul ve sınıf ortamının, ailenin ğretmen-ocuk ilişkisini etkilediğini ortaya koyan birçok araştırma vardır. Birch ve Ladd (1997) ile Pianta ve Stuhlman (2004), yaptıkları araştırmada ekonomik ve kültürel bakımdan dezavantajlı olarak belirlenen ailelerin çocukları ve bu çocukların öğretmenleri ile kurdukları ilişkinin çatışmalı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmen ocuk ilişkisini etkileyen diğer faktör ise günün yaklaşık yarısının geçirildiği okul ortamıdır. Okulun imknları arasında okulun özellikleri, okuldaki çocukların sosyo-ekonomik düzeyleri, öğretmenin maddi destek görmesi, mesleki gelişimine katkı sağlaması gibi öğeler yer almaktadır (Yüksek Usta, 2014). Ertürk'e (2013) göre hizmetiçi eğitim sayısı arttıkça ğretmen ocuk etkileşiminin niteliği de artmaktadır.

Sınıf ortamının da ğretmen-ocuk ilişkisini etkilediği araştırmalarla ortaya konmuştur. Greenman (1988)'e göre açık bir sınıf ortamı çocukların davranışsal problemlerini azaltmaktadır. Davranışsal sorunların daha sık karşımıza çıktığı küçük ve kalabalık sınıflarda ğretmen sorunlu davranışlara çözüm üretmek için daha çok çocuklarla karşı karşıya gelmekte ve bu durum da çocukla kurduğu ilişkinin yönünü atışmalıya çevirmektedir. Mashburn ve Pianta (2004) ise küçük sınıflarda çocuklarla kurulan ilişkinin daha olumlu olduğunu belirtmektedirler (Akt, Yüksek Usta, 2014). şahin ve Anlıak'ın (2008) yaptığı çalışmada okulların yürüttüğü eğitim yaklaşımlarının da ğretmen ocuk ilişkisi üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Öğretmen ocuk ilişkisine önem veren okullarda çocukların da öğretmenleriyle kurdukları ilişkiyi daha olumlu algıladıklarını belirtmiştir. Ülkemizde 2013 yılından itibaren uygulanan okul öncesi eğitim programı çocukların keşfederek oyun yoluyla öğrenmesini ve yaratıcılığı geliştirmesini ön planda tutan, özel eğitimli çocuklar için uyarılama yapılmasını ngren ve çok yönlü

değerlendirmeye olanak tanıyan çocuk merkezli bir programdır (MEB, 2013). Programın esnek olması öğretmenin günlük yaşam becerilerini programa dahil edebilmesine, çocuklarla küçük ve büyük gruplar halinde etkinlik yapabilmesine fırsat tanımaktadır. Sınıfta yer alan öğrenme merkezleri öğretmenin çocuklar için yeni keşif alanları oluşturmaya, materyallerle zenginleştirmesine ve çocukların gelişim alanlarına destek olması bakımından önemlidir. Nitekim çocuklar yalnızca sevdiklerini hissettikleri ortamlarda keşfederler ve sunulan fırsatları değerlendirirler. Bu ortamın ortaya çıkmasını sağlayacak en önemli unsur ise öğretmen çocuk arasındaki nitelikli ve sağlıklı ilişkidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013).

Çocuk sayısı fazla olan sınıflarda öğretmenin her bir çocuğa yeterince vakit ayırması da güçleşecektir. Öğretmen her bir çocukla yeterince ilgilenemeyeceği için öğretmen çocuk ilişkisi de olumsuz yönde etkilenecektir. Bu faktörlerin yanı sıra çocukların akranlarıyla oynadığı oyunların sıklığı, ebeveyniyle kurduğu güvenli bağlanma da öğretmenin, öğretmen-çocuk ilişkisini etkileyen diğer çevresel etmenlerden sayılabilir (Kıldan, 2008).

2.4.Çocuk Sevgisi

Ercan (2014) sevgiyi tanımlarken kucaklamak, öpmek, sarılmak gibi eylemlerinin davranışa dönüşmesi olarak belirtmiştir. Eğitimde de sevgi temel unsurlardan biridir. Çocuk sevildiğini hissettiği zaman öğretmenini sevecektir. Eğer sevgi karşılıklı olursa eğitimin kalitesi artacak ve olumlu öğretmen-çocuk ilişkisi gelişecektir (Kabaklı Çimen, 2015).

Öğretmenlik mesleği için çocuk sevgisi önemli bir unsurdur. Özbey, Türkoğlu ve Buldur (2014), çocukları sevmeyen öğretmenlerin eğitimde başarılı olamayacağını belirtmişlerdir. Durmuşoğlu Saltalı ve Erbay (2013), öğretmenliği meslek olarak seçmede en önemli faktörün çocuk sevgisi olduğunu belirtmiştir. Öğretmenin çocuklara sevgi ve şefkatle yaklaşması, çocuğun kendi sorunlarını çözme becerisi kazanmasında da etkili bir yöntemdir (Myers, 2009).

Ercan (2014), çocukları seven öğretmenlerin çocuklara daha başarılı bir şekilde eğitim verdiğini belirtmiştir. Yani çocukların başarılı bir eğitim-öğretim süreci geçirmesinin, öğretmenin çocuğu sevmesi ve bunu çocuğa hissettirmesiyle doğrudan ilişkisi vardır.

2.5.Öz Yeterlik

Öğretmen-çocuk ilişkisini etkileyen bir diğer unsur ise öğretmenin öz yeterliliğidir. Bandura (1997) öz yeterliliği, öğretmenin kendi yeteneklerinin, çocukların başarıları ve öğrenmeleri üzerinde etkili olabileceğine olan inançları olarak tanımlamıştır. Yani öğretmenin öğretme performansına ne kadar güvendiğinin ve çocuğa akademik ve sosyal alanda ne kadar yarar sağladığını düşünmesi çocukla kurduğu ilişkiyi etkilemektedir.

Yapılan araştırmalar kendilerini yeterli hisseden öğretmenlerin çocuklarla daha olumlu ilişkiler kurduğunu ortaya çıkarmıştır. Woolfolk, Rosoff ve Hoy (1990) yaptığı çalışma sonucunda öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin daha planlı, insancıl olduğunu ve yeni fikirlere daha açık olduğunu belirtmiştir. Kendini yeterli hisseden öğretmen çocukların hem akademik hem sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için yeni yöntemlere başvurabilir. Bu durum sınıfta da olumlu bir atmosfer oluşturacaktır. Ayrıca Brophy ve Good (1974) öğretmen-çocuk ilişkisini öğretmenin öz yeterlik algısının etkilediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin çocuklarla olumlu ilişki kurmalarını desteklemek için kendilerini yeterli hissetmeleri ve benlik algılarının yüksek olması gerektiği sonucuna varmıştır.

2.6.Tükenmişlik

Öğretmenlik mesleği içinde çocuk yetiştirmeyi barındıran bir meslek grubudur. Çocuk yetiştirme sabır, dikkat ve titizlik isteyen bir iştir. Öğretmenden çocuğa hem rol model olması, hem de onu iyi bir birey olarak yetiştirmesi beklenir. Bu beklentileri gerçekleştirirken zaman zaman öğretmenin kendi ekonomik ve ailevi durumlardan etkilenerik gerilimler ortaya çıkabilir. Yaşanan bu sorunların da öğretmenlerde tükenmişliğe sebep olabileceği belirtilmiştir (Argun ve İkiz, 2003; 285). İlk kez 1974’de Freudenberger tarafından tanımlanan tükenmişlik; başarısız olma, yıpranma bireyin isteklerinin karşılanmaması sonucu ortaya çıkan tükenme durumudur (Freudenberger, 1974).

Erken çocukluk dönemi eğitiminde istendik davranışları kazandırmak ve çocukların gelişimlerini desteklemek için eğitim ortamlarının fiziksel ve sosyal yönden iyi olması, çocukların ihtiyaçlarına ve seviyesine uygun bir plan olması önemlidir. Öğretmenin nitelikleri istenilen düzeyde olsa da öğretmenin ulaşabildiği imkanlar eğitim performansını

etkilemektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarının artması, çalışma ortamının öğretmene uygun hale getirilmesi ve ortamda bulunan problemlerin çözülmesine bağlıdır (Akt. Kerem ve Cömert, 2003). Tükenmişlik öğretmenin performansını etkilediği için öğretmen-çocuk ilişkisini de etkileyebileceği söylenebilir.

2.7.Depresyon

Depresyon; basit bir üzüntüden daha farklı olarak, insanda davranışsal, bilişsel, biyolojik bozuklukların da birlikte ortaya çıkmasıdır (Öztürk, 1995, Akt, Kaplan, 2005). Günümüzde oldukça yaygın olan depresyonun belirli bir yaşı ya da meslek grubu yoktur. Depresyon her yaşta ortaya çıkabileceği gibi bütün meslekler de depresyon için risk grubudur. Öğretmenlik mesleğinde de depresyon önemli bir yere sahiptir. Depresyon öğretmenlerin çocuklarla kurduğu ilişkiyi etkileyen diğer önemli hususlardan bir tanesidir. Köroğlu (1993), depresyona girmiş olan kişilerin, güvensizlik duygusu olduğu için, başarısızlıklardan normal insanlara göre daha fazla etkilendiği, kendilerini mutlu olmaktan alıkoydukları sonucuna ulaşmıştır. İş hayatında olumsuz etkileri olan depresyon, iş verimini düşürür, çalışanın işe bağlılığını olumsuz etkiler (Aslan, Aslan, Göksoy ve Sağır, 2014). İş hayatında mutsuz olan öğretmenin çocuklarla kurduğu ilişkinin de olumsuz etkileneceği söylenebilir.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde okul öncesi dönemde öğretmen çocuk ilişkisinin incelendiği araştırmalara yer verilmiştir.

3.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Zengin Cabi (2016) öğretmenlerin çocuklarla kurduğu ilişkide öğretmenin çocuk algısının etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma 4 kadın öğretmenle yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin çocuk algıları ile sınıfta kullandıkları yöntemler arasında ilişki olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin sınıfta otorite kurmayla ilgili yaşadıkları kaygıların da bu ilişkiyi etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Gündüz (2015), öğretmen çocuk ilişkileri ile okula uyum ve akademik benlik saygıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasına 272 çocuk katılmıştır. Öğretmen Bilgi Formu ve Çocuk Bilgi Formu, Öğretmen- Çocuk İlişkileri Ölçeği, Akademik Benlik Saygısı Ölçeği, Okul Sosyal Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen çocuk ilişkisi ile akademik benlik saygısı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir.

Tok'un (2011) okul öncesi dönemdeki çocuklar ve öğretmenlerinin aralarındaki ilişkiyi algılama biçimlerinin, hem çocukların hem öğretmenlerin davranışlarına olan yansımalarını incelediği araştırmasına İzmir ilinde bulunan iki bağımsız anaokulundan 55 çocuk ve 8 öğretmen katılmıştır. Araştırmada Yarı Yapılandırılmış Oyun Görüşmesi ve Öğretmen İlişki Görüşme Formu (ÖİGF) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların öğretmenleriyle kurdukları ilişkinin davranışa yansıdığı fakat öğretmenlerin çocuklarla

kurdukları ilişkiyi algılama biçimleri ile davranışları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmen ve çocuğun birbirleriyle olan ilişkileri algılama biçimlerinin farklı olduğu da ortaya çıkmıştır.

Kıldan (2011) öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitimlerin çocuklarla ve velilerle kurduğu ilişkiye etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya farklı branşlardan 276 öğretmen 1104 çocuk katılmıştır. Öğretmen-Çocuk İlişki Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen çocuk ilişkisini öğretmenin deneyim yılı ve branşı; çocuğun ise cinsiyeti ve okul öncesi eğitim alıp almama durumunun etkilediği bulgusunu elde etmiştir.

Kıldan (2008), öğretmen-çocuk ve öğretmen-veli ilişkilerinde, okul öncesi öğretmenlerinin kurum içi kurs programının etkinliğini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Araştırmaya, Kastamonu ilinde görev yapan 44 okul öncesi eğitimi öğretmeni, 4-6 yaş arası 176 çocuk ve 352 ebeveyn katılmıştır. Araştırma sonucunda, kurum içi kurs programının, Öğretmen Çocuk İlişki Ölçeği'nden elde edilen ortalama puanlarda anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Fakat Anne-Öğretmen İlişkileri Ölçeği ve Baba-Öğretmen İlişkileri Ölçeği ortalama puanlarda anlamlı farklılık oluşmuştur.

Beyazkürk (2005) okul öncesi çocuk-öğretmen ilişkilerinin biriktirilmiş olumlu deneyimler (BOD-banking time) müdahale programı ile değişip değişmediğini incelediği araştırmasında 5-6 yaş grubundan 147 çocuk ve 8 öğretmenle çalışmıştır. Çalışmada yarı yapılandırılmış oyun görüşmesi ve öğrenci-öğretmen bilgi formu kullanılmıştır. Öğretmen-çocuk ilişkisinin yapılan programla olumlu etkilendiği ve bu ilişkiyi zenginleştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Beyazkürk ve Kesner (2005), yapmış oldukları çalışmada öğretmen-çocuk ilişkisini kültürlere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Amerika Birleşik Devletleri'nden 31, Türkiye'den 40 öğretmen katılmıştır ve Türk öğretmenlerin çocuklarla daha yakın ilişkiler kurduğunu, Amerikalı öğretmenlerin çocuklarla daha çatışmalı ilişki içinde olduğu belirlenmiştir.

3.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Schmitta, Pentimonti ve Justice (2012), ekonomik yönden zayıf olan ailelerin çocukları ile çocukların öğretmenleriyle ilişkisinin dil kazanımlarına etkisini incelemiştir.

Çalışmalarının sonunda öğretmeniyle kurulan olumlu ilişkiler ile çocukların dil kazanımları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Guo, Justice, Sawyer ve Tompkins (2011) okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarını etkileyen etmenler üzerinde çalışmışlardır. Öğretmenlerin mesleki deneyimi, mesai arkadaşları ile ilişkisi, sınıf içindeki öğrenci katılımı ile öğretmenlerin öz yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışmaya 38 anaokulundan 54 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin meslektaşları ve öğrencilerle kurduğu işbirliği öz yeterlik puanlarını olumlu yönde etkilerken mesleki kıdem yılı, öğrencinin derse katılım göstermesi ile öz yeterlik arasında herhangi bir anlamlı ilişki bulunamamıştır.

O'Connor (2010) 1364 çocuğu ilkokuldan adölesan döneme kadar incelemişlerdir. Öğretmen çocuk ilişkisi ile sorunlu davranışlar arasında ilişki olup olmadığı hakkında bilgi toplamışlar ve kaliteli öğretmen çocuk ilişkisinin çocukta geçmişte var olan sorunlu davranışları azalttığını yeni sorunlu davranışların ise ortaya çıkmadığını raporlamıştır.

Guo, Piasta, Justice ve Kaderavek (2010) çocukların kelime dağarcığı ile öğretmenlerin öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında 67 okul öncesi öğretmenini ile çalışmışlardır. Çalışmalarında, öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile sınıf ortamı arasında ilişki anlamlı çıkarken çocukların kelime dağarcığı ile arasındaki ilişki anlamsız çıkmıştır.

Zhang, Chen ve Zhang (2008), 102 okul öncesi dönem Çinli çocukla yaptığı araştırmasında anne-çocuk ve öğretmen-çocuk ilişkilerinin çocuğun davranışlarına etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmen-çocuk ilişkisinin çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmadığı bulgusunu elde etmiştir.

Hamre, Pianta, Mashburn ve Downer (2007), öğretmen çocuk ilişkisinde öğretmene bağlı özelliklerin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda depresyon durumlarını yüksek olarak nitelendiren öğretmenlerin çocuklarla daha çatışmalı ilişki kurduklarını belirtmiştir. Ayrıca öz yeterlik puanları düşük olan öğretmenlerin de çocuklarla çatışmalı ilişki kurduğunu belirtmiştir.

Chung, Marvin ve Churchill (2005) öğretmene ait faktörlerin öğretmen çocuk ve veli öğretmen ilişkisini hangi ölçüde etkilediğini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. 3-6 yaş grubunun öğretmeni olan 152 öğretmene Öğretmen Bilgileri Anketi, Öğretmen İnanç

Ölçeği, Öğretmen-Öğrenci İlişki Ölçeği ve Ebeveyn Öğretmen İlişki Ölçeğini uygulamıştır. Araştırmalarının sonunda öğretmen-veli arasındaki iletişimin çocuk öğretmen ilişkisini etkileyen en önemli faktör olduğunu belirtmiştir.

Fredriksen ve Rhodes (2004), çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında 325 çocukla çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenin ekonomik durumunun, çocuktan beklentisinin öğretmen çocuk ilişkisini etkilemediğini belirtmiştir.

Meehan, Hughes ve Cavell (2003), yaptıkları çalışmada davranış problemleri olan çocukların öğretmenleriyle kurdukları ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya davranış problemleri olan 140 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda olumlu öğretmen çocuk ilişkisinin çocuklarda varolan saldırganlık davranışlarını azalttığını belirtmiştir.

Hamre ve Pianta (2001) öğretmen çocuk ilişkisinin çocuğa etkilerini inceledikleri araştırmalarında boylamsal bir çalışma yaparak 179 çocuğu erken çocukluk döneminden adölesan döneme kadar incelemişlerdir. Okul öncesi dönemde öğretmeniyle yakın ilişkiler kuramayan çocukların ilerideki eğitim hayatlarında da düşük akademik başarıya sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Howes (2000), öğretmen-çocuk ilişkileri ve davranış problemleri ve sosyal yeterlilikleri incelemek amacıyla boylamsal bir çalışma yapmıştır. Araştırmaya 307 çocuk katılmıştır. Akran Oyun Ölçeği, Sınıf Davranış Envanteri ve Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeğini kullanarak verileri toplamıştır. Öğretmen çocuk ilişkisinin ve çocukların akranlarıyla kurduğu ilişkinin ilk yıllarda şekillendiği sonucuna ulaşmıştır.

Chung (2000) okul öncesi dönemdeki çocuklarla öğretmenleri arasındaki ilişkide öğretmenin etkisini belirlemeye çalışmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin eğitimleri; tecrübeleri, öğretmen yeterlilikleri ve ebeveyn-öğretmen ilişkileri incelenmiştir. Araştırmada öğretmen bilgi formu kullanılmıştır. 152 öğretmen ve 3-6 yaş arası öğretmen çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmen çocuk ilişkilerinin en kuvvetli belirleyicisi veli-öğretmen ilişkisi olduğu sonucu elde etmiştir.

Öğretmen çocuk ilişkisinin çocuğun ilerideki hayatını da etkilediği bilinen bir durumdur. Öğretmen çocuk ilişkisi üzerinde etkili olan etmenlerin tek bir sebebe bağlanarak açıklanamayacağı düşünülmektedir. Daha önceki bölümlerde ele alınan bir takım

Çalışmalarda ğretmen ocuk ilişkisinin öğretmene bağlı tükenmişlik, öz yeterlik, ocuk sevme durumu, yaş, cinsiyet, veli ile ilişki gibi değişkenlerden etkilendiği belirtilmiştir.



BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve veri analizleri yer almaktadır.

4.1.Araştırmanın Modeli

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama araştırmaları araştırma konusu ile ilgili var olan sorunu ortaya koyarak betimleme yapmayı amaçlar (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel 2008). İlişkisel tarama modeli iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlar (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel 2008). İlişkisel tarama modelinde çözümleme iki farklı şekilde yapılmaktadır (Karasar,2000). Bu araştırmada korelasyon türü ilişki çözümleme yapılmıştır. Korelasyon türü ilişki ise, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkiyi dışarıdan herhangi bir müdahale olmadan birlikte değişimlerini inceler (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel 2008). Araştırmada; okul öncesi dönemde öğretmen çocuk ilişkisinin, öğretmenlerin yaş, yıl içinde yaptığı devamsızlık, çalıştıkları sınıf mevcudu, mesleki deneyim, sahip oldukları çocuk sayısı, idare ve velilerle kurdukları ilişki; ayrıca çocuk sevmeye, depresyon, tükenmişlik, öz yeterlik değişkenlerine göre incelenmiştir.

4.2.Çalışma Evreni Ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; Kayseri ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmada tabakalı örneklem ve rastgele örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. İlk olarak Kayseri iline bağlı çalışma yapılacak dört ilçe merkez ve merkeze olan uzaklıkları göz önünde bulundurularak belirlenmiştir. Bu ilçeler Kocasinan, Melikgazi, Talas, Bünyan. Bu ilçelerdeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin nüfus yoğunluğuna göre çalışma grubunda ne oranda yer alacağı tabakalı örnekleme ile belirlenmiştir. Çalışmada 4 ilçeden 300 öğretmene ulaşılması hedeflenmiştir. Kocasinan ilçesinden rastgele örnekleme ile 71, Melikgazi ilçesinden rastgele örnekleme ile 95, Talas ilçesinden rastgele örnekleme ile 32 ve Bünyan ilçesinden rastgele örnekleme ile 3 öğretmen araştırmaya dahil olmuştur. Araştırmada Bünyan ilçesinden 2 bağımsız anaokulu, Kocasinan ilçesinden 10 bağımsız anaokulu, 6 ilkokul ve ortaokul bünyesinde anasınıfı, Talas ilçesinden 5 bağımsız anaokulu, 3 ilkokul ve ortaokul bünyesinde anasınıfı, Melikgazi ilçesinde ise 14 bağımsız anaokulu, 8 ilkokul ve ortaokul bünyesinde anasınıfı örneklem grubunda yer almıştır. Araştırma sırasında 300 ölçek dağıtılmış ve doldurulmuş olarak 201 tane geri bildirim alınmıştır. 201 öğretmen nüfus yoğunluğuna göre;

Tablo 1 Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin İlçelere Göre Dağılımı

ÖĞRETMEN		
İLÇELER	SAYISI	TOPLAM
Kocasinan	71	71
Melikgazi	95	95
Talas	32	32
Bünyan	3	3
		201

4.3.Veriler Toplama Araçları

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin demografik özelliklerini incelemek için ‘Kişisel Bilgi Formu’, öz yeterlik inançlarını belirlemek amacıyla ‘Okul Öncesi Öğretmenleri Öz Yeterlik İnançları Ölçeği’, çocuk sevmeye durumlarını belirlemek amacıyla ‘Barnett Çocuk

Sevme Ölçeği', öğretmenlerin mesleki tükenmişlik durumlarını belirlemek amacıyla 'Maslach Tükenmişlik Ölçeği', depresyon durumlarını belirlemek amacıyla 'Beck Depresyon Ölçeği' ve öğretmenlerin çocuklarla aralarındaki ilişkiyi algılama biçimlerini belirlemek amacıyla 'Öğretmen-Çocuk İlişki Ölçeği' kullanılmıştır.

4.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan ve 9 sorudan oluşan kişisel bilgi formunda; okul öncesi öğretmenlerinin yaşı, mesleki deneyimi, sahip olduğu çocuk sayısı, bir önceki yıl devamsızlık yapıp yapmadığı, çocukların velileriyle ve idareyle olan ilişkisine ilişkin sorular yer almaktadır.

4.3.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları Ölçeği

Ölçek Tepe (2011) tarafından beşli likert tipinde geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışması ise 2010-2011 eğitim öğretim yılında öğretmenlik mesleğinin devam ettiren bir grupta yapılmıştır. Ölçek tek boyut ve iki boyut olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. Bu çalışmada ölçeğin tek boyutlu bölümü kullanılmıştır.

Ölçek 37 maddeden oluşmaktadır ve toplam varyansın %45.78'ini açıklamaktadır. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır ve iç tutarlılık katsayısı 0.97 bulunmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevapların çok olumludan çok olumsuz doğru sıralanan seçeneklerden işaretlemeleri istenmiştir (Tepe, 2011).

4.3.3. Barnett Çocuk Sevme Ölçeği

Barnett ve Sinisi (1990) tarafından geliştirilen ölçek insanların çocuklara yönelik tutumlarını ölçmeyi amaçlamışlardır. 145 erkek öğrenci ve 139 kız öğrenci olmak üzere toplam 284 üniversite öğrencisi üzerinde ölçek ilk defa çalışılmıştır. Ölçek toplam 14 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınan puanlar 14-98 arasında değişmektedir. Ölçeğin güvenirlik çalışmasında test tekrar test yöntemi ve iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Ölçeğin 0.93 düzeyinde iç tutarlılığa sahip olduğu ve test tekrar test yönteminde ise güvenirlik katsayısının 0.91 çıktığı belirtilmiştir. Bu sonuçlara göre Fischer ve Corcoran

(1994) barnett çocuk sevme ölçeğinin kişilerin çocuklara yönelik tutumlarını belirlemede geçerli ve güvenilir olduğunu belirtmişlerdir.

Ölçekteki maddeler incelendiğinde çocukları sevmeye yönelik maddelerin dördünün olumsuz (3, 6, 10, 13) geriye kalan maddelerin ise olumlu olduğu görülmektedir. Olumlu maddelerin puanlanmasında ‘Tamamen Katılıyorum’ 7 ile ‘Hiç Katılmıyorum’ 1 ile puanlanmıştır. Ancak olumsuz maddeler puanlanırken ‘Hiç Katılmıyorum’ 7 ile ‘Tamamen Katılıyorum’ ise 1 ile puanlanmıştır. Yani ölçekteki olumsuz maddeler için puanlama tersine olmaktadır. Bu durumda çocukları daha fazla seven insanların ölçekten daha yüksek puan almaları, daha az seven insanların ise daha düşük puan almaları anlamı çıkmaktadır.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ise Duyan ve Gelbal (2008) tarafından yapılmıştır. Hacettepe Üniversitesinde öğrenim görmekte olan toplam 243 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Güvenirlik için test tekrar test ve cronbach alpha katsayısı hesaplama yöntemi kullanılmıştır. Ölçekten aldıkları puanlar arasındaki korelasyon 0.854 olarak bulunmuştur. Cronbach alpha katsayısı 0.92 çıkan ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

4.3.4. Maslach Tükenmişlik Ölçeği

Araştırmada kullanılan diğer ölçme aracı ise Maslach Tükenmişlik Ölçeğidir. Ölçek genel olarak bireylerin işlerine karşı tükenmişlik durumlarını ölçmektedir. Ölçek üç alt faktörden oluşmaktadır. Duygusal Tükenme (9 madde), Duyarsızlaşma (5 madde), Kişisel Başarı (8 madde) olmak üzere toplam 22 maddeden oluşan 7 li likert tipi ölçek olarak geliştirilmiştir.

Ölçek Ergin (1992) tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Ergin ölçeğin ön denemesini 235 kişilik bir denek grubuyla yapmıştır. Gruptan elde edilen sonuçlarda ölçeğin orijinali 7’li likert tipi iken ölçek 5’li likert tipi olarak düzenlenmiştir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Ergin (1992) tarafından yapılmıştır. Güvenirlik çalışmasında iç tutarlılığın hesaplanması ve test tekrar test yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya 552 kişi katılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen iç tutarlılık katsayıları ise Duygusal Tükenme .83, Duyarsızlaşma .65, Kişisel Başarı .72 olarak bulunmuştur. Test tekrar test yönteminde ise bu uygulamadan 2-4 hafta sonra 99 deneğe ulaşılmış ve güvenirlik katsayıları; Duygusal Tükenme .83, Duyarsızlaşma .72, Kişisel Başarı .67. olarak elde edilmiştir.

4.3.5. Beck Depresyon Ölçeği

Araştırmada kullanılan diğer bir ölçek ise Beck Depresyon Ölçeğidir. Ölçek 21 maddeden oluşmaktadır. Ölçek Beck, Ward ve Mendelson (1961) tarafından depresyonda ve depresiflik durumunda görülen belirtilerin klinik gözlem ve verilere dayanılarak oluşturulmuştur. Ölçek likert tipi ölçektir. Her bir madde 0-3 arasında değişen puanlarla değerlendirilmektedir. Ölçekten en fazla 63 puan alınmaktadır. Depresyon ölçeğinin Türkiye'deki geçerlik ve güvenilirlik çalışması Tegin (1980) ve Hisli (1989) tarafından yapılmıştır. Tegin (1980) tarafından yapılan ölçeğin güvenilirlik çalışmasında test-tekrar test ve iki yarı korelasyon yöntemi uygulanmıştır. Test-tekrar test yönteminde 40 üniversite öğrencisine 15 gün arayla ölçek uygulanmış ve 0.65 güvenilirlik katsayısı elde edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ise iki yarı yöntemi ile üniversite öğrencileri için 0.78 ve depresif hastalar için 0.61 bulunmuştur. Hisli (1989) ise tek ve çift maddelerden oluşan iki yarı test korelasyonunu 0.74 iç tutarlılık katsayısını ise 0.80 olarak bulmuştur. Yapılan güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları sonucunda ölçeğin depresif belirtileri ve depresyon düzeyini ölçmede kullanılabilecek ve kolay bir şekilde puanlanabilen bir ölçme aracı olduğu belirtilmiştir.

4.3.6. Öğretmen - Çocuk İlişki Ölçeği

Pianta (2001) tarafından geliştirilen ölçek 4-8 yaş arası çocuklar ile öğretmenlerin arasındaki ilişkiyi öğretmenlerin algılamasına dayalı olarak değerlendirmek amacıyla oluşturulmuştur. Ölçek üç alt boyut ve 28 maddeden oluşan 5'li likert tipi ölçektir. Bu alt boyutlar yakınlık, bağımlılık ve çatışma şeklindedir.

Ölçek 1991 yılında geliştirilme çalışmalarına başlanmış 1500 çocuk ve 275 öğretmenle çalışılmıştır. Güvenirlik çalışmalarında test- tekrar test yöntemi ve iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı hesaplanarak bulunmuştur. Test-tekrar test yönteminde güvenilirlik katsayıları; yakınlık 0.76, çatışma 0.92, bağımlılık 0.76 ve toplam puan ise 0.89 olarak bulunmuştur. İç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ise; yakınlık 0.86, çatışma 0.92, bağımlılık 0.64 olarak bulunmuştur (Pianta, 2001).

Beyazkürk (2005) tarafından ölçek Türkçe'ye uyarlanmıştır. Uyarlanan ölçek 28 maddeden ve üç alt boyuttan (yakınlık, bağımlılık, çatışma) oluşan 5'li likert tipi ölçektir. Çatışma alt boyutu 12 madde, yakınlık alt boyutu 11 madde, bağımlılık alt boyutu ise 5 maddeden

oluşmaktadır. Ölçek 1-5 arasında yani Tamamen Uyuyor – Kesinlikle Uymuyor arasında bir değer olarak puanlanmaktadır. Ölçeğin orijinal halinde yer alan yakınlık alt boyutundaki maddeler (1, 3, 4, 5, 7, 9, 12, 15, 21, 27, 28) ilk; çatışma alt boyutundaki maddeler ise (2, 11, 13, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26) ikinci boyutta yer almaktadır.

Uyarlanan ölçeğin güvenirlik katsayıları; yakınlık 0.82, çatışma 0.90, bağımlılık 0.55 şeklinde bulunmuştur. İç tutarlılık katsayıları ise; yakınlık 0.80, çatışma 0.84, bağımlılık 0.76 ve toplam puan da 0.86 olarak hesaplanmıştır (Beyazkürk, 2005).

4.4. Veri Toplama Süreci

2017- 2018 Eğitim- Öğretim yılı Ocak ayında araştırmanın okullarda yapılacak olan uygulama basamağı için Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır. Uygulama Kayseri iline bağlı Melikgazi, Kocasinan, Talas, Bünyan ilçelerinde yapılmış olup veri toplama süreci Nisan-Mayıs-Haziran olmak üzere üç ay sürmüştür. Kocasinan ilçesinden 12 bağımsız anaokulu, 6 ilkokul bünyesinde anasınıfı, Talas ilçesinden 5 bağımsız anaokulu, 3 ilkokul bünyesinde anasınıfı, Melikgazi ilçesinde ise 14 bağımsız anaokulu, 8 ilkokul bünyesinde anasınıfı örneklem grubunda yer almıştır. İlçelerden örnekleme dahil olan okullar belirlenmiş 300 tane anket öğretmen ve okul müdürleriyle konuşularak dağıtılmıştır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalı olarak yapılmıştır. Anketin nasıl doldurulacağı öğretmenlere anlatıldıktan sonra anketler bırakılarak bir hafta sonra öğretmenlerden ve okul idarelerinden teslim alınmıştır. Anketlerin hepsine ulaşamadığı için bu işlem 201 veri toplanana kadar devam etmiştir. 99 ölçek ise eksik ve hatalı doldurulduğu için geçersiz sayılmıştır.

4.5. Verilerin Analizi

Ölçeklerde elde edilen verilerin analizinde SPSS 16 İstatistik programı kullanılmıştır. Ölçme araçlarının genel özelliklerinin belirlenmesinde betimsel istatistikten faydalanılmış ve ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmıştır. Öğretmenlerin öğretmen-çocuk ilişki ölçeğinden aldıkları puanların demografik özelliklerine göre karşılaştırmaları için Mann-Whitney U, ANOVA ve Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır.

Öğretmen çocuk ilişkisi ile diğer değişkenler (tükenmişlik, çocuk sevme, depresyon, öz yeterlilik inançları) arasındaki ilişkiyi ölçmek için Pearson Korelasyon Analizi Katsayısı

hesaplanmıştır. İlişki düzeylerinin belirlenmesinde Cohen (1992) referans alınmıştır. Tüm ölçümler için anlamlılık düzeyi, eğitim araştırmaları için kabul gören 0.05 olarak değerlendirilmiştir.



BÖLÜM V

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma problemlerinin çözümlenmesi için yapılan istatistiksel analizler ile elde edilen bulgular, araştırmada ele alınan değişkenlerin her biri için incelenerek sunulmuştur.

5.1.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine (yaş, cinsiyet, deneyim, medeni hal, çocuk sayısı, sınıf mevcudu, devamsızlık, veli, idareci ilişki) ilişkin bulgulara aşağıda Tablo 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 ve 11, öğretmenlerin çocuklarla kurdukları ilişkiye ilişkin sonuçlara ise Tablo 12’de yer verilmiştir.

Tablo 2 Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı

	f	%
20-30	47	23,4
31-40	118	58,7
Yaş Grupları 41-50	33	16,4
51 ve üzeri	3	1,5
Toplam	201	100

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarının 20 ve 51 arasında değiştiği görülmektedir. 20-30 yaş arası öğretmenler grubun %23,4'ü, 31-40 yaş arası öğretmenler grubun %58,7'si, 41-50 yaş arası öğretmenler grubun %16,4'ü ve 51 ve üzeri yaş arasında olan öğretmenler grubun %1,5 ini oluşturmaktadır.

Tablo 3 Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

		f	%
Cinsiyet	Erkek	9	4,5
	Kadın	192	95,5
	Toplam	201	100

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin grubun %4,5'ini, kadın öğretmenlerin grubun %95,5'ini oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 4 Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Yılına Göre Dağılımı

		f	%
Mesleki Deneyim (Yıl)	0-5	33	16,4
	6-10	76	37,8
	11-15	48	23,9
	16-20	30	14,9
	21 ve üzeri	14	7
	Toplam	201	100

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 0-5 ve 21 ve üzeri yıllar arasında değiştiği görülmektedir. Mesleki deneyim yılı 0-5 arasında olan öğretmenler grubun %16,4'ünü, 6-10 yıl olan öğretmenler grubun %37,8'ini, 11-15 yıl olan öğretmenler grubun %23,9'unu, 16-20 yıl olan öğretmenler grubun %14,9'unu, 21 ve üzeri yıl olan öğretmenler grubun %7'sini oluşturmaktadır.

Tablo 5 Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

		f	%
Medeni Durum	Evli	173	86,1
	Bekar	28	13,9
	Toplam	201	100

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %86,1 evliyken, %13,9'u bekaardır.

Tablo 6 Öğretmenlerin Sahip Olduğu Çocuk Sayısına Göre Dağılımı

		f	%
Çocuk Sayısı	Hiç yok	45	22,4
	1	44	21,9
	2	90	44,8
	3	18	9
	4 ve fazlası	4	2
	Total	201	100

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %22,4'ünün hiç çocuğunun olmadığı, %21,9'unun bir çocuğunun olduğu, %44,8'inin 2 çocuğunun olduğu, %9'unun 3 çocuğunun olduğu ve %2'sinin 4 ve daha fazla çocuk sayısına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 7 Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısına Göre Dağılımı

		F	%
	5-10	14	7
Sınıftaki Öğrenci Sayısı	11-20	126	62,7
	21 ve fazlası	61	30,3
	Toplam	201	100

Tablo7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenci sayılarının %7'sinin 5-10, %62,7'sinin 11-20, %30,3'ünün 21 ve daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 8 Öğretmenlerin Yıl İçindeki Devamsızlığına Göre Dağılımı

		f	%
	Hiç yapmadım	107	53,2
Öğretmen Devamsızlığı	Yaptım	94	46,8
	Toplam	201	100

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yıl içindeki devamsızlık sürelerinin %53,2'sinin hiç yapmadığı, %46,8'nin devamsızlık yaptığı görülmektedir.

Tablo 9 Öğretmenlerin Velileri ile Kurdukları İlişkiye Göre Dağılımı

		f	%
	Mesafeli	50	24,9
Öğretmen Veli İlişkisi	Otoriter	16	8
	Samimi	102	50,7
	Diğer	33	16,4
	Toplam	201	100

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenler veli ile aralarındaki ilişkiyi %24,9'unun mesafeli, %8'inin otoriter, %50,7'sinin samimi, %16,4'ünün diğer olarak tanımladığı görülmektedir.

Tablo 10 Öğretmenlerin İdarecileri İle Kurdukları İlişkiye Göre Dağılımı

	f	%
Uyumlu	161	80,1
Öğretmen İdareci İlişkisi		
Uyumsuz	14	7
Diğer	21	10,4
Toplam	201	100

Tablo 10 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenler idareci ile aralarındaki ilişkiyi %80,1'inin uyumlu, %7'sinin uyumsuz, %12,9'unun diğer olarak tanımladığı görülmektedir.

Tablo 11 Öğretmenlerin Çocuklarla Kurdukları İlişki Puanlarına İlişkin Betimsel

Betimsel Analizler	İstatistikler			
	Bağımlılık Puanları	Çatışma Puanları	Yakınlık Puanları	Toplam Puanlar
N	201	201	201	201
Aritmetik Ortalama	22,03	30,79	36,55	89,37
Ortanca	22,00	30,00	37,00	86,00
Mod	21	25	36	73
Standart Sapma	4,312	9,496	5,480	15,141

Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmen çocuk ilişki ölçeğinin yakınlık alt boyutundan alabileceği minimum puan 11, maksimum puan ise 55'tir. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin yakınlık alt boyutundan aldıkları ortalama puanların ($\bar{X}$ = 36,55) yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmen çocuk ilişki ölçeğinin bağımlılık alt boyutundan alabileceği minimum puan 5, maksimum puan ise 25'tir. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin bağımlılık alt boyutundan aldıkları ortalama puanların ($\bar{X}=22,03$) yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmen çocuk ilişki ölçeğinin çatışma alt boyutundan alabileceği minimum puan 12, maksimum puan ise 60'tir. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çatışma alt boyutundan aldıkları ortalama puanların ($\bar{X}=30,79$) düşük olduğu söylenebilir.

Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmen çocuk ilişki ölçeğinin ilişki toplam puanlarından alabileceği minimum puan 28, maksimum puan ise 140'tır. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin ilişki toplam aldıkları ortalama puanların ($\bar{X}=89,37$) yüksek olduğu söylenebilir.

5.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerinin (yaş, cinsiyet, medeni hal, mesleki deneyim, sahip olduğu çocuk sayısı, sınıfındaki çocuk sayısı, veli ve idareci ile arasındaki ilişkisi ve yıl içinde yaptığı devamsızlık) öğretmen çocuk ilişkisi puanları üzerindeki etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.

5.1.1.1. Öğretmenin Yaşının Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Grup içinde normal dağılım olup olmadığına basıklık çarpıklık katsayısı ve Kolmogorov Smirnov testi sonuçlarına bakılarak karar verilmiştir. Test sonuçları grup içinde normal dağılım olduğu görülmüştür. Öğretmen çocuk ilişkisi üzerinde öğretmenin yaşının etkisinin olup olmadığı ANOVA testi ile sınanmıştır.

Tablo 12 Öğretmenin Yaşının Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Anova Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	P
Bağımlılık	Gruplararası	20,863	3	6,954	0,37	0,774
	Gruplariçi	3698,275	197	18,773		
	Toplam	3719,138	200			
Çatışma	Gruplararası	603,714	3	201,238	2,274	0,081
	Gruplariçi	17432,54	197	88,49		
	Toplam	18036,26	200			
Yakınlık	Gruplararası	174,964	3	58,321	1,97	0,12
	Gruplariçi	5831,334	197	29,601		
	Toplam	6006,297	200			
İlişki Toplam	Gruplararası	553,543	3	184,514	0,802	0,494
	Gruplariçi	45299,37	197	229,946		
	Toplam	45852,91	200			

Tablo 12 incelendiğinde ANOVA testi sonuçlarına göre çalışma grubunun yaş değişkenine göre öğretmen- çocuk ilişkisinin çatışma, bağımlılık ve yakınlık alt boyutlarında etkisinin olmadığı görülmüştür ($p>0.05$). Öğretmen- çocuk ilişkisi öğretmenlerin yaşlarına göre değişmemektedir. Başka bir ifadeyle öğretmen- çocuk ilişkisinde yaşın etkili bir değişken olmadığı söylenebilir.

5.1.1.2. Öğretmenin Mesleki Deneyim Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Grup içinde normal dağılım olup olmadığına basıklık çarpıklık katsayısı ve Kolmogorov Smirnov testi sonuçlarına bakılarak karar verilmiştir. Buna göre, veri setinin çatışma ve yakınlık alt boyutlarında normal, bağımlılık alt boyutu ve toplam puanda ise normal dağılım göstermediği belirlenmiştir.

Tablo 13 Öğretmenin Mesleki Deneyiminin Çatışma Alt Boyutu Puanlarına Etkisine İlişkin ANOVA Analiz Sonuçları

	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	735,312	4	183,828	2,083	0,085
Çatışma Grupları içi	17300,94	196	88,27		
Toplam	18036,26	200			

Öğretmenin mesleki deneyiminin çatışma alt boyutu puanlarına etkisini belirlemek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Tablo incelendiğinde öğretmenin mesleki deneyiminin çatışma alt boyut puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 14 Öğretmenin Mesleki Deneyiminin Yakınlık Alt Boyutu Puanlarına Etkisine İlişkin ANOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	14,502	4	3,626	0,119	0,976
Yakınlık Grupları İçi	5991,795	196	30,57		
Toplam	6006,297	200			

Öğretmenin mesleki deneyiminin yakınlık alt boyutu puanlarına etkisini belirlemek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Tablo 14 incelendiğinde öğretmenin mesleki deneyiminin yakınlık alt boyutu üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 15 Öğretmenin Mesleki Deneyiminin Bağımlılık Alt Boyutu Puanlarına Etkisine İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

	Mesleki Deneyiminiz	N	Sıra Ortalaması	χ^2	df	P
Bağımlılık	0-5	33	93,89	3,638	4	0,457
	6-10	76	105,18			
	11-15	48	96,79			
	16-20	30	112,97			
	21 ve üzeri	14	83,82			
	Toplam	201				

Öğretmenin mesleki deneyiminin bağımlılık alt boyutu puanlarına etkisini belirlemek amacıyla Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Tablo 15 incelendiğinde öğretmenin mesleki deneyiminin bağımlılık alt boyut puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 16 Öğretmenin Mesleki Deneyiminin İlişki Toplam Puanlarına Etkisine İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

	Mesleki Deneyiminiz (Yıl)	N	Sıra Ortalaması	χ^2	df	P
İlişki Toplam	0-5	33	93,24	6,437	4	0,169
	6-10	76	105,13			
	11-15	48	92,14			
	16-20	30	120,47			
	21 ve üzeri	14	85,54			
	Toplam	201				

Öğretmenin mesleki deneyiminin ilişki toplam puanlarına etkisini belirlemek amacıyla Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Tablo 16 incelendiğinde öğretmenin mesleki

deneyiminin ilişki toplam puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

5.1.1.3.Öğretmenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısının Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Grup içinde normal dağılım olup olmadığına basıklık çarpıklık katsayısı ve Kolmogorov Smirnov testi sonuçlarına bakılarak karar verilmiştir. Buna göre, normal dağılım göstermediği belirlenmiştir.

Tablo 17 Öğretmenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısına İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

	Sahip Olduğunuz Çocuk Sayısı	N	Sıra Ortalaması	χ^2	df	P
İlişki Toplam	Hiç yok	45	105,26	5,01	4	0,286
	1	44	90,09			
	2	90	99,05			
	3	18	119,31			
	4 ve fazlası	4	134,63			
	Toplam	201				
Bağımlılık	Hiç yok	45	102,98	4,551	4	0,337
	1	44	93,6			
	2	90	98,05			
	3	18	121,5			
	4 ve fazlası	4	134,25			
	Toplam	201				
Çatışma	Hiç yok	45	105,34	8,097	4	0,088
	1	44	87,86			
	2	90	98,62			
	3	18	132,89			
	4 ve fazlası	4	106,63			
	Toplam	201				
Yakınlık	Hiç yok	45	103,84	3,011	4	0,556
	1	44	107,15			
	2	90	98,37			
	3	18	85,64			
	4 ve fazlası	4	129,63			
	Toplam	201				

Öğretmenin sahip olduğu çocuk sayısının öğretmen çocuk ilişkisine etkinin belirlemek amacıyla Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır. Sahip olunan çocuk sayısının, ilişki toplam ve alt boyut puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Yapılan analizler sonucunda öğretmenin sahip olduğu çocuk sayısının yakınlık, bağımlılık, çatışma ve ilişki toplam alt boyut puanları üzerinde manidar bir farklılık oluşturmadığı ortaya konmuştur.

5.1.1.4.Öğretmenin Çalıştığı Sınıf Mevcudunun Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Grup içinde normal dağılım olup olmadığına basıklık çarpıklık katsayısı ve Kolmogorov Smirnov testi sonuçlarına bakılarak karar verilmiştir. Buna göre, bağımlılık, yakınlık alt boyutu puanları ve toplam puanların normal dağılım, çatışma alt boyutu puanlarının ise normal dağılım göstermediği belirlenmiştir.

Tablo 18 Öğretmenin Çalıştıkları Sınıf Mevcudunun İlişki Toplam Puanlarına Etkisine İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Yakınlık	Gruplararası	5,38	2	2,69	0,089	0,915
	Gruplariçi	6000,918	198	30,308		
	Toplam	6006,297	200			
Bağımlılık	Gruplararası	7,875	2	3,938	0,21	0,811
	Gruplariçi	3711,263	198	18,744		
	Toplam	3719,138	200			
İlişki Toplam	Gruplararası	260,985	2	130,493	0,567	0,568
	Gruplariçi	45591,92	198	230,262		
	Toplam	45852,91	200			

Öğretmenlerin çalıştıkları sınıf mevcudunun ilişki toplam puanlarına etkisini belirlemek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Tablo 18 incelendiğinde sınıf mevcudunun

yakınlık, bağımlılık ve ilişki toplam alt boyut puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Sınıf mevcudunun çatışma alt boyutuna etkisini belirlemek amacıyla Kruskal Wallis Test uygulanmıştır. Kruskal Wallis test sonuçlarına ilişkin bulgulara Tablo 19’da yer verilmiştir.

Tablo 19 Öğretmenin Çalıştıkları Sınıf Mevcudunun Çatışma Alt Boyutu Puanlarına Etkisine İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

Sınıfınızdaki Öğrenci Sayısı	N	Sıra Ortalaması	χ^2	df	P
5-10	14	80,75	2,407	2	0,3
11-20	126	104,77			
21 ve daha fazlası	61	97,85			
Toplam	201				

Tablo 19 incelendiğinde sınıftaki öğrenci sayısının çatışma alt boyut puanları üzerinde etkisinin olmadığı söylenebilir ($p>0.05$).

5.1.1.5.Öğretmenin Yıl İçindeki Devamsızlığının Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Grup içinde normal dağılım olup olmadığına basıklık çarpıklık katsayısı ve Kolmogorov Smirnov testi sonuçlarına bakılarak karar verilmiştir. Buna göre veri setinin normal dağılım göstermediği görülmüştür.

Tablo 20 Öğretmenin Yıl İçindeki Devamsızlığının Toplam Puanlar Üzerindeki Etkisine İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

	Yıl İçindeki Devamsızlık	N	Sıra Ortalaması	χ^2	df	P
Çatışma	Hiç yapmadım	107	96,39	2,353	3	0,502
	Yaptım	94	340,83			
	Toplam	201				
Bağımlılık	Hiç yapmadım	107	93,97	4,187	3	0,242
	Yaptım	94	316,39			
	Toplam	201				
Yakınlık	Hiç yapmadım	107	99,6	2,335	3	0,506
	Yaptım	94	264,92			
	Toplam	201				
İlişki Toplam	Hiç yapmadım	107	96,15	1,899	3	0,594
	Yaptım	94	321,47			
	Toplam	201				

Öğretmenin yıl içindeki devamsızlığının öğretmen çocuk ilişkisi toplam ve alt boyut puanları üzerindeki etkisine ilişkin sonuçlara ulaşmak amacıyla Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Tablo 20’de öğretmenlerin 107’sinin hiç devamsızlık yapmadığı, 94’ünün ise devamsızlık yaptığı görülmektedir. Tablo 20 incelendiğinde öğretmenlerin yıl içindeki devamsızlığının öğretmen çocuk ilişkisi ilişkisi toplam ve alt boyut puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Öğretmen devamsızlığının öğretmen çocuk ilişkisi üzerinde etkisinin olmadığı söylenebilir.

5.1.1.6.Öğretmenin Veli İle Kurduğu İlişkinin Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Tablo 21 Öğretmenin Veli İle Kurduğu İlişkinin Öğretmen Çocuk İlişkisine İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Yakınlık	Gruplararası	161,986	5	32,397	1,081	0,372
	Gruplariçi	5844,311	195	29,971		
	Toplam	6006,297	200			
Bağımlılık	Gruplararası	60,563	5	12,113	0,646	0,665
	Gruplariçi	3658,575	195	18,762		
	Toplam	3719,138	200			
İlişki Toplam	Gruplararası	881,909	5	176,382	0,765	0,576
	Gruplariçi	44971	195	230,621		
	Toplam	45852,91	200			
Çatışma	Gruplararası	346,261	5	69,252	0,763	0,577
	Gruplariçi	17689,99	195	90,718		
	Toplam	18036,26	200			

Öğretmenlerinin veli ile kurduğu ilişkinin öğretmen çocuk ilişkisine etkisini belirlemek amacıyla ANOVA sonuçlarına bakılmıştır. Tablo 21 incelendiğinde öğretmenlerin veli ile kurduğu ilişkinin öğretmen çocuk ilişkisi puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Veli ile kurulan ilişkinin öğretmen çocuk ilişkisi üzerinde etkisinin olmadığı ifade edilebilir.

5.1.1.7.Öğretmenin İdareci ile Kurduğu İlişkinin Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Tablo 22 Öğretmenin İdareci ile Kurduğu İlişkinin Öğretmen Çocuk İlişkisi Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Yakınlık	Gruplararası	91,895	4	22,974	0,761	0,552
	Gruplariçi	5914,402	196	30,176		
	Toplam	6006,297	200			
Bağımlılık	Gruplararası	40,63	4	10,158	0,541	0,706
	Gruplariçi	3678,508	196	18,768		
	Toplam	3719,138	200			
İlişki Toplam	Gruplararası	406,2	4	101,55	0,438	0,781
	Gruplariçi	45446,71	196	231,871		
	Toplam	45852,91	200			
Çatışma	Gruplararası	56,362	4	14,091	0,154	0,961
	Gruplariçi	17979,89	196	91,734		
	Toplam	18036,26	200			

Öğretmenlerinin idarecileri ile kurduğu ilişkinin öğretmen çocuk ilişkisine etkisini belirlemek amacıyla ANOVA sonuçlarına bakılmıştır. Tablo 22 incelendiğinde öğretmenlerin idareci ile kurduğu ilişkinin öğretmen çocuk ilişkisi puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir ($p>0.05$). İdareci ile kurulan ilişkinin öğretmen çocuk ilişkisi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

5.2.Araştırmada Ele Alınan Diğer Öğretmen Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin çocuk sevme durumları, depresyon düzeyleri, öz yeterlilik inançları ve tükenmişlik düzeyleri ile öğretmen çocuk ilişkisi arasındaki ilişkiye dair bulgulara yer verilmiştir.

5.2.1. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocuk sevme durumuna ilişkin betimsel analiz ve pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 23 ve Tablo 24’de verilmiştir.

5.2.1.1.Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Durumlarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları

Tablo 23 Öğretmenlerin Çocuk Sevme Durumlarına İlişkin Betimsel Analizi

	N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	Sd
ÇSÖ	201	16	98	71,51	8,768

Bu ölçekten alınabilecek maksimum puan 98, minumum puan 16’dır. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin ölçekten aldıkları puan ortalaması ($\bar{X}=71,51$) göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin yüksek düzeyde çocuk sevdikleri bir başka ifade ile çocuğa ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olumlu olduğu söylenebilir.

5.2.1.2.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çocuklarla Kurduğu İlişki İle Çocukları Sevme Durumları Arasındaki Korelasyona Dair Bulgular

Tablo 24’te, öğretmenlerin çocuklarla kurduğu ilişki ile çocukları sevme durumları arasındaki korelasyon analizine yer verilmiştir.

Tablo 24 Öğretmenlerin Çocuklarla Kurduğu İlişki İle Çocukları Sevme Durumları Arasındaki Korelasyon Analizi

		Bağımlılık	Çatışma	Yakınlık	İlişki Toplam
Çocuk	r	.161	.144	-0.035	0.214
Sevme	p	0.023	0.041	0.619	0.08
Ölçeği	N	201	201	201	201

Analiz sonucunda, araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocuklarla kurdukları ilişki ile çocuk sevme durumları arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Tablo 24 incelendiğinde, bağımlılık ve çatışma alt boyut puanlarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Bağımlılık alt boyut puanı ($r=0.161$, $p<0.05$) ve çatışma alt boyut puanı ($r=0.144$, $p<0.05$) ile çocuk sevme düzeyleri arasındaki ilişkinin pozitif yönlü anlamlı olduğu söylenebilir. Çocuk sevme puanlarının arttıkça çatışma ve bağımlılık durumlarının da arttığı söylenebilir. Cohen'e (1992) göre bu ilişki düzeyinin düşük olduğu söylenebilir.

5.2.2. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Depresyon Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin depresyon durumuna ilişkin betimsel analiz ve Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 25 ve Tablo 26'da yer verilmiştir.

5.2.2.1. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Depresyon Düzeylerine İlişkin Betimsel Analiz Bulguları

Tablo 25 Depresyon Ölçeğine İlişkin Bulgular

	N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	Sd
Depresyon Ölçeği	201	0	21	3,92	4,594

Ölçekten en fazla 63 puan alınmaktadır. Ölçeğin yorumlanması ise 0-9 arasına puan alanların normal düzeyde; 10-18 puan alanların hafif düzeyde depresyon belirtisi; 19-29 arasında puan alanların orta düzeyde depresyonda olduğunu göstermekte 30-63 arasına puan alanlar ise şiddetli depresyon belirtisini gösterir. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin ortalama puanları ($\bar{X}=3.92$) incelendiğinde, depresyon durumlarının normal düzeyde olduğu görülmektedir.

5.2.2.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çocuklarla Kurduğu İlişki İle Depresyon Düzeyleri Arasındaki Korelasyona Dair Bulgular

Tablo 26 Öğretmenlerin Çocuklarla Kurduğu İlişki ile Depresyon Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Sonuçları

		Bağımlılık	Çatışma	Yakınlık	İlişki Toplam
Depresyon Ölçeği	r	-0.117	-0.061	-0.162	-0.13
	p	0.099	0.39	0.022	0.066
	N	201	201	201	201

Okul öncesi eğitimi öğretmenlerin depresyon durumları ile öğretmen çocuk ilişki ölçeği yakınlık puanları arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r=-,162$ $p<0.05$). Buna göre öğretmenlerin depresyon düzeyleri arttıkça çocuklarla kurduğu yakınlığın azaldığı söylenebilir. Cohen'e (1992) göre bu ilişki düzeyinin düşük olduğu söylenebilir.

5.2.3. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik İnançları İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlilik inançlarına ilişkin betimsel analiz ve pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 27 ve Tablo 28'de verilmiştir.

5.2.3.1.Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik İnançlarına İlişkin Betimsel Analiz Bulguları

Tablo 27 Öz Yeterlilik İnançları Ölçeğine İlişkin Bulgular

	N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	Sd
Özyeterlilik Ölçeği	201	37	185	164,46	33,222

Ölçekten alınabilecek minimum puan 37, maksimum puan ise 185'tir. Araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin ortalama puanları ($\bar{X}$ =164,46) incelendiğinde öz yeterlik inançlarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kendilerini mesleki anlamda yeterli buldukları sonucu elde edilmiştir.

5.2.3.2.Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Çocuklarla Kurduğu İlişki ile Öz Yeterlilik İnançları Arasındaki Korelasyona Ait Bulgular

Tablo 28 Öğretmenlerin Çocuklarla Kurduğu İlişki ile Öz yeterlilik İnançları Arasındaki Korelasyon Analizi

		Bağımlılık	Çatışma	Yakınlık	İlişki Toplam
Özyeterlilik Ölçeği	r	0.09	0.039	0.062	0.072
	p	0.202	0.584	0.383	0.307
	N	201	201	201	201

Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ile öğretmen çocuk ilişkisi toplam ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

5.2.4. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan katılımcıların tükenmişlik düzeylerine ilişkin betimsel analiz ve Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 29 ve Tablo 30’da verilmiştir.

5.2.4.1.Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri Betimsel Analizine İlişkin Bulgular

Tablo 29. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri Betimsel Analiz Sonuçları

	N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	Sd
Duygusal Tükenmişlik	201	0	33	12,5	7,785
Duyarsızlaşma	201	0	21	5,68	5,293
Kişisel Başarı	201	0	48	29	9,253
Tükenmişlik Toplam	201	4	80	47,17	11,528

Ölçekten duygusal tükenme boyutundan alınabilecek en yüksek puan 54, kişisel başarı boyutundan 48, duyarsızlaşma boyutundan ise 30 puandır.

Ölçeğin puanlama anahtarı (Maslach, Jackson ve Leiter, 2010) incelendiğinde, araştırmaya katılan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin Maslach tükenmişlik ölçeği puanlarının, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutunda düşük düzeyde, kişisel başarı alt boyutunda ise yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

5.2.4.2.Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Çocuklarla Kurduğu İlişki ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki Korelasyona Ait Bulgular

Tablo 30 Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Çocuklarla Kurduğu İlişki ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Sonuçları

		Bağımlılık	Çatışma	Yakınlık	İlişki Toplam
Duygusal Tükenmişlik	R	-0.045	-0.031	-0.035	-0.045
	P	0.524	0.662	0.618	0.525
	N	201	201	201	201
Duyarsızlaşma	R	0.027	0.053	-0.087	0.009
	P	0.703	0.458	0.22	0.896
	N	201	201	201	201
Kişisel Başarı	R	0.014	-0.057	0.066	-0.008
	P	0.843	0.424	0.35	0.915
	N	201	201	201	201
Tükenmişlik Toplam	R	-0,007	-0,042	-0,011	-0,032
	P	0,923	0,55	0,882	0,649
	N	201	201	201	201

Tablo 30 incelendiğinde, okul öncesi eğitimi öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile öğretmen çocuk ilişkisi ölçeği toplam ve alt boyut (bağımlılık, çatışma, yakınlık) puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

BÖLÜM VI

TARTIŞMA VE SONUÇ

Öğretmenlerin öğretmen çocuk ilişki ölçeği betimsel analiz sonuçlarından bağımlılık ve yakınlık puanlarının yüksek, çatışma puanlarının ise orta seviyede olduğu görülmüştür. Bu durumun ortaya çıkmasında kültürel ve toplumsal özelliklerin etkili olduğu söylenebilir. Beyazkürk ve Kesner (2005) tarafından yapılan araştırmada da kültürel özelliklerin çocuklarla kurulan ilişkiyi etkilediğini göstermiştir. Türk ve Amerikalı öğretmenlerin çocuklarla kurdukları ilişkiyi incelemişler ve Türk öğretmenlerin çocuklarla yakınlık ve bağımlılık puanlarının Amerikalı öğretmenlerin ise çatışma puanlarının yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Pianta, Stulhman ve Hamre'ye (2002) göre öğretmen çocuk ilişkisini açıklamada en önemli faktör kültürel özelliklerdir.

Öğretmenlerin çocuklarla kurdukları ilişkide hangi faktörlerin etkili olduğunu ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışma sonucunda öğretmenin yaşının öğretmen çocuk ilişkisi üzerinde anlamlı farklılık yaratmadığı görülmüştür. Bu sonuca göre öğretmenin yaşının çocukla ilişkisi üzerinde belirleyici bir rol üstlenmediği söylenebilir. Öğretmenin mesleğe daha çok adapte olması, öğretmenin kaç yaşında olursa olsun çocuklarla arasındaki ilişkiye odaklanması bu sonucun ortaya çıkmasına etkili olmuş olabilir. Ceylan'ın (2017) araştırması benzer şekilde öğretmenin yaşının çocukla kurduğu iletişimi etkilemediğini göstermiştir. Bu sonuçtan farklı olarak Kıldan (2011) ve Yılmaz (2011) öğretmenin yaşının çocuklarla kurulan iletişimde etkili bir faktör olduğunu belirtmiştir. Öğretmenin yaşı arttıkça çocuklarla daha olumlu ilişkiler kurduğu sonucuna ulaşmıştır.

Mesleki deneyime göre öğretmen çocuk ilişkisi puanları üzerinde anlamlı farklılık bulunamamıştır. Buna göre öğretmenin deneyim süresi az ya da çok olsa bile çocuklarla ilişkisi etkilenmemektedir. Buna neden olarak az deneyimli öğretmenlerin mesleğe ilişkin motivasyonları, daha deneyimli öğretmenlerin ise yaşantılarını mesleklerine doğru

yansıtıyor olmaları gösterilebilir. Ayrıca değişen eğitim sistemiyle birlikte sınıflardaki yaş gruplarının farklı olması, öğretmenlerin aynı ortamda çalışmaları nedeniyle birbirleriyle sürekli iletişim halinde olmaları sonuçlar üzerinde etkili olmuş olabilir. Öğretmenlik mesleğine başlamadan önce lisans döneminde alınan derslerin, uygulamalarda öğretmen çocuk ilişkisine önem verilmesi veya başladıktan sonra alınan eğitimlerin, öğretmenlerin birbiriyle sürekli bilgi alışverişinde bulunması, deneyimli öğretmenlerin yeni başlayan meslektaşlarına yardımcı olması sonuçlar üzerinde belirleyici olmuş olabilir. Tepeli ve Arı (2011) ise mesleki deneyimin çocuklarla kurulan ilişkiyi etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Ancak iletişimin konuşma alt boyutunda mesleki kıdem yılı arttıkça anlamlı farklılık tespit etmiştir. Şahin ve arkadaşları (2012) okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarla kurduğu iletişimde mesleki deneyimin etkili bir faktör olmadığını belirtmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Kıldan (2011) öğretmen-öğrenci ilişkisini etkileyen en önemli faktörün öğretmenin mesleki deneyimi olduğunu belirlemiştir.

Öğretmenin sahip olduğu çocuk sayısına göre öğretmen çocuk ilişkisi puanları üzerinde anlamlı farklılık bulunamamıştır. Çocuğu olan öğretmenlerin çocuklarla daha yakın bir ilişki kurmada kendini daha rahat hissededeği düşünülebilir. Ancak araştırma sonucu, öğretmenin sahip olduğu çocuk sayısının sınıfta kurduğu ilişkiler üzerinde belirleyici rolü olmadığını göstermektedir. Bu sonucun «çocuğu olan öğretmen çocukla daha yakın ilişki kurar, onunla daha az çatışma yaşar» gibi önyargılara karşı bilimsel bir kanıt olması dolayısıyla önemli bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Ayrıca öğretmenlerin her yıl farklı yaş grubuyla çalışmaları ve her yaş grubundan çocukla iletişim kurması veya sınıflardaki yaş gruplarının karma olması, alınan benzer hizmet içi eğitimlerden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Çağdaş ve Çelik (2010) ile Ceylan (2017) benzer şekilde öğretmenin sahip olduğu çocuk sayısının çocukla olan iletişimi etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır.

Sınıf mevcuduna göre öğretmen çocuk ilişkisi puanları üzerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Sınıfın kalabalık ya da uygun sayıda çocuktan oluşması öğretmenin çocuklarla kurduğu ilişkide belirleyici rol üstlenmemiştir. Sınıf mevcuduyla öğretmen çocuk ilişkisi arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmama sebebi araştırma grubunun çoğunluğunun sınıfının kalabalık olmasından kaynaklanabilir. Öğretmenlerin sınıftaki bütün öğrencilerle olumlu ilişkiler kurma çabası veya sınıflarda yardımcı bulunması dolayısıyla iş gücünün azalması, çocuklarla daha fazla vakit geçirmesi sınıf mevcudunun

öğretmen çocuk ilişkisi üzerinde belirleyici bir faktör olmaması durumunu ortaya çıkarmış olabilir. Sınıfın diğer fiziksel özelliklerinin sınıf mevcudunun yaratabileceği olumsuz etkiyi tolere etmiş olabileceği düşünülebilir. Şahin ve diğerleri (2012) sınıftaki öğrenci sayısının çocukla kurulan iletişimi etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Ancak sınıf mevcudu ile konuşma alt kategori puanları arasında anlamlı bir ilişki belirlemiştir. Ceylan ve Mocan (2017) da benzer şekilde öğretmen çocuk ilişkisinde sınıf mevcudunun önemli bir faktör olmadığını belirlemiştir.

Öğretmenin yıl içindeki devamsızlığına göre öğretmen çocuk ilişkisi puanları üzerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin çoğunlukla devamsızlık yapmamaları sonuçlar üzerinde etkili olduğu gibi, devamsızlık sonrası okula uyum sorunu yaşamamaları, kişisel problemlerini okula yansıtmamaları, özel hayatlarını okuldan bağımsız tutup çocuklara objektif davranmaları da sonuçlar üzerinde etkili olmuş olabilir.

Veli ile kurulan ilişkiye göre öğretmen çocuk ilişkisi puanları üzerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buna göre öğretmenlerin yetişkinler ile kurdukları ilişkiyi çocuklarla olan ilişkilerine yansıtmadıkları söylenebilir. Bu bulgu, öğretmenin çocuklarla arasındaki ilişkide objektif olmayı başarabilmesi açısından önemli bulunmaktadır. Veli ile öğretmen arasındaki ilişkinin yalnızca öğretmene göre değerlendirilmiş olması veya öğretmenin sınıfa girdiğinde sadece sınıftaki çocuklara odaklanması yani profesyonel olması sonucu etkilemiş olabilir. Araştırmalar ebeveyn- öğretmen ilişkisinin öğretmen-çocuk ilişkisini etkileyen belirleyici bir faktör olduğunu ortaya koymuştur (Chung 2000; Chung, Marvin ve Churcill 2005; Kıldan 2008).

İdareci ile kurulan ilişkiye göre öğretmen çocuk ilişkisi puanlar üzerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Okul idarecilerinin genellikle eğitim-öğretim sürecinde aktif rol almamaları daha çok okulun resmi yazışmalarını yürütmeleri, öğretmelerin idareciyle eğitim-öğretim sürecinde hakkında bilgi alışverişinde bulunmaması veya öğretmenin idareyle yaşadığı sorunları sınıf ortamına yansıtmaması sonuçlar üzerinde etkili olmuş olabilir. Celep (1992), araştırmasında öğretmen-idareci arasındaki ilişkinin öğretmen-öğrenci ilişkisini doğrudan veya dolaylı olarak etkilediğini belirtmiştir. Öğretmenin idareciyle kurduğu ilişkinin okul iklimini etkilediğini bu durumun da öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çocuk sevme puanları ile çatışma alt boyut puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna göre çocuk sevme puanları arttıkça çatışmalı ilişkinin ortaya çıktığı

söylenbilir. Ayrıca çocuk sevmeye puanları ile bağımlılık alt boyut puanları arasında da pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğretmen çocuklara olan sevgisini mesleğine yansıtırken hoşgörü sınırını ya da çocukların bireysel olma durumlarını tam olarak ayarlayamıyor olabilir, bu nedenle çocukların öğretmenle çatışma durumları ve bağımlılık davranışları artıyor olabilir. Sonuçların ortaya çıkmasında kültürel faktörler etkili olmuş olabilir. Toplumsal olarak küçük çocuklara karşı koruyucu kollayıcı olunması, çocukları severken onların bağımsız hareket etmesine fırsat tanınmaması nedeniyle çocuğun öğretmene bağımlılık davranışları ve öğretmenleri ile çatışma durumları artıyor olabilir. Araştırmada öğretmenlerin çocuk sevmeye ortalama puanları da yüksek çıkmıştır. Bu bulgu ilgili literatür ile tutarlıdır. Durualp ve Ünal (2013) ile Durmuşoğlu Saltalı Erbay'ın (2013) araştırmalarında da okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye puan ortalamalarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmışlardır. Bu durumun birçok sebebi olabilir. Meslekleri tercih etme nedenleri bu sebeplerden bir tanesi olarak kabul edilebilir. Yapılan araştırmalarda öğretmen adaylarının okudukları bölümlere göre çocuk sevmeye düzeylerinin değiştiği ifade edilmektedir (Kabaklı Çimen, 2015). Uğurlu (2013) öğretmenlerin çocukla kurduğu iletişim ile çocuk sevmeye arasındaki ilişkiyi incelemiş ve çocuk sevmeye ile öğretmen çocuk ilişkisi arasında ilişki olduğunu tespit etmiştir. Durmuşoğlu Saltalı ve Erbay (2013) tarafından yapılan çalışma çocuk sevmeye öğretmen çocuk ilişkisi üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda çocuk sevmeye puanları yüksek olan öğretmenlerin çocuklarla daha yakın ilişki kurduğu sonucuna ulaşılmışlardır. İnsanların çocuklara karşı tutum ve davranışları çocuklarla birlikte oldukları düşüncelerden etkilenmektedir (Barnett ve Sinisi, 1990).

Öğretmenin depresyon durumu ve öğretmen çocuk ilişkisi yakınlık alt boyut puanları arasında negatif yönlü anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Buna göre, öğretmenlerin depresyon düzeyleri arttıkça çocuklarla kurdukları yakınlığın (örn: bu çocukla sevgi dolu, sıcak bir ilişki paylaşırım, eğer üzgünse kızgınsa bu çocuk benden onu rahatlatmamı ister. Bu çocuk benim, fiziksel olarak şefkat göstermemden ya da dokunmamdan rahatsız olur. Bu çocuk benimle olan ilişkisine değer verir. Bu çocuğu övdüğümde gururlanır. Bu çocuk kendisiyle ilgili bilgileri kendiliğinden paylaşır. Bu çocuk beni memnun etmeye çalışır.) azaldığı söylenebilir. Alanyazından elde edilen sonuçlar ile ulaşılan sonuçlar arasında paralellik olduğu görülmektedir. Mesleki anlamda doyumu olmayan öğretmenlerin umutsuzluk ve depresyon yaşayabileceği ve depresyon durumunda olan öğretmenlerin de çocuklarla sağlıklı ilişki kuramadığı söylenebilir. Bunun sebebi de öğretmenin kendini yorgun ve

bitkin hissetmesinden kaynaklı olabilir. Ayrıca öğretmenlerin mesleklerine ilişkin problemleri ve kişisel sorunlarından kaynaklanıyor olabilir. Bruce ve Hoff'a (1994) göre günümüzün en önemli sorunlarından biri depresyondur. Ceyhan'a (2004) göre depresyonda olan kişiler dikkat eksikliği ve kendi kendilerini güdüleme problemi yaşamaktadır. Özben ve Argun (2003) mesleki doyumları zayıf olan öğretmenlerin depresyon düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlik mesleğinde doyumun olmaması gerilimi artıracak için bu durumdan hem sınıf ortamı hem de çocuklar etkilenebilir. Hamre, Pianta, Mashburn ve Downer'in (2007) yaptığı çalışma sonucunda öğretmenlerin depresyon durumları ile öğretmen çocuk ilişkisi arasında negatif yönlü anlamlı farklılığa ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile öğretmen çocuk ilişkisi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde literatürden farklı olarak bu çalışmada öğretmenlerin çocuklarla kurduğu iletişimle öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenin sınıf yönetim tekniklerinin detaylı olarak bilinmemesi ve öğretmenin sınıf ortamında gözlenememesi bu durumun ortaya çıkmasına neden olarak gösterilebilir. Ayrıca elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin öz yeterlik puanların yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum da sonuçlar üzerinde etkili olabilir. Demir (2015) öğretmenin öz yeterlik algısı ile çocukla kurduğu iletişim arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında öz yeterlik ve çatışma alt kategorisi arasında negatif yönlü farklılığa ulaşmıştır. Yani öz yeterlik algısı düştükçe çocuklarla da çatışmalı ilişki kurulduğunu belirtmiştir. Coie ve Koepl (1990) düşük öz yeterlik algısına sahip öğretmenlerin çocuklarla kurdukları ilişkide cezaya başvurdıklarını belirtmiştir. Öğretmenin öz yeterlik algısının öğretimin kalitesini etkilediği ve buna bağlı olarak da öğretmen çocuk ilişkisinin etkilendiği ifade edilmiştir (Holzberger, Philipp ve Kunter, 2013).

Araştırma sonucunda tükenmişlik durumunun öğretmen çocuk ilişkisinde etkili bir faktör olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin tükenmişlik puanlarının düşük düzeyde olması, öğretmenin sınıf içindeki uygulamalarının gözlemlenememesi sonuçlar üzerinde etkili olmuş olabilir. Canpolat (2004) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin tükenmişlikleri ile sınıf yönetimleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve tükenmişlik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerle iyi ilişkiler kuramadığı sonucuna ulaşmıştır. Tükenmişlik düzeyi yüksek öğretmenlerin sınıf içinde daha çok bağırarak, kızdıkları ve

olumsuz pekiştireçlere daha fazla yer verdiğini belirtmiştir. Adıgüzel ve İpek (2016) 349 okul öncesi öğretmenin tükenmişlik düzeyleri ile sınıf yönetim becerileri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında öğretmenlerin tükenmişlik algılarının düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Tümkaya (2005) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin sınıf içi disiplin anlayışları ve tükenmişlik düzeyleri arasında pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yani kendini tükenmiş olarak ifade eden öğretmenin sınıfında daha çok problemli davranış olduğu öğretmenin çocuklarla iletişime geçmekte zorluk yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.



BÖLÜM VII

ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçları ışığında eğitimcilere ve araştırmacılara aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

Öğretmenlerin öğretmen çocuk ilişkisi yakınlık, bağımlılık alt boyut ve ilişki toplam puanlarının yüksek çıkması sonucundan hareketle öğretmen çocuk ilişkisini sadece belli bir etkinlik saatinde gözlemleyerek çalışma yapmaları önerilebilir. Öğretmen çocuk ilişkisine etki eden faktörleri belirlemek amacıyla örneklem grubu genişletilip, çeşitli bağımsız değişkenlerle gözlem, görüşme teknikleri kullanılarak yeni çalışmalar yapılabilir. Ayrıca boylamsal çalışmalar yapılarak öğretmen çocuk ilişkisine etki eden faktörlerin etkisi uzun dönemde görülebilir. Çocuklarla daha çatışmalı ve bağımlı ilişki içerisinde olan öğretmenler için müdahale programları düzenlenebilir. Öğretmenlerin deneyimlerini birbirlerine aktarmaları amacıyla mentorluk eğitimi verilebilir. Öğretmen- çocuk ilişkisini daha nitelikli hale getirebilmek için okul ve sınıf ortamı düzenlenebilir. Eğitim öğretim sürecinde öğretmen çocuk ilişkisinin daha sağlıklı olması için çocukların ihtiyaçlarını daha rahat ifade edebilecekleri ortamlar oluşturulabilir. Okulda öğretmen çocuk ilişkisini olumlu etkileyebilecek eğitim programlarını uygulanabilir.

Öğretmenlerin depresyon durumları ile öğretmen çocuk ilişkisi yakınlık alt boyutu arasında negatif yönlü anlamlı ilişki çıkması sonucundan hareketle; öğretmenlerde depresyon durumunun ortaya çıkmasına neden olan faktörler belirlenerek, onlara bu konularda bireysel destek sağlanabilir. Öğretmenlerle düzenli olarak görüşülerek depresyon durumunda olan öğretmenleri motive edecek seminerlere, müdahale programlarına yönlendirilebilir.

Çocuk sevme puanları ile bağımlılık ve çatışma arasındaki ters yönlü ilişkiden hareketle öğretmenlerin çocukları severken mesleki sorumluluklarını unutmamaları önerilebilir. Çocukların öğretmenden bağımsız hareket edebilen ve çatışma çözebilen birey olma çabaları desteklenmelidir. Ayrıca öğretmen adaylarına mesleki profesyonellik ile ilgili ders verilebilir. Alanda çalışan öğretmenlerin mesleki anlamda daha profesyonel davranabilmeleri için düzenli olarak mentorluk programları düzenlenip bunlara katılmaları için gerekli destek sağlanabilir.

Öğretmenlerin yaşının öğretmen çocuk ilişkisini anlamlı bir şekilde etkilememesi sonucundan hareketle araştırmacılara öğretmenlerin sınıf içindeki davranışlarının gözlemlendiği ve veli görüşlerinin alındığı yeni bir araştırma yapmaları önerilebilir. Öğretmen çocuk ilişkisinde öğretmenin yaşının rolünü daha detaylı araştırılabilir. Yaş gruplarının karşılaştırıldığı gözlem vb. yöntemlerin de kullanıldığı analizler ile derinlemesine inceleme yapılabilir.

Öğretmenlerin mesleki deneyiminin öğretmen çocuk ilişkisini anlamlı bir şekilde etkilememesi sonucundan hareketle araştırmacılara örneklem grubundaki öğretmenlerin deneyim yıllarını çeşitlendirerek yeni bir araştırma yapmaları önerilebilir. Mesleki deneyimin etkisine ilişkin gözlem ve görüşme teknikleri kullanılarak daha detaylı bir çalışma planlanabilir.

Öğretmenlerin sahip olduğu çocuk sayısının öğretmen çocuk ilişkisini anlamlı bir şekilde etkilememesi sonucundan hareketle araştırmacılara farklı ölçme araçları kullanılarak ve çocukların da görüşleri alınarak yeni bir çalışma yapmaları önerilebilir.

Öğretmenlerin sınıf mevcudunun öğretmen çocuk ilişkisini anlamlı bir şekilde etkilememesi sonucundan hareketle araştırmacılara, öğretmenlerinin sınıfın fiziksel özelliklerinin, materyal durumunun da dahil edilerek yeni bir araştırma yapmaları önerilebilir. Daha az sınıf mevcudu olan öğretmenlerle de çalışarak araştırma sonuçları karşılaştırılabilir, sınıf mevcudunun öğretmen çocuk ilişkisine etkisini belirlemek amacıyla deneysel bir çalışma yapılabilir.

Öğretmenlerin yıl içindeki devamsızlığının öğretmen çocuk ilişkisini anlamlı bir şekilde etkilememesi sonucundan hareketle araştırmacılara, öğretmenlerin devamsızlığının nedenleri araştırmaya dahil edilerek ve sınıf ortamının gözlemlenerek çalışma yapmaları önerilebilir.

Öğretmenlerin idareci ile ilişkisinin öğretmen çocuk ilişkisini anlamlı bir şekilde etkilememesi sonucundan hareketle araştırmacılara idarecilerin de görüşlerinin dahil edilerek ve öğretmenlerle görüşme tekniği kullanılarak çalışma yapmaları önerilebilir.

Öğretmenlerin veli ile kurulan ilişkinin öğretmen çocuk ilişkisini anlamlı bir şekilde etkilememesi sonucundan hareketle araştırmacılara veli ve çocuk görüşleri de dahil edilerek yeni çalışmalar yapmaları önerilebilir.

Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile öğretmen çocuk ilişkisi arasında anlamlı bir ilişki olmaması sonucundan hareketle araştırmacılara öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını belirlemek için görüşme tekniği, çocukla kurduğu ilişkiye etkisini belirlemek amacıyla sınıf içi gözlemler kullanılarak yeniden çalışma yapmaları önerilebilir. Öz yeterlik inançlarını düşük olarak nitelendiren öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını olumsuz etkileyebilecek durumlar belirlenerek bu durumların ortadan kaldırılması ile ilgili çalışmalar yapılabilir.

Öğretmenlerin tükenmişlik durumları ile öğretmen çocuk ilişkisi arasında anlamlı bir ilişki olmaması sonucundan hareketle araştırmacılara kendini tükenmiş olarak ifade eden öğretmenlerin davranışları sınıf içinde incelenerek derinlemesine çalışma yapmaları önerilebilir. Tükenmişlik hissetmelerine neden olan etmenler derinlemesine incelenmeli, müdahale çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Argun, Y. & İkiz, E. (2003). *Okul öncesi öğretmenliği programının öğrencilerin mesleki tutum ve algılarına etkilerinin incelenmesi*. OMEP Dünya Konseyi Toplantısı ve Konferansı. 8-11 Ekim 2003 Kuşadası /Türkiye, Bildiri Kitabı 3, s.412-429. Ya-Pa Yayıncılık. İstanbul.
- Aslan, D., Aslan, H., Göksoy, S. & Sağır, M. (2014, Mayıs). *Öğretmenlerin Ve Yardımcı Personelin Örgütsel Depresyona Maruz Kalma Dereceleri*. 9. Ulusal Eğitim Yönetim Kongresi, Siirt.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of control*. New York, Freeman.
- Barnett, M.A. & Sinisi, C.S. (1990). The initial validation of a liking of children scale. *Journal Of Personality Assessment*, 55, 161-167.
- Beck, A. T., Ward, C., & Mendelson, M. (1961). Beck depression inventory (BDI). *Arch Gen Psychiatry*, 4(6), 561-571.
- Berry, D.,& O'Connor, E. (2010). Behavioral risk, teacher-child relationships, and social skill development across middle childhood: A child-by-environment analysis of change. *Journal of Applied Development Psychology*, 31 (1), 1-14.
- Beyazkürk, D. (2005). *Biriktirilmiş olumlu deneyimler (banking time) müdahale programının okul öncesi öğretmen-öğrenci ilişkileri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Beyazkürk, D. & Kesner, J. (2005). Teacher-child relationships in turkish and united states schools: a cross-cultural study. *International Education Journal*, 6, 547-554.

- Birch, S.H. & Ladd, G.W. (1997). The teacher–child relationship and children’s early school adjustment, *Journal of School Psychology*, 35, 61–79.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Onuncu Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Blacher, J., Baker, B. L., & Eisenhower, S. A. (2009). Student-teacher relationship stability across early school years for children with intellectual disability or typical development. *Journal of Intellectual Developmental Disabilities*, 114 (5), 322-339.
- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: experiments by nature and design. MA: *Harvard University Press*, Cambridge.
- Bronfenbrenner, U. (1986). The ecology of the family as a context for human development: research perspectives. *Developmental Psychology*, 22, 723-742.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. *International Encyclopedia of Education*, New York.
- Brophy, J.E., & Good, T. (1974). Teacher behaviors and student learning in second and thirdgrades. in borich, G.D. (Ed.). *The appraisal of teaching: concepts and process*, MA: Addison Wesley.
- Bruce, M.L., & Hoff, R.A. (1994). Social and health risk factors for first onset major depressive disorden in a community sample. *Social Psychiatry Psychiatr Epidemiol*, 29, 165-170.
- Canpolat, S. (2004). *Öğretmenlerde yaşanan tükenmişlik sendromunun sınıf yönetimi sorunlarını çözme becerisine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Celep, C. (1992). İlkokullarda yönetici öğretmen iletişimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, www.efdergi.hacettepe.edu.tr/19928CEVAT%20CELEP.pdf
- Ceyhan, A. A. (2004). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 91-101.
- Ceylan, E., & Mocan, D. (2017). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin iletişim beceri düzeylerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46 (215)

- Ceylan, E. (2017). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Chung, L. C. (2000). *A study of teacher factors in teacher-child relationships with preschool children, adaptations of parent-teacher relationship scales*. Unpublished Doctoral Dissertation, University Of Nebraska, Lincoln.
- Chung, L, Marvin, C., & Churchill S. (2005). Teacher factors associated with preschool teacher–child relationships: teaching efficacy and parent–teacher relationships. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 25, 131.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155–159
- Coie, J., & Koepl, G. (1990). Adapting intervention to the problems of aggressive and disruptive rejected children. In S. Asher, & J. Coie (Eds.), *Peer Rejection In Childhood*, NY: Cambridge University Press, 309-337.
- Colwell, M., & Lindsey E. (2003). Teacher-child interactions and preschool children's perceptions of self and peers. *Early Child Development and Care*, 173, 249-258.
- Çağdaş, A. (2002). Anne-baba-çocuk iletişimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çağdaş, A., & Seçer, Z. Ş. (2006). Anne-Baba Eğitimi, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çelik, E., & Çağdaş, A. (2010). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23, 23-38.
- Demir, T. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarının ve sınıf yönetimi stratejilerinin çocuk-öğretmen ilişkileri üzerindeki etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Demirel, Ö. (2007). Öğretme sanatı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirkaya, P. N. (2013). *Anasınıflarında özel gereksinimi olan ve olmayan öğrencilerin öğrenci-öğretmen ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dereli, E. (2016). Öğretmen çocuk ilişkisinin çocukların sosyal yetkinlik davranışları, sosyal problem çözme becerilerini yordaması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 70-87.

- Doğan, A. (2010). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17, 149-162.
- Durmuşoğlu Saltalı, N., & Erbay, F. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin konuşma, dinleme ve empati becerilerinin çocuk sevme davranışı açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 159-174.
- Durualp, E., & Ünal, N. (2013, Haziran). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerinin sosyodemografik değişkenler açısından incelenmesi*. 5. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Duyan, V., & Gelbal, S. (2008). Barnett çocuk sevme ölçeği'ni türkçeye uyarlama çalışması, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33, 40-48.
- Eamon Keegan, M. (2001). The effects of poverty on children's socioemotional development: an ecological systems analysis. *Social Work*, 46, 256-266.
- Eraslan Çapan, B. (2009). Öğretmen adaylarının kişilerarası ilişkileri ve bağlanma arasındaki ilişki, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 9/2, 127-142.
- Ercan, R. (2014). Öğretmenlerde çocuk sevgisi, *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkish*, 9, 435-444.
- Ergin, C. (1992). *Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin uyarlanması*. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ergün, M., & Özdaş, A. (1999). Okul gözlemi ve uygulama çalışmalarının öğretmen adayları üzerindeki etkisi. *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 115-119.
- Ertürk, H.G. (2013). *Öğretmen çocuk etkileşiminin niteliği ile çocukların öz düzenleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fischer, J., & Corcoran, K. (1994). *Measures For Clinical Practice: A Sourcebook (Vol.2)*. New York: The Free Press.
- Fredriksen, K., & Rhodes, J. (2004). The role of teacher relationships in the lives of students. *New Directions For Youth Development*, 103, 45-54.
- Freudenberger, Herbert J. (1974), Staff Burn-Out, *Journal of Social Issues*, 30 (1), 159-165.

- Gordon, T. (1996). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi* (E. Aksay, Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Greenman, J. T. (1988). *Caring spaces, learning places: Children's environments that work*. Redmond, WA: Exchange Press.
- Guo, Y., Justice, M.L., Sawyer, B., & Tompkins, V. (2011). Exploring factors related to preschool teachers' self-efficacy, *Teaching and Teacher Education*, 27, 961-968.
- Guo, Y., Piasta, S. B., Justice, L. M., & Kaderavek, J. N. (2010). Relations among preschool teachers' self-efficacy, classroom quality, and children's language and literacy gains. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1094–1103.
- Gündüz, A. (2015). *Okul öncesi eğitime devam eden 48-60 ay arası çocukların öğretmen-çocuk ilişkileri ile akademik benlik saygıları ve okula sosyal uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Gürkan, T. (1986). Öğretmen Tutumlarının Okulöncesi Çocukları Üzerindeki Etkileri. *Ya-Pa 4. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. İstanbul: Ya-Pa yayınları, 124–135.
- Hamre, B.K. & Pianta, R.C. (2001). Early teacher–child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72, 625–638.
- Hamre, B. K., Pianta, R. C., Mashburn, A. J., & Downer, J. T. (2007). Building a science of classrooms: application of the class framework in over 4,000 u.s. early childhood and elementary classrooms. New York: Foundation for Child Development.
- Hisli, N. (1989). Beck depresyon envanterinin üniversite öğrencileri için geçerliği, güvenirliği. *Psikoloji Dergisi*, 7, 8-13.
- Holzberger, D., Philipp, A., & Kunter, M. (2013). How teachers' self-efficacy is related to instructional quality: A longitudinal analysis. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 774–786.
- Howes, C. (2000). Social-Emotional Classroom Climate in Child Care, Child-Teacher Relationships and Children's Second Grade Peer Relations. *Social Development*, 9(2), 191-204

- İpek, C., & Adıgüzel, İ. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve tükenmişlikleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 156-174.
- İpek, C., & Terzi, A.R. (2010). İlk ve ortaöğretim kurumlarında öğretmen-öğrenci ilişkilerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi: Van ili örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16 (3), 433-456.
- Kan, D.Ü. (2008). Bir grup okul öncesi öğretmeninde tükenmişlik durumunun incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 431-438.
- Kabaklı Çimen, L. (2015). Eğitim fakültesi öğrencilerinin çocuk sevmeye eğilimlerine etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Turkish Studies*, 10 (11), 811-830.
- Kaplan, Y. (2005). *3-12 yaş lösemili çocuğu olan annelerin, hastalığın teşhis ve tedavi sürecinde çocuğunu kabul ve red davranışları ve depresyon düzeylerinin incelenmesi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Katrancı, M. (2014). Okul öncesi eğitime giriş. S. Seven (Ed.), *Okul öncesi eğitim ve önemi* (ss. 2-14). Ankara: Pegem Akademi.
- Keklik, İ. (2005). *Relationships of attachment status and gender to personal meaning, depressiveness and trait-anxiety among college students*. Unpublished Doctoral Dissertation University of Florida.
- Kentucky State Department of Education / KSDE (1991). Building an effective family-school partnership (Kentucky Preschool Programs. Technical Assistance Paper Number 6). Kentucky State Department of Education, Frankfort. (ERIC: ED379104).
- Kerem, E. A. & Cömert, D. (2005). Türkiye’de okul öncesi eğitimin sorunları ve çözüm önerileri. *Eğitim Araştırmaları*, 21, 155-172.
- Kerem, E. A. & Cömert, D. (2003). 2000 'li yıllarda okul öncesi eğitim sorunlarına genel bir bakış: Türkiye örneği. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, Cilt 1, İstanbul, Ya-Pa Yayınları, 234-235.

- Kesgin, E. (2006). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik düzeyleri ile problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, (Denizli ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Kesner, J.E. (1994). *Effects of teacher attachment history on teacher-child relationships*. Department of Early Childhood Education, Georgia State University.
- Kıldan, A.O. (2011). Öğretmen-çocuk ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 103-120.
- Kıldan, A.O. (2008). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre okul öncesi öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitimin öğretmen çocuk ve öğretmen-ebeveyn ilişkilerine etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koomen, H.M.Y., Van Leeuwen M.G.P. & Van Der L.A. (2004). Does well-being contribute to performance? Emotional security, teacher support and learning behaviour in kindergarten. *Infant and Child Development*, 13, 253-275.
- Köroğlu, E. (1993). Depresif Durumların Kliniği, Depresyon Monografı Serisi, 1, 19-48.
- Kuru Turaşlı, N. (2012). Intercultural approach in early childhood education. *Journal Of Education And Future*, 1, 37-47.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (2010). Maslach Burnout Inventory manual. (3rd ed.). mindgarden.com
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. 18 Aralık 2019 tarihinde http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEY_YENEL_YETERLYKLERY.pdf web adresinden erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). Okul öncesi öğretmeni özel alan yeterlikleri. 13 Ocak 2020 tarihinde https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/06160307_5-

YYretmen Yeterlikleri KitabY okul Yncesi YYretmeni Yzel alan yeterlikleri
ilkYYretim parYa 8.pdf web adresinden erişilmiştir.

- Meehan, B. T., Hughes, J. N., & Cavell, T. A. (2003). Teacher–Student Relationships as Compensatory Resources for Aggressive Children. *Child Development*, 74 (4), 1145–1157.
- Myers, S. S. (2009). Examining associations between effortful control and teacher–child relationships in relation to head start children’s socioemotional adjustment. *Early Education and Development*, 20 (5), 756-774.
- Myers, S.S., & Pianta, R.C. (2008). Developmental commentary: individual and contextual influences on student–teacher relationships and children’s early problem behaviors, *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 37, 600–608.
- O’Connor, E. E. (2010). Teacher–child relationships as dynamic systems. *Journal of School Psychology*, 48,187–218.
- O'Connor, E., & McCartney, K. (2007). Examining teacher-child relationships and achievement as part of an ecological model of development. *American Educational Research Journal*, 44, 340 –369.
- O'Connor, E., & McCartney, K. (2006). Testing associations between mother-child and teacher–child relationships. *Journal of Educational Psychology*, 26, 301–326.
- O'Connor, E., & McCartney, K. (2006). Testing associations between young children’s relations with mother and teacher. *Journal of Educational Psychology*, 98 (1), 87-98.
- Özben, Ş., & Argun, Y. (2003). İlköğretim öğretmenlerinin umutsuzluk ve tükenmişlik düzeyleri üzerine bir araştırma. *Ege Eğitim Dergisi*, 3-1, 36-48.
- Özbey, S., Türkoğlu, D., & Buldur, A. B. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının öğretmenlerin çocuk sevme düzeyleri ve bazı değişkenler ile ilişkisinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12 (27), 323-344.
- Pianta, R. C. (2001). Students, teachers, and relationships support: Professional manual. psychological assessment resources, Inc U.S.A.

- Pianta, R.C. (1999). Enhancing relationships between children and teachers. *American Psychological Association*. Washington DC.
- Pianta, R.C., Stuhlman, M.W., & Hamre, B.K. (2002). How schools can do better: Fostering stronger connections between teachers and students. *New Directions For Youth*, 93, 91-107.
- Pianta, R.C. & Stuhlman, M.W. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review*, 33, 444-458.
- Robertson, K., Chamberlain, B., & Kasari, C. (2003). General education teachers' relationship with included students with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33 (2), 123-130.
- Sağır, M. (2015). Öğretmenlerin örgütsel depresyon ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Turkish Journal of Education*, 4, 29-42.
- Saigol, M. & Danish, S. (2016). Faminisation of teaching: factors affecting low male participation in early childhood teaching at private schools in Pakistan. *Journal Of Education And Educational Development*, 3, 147-178.
- Schmitta, M.B., Pentimonti, J.M., & Justice, L.M. (2012). Teacher-child relationships, behavior regulation, and language gain among at-risk preschoolers. *Journal of School Psychology*, 50, 681-699.
- Swick, K.J., & Williams, R.D., An analysis of bronfenbrenner's bio-ecological perspective for early childhood educators: implications for working with families experiencing stress, *Early Childhood Education Journal*, 33, 371-378.
- Şahin, D., & Anlıak, Ş. (2008). Okul öncesi çocuklarının öğretmenleriyle kurdukları ilişkiyi algılama biçimleri, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 7, 215-230.
- Şahin, F., Kandır, A., Can Yaşar, M., & Yazıcı, E. (2012). Okul öncesi öğretmenlerin iletişim becerilerinin bazı değişkenler yönünden incelenmesi, *Iib International Refereed Academic Social Sciences Journal*, 3 (5), 95-108.
- Tegin, B, (1980), Depresyonda Bilişsel Şemalar. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Tepe, D. (2011). Okulöncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarını Belirleme Ölçeği Geliştirme (Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Tepeli, K. & Arı R. (2011). Okul öncesi eğitim öğretmeni ve öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 385-394.
- Tok, M. (2011). *Okul öncesi dönem çocuklarının ve öğretmenlerinin aralarındaki ilişkiyi algılama biçimlerinin davranışlarına olan yansımalarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Tümekaya, S. (2001). İlköğretim okullarındaki öğretmen ve öğrencilerin depresyon belirtilerinin araştırılması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7, 77-96.
- Tümekaya, S. (2005). Öğretmenlerin sınıf içi disiplin anlayışları ve tükenmişlikle ilişkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44, 549-568.
- Uğurlu, C.T. (2013). Öğretmenlerin iletişim becerisi ve empatik eğilim davranışlarının çocuk sevme düzeyleri üzerine etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3, 51-61.
- Woolfolk, A.E., Rosoff, B., & Hoy, K.W. (1990). Teachers' sense of efficacy and beliefs about Managing Students. *Teaching & Teacher Education*, 6, 137-148.
- Yılmaz, N. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri, problem çözme becerileri ve empatik eğilim düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Yılmaz Genç, M.M. (2016). *Okul öncesi dönemde çocukların ve öğretmenlerin çocuk öğretmen ilişkisine yönelik algılarının incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Yüksek Usta, S. (2014). *Okul öncesi dönem çocuklarda davranış problemlerinin anne çocuk ve öğretmen çocuk ilişkileri açısından incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zengin Cabi, N. (2016). *Öğretmenlerin Güç ve Çocuk Algısı ile Öğretmen Çocuk Etkileşimi Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Zhang, X. (2011). Parent-child and teacher-child relationships in Chinese preschoolers: The moderating role of preschool experiences and the mediating role of social competence. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 192–204.

Zhang, X., Chen, H. C., & Zhang, G. F. (2008). Children's relationships with mothers and teachers: linkages to problem behavior in their first preschool years. *Acta Psychologica Sinica*. 40(04), 418-426.



KULLANILAN ÖLÇEKLER VE İZİN DİLEKÇESİ

Kişisel Bilgi Formu

Aşağıdaki bilgileri eksiksiz doldurmanızı rica ederim. Katkınız için teşekkürler...

1. Yaşınız:

2. Cinsiyetiniz:

3. Mesleki Deneyiminiz:

4. Medeni Durumunuz:

5. Sahip olduğunuz çocuk sayısı:

6. Sınıfınızdaki çocuk sayısı:

7. Geçen yıl rapor, mazeret vb. nedenlerle ne kadar süre devamsızlık yaptınız:

() Hiç yapmadım () 1- 10 gün arası () 11- 20 gün ve üzeri () 21 gün ve üzeri

8. Sınıfınızdaki çocukların aileleriyle kurduğunuz ilişki türünü nasıl tanımlarsınız, işaretleyiniz:

() Mesafeli () Otoriter () Samimi () Diğer

9. İdareciniz ile kurduğunuz ilişki türünü nasıl tanımlarsınız, işaretleyiniz:

() Uyumlu () Uyumsuz () Diğer

Okul öncesi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği

	Maddeler	1	2	3	4	5
1	Öğrenme ortamını öğrencilerimin problem çözme becerilerini destekleyecek şekilde düzenleyebilirim.					
2	Olumsuz öğrenci davranışları için çözümler üretebilirim.					
3	Türkçeyi kurallarına uygun ve anlaşılır bir biçimde kullanabilirim.					
4	Öğrenme ortamını öğrencilerimin yaratıcılığını destekleyecek şekilde düzenleyebilirim.					
5	Öğrencilerimin kendilerini ifade etme çabalarını cesaretlendirebilirim.					
6	Öğrencilerime başarıyı yaşayacakları fırsatlar yaratabilirim.					
7	Sınıfımda öğrenmeyi engelleyen etmenleri belirleyip analiz ederek, öğrencilerimin ihtiyaçlarına yönelik düzenlemeler yapabilirim.					
8	Öğrencilerimin olumlu davranışlarını ödüllendirebilirim					
9	Tüm öğrencilerimi etkinliklere motive edebilirim.					
10	Öğrencilerime, bir birey olarak değer verdiğimi hissettirebilirim.					

Barnett Çocuk Sevme Ölçeği

Hiç Katılmıyorum					Ne katılıyorum Ne katılmıyorum					Tamamen Katılıyorum				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Maddeler														
1. Çocukları oyun oynarken izlemekten keyif alırım.														
2. Bir çocuğu tanımaktan mutluluk duyarım.														
3. Çocuklarla konuşmaktan hoşlanmam.*														
4. Çocukları kucaklamaktan mutluluk duyarım.														

MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ankette işinizle ilgili tutumlarınızı yansıtan ifadeler yer almaktadır. Sizden istenen her bir ifade ile istenen durumu ne kadar sıklıkla yaşadığınızı belirtmenizdir. Bunun için ifadelerin yanında "hiçbir zaman"dan "her zaman"a kadar uzanan 5 basamaklı bir ölçek verilmiştir. Sizin o ifade ile ilgili yaşantınız hangi cevap basamağına daha uygunsa, o basamağın altındaki kutuya (X) işareti koyunuz. Ölçekte yer alan "işim gereği karşılaştığım insanlar" okulunuzdaki diğer eğitimcileri, öğrencileri, öğrenci velilerini, diğer personeli ve işinizle ilgili olarak karşılaştığımız diğer insanları ifade etmektedir. Yanıtlarınızı, bu durumu dikkate alarak veriniz.						
	Hiçbir zaman	Çok nadir	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman	
1. İşimden soğuduğumu hissediyorum						
2. İş gününün sonunda kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum						
3. Yeni bir iş günü için sabah uyandığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum						
4. İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini kolayca anlayabilirim						



T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929-605-E.87616
Konu : Araştırma İzni

03/01/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı (2012/13 Genelge) emirleri.

Aksaray Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Ümmügülüm ATAŞ'ın, Bünyan, Kocasinan, Melikgazi ve Talas İlçesi okullarında görev yapan öğretmenlere yönelik "Öğretmen Çocuk İlişkisinin Öğretmene İlişkin Faktörler Açısından İncelenmesi" konulu çalışma yapma isteği ile ilgili, 23/12/2016 tarih ve 14529799 sayılı dilekçeleri ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

Aksaray Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Ümmügülüm ATAŞ'ın, Bünyan, Kocasinan, Melikgazi ve Talas İlçesi okullarında görev yapan öğretmenlere yönelik "Öğretmen Çocuk İlişkisinin Öğretmene İlişkin Faktörler Açısından İncelenmesi" konulu çalışmasını yapmasında bir sakınca olmadığı Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından tespit edilmiş olup, eğitim-öğretimi aksatmadan okul müdürlüğünün gözetiminde ve sorumluluğunda araştırmanın yapılması uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Osman ELMALI
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR

Baha BAŞÇELİK
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK: Dilekçe ve Ekleri (10 Sayfa)

Gültepe Mahallesi Talas Bulvarı No:1/B Melikgazi / KAYSERİ
Elektronik Ağ: <http://kayseri.meb.gov.tr>
e-posta: arge38@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N. TAŞ
Tel: (0 352) 330 11 25 (1240)
Faks: (0 352) 336 76 04

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8072-5358-360d-a5d7-eb0a kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929-605.01-E.145206
Konu : Araştırma İzni

04.01.2017

..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

Aksaray Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Ümmügülsüm ATAŞ'ın, İlçeniz okullarında görev yapan öğretmenlere yönelik "Öğretmen Çocuk İlişkisinin Öğretmene İlişkin Faktörler Açısından İncelenmesi" konulu çalışmayı yapmasında bir sakıncanın olmadığı, Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından tespit edilmiş olup, eğitim-öğretimi aksatmadan okul müdürlüğünün gözetiminde ve sorumluluğunda araştırmanın yapılmasının uygun görüldüğü ile ilgili, Valilik Makamından alınan 03/01/2017 tarih ve 87616 sayılı Olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Osman ELMALI
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdür V.

EK : Valilik Oluru ve Ekleri (11 Sayfa)

DAĞITIM:
Bünyan, Kocasinan, Melikgazi ve
Talas İlçe Kaymakamlıklarına

Gültepe Mahallesi Talas Bulvarı No:1/B Melikgazi / KAYSERİ
Elektronik Ağ: <http://kayseri.meb.gov.tr>
e-posta: arge38@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N. TAŞ
Tel: (0 352) 330 11 25 (1240)
Faks: (0 352) 336 76 04

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden aab2-649a-3f38-ab6e-d705 kodu ile teyit edilebilir.