

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algıları ile Çocuk Sevgileri Arasındaki İlişki

Hatice Yıldız^a, Meryem Arslan^b

Yükleme: 31.01.2022; Kabul: 04.11.2022; Yayımlanma: 30.11.2022

DOI: 10.30855/gjes.2022.08.03.002

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki öz yeterlik algıları ile çocuk sevgisi düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Betimsel nitelikteki bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Yozgat ili merkez ve ilçelerinde görev yapan 204 okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Tepe ve Demir (2012) tarafından geliştirilen Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları Ölçeği ile Duyan ve Gelbal (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Barnett Çocuk Sevgi Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi için basit doğrusal regresyon analizi ve multinominal lojistik regresyon analizi (MLR) yapılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin çocuk sevgisi algılarına ilişkin ortalamaları "çok yüksek", öz yeterlik algıları ise "tamamen yeterli" düzeyinde çıkmıştır. Basit doğrusal regresyon sonuçlarına göre, çocuk sevgisi okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyinin anlamlı bir yordayıcısıdır ve öz yeterliğe ilişkin toplam varyansın %12'sini açıklamaktadır. MLR analizi sonucunda "yüksek öz yeterlik" kategorisi referans değer olarak alındığında, orta öz yeterlik kategorisinde çocuk sevgisi değişkeni anlamlı bulunmuştur. Düşük öz yeterlik kategorisinde ise çocuk sevgisi, alanıyla ilgili yayınları takip etme ve 0-3 yaş arası çocukların öğretmeni olma değişkenleri öz yeterlik algısı üzerinde anlamlı bulunmuştur. Öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyi, görev yapılan okul türü, öğretmenin mesleki deneyimi, mezun olunan okul, görev yeri, eğitim verilen öğrencilerin yaş grubu, sınıfın eğitim süresi ve öğretmenin hizmetiçi eğitime katılma durumu değişkenlerinin okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algıları üzerinde anlamlı yordayıcılar olmadıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler:

Öz yeterlik,
Çocuk sevgisi,
Okul öncesi öğretmeni,
Okul öncesi

Keywords:

Self-efficacy,
Liking of children,
Preschool teacher,
Pre-school

a., Sivas Cumhuriyet
Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi,
Sivas, Türkiye
Orcid: 0000-0003-2365-6937
yildiz_htc@yahoo.com
Sorumlu Yazar

b. İl Milli Eğitim
Müdürlüğü
Yozgat, Türkiye
Orcid: 0000-0003-0838-7441
mrymarslan93@gmail.com

The Relationship Between Pre-School Teachers' Self-Efficacy Perceptions and Their Love for Children

ABSTRACT

The aim of this research was to examine the relationship between pre-school teachers' self-efficacy perceptions and their love for children. In this descriptive research, a relational screening model was used. The working group of the research consists of 204 pre-school teachers working in the center and districts of Yozgat Province. In the research, the Self-Efficacy Beliefs Scale of Preschool Teachers developed by Tepe and Demir (2012) and the Barnett Child Liking Scale adapted to Turkish by Duyan and Gelbal (2008) were used as data collection tools. Simple linear regression analysis and multinomial logistic regression analysis (MLR) were conducted to analyze the data. As a result of the research, the average of teachers' perceptions of love for children was "very high," and their self-efficacy perceptions were "totally sufficient." According to the simple linear regression results, love for children was a significant predictor of the self-efficacy level of pre-school teachers and explained 12% of the total variance related to self-efficacy. As a result of MLR, when the "high self-efficacy" category was taken as the reference value, the love for children variable in the medium self-efficacy category was found significant. In the low self-efficacy category, the variables of love for children, following publications related to the field, and being a teacher of children aged 0-3 years were found to be significant in the perception of self-efficacy. It was seen that the variables of the socio-economic level of the students, type of school, professional experience of the teacher, graduated school, place of duty, age group of the students, the duration of the education in the class, and the participation of the teacher in the in-service training were not significant predictors of the self-efficacy perceptions of the pre-school teachers.

GİRİŞ

Bireyin kendi yeterliklerine ilişkin düşüncesini ifade eden öz yeterlik kavramı ilk olarak Bandura tarafından kullanılmıştır. Bandura (1986, s. 391) öz yeterliği “insanların belirlenmiş performans türlerine ulaşmak için gereken eylem planlarını düzenleme ve yürütme yeteneklerine ilişkin kararları olarak” olarak tanımlamıştır. Lee (2013, s. 32) ise öz yeterliği “bir kişinin kendi yeteneklerini algılamasına dayanarak davranışını etkileyen deneyimler ile sosyal, fizyolojik veya duygusal durumlar veya bu durumlar yoluyla şekillendirilen, kendini yansıtan bir düşünce” olarak ifade etmiştir. Senemoğlu’na (2011, s. 231) göre ise öz yeterlik “bireyin, farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin kendini algılayışı, inancı, kendi yargısıdır”.

İnsanların yetenekleri hakkındaki kararları, düşünce kalıplarını ve duygusal tepkilerini etkiler. Bu kararlar insanların ne kadar çaba harcayacaklarını ve engeller ya da engelleyici deneyimler karşısında ne kadar devam edeceklerini de belirler. Çevresel taleplerle başa çıkmakta kendilerini yetersiz bulanlar, kişisel eksikliklerinin üzerinde durur ve potansiyel zorlukları gerçekte olduklarından daha zor olarak düşünürler. Yetenekleri hakkında ciddi şüpheler yaşayan bu insanlar zorluklarla karşılaştıklarında, çabalarını gevşetir veya tamamen vazgeçerken, güçlü bir etkililik duygusu olan kişiler zorlukların üstesinden gelmek için daha fazla çaba harcarlar (Bandura, 1982; Bussey ve Bandura, 1999; Pajares ve Urdan, 2005).

Şenol ve Ergün (2015) öz yeterlik inançlarından birinin de öğretmen öz yeterlik inancı olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının belirlenmesi için öncelikle öğretmen öz yeterlik inancının ne olduğu, nasıl geliştiği ve bu inanca etki eden faktörlerin belirlenmesi önemli bir konudur. Öğretmen öz yeterliği, öğretmenlerin öğretim durumlarını belli durumlar karşısında ne düzeyde kullanabildiklerine ilişkin inançlarını ifade etmektedir (Gavora’dan akt. Ocak, Ocak ve Kutlu Kalender, 2017). Öğretmenin öz yeterliliği genel olarak “öğretmenin belirli bir bağlamda belirli bir öğretim görevini başarıyla yerine getirmek için gereken eğitsel faaliyetleri organize etme ve yürütme yeteneğine olan inancı” şeklinde tanımlanmaktadır (Tschannen-Moran, Hoy ve Hoy, 1998, s. 233). Bir başka ifadeyle öğretmen öz yeterlik inancı; öğretmenlerin eğitim ortamında karşılaştıkları sorunlara çözüm üretme yeteneğine ilişkin inancıdır (Kaçar ve Beycioğlu, 2017).

Öğretmenin öz yeterlik düzeyi sunduğu eğitimin çeşit ve seviyesini etkilemektedir. Öz yeterliği yüksek olan öğretmenler öğretimde yeni yöntemler kullanma, öğrenme güçlüğü

çeken öğrencilere yardımcı olma, sınıf yönetimini sağlama gibi eğitim ortamıyla ilgili birçok konuda düşük öz yeterlik algısına sahip öğretmenlerden daha başarılıdır (Özkan, Tekkaya ve Çakıroğlu, 2002; Tschannen-Moran ve Hoy, 2001). Bu yüzden iyi yetişmiş öğretmenlerin öz yeterlik algısının da yüksek olması beklenir (Klausmeier ve Allen'den akt. Akdoğan, 2009).

Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlikleri konusunda ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan araştırmalar incelendiğinde; bunların, okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelendiği araştırmalar (Arslan, 2016; Atsoniou, 2020; Bağ ve Çeviker Ay, 2015; Çetinkaya, 2019; Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013; Guo, Justice, Sawyer ve Tompkins, 2011; Habayib ve Cinamon, 2022; Hsu, Thuy ve Chen, 2022; Kaya, 2019; Kesgin, 2006; Kihoro ve Bunyi, 2017; Lipscomb, Chandler, Abshire, Jaramillo ve Kothari, 2022; Semerci, 2015; Shen, Cheng ve Lee, 2022; Stevens, 2022; Şenol ve Ergün, 2015; Taç, 2019; Toran, 2017; Yi-Chun, Hsin-Kai ve Ching-Ting, 2022) ve okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik düzeylerinin ölçülmesine yönelik ölçek geliştirme çalışması (Kuş Gürbey ve Metin, 2022; Tepe, 2011) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerle oluşturdukları ilişkilerin kalitesi, öğretmen olarak yeterliklerinin önemli bir yönüdür (Wentzel'den akt. Butler ve Shibaz, 2014). Mevcut araştırmalar, öğretmenin kendi alanındaki yeterliliğinin çocuk sevgisi düzeylerinden direkt etkilendiğini göstermekte; çocukları seven öğretmenlerin, çocukların davranışlarına yön vermedeki etkilerine vurgu yapmaktadır (Kapucu, 2019). Dolayısıyla, öğretmenlerin, özellikle öğretimin ilk basamağını oluşturan okul öncesi dönemde çalışan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerini etkileyen değişkenlerin belirlenmesi ve çocuk sevgisi tarafından yordanıp yordanmadığının belirlenmesi araştırmaya değer bir konu olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin ve öz yeterliliğini etkileyen faktörlerin belirlenmesi, okul öncesi eğitimin kalitesini ve etkililiğini sağlamak için çok önemli olabilir. Öğretmen öz yeterliliğine atfedilebilecek belirli değişkenleri tanımlayabilmek, okul öncesi öğretmenlerine özgü öğretmen öz yeterliliğini artırma çabalarının bildirilmesine biraz ışık tutacaktır (Guo vd., 2011). Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik düzeylerini etkileyebilecek önemli değişkenlerden biri de çocuk sevgisidir. Öğretmenin öğrencilerine duyduğu sevgi onlara değerli ve önemli olduklarını hissettirmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk dönemindeki çocukları eğitmek gibi kritik bir görevi olduğu düşünülürse, çocuk sevme önemli bir öğretmen yeterliği olarak

düşünülebilir (Kaynak, Engin, Arslan ve Pınarcık, 2015).

Ergün ve Özdaş (1999) öğretmenliğin ilk şartının sevgi olduğunu, bu yüzden öğretmenliği sevmeyenlerin bu mesleği yapmaması gerektiğini belirterek çocukları sevme ve onlarla ilgilenmenin hem dersi çocuklar için eğlenceli hale getirdiğini, hem de sınıfta disiplin sorunlarını ortadan kaldırdığını ifade etmektedir. Öğretmen olabilmek için çocuklara karşı ilgili, sabırlı, sevecen, nazik olmak, kısacası onları sevmek gerekir (Gelbal ve Duyan, 2010). Öğretmenlerin sınıf ortamındaki başarısı bir ölçüde çocukları sevip, onlarla olumlu bir iletişim ortamı oluşturmalarına bağlıdır. Öğretmenler çocukları sevdikleri ve çocuklar için motive edici öğrenme ortamı hazırladıkları oranda eğitim başarılı olur (Baretti ve Sinsini' den akt. Kabaklı Çimen, 2015; Sarı, 2016).

Alan yazında öğretmen nitelikleri ve yeterlikleriyle ilgili araştırmalar daha eskilere dayanırken öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının çocuk sevgisi üzerine yapılan çalışmaların oldukça yeni ve çoğunlukla Türkiye'de yapılan çalışmalardan oluştuğu; uluslararası alanyazında ise çok sınırlı olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalar (Akca, 2019; Aslan, 2018; Aslışen ve Sönmez, 2021; Ceylan, 2017; Çay, 2015; Demirtaş, 2018; Dennis, 2012; Ercan, 2014; Gelbal ve Duyan, 2010; İlğan, Canoğlu, Karamert ve Şensoy, 2018; İman, 2014; Kabaklı Çimen, 2015; Kapucu, 2019; Özbey, 2018; Özyıldırım, 2020; Sarı 2016; Sezici ve Akkaya, 2019; Türk, Özdemir ve Yıldız, 2017; Uğurlu, 2013; Yazıcı, 2013) incelendiğinde, bu araştırmaların öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının çocuk sevme düzeyini, şeklini ve mesleki tutum, iş doyumunu, motivasyon vb. bazı değişkenlerle ilişkisini belirlemeye yönelik olduğu görülmektedir. İncelenen ulusal ve uluslararası literatürde okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algısı ile çocuk sevgisi düzeyini belirlemeye yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algısını yordayan değişkenlerin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada çocuk sevgisi değişkeni, öz yeterliği etkileyebilecek bir değişken olarak düşünülmüş ve öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ile arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu çalışmanın amacı Yozgat il merkezinde ve ilçelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile çocuk sevgileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile çocuk sevgileri ne düzeydedir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile çocuk sevgileri arasında anlamlı ilişki var mıdır?
3. Çocuk sevgisi, alanıyla ilgili yayınları takip etme, sosyo ekonomik düzey, okul

türü, mesleki deneyim, eğitim durumu, görev yeri, yaş grubu, eğitim süresi ve hizmetiçi eğitime katılma gibi değişkenler okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin toplanması ile verilerin analizine yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, genel tarama yöntemlerinden betimsel ve ilişkisel tarama modelindedir. Tarama araştırmaları, araştırılan konuyu, nesnelere, toplumları ve kurumların yapısı ile olayların işleyişini tanımlayan, betimleyen, ne olduğunu açıkça ortaya koyan araştırmalardır (Hocaoğlu ve Baysal, 2019). İlişkisel araştırma, istatistiksel testler kullanılarak değişkenler arasındaki ilişkileri açıklayarak, sonuçların tahmin edilmeye çalışıldığı araştırma yöntemidir (Tekbıyık, 2019). Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin özyeterlik algısı ile çocuk sevgisi ve bazı demografik değişkenler (alanıyla ilgili yayınları takip etme, sosyo ekonomik düzey, okul türü, mesleki deneyim, eğitim durumu, görev yeri, yaş grubu, eğitim süresi ve hizmetiçi eğitime katılma) arasında ilişki olup olmadığı araştırılmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Yozgat ili merkez ve ilçelerinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı anaokullarında görev yapan toplam 324 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Yozgat ili merkez ve ilçelerdeki anaokullarında görev yapan 204 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Örneklem seçiminde küme örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Küme örnekleme yöntemi; doğal ya da yapay yolla bir araya gelen ve kendi içerisinde benzer özellik gösteren farklı grupların olması durumunda kullanılır (Morgan ve Morgan, 2008).

Araştırma için seçilecek örneklem büyüklüğü belirlenirken kuramsal örneklem büyüklükleri $n_0 = [(t \times S) / d]^2$ formülünden yararlanılmıştır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Formülde uygun değerler yerine konulduğunda, Yozgat ili merkez ve ilçelerindeki anaokullarında görev yapan 324 kişilik evrenden %95 güven düzeyi ile en az 177 kişiye ulaşılması gerektiği anlaşılmıştır. Yozgat il merkezi ve ilçelerindeki anaokullarına veri toplama araçları araştırmacılar tarafından dağıtılmış ve 250 öğretmene ulaşılmıştır. Yapılan kontrollerde kayıp verilerin olduğu ölçme araçları ve

normallik dağılımı kontrolünde uç değer olarak hesaplanan ölçme araçları analiz dışında tutulmuş ve analizler 204 öğretmenden elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya katılan 204 okul öncesi öğretmenin 193'ü kadın (% 94,6) ve 11'i (% 5,4) erkektir. Öğretmenlerin 68'i (%33,3) 0-5 yıl arası, 90'ı (%44,1) 6-10 yıl arası, 31'i (%15,2) 11-15 yıl arası, 11'i (%5,4) 16-20 yıl arası, biri (%0,5) 21-25 yıl arası ve üçü de (%1,5) 26 yıl ve üzeri meslekte çalışma süresine sahiptir. Öğretmenlerden ikisi (%1) Eğitim Enstitüsü, 23'ü (%11,3) lisans tamamlama, 155'i (%76,0) Eğitim Fakültesi, beşi (%2,5) yüksek lisans ve 19'u da (%9,3) diğer okullardan mezundur. Öğretmenlerin 45'i (%22,1) il merkezinde, 159'u (%77,9) ilçelerde görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 180'i (%88,2) devlet okulunda, 24'ü (%11,8) özel okulda çalışmaktadır. Öğretmenlerin dokuzu (%4,4) 0-3 yaş grubuna, 21'i (%10,3) 4 yaş grubuna, 61'i (%29,9) 5 yaş grubuna beşi (%2,5) 6 yaş ve 108'i de (%52,9) 4-5 yaş grubuna eğitim vermektedir. Öğretmenlerin 23'ünün (%11,3) görev yaptığı sınıftaki öğrencilerin sosyoekonomik düzeyi düşük, 160'ıninki (%78,4) orta ve 21'ininki (%10,3) yüksektir. Öğretmenlerin 54'ü (%26,5) tam zamanlı, 150'si (%73,5) yarım zamanlı eğitim yapmaktadır. Öğretmenlerin 78'i (%38,2) alanıyla ilgili bir hizmet içi eğitime katılmışken, 126'sı (%61,8) katılmamıştır. Öğretmenlerin alanıyla ilgili yayınları (makale, süreli dergi, elektronik kaynak vb.) takip etme durumuna bakıldığında 87'si (%42,6) takip etmekte, yedisi (%3,4) takip etmemekte ve 110'u da (%53,9) kısmen takip etmektedir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları; Kişisel Bilgi Formu, Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları Ölçeği (Tepe ve Demir, 2012) ve Çocuk Sevme Ölçeği'dir (Duyan ve Gelbal, 2008). Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik değişkenlerini belirlemeye yönelik araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerini belirlemek için Tepe ve Demir (2012) tarafından geliştirilen Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları Ölçeği; çocuk sevgisini belirlemek için ise Barnett ve Sinsini (1990) tarafından geliştirilen ve Duyan ve Gelbal (2008) tarafından Türkçeye uyarlanan Çocuk Sevme Ölçeği kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" öğretmenlerin kişisel bilgilerini belirlemeye ilişkin sorulardan (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu, görev yeri, okul türü, eğitim verdiği yaş grubu, sosyo ekonomik düzey, eğitim süresi, hizmetiçi eğitime katılma, alanıyla ilgili yayınları takip etme) oluşmaktadır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları Ölçeği: Türkiye’de okulöncesi öğretmenlerin mesleki öz-yeterlik inançlarını ölçmeye yönelik geliştirilmiş ya da Türkçeye uyarlanmış geçerli ve güvenilir bir ölçek eksikliğinden hareketle, Tepe ve Demir (2012) tarafından geliştirilen bu ölçek tek boyutlu olup 37 maddeden oluşmaktadır. Ölçek beşli likert tipinde olup, maddeler “hiç, az, orta, çok, tamamen” biçiminde derecelendirilmiştir. Ölçek 896 okul öncesi öğretmenine uygulanmış, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır.

Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizlerinden elde edilen sonuçlara göre, verilerin oluşturulan model ile uyumunun oldukça iyi olduğu görülmüştür ($\chi^2(501)=1559.50$, $p<0.01$). Hesaplanan uyum indeksleri ölçeğin veriler ile uyumlu olduğunu göstermektedir ($\chi^2/sd=3.11$, $p=0.00$, $CFI=0.95$, $NFI=0.93$, $SRMR=0.34$, $RMSEA=0.05$, $GFI=0.92$, $AGFI=0.88$). Ölçme aracında yer alan 37 maddenin yapısal katsayıları 0.67-0.89 arasında olup, tüm maddeler 0.00 düzeyinde manidardır. Ölçeğin güvenirlik çalışması için, Cronbach Alpha Katsayısı kullanılmış ve alpha iç tutarlılık katsayısı ise 0.97 olarak hesaplanmıştır (Tepe ve Demir, 2012). Bu çalışmada ölçek için hesaplanan Cronbach alpha katsayısı ölçeğin tümü için 0.95 olarak hesaplanmıştır.

Barnett Çocuk Sevme Ölçeği: Barnett ve Sinsini (1990) tarafından insanların çocuklara yönelik sevgilerini ölçme amacıyla geliştirilen ölçek Duyan ve Gelbal (2008) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Ölçek bireylerin çocukları sevme durumunu belirlemek amacıyla hazırlanan 14 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 14-98 arasında değişmektedir. 7’li likert türünde olan ölçekte, bireylerden maddelere, “Hiç katılmıyorum” cevabından, “Tamamen katılıyorum” cevabına kadar bir derecede görüş belirtmeleri beklenmektedir. Bireylerin ölçekten aldıkları toplam puanın yüksek olması çocuk sevme düzeyinin yüksek olduğunu; düşük olması ise çocuk sevme düzeyinin düşük olduğunu ifade etmektedir. Ölçekteki maddelerden dördü olumsuz (3, 6, 10, ve 13. maddeler) ve 10’u da olumludur.

Duyan ve Gelbal (2008) tarafından yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmasında, ölçeğin Türkçe formu, toplam 243 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçeğin güvenirlik çalışması için yapılan test-tekrar test yöntemi sonucunda öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlar arasındaki korelasyon 0.85 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, ölçeğin farklı zamanlarda uygulanmasıyla elde edilen puanlar arasında yüksek bir tutarlılık olduğunu göstermektedir. İkinci yöntem olarak ölçeği oluşturan maddelerin iç tutarlılığını veren Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmış ve iç tutarlılık katsayısı 0.92 olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliğini sağlamak amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinden elde edilen bulgulara göre ölçek tek boyutlu çıkmış, doğrulayıcı faktör analizi sonuçları da bu yapıyı doğrulamıştır ($\chi^2/sd= 2.20$, CFI: 1.00, NFI: 1.00, AGFI: .99, IFI: 1.00, SRMR: 0.40 ve RMSEA: .07). Duyan ve Gelbal (2008), yaptıkları geçerlik ve güvenilirlik çalışması sonucunda Barnett Çocuk Sevme Ölçeği'nin orijinal haliyle benzerlik gösterdiğini ve Türkiye'de çocuk sevme durumunu belirleme amacıyla kullanılabilceğini ifade etmiştir.

Barnett Çocuk Sevme Ölçeği'nin bu araştırma kapsamında güvenilirliği hesaplanmıştır. Bunun için araştırmaya katılan 204 okul öncesi öğretmeninden elde edilen verilerden Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış ve bu değer .75 olarak bulunmuştur. Bu da ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Veri toplama aracı hazırlandıktan sonra, araştırma için etik kurul izni alınmıştır. Araştırma izni alındıktan sonra ölçekler, araştırmacılar tarafından Yozgat il merkezindeki ve ilçelerdeki okullara gidilerek, birebir öğretmenlere uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Veriler SPSS 22 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın alt problemlerine cevap bulmak amacıyla öncelikle her bir ölçeklere ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Analizler bu faktör puanları üzerinden yapılmıştır. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile çocuk sevgisi düzeylerinin belirlenmesinde frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinden yararlanılmıştır. Barnett Çocuk Sevgisi Ölçeği 7'li Likert türünde olup "ölçeğin çocuk sevgisine ilişkin değerlendirme aralıkları şu şekildedir: 1.00 - 1.86 arasındaki ortalama değerler 'Çok Az'; 1.86 - 2.72 arası 'Az'; 2.72 - 3.58 arası 'Kısmen Düşük'; 3.58 - 4.44 arası 'Orta Düzeyde'; 4.44 - 5.30 arası 'Kısmen Yüksek'; 5.30 - 6.15 arası 'Yüksek'; 6.15 - 7.00 arası 'Çok Yüksek'tir" (İlğan vd., 2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algısı Ölçeği'nden elde edilen puanların yorumlanmasında ise 1.00-1.80 arasındaki değerler "Hiç Yeterli Değil", 1.81-2.60 arası "Az Yeterli", 2.61-3.40 arası "Orta Düzeyde Yeterli", 3.41-4.20 arası "Çok Yeterli" ve 4.21-5.00 arası "Tamamen Yeterli" olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlerin öz yeterlik algısı ile çocuk sevgisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Araştırmada temel regresyon varsayımlarını sınamak amacıyla; dağılımın homojenliği ve normalliği, değişkenler arası çoklu bağlantı ve otokorelasyon olup olmaması incelenmiş ve verilerin regresyon için gerekli temel varsayımları karşıladığı görülmüştür. Regresyon eşitliğinin

sınanabilmesi için öncelikle veriler uç değer bakımından kontrol edilmiştir. Bunun için z-puanına dönüştürme yöntemi ve kutu grafiğinden (box plots) yararlanılmıştır. Çocuk Sevgisi Ölçeği ve Öz Yeterlik Ölçeği toplam puanları z-puanlarına dönüştürülerek ± 3 aralığında olması bakımından incelenmiştir. "Normal dağılımda verilerin %99'u ortalamadan ± 3 standart sapma uzaklıkta yer alır. Dolayısıyla +3'ten büyük ya da -3'ten küçük z değerine sahip denekler uç değer olarak düşünülür" (Çokluk, Şekercioğlu, ve Büyüköztürk, 2010). Her iki ölçeğe ait z puanları incelendiğinde ± 3 aralığında olduğu, uç puan olarak nitelendirilecek z-puanı bulunmamıştır. Ayrıca kutu grafikleri incelendiğinde aşırı uçta yer alan puan bulunmamıştır. Ayrıca Çocuk Sevgisi Ölçeği ve Öz Yeterlik Ölçeği verilerinin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi ile sınanmıştır. "Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda hesaplanan p değerinin 0,05'ten büyük çıkması, bu anlamlılık düzeyinde puanların normal dağılımdan anlamlı (aşırı) sapma göstermediği ve uygun olduğu şeklinde yorumlanır" (Büyüköztürk, 2012). Her iki ölçek için hesaplanan Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları anlamlı çıkmıştır ($p < .05$). "Kolmogorov-Smirnov testi örneklem büyüklüğünden etkilendiği için ve büyük örneklemelerde ölçülen değerler arasında küçük farklar anlamlı çıkabildiği için bu yöntemin grafiksel veya betimsel yöntemlerle birlikte kullanılması gerekmektedir" (Çokluk vd., 2010; Quinn ve Keough, 2002; Sprent ve Smeeton, 2007). Bu nedenle dağılımın normalliği histogram grafikleri ve Q-Q plot grafiğiyle kontrol edilmiştir. Ayrıca her ölçek için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları kontrol edilmiş ve Öz Yeterlik çarpıklık değeri (Skewness) -.135 ve basıklık değeri (Kurtosis) -.853; Çocuk Sevgisi çarpıklık değeri (Skewness) -.964 ve basıklık değeri (Kurtosis) .231 olarak hesaplanmıştır. Tabachnick ve Fidell (2013) çarpıklık ve basıklık katsayılarını için ± 2 , aralığının ölçüt olarak kabul edilebileceğini söylemiştir. Her iki ölçeğe ait çarpıklık ve basıklık değeri bu aralıkta yer aldığı için verilerin dağılımı normal kabul edilmiştir.

Bundan sonra basit doğrusal regresyon modelinin varsayımlarından biri olan "otokorelasyon olmaması" varsayımı test edilmiştir. Bu nedenle modeldeki Durbin Watson katsayısı ile otokorelasyon olup olmadığı durumu incelenmiştir. Durbin Watson katsayısının 1,5 ile 2,5 arasında olması değişkenler arasında çoklu otokorelasyonun olmadığına işaret etmektedir (Çokluk vd, 2010). Bu araştırmadaki Durbin Watson katsayısı ($D-W = 1.709$) 1,5 ile 2,5 arasında olduğu için değişkenler arasında otokorelasyon problemi olmadığı görülmektedir. Yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantı olmaması varsayımını sınamak amacıyla değişkenler arasındaki ikili korelasyonlar, VIF ve Tolerans ve değerleri hesaplanmıştır. Hesaplanan ikili korelasyonlar yordayıcı

değişkenler arasında yüksek bir ilişki olmadığını göstermiştir. Değişkenler arası çoklu bağlantılılık değerleri için en yüksek r değerinin .35 olduğu görülmüştür. Regresyon modeli sonucunda oluşan modele ait Tolerance değerleri 1.000 ile .977 arasındadır. Tolerance değeri tümünde .20'den büyüktür. Modele ait VIF değerleri ise 1.000 ile 1.024 arasındadır. Modeldeki VIF değerleri 10'dan düşüktür. Bu değerler yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantı olmadığını göstermektedir. Analizin ikinci aşamasında yapılan lojistik regresyon analizinde, çocuk sevgisi ölçeğinden elde edilen veriler dışındaki diğer bağımsız değişkenlerin tamamı ordinal ve nominal değişkenler olduğu için doğrusal ve çoklu bağlantı durumu analizleri yapılmamıştır (Tabachnick ve Fidell, 2013; Karabağ Köse, 2019).

Öğretmenlerin çocuk sevgisi düzeyinin ve diğer bağımsız değişkenlerin öz yeterlik algılarının anlamlı bir yordayıcı olup olmadığını belirlemek için Lojistik Regresyonun bir türü olan MLR analizi yapılmıştır. Lojistik regresyonun amacı, "en az değişken ile en ideal uyumu sağlayacak şekilde, yordayan (bağımsız) ve yordanan (bağımlı) değişkenler arasındaki ilişkiyi açıklayabilen, benimsenecek bir model oluşturmaktır" (Atasoy'dan akt., Çokluk, 2010, s. 1359). Ayrıca, "eğer bağımlı değişken ikiden çok kategorili (düzeyli) sınıflamalı bir değişken ise Çok Kategorili (Multinomial) Lojistik Regresyon Analizi adını alır" (Çokluk, 2010: 1362).

MLR analizi yapılabilmesi için araştırmanın bağımlı değişkenini oluşturan öğretmenlerin öz yeterlik algıları iki aşamalı yığılma analizi kullanılarak sınıflamalı (kategorik) değişken haline getirilmiştir. Kümeleme analizi sonucunda elde edilen gruplara ilişkin istatistiksel değerler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Öz Yeterlik Algısı İki Aşamalı Kümeleme Analizi Sonuçları

Küme	N	%	\bar{X}	S
Düşük	44	21.6	3.99	.17
Orta	90	44.1	4.37	.16
Yüksek	70	34.3	4.87	.12
Toplam	204	100	4.46	.36

Tablo 1 incelendiğinde, öğretmenler, öz yeterlik düzeylerine göre yüksek, orta ve düşük olmak üzere üç farklı gruba ayrılmıştır. Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ise genel ortalamada yüksek düzeyde bulunmuştur.

Araştırmanın yordayıcı değişkenleri; çocuk sevgisi, alanıyla ilgili yayınları takip etme

durumu, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi, okul türü, mesleki deneyim, eğitim durumu, görev yeri, yaş grubu, eğitim süresi ve hizmet içi eğitime katılma durumu; yordanan değişkeni ise öğretmen öz yeterliğidir. Modelin uyum iyiliği için tüm yordayıcıların analize dahil edildiği modelde Sapma ve Pearson kriterleri değerlendirilmiş; elde edilen modelin açıklama gücü, Nagelkerke ve McFadden R2, Cox and Snell değerleri hesaplanarak yorumlanmıştır. Bağımsız değişkenlerin öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığının belirlenmesinde olabilirlik oran testi sonucu dikkate alınmıştır. MLR analizinde anlamlı düzeyde yordayıcı olan değişkenlerin belirlenmesinde p değerleri ile birlikte β kat sayıları ve Wald değerleri sunulmuştur.

Etik Kurul İzin Belgesi

Bu araştırma Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurulu'nun 02.04.2021 tarihinde, E-60263016-050.06.04-29052 sayılı kararı ile bilimsel etik ilkelere uygun bulunmuştur.

BULGULAR

Araştırmada öncelikle öğretmenlerin öz yeterlik algısı ile çocuk sevgisi düzeyini belirlemek için katılımcıların her iki ölçekten aldıkları puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Öğretmenlerin Çocuk Sevgisi ve Öz Yeterlik Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler	N	\bar{X}	S
Çocuk Sevgisi	204	6.53	.47
Okul Öncesi Öğretmen Öz Yeterliği	204	4.46	.36

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin çocuk sevgisi algılarına ilişkin ortalamalarının (\bar{X} =6.53) yani "çok yüksek"; öz yeterlik algılarına ilişkin ortalamalarının \bar{X} =4.46 olduğu, yani "tamamen yeterli" düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin öz yeterlik algısı ile çocuk sevgisi düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemek için doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3 ve Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 3

Basit Doğrusal Regresyon Analizi Özet Tablosu

Model	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	F	p
1	,35 ^a	,12	,12	28,57	,00 ^b

Tablo 3'teki regresyon sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevgisi, bağımlı değişken olan öz yeterlik düzeyinin %12'sini açıklamaktadır. Tablo 4'te yer alan p değeri 0,05'ten küçük olduğu için kurulan regresyon modeli anlamlı çıkmıştır. Yapılan regresyon analizine ait değerler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Basit Doğrusal Regresyon Analizine Ait Değerler

Model	Değişken	Regresyon Katsayısı	Standart Hata	Beta	t	p
1.	Sabit	2.41	.38		6.29	.00*
	Çocuk Sevgisi	.31	.05	.35	5.34	.00*

* $p < .01$

Tablo 4'teki analiz sonuçları incelendiğinde çocuk sevgisinin, okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu anlaşılmaktadır. ($R = 0.35$, $R^2 = .12$, $F(1, 202) = 28.57$, $p < .01$). Öz yeterliğe ilişkin toplam varyansın % 12'sinin öğretmenin çocuk sevgisi ile açıklandığı ifade edilebilir.

Bir sonraki aşamada daha güçlü bir model elde etme amacıyla modele demografik değişkenler eklenmiş ve MLR analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen modelin, uyum bilgisi ve uyum iyiliğine ilişkin değerler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Model Uyum Bilgisi, Uyum İyiliği ve Pseudo R²

Model	Model Uyum Bilgisi				Uyum İyiliği			Pseudo R ²		
	-2LL	x ²	s.d.	p	x ²	s.d.	p	Cox and Snell	,39	
Sabit terimli	417,93				Pearson	314,25	328	,70	Nagelkerke	,44
Final	318,19	99,74	46	,00	Sapma	305,25	328	,81	McFadden	,23

Tablo 5'deki model uyum bilgisi ($LR \chi^2 = 99.74$; $sd. = 46$; $p = .00$) ile model uyum iyiliğinde

pearson ($\chi^2 = 314.25$; $sd.=328$; $p=.70$) ve sapma ($\chi^2 = 305.25$; $sd.=328$; $p=.81$) değerleri incelendiğinde kurulan modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve gerçek verilere iyi uyum gösterdiği görülmüştür. Bunun yanı sıra Tablo 6'da modele ait Nagelkerke R² (.44) değerinin yüksek çıktığı görülmektedir.

Araştırmada oluşturulan modelde kullanılan her bir bağımsız değişkenin bağımlı değişkeni açıklayıp açıklamama durumuna ilişkin değerler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Olabilirlik Oran Testi Sonuçları

Etki	-2 Log Likelihood of Reduced Model	χ^2	sd	p
Sabit	318,19	.00	0	.
Çocuk Sevgisi	346,89	28,70	2	,00*
Yayın Takip	332,38	14,19	4	,01*
Sosyoekonomik Düzey	323,55	5,36	4	,25
Okul Türü	322,79	4,60	2	,10
Mesleki Deneyim	328,75	10,56	10	,39
Eğitim Durumu	326,23	8,04	8	,43
Görev Yeri	320,57	2,38	2	,31
Yaş Grubu	330,60	12,41	8	,13
Eğitim Süresi	321,01	2,82	4	,59
Hizmetiçi Eğitime Katılma	319,52	1,34	2	,51

* $p<.01$

Tablo 6 incelendiğinde bağımlı değişken olarak belirlenen okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algısı üzerinde bağımsız değişkenlerden çocuk sevgisi ($p<.01$) ve alanıyla ilgili yayınları takip etme ($p<.01$) durumu istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip iken; sosyoekonomik düzey, okul türü, mesleki deneyim, eğitim durumu, görev yeri, öğrencilerin yaş grubu, eğitim süresi ve hizmetiçi eğitime katılma değişkenleri anlamlı bir etkiye sahip değildir ($p>.00$).

Araştırmada kurulan modele ilişkin MLR analiz sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

MLR Analizi Sonucu

Kateg oriler	Değişkenler	β	Std. Hata	Wald	p	Exp (β)
Orta	Sabit	32.04	1228.70	.00	.98	
	Çocuk Sevgisi	-2.68	.64	17.79	.00	.07
	Yayın takip (Evet)	-.64	.42	2.36	.12	.53
	Yayın takip (Hayır)	13.88	541.04	.00	.98	1040386.1
	Yayın takip (Kısmen)	0	.	.	.	.
	Sos.ekonomik (Düşük)	-1.85	1.12	2.71	.10	.16
	Sos.ekonomik (Orta)	-1.63	.95	2.96	.09	.20
	Sos.ekonomik (Yüksek)	0	.	.	.	.
	Okul türü (Devlet)	1.63	1.05	2.40	.12	5.10
	Okul türü (Özel)	0	.	.	.	.
	Mesleki den.(0-5 yıl arası)	.43	1.53	.08	.78	1.54
	Mesleki den.(6-10 yıl arası)	-.08	1.52	.00	.96	.93
	Mesleki den.(11-15 yıl arası)	-.85	1.58	.29	.59	.43
	Mesleki den.(16-20 yıl arası)	-1.60	1.73	.85	.36	.20
	Mesleki den.(21-25 yıl arası)	-14.59	1652.84	.00	.99	
	Mesleki den.(26 yıl ve üzeri)	0	.	.	.	.
	Eğitim (Eğ. Ens.)	14.10	831.97	.00	.99	1332696.0
	Eğitim (Lisans tam.)	-.35	.90	.15	.70	.70
	Eğitim (Eğ. Fak.)	.40	.74	.30	.58	1.50
	Eğitim (Yük. Lisans)	13.17	637.43	.00	.98	521969.4
Eğitim (Diğer)	0	.	.	.	.
Görev Yeri (İl)	.38	.49	.61	.44	1.46	
Görev Yeri (İlçe)	0	.	.	.	.

Tablo 7

Devam

	Yaş grubu (0-3 yaş)	1.84	1.37	1.80	.18	6.29
	Yaş grubu (4 yaş)	.64	.69	.86	.35	1.90
	Yaş grubu (5 yaş)	.13	.45	.08	.77	1.14
	Yaş grubu (6 yaş)	1.08	1.05	1.05	.31	2.94
	Yaş grubu (4-5 yaş)	0	.	.	.	.
	Eğitim süresi (Tam zamanlı)	-13.90	1228.70	.00	.99	
	Eğitim süresi (Yarım zamanlı)	-14.50	1228.70	.00	.99	
	Hizmetiçi eğitim (Evet)	.42	.39	1.09	.30	1.52
	Hizmetiçi eğitim (Hayır)	0	.	.	.	.
	Sabit	16.56	5.21	10.09	.00	
	Çocuk Sevgisi	-3.01	.70	18.34	.00	.05
	Yayın takip (Evet)	-1.20	.50	5.67	.02	.30
	Yayın takip (Hayır)	-.31	871.73	.00	1.00	.73
	Yayın takip (Kısmen)	0	.	.	.	.
	Sos.ekonomik (Düşük)	.57	1.74	.11	.74	1.76
	Sos.ekonomik (Orta)	.25	1.61	.02	.88	1.29
	Sos.ekonomik (Yüksek)	0	.	.	.	.
Düşük	Okul türü (Devlet)	3.37	1.92	3.06	.08	28.94
	Okul türü (Özel)	0	.	.	.	.
	Mesleki den.(0-5 yıl arası)	-.35	1.87	.04	.85	.70
	Mesleki den.(6-10 yıl arası)	-.10	1.84	.00	.96	.91
	Mesleki den.(11-15 yıl arası)	-1.15	1.91	.36	.55	.32
	Mesleki den.(16-20 yıl arası)	-1.30	2.01	.42	.52	.27
	Mesleki den.(21-25 yıl arası)	-12.31	2363.88	.00	1.00	

Tablo 7

Devam

Mesleki den.(26 yıl ve üzeri)	0	.	.	.	.
Eğitim (Eğ. Ens.)	-.51	1583.78	.00	1.00	.60
Eğitim (Lisans tam.)	-.55	1.13	.24	.63	.58
Eğitim (Eğ. Fak.)	-.33	.95	.12	.73	.72
Eğitim (Yük. Lisans)	13.59	637.43	.00	.98	798438.4
Eğitim (Diğer)	0	.	.	.	.
Görev Yeri (İl)	.89	.57	2.37	.12	2.42
Görev Yeri (İlçe)	0	.	.	.	.
Yaş grubu (0-3 yaş)	3.94	1.61	5.95	.02	51.23
Yaş grubu (4 yaş)	-.61	.99	.39	.54	.54
Yaş grubu (5 yaş)	.15	.52	.08	.78	1.16
Yaş grubu (6 yaş)	-11.76	599.64	.00	.98	
Yaş grubu (4-5 yaş)	0	.	.	.	.
Eğitim süresi (Tam zamanlı)	.41	.69	.35	.55	1.51
Eğitim süresi (Yarım zamanlı)	.17	.00	.	.	1.19
Hizmetiçi eğitim (Evet)	.05	.49	.01	.91	1.06
Hizmetiçi eğitim (Hayır)	0	.	.	.	.

Bağımlı değişken olan okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyleri MLR analizine yüksek, orta ve düşük öz yeterlik olarak eklenmiş ve "yüksek öz yeterlik" kategorisi referans değeri olarak belirlenmiştir. Orta düzey öz yeterlik kategorisinde çocuk sevgisi değişkeninin anlamlı düzeyde yordayıcı değişken olduğu görülmektedir ($\beta = -2.68$; Wald = 17.79; $p < .01$). Ancak mesleki deneyimi 21-25 yıl arasında olanların, Eğitim Enstitüsü ve Yüksek Lisans mezunu olanların, eğitim süresi tam zamanlı ve yarım zamanlı olanların ve alanıyla ilgili bilimsel yayınları takip etmeyen öğretmenlerin Wald değerleri .000 olduğu için bu değişkenler okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algı düzeyleri üzerinde bir etkiye sahip değildir. Alanıyla ilgili yayınları takip etme, öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyi, görev yapılan okul türü, öğretmenin mesleki deneyimi, mezun olduğu okul, görev yeri, öğrencilerin yaş grubu, sınıfın eğitim süresi ve öğretmenin hizmetiçi eğitime katılma

durumu değişkenleri de istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 7’de "Yüksek öz yeterlik kategorisi" referans değeri olarak alındığında, düşük öz yeterlik kategorisinde çalıştıkları sınıf 0-3 yaş grubu olanlar, alanıyla ilgili yayın takip eden ve çocuk sevgisi değişkenleri anlamlı düzeyde yordayıcı çıkmıştır. Buna göre düşük öz yeterlik kategorisinde önem sırasına göre yer alan çocuk sevgisi ($\beta=-3.01$; Wald= 18.34; $p < .01$), öğrencilerin 0-3 yaş grubu olması ($\beta=-3.94$; Wald= 5.95; $p < .05$) ve alanıyla ilgili yayın takip etme ($\beta=-1.20$; Wald= 5.67; $p < .05$) değişkenleri okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlikleri üzerinde etkiye sahiptirler. Ayrıca alanıyla ilgili yayın takip etmeme, mesleki deneyiminin 21-25 yıl arası olması, Eğitim Enstitüsü ve Yüksek Lisans mezunu olma ve 6 yaş grubu çocukların öğretmeni olma değişkenlerinin Wald değerleri .000 olduğu için bu değişkenler öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri üzerinde herhangi bir etkiye sahip değildir. Ayrıca düşük öz yeterlik kategorisinde yer alan öğrencilerin sosyoekonomik düzeyi, okul türü, mesleki deneyim, öğretmenin eğitim durumu, görev yeri, yaş grubu (4 yaş, 5 yaş), eğitim süresi ve hizmetiçi eğitim alma durumu değişkenleri de anlamlı bulunmamıştır. Araştırmada anlamlı bulunmayan değişkenler, modelin güvenilirliğini etkilemediği için modelden çıkarılmamıştır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının yordanmasında belirleyici olabilecek bazı değişkenler MLR Analizi ile belirlenmiştir. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmenlerin çocuk sevgisi algılarına ilişkin ortalamaları ($\bar{X}=6.53$) “çok yüksek” çıkmıştır. Bu sonuçla tutarlı olarak Akca (2019), Ercan (2014), Gelbal ve Duyan (2010), İlğan vd. (2018), Özyıldırım (2020) ve Türk vd.’nin (2017) araştırmalarında da öğretmenlerin çocuk sevgisinin yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde Dennis’in (2012) araştırmasına katılan tüm öğretmenler öğrencilerine sevgi gösterdiklerini ve bunu sınıflarında çocuklara her gün sunmanın önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu öğretmenler etkili bir eğitmen olabilmek için sınıfta sevginin bulunması gerektiğini ve sevgi olmadan öğrencilerin büyük olasılıkla başarısız olacağını ifade etmiştir. Yine bu sonuçlara benzer olarak Cha’nın (2014) okul öncesi öğretmenlerinin profesyonellik algısını belirlemeye yönelik yaptığı araştırmada katılımcı öğretmenler tarafından en sık tespit edilen özellik çocuk sevgisi olmuştur. Bu öğretmenler çocuk sevgisi olmadan profesyonelliklerinin olamayacağına inandıklarını belirtmiştir.

Öğretmenlerin öz yeterlik ölçeğine verdikleri yanıtların puan ortalamalarına bakıldığında

ortalamanın $\bar{X}=4.46$ olduğu, öğretmenlerin öz yeterlik algılarının “tamamen yeterli” düzeyinde yani yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu literatürde okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterliklerini belirlemek amacıyla yapılan diğer araştırma sonuçlarıyla (Ata, 2015; Atsoniou, 2020; Bay, 2020; Daştan, 2016; Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013; Höltge, Ehm, Hartmann ve Hasselhorn, 2019; Infurna, Riter ve Schultz, 2018; Kesgin, 2006; Kırkıç ve Çetinkaya, 2020; Kihoro ve Bunyi, 2017; Şenol, 2012; Tsamir, Tirosh, Levenson ve Barkai, 2019; Türkeç Aktaş, 2012) tutarlıdır. Öğretmenlerin öz yeterlik inancının yüksek olması eğitimin daha verimli ve etkili olmasını sağlar. Öz yeterlik inancı “yüksek olan bir öğretmenin öğrencilerinin gereksinimlerine yanıt verdiği ve sıcak bir sınıf atmosferi yaratmaya eğilimli olduğu” (Fritz vd.’den akt. Kesgin, 2006) düşünüldüğünde araştırmaya katılan öğretmenlerin yüksek öz yeterliğe sahip olması temel eğitimini alan bu yaş grubundaki çocuklar için umut verici bir durumdur.

Öğretmenlerin öz yeterlik algısı ile çocuk sevgisi düzeyi arasındaki ilişkiyi tespit etmek için doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon sonuçlarına göre çocuk sevgisi okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyinin anlamlı bir yordayıcısıdır ve öz yeterliğe ilişkin toplam varyansın % 12’sini açıklamaktadır. Bu sonuç, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının öğrencilere olan sevgi ve ilgi düzeyini etkilediğini gösteren araştırma bulgularını desteklemektedir (Aloe, Amo ve Shanahan, 2014; Butler ve Shibaz, 2014; Skaalvik ve Skaalvik, 2017; Wang, Hall ve Rahimi, 2015). Bunun yanında Demirtaş’ın (2018) araştırmasında da öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ile çocuk sevgileri arasında orta düzeyde, pozitif bir ilişki olduğu; öz-yeterlik inançlarının, çocuklara yönelik sevgilerini anlamlı ve olumlu bir şekilde yordadığı ortaya çıkmıştır. Yine bu sonuçla tutarlı olarak Chung, Marvin ve Churchill (2005) öz yeterlik ölçeklerinde daha yüksek puan alan okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarla daha yakın ilişki kurma eğiliminde olduklarını belirtmiştir. Gastaldi, Pasta, Longobardi, Prino ve Quaglia (2014) öz yeterlik algıları yüksek olan öğretmenlerin, öğretmen-çocuk yakınlığında yüksek puan alma olasılığının daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Okul öncesi öğretmen-çocuk ilişkilerini etkileyen önemli bir faktör öğretmen yeterliliğidir (Chung vd., 2005). Mevcut araştırmalar, öğretmenin kendi alanındaki yeterliliğinin çocuk sevgisi düzeylerinden direkt etkilendiğini göstermekte; çocukları seven öğretmenlerin, çocukların davranışları üzerindeki etkisine vurgu yapmaktadır (Özbey, Türkoğlu ve Büyüktanır Buldur, 2014). Tüm bunlar dikkate alındığında okul öncesi öğretmenlerinin çocukları sevmeleri ve onlara karşı yapıcı davranışlarının hem çocuk açısından hem de öğretmenlerin mesleki motivasyonları için önemli olduğu görülmektedir.

Araştırmada son olarak katılımcıların öz yeterlik algılarını yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla yapılan MLR analizi sonucunda “yüksek öz yeterlik” kategorisi referans olarak alındığında, orta öz yeterlik kategorisinde çocuk sevgisi değişkeni anlamlı bulunmuştur. Düşük öz yeterlik kategorisinde ise çocuk sevgisi, alanıyla ilgili yayınları takip etme ve 0-3 yaş arası öğrencilerin öğretmeni olma değişkenleri öz yeterlik algısı üzerinde anlamlı bulunmuştur. Araştırmada 0-3 yaş arası öğrencilere eğitim verme düşük öz yeterliğin yordayıcısı olarak bulunmuştur. Yani 0-3 yaş grubu öğretmenlerin yeterlik algısı da düşüktür. Bunun nedeni bu yaş döneminin çocukların öz bakım becerilerini kazandığı dönemin olması ve okul öncesi eğitim için bile henüz erken bir dönem olmasından dolayı öğretmenlerin sınıfta uygulayacağı etkinliklerin düzey ve türlerinin sınırlı olmasından kendini sınırlandırılmış hissetmesi ve bunun da öz yeterlik algısını olumsuz etkilemesi olabilir. Dönem özellikleri itibariyle okul öncesi dönemin daha küçük yaş grubundan oluşması, çocuğun ailesinden henüz ayrılıp okula başlamış olması, öğretmenlerin çocukların daha temel ihtiyaçlarını ve en önemli ihtiyacı olan sevgi ihtiyacını karşılamasını gerekli kılmaktadır. Bu nedenle Ercan'ın da (2014) belirttiği gibi okul öncesi öğretmenlerinin, çocukları koşulsuz sevmeleri ve onlara karşı davranışlarını pozitif ve yapıcı temelde tutmaları gerekmektedir. Çocuklarla vakit geçirmekten hoşlanmayan ve çocukları sevmeyen birinin öğretmenlik mesleği için zaruri yeterliklere sahip olduğu düşünülemez. Ayrıca öğretmenlerin alanıyla ilgili yayınları takip etme durumu öz yeterliklerini artırmaktadır. Öğretmenler eğitim araştırmalarını okuyarak ya da takip ederek sonuçlarından etkili şekilde faydalanabilir, kendi sınıfına uyarlayabilir. Ülkemizde yapılan araştırmalar öğretmenlerin çoğunun alanıyla ya da eğitimle ilgili yayınları takip etmediğini göstermektedir (Çepni ve Küçük, 2003; Ekiz, 2006; Sarı, 2006; Yıldırım, İlhan, Şekerci ve Sözbilir, 2014). Oysa MEB'in (2008) belirlediği öğretmen yeterlikleri çerçevesinde öğretmenlerin kendini geliştirmek için mesleki toplantı, seminer ve hizmetiçi eğitimlere katılması gerektiği vurgulanmıştır.

Araştırma bulgularından öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyi, görev yapılan okul türü, öğretmenin mesleki deneyimi, mezun olunan okul, görev yeri, eğitim verilen öğrencilerin yaş grubu, sınıfın eğitim süresi ve öğretmenin hizmetiçi eğitime katılma durumu değişkenlerinin okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algıları üzerinde anlamlı yordayıcılar olmadıkları görülmüştür. Bu bulguları destekleyen nitelikte Bay'ın (2020) araştırmasına katılan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyimi ve mezun oldukları türü öz yeterlik algılarını etkilememiştir. Daştan'ın (2016) araştırmasında benzer şekilde okul öncesi öğretmenlerinin çalıştığı okul, mesleki kıdem, mezuniyeti, medeni durum ve

hizmet içi eğitime katılma gibi değişkenler; Guo vd.'nin (2011) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemi genel öz yeterlik inançlarını etkilememiştir. Yine bu bulguyu destekleyen şekilde Kesgin (2006) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik düzeylerinin medeni durum, yaş, çalışılan okul türü, mezun olunan bölüm, mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Gömleksiz ve Serhatlıoğlu'nun (2013) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının görev yapılan kurum ve bu kurumun içinde bulunduğu sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet ve hizmet süresi gibi değişkenlere göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca Gardiyanoglu'nun (2019) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin yaş, mesleki deneyim, eğitim durumu gibi demografik bilgileri ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmadığı görülmüştür. Bu bulgularla tutarlı olarak Tuncer, Şimşek, Dikmen, Akmençe ve Bahadır'ın (2019) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının cinsiyet, mezun olunan lisans programı, mesleki deneyim, okutulan yaş grubu, öğrenci sayısı ve görev yapılan kuruma göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bunun yanında Pas, Bradshaw ve Hershfeldt (2012), Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu'nun (2008) araştırmalarında, bu çalışmayla benzer sonuçlara ulaşılmış, mesleki deneyim öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında farklılık oluşturmamıştır. Kaya'nın (2019) araştırmasında ortaya çıkan okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının mesleki deneyim ve çalışılan kurum türüne göre farklılaşmadığı bulgusu yine bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2007), yaş, cinsiyet, kıdem gibi demografik değişkenlerin öğretmenlerin özyeterlilik inançlarını yordayan güçlü değişkenler olmadığını belirtmiş; özyeterliliği belirleyici unsurun demografik değişkenlerden ziyade eğitimsel faaliyetler olduğunu vurgulamıştır (Akt. Özbey vd., 2014).

ÖNERİLER

Araştırmanın bulguları doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

İletişim becerilerinden birisi olarak empati, çocuk sevme davranışlarına olumlu olarak katkı sağladığı için (Uğurlu, 2013), öğretmenlerin sınıf içinde iletişim becerilerini, empati yeteneklerini ve dolayısıyla çocuk sevgisini artıracak, çocuk gelişimi, bakımı ve duygusal dünyasıyla ilgili daha fazla bilgilendirecek seminerler, hizmet içi eğitimler vs. düzenlenmelidir. Öğretmenlerin çocuk sevgisini artırmak için çocuklarla daha fazla etkileşim içine gireceği etkinlikler planlaması, çocuk oyunu bilmesi ve bu oyunlara katılması, çocuk tiyatroları, çocuk konulu konferans, sergi vb. faaliyetlere katılması teşvik

edilmelidir. Öğretmenlerin alanıyla ilgili yayınları takip edebilmesi, için, kurs, çalıştay, seminer, konferans vb. katılımı sağlanmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin kendilerinin bilimsel kaynaklara ulaşımı teşvik edilmelidir. Öğretmenler arası etkileşimin sağlanması için öğretmen ağlarına katılım, diğer okullara ziyaret, meslektaşlarla informal diyaloglar kurmaları ve online mesleki gelişim imkanları sağlanmalıdır. Ayrıca okul öncesi eğitime yönelik hazırlanan ulusal/uluslararası dergiler ya da projeler her okul öncesi kurumuna ulaştırılarak öğretmenlerin bunları okuması ve görmesi sağlanmalıdır.

Çalışan öğretmenlerin mesleğini sevmesinin yanında gelecekte bu işte çalışacak öğretmen adaylarının da çocuk sevgisine sahip olması önemlidir. Çocuk sevgisi öğretmenin güçlü bir meslek bilgisine bağlıdır. Bu nedenle okul öncesi öğretmenliği lisans eğitimi boyunca öğretmen adaylarının çocuklarla iletişimlerini artıracak, empati kurmasını sağlayacak şekilde mesleki bilgi ve becerileri geliştirilmelidir. Bunun için öğretmen adaylarının üniversitelerde yapılan çocuk konulu konferans, seminer, sempozyumlara katılımı sağlanmalı; alanlarıyla ilgili bilimsel yayınları takip etme ve kendini sürekli güncelleme anlayışı lisans eğitiminde kazandırılmalıdır. Okul öncesi öğretmenlerinin hem hizmetöncesi eğitimlerinde hem de hizmet içinde edindikleri deneyimler sonucu oluşan mesleki yeterliklerini daha da artırmak ve gelişimlerinin sürekliliğini sağlamak amacıyla okul öncesi öğretmenleri daha fazla lisansüstü eğitime yönlendirilmelidir.

Ayrıca araştırmacılar için şu önerilerde bulunulabilir:

Okul öncesi dönem ve bu dönemde verilen eğitimin çocuğun ileriki yaşamının temeli olduğu ve tüm hayatını etkileyeceği düşünüldüğünde okul öncesi öğretmen yeterliliklerinin belirlenmesinin önemli olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin yeterlik düzeyleri, farklı bölge ve okullardaki okul öncesi öğretmenlerinin yeterlik durumları nicel ve nitel yöntemlerin kullanıldığı araştırmalarla değerlendirilmelidir. Benzer çalışmalar okul öncesi öğretmen adayları ile yapılarak çıkan sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinde gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile çocuk sevgisi arasındaki ilişkinin incelenmesiyle sınırlandırılmıştır. Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesinde diğer değişkenlerin de etkisinin de olduğu düşünüldüğünde, öz yeterlik algısını etkileyen diğer değişkenlerin etkisinin araştırılacağı çalışmalar alana katkı sağlayacaktır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlikleri üzerinde etkisi olabileceği düşünülen çeşitli değişkenler hakkında daha ayrıntılı çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Akca, I. Ç. (2019). *Öğretmenlerin çocuk sevmeye düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Akdoğan, F. E. (2009). *Zihin engelliler öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ve stres düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Aloe, A. M., Amo, L. C., & Shanahan, M. E. (2014). Classroom management self-efficacy and burnout: A multivariate meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 26(1), 101-126. <https://doi.org/10.1007/s10648-013-9244-0>.
- Arslan, T. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Aslan, E. A. (2018). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla çocuk sevmeye düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi: Ağrı ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı.
- Aslışen, E. H. T. ve Sönmez, G. (2021). Prospective teachers' tendency of liking children and profession preference. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 15(37), 41-52. <https://doi.org/10.29329/mjer.2021.380.3>.
- Ata, A. (2015). *Öğretmen-çocuk iletişim becerileri ve öz yeterlik inançlarını etkileyen faktörler: Okul öncesi öğretmenleri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Atsoniou, M. (2020) Researching teaching self-efficacy of pre-school teachers. *Open Access Library Journal*, 7: e6447. <https://doi.org/10.4236/oalib.1106447>.
- Bağ, C., & Çeviker Ay, Ş. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterlikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 289-312.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*. 37(2), 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action. A social cognitive theory*. Englewood Cliffs.
- Barnett, M. A., & Sinisi, C.S. (1990). The initial validation of a liking of children scale. *Journal of Personality Assessment*, 55, 1-2, 161-167.
- Bay, D. N. (2020). Investigation of the relationship between self-efficacy beliefs and classroom management skills of pre-school teachers. *International Electronic Journal*

- of *Elementary Education*, 12(4), 335-348.
- Bussey, K., & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106, 676-713.
- Butler, R., & Shibaz, L. (2014). Striving to connect and striving to learn: Influences of relational and mastery goals for teaching on teacher behaviors and student interest and help seeking. *International Journal of Educational Research*, 65, 41-53. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.09.006>.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ceylan, E. A. (2017). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi, Aksaray.
- Cha, Jungju. (2014). *Three domains of the professionalism of kindergarten teachers in south korea: a qualitative research*. Unpublished Doctoral Thesis, University of Wisconsin, Madison.
- Chung, L., Marvin, C. A., & Churchill, S. L. (2005). Teacher factors associated with pre-school teacher-child relationships: Teaching efficacy and parent-teacher relationships. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 25(2), 131-142.
- Çay, Y. (2015). *Sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin çocuk sevmeye düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Çepni, S., & Küçük, M. (2003). Eğitim araştırmalarının fen bilgisi öğretmenlerinin uygulamaları üzerindeki etkilerinin belirlenmesi: Bir örnek olay çalışması. *Eğitim Araştırmaları*, 4(12), 75-84.
- Çetinkaya, F. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile öğretmenlik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Çokluk, Ö. (2010). Lojistik regresyon analizi: Kavram ve uygulama. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1357-1407.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Daştan, Ş. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyleri ile üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Demirtaş, V. Y. (2018). A study on teacher candidates' self-efficacy, motivation and affection levels for children. *Journal of Education and Training Studies*, 6(12), 111-125.
- Dennis, M. (2012). *A study of how teachers show love in the classroom*. Unpublished Doctoral Thesis, George Fox University School of Education, Oregon.
<http://digitalcommons.georgefox.edu/edd/13>.
- Duyan, V., & Gelbal, S., (2008). Barnett çocuk sevme ölçeğini Türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 33(148), 40-48.
- Ekiz, D. (2006). Sınıf öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına karşı tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 373-402.
- Ercan, R. (2014). Öğretmenlerde çocuk sevgisi. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(8), 435-444.
- Ergün, M., & Özdaş, A. (1999). Okul gözlemi ve uygulama çalışmalarının öğretmen adayları üzerindeki etkisi. *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 115-119.
- Gardiyanoglu, S. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerin öz yeterlik algılarının incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Kuzey Kıbrıs.
- Gastaldi, F.G.M, Pasta, T., Longobardi, C., Prino, L.E. & Quaglia, R. (2014). Measuring the influence of stress and burnout in teacher-child relationship. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1), 17-28. <https://doi.org/10.30552/ejep.v7i1.99>.
- Gelbal, S., & Duyan, V. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin çocuk sevme durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 127-137.
- Gömleksiz, M.N., & Serhatlıoğlu, B. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 8(7), 201-221.
- Guo, Y., Justice, L. M., Sawyer, B., & Tompkins, V. (2011). Exploring factors related to teachers' self-efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 27(5), 961-968. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.03.008>.
- Habayib, H. & Cinamon, R.G. (2022). Preschool teachers' attitudes toward career education: the role of cultural context and teaching self-efficacy. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. <https://doi.org/10.1007/s10775-021-09519-7>.
- Hocaoğlu, N., & Baysal, E. A. (2019). Nicel araştırma modelleri-desenleri, G. Ocak (Ed.), *İçinde Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 65-123), Pegem Akademi.
- Höltge, L., Ehm, J. H., Hartmann, U. & Hasselhorn, M. (2019). Teachers' self-efficacy

- beliefs regarding assessment and promotion of school-relevant skills of pre-school children. *Early Child Development and Care*, 189(2), 339-351.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1323888>.
- Hsu, P.C., Thuy, T.T.H. & Chen, R.S. (2022). Female pre-school teachers' perceptions of mobile communities and teacher self-efficacy for professional development: the mediating effects of trust and interaction via mobile apps. *Asia-Pacific Education Research*, 31, 147-154. <https://doi.org/10.1007/s40299-020-00545-7>.
- İlğan, A., Canoğlu, Ö., Karamert, Ö., & Şensoy, Ç.P. (2018). Öğretmenlerin çocuk sevmeye düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(19), 979-1003.
<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13985>.
- İman, E. D. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevgisi ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(4), 482-504.
- Infurna, C. J., Riter, D., & Schultz, S. (2018). Factors that determine pre-school teacher self-efficacy in an urban school district. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 11(1), 1-7. <https://doi.org/10.26822/iejee.2018143929>.
- Kabaklı Çimen, L. (2015). Eğitim fakültesi öğrencilerinin çocuk sevmeye eğilimlerine etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), 811-830.
- Kaçar, T., & Beycioğlu, K. (2017). İlköğretim öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(4), 1753-1767.
<https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.342988>.
- Kapucu, S. T. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumları ile çocuk sevgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karabağ Köse, E. (2019). Dezavantajlı bölge okullarında öğrenim gören risk altındaki öğrencilerin okul bağlılıklarını etkileyen faktörler. *Eğitim ve Bilim*, 44(199), 321-336.
- Kaya, İ. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 345-363.
- Kaynak, K. B., Engin, B., Arslan, E., & Pınarcık, Ö. (2015). Okul öncesi öğretmeni adaylarının benlik saygıları ile çocuk sevmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 14(1), 86-96.
- 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, Denizli.
- Kırkıcı, K. A., & Çetinkaya, F. (2020). The relationship between pre-school teachers' self-efficacy beliefs and their teaching attitudes. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(4), 807-815.
- Kihoro, M. F. & Bunyi, G. W. (2017). Levels of teacher self-efficacy among pre-school teachers in Nairobi and Kiambu counties, Kenya. *European Journal of Education Studies*, 3(2), 363-371.
- Kuş Gürbey, S., & Metin, M. (2022). Development of a self-efficacy scale for pre-school teachers on science teaching: Validity and reliability study. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 11(1), 106-129. <https://doi.org/10.37134/saecj.vol11.1.7.2022>.
- Lee, S. E. (2013). *Professional development and teacher perception of efficacy for inclusion*. Unpublished Doctoral Thesis, East Tennessee State University, Tennessee. <http://dc.etsu.edu/etd/1131>
- Lipscomb, S.T., Chandler, K.D., Abshire, C., Jaramillo, J., & Kothari, B. (2022). Early childhood teachers' self-efficacy and professional support predict work engagement. *Early Childhood Education Journal*, 50, 675-685. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01182-5>.
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) (2008). *Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Morgan, D. L. & Morgan, R. K. (2008). *Single-case research methods for the behavioral and health sciences*. SAGE Publications.
- Ocak, G., Ocak, İ., & Kutlu Kalender, M.D. (2017). Öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile öğretme-öğrenme anlayışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 1851-1864.
- Özbey, T. (2018). *Ebeveyn olan öğretmenler ile ebeveyn olmayan öğretmenlerin empatik eğilimleri ve çocuk sevmeye düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.
- Özbey, S., Türkoğlu, D., & Büyüktanır Buldur, A. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının öğretmenlerin çocuk sevmeye düzeyleri ve bazı değişkenler ile ilişkisinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27), 323-344.
- Özkan, Ö., Tekkaya, C., & Çakıroğlu, J. (2002), Fen bilgisi aday öğretmenlerin fen kavramlarını anlama düzeyleri, fen öğretimine yönelik tutum ve öz yeterlik inançları, V. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi'nde sunulan bildiri. ODTÜ, Ankara.

- Özyıldırım, G. (2020). The effect of pre-service teachers' beliefs on behavior and instructional management on their state of liking of children. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 12(1), 143-165.
- Pajares, F., & Urdan, T. (2005). *Self-efficacy beliefs of adolescents*. Informatin Age Publishing.
- Pas, E. T., Bradshaw, C. P., & Hershfeldt, P. A. (2012). Teacher-and school-level predictors of teacher efficacy and burnout: Identifying potential areas for support. *Journal of School Psychology*, 50(1), 129-145.
- Quinn, G. P., & Keough, M. J. (2002). *Experimental design and data analysis for biologists*. Cambridge University Press.
- Sarı, K. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevgilerinin ve mesleki benlik saygılarının profesyonellik değişkenleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sarı, M. (2006). Araştırmacı öğretmen: Öğretmenlerin bilimsel araştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(3), 847-887.
- Semerci, D. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, öz yeterlik algıları ve mesleki motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (20. Baskı). Pegem Akademi.
- Sezici, E., & Akkaya, D. D. (2019). The relationship between liking of children and job satisfaction among pre-school teachers. *JOJ Nursing & Health Care*, 11(4), <https://doi.org/10.19080/JOJNHC.2019.11.555816>.
- Shen, KM., Cheng, YW., & Lee, MH. (2022). Exploring pre-school teachers' conceptions of teaching and learning, and their self-efficacy of classroom management and pedagogical content knowledge. *Asia-Pacific Education Researcher*, <https://doi.org/10.1007/s40299-022-00649-2>.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). *Teacher stress and teacher self-efficacy: Relations and consequences. in educator stress* (pp. 101-125). NY: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-53053-6_5.
- Sprent, P., & Smeeton, N. C. (2007). *Applied nonparametric statistical methods* (Fourth edition). CRC Press.
- Stevens, A. M. (2022). *The relationship of self-efficacy and professional development on the job satisfaction of pre-kindergarten teachers*. Unpublished Doctoral Thesis, Liberty University.

- Şenol, F.B., & Ergün, M. (2015). The comparison of teacher self efficacy beliefs between pre-service pre-school teachers and pre-school teachers. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(3), 297-315, <http://doi.org/10.5578/keg.8972>.
- Şenol, F.B. (2012). *Okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik özyeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Tabachnick B., & Fidell, L. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson.
- Taç, P. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlilikleri ile mesleki yeterliliklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kastamonu.
- Tekbıyık, A. (2019). İlişkisel araştırma yöntemi. H. Özmen ve O. Karamustafaoğlu (Ed.), içinde *Eğitimde araştırma yöntemleri* (163-178), Pegem Akademi.
- Tepe, D. (2011). *Okulöncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını belirleme ölçeği geliştirme*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Tepe, D., & Demir, K. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 137-158.
- Toran, M. (2017). An analysis of pre-school teachers' sense of efficacy: A case of trnc. *Journal of Education and Training Studies*, 5(4), 121-131.
- Tsamir, P., Tirosh, D., Levenson, E., & Barkai, R. (2019). Shedding light on pre-school teachers' self-efficacy for teaching patterning. Eleventh Congress of the European Society for Research in Mathematics Education (CERME11), Utrecht University, Feb 2019, Utrecht, Netherlands. fahal-02414969f.
- Tschannen-Moran, M. ve Woolfolk Hoy, A. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23, 944-956.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive concept, *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure, *Review of Educational Research*, 68, 202-248.
- Tuncer, M., Şimşek, M., Dikmen, M., Akmençe, A. E., & Bahadır, F. (2019). Determination of pre-school teachers' self-efficacy beliefs for science activities in pre-school curriculum. *Educational Reflections*, 3(1), 28-41.
- Türk, R., Özdemir F.K., & Yıldız, G.K. (2017). Öğretmenlerin çocuk sevme durumlarının

- belirlenmesi: Kars örneği. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hast. Dergisi*, 7(1), 45-52.
- Türkeç Aktaş, Y. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin yeterlilik düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Uğurlu, C.T. (2013). Öğretmenlerin iletişim becerisi ve empatik eğilim davranışlarının çocuk sevme düzeyleri üzerine etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 2013, 51-61
- Wang, H., Hall, N. C., & Rahimi, S. (2015). Self-efficacy and causal attributions in teachers: Effects on burnout, job satisfaction, illness, and quitting intentions. *Teaching and Teacher Education*, 47, 120-130. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.12.005>.
- Yazıcı, Z. (2013). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevme eğilimlerinin incelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(2), 279-286. <https://doi.org/10.13114/MJH/201322484>.
- Yıldırım, A., İlhan, N., Şekerci, A., & Sözbilir, M. (2014). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin eğitim araştırmalarını takip etme, anlama ve uygulamalarda kullanma düzeyleri: Erzurum ve Erzincan örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 81-100.
- Yılmaz, K. ve Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2008). Primary school teachers' belief of efficacy. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 41(2), 143-167. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001128.
- Yi-Chun, C., Hsin-Kai, W., & Ching-Ting, H. (2022). Science teaching in kindergartens: factors associated with teachers' self-efficacy and outcome expectations for integrating science into teaching, *International Journal of Science Education*, 44(7), 1045-1066, <https://doi.org/10.1080/09500693.2022.2062800>.