



Examining Preschool Teacher Candidates' Liking Child and Motivations for Teaching Professions*

Esra DERELİ İMAN**

Received: 25 July 2013

Accepted: 30 April 2014

ABSTRACT:The purpose of this study was to investigate whether liking child of preschool teacher candidates predicts motivations for teaching professions and whether students' liking child, motivations for teaching professions differ based on qualifications of personnel was investigated. 396 preschool teacher candidates participant attending in two different university . The Barnett Liking Child Scale and Motivation Source and Problems Candidate Teacher Occupation Questionnaire are used as data collecting tool. In this study, independent t-test, one way variance analysis, Pearson Correlation analysis and, basic linear regression analysis were used for analyzing data. In the study, it was determined that liking child and motivations for teaching professions is high of teacher candidates, except negative factors for learning motivation, There is a significant difference between the liking child, motivations for teaching professions of students and their gender, academic achievement, and income level of family. Also, liking child of students significantly predicted motivations for teaching professions.

Keywords: liking child , teacher, learning motivation, preschool education

Extended Abstract

Purpose and Significance:Educational systems regulate the process and qualifications of the man power that they train by taking into consideration the needs of individual and society, by determining the philosophy of education and man power policy that they have. In this process, teachers are undoubtedly one of the most important elements. Since the love of children, to choose the job willingly or not, preteaching trainings and their approach to teaching affect preschool teacher candidates to be a qualified teacher or not, to determine the perspectives of teacher candidates about their jobs is quite important to train prestigious and responsible teachers. The first objective of this study is to examine whether the love of children scorings of teacher candidates predict their motivation towards teaching or not. The second objective of the study is to examine whether the love of children scorings and their motivation towards teaching differentiate in regard to the variances such as gender, class level and academic achievements.

Methods:The research has a survey model and was conducted with quantitative research techniques. The data were collected Motivation Source and Problems Candidate Teacher Occupation Questionnaire developed by Acat and Yenilmez (2004), Barnett Liking of Children Scale adapted by Duyan and Gelbal (2008). The Barnett Liking of Children Scales' higher scores indicate that people like children more; lower scores

*This research was supported by Eskisehir Osmangazi University Scientific Research Coordinator.

** Assoc. Prof. Dr., Eskisehir Osmangazi University, Eskisehir, Turkey, derelie@ogu.edu.tr

indicate that people's liking of children level is less. Motivation Source and Problems Candidate Teacher Occupation Questionnaires' intrinsic motivation, extrinsic motivation, cognitive and lifelong learning goals motivation subscales' higher indicate that teacher candidates have higher motivation level, but negative factors for learning motivation higher scores indicate that teacher candidates have negative learning motivation and have motivation problems. The study group consisted of 396 preschool candidates teachers who were chosen randomly among preschool candidate teachers attending 1st, 2nd, 3rd and 4th grade. Basic Linear Regression analysis was used to determine whether or not liking of child scores of students predicts learning motivation of students. Descriptive analyses were used to determine to level of liking of child and learning motivation of students. Independent t-test was used to determine whether preschool candidate teachers' liking of child and learning motivation differ for gender. One way ANOVA was used to determine whether preschool candidate teachers' liking of child and learning motivation differ level of grade and academic achievement. When significant difference was found in the one way ANOVA, "LSD" test was used for double comparisons.

Results: At the end of the study, it was determined that liking of child and intrinsic motivation, extrinsic motivation, cognitive and lifelong learning goals motivation of preschool candidates teacher are on a high level. Also, negative factors for learning motivation of preschool candidates teacher is low level. In the study, it was seen that was significant difference liking of child, intrinsic motivation, cognitive and lifelong learning goals motivation of preschool candidate teacher. Female students' liking of child, intrinsic motivation, cognitive and lifelong learning goals motivation were higher than that of males. There was significant difference on student based on class-level liking of child, regarding the intrinsic motivation, extrinsic motivation, negative factors for learning motivation. According to the results of LSD test, the higher class-level the increase scores intrinsic motivation, extrinsic motivation. Also, according to results of LSD test, the higher class-level the decrease scores negative factors for learning motivation. It is determined that there are differences between liking of children, extrinsic motivation, cognitive and lifelong learning goals motivation, negative factors for learning motivation scores as to academic achievement. According to LSD test, preschool teacher candidates whose rates of academic achievements are high, have higher inner and external, cognitive and lifelong learning motivations. Additionally, again according to LSD test, preschool teacher candidates whose academic achievements are high, have lower negative learning factors motivations. A basic linear regression analysis was performed to predict learning motivation subdimension of learning motivation by liking of children. Results indicates that liking of children are significant predict on of intrinsic motivation, extrinsic motivation, cognitive and lifelong learning goals motivation in a positive way. Results indicates that liking of children are significant predict on of negative factors for learning motivation in a negative way. This results indicates that liking of children explain 24.6 % of total

variance intrinsic motivation, explain 17% cognitive and lifelong learning goals motivation, explain 14.8% extrinsic motivation, explain 13.6% negative factors for learning motivation.

Discussion and Conclusions:As a result, preschool candidate teachers' liking of children effect of learning motivation and academic achievement. Love of children manners of the individuals have been formed before they come to university. Guidance and counseling teachers are guidance individuals whochoose the preschool teacher department not only according to university entrance examination score but also liking of children, attitudes towards children. This study can be carried out by participating preschool teachers, and the results can be compared with the study. Teaching practice lessons can be increased by examining preschool teaching programs of universities.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çocuk Sevgisi ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyonlarının İncelenmesi*

Esra DERELİ İMAN**

Makale Gönderme Tarihi: 25 Temmuz 2013

Makale Kabul Tarihi: 30 Nisan 2014

ÖZET:Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevgisinin ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının özlük niteliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ve öğretmen adaylarının çocuk sevgisinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarını yordayıp yordamadığını incelemektir. Çalışmaya iki üniversitede Okul Öncesi Öğretmenliği bölümüne devam eden 396 öğrenci katılmıştır. Veriler Barnett Çocuk Sevmeye ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları Ölçekleri ile toplanmıştır. Verilerin analizinde bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü varyans analizi, pearson korelasyon analizi ve basit regresyon analizi kullanılmıştır. Çalışmada, öğrencilerin çocuk sevmeye puanlarının ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının, öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri motivasyonları dışında, yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin çocuk sevmeye, öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonları cinsiyete, akademik başarıya ve ailenin gelir durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Ayrıca öğrencilerin çocuk sevmeye puanları öğrenme motivasyonları puanlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır.

Anahtar sözcükler: çocuk sevmeye, öğretmen, öğrenme motivasyonu, okul öncesi eğitim

Giriş

Okul öncesi dönem çocuğun gelişiminin hızla biçimlenerek yönlendiği kritik yıllardır. Bu dönemde verilen eğitimin, temeli atılan kişilik yapısının ileri yaşlarda değişme olasılığı oldukça azdır. Çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük kısmı, yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, tavır alışkanlık, inanç, değer yargılarını biçimlendirmektedir (Acun ve Erten, 1996; Aksoy, 1994). Son dönemde bilim ve teknoloji alanında görülen değişimler, insanların yaşam biçimlerinde de değişiklikler meydana getirmiş, bunun sonucunda üç yaşından sonra ya da ilköğretime başlamadan bir yıl önce okul öncesi kurumlarda eğitilmeleri gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Oktay, 2000). Okul öncesi eğitim almanın önemi inkar edilemez bir gerçek olmakla birlikte, özellikle aile çevresinden ayrılan çocukların okul öncesi eğitim kurumlarında yaşadıkları deneyimlerin olumlu ya da olumsuz olması çocukların daha sonraki yıllarda okul hakkındaki görüşlerini ve uyumunu etkilemektedir. Bu nedenle çocukların olumlu okul deneyimi yaşamalarında, olumlu davranış, kişilik özellikleri, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargıları kazanmalarında öğretmen-çocuk ilişkileri önemlidir. Öğretmenin çocuklara ılımlı yaklaşımı ve tutumu, işini yaparken mutlu olması, öğretmenin çocuğun yanına oturması ve birlikte etkinlik yapması, çocukların ihtiyaçlarının farkında olması, bir şeyleri öğretirken çocukları desteklemesi ve rehberlik etmesi olumlu öğretmen – öğrenci ilişkisinin en önemli unsurlarıdır (Bin Dahari ve Sabri bin Ya, 2011). Çocukların öznel iyi oluşlarını etkileyen en önemli unsurlar arasında öğretmen- çocuk ilişkileri gelmektedir. Çocukların öğretmenleri ile olumlu ve güven temelli bir ilişki kurması akademik başarılarının yükselmesi, okula karşı olumlu tutumda olma, daha çok

*Bu araştırma Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Bilimsel Araştırma Koordinatörlüğü tarafından desteklenmiştir.

** Doç.Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, derelie@ogu.edu.tr

özdenetimli olma ve okul ile ilgili sorumlulukları yerine getirmede istekli olma ile doğrudan ilişkidir. Çocuk öğretmen ilişkilerinin olumsuz olması ise okula karşı olumsuz tutuma sahip olma, akademik başarısızlık ve öğrenmeye isteksizliğe neden olmaktadır (Birch ve Ladd, 1997; Kremer, 2010; Baldanza, 2013). Bu nedenle öğretmenlerin çocuklarla kurdukları ilişki biçimleri, çocuklara yönelik tutum ve davranış özellikleri önem arz etmektedir (Beyazkürk ve Kesner, 2005). Öğretmen-çocuk ilişkisini etkileyen önemli unsurlardan biri öğretmenlerin çocuk sevgisi, diğeri ise öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarıdır (Veenman, 1984). Nitelikli öğretmenlerin sabırlı, ilgili, nazik, esnek olabilme, sakin kalabilme, bilgili, hoşgörülü ve öğretmenlik mesleğini sevmeye özelliklerini taşımalıdır (Oktay, 1991; Gelbal ve Duyan, 2010). Helvacı (2009)' a göre öğretmen olmak insanları sevmeyi, sabırlı ve özverili olmayı gerektirir. Günümüzde öğretmenlik mesleğini seçecek kişilerde çocuk sevmeye öncelikler arasında yer almaya başlamış ve etkili öğretmenlerin özellikleri arasında çocukları sevip sevmeme kişilik özelliği de önemsenmeye başlanmıştır (Brown, Morehead, ve Smith, 2008; Gelbal ve Duyan, 2010). Öğretmenlerinin çocukları sevmeyen ve çocuklarla olumlu iletişim ve etkileşim kurmadan başarılı olmaları mümkün değildir. Başarılı bir eğitim ancak öğretmenlerin çocukları sevmeleri ve çocuklar için öğrenmeye motive edici bir ortamın hazırlanması ile mümkündür. Çocuk sevgisi, bireyin çocuklar ve çocuklarla olma konusundaki temel inancıdır (Baretti ve Sinsini, 1990). Sevgi, ilgi ve hoşgörü ile diğer bireylerin hakkına saygı göstermek ve korumaktır. Kişinin kendisini aşması, doğaya, çevreye, tüm canlılara karşı duyarlı ve sorumlu olması demektir (Özmen, 1999). Öğretmenlik mesleğinin çocuklarla bir arada olmayı gerektirdiği ve çocuklar üzerindeki etkileri de düşünüldüğünde öğretmen adaylarının çocuk sevmeye tutumları da önemli bir konu olmaktadır (Çelik, Sarıtaş ve Çatalbaş, 2013).

Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk sevgilerinin yanında öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, mesleği isteyerek yapıp yapmaması, bu mesleği yapmaya yönelik motivasyon kaynakları mesleklerini yürütmede önemli olabilmektedir. Motivasyon bir görevin başlatılması ve sürdürülmesinde bireylerin davranışlarını yönlendiren bir güçtür (Recto, 2005). Öğretmen motivasyonu ise öğretmen olma nedeni ya da içsel istediğidir (Richardson ve Watt, 2006). Bir bireyin öğretmenlik mesleğini öğretmekten hoşlandığı, çocukları sevdiği, gençlerin, hayatlarında önemli bir etkiye sahip olmak istediği ve öğretmen olmak benim amacım olduğu için cevaplarını veriyorsa öğretmenlik mesleğinde içsel motivasyona sahiptir (Malmberg, 2008). Dışsal motivasyon, iş performansını artırmak için kurum tarafından sunulan olanaklarla ilgilidir. Bu araçlar somuttur ve çalışma ortamındaki kaynakların yeterliliği, ücret eşitliği, yükselme fırsatı, ek yararlar ve iş güvencesi gibi faktörleri içerir (Mottaz, 1985, s.366 akt., DüNDAR, ÖZUTKU ve TAŞPINAR, 2007). Bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları, bireylerin yaşam süreçlerinde içinde bulunacakları her türlü rol, ortam ve çevre için gereksinim duyacakları tüm bilgi beceri ve yeterliliklerinin geliştirilmesine olanak sağlayan her türlü öğrenme eylemlerini kapsayan bir süreçtir. Bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları, insanlara bilgilerini güncelleştirme, yaşamlarını etkileyen ve değiştiren önemli gelişmeleri anlama ve kavrama, mesleki ve entelektüel düzeylerini bilinçli bir şekilde genişletme olanağı sağlar (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2004; Acat ve

Özabacı, 2008). Öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri ise, bireylerin belli bir alandaki bilgileri okuma, anlama, ilgilenme, çalışmaya engel olan içsel ve dışsal faktörlerdir (Acat ve Özabacı, 2008).

Eğitim sistemleri, yetiştireceği insan gücünde olmasını istediği özellikleri toplumun ve bireyin ihtiyaçlarını dikkate alarak, sahip olduğu eğitim felsefesi ve insan gücü politikası ışığında saptayarak süreci düzenler. Bu süreçte, en önemli unsurlardan biri hiç kuşkusuz öğretmenlerdir (Durmuşoğlu, Yanık ve Akkoyunlu, 2009). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevgisi, bu mesleği isteyerek seçip seçmemesi, hizmet öncesi eğitimleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları nitelikli öğretmen olup olmamayı etkilediği için öğretmen adaylarının meslekleriyle ilgili görüşlerinin belirlenmesi saygın ve sorumluluk sahibi öğretmenler yetiştirme açısından oldukça önemlidir (Erdoğan ve Şimşek - Bekir, 1997). Okul öncesi eğitim 3-6 yaş arasındaki çocuklara verilmektedir. Çocuklar okul yaşantısı ile ilk kez okul öncesi eğitim kurumunda karşılaşmakta; gelişim, davranış ve kişilik özelliklerinin temelleri bu dönemde atılmaktadır. Çocukların ilk karşılaştıkları öğretmenlerin okul öncesi eğitim öğretmenleri olması ve çocukların gelişimlerinde öğretmenin rolü düşünüldüğünde okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevgisinin ve öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarının belirlenmesi önem kazanmaktadır. Araştırmada, öğretmenlerin zamanın çoğunluğunu çocuklarla birlikte geçirecekleri, mesleklerinin hayatlarının önemli bir dönemini kapsadığı düşünülerek, öğretmen adaylarının çocuk sevme durumlarını belirlenmesi, çocuk sevgisinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonları ve akademik başarıları üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevgisini ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarını özlük niteliklerine (cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı,) göre incelemek ve öğretmen adaylarının çocuk sevgisinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarını yordama gücünü belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmanın alt amaçları aşağıda yer almaktadır.

- a. Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevgisi puanları cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarılarına göre farklılaşmakta mıdır?
- b. Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon puanları cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarılarına göre farklılaşmakta mıdır?
- c. Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevgileri öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarını yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma genel tarama modelinde, nicel araştırma tekniği kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmada tarama modellerinden ilişkiyel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak, kişisel bilgi formu, Barnett Çocuk Sevme Ölçeği

ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları Anketi kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini iki farklı üniversitede Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümüne devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu ise iki farklı üniversitede Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 344'ü kadın (%86.8) ve 52'si erkek (%13.20) olmak üzere 396 gönüllü öğrenciden oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 103'ü (%26.0) birinci sınıfa, 102'si (%25.8) ikinci sınıfa, 99'u (%25.0) üçüncü sınıfa ve 92'si (%23.2) dördüncü sınıfa devam etmektedir.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak Barnett Çocuk Sevme Ölçeği, Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları Anketi ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Barnett Çocuk Sevme Ölçeği.

Ölçek Barnett ve Sinsini (1990) tarafından insanların çocuklara yönelik tutumlarını ölçme amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkiye için geçerlik ve güvenilirlik çalışması Duyan ve Gelbal (2008) tarafından yapılmıştır. Ölçekte bireylerin çocuk sevmeye yönelik 7'li likert tipi şeklinde hazırlanmış 14 madde bulunmaktadır. Duyan ve Gelbal (2008) ölçeğin Cronbach Alpha katsayısını .92, test-tekrar test korelasyonlarını .85 olarak bulmuştur. Ölçeğin yapı geçerliği açıklayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi ile sınımlanmıştır. Açıklayıcı faktör analizinde toplam varyansın % 60.98'ini açıklayan tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizinde bu modelin iyi uyum gösterdiği saptanmıştır. Ölçekten alınabilecek puanlar 14-98 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar, insanların çocukları daha fazla sevdikleri, düşük puanların ise çocukları sevmeye düzeyinin düşük olduğu anlamına gelmektedir (Duyan ve Gelbal 2008). Bu çalışma için ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .89'dur.

Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları Anketi.

Anket, Acat ve Yenilmez (2004) tarafından öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon kaynakları ve sorunlarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, 23 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin güvenilirlik çalışması tek tekrar test yöntemi ile aynı gruba iki hafta arayla uygulama yapılmış ve 23 maddenin .40 ve üzeri korelasyona sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, 23 maddenin t testi ile sınımlanan iki uygulama sonuçları arasındaki farkın anlamsız olduğu bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığında 23 maddenin ölçeğin tamamıyla olan korelasyonlarının .40 ve üzerinde olduğu tespit edilmiştir (Acat ve Yenilmez, 2004; Acat ve Özabacı, 2008). Ölçeğin yapı geçerliği açıklayıcı faktör analizi ile

yapılmıştır ve 4 faktörün toplam varyansın % 54'ünü açıkladığı belirlenmiştir (Acat ve Yenilmez, 2004; Acat ve Özabacı,2008). Ölçeğin alt boyutları ve genelinden alınacak puanlarda 1.81-2.60 arası düşük motivasyonu, 2.61-3.40 arası orta düzeyde motivasyonu, 3.41-4.20 yüksek motivasyonu, 4.21-5.00 çok yüksek motivasyona sahip olduğunu göstermektedir.

Bu araştırma grubunda yer öğrenciler için ölçeğin genel ve alt boyutlarına ilişkin güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin dışsal motivasyon alt boyutunda Cronbach Alpha değeri 0.83, içsel motivasyon alt boyutunda 0.75, bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları motivasyonu alt boyutunda 0.73, öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri alt boyutunda 0.78 ve ölçeğin tamamına ilişkin genel motivasyonda 0.88 olarak bulunmuştur.

Kişisel bilgi formu.

Bu formda öğretmen adaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı bilgilerini içeren sorular yer almaktadır.

Verilerin Analizi

Veriler analiz edilmeden önce, dağılımların normal olup olmadığı Kolmogorov – Smirnov Testi ile incelenmiştir. Gözeneklerde yer alan kişi sayılarının 50'den büyük olduğu durumlarda Kolmogorov-Smirnov Testi kullanılmaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2000; Coakes ve Steed, 1997). Okul öncesi eğitim öğretmen adaylarının çocuk sevme tutumu, dışsal motivasyon, öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri, bilişsel ve hayat boyu öğrenme ve içsel motivasyon puanlarında gözeneklerde yer alan birey sayısı 50'den fazla olduğu için Kolmogorov- Smirnov Testi uygulanmış ve Tablo 1'de normallik dağılım sonuçları verilmiştir.

Elde edilen verilerin analizinde SPSS 15.0 (Statistical Package for Social Science) programı kullanılmıştır. Araştırmadaki veri seti normal dağılım gösterdiği için, verilerin analizinde ikili karşılaştırmalarda bağımsız gruplar için t-testi, ikiden fazla karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve LSD testi kullanılmıştır. Ayrıca üçlü karşılaştırmalarda varyans analizi yapılmadan önce Levene Homojenlik Testi yapılmıştır (Büyüköztürk, 2009). Araştırmada, okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarını yordayıp yordamadığı basit regresyon analizi ile sınanmıştır. Anlamlılık seviyesi olarak .05 kullanılmış olup, $p < .05$ olması durumunda gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu, $p > .05$ olması durumunda ise farklılığın anlamlı olmadığı belirtilmiştir.

Tablo 1

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çocuk Sevme Tutumları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyonları Alt Boyutlarına İlişkin Normallik Dağılımı

<i>Değişken</i>	<i>Kolmogorow-Smirnov- Z</i>	<i>df</i>	<i>Sig.</i>
Çocuk Sevme	1.130	396	.156
Dışsal Motivasyon	1.238	396	.093
Öğr. İçin Ol. Öğr. F.	1.306	396	.072
Bilişsel ve Hayat Boyu Öğr.	1.324	396	.068
İçsel Motivasyon	1.092	396	.173
<i>Değişken</i>	<i>Kolmogorow-Smirnov- Z</i>	<i>df</i>	<i>Sig.</i>
Çocuk Sevme	1.130	396	.156
Dışsal Motivasyon	1.238	396	.093
Öğr. İçin Ol. Öğr. F.	1.306	396	.072
Bilişsel ve Hayat Boyu Öğr.	1.324	396	.068
İçsel Motivasyon	1.092	396	.173

Tablo 1 incelendiğinde örneklem grubunda yer alan öğretmen adaylarının çocuk sevme tutumu, dışsal motivasyon, öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri, bilişsel ve hayat boyu öğrenme ve içsel motivasyon puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

Bulgular

Bu bölümde okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevgisi ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri, çocuk sevgisinde ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarında cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı değişkenlerine göre farklılık olup olmadığına; çocuk sevgisinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarını yordayıp yordamadığına ait bulgulara yer verilmiştir. Bulgular verilirken tablolarda anlamlı çıkan sonuçlara yer verilmiştir.

Öğretmen Adaylarının Çocuk Sevme ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyonlarına İlişkin Dağılım

Öğretmen adaylarının çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarına ait aritmetik ortalama, standart sapma değerleri, en yüksek puan ve en düşük puanlar verilmiştir.

Tablo 2

Öğretmen Adaylarının Çocuk Sevme ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Puanlarının Dağılımı

	<i>N</i>	<i>En düşük Puan</i>	<i>En yüksek Puan</i>	\bar{x}	<i>Ss</i>
Çocuk Sevme	396	34.00	98.00	83.46	12.58
Dışsal Motivasyon	396	1.75	5.00	3.89	.64
Öğrenme İçin Ol. Öğr. F.	396	1.00	5.00	2.34	.72
Bilişsel ve Hayat Boyu Ö.	396	2.00	5.00	4.34	.64
İçsel Motivasyon	396	1.40	5.00	3.91	.77

Tablo 2’de, öğretmen adaylarının çocuk sevmeye ilişkin puan ortalaması 83.46, standart sapması 12.58, en yüksek çocuk sevme puanı 98.00, en düşük çocuk sevme puanı 34.00’dır. Öğretmen adaylarının çocuk sevme tutumları yüksek düzeydedir. Ayrıca, öğretmen adaylarının dışsal motivasyona ilişkin puan ortalaması 3.89, standart sapması .64, en yüksek dışsal motivasyon puanı 5.00, en düşük dışsal motivasyon puanı 1.75’dir. Öğretmen adaylarının öğrenme için olumsuz öğrenme faktörlerine ilişkin puan ortalaması 2.34, standart sapması .72, en yüksek öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri puanı 5.00, en düşük olumsuz öğrenme faktörleri puanı 1.00’dır. Öğretmen adaylarının bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçlarına ilişkin puan ortalaması 4.34, standart sapması .64, en yüksek bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları puanı 5.00, en düşük bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları puanı 2.00’dır. Öğretmen adaylarının içsel motivasyona ilişkin puan ortalaması 3.91, standart sapması .77, en yüksek içsel motivasyon puanı 5.00, en düşük içsel motivasyon puanı 1.40’dır. Öğretmen adaylarının dışsal ve içsel motivasyonları yüksek düzeyde, bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları çok yüksek düzeyde, öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri düşük düzeydedir.

Öğretmen Adaylarının Çocuk Sevme ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyonlarının “Devam Ettikleri Sınıf” Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Tablo 3

Öğretmen Adaylarının Çocuk Sevme ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyonları Puanlarının Devam Ettikleri Sınıfa Göre Dağılımı

	Sınıf	n	\bar{x}	Ss	SH	Min	Max
Çocuk Sevme *	1	103	81.09	13.86	1.46	38.00	98.00
	2	102	82.98	13.33	1.31	35.00	98.00
	3	99	84.57	10.59	1.06	35.00	98.00
	4	92	85.20	.30	.86	0.00	8.00
Dışsal Motivasyon **	1	103	3.71	.73	.07	2.13	5.00
	2	102	3.87	.67	.06	2.38	5.00
	3	99	3.89	.63	.06	1.75	5.00
	4	92	4.12	.44	.04	3.25	5.00
Öğrenme İçin Ol. Öğr. F.***	1	103	2.52	.86	.08	1.00	4.20
	2	102	2.28	.68	.06	1.00	5.00
	3	99	2.31	.68	.06	1.00	3.80
	4	92	2.23	.60	.06	1.00	3.80
Bilişsel ve Hayat Boyu Ö.****	1	103	4.24	.72	.07	2.00	5.00
	2	102	4.36	.67	.06	2.60	5.00
	3	99	4.37	.54	.05	2.40	5.00
	4	92	4.39	.61	.06	3.00	5.00
İçsel Motivasyon *****	1	103	3.56	.93	.09	1.40	5.00
	2	102	3.89	.73	.07	1.80	5.00
	3	99	3.91	.63	.06	2.00	5.00
	4	92	4.32	.55	.05	3.20	5.00

*Levene Testi F=1.807, sd =393, p=.234, **Levene Testi F= 1.313, sd=393, p=.402, *** Levene Testi F= 1.77, sd=393, p=.365, ****Levene Testi F= 1.023, sd=393, p=.504, *****Levene Testi F=1.893, sd=393, p=.337

Tablo 3’de öğretmen adaylarının çocuk sevme puan ortalamalarının hemen hemen aynı düzeyde olduğu; öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça dışsal motivasyon, bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları ve içsel motivasyon puan ortalamalarının da yükseldiği görülmektedir.

Öğretmen adaylarının devam ettikleri sınıfa göre çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon puanları arasındaki ortalama farkın anlamlı olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş, sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4

Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Puanlarının Devam Ettikleri Sınıfa İlişkin Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Türü	Varyansın Kaynağı	KT.	sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
Dışsal Motivasyon	Grup İçi	8.213	3	2.738			
	Gruplar Arası	157.428	393	.402	6.817	.000*	1-3; 1-4 2-4; 3-4
	Toplam	165.640	396				
Öğrenme İçin Olumsuz Öğrenme F.	Grup İçi	4.710	3	1.570			
	Gruplar Arası	203.274	393	.519	3.027	.029**	1-2; 1-3; 1-4
	Toplam	207.984	396				
İçsel Motivasyon	Grup İçi	28.156	3	9.385			
	Gruplar Arası	211.595	393	.540	17.387	.000*	1-2; 1-3 1-4; 2-4; 3-4
	Toplam	239.751	396				

* $p < .01$; ** $p < .05$

Öğretmen adaylarının devam ettikleri sınıf değişkenine göre oluşturulan gruplar arasında dışsal motivasyon ($[F^{(3-393)}=6.817, p<.01]$), öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri ($[F^{(3-393)}=3.027, p<.01]$) ve içsel motivasyon ($[F^{(3-393)}=17.387, p<.01]$) puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. LSD testine göre birinci sınıfa devam eden öğrencilerin dışsal motivasyon puan ortalaması ($X=3.71$) üçüncü sınıfa ($X=3.89$) ve dördüncü sınıfa ($X=4.12$) devam eden öğrencilerin dışsal motivasyon puan ortalamalarından düşüktür. Ayrıca, ikinci sınıfa devam eden öğrencilerin ($X=3.87$) ve üçüncü sınıfa devam eden öğrencilerin ($X=3.89$) dışsal motivasyon puan ortalamaları dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerin ($X=4.12$) dışsal motivasyon puan ortalamalarından düşüktür.

LSD testine göre birinci sınıfa devam eden öğrencilerin öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri puan ortalaması ($\bar{X}=2.52$) ikinci sınıfa ($\bar{X}=2.28$), üçüncü sınıfa ($\bar{X}=2.31$) ve dördüncü sınıfa ($\bar{X}=2.23$) devam eden öğrencilerin öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri puan ortalamalarından yüksektir. LSD testine göre birinci sınıfa devam eden öğrencilerin içsel motivasyon puan ortalaması ($X=3.56$) ikinci sınıfa ($X=3.89$), üçüncü sınıfa ($X=3.89$) ve dördüncü sınıfa ($X=4.32$) devam eden öğrencilerin içsel motivasyon puan ortalamalarından düşüktür.

Öğretmen Adaylarının Çocuk Sevme ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyonlarının “Cinsiyet” Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Tablo 5

Öğretmen Adaylarının Çocuk Sevme ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Puanlarının Cinsiyete Göre Bağımsız t- Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Çocuk Sevme	Kadın	344	84.09	12.17	394		.027**
	Erkek	52	79.30	14.52		2.25	
Bilişsel ve Hayat Boyu Ö	Kadın	344	4.38	.61	394		.000*
	Erkek	52	4.04	.76		3.13	
İçsel Motivasyon	Kadın	344	3.95	.75	394		.020**
	Erkek	52	3.64	.88		2.39	

* $p < .01$; ** $p < .05$

Tablo 5’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının çocuk sevme puan ortalamaları [$t^{(394)} = 2.25, p < .05$], bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları [$t^{(394)} = 3.13, p < .01$], içsel motivasyon [$t^{(394)} = 2.39, p < .05$] puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Kadın öğrencilerin çocuk sevme ($X=84.09$), bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları ($\bar{X}=4.38$), içsel motivasyon ($\bar{X}=3.95$) puan ortalamaları erkeklerin çocuk sevme ($\bar{X}=79.30$), bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları ($\bar{X}=4.04$) ve içsel motivasyon ($X=3.64$) puan ortalamalarından daha yüksektir.

Öğretmen Adaylarının Çocuk Sevme ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyonlarının “Akademik Başarıları” Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının akademik başarılarına göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Tablo 6

Öğretmen Adaylarının Çocuk Sevme ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyonları Puanlarının Akademik Başarılarına Göre Dağılımı

	Akademik Başarı	n	\bar{x}	Ss	SH	Min	Max
Çocuk Sevme *	2.00-2.24	103	81.70	12.33	1.25	35.00	98.00
	2.25-2.74	91	81.80	13.03	1.36	38.00	98.00
	2-75-3.24	107	84.58	12.88	1.26	34.00	98.00
	3.25-3.74	95	85.96	10.95	1.12	48.00	98.00
Dışsal Motivasyon **	2.00-2.24	103	3.85	.65	.06	2.13	5.00
	2.25-2.74	91	3.87	.69	.06	2.00	5.00
	2-75-3.24	107	3.87	.67	.06	1.75	5.00
	3.25-3.74	95	3.98	.55	.05	2.38	5.00
Öğrenme İçin Ol. Öğr. F.***	2.00-2.24	103	2.48	.71	.07	1.00	4.00
	2.25-2.74	91	2.40	.70	.06	1.00	4.00
	2-75-3.24	107	2.29	.78	.08	1.00	5.00
	3.25-3.74	95	2.16	.679	.06	1.00	3.60
Bilişsel ve Hayat Boyu Ö.****	2.00-2.24	103	4.22	.75	.07	2.40	5.00
	2.25-2.74	91	4.29	.63	.06	2.00	5.00
	2-75-3.24	107	4.37	.58	.05	2.60	5.00
	3.25-3.74	95	4.48	.57	.05	2.80	5.00
İçsel Motivasyon *****	2.00-2.24	103	3.75	.84	.08	1.40	5.00
	2.25-2.74	91	3.83	.85	.08	1.60	5.00
	2-75-3.24	107	3.86	.71	.06	1.80	5.00
	3.25-3.74	95	4.19	.60	.06	2.20	5.00

*Levene Testi $F=4.07$ $sd=393$, $p=.748$, **Levene Testi $F=1.485$ $sd=393$, $p=.218$, *** Levene Testi $F=.447$, $sd=393$, $p=.719$, ****Levene Testi $F=1.876$, $sd=393$, $p=.198$, *****Levene Testi $F=1.793$, $sd=393$, $p=.204$

Tablo 6’da öğrencilerin akademik başarıları yükseldikçe çocuk sevme, dışsal motivasyon, bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları, içsel motivasyon puan ortalamalarının yükseldiği, ancak öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri puan ortalamalarının düştüğü görülmektedir.

Öğretmen adaylarının akademik başarılarına göre çocuk sevme ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon puanları arasındaki ortalama farkın anlamlı olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş, sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Puanlarının Akademik Başarılarına İlişkin Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Motivasyon Türü	Varyansın Kaynağı	KT.	sd	KO	F	p	Anlamlı Farklılık
Çocuk Sevme	Grup İçi	1359.814	3	453.271	2.901	.035**	1-3; 1-4
	Gruplar Arası	61238.618	393	156.221			2-3; 2-4
	Toplam	62598.432	396				
Öğrenme İçin Olumsuz Öğrenme F.	Grup İçi	5.642	3	1.881	3.643	.013**	1-4
	Gruplar Arası	202.342	392	.516			2-4
	Toplam	207.984	395				
Bilişsel ve Hayat Boyu Öğrenme	Grup İçi	3.415	3	1.138	2.765	.042**	1-4
	Gruplar Arası	161.380	392	.412			
	Toplam	164.795	395				
İçsel Motivasyon	Grup İçi	10.872	3	3.624	6.207	.000*	1-4
	Gruplar Arası	228.879	392	.584			2-4
	Toplam	239.751	395				3-4

* $p < .01$; ** $p < .05$

Tablo 7’de öğretmen adaylarının akademik başarılarına göre oluşturulan gruplar arasında çocuk sevme puanları [$F^{(3-393)}=2.901, p < .05$] ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon alt boyutlarından öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri [$F^{(3-393)}=3.643, p < .05$], bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları [$F^{(3-393)}=2.765, p < .05$] ve içsel motivasyon [$F^{(3-393)}=6.207, p < .01$] puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

LSD testine göre akademik ortalaması 2.00-2.24 ($\bar{X}=81.70$) ve 2.25-2.74 ($\bar{X}=81.80$) olan öğrencilerin çocuk sevme puan ortalaması, akademik ortalaması 2.75-3.24 olan ($\bar{X}=84.58$) ve 3.25-3.74 olan ($\bar{X}=85.96$) öğrencilerin çocuk sevme puan ortalamalarından düşüktür. LSD testine göre akademik ortalaması 2.25-2.74 olan ($\bar{X}=2.48$) ve 2.25-2.74 ($\bar{X}=2.40$) olan öğrencilerin öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri puan ortalaması akademik ortalaması 3.25-3.74 ($\bar{X}=2.16$) olan öğrencilerin öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri puan ortalamalarından yüksektir. LSD testine göre akademik ortalaması 2.00-2.24 ($\bar{X}=4.22$) olan öğrencilerin bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları puan ortalaması, akademik ortalaması 3.25-3.74 ($\bar{X}=4.48$) olan öğrencilerin bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları puan ortalamalarından düşüktür. LSD testi sonuçlarına göre akademik ortalaması 2.00-2.24 ($\bar{X}=3.75$), 2.25-2.74

($\bar{X}=3.83$) ve 2.75-3.24 ($\bar{X}=3.86$) olan öğrencilerin içsel motivasyon puan ortalaması, akademik ortalaması 3.25-3.74 olan ($\bar{X}=4.19$) öğrencilerin içsel motivasyon puan ortalamalarından düşüktür.

Öğretmen Adaylarının Çocuk Sevme Puanlarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyonlarını Yordama Düzeylerinin İncelenmesi

Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevme puanlarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarını yordama düzeyi incelenmektedir.

Öğretmen adaylarının çocuk sevme puanlarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon puanlarını yordayıp yordamadığı basit regresyon analizi ile test edilmiş, sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Öğretmen Adaylarının Çocuk Sevme Puanlarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Puanlarını Yordama Düzeyine İlişkin Basit Regresyon Sonuçları

Değişkenler	B	SEB	Beta	t	P
Dışsal Motivasyon	1.98	.002	.38	8.287	.000*
Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon					
Öğrenme İç. Olms Öğr. F.	-2.12	.003	-.36	-7.866	.000*
Bilişsel ve Hay. Boyu Öğr.	2.11	.002	.41	8.980	.000*
İçsel Motivasyon	3.07	.003	.496	11.340	.000*

* $P<.01$ Dışsal Motivasyon: $R=.385$, $R^2=.148$, $F=68.679$, $p<.01$

Öğrenme İçin Olumsuz Faktörler : $R=.368$, $R^2=.136$, $F=61.880$, $p<.01$

Bilişsel ve Hayat Boyu Öğrenme Amaçları : $R=.412$, $R^2=.170$, $F=80.637$, $p<.01$

İçsel Motivasyon: $R=.496$, $R^2=.246$, $F=128.584$, $p<.01$

Basit regresyon analizi sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının çocuk sevme puanları dışsal motivasyon puanlarını anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir ($R=.38$, $R^2=.148$, $F=68.676$, $p<.01$). Regresyon eşitliği çocuk sevme puanlarının ($\beta=.38$; $p<.01$) dışsal motivasyon puanlarını pozitif yönde anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Çocuk sevme puanları dışsal motivasyon puanlarının %14.8’ini açıklamaktadır.

Basit regresyon analizi sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının çocuk sevme puanları öğrenme için olumsuz öğrenme faktörlerinin puanlarını anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir ($R=.36$, $R^2=.136$, $F=61.880$, $p<.01$). Regresyon eşitliği çocuk sevme puanlarının ($\beta=-.36$; $p<.01$) öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri puanlarını negatif yönde anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Çocuk sevme puanları öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri puanlarının %13.6’sını açıklamaktadır.

Basit regresyon analizi sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının çocuk sevme puanları bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları puanlarını anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir ($R=.41$, $R^2=.170$, $F=80.637$, $p<.01$). Regresyon eşitliği çocuk sevme puanlarının ($\beta=.41$; $p<.01$) bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları puanlarını pozitif yönde anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Çocuk sevme puanları bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları puanlarının %17.0’ını açıklamaktadır.

Basit regresyon analizi sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının çocuk sevmeye puanları içsel motivasyon puanlarını anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir ($R=.49$, $R^2=.246$, $F=128.584$, $p<.01$). Regresyon eşitliği çocuk sevmeye puanlarının ($\beta=.49$; $p<.01$) içsel motivasyon puanlarını pozitif yönde anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Çocuk sevmeye puanları içsel motivasyon puanlarının % 24.6'sını açıklamaktadır.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevgilerinin yüksek düzeyde, bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçlarının çok yüksek düzeyde, dışsal motivasyonlarının ve içsel motivasyonlarının yüksek düzeyde, öğrenme için olumsuz öğrenme faktörlerinin düşük düzeyde olduğu bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenler 0-6 yaş arasındaki çocuklara eğitim vermektedirler (Fidan ve Erden, 1993; Turan, 2004). Bu nedenle çocuk sevgisi puanlarının yüksek olması öğretmen adaylarının eğitim-öğretim verecekleri çocuklara yönelik olumlu tutumlara sahip olduğunu göstermektedir. Öğretmen olmanın en önemli gerekliliği toplumsal değişimler karşısında kendini yenilemesidir (Demirel, 2007; Saban, 2000). Bireylerin hızla değişen bilgi toplumuna katılımı ve bu süreçte hak ettiği yeri alması, yeni bilgiler kazanması, becerilerini zenginleştirilmesi, yaşam boyu öğrenme ve eskisine oranla daha çok nitelikli olmayla başarılabilir (Yurdabakan, 2002). Öğretmen adaylarının bilişsel ve hayat boyu amaçlarının çok yüksek olması öğretmenlerin mesleki hayatları boyunca bilgi, düşünce ve teknolojik gelişimlere açık olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının dışsal ve içsel motivasyonlarının yüksek düzeyde olması öğretmenlik mesleğini benimsediklerini ve sevdiklerini göstermektedir. Öğretmen adaylarının öğrenme için olumsuz öğrenme faktörlerinin düşük olması ise öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği öğrenme süreç ve becerilerine sahip olduklarını düşündüklerini göstermektedir. Araştırma bulguları Acat ve Yenilmez'in (2004) eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarını incelediği araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının devam ettikleri sınıfa göre içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve öğrenme için olumsuz öğrenme faktörlerinin farklılaştığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının devam ettikleri sınıf düzeyi yükseldikçe içsel ve dışsal motivasyon puanları yükselmekte, öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri puanları azalmaktadır. Sınıf düzeyi yükseldikçe öğretmen adaylarının alan ve öğretmenlik meslek bilgilerine yönelik aldıkları derslerin artması, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri ile öğretmen adaylarının çocuklarla daha çok vakit geçirmeleri, mesleki deneyim yaşamaları öğretmenlik mesleğini benimsemelerini sağlayarak (Harmandar, Bayrakçeken, Kincal, Büyükkasap ve Kızılkaya, 2000; Sağ, 2008) içsel ve dışsal motivasyonlarının yükselmesine, öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri puanlarının düşmesinin nedeni olabilir.

Araştırmada, cinsiyete göre kadın öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının çocuk sevme durumu bakımından aralarında farkın olduğu saptanmıştır. Kadın öğretmen adaylarının çocuk sevme puanları erkek öğretmen adaylarınınkinden yüksektir. Bu durum Türkiye'deki toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklanabilir. Toplumsal cinsiyet rolü; kültürel olarak kadına ve erkeğe uygun görülen kişilik özellikleri ve davranışları içermektedir (Kimberly ve Mahaffy, 2002; Bhasin, 2003; Dökmen, 2004). Türkiye'de aile yaşamındaki rollere bakıldığında kadınlardan ev içinde çocuk bakımı, eğitimi, temizlik, yemek pişirme gibi işlerle ilgilenmeleri beklenmektedir (Dökmen, 2004). Türkiye'de kamusal alanda çalışma ve politika erkek işi, ev işleri ve aile ile ilgili özel alanlar kadın işi olarak benimsenmiştir (Akın ve Demirel, 2003). Bu nedenle okul öncesi eğitimin 3-6 yaş grubundaki çocukları kapsamaması nedeni ile tüm gelişim alanları ile birlikte öz bakım becerilerini de kazandırmayı amaçlamadığı için, çocuk bakımı ve eğitimi kadınlara atfedilen bir rol olduğu için kadın okul öncesi öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına oranla çocuklara karşı daha olumlu bir tutum sergilemiş olabilirler. Araştırmanın bu bulgusu Gelbal ve Duyan'ın (2010) ilköğretim öğretmenlerinin çocuk sevme puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı bulgusu ile çelişmektedir. Ayrıca cinsiyete göre kadın öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları, içsel motivasyonları bakımından aralarında farkın olduğu bulunmuştur. Kadın öğretmen adayların bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları ve içsel motivasyonları erkek öğretmen adaylarınkinden yüksektir. Bu durum, gerek dünya gerekse ülkemizde okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çoğunluğunun kadın olmasından, velilerin okul öncesi eğitim kurumlarında kadın öğretmenler beklemelerinden, çocuklar ve sosyal çevredeki diğer bireylerin erkek okul öncesi öğretmenleri benimsemede yaşadıkları zorluklardan (Sak ve Tezel-Şahin, 2007) dolayı erkek öğretmen adaylarının içsel motivasyon, bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları puanlarının düşmesine neden olabilir. Araştırma bulguları Acat ve Yenilmez 'in (2004)'ün eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerini incelediği araştırmada öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarında kadın öğrencilerin lehine bir farklılaşmanın olduğu bulgusu araştırma bulgusu ile örtüşmektedir. Çapri ve Çelikkaleli (2008) araştırmalarında kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre kendilerini mesleki yeterlik inançları açısından daha yeterli olarak gördüklerini bulmuşlardır.

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının akademik başarılarına göre çocuk sevme, içsel motivasyon, bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları, öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri puanlarının farklılaştığı bulunmuştur. Öğretmen adaylarının akademik başarıları yükseldikçe çocuk sevme, içsel motivasyon, bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları puanları da yükselmekte, öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri puanları düşmektedir. Öğrencinin akademik başarısının artması yüksek motivasyon ve öğrenme isteğine bağlıdır (Kushmen, Sieber ve Harold, 2000). Çocuklara ve öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlar öğrencilerin alanlarına yönelik bilgi ve alan uygulamalarına ilgilerini arttırarak akademik başarılarını yükseltmiş olabilir. Ayrıca öğretmen adaylarının okul öncesi öğretmenliği mesleğini, çocukları severek ve

bu mesleği isteyerek seçmeleri de akademik başarıyı etkilemiş olabilir. İnsanları ve çocukları sevmek öğretmenin başarısında önemli rol oynar (Şişman, 2003). Araştırma bulguları Haugen ve Lund'in (2000), Lin, Mc Keachie ve Kim'in (2002), Acat ve Özabacı'nın (2008) araştırma bulguları ile desteklenmektedir.

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevme puanlarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarını anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Öğretmen adaylarının çocuk sevme puanları öğretmen adaylarının dışsal motivasyon puanlarını, bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları puanlarını, içsel motivasyon puanlarını anlamlı düzeyde pozitif yönde açıklamaktadır. Öğretmen adaylarının çocuk sevme puanları öğretmen adaylarının öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri puanlarını anlamlı düzeyde negatif yönde açıklamaktadır. Okul öncesi eğitimin 0-6 yaş grubundaki çocuklara yönelik olması, okul öncesi eğitimde yer alan etkinliklerin çocuklarla birebir iletişim kurmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla çocukları seven bireyler okul öncesi öğretmenlik mesleğini kendi kişilik özelliklerine ve gelecek hedeflerine uygun görmektedirler. Bu nedenle okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevgisi puanları içsel motivasyon, dışsal motivasyon, bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçları puanlarını olumlu yönde açıklamış olabilir. Çocuk sevme puanları yüksek olan öğretmen adaylarının çocuklara duydukları ilgiden dolayı çocuklarla ilgili bilgileri öğrenmeye açık olmaktadır. Bu nedenle öğretmen adaylarının çocuk sevme puanları öğrenme için olumsuz öğrenme faktörleri puanlarını negatif yönde anlamlı düzeyde açıklamış olabilir. Gelbal ve Duyan (2010) çocuk kitapları okuyan, çocuklarla ilgili haberleri takip eden, çocuk oyunları bilen, çocuklara hizmet veren kurum ve kuruluşlarda gönüllü olarak çalışan ilköğretim öğretmenlerinin çocuk sevme puanlarının bu etkinlikleri yapmayan ilköğretim öğretmenlerine yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bilgilerin üç-beş sene gibi kısa bir sürede güncelliğini ve geçerliğini yitirdiği bilgi toplumunda, belli bir sürede kazanılan bilgi ve becerilerle yaşam boyu başarılı olabilmek olanaksızdır. Bilgi toplumu “kendini geliştiren” ve “yaşam boyu öğrenme” becerilerine sahip bireylere gereksinim duymaktadır. Yaşam boyu öğrenme temel becerilerin güncellenmesi yoluyla kişilere yeni fırsatlar yaratabilme ve daha ileri düzeyde öğrenim olanakları sunma anlamına gelmektedir (Soran, Akkoyunlu ve Kavak, 2006). Bu nedenle çocukları seven okul öncesi öğretmenlerin içsel, dışsal ve bilişsel ve hayat boyu öğrenme amaçlarına sahiptir. Bu durum “kendini geliştiren” ve “yaşam boyu öğrenmeyi ilke edinen” okul öncesi öğretmeni yetiştirmede çocuk sevgisinin önemine işaret etmektedir.

Öneriler

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevgisi öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarını ve akademik başarılarını etkilediği bulunmuştur. Çocuk sevgisi ise öğrenciler üniversiteye gelmeden önce bireyde çocuklara yönelik oluşan bir tutumdur. Rehberlik ve psikolojik danışma öğretmenlerine, bireylerin okul öncesi öğretmenliği mesleğini seçerken sadece üniversiteye giriş sınavından aldıkları puanlara göre değil çocuk sevgisine, çocuklara yönelik tutumlarını da dikkate alarak rehberlik etmeleri önerilmektedir. Okul öncesi öğretmen yetiştirme programı gözden

geçirilerek öğretmenlik uygulamasına yönelik dersler artırabilir. Ayrıca bu çalışmanın okul öncesi öğretmenleriyle de yapılarak sonuçların karşılaştırılması önerilmektedir. Okul Öncesi Öğretmenlerinin sınıftaki görev ve sorumlulukları konusunda bilgilendirmeler yapılarak, bu mesleğin sadece kadınlara yönelik bir meslek olarak algılanılmasının ortadan kalkmasına yardımcı olunabilir. Farklı branştaki öğretmen adayları ve öğretmenlerin çocuk sevgisi ve öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarının belirlenmesine ve yordamasına ilişkin araştırma yapılabilir. Ayrıca öğretmen adayların öğretmenlik mesleğine yönelik sorun kaynakları tespit edilerek, gerekli önlemlerin alınmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Acat, B. & Yenilmez, K.(2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyondüzeyleri.*Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 125-140.
- Acat, B. & Özabacı, N. (2008).Learning motivation of teacher candidates. *World Applied ScienciesJournal*, 4 (2), 206-213.
- Acun, S. & Erten, G.(1996). *Okul öncesi eğitimi*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Akın, A. & Demirel, S.(2003). Toplumsal cinsiyet kavramı ve sağlığa etkileri.*Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi Halk Sağlığı Özel Eki*, 25 (4), 73-83.
- Akkoyunlu, B. & Kurbanoğlu, S.(2004). Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı üzerine birçalışma.*Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 11-20.
- Aksoy, A.(1994). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim*. Ankara: Gazi Üniversitesi Mesleki EğitimYayınları.
- Baldanza, M.T.(2013).*Teacher-child interactions and children's peer engagementin pre-kindergarten* (Unpublished Doctoral Thesis). University of California, Los Angeles.
- Barnett, M.A. & Sinisi, C.S.(1990). The initial validation of a Liking of Children Scale. *Journal of Personality Assessment*, 55, 161-167.
- Beyazkürk, D. & Kesner, J. E. (2005). Teacher-child relationships in Turkish and United States schools: A cross-cultural study. *International Education Journal*, 6(5), 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.
- Bhasin, K.(2003). *Toplumsal cinsiyet "bize yüklenen roller"*. Kadınlarla Dayanışma Vakfı Yayınları. İstanbul: Kuşak Ofset Basım.
- Bin Dahari, Z. & Sabri bin Ya, M.(2011). Factors that influence parents' choice of pre-school education in Malaysia: an exploratory study. *International journal of Business and Social Science*, 2 (15), 115-128.
- Brown, N., Morehead, P., Julia B., & Smith J. B. (2008)But I love children: Changing elementary teacher candidates' conceptions of the qualities of effective teachers. *Teacher Education Quarterly*, Winter, 169-183.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (9.baskı). Ankara: Pegem Yayınları.

- Coakes, S. J. & Steed, L. G. (1997). *SPSS, analysis without anguish*. John Wiley & Sons Publication.
- Çapri, B. & Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 33-53.
- Çelik, K., Sarıtaş, E., & Çatalbaş, G. (2013) The effect of student teachers' liking of children and empathic tendency on the attitudes of teaching profession. *International Journal Social Science. & Education*, 3(2), 499-510.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem- AYayıncılık
- Dökmen, Y.Z. (2004). *Toplumsal cinsiyet sosyal psikolojik açıklamalar*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Durmuşoğlu, M.N., Yanık, C., & Akkoyunlu, B. (2009). Türk ve Azeri öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 76-86.
- Duyan, V. & Gelbal, S. (2008). Barnett Çocuk Sevme Ölçeği'ni Türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 22, 40-48.
- Dündar, S., Özutku, H., & Taşpınar, F. (2007). İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının işgörenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi: Ampirik bir inceleme. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 105-119.
- Erdoğan, S. & Şimşek- Bekir, H. (1997). İş eğitimi (Teknoloji eğitimi) öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri. *I. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi*, 27-29 Kasım
- Fidan, N. & Erden, M. (1993). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Kadioğlu Matbaası
- Gelbal, S. & Duyan, V. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin çocuk sevme durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 127-137.
- Harmandar, M., Bayrakçeken, S., Kıncal, R.Y., Büyükkasap, E., & Kızılkaya, S. (2000). Kazım Karabekir eğitim fakültesinde " okul deneyimi" uygulaması ve sonuçlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 148, 12-22.
- Haugen R. & Lund T. (2000). Achievement motives, incentive values and attribution. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 44(3), 423-432.
- Helvacı, M.A. (2009). Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri. N. Sayılan (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş İçinde*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kimberly, A. & Mahaffy, K. (2002). The gendering of adolescents' childbearing and educational plans: reciprocal effects and the influence of social context. *Sex Roles*, 46 (11-12), 403-417.

- Kremer, P.K.(2010). *Quality of teacher-student relationships: Moderator of the effects of peer victimization* (Unpublished Doctoral Thesis). Arizona State University, USA.
- Lin G., Mc Keachie W., & Kim Y. (2002). College student intrinsic and extrinsic motivation and learning. *Learning and Individual Differences*, 13(3), 251-258.
- Malmberg, L.E.(2008). Student teachers' achievement goal orientation during teacher studies: Antecedents, correlates and outcomes. *Learning and Instruction*, 18, 438-452.
- Oktay, A. (1991). Öğretmenlik mesleği ve öğretmenin nitelikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 187-193.
- Oktay, A.(2000). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. İkinci baskı. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özmen, F. (1999). Etkili eğitimin gerçekleştirilmesinde duyuşsal alanın önemi -sevgi eğitimi-. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (1), 193-198.
- Recto, A.S.(2005). *Foundations of education. anthropological, psychological, sociological, & moral*. Manila: Rex Book Store
- Richardson, P.W. & Watt, H.M.G.(2006). Who chooses teaching and why. Profiling characteristics and motivations across three Australian universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34(1), 27-56.
- Saban, A. (2000). Hizmet içi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 145, 29-39.
- Sağ, R.(2008). The expectations of student teachers about cooperating teachers, supervisors, and practise schools. *Eurasian Journal of Educational Research*, 32, 117-132.
- Sak, R. & Tezel-Şahin, F. (2007). Erkek okul öncesi öğretmenlerine genel bir bakış. XVI. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 5-7 Eylül, Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Soran, H., Akkoyunlu, B., & Kavak, Y.(2006). Yaşam boyu öğrenme becerileri ve eğitimcilerin eğitimi programı: Hacettepe Üniversitesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 201-210.
- Şişman, M.(2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2000). *Using multivariate statistics*. Boston: Allyn and Bacon.
- Turan, F.(2004). Okul öncesi eğitim kurumları yönetmeliği ve programın değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 162, 35-39.
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54, 143-178.

Yurdabakan, İ.(2002). Küreselleşme konusundaki yaklaşımlar ve eğitim. *Eğitim Araştırmaları*, 6, 61-64.