



Sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisine yönelik eğilimleri ve görüşleri

Classroom teachers' tendencies and opinions on the pedagogy of love

Emine Nur Kayrı Yücel ^{1*} Sevgi Koç ²

¹ Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye

² Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van, Türkiye

Özet: Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisine yönelik eğilimlerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada karma araştırma yöntemi ve eş zamanlı iç içe geçmiş desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutu, basit rastgele örnekleme yöntemiyle belirlenen ve Van ilinde bulunan 431; nitel boyutu ise maksimum çeşitlilik yöntemiyle belirlenen 12 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak "Sevgi Pedagojisine Yönelik Eğilimler Ölçeği (SPYEÖ)" ve "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" kullanılmıştır. Toplanan nicel veriler, düzenlenerek SPSS İstatistik Programı aracılığıyla analizleri (t-testi, ANOVA varyans analizi ve Post-hoc Analizi) yapılmıştır. Nitel veriler ise, yarı yapılandırılmış görüşme formu için uzman görüşü ve katılımcılar tarafından anlaşılabilirlik onayı alındıktan sonra toplanmaya başlanmış olup elde edilen verilerin tema ve alt temaları görüşler doğrultusunda oluşturulmuştur. Çalışmanın nicel bulguları arasında, sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisine yönelik eğilimleri cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı düzeyde ilişkili çıkmıştır. Çalışmanın nitel bulguları arasında ise, veli, çocukla iletişim, okulun sosyo-ekonomik durumu, akademik başarı ve güler yüz gibi kavramların sevgi pedagojisi alanında önemli oldukları tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, bekar öğretmenlerin de evli öğretmenlere göre pedagojik sevgi eğilimleri yüksek çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: *Sevgi, Pedagoji, Sevgi Pedagojisi*

Abstract: This research aims to examine classroom teachers' tendencies towards love pedagogy in terms of various variables. Mixed research method and simultaneous nested design were used in the research. The quantitative dimension of the research consists of 431 participants in Van province, determined by simple random sampling method. The qualitative dimension was carried out with 12 classroom teachers determined by the maximum diversity method. "Tendencies Towards Pedagogy of Love Scale (SPYEÖ)" and "Semi-Structured Interview Form" were used as data collection tools in the research. The collected quantitative data were organized and analyzed (t-test, ANOVA analysis of variance and Post-hoc Analysis) through the SPSS Statistics Program. Qualitative data started to be collected after receiving expert opinion and comprehensibility approval from the participants for the semi-structured interview form, and the themes and sub-themes of the data obtained were created in line with the opinions. Among the quantitative findings of the study, tendencies towards classroom teachers' love pedagogy were found to be significantly related to gender and marital status variables. Among the qualitative findings of the study, it was determined that concepts such as parent, communication with the child, socio-economic status of the school, academic success and friendliness are important in the field of love pedagogy. Female teachers have shown higher tendencies of pedagogical love compared to male teachers, and single teachers have shown higher tendencies compared to married teachers.

Keywords: *Love, Pedagogy, Pedagogy of Love*

1. Giriş

Sevgi kavramı kişiden kişiye veya zamandan zamana göre anlam farklılıkları gösterebilmektedir. Kimi zaman eylem olarak, kimi zaman yalnızca bir his olarak tanımlanabilir. Tek boyutlu gibi görünse de sevgi, insan yaşamında birçok biçimiyle yer alan güçlü bir etkidir (Clough, 2006). Clingan (2015), sevginin gündelik dilde sıkça yer almasına ve varoluşumuzun büyük bölümünün sevgi temelli metinlere dayanmasına rağmen, bu kavramın somut ve tanımlanabilir

bir çerçeveye oturtulmasının zor olduğunu savunur. Sevgi, kişiler arası ilişkilerde ortaya çıkar; yoğunluğu değişkenlik gösterebilir ve her durumda farklı sürelerde gelişebilir (Cousins, 2017). Sevgi, mutlu ve anlamlı bir yaşamın kaynağı, hoşgörü, ilgi, bağlılık ve değerlilik gibi temel yaşantıların çerçevesi olarak değerlendirilir (Çiçek, 2005; Zırhlıoğlu, 2020; Dilci, 2019; Kuçuradi, 2015). Eric Fromm, sevgiyi insanlığın başlangıcı olarak görerek, insan yaşamının sevgiden bağımsız düşünülmeceğini ileri sürer (Fromm, 2020). Sevgi, insan yaşamının tüm evresinde önemli bir ihtiyaçtır. Buscaglia (2020), ise sevginin her insanda pasif bir biçimde var olduğunu, ancak bu potansiyelin ortaya çıkmasının bireyin çabasıyla mümkün olabileceğini belirtmektedir. Bazı insanlar bu içsel sevgiyi aktive etmeyi başarırken, bazıları da sürekli bir arayış içinde olabilir. Erişkin bireyler öz-yönetim becerileriyle bu süreci yönetebilirken, çocukların sevgi algısı çoğunlukla dışsal uyarılara bağlıdır. Bu noktada, çocukların duygularını harekete geçirme süreci sevgi dolu bir ortamda gerçekleşmelidir (Kayadibi, 2002). Sevgi ilk olarak çocuğun bakımından sorumlu kişi ya da ebeveyni tarafından verilmeli, ardından okul ortamında öğretmen tarafından desteklenmelidir. Freire'ye göre eğitim bir sevgi eylemidir. Ona göre bilinçli insan faaliyeti, daha fazla sevgi üretme ve yaşatma potansiyeli taşır. Öğrencilerin öğrenme sürecindeki gelişimi yalnızca öğretim etkinlikleriyle sınırlı değildir; sıra bekleme, el kaldırma, kitap açma gibi sınıf içi düzenlemeler de öğrenmenin bir parçasıdır (Wilkinson ve Kaukko, 2020). Kendi çantasını sevgiyle dolduran bir öğretmen, öğrencisinin çantasını da aynı anlayışla donatarak etkili bir eğitim ortamı yaratabilir. Eğitimde sevginin yer almaması, ortamın sınav merkezli bir yarış haline dönüşmesine neden olabilir (Taggart, 2016). Öğretmeni tarafından sevildiğini hisseden bir çocuk, öğrenmeye karşı daha istekli, sosyal, değerli ve özel hissetme eğilimindedir. Jackson (1999), öğretmenlik mesleğinin uzun yıllar yıpranmadan yapabilmeyi iki önemli noktası olduğunu belirtir; meslekten doyum almak ve çocukları sevmek (akt. Durualp, 2016). Kaliteli bir eğitimin, öğretmenin öğrenciye duyduğu sevgi ve ilgiyle doğrudan ilişkili olduğu pek çok çalışmada vurgulanmıştır (Goldstein ve Lake, 2000). Eğitimi sevginin eylem bulmuş hali olarak tanımlayan Freire (2020), sevgiyi bilginin peşinde olan ve öğrenci ile öğretmen arasında köprü kuran bir güç olarak tanımlar. Pedagoji, çocuk ve gençlere uygun öğretim yöntemlerini belirleyerek onların gelişimine destek olmayı amaçlar. Bu bağlamda, öğretmen ve eğitimcilere bir yol haritası sunar. Pedagogik sevgi ise, öğrenciyi daha iyiye yönlendiren, onun kendini fark etmesini ve gerçekleştirmesini destekleyen bir yaklaşımı ifade eder. Kaukko ve arkadaşları (2022), pedagogik sevgiyi, öğretmenin şefkatli tutumlarının ötesine geçen, öğrencinin potansiyelini açığa çıkarmayı hedefleyen etkili bir öğretmenlik biçimi olarak tanımlar. Aynı zamanda etkili öğretmenlik yöntemi olarak ele alınan pedagogik sevgi, öğrencinin öğrenebilmesi, keşfedilmeyi bekleyen yeteneklerinin uyandırılması ve öğrencinin bilişsel-duyuşsal yönlerinin geliştirilmesi anlamına gelir. Bu kavram, öğrencinin bilişsel ve duyuşsal gelişimini destekleyen, güven ve girişkenlik gibi temel özelliklerin gelişmesini sağlayan bir yapıdadır (Azboy, 2022). Maatta ve Uusiautti (2011)'e göre pedagogik sevgi, karşılığında herhangi bir ödül veya hizmet beklemeden öğrencileri koşulsuz olarak sevmek anlamına gelir. Koşulsuz sevginin temelinde olan pedagogik sevgi, öğretmenin mesleki beceri ve bilgisinin yanında sahip olması gereken bir yeti olarak görülür (Ercan, 2014).

İlkokul çağındaki (6–10 yaş) çocuklar için sevgi unsuru hayati öneme sahiptir. Bu yaş grubunda istenmeyen davranışların ortadan kaldırılması, okul sevgisinin artırılması ve olumlu izler bırakılması için çocukların “sevgi depolarının” dolu olması gerekir. Sevgi dolu çocuklar hayata daha olumlu bakar ve öğrenmeye daha kolay adapte olurlar. Öğretmenin sevgisinden emin olan bir çocuk, okul yaşamında yüksek motivasyon ve başarıya ulaşabilir (Chapman ve Campbell, 2012). Bu yaş grubundaki çocuklar için okul sadece bir öğrenme alanı değil, aynı zamanda oyunun, keşfetmenin ve duygusal bağların da kurulduğu bir ortamdır. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin, süreçte sevgi taşıyıcısı olarak etkin rol üstlenmeleri beklenmektedir. Pedagogik sevgi, öğrenme sürecini sadece keyifli kılmakla kalmaz, aynı zamanda

öğrencilerin yetilerini en üst düzeyde geliştirebilecekleri ortamların oluşturulmasına da katkı sağlar (Maatta ve Uusiautti, 2011). Dolayısıyla öğretimde pedagojik sevgiyi kullanmak, öğretmenin öğrencilerine olan sevgisinin, onların yeteneklerine ve ilerlemelerine olan güven ve inanç olarak tezahür etmesi anlamına da gelmektedir (Maatta ve Uusiautti, 2012). Pedagojik sevginin yüksek olduğu sınıf ortamlarında öğrencilerin motivasyonlarının, özgüvenlerinin ve okul bağlılıklarının yüksek olduğu; kendilerini değerli hissettikleri, yeni bilgileri öğrenmeye istekli oldukları ve olumlu davranışlar sergiledikleri gözlenmektedir (Azboy, 2022; Chapman ve Freed, 2022; Uusiautti ve Maatta, 2011).

Eğitim ortamlarında sevgi öğesinin bulunmaması, ortamın sınav merkezli yarışlara dönüşmesine sebebiyet verir (Taggart, 2016). Öğretmeni tarafından sevildiğini hisseden çocuğun öğrenme merakının artması, okula istekli gelmesi, daha sosyal olması, kendini daha değerli ve özel hissetmesi çocukta gözlemlenmesi beklenen muhtemel sonuçlara örnek olabilmektedir. Comer-School Development Program kurucusu Dr. James Comer, şu anda modern okul statüsünde olan okul programının temel inancı olarak “Çocuklar, şefkatli ve besleyici yetişkinlerle kurdukları olumlu ve destekleyici ilişkiler yoluyla en anlamlı şekilde öğrenirler.” ilkesini benimsemiştir (URL 1). Kaliteli ve nitelikli bir eğitim ile öğretmenin öğrencisine karşı var olan sevgi ve ilgisi arasında anlamlı ve yüksek bir bağlantı vardır (Goldstein ve Lake, 2000). Kayaalp (2004)’e göre, çocukları sevmeyen ve zaman geçirmekten hoşlanmayan bireylerin öğretmen yeterliliğine sahip olduğunu düşünmek olanaksızdır.

Stehlik (2016), Finlandiya’nın akademik başarısını vurgularken öğretmenlerin daha çok öğrencilerin mutluluklarından kaygı duyup eğitimlerine yansıttıklarını açıklamıştır. Finlandiya’da devlet okullarının ‘babası’ olarak kabul gören 19. Yy eğitimcisi Uno Cygnaeus ilk kez eğitim ortamında sevgiden bahsederek ‘iyi öğretmenliği’ sadece içerik bilgisi sunabilmek değil, aynı zamanda “kutsal sevginin ruhuyla parlayabilmek” olarak da tanımlamıştır (Stehlik, 2016). Uluslararası düzeyde akademik başarısını kanıtlamış bir ülke olarak görülen Finlandiya, eğitim sisteminde eğitimcilerin temelde sevgiyi önemsemesi pedagojik sevginin değerini ortaya koyabilmektedir. Sevginin olmadığı eğitim sisteminde de doktorlar, mühendisler, öğretmenler yetişir fakat öğrendikleri ile kendi hayatına anlam katan ve başka hayatlara dokunan bireyler yetişmez (Coşkun, 2021). Eğitim sisteminde öğretmenler, salt bilgidan ziyade iyimserlik, olumlu davranış ve öz yeterlilik ile donatılmalıdır (Yin, vd. 2019).

Bu araştırma, öğretmenlerin pedagojik sevgiyi ne derece benimsediklerini ve çeşitli demografik değişkenlerin bu durumu nasıl etkilediğini incelemektedir. Aynı zamanda, pedagojide sevginin konumunu belirlemeyi, etkileyen değişkenleri ortaya koymayı ve sevgi pedagojisine yüksek düzeyde eğilim gösteren öğretmenlerin özelliklerini tanımlamayı amaçlamaktadır. Pedagojik sevgi, öğrenciyi yalnızca akademik başarı açısından değil, bir bütün olarak geliştirmeyi amaçlayan, koşulsuz sevgiye dayalı bir öğretmen tutumudur (Maatta ve Uusiautti, 2011). Öğretmenlerin pedagojik sevgiyi fark etmeleri ve kendi sınıf içi uygulamalarında bu unsuru bilinçli şekilde kullanmaları sağlanabilir. Bu çalışma, pedagojik sevgiye dair farklı demografik değişkenler (yaş, cinsiyet, kıdem, ebeveynlik durumu vb.) temelinde bir analiz sunarak literatürdeki eksikliği gidermeyi hedeflemektedir. Araştırmada hem nicel hem de nitel yöntemlerin kullanılması, pedagojik sevginin sadece sayısal verilerle değil, öğretmenlerin anlatılarıyla da derinlemesine anlaşılmasını sağlar. Bu araştırmada başlıca aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

- 1) Sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisine yönelik eğilimleri; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, medeni durum, ebeveynlik durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 2) Sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 3) Sınıf öğretmenlerinin pedagojik sevgiyi etkileyen değişkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?

4) Sınıf öğretmenlerinin pedagojik sevgi eğilimleri yüksek öğretmenlerin özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, problemleri anlayabilmek adına hem nicel verilerin hem de nitel verilerin toplandığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma araştırma yöntemi, toplanan iki veri setinin birbiriyle bütünleştiği ve daha sonra bu iki veri setinin bütünleştirilerek ortaya konmasıdır ve bu yaklaşımın temel varsayımı, araştırmacının istatistiki nicel verileri, öykü veya kişisel deneyimlerden oluşan nitel verileri birleştirerek araştırma problemini daha iyi anlamasıdır (Creswell, 2017). Karma araştırma yöntemi çeşidi olarak; eş zamanlı iç içe geçmiş yöntem kullanılmıştır. Eş zamanlı iç içe geçmiş yöntemde nitel ve nicel yaklaşımlar eşit statüde olur ve eş zamanlı veri toplanır (Baki ve Gökçek, 2012). Araştırmada nitel ve nicel verilerin birlikte toplanması, ayrı analiz edilmesi ve analiz sonuçlarının karşılaştırılması ve elde edilen sonuçlar ile yapılan analizlerin birbiriyle uyumlu ve uyumlu olmayan yönleri dikkate alınarak yorumlanması gerekliliğinden dolayı eş zamanlı iç içe geçmiş yöntemle başvurulmuştur. Karma yöntemle yapılan bu araştırmanın nicel boyutunda, sınıf öğretmenlerinin pedagojik sevgi eğilimlerinin, nezaket, samimiyet ve bağ kurma, fedakârlık, empati, affetme, topluluk ve kabul düzeylerinin belirlenerek, bu değişkenlerin demografik değişkenlerle olan ilişkisini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda sınıf öğretmenlerinin pedagojik sevgiye ilişkin görüşlerini elde etmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden olan fenomenoloji deseni kullanılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmıştır.

2.2. Evren-Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Van ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumundan (TÜİK) alınan verilere göre 2022 yılında Van ili geneli ilköğretimde çalışan sınıf öğretmenlerinin sayısı 5466 olduğu görülmektedir.

Araştırmanın nicel boyutunda, Sevgi Pedagojisine Yönelik Eğilimleri Ölçeği (SPEÖ), Van ilinde bulunan 2023-2024 eğitim öğretim yılında görev yapan sınıf öğretmenlerine elektronik ortamdan uygulanmıştır. Araştırmanın örneklem seçiminde, basit rastgele örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda toplam 431 sınıf öğretmenine ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmanın nitel boyutunda, sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisine yönelik görüşlerini araştırmak amacıyla 12 öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Nitel görüşme formunun uygulandığı çalışma grubu, maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Maksimum çeşitlilik yöntemi; maksimum çeşitlilikte, göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örneklemde çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kişisel özelliklerine ilişkin betimsel veriler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Örneklem Grubuna İlişkin Betimsel Veriler

Değişkenler	Sayı	Yüzde
Cinsiyet		
Kadın	270	%63.1
Erkek	158	%36.9
Toplam	428	%100
Yaş		
20-30 yaş aralığı	213	%49.8
30-40 yaş aralığı	135	%31.5
40-50 yaş aralığı	53	%12.4

50+	27	%6.3
Toplam	428	%100
Mesleki Kıdem		
1-5 yıl	212	%49.5
5-15 yıl	125	%29.2
15-25 yıl	52	%12.1
25+	39	%9.1
Toplam	428	%100
Medenî Durum		
Evli	227	%53
Bekar	201	%47
Toplam	428	%100
Ebeveynlik Durumu		
Var	182	%42.5
Yok	246	%57.5
Toplam	428	%100

Ayrıca sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisine yönelik eğilimlerinin belirlenmesinde daha ayrıntılı veri elde etmek için amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak 12 sınıf öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Bu çalışmada görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin belirlenmesinde sınıf öğretmenlerinin taşıdıkları özelliklerin çeşitlilik göstermesi açısından cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem ve ebeveynlik durumu değişkenlerini taşıyan sınıf öğretmenleriyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerine ait betimsel veriler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Görüşme Yapılan Sınıf Öğretmenlerine Ait Betimsel Veriler

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Medeni Durum	Mesleki Kıdem	Ebeveynlik Durumu
K1	Kadın	45	Evli	17	Var
K2	Kadın	32	Evli	10	Var
K3	Kadın	30	Bekar	6	Yok
K4	Kadın	28	Bekar	5	Yok
K5	Kadın	35	Evli	12	Var
K6	Kadın	40	Evli	16	Var
K7	Erkek	36	Bekar	14	Yok
K8	Kadın	41	Evli	14	Var
K9	Erkek	47	Evli	16	Var
K10	Erkek	45	Evli	16	Var
K11	Erkek	38	Evli	15	Var
K12	Erkek	33	Evli	10	Var

2.3. Veri Toplama Aracı

Sevgi Pedagojisine Yönelik Eğilimler Ölçeği (SPYEÖ) Yin ve diğ. (2019) tarafından, sevgi pedagojisinin alt boyutlarının teorik modeline göre oluşturulmuştur. Bu model Loreman (2011) tarafından geliştirilmiştir. Azboy ve Aküzüm (2022) tarafından ölçek Türkçe’ye uyarlanmıştır. Yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin pedagojik sevgi eğilimlerini ölçmek için 29 sorudan oluşan SPYEÖ kullanılmıştır. Ölçek 4’lü likert tipinde olup, Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kabul Ediyorum (3), Kesinlikle Katılıyorum (4) ifadeleri yer almaktadır. Ölçeğin güvenirliğini test etmek için yapılan cronbach alfa (iç tutarlılık) katsayısı $\alpha=.93$ ve toplam madde korelasyon değerlerinin $r=.40$ ile $r=.70$ olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin bu çalışmanın güvenirliğini test etmek için yapılan cronbach alfa (iç tutarlılık) katsayısı $\alpha=.92$ olarak hesaplanmıştır. Ölçekteki sorular nezaket, empati, samimiyet, bağ kurma, fedakârlık, affetme, kabullenme ve topluluk gibi pedagojik alt boyutları ele almaktadır. Tutku kavramının, anket aracılığıyla ölçülmesi zor olduğundan ve kapsam

alanı geniş bir kavram olduğundan analiz boyutunda ihmal edilmiştir. Bu maddelere ek olarak, cinsiyet, yaş, mesleki kıdem (yıl olarak), medeni durum, ebeveynlik durumu soruları demografik özelliklere dahil edilmiştir. Ölçek sahibinden gerekli izinler alınarak ölçek kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutu için veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu; “sizce pedagojide sevginin yeri nedir?”, “Pedagojide sevgiyi oluşturan veya etkileyen değişkenler nelerdir, nedenleriyle beraber açıklayabilir misiniz?”, “Pedagojik sevgi eğilimleri yüksek olan öğretmenlerin özellikleri nelerdir?” şeklinde üç sorudan oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, katılımcıların soruya ilişkin yaşantı ve deneyimlerini en uygun şekilde ifade edebildikleri forma sahip olduğundan tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda hazırlanan sorular önce uzman görüşüne sunulmuştur. Görüş bildiren uzmanların önerisiyle bir soruda anlam değişikliği ve bir soruda da kısaltma yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun son hali üç öğretmene uygulanarak test edilmiştir. Yapılan test sonunda soruların açıklığı ve anlaşılma durumu öğretmenlere sorulmuştur. Görüşülen öğretmenler anlam açıklığının olduğunu belirtmişlerdir. Anlam açıklığı olan sorular yeniden düzenlenmiştir. Sonrasında yarı yapılandırılmış görüşme formu 12 öğretmene uygulanmıştır.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama aşaması sanal ortamda ve yüz yüze bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplama aşamasında araştırmacı, öğretmenlerle iletişime geçerek, ölçek öğretmen gruplarının olduğu WhatsApp sanal ortamları ve e-posta aracılığıyla paylaşılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğretmenler okullarında ziyaret edilip yüz yüze görüşülüp aynı zamanda katılımcının izni ile ses kaydı da alınmıştır. Araştırmanın nitel ve nicel boyutunda örneklem yalnızca sınıf öğretmenlerinden oluşmuştur. Araştırma kapsamında veriler 15.01.2024 ile 21.04.2024 tarihleri arasında toplanmıştır.

SPYEO ölçeğinden elde edilen veriler istatistiksel analiz için hazır hale getirilmiştir. Ölçekte olumsuz maddenin varlığı kontrol edilmiştir ve olumsuz maddeye rastlanmamıştır. Daha sonrasında istatistiksel analizlerin parametrik veya non-parametrik yapısına karar verebilmek için normallik testi ve uç değer taramaları yapılmıştır. Buna göre, Skewness değeri -.89 olarak tespit edilmiştir. Kurtosis değeri için ise -.50 değerine ulaşılmıştır. Ulaşılan Skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerlerinin -1.5 ile 1.5 değerleri arasında dağılım göstermesi dağılımının normal olduğunu göstermektedir (Field, 2013). Ölçeğin bu çalışmanın güvenilirliğini test etmek için yapılan cronbach alfa (iç tutarlılık) katsayısı $\alpha=.92$ olarak hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisi eğilimlerini alt boyutlarıyla incelerken aralarındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasına yönelik ifadelerin toplandığı boyutların demografik değişkenlere göre kıyaslanmasında parametrik varsayımlar yerine getirildiği durumlarda iki grup ortalamasını karşılaştırmak için t testi, ikiden fazla grupları karşılaştırmak için Anova testi (varyans analizi) kullanılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında ölçüt olarak .05 anlamlılık düzeyi ele alınmıştır. Araştırma süresince elde edilen veriler, IBM SPSS Statistics 20 paket programı ile istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Yapılan bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Etik kurul izni kapsamında; Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu’ndan, 08.12.2023 tarihinde, 2023/29-01 sayılı belge alınmıştır.

Çalışmanın nitel verilerinin analiz aşamasında betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz tekniğinde araştırmadan elde edilen veriler belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Veriler, araştırma sorularından yola çıkarak oluşturulan temaya göre düzenlenebildiği gibi görüşme ve gözlem sırasında sorulan

sorular veya boyutlar göz önünde bulundurularak da sunulabilir. Araştırmacılar kodlamaları yaptıktan sonra birbirleriyle teyit etmişlerdir. Buradaki amaç elde edilen bulguların derlenmesi ve okuyucuya sunulmasıdır.

3. Bulgular

Çalışma, nicel ve nitel boyutlarıyla ele alınan karma yöntemli bir çalışma olduğundan nicel boyut ve nitel boyut bulguları ayrı ayrı verilmiştir.

3.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Çalışmanın nicel verileri, IBM SPSS Statistics 20 paket programı ile istatistiksel olarak analiz edilmiş, elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur. Tablo 3'te sevgi pedagojisi eğilim düzeylerinin topluluk ve kabul, samimiyet, fedakârlık ve bağ kurma, empati, affetme, nezaket alt boyutlarının cinsiyete göre farklı sonuçlar oluşturup oluşturmadığını ortaya koymak için uygulanan t testi (bağımsız gruplar t testi) sonuçları verilmiştir.

Tablo 3

SPYEÖ'ye Verilen Cevapların Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
Toplam	Erkek	158	89.80	11.86	426	2.44	.01*
	Kadın	270	92.71	11.98			
Topluluk ve Kabul	Erkek	158	28.82	3.84	426	.14	.88
	Kadın	270	28.88	4.31			
Samimiyet	Erkek	158	17.27	4.21	426	5.55	.00*
	Kadın	270	19.50	3.65			
Fedakârlık ve Bağ Kurma	Erkek	158	21.49	3.70	426	2.45	.01*
	Kadın	270	22.40	3.73			
Empati	Erkek	158	10.26	1.45	426	-.59	.55
	Kadın	270	10.17	1.54			
Affetme	Erkek	158	4.68	1.58	426	-1.93	.05
	Kadın	270	4.37	1.63			
Nezaket	Erkek	158	7.26	.91	426	1.11	.26
	Kadın	270	7.36	.88			

*p<.05

Tablo 3'e bakıldığında; "Sevgi Pedagojisine Yönelik Eğilimler Ölçeği" ile yapılan ölçümlerde erkeklerin ($\bar{x}$ =89.80) ve kadınların ($\bar{x}$ =92.71) olarak ölçülmüştür. Yapılan test sonucunda sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisine yönelik eğilimleri, cinsiyete göre kadınların erkeklerden istatistiksel olarak daha yüksek çıktığını göstermektedir ($t_{(426)}=2.44$, $p<.05$). Samimiyet boyutunda kadınlar ($\bar{x}$ =19.50), erkeklerden ($\bar{x}$ =17.27) belirgin şekilde daha yüksek puan almıştır ($t_{(426)}=5.55$, $p<.05$). Kadınların samimiyet düzeyleri daha yüksek gözlenmiştir. Fedakârlık ve bağ kurma boyutunda kadınlar ($\bar{x}$ =22.40), erkeklere göre ($\bar{x}$ =21.49) daha yüksek puan almıştır ($t_{(426)}=5.55$, $p<.05$). Kadınlar daha yüksek fedakârlık ve bağ kurma eğilimindedir. Empati ($t_{(426)}=-.59$, $p>.05$), affetme ($t_{(426)}=-1.93$, $p=.05$), nezaket ($t_{(426)}=1.11$, $p>.05$) boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 4'te sevgi pedagojisi eğilim düzeylerinin topluluk ve kabul, samimiyet, fedakârlık ve bağ kurma, empati, affetme, nezaket alt boyutlarının ebeveynlik durumuna göre farklı sonuçlar oluşturup oluşturmadığını ortaya koymak için uygulanan t testi (bağımsız gruplar t testi) sonuçları verilmiştir.

Tablo 4

SPYEÖ'ye Verilen Cevapların Ebeveynlik Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
Toplam	Yok	246	92.38	11.95	426	1.49	.13
	Var	182	90.63	12.03			
Topluluk ve Kabul	Yok	246	29.17	4.26	426	1.87	.06
	Var	182	28.42	3.94			
Samimiyet	Yok	246	18.80	3.94	426	.73	.46
	Var	182	18.51	4.11			
Fedakârlık ve Bağ Kurma	Yok	246	22.43	3.61	426	2.35	.01*
	Var	182	21.57	3.86			
Empati	Yok	246	10.25	1.53	426	.73	.46
	Var	182	10.14	1.46			
Affetme	Yok	246	4.26	1.61	426	-3.43	.00*
	Var	182	4.79	1.58			
Nezaket	Yok	246	7.44	.82	426	3.12	.00*
	Var	182	7.17	.96			

*p<.05

Tablo 4'e bakıldığında; "Sevgi Pedagojisine Yönelik Eğilimler Ölçeği" ile yapılan ölçümlerde ebeveyn olmayanların ($\bar{x}$ =92.38) ve ebeveyn olanların ($\bar{x}$ =90.63) olarak ölçülmüştür. Yapılan test sonucunda sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisine yönelik eğilimleri ebeveynlik durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{(426)}=1.49$, $p>.05$). Fedakârlık ve bağ kurma boyutunda ebeveyn olmayanların ($\bar{x}$ =22.43) ebeveyn olanlardan ($\bar{x}$ =21.57) daha yüksek puan aldıkları görülmüştür ($t_{(426)}=2.35$, $p<.05$). Ebeveyn olmayanlar daha yüksek fedakârlık ve bağ kurma eğilimindedir. Affetme boyutunda ebeveyn olanların ($\bar{x}$ =4.79), ebeveyn olmayanlardan ($\bar{x}$ =4.26) daha yüksek puan aldıkları görülmüştür ($t_{(426)}=-3.43$, $p<.05$). Ebeveyn olanlar daha affetme eğilimindedir. Nezaket boyutunda ebeveyn olmayanların ($\bar{x}$ =7.44) ebeveyn olanlardan ($\bar{x}$ =7.17) daha yüksek puan aldıkları görülmüştür ($t_{(426)}=3.12$, $p<.05$). Ebeveyn olmayanların daha nezaketli olma eğiliminde olduğu görülmüştür.

Tablo 5'te sevgi pedagojisi eğilim düzeylerinin topluluk ve kabul, samimiyet, fedakârlık ve bağ kurma, empati, affetme, nezaket alt boyutlarının mesleki kıdem yılı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklı sonuçlar oluşturup oluşturmadığını ortaya koymak için uygulanan ANOVA (tek yönlü varyans analizi) testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 5

SPYEÖ'ye Verilen Cevapların Katılımcıların Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Betimsel				ANOVA					
	Gruplar	N	$\bar{x}$	KT	sd	Ss	F	p	Post-Hoc
Toplam	A)1-5 yıl	212	92.44	Gruplar arası Grup içi Toplam	3	12.27	.76	.51	
	B)5-15 yıl	125	90.48		42	11.86			
	C)15-25 yıl	52	90.96		4	10.39			
	D)25+	39	91.84		42	13.03			
					7				
Topluluk ve Kabul	A)1-5 yıl	212	29.12	Gruplar arası Grup içi Toplam	3	4.55	1.02	.38	
	B)5-15 yıl	125	28.59		42	3.70			
	C)15-25 yıl	52	28.17		4	3.49			
	D)25+	39	29.20		42	3.93			
					7				
Samimiyet	A)1-5 yıl	212	18.90	Gruplar arası Grup içi	3	3.91	1.13	.33	
	B)5-15 yıl	125	18.18		42	4.23			
	C)15-25 yıl	52	19.15		4	3.60			

	D)25+	39	18.46	Toplam		42	4.30		
						7			
Fedakârlık ve Bağ Kurma	A)1-5 yıl	212	22.53	Gruplar	30.95	3	3.62	.08	
	B)5-15 yıl	125	21.63	arası	13.90	42	3.83		
	C)15-25 yıl	52	21.44	Grup içi	44.86	4	3.47	2.22	
	D)25+	39	21.79	Toplam		42	4.26		
						7			
Empati	A)1-5 yıl	212	10.25	Gruplar		3	1.55	.89	
	B)5-15 yıl	125	10.12	arası	.47	42	1.53		
	C)15-25 yıl	52	10.23	Grup içi	2.28	4	1.24	.20	
	D)25+	39	10.17	Toplam	2.75	42	1.48		
						7			
Affetme	A)1-5 yıl	212	4.19	Gruplar	15.67	3	1.61		A<C
	B)5-15 yıl	125	4.60	arası	2.53	42	1.61	.00*	A<D
	C)15-25 yıl	52	4.88	Grup içi		4	1.38	6.18	
	D)25+	39	5.17	Toplam	18.20	42	1.63		
						7			
Nezaket	A)1-5 yıl	212	7.43	Gruplar		3	.83	.00*	A>D
	B)5-15 yıl	125	7.34	arası	3.15	42	.88		
	C)15-25 yıl	52	7.07	Grup içi	.78	4	.94	4.04	
	D)25+	39	7.02	Toplam	3.93	42	1.03		
						7			

$p<.05$ * A)1-5 yıl B)5-15 yıl C)15-25 yıl D)25+

Tablo 5'e göre mesleki kıdem yılı gruplarının (1-5 yıl, 5-15 yıl, 15-25 yıl, 25+ yıl) affetme [$F_{(3-424)}=6.18$; $p<.05$] ve nezaket [$F_{(3-424)}=4.04$; $p<.05$] eğilimleri üzerinde anlamlı etkisinin olduğu görülmektedir. Mesleki kıdem yılının algılanan topluluk ve kabul, samimiyet, fedakârlık ve bağ kurma ve empati değişkenleri üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı ($p>.05$) görülmektedir.

Affetme ve nezakete ilişkin ölçümlerde bulunan anlamlı farklılığın kaynağını öğrenmek için ikili karşılaştırmalar Post-Hoc testlerinden Bonferroni yöntemi ile yapılmıştır. Yapılan test sonucunda sınıf öğretmenlerinin 25 yıl ve daha fazla mesleki kıdem yılına sahip öğretmenlerin ($\bar{x}=5.17$) 1-5 yıl mesleki kıdem yılına sahip öğretmenlere ($\bar{x}=4.19$) göre daha affedici oldukları görülmektedir. Nezaket alt boyutunda ise 1-5 mesleki kıdem yılı öğretmenlerin ($\bar{x}=7.43$) 25 yıl ve daha fazla mesleki kıdem yılına sahip öğretmenlere ($\bar{x}=7.02$) göre daha nezaketli olduğu görülmektedir ($p<.05$).

Tablo 6'da sevgi pedagojisi eğilim düzeylerinin topluluk ve kabul, samimiyet, fedakârlık ve bağ kurma, empati, affetme, nezaket alt boyutlarının medeni duruma göre farklı sonuçlar oluşturup oluşturmadığını ortaya koymak için uygulanan t testi (bağımsız gruplar t testi) sonuçları verilmiştir.

Tablo 6

SPYEÖ'ye Verilen Cevapların Medeni Durum Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{x}$	Ss	Sd	t	p
Toplam	Bekar	201	92.99	12.03	426	2.19	.02*
	Evli	227	90.44	11.88			
Topluluk ve Kabul	Bekar	201	29.35	4.28	426	2.34	.02*
	Evli	227	28.41	3.97			
Samimiyet	Bekar	201	18.87	4.06	426	.91	.36
	Evli	227	18.51	3.97			
Fedakârlık ve Bağ Kurma	Bekar	201	22.62	3.55	426	2.93	.00*
	Evli	227	21.57	3.84			
Empati	Bekar	201	10.33	1.51	426	1.65	.09
	Evli	227	10.09	1.49			
Affetme	Bekar	201	4.33	1.60	426	-1.86	.06
	Evli	227	4.62	1.62			

Nezaket	Bekar	201	7.46	.80	426	2.95	.00*
	Evli	227	7.21	.94			

p<.05*

Tablo 6'ya bakıldığında; "Sevgi Pedagojisine Yönelik Eğilimler Ölçeği" ile yapılan ölçümlerde bekar olan sınıf öğretmenlerinin puanları ($\bar{x}$ =92.99) ve evli bireylerden ($\bar{x}$ =90.44) daha yüksek olduğu görülmüştür. Yapılan test sonucunda sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisine yönelik eğilimleri, bekar sınıf öğretmenlerinin evli sınıf öğretmenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($t_{(426)}=2.19$, $p<.05$). Topluluk ve kabul boyutunda bekar öğretmenlerin ($\bar{x}$ =29.35) evli öğretmenlere göre ($\bar{x}$ =28.41) daha yüksek puan aldığı görülmüştür ($t_{(426)}=2.34$, $p<.05$). Bekar öğretmenlerin topluluk ve kabul eğiliminin yüksek olduğu söylenebilir. Fedakârlık ve bağ kurma boyutunda bekar öğretmenlerin ($\bar{x}$ =22.62) evli öğretmenlere göre ($\bar{x}$ =21.57) daha yüksek puan aldığı görülmüştür ($t_{(426)}=2.93$, $p<.05$). Bekar öğretmenlerin fedakârlık ve bağ kurma eğiliminin daha yüksek olduğu söylenebilir. Nezaket boyutunda bekar öğretmenlerin ($\bar{x}$ =7.46) evli öğretmenlere göre ($\bar{x}$ =7.21) daha yüksek puan aldığı görülmüştür ($t_{(426)}=2.95$, $p<.05$). Bekar öğretmenlerin nezaket eğiliminin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 7'de sevgi pedagojisi eğilim düzeylerinin topluluk ve kabul, samimiyet, fedakârlık ve bağ kurma, empati, affetme, nezaket alt boyutlarının yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklı sonuçlar oluşturup oluşturmadığını ortaya koymak için uygulanan ANOVA (tek yönlü varyans analizi) testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 7

SPYEÖ'ye Verilen Cevapların Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Tablosu

Betimsel					ANOVA					
Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{x}$		<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>Ss</i>	<i>f</i>	<i>p</i>	Post-Hoc
Toplam	A)20-30 yaş	213	92.92	Gruplar	244.80	3	12.38	1.70	.16	
	B)30-40 yaş	135	90.10	arası	143.46	424	11.39			
	C)40-50 yaş	53	91.05	Grup içi	388.27	427	10.78			
	D)50+ yaş	27	90.33	Toplam			13.64			
Topluluk ve Kabul	A)20-30 yaş	213	29.29	Gruplar	26.42	3	4.41	1.54	.20	
	B)30-40 yaş	135	28.40	arası	17.10	424	3.90			
	C)40-50 yaş	53	28.47	Grup içi	43.53	427	3.42			
	D)50+ yaş	27	28.51	Toplam			4.20			
Samimiyet	A)20-30 yaş	213	19.13	Gruplar	34.82	3	3.87	2.17	.09	
	B)30-40 yaş	135	18.02	arası	15.98	424	4.14			
	C)40-50 yaş	53	18.71	Grup içi	50.81	427	3.77			
	D)50+ yaş	27	18.37	Toplam			4.58			
Fedakârlık ve Bağ Kurma	A)20-30 yaş	213	22.53	Gruplar	34.61	3	3.75	2.49	.06	
	B)30-40 yaş	135	21.71	arası	13.88	424	3.58			
	C)40-50 yaş	53	21.62	Grup içi	48.49	427	3.56			
	D)50+ yaş	27	21.03	Toplam			4.45			
Empati	A)20-30 yaş	213	10.30	Gruplar	1.84	3	1.58	.81	.48	
	B)30-40 yaş	135	10.05	arası	2.27	424	1.44			
	C)40-50 yaş	53	10.22	Grup içi	4.12	427	1.35			
	D)50+ yaş	27	10.18	Toplam			1.44			
Affetme	A)20-30 yaş	213	4.22	Gruplar	14.22	3	1.64	5.59	.00*	A<C A<D
	B)30-40 yaş	135	4.58	arası	2.54	424	1.60			
	C)40-50 yaş	53	4.92	Grup içi	16.76	427	1.31			
	D)50+ yaş	27	5.25	Toplam			1.63			
Nezaket	A)20-30 yaş	213	7.43	Gruplar	2.93	3	.83	3.74	.01*	A>D
	B)30-40 yaş	135	7.33	arası	.78	424	.88			
	C)40-50 yaş	53	7.09	Grup içi	3.71	427	.94			
	D)50+ yaş	27	6.96	Toplam			1.12			

p<.05* A)20-30 yaş B)30-40 yaş C)40-50 yaş D)50+ yaş

Tablo 7'ye göre yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$F_{(3-424)}=1.70$; $p>.05$]. Yaş gruplarının (20-30 yaş, 30-40 yaş, 40-50 yaş, 50+ yaş) affetme eğilimleri üzerinde 20-30 yaş ile 40-50 yaş ve 20-30 yaş ile 50+ yaş arasında anlamlı [$F_{(3-424)}=5.59$; $p<.05$] etkisinin olduğu görülmektedir. Nezaket alt boyutunda 20-30 yaş ile 50+ yaş arasında anlamlı [$F_{(3-424)}=3.74$; $p<.05$] etkisinin olduğu görülmektedir.

Yaş gruplarının algılanan topluluk ve kabul, samimiyet, fedakârlık ve bağ kurma ve empati değişkenleri üzerindeki etkisinin anlamsız olduğu ($p>.05$) görülmektedir. Affetme ve nezakete ilişkin ölçümlerde bulunan anlamlı farklılığın kaynağını öğrenmek için ikili karşılaştırmalar Post-Hoc testlerinden Bonferroni yöntemi ile yapılmıştır. Tablo 7'yi incelediğimizde; affetme boyutunda 20-30 yaş ($\bar{x}=4.22$) ile 50+ yaş ($\bar{x}=5.25$) bireyler arasında ve nezaket boyutunda 20-30 yaş ($\bar{x}=7.43$) ile 50+ yaş ($\bar{x}=6.96$) bireyler arasında affetme ve nezaket puanları arasındaki ilişki anlamlı bir farklılık göstermektedir.

3.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Çalışmanın nitel verilerine ilişkin bulgular aşağıda bulunmaktadır. Yapılan görüşmelerde sınıf öğretmenlerine toplamda üç soru sorulmuştur. Soruların cevaplarına göre tablolar oluşturulmuş ve tablolarda temalar, alt temalar, kodlar, görüşlerin ortaya çıkma sıklığı ve yüzdelikleri verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin, “Sizce pedagojide sevginin yeri nedir?”, sorusuna ilişkin cevaplar tablo 8’de tanımlanmıştır.

Tablo 8

Sınıf Öğretmenlerinin Pedagojide Sevgi Görüşlerine İlişkin Tablo

Tema	Alt tema	Kodlar	f	%
Pedagojide Sevgi	İletişim	Çocuk dilinden konuşabilmek (1), (4), (5), (6), (7), (8), (10)	7	58
		Oyun oynamak (5)	1	8
		Esprî yapmak (4), (5)	2	17
		Takdir etmek (5), (10)	2	17
		Sevgi dili (10)	1	8
	Bilişsel yön	Akademik başarı (1), (2), (4), (5), (6), (7), (8), (11)	8	67
		Empati (1), (2), (3), (4), (5), (7), (8), (11)	8	67
		Disiplin (2), (3), (9), (11), (12)	5	42
		Sevgide Denge (2), (3), (5), (9)	4	33
		İyi hatırlanmak (2), (3)	2	17
		İlgi göstermek (1), (2), (5), (8), (10)	5	42
		Şımarıklık (2), (3), (4), (9)	4	33
		Sabır göstermek (1), (3), (11), (12)	4	33
		Saygı (7), (12)	2	17
		Koşulsuz sevgi (3), (4), (6), (10), (12)	5	42
	Duyuşsal yön	Meslek sevgisi (2), (3), (4), (9)	4	33
		Öğretmen sevgisi (2), (3), (4), (5), (6), (11)	6	50
		Bireysel farklılıklar (1)	1	8
		Çocuk sevgisi (3), (9), (11), (12)	4	33
		Olumlu davranış tutumları (1), (2), (6), (7), (8), (10)	6	50
		Fiziksel Temas (5), (6), (8)	3	25
		Ebeveyn olmak (1), (11)	2	17
		Cinsiyet (2)	1	8

Katılımcılara görüşme sırasında “Sizce pedagojide sevginin yeri nedir?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya yanıt veren tüm katılımcılara ait yanıtlar üzerinden toplam 23 kod ortaya çıkmıştır. Bu kodlar; çocuk dilinden konuşabilmek (7 katılımcı %58), oyun oynamak (1 katılımcı %8), esprî yapmak (2 katılımcı %17), takdir etmek (2 katılımcı %17), sevgi dili (1 katılımcı %8), akademik başarı (8 katılımcı %67), empati (8 katılımcı %67), disiplin (5 katılımcı %42), sevgide denge (4 katılımcı %33), iyi hatırlanmak (2 katılımcı %17), ilgi göstermek (5 katılımcı %42), şımarıklık (4 katılımcı %33), sabır göstermek (4

katılımcı %33), saygı (2 katılımcı %17), koşulsuz sevgi (5 katılımcı %42), meslek sevgisi (4 katılımcı %33), öğretmen sevgisi (6 katılımcı %50), bireysel farklılıklar (1 katılımcı %8), çocuk sevgisi (4 katılımcı %33), olumlu davranış tutumları (6 katılımcı %50), fiziksel temas (3 katılımcı %25), ebeveyn olmak (2 katılımcı %17), cinsiyet (1 katılımcı %8) olarak çalışmada ortaya çıkmıştır. Bu kodlar 3 alt tema altında toplanmıştır. Bu alt temalar; iletişim, bilişsel yön ve duyuşsal yöndür. Bu alt temalar ise pedagojik sevgi temasının ortaya çıkmasını sağlamıştır.

İlk alt tema olarak karşımıza çıkan iletişim başlığı altında en fazla vurgulanan nokta öğrencilerle çocuk dilinden konuşmaktır. Bu bağlamda K1 *“Her şeyin temelinde sevgi olduğu gibi çocuklarla kuracağımız iletişimin temelinde de sevgi olmalıdır düşünüyorum.”* Olarak bu hususu vurgulamıştır. Benzer olarak K8 ve K5 de bu söylemleri ifade etmiştir. Örneğin şu şekilde: *“Özellikle bizim mesleğimiz çocuklarla, çocuklarla etkili bir iletişim kurabilmek için sevgi bağımızın güçlü olması gerekir”* (K5).

İkinci alt tema olan bilişsel yön başlığı altında en fazla vurgulanan ise akademik başarı ve empati temaları olarak öne çıkmaktadır. Akademik başarı ile ilgili K4 *“Başarılı olmak istiyorsak, başarı görmek istiyorsak ve huzurlu sakin bir ortam görmek istiyorsak bu işe sevgi ile başlamalıyız.”* diyerek başarıyı vurgulamıştır. Aynı şekilde K7 de *“Çocuk sevildiği yerde mutludur ve sevildiği yerde başarılı olmak için çabalar.”* Söyleminde bulunarak sevgi ile başarının etkileşimde olduğunu savunmuştur. Bu alt temada en çok vurgulanan bir diğer husus ise empati olarak karşımıza çıkmaktadır. Empati ile ilgili olarak K2 *“Biz çocukken de öğretmenimizi sevmiyorsak o dersi de sevmiyorduk. Sevmeyişim öğretmenin dersinde bulunmak istemezdim, dinlemek istemezdim, çalışmak istemezdim. Şu anda da çocukların böyle olduğunu düşünüyorum.”* Demiştir. Aynı bağlamda K3 de bu söylemleri ifade etmiştir. Örneğin şu şekilde:

“Öğrencileri kendi çocuğumuz gibi görmememiz elde değil çünkü ilk dışının düşüşünden ortaokula gidene kadar benim öğrencim olarak kalıyor ve büyüdüğüne şahit oluyorum. İster istemez bu da çocuklarla aramızda bağ oluşturuyor. Bu bağda temelinde sevgiyi oluşturuyor.” (K3).

Üçüncü alt tema olan duyuşsal yön başlığı altında en çok vurgulanan noktalar; öğretmen sevgisi, koşulsuz sevgi ve olumlu davranış tutumları olmuştur. Öğretmen sevgisi ile ilgili K5 *“Bence bir öğrenci öğretmenini severse okulunu da sever dersini de sever. Yani en başta sevgi çocuk için önemli. Çocuk öğretmenini sevmeyiş zaman okulunu da sevmez, dersini de sevmez ve okula gelmek istemez.”* Demiştir. Katılımcıların koşulsuz sevgi noktasında ortak söylemleri olmuştur. Örneğin, *“Çocukları yaramazlıklarıyla, tembellikleriyle, davranış problemleriyle kabul edip hepsini koşulsuz bir şekilde seviyorum”* K4 gibi cümleler ön plana çıkmaktadır. Aynı şekilde çok vurgulanan hususlardan bir diğeri olan olumlu davranış tutumları ile ilgili olarak K7 şunları söylemiştir: *“Sevgi dolu ortamda özellikle öğrencilerdeki saldırgan davranışların yok olduğunu gözlemliyorum.”* Yine benzer olarak K1 de olumlu davranış tutumları hakkında benzer görüşlerde bulunmuştur:

“Bir öğrencim var bir takım davranış problemleri var. Fakat sebebine indiğimde öğrencimin babasını hiç görmediğini ve bu sebepten hırçın hareketler sergilediğini öğrendim. Ve bunu öğrendikten sonra çocuğa olan sevgim daha çok artmaya başladı ve ekstra şefkat duymaya başladım. Eğer ben bunun temeline inmeseydim belki de sebebini öğrenemeyip öğrencimin arka planda sevgisiz kalmasına neden olacaktım. Ve ben sebebini öğrenip öğrencime daha şefkatle yaklaştıktan sonra öğrencimin hareketlerinde olumlu yönde değişiklikler olmaya başladı. İşte bu şekilde sevgi çocuklar üzerinde çok etkilidir, öğrencimin davranışlarında düzelmeler oldu.” (K1)

Yapılan görüşmelerde sınıf öğretmenlerine 2. soru olarak “pedagojide sevgiyi oluşturan veya etkileyen değişkenler nelerdir, nedenleriyle beraber açıklar mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara uygun olacak şekilde oluşturulan tema, alt temalar, kodlar ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Sınıf Öğretmenlerinin Pedagojide Sevgiyi Etkileyen Değişkenlere İlişkin Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kodlar	f	%
Pedagojide Sevgiyi Etkileyen Değişkenler	Demografik Değişkenler	Medeni durum (2)	1	8
		Ebeveyn olma durumu (1), (2), (4), (7), (10), (11), (12)	7	58
		Mesleki Tecrübe/Kıdem (1), (2), (3), (7), (8), (10), (11), (12)	8	67
		Yaş (1), (2), (4), (10), (11)	5	42
		Cinsiyet (1), (2), (5), (8), (9), (10), (12)	7	58
		Eğitim Sistemi (3), (9), (12)	3	25
	Eğitim girdileri	Veliler (2), (3), (4), (6), (7), (8), (10), (11), (12)	9	75
		Okulun sosyoekonomik koşulları (2), (4), (7), (8), (9), (12)	6	60
		Okul idaresi (11), (12)	2	17
		Öğretmen koşulları (3), (9), (11)	3	25
		Sınıf mevcudu (1), (3), (7), (8), (11)	5	42
		Öğrenci koşulları (3), (4), (7), (8), (9), (11)	6	60
		Maaş doygunluğu (9), (12)	2	17
		Meslek sevgisi (3), (9), (12)	3	25
		Lisans eğitimi (9), (12)	2	17
		Okulun fiziki koşulları (3), (6)	2	17

Katılımcılara görüşme sırasında sorulan ikinci soru “pedagojide sevgiyi oluşturan veya etkileyen değişkenler nelerdir, nedenleriyle beraber açıklar mısınız?” şeklindedir. Bu soruya yanıt veren tüm katılımcılara ait yanıtlar üzerinden toplam 16 kod ortaya çıkmıştır. Bu kodlar medeni durum (1 katılımcı %8), ebeveyn olma durumu (7 katılımcı %58), mesleki tecrübe/kıdem (8 katılımcı %67), yaş (5 katılımcı %42), cinsiyet (7 katılımcı %58), eğitim sistemi (3 katılımcı %25), veliler (9 katılımcı %75), okulun sosyoekonomik koşulları (6 katılımcı %60), okul idaresi (2 katılımcı %27), öğretmen koşulları (3 katılımcı %25), sınıf mevcudu (5 katılımcı %42), öğrenci koşulları (6 katılımcı %60), maaş doygunluğu (2 katılımcı %17), meslek sevgisi (3 katılımcı %25), lisans eğitimi (2 katılımcı %17), okulun fiziki koşulları (2 katılımcı %17) olarak çalışmada ortaya çıkmıştır. Bu kodlar 2 alt tema altında toplanmıştır. Bu alt temalar, demografik değişkenler ve eğitim girdileridir. Bu alt temalar ise pedagojide sevgiyi etkileyen değişkenler temasının ortaya çıkmasını sağlamıştır.

İlk alt tema olarak karşımıza çıkan demografik değişkenler başlığı altında en fazla vurgulanan noktalar mesleki tecrübe/kıdem, ebeveyn olma durumu ve cinsiyet olarak öne çıkmaktadır. Mesleki tecrübe/kıdem bağlamında K3:

“Mesleki tecrübem özellikle çocuklara sevgimi gösterme şekli konusunda bana yardımcı oldu. Çocukları ilk atandığımda çok fazla sarıp severdim hatta ilk atandığım sene saçıma bit bulaşmıştı. Ve sevgimi fazla göstermem çocuklarda şımarıklığa neden olmuştu. Yıllar geçtikçe çocuklara sevgimi ara ara göstermem gerektiğinin farkına vardım.” (K3) söyleminde bulunmuştur. Aynı şekilde K8 ve K2 de benzer söylemlerde bulunmuşlardır. Örneğin şu şekilde: *“Yeni atanan genç öğretmenlerin heyecanlarının ve sevgilerinin daha fazla olabileceğini düşünüyorum. Heyecanı yerinde olan genç öğretmenler ile yorulmuş yaşı daha ileri öğretmenlerin arasındaki temel fark sevgi olabilir” (K8)*. Fakat K12 tecrübenin beraberinde getirdiği tükenmişlik ile sevgiyi olumsuz yönde etkileyebildiğini savunmuştur.

“Kıdemin de etkili olduğunu düşünüyorum. Ama çok fazla kıdemli olmak da çok iyi değil çünkü bu da duygularını yıpratır. Bir çocuğa bakış açın 10. Yılda oturuyor ve daha fazla işinden zevk almaya başlıyorsun. Fakat yıllar ilerledikçe tükenmişlikte beraberinde geliyor.” (K12)

Ebeveyn olma durumunun da sevgiyi etkilediğini söyleyen birçok katılımcı olmuştur. Katılımcılardan K1 ebeveyn olmak ile ilgili şu söylemlerde bulunmuştur:

“Öğretmenliğimi ikiye ayırıyorum: anne olduktan sonra ve anne olmadan önce. İlk 3 yılki öğretmenliğimde anne değildim, 17 yıldır anne olarak öğretmenlik yapmaktayım. Arasında dağlar kadar fark var. Çok pişmanım keşke daha erken anne olmuş olsaydım. Bu kişiden kişiye göre elbette değişiyordur. Fakat bende annelik çok fazla etkili oldu. Çocuklara karşı merhamet duygum arttı, çocuklara bakış açım arttı, çocukların yaramazlık yapmasının normal olabileceğinin farkına vardım. Benim çocuğum yaramazlık yapıyor demek ki bu çok normal bir durum diye düşündüm.” (K1)

Aynı şekilde K2, K10, K11 ve K12 de benzer söylemlerde bulunmuşlardır:

“Çocuk sahibi olunca kendi çocuğumu tanıırken çocukları da tanıdım. Öncesinde çocukları tanıdığımı sanıyordum fakat öncesinde sadece öğrencilerimi tanıyormuşum. Evde yaşadıkları duygusal şeylerin bana dönüşünü anlayabildim. Her evden çıkıp okula gelen çocuğun evde bir arka planının olduğunu anladım.” (K10)

“Öğrencinin başı ağrıdığı veya dişi ağrıdığı kendi çocuğunuz olsa nasıl davranırsanız kendi öğrencinize de öyle davranırsınız. Hatta bazen baba ve öğretmen rollerim karışıyor sınıfta daha babacan davranabiliyor.” (K11)

İkinci tema olarak karşımıza çıkan eğitim girdileri veri teması altında en çok vurgulanan noktalar veliler, okulun sosyoekonomik koşulları ve öğrenci koşulları olmuştur. Bu bağlamda en çok öne çıkan veliler değişkeni ile ilgili olarak K3 *“Bazı veliler daha fazla çalışmamız ve iyi olmamız konusunda istemeden bizi motive ederken, bazılarının ise gereksiz müdahaleleriyle o motivasyonumuzu kaybedebiliyor ve bu çocuğa yansıyor.”* Söyleminde bulunmuştur. Benzer olarak K4 de *“Ailelerin tavrı da beni çok etkiliyor. Benim öğrencim ile hiçbir sorunum yoksa veli gelip olmayan bir sorundan bahsettiğinde orda profesyonellik bir tarafta kalıyor ve düşünüyorum. Sonrasında ben de kendime bir ket vurmuş olabiliyorum.”* Demiştir. K7 ve K8 de benzer olarak şunları söylemiştir:

“Veli benim sınıf ortamıma müdahale ettiği zaman bende bir şeyler değişiyor. Çocuklarına karşı daha ön yargılı olabiliyorum ister istemez. Tepkili velilerin çocuklarına karşı her zaman temkinli oluyorum. Veli istekleri, talepleri beni yıldırıyor ve sevgimi etkiliyor. Daha anlayışlı velilerin çocuklarına ister istemez daha anlayışlı davranabiliyorum.” (K7)

İkinci tema altında yine katılımcılar yüksek oranda okulun sosyoekonomik koşullarını vurgulamışlardır. K4 okulların sosyoekonomik koşulları ile ilgili olarak:

“Önce Gürpınar ilçesinde görev yaptım, 30 öğrencim vardı ve kitap bile alamayacak durumdalardı. Kalem alamayacak durumda öğrencilerim vardı. Onlar için bir şeyler yapmaya çalıştık. Okula hayvancılık sebebiyle gelmeyen öğrenciler vardı. Aileler ile görüştük, ev ziyaretlerine gittik. Orada daha farklı bir aile ortamı vardı. Daha samimiydi. Şu an çalıştığım okul merkezi bir okul ve o samimiyeti bu okulda göremiyorum. Bunun sevgiyi etkilediğini düşünüyorum.” (K4)

Yapılan görüşmelerde sınıf öğretmenlerine 3. soru olarak “pedagogik sevgi eğilimleri yüksek öğretmenin özellikleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara uygun olacak şekilde oluşturulan tema, alt temalar, kodlar ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Sınıf Öğretmenlerinin Pedagogik Sevgi Eğilimi Yüksek Öğretmen Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kodlar	f	%
Sevgi Eğilimi Yüksek Öğretmen Özellikleri	Kişisel Yaklaşım	Merhametli olmak (1), (10)	2	17
		Güler yüzlü olmak (2), (3), (5), (6), (8), (10)	6	50
		Kibar olmak (2)	1	8
		İlgili olmak (9)	1	8
		Mutlu olmak (4), (6), (11)	3	25
		Esprili olmak (3), (4)	2	17
		Sabırlı olmak (10), (11)	2	17
		Mesleğini sevmek (3), (11), (12)	3	25
		Azimli olmak/Çalışkan olmak (3), (11)	2	17
	Mesleki Yaklaşım	Çocukları anlayabilmek/çocuklar ile güçlü iletişim kurabilmek (1), (2), (5), (6), (9), (10)	6	50
		Koşulsuz kabul etmek (1), (12)	2	17
		Empati yapabilmek (2)	1	8
		Takdir etmek (5)	1	8
		Sevgi sözcükleri kullanmak (5)	1	8
		Öğrencinin temel ihtiyaçlarına dikkat etmek (6)	1	8
		Ses tonuna dikkat etmek (2), (4), (6), (10)	4	33
		Çocukları sevmek (11)	1	8
		Disiplinli olmak/Dengeli olmak (4), (7), (9)	3	25

Katılımcılara görüşme sırasında sorulan son soru “pedagogik sevgi eğilimleri yüksek öğretmenin özellikleri nelerdir?” şeklindedir. Bu soruya yanıt veren tüm katılımcılara ait yanıtlar üzerinden toplam 18 kod ortaya çıkmıştır. Bu kodlar; merhametli olmak (2 katılımcı %17), güler yüzlü olmak (6 katılımcı %50), kibar olmak (1 katılımcı %8), ilgili olmak (1 katılımcı %8), mutlu olmak (3 katılımcı %25), esprili olmak (2 katılımcı %17), sabırlı olmak (2 katılımcı %17), mesleğini sevmek (3 katılımcı %25), azimli olmak/çalışkan olmak (2 katılımcı %17), çocukları anlayabilmek/çocuklar ile güçlü iletişim kurabilmek (6 katılımcı %50), koşulsuz kabul etmek (2 katılımcı %17), empati yapabilmek (1 katılımcı %8), takdir etmek (1 katılımcı %8), sevgi sözcükleri kullanmak (1 katılımcı %8), öğrencinin temel ihtiyaçlarına dikkat etmek (1 katılımcı %8), ses tonuna dikkat etmek (4 katılımcı %33), çocukları sevmek (1 katılımcı %8), disiplinli olmak/dengeli olmak (3 katılımcı %25) olarak çalışmada ortaya çıkmıştır. Bu kodlar 2 alt tema altında toplanmıştır. Bu alt temalar, kişisel yaklaşım ve mesleki yaklaşım temalarının ortaya çıkmasını sağlamıştır.

İlk alt tema olarak karşımıza çıkan kişisel yaklaşım başlığı altında en fazla vurgulanan nokta güler yüzlü olmak olmuştur. Bu bağlamda K10 şu söylemlerde bulunmuştur:

“Sınıfıma her zaman gülererek girmeye çalışırım ve öğrencilerime hiçbir zaman önce iyi dersler demem, önce hoş geldiniz derim. Çünkü gerçekten de sınıfıma hoş geliyorlar ve onlarsız sınıf güzel değil. Öğrencilerime hoş geldiniz dediğimde onların bana hoş bulduk demesi beni çok mutlu ediyor.” (K10)

Yine aynı şekilde K6 “Pedagogik sevgi eğilimleri yüksek öğretmen sınıfına mutlu girer ve ilk derste itibaren güler yüzlüdür. Öğrenciler ile iletişim kurarken öğrencilerin gözünün içine bakar.” Söylemiştir. K8 ise sorulan soruya ilk olarak “sevgi dolu öğretmen güler yüzlü olmak zorundadır” yanıtını vermiştir.

İkinci tema olan mesleki yaklaşım temasında ise en çok vurgulanan özellik çocukları anlayabilmek/çocuklar ile güçlü iletişim kurabilmek olmuştur. Bu özellikle ile ilgili olarak K1 şu anısını paylaşmıştır:

“Bir öğrencimin dikkat çekmek için yanlış hareketlerde bulunduğuna şahit oldum ve ona karşı olumsuz duygular beslediğimi fark edince rehberlik servisinden yardım aldım. Sonrasında öğrencimin yeni bir kardeşinin olduğunu öğrendim ve evde azaldığını hissettiği sevgi için sınıf ortamında dikkat çekme hareketleri sergilediğini anladım. Eğer öğrencimi anlamaya çalışmasaydım öğrencime karşı olumsuz duygular beslemeye devam edecektim. Ve bunu öğrenince öğrencime karşı daha fazla sevgi göstermeye başladım ve öğrencimin davranışlarında da düzeltilmeler gördüm.” (K1)

K2 ise “çocuklarla çocuk diliyle konuşulmalıdır.” Diyerek çocuklar ile iletişim alt temasına dair görüş bildirmiştir. K5 ise “Öğretmen çocuğun seviyesine inebilmeli hatta çocuk ile konuşurken dahi öğrenci ile göz teması kurabilmeli ve bunun için eğilmeli. Öğrenciyi takdir edecek sözlerde bulunmalı.” Yine benzer olarak K9 sorulan soruya vermiş olduğu yanıtı “pedagojik sevgi eğilimleri yüksek öğretmen çocukları daha çok anlamaya çalışır, çocuklar ile iletişimi iyidir.” Cümleleriyle görüş bildirmiştir.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, 158 erkek ve 270 kadın toplamda 428 sınıf öğretmenine uygulanan ölçek sonuçlarının; sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisine yönelik eğilimleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamlı fark, sevgi pedagojisinin “samimiyet” ve “fedakârlık ve bağ kurma” alt boyutlarında da kendini göstermiştir. Ölçek sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisi eğilimleri kadın öğretmenlerde istatistiksel anlamda daha fazla çıkmıştır. Literatüre bakıldığında kimi çalışmalar bu bulgular ile benzeşirken kimi çalışmalar aksi durumların var olduğunu göstermektedir. Ercan (2014), çalışması sonucunda kadın öğretmenlerin çocuk sevgisine ilişkin puanlarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğuna ulaşmıştır. Çay (2015) de araştırmasının bulguları arasında, kadın öğretmen adaylarının çocuk sevme düzeylerinin erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek anlamlı olduğuna ulaşmıştır. Aksi olarak ise Türk, Kardaş, Özdemir ve Kerimoğlu-Yıldız (2017) yapmış oldukları çalışmalarında, cinsiyetin öğretmenlerde çocuk sevmeyi etkilemediğini tespit etmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerinin cinsiyete göre farklı sonuçları olmasına rağmen yapılan bu çalışmada sevgi pedagojisine yönelik eğilimlerde kadın öğretmenlerin tutum puanlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumun sebebi ise, kadınların sevgi hissiyatlarını kendi ev ortamında, çocuklarında, eşinde, ebeveynlerinde ve aynı şekilde öğrencilerinde erkeklere nazaran daha somut yaşayabilmesi olarak açıklanabilir. Bu durumda kadın öğretmenlerin sınıf ortamında öğrencilerini kendi çocukları gibi görüp fitrat gereği var olan merhamet duygusuyla beraber gelen sevgiyi daha fazla yaşıyor olabileceklerini söylenebilir. “Fedakârlık” ve “Samimiyet” alt boyutlarında da kadın öğretmenlerin sevgi eğilim puanlarının daha yüksek çıktığı görülmektedir. İlkokul öğrencilerinin kadın öğretmenleri anne rolünde görmesi de öğretmenlerin öğrencilerine karşı yaklaşımını etkileyebilmektedir. Çalışmada yapılan görüşmelerde de K2 adlı katılımcının: “Bence sevgi, kişiden kişiye özellikle cinsiyetten cinsiyete değişebilen bir şey. Öğretmenlikte de bu durum sevgiyi gösterme noktasına yansıyabiliyor. Kadınlar daha duygusal olduğu için sevgiyi daha net gösterebiliyorlar. Ben, bir kadın öğretmenin öğrencisine yaklaşımıyla erkek öğretmenin yaklaşımının farklı olduğunu düşünüyorum. Biz kadınlar, öğrencilerimizi kendi çocuğumuz yerine koyabiliyoruz. Benim çocuğum olsaydı nasıl davranılmasını isterdim diye düşünürüz...” söylemi de “fedakârlık” ve “samimiyet” bulgularını destekler niteliktedir. Dolayısıyla cinsiyet değişkenine göre çalışmanın nicel boyutu anlamlı düzeyde sonuçlar verirken nitel boyutta ise cinsiyet kavramından çok anne olmaya

vurgu yapılmıştır. Ebeveynliğin de cinsiyetle bağlantılı olduğu düşünüldüğünde cinsiyet değişkeninin çalışmanın her iki boyutunda da anlamlı sonuç verdiği görülmektedir.

Ebeveynlik değişkenine göre yapılan incelemede, sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisine yönelik eğilimleri ile ebeveyn olma durumları açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Azboy (2022)'un yaptığı çalışmada çocuk sahibi olmayan ve 1 çocuğu olan sınıf öğretmenlerin 2 ve üzeri çocuk sahibi olan sınıf öğretmenlerine göre tutum puan ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gelbal ve Duyan (2010), çalışmalarında çocuk sahibi olan öğretmenlerin çocuk sahibi olmayan öğretmenlere göre çocuk sevgi düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Yoleri (2014) ve Ercan (2014) çalışmalarına ayrı ayrı bakıldığında ortak sonuç olarak ebeveynlik durumunun çocuk sevme durumu ile doğrudan ilişkisinin olmadığı görülmektedir. Yapılan çalışmada ebeveynlik durumunun sevgi ile doğrudan anlamlı düzeyde ilişkisi görülme de “affetme”, “nezaket” ve “fedakârlık ve bağ kurma” alt boyutlarında ebeveynlik durumunun anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmektedir. Ebeveyn olan sınıf öğretmenlerinin “affetme” boyutu; ebeveyn olmayan öğretmenlerin ise “fedakârlık” ve “nezaket” boyutları çerçevesinde sevgilerini daha fazla hissettikleri ve gösterdikleri bulgular arasındadır. Öğretmenlerin ebeveyn olduktan sonra öğrencilere karşı davranışlarının değiştiği düşünülmektedir. Örneğin öğretmenlerin ebeveyn olmadan önce öğrencilerin bir evlat olduğunu unutup daha sert konuşabildikleri fakat ebeveyn olduktan sonra kendi çocukları gibi görüp daha nazik ve affedici oldukları varsayılabilir. Desteklemek amaçlı yapılan görüşmelerde görüş bildiren K1 adlı katılımcı: “Öğretmenliğimi ikiye ayırıyorum: anne olduktan sonra ve anne olduktan önce. İlk 3 yılki öğretmenliğimde anne değildim, 17 yıldır anne olarak öğretmenlik yapmaktayım. Arasında dağlar kadar fark var. Çok pişmanım keşke daha erken anne olmuş olsaydım. Bu kişiden kişiye göre elbette değişiyordur. Fakat bende annelik çok fazla etkili oldu. Çocuklara karşı merhamet duygum arttı, çocuklara bakış açım gelişti, çocukların yaramazlık yapmasının normal olabileceğinin farkına vardım. Benim çocuğum yaramazlık yapabiliyor demek ki bu çok normal bir durum diye düşündüm. İlk senelerde öğrencilere kızdığım durumlar ile şu an arasında farklar olduğunu biliyorum...” ifadelerini belirtmiştir. Yapılan nitel görüşmede kadın öğretmenlerin daha çok annelikten bahsettiği görüldü de bunun temel sebebinin cinsiyet olduğu düşünülmektedir. Erkek öğretmenlerin baba olmaktan bahsetmediği bu kanıyı doğrulayabilmektedir.

Mesleki kıdem yılı değişkenine göre, sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisine yönelik eğilimleri ile mesleki kıdem yılı durumları açısından toplamda anlamlı bir fark görülmediği saptanmıştır. “Affetme” ve “nezaket” alt boyutlarında ise anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. 25 yıl ve üzeri mesleki kıdem yılına sahip öğretmenlerin 1-5 yıl mesleki kıdem yılına sahip öğretmenlere göre sevgi pedagojisi bağlamında öğrencilerine karşı daha affedici oldukları sonuçlar arasındadır. Yine 1-5 mesleki kıdem yılına sahip öğretmenlerin 25+ mesleki kıdem yılına sahip öğretmenlere göre daha fazla nazik davranış ve söylemlerde bulundukları tespit edilmiştir. Ercan (2014)'ün yapmış olduğu çalışmaya göre öğretmenlerin mesleki deneyimi ile sevgi puanları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki görülmemiştir. Gelbal ve Duyan (2010) ise çalışmaları sonucunda, 40-50 yaşındaki öğretmenlerin sevgi puanlarının daha yüksek olduğuna ulaşmışlardır. Yapılan nitel görüşmelerde K2 adlı katılımcının: “Kıdemin ve yıllanmışlığın da olumsuz yönde sevgiyi etkilediğini düşünüyorum. Çünkü yıllar geçtikçe yoruluyorum ve bu da sevgimi etkiliyor. İlk atandığım yıllar daha sevgi doluydum.” ifadelerini belirttiği görülmüştür. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre, yeni mezun olan veya yeni atanmış öğretmenlerin genel itibarıyla meslek heyecanı yaşadıkları, idealist oldukları, deneyimli öğretmenlere göre daha enerjik oldukları yorumuyla beraber bu öğretmenlerin daha affedici ve nezaketli olması beklenebilir bir durum olabilmektedir. Yıl alan öğretmenlerin yeni atanan öğretmenlere göre daha yorgun veya tahammül seviyesinin nispeten düşük olduğu yorumu yapılabilir.

Medeni durum değişkenine göre, sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisine yönelik eğilimleri ile medeni durumları açısından anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. “Topluluk ve kabul”, “fedakârlık ve bağ kurma” ve “nezaket” alt boyutları puanları anlamlı düzeydedir. Bu anlamlı düzey bekar öğretmenlerin lehine şeklinde görülmektedir. Bekar öğretmenlerin sevgi puanlarının evli öğretmenlere göre daha yüksek çıktığı görülmektedir. Azboy (2022) yapmış olduğu çalışmada benzer olarak, bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre sevgi puanlarının yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Ercan (2014) yaptığı çalışma sonucunda medeni durum ile sevgi arasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığını bulmasına rağmen Gelbal ve Duyan (2010) bu sonuçlara karşın evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre sevgi puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan çalışmada evli öğretmenlerin sevgi puanlarının daha yüksek çıkması beklenirken bekar öğretmenlerin sevgi puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Fakat yapılan nitel görüşmelerde beklenen şekilde öğretmenlerin görüşlerinde evli olmanın sevgiyi etkilediğini düşünenler katılımcılar olmuştur. Örneğin K2 adlı katılımcı: “ Evli olmak ve çocuk sahibi olmak ayrıca sevgiyi etkiliyor diye düşünüyorum. İnsan evli olduğunda ev düzeni olur ve evde başka bir erkeğin var olduğunu bilir. Bu da beraberinde karı-koca figürünü getirir. Ve çocukların evdeki düzenini anlayabiliyorsun. İnsan yaşadığında daha iyi empati kurabilir diye düşünüyorum...” görüşünü ifade etmiştir. Çalışmada farklı sonuçlara ulaşılması, bekar öğretmenlerin sevgi ortamı arayışında olabildikleri ve bunu daha çok vakit geçirdikleri ortam olan sınıf ortamında yaşadıkları, şeklinde yorumlanabilir.

Yaş değişkenine göre, sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisine yönelik eğilimleri ile yaşları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Fakat “affetme” ve “nezaket” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmüştür. “Affetme” alt boyutunda 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 40-50 ve daha üzeri yaş grubundaki öğretmenlere göre sevgi puanlarının daha az çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. “Nezaket” alt boyutunda ise 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ise 50+ yaşındaki öğretmenlere göre sevgi puanları daha yüksek çıkmıştır. Tam tersi olacak şekilde Azboy (2022) çalışmasında, 22-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin sevgi puanlarının diğer yaş gruplarına göre daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşmıştır. Çay (2015) ise çalışmasında, 46 yaş ve üstü öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerinin genç yaştaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu tespit ederek çocuk sevme düzeylerinin ileri yaşlarda kendini daha fazla gösterdiğini bulgularında belirtmiştir. Bu farklılıklar öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerinin ileri yaşlarda daha fazla olduğu fakat sevgi pedagojisine yönelik eğilim düzeylerinin ise genç yaşlarda daha fazla olduğu belirtilebilir. Affetme boyutunda 40-50 yaş grubundaki öğretmenlerin yaşlarının ilerlemesiyle genç öğretmenlere göre alttan alma durumlarının artması affetme boyutunu olumlu yönde etkileyebilmektedir yorumu yapılabilir. Gelbal ve Duyan (2010)’da 40-50 yaş grubundaki öğretmenlerin sevgi puanlarının yüksek olduğunu bulguları arasında rastlamışlardır. Yapılan nitel görüşmede K1 adlı katılımcının nicel sonuçlara benzer olacak şekilde: “ ilk senelerde öğrencilere kızdığım durumlar ile şu an arasında farklar olduğunu biliyorum. Çünkü yaşımın ilerlemesiyle tahammül seviyem arttı. Her yanlış davranışa kızmanın doğru olmadığını anladım...” görüşünü belirtmiştir. Beklenen şekilde genç öğretmenlerin tahammül seviyesinin yüksek olacağı öngörüsü tam tersi şekilde bulgular arasında görülmektedir.

Araştırmının nitel boyutunda ilk soru olarak “*Sizce pedagojide sevginin yeri nedir?*” Sorusu sorulmuştur. Bu sorunun cevapları analiz edildiğinde çeşitli kodlar oluşturulmuştur. Bu kodlar 3 alt tema altında toplanmıştır. Bu alt temalar; iletişim, bilişsel yön ve duyuşsal yöndür. Bu alt temalar ise pedagojik sevgi temasının ortaya çıkmasını sağlamıştır. İletişim başlığı altında en fazla vurgulanan nokta öğrencilerle çocuk dilinden konuşmaktır. İkinci alt tema olan bilişsel yön başlığı altında en fazla vurgulanan ise akademik başarı ve empati kodları olarak öne çıkmaktadır. Üçüncü alt tema olan duyuşsal yön başlığı altında en çok vurgulanan noktalar; öğretmen sevgisi, koşulsuz sevgi ve olumlu davranış tutumları olmuştur. İkinci olarak “*Pedagojide sevgiyi oluşturan veya etkileyen değişkenler nelerdir, nedenleriyle beraber açıklar*

*misiniz?”*Sorusu sorulmuştur. Bu sorunun cevapları analiz edildiğinde çeşitli kodlar oluşturulmuştur. Bu kodlar 2 alt tema altında toplanmıştır. Bu alt temalar, demografik değişkenler ve eğitim girdileridir. Bu alt temalar ise pedagojide sevgiyi etkileyen değişkenler temasının ortaya çıkmasını sağlamıştır. İlk alt tema olarak karşımıza çıkan demografik değişkenler başlığı altında en fazla vurgulanan noktalar mesleki tecrübe/kıdem, ebeveyn olma durumu ve cinsiyet olarak öne çıkmaktadır. İkinci tema olarak karşımıza çıkan eğitim girdileri veri teması altında en çok vurgulanan noktalar veliler, okulun sosyoekonomik koşulları ve öğrenci koşulları olmuştur.

Katılımcılara görüşme sırasında sorulan son olarak *“Sevgi pedagoji eğilimleri yüksek öğretmenlerin özellikleri nelerdir?”* Sorusu sorulmuştur. Bu sorunun cevapları analiz edildiğinde çeşitli kodlar oluşturulmuştur. Bu kodlar 2 alt tema altında toplanmıştır. Bu alt temalar, kişisel yaklaşım ve mesleki yaklaşım temalarının ortaya çıkmasını sağlamıştır. İlk alt tema olarak kişisel yaklaşım başlığı altında en fazla vurgulanan nokta güler yüzlü olmak olmuştur. İkinci tema olan mesleki yaklaşım temasında ise en çok vurgulanan özellik çocukları anlayabilmek/çocuklar ile güçlü iletişim kurabilmek olmuştur.

Araştırma bulgularına dayanılarak ulaşılan sonuçlara göre öneriler verilmiştir.

- Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre pedagojik sevgi eğilimleri yüksek çıkmıştır. Bu anlamda erkek öğretmenlere sevgi algılarını olumlu yönde geliştirebilecekleri çalışmalar yapılabilir.
- Bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre pedagojik sevgi eğilimleri puanları yüksek çıkmıştır. Bu durumda evli öğretmenlerin daha düşük puana sahip olmasını irdeleyebilmek amaçlı yalnızca evli öğretmenler ile çalışmalar yapılabilir.
- Yapılan araştırmalarda da görüldüğü üzere ilkokulda sevginin yerinin çok büyük olduğu anlaşılmıştır. Dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin lisans eğitiminde sevgi pedagojisi dersi programlarında var olabilir.
- Aynı çalışma sınıf öğretmenlerinin çalıştığı ortamdaki idare çalışanları gibi diğer eğitimcilere de uygulanabilir.
- Nitel görüşmede sıklıkla bahsedilen veli durumu için araştırmacılar ayrıca bir çalışma yapabilir. Bu anlamda zaman zaman sınıf öğretmenlerinin pedagojik sevgi eğilimlerini olumsuz yönde etkileyen veliler için eğitimler, çalışmalar, atölyeler düzenlenebilir.
- Çalışmadaki bulgular yalnızca sınıf öğretmenlerini kapsamaktadır dolayısıyla farklı branş öğretmenleriyle de bu çalışma yürütülebilir.
- Çalışmada ulaşılan bulgular arasında, sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisini etkileyen unsurlardan biri de “okulun sosyoekonomik durumları” olmaktadır. Bu doğrultuda araştırmacılar tarafından farklı sosyoekonomik düzeye sahip okullar ile çalışmalar yapılabilir.

Çıkar Çatışması Bildirimi

Bu çalışmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Etik Beyan

Bu araştırma, insan katılımcılardan anket yoluyla veri toplamayı içermektedir. Çalışma, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır (Etik Kurul Onay Numarası: 2023/29-01 Tarih: 08.12.2023).

Tüm katılımcılardan çevrim içi onam alınmıştır. Araştırma süreci, 1964 Helsinki Bildirgesi ilkelerine uygun şekilde yürütülmüştür.

Üretken Yapay Zekâ Kullanımına Dair Beyan

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde üretken yapay zekâ (ChatGPT, Bard, Claude, Copilot vb.) araçları kullanılmamıştır. Tüm metin, analiz ve içerik, yazar(lar) tarafından insan katkısıyla üretilmiştir.

Yazar Katkıları

Tüm yazarlar, çalışmanın kuramsal çerçevesinin oluşturulması ve araştırmanın tasarlanmasına katkı sağlamıştır. Veri toplama sürecinin planlanması, veri toplama ve analiz süreçleri (Emine Nur Kayri Yücel ve Sevgi Koç) tarafından yürütülmüştür. Tartışmaya (Emine Nur Kayri Yücel ve Sevgi Koç) katkı sağlamıştır. Makalenin ilk taslağı (Emine Nur Kayri Yücel) tarafından yazılmış, tüm versiyonlar tüm yazarlar tarafından gözden geçirilmiştir. Tüm yazarlar, makalenin son hâlini okuyup onaylamıştır.

Teşekkür

Bu çalışmaya katkı sunan tüm kişi ve kurumlara teşekkür ederiz.

Ek Bilgiler

Bu yayın ikinci yazar Sevgi Koç danışmanlığında hazırlanan “Sınıf Öğretmenlerinin Sevgi Pedagojisine Yönelik Görüşleri” başlıklı tez kapsamında üretilmiştir.

Kaynakça

- Azboy, İ. (2022). *Sevgi pedagojisine yönelik eğilimler ölçeğinin Türkçe’ye uyarlanması ve sınıf öğretmenlerinin sevgi pedagojisine yönelik eğilimlerinin incelenmesi*. Dicle Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Baki, A. & Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21.
- Chapman, G. & Campbell, R., (2012). *Çocuklar için beş sevgi dili* (çev. Çiğdem BALKANLI). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Chapman, G. & Freed, D.M. (2022). *Okulda beş sevgi dili* (çev. Dilek BOYRAZ). İstanbul: Sola Unitas.
- Clingan, J. (2015). A pedagogy of love. *Journal of Sustainability Education*, 9(2), 2151-2160.
- Clough, W. (2006). To be loved and to love. *Journal of Psychology and Theology*, 34(1), 23-31. <https://doi.org/10.1177/009164710603400103>
- Coşkun, T. (2021). *Her çocuk kendisinin öğretmenidir*. İstanbul: Cezve Kitap.
- Cousins, S. B. (2017). Practioners constructions of love in early childhood education and care. *International Journal of Early Years Education*, 25(1), 16-29. <https://doi.org/10.1080/09669760.2016.1263939>
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (Çev, Mehmet SÖZBİLİR). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çay, Y. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2016(6), 134-142.
- Çiçek, H. (2005). İki sevgi filozofu: Mevlana ve Jaspers. *Felsefe Dünyası*, (42), 103-112.

- Dilci, M. (2019). *Eğitimde beş sevgi dilinin kullanımına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas. <https://doi.org/10.29228/SOBIDER.39708>
- Durualp, E. & Kaytez, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarının çocuk sevme düzeyleri ile bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6(1), 97-112. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2016.006>
- Ercan, R. (2014). Öğretmenlerde çocuk sevgisi. *Journal of Turkish Studies*, 9(8), 435-444. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.7370>
- Field, A. (2013). Discovering statistics using IBM SPSS statistics. [https://www.researchgate.net/profile/Abdelrahman-Zueter/post/What are the conditions for using Ordinal Logistic regression Can anyone share the various regression methods and their application/attachment/59d637d8c49f478072ea5080/AS%3A273691429015552%401442264529487/download/DISCOVERING+STATISTICS.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Abdelrahman-Zueter/post/What%20are%20the%20conditions%20for%20using%20Ordinal%20Logistic%20regression%20Can%20anyone%20share%20the%20various%20regression%20methods%20and%20their%20application/attachment/59d637d8c49f478072ea5080/AS%3A273691429015552%401442264529487/download/DISCOVERING+STATISTICS.pdf)
- Freire, P. (2020). *Ezilenlerin pedagojisi*. (çev. Erol ÖZBEK). İstanbul: Ütopya Yayınevi.
- Fromm, E. (2020). *Sevme sanatı*. (çev. Işitan GÜNDÜZ). İstanbul: Say Yayınları.
- Gelbal, S. ve Duyan, V. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin çocuk sevme durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 127-137.
- Goldstein, L. S. & Lake, V. E. (2000). Love, love, and more love for children: Exploring pre-service teachers' understandings of caring. *Teaching and Teacher Education*, 16, 861-872. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(00\)00031-7](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(00)00031-7)
- URL1 <https://medicine.yale.edu/childstudy/services/community-and-schools-programs/comer/mission/>
- Hughes, J. N., Cavell, T. A., & Jackson, T. (1999). Influence of the teacher-student relationship on childhood conduct problems: A prospective study. *Journal of Clinical Child Psychology*, 28(2), 173-184. https://doi.org/10.1207/s15374424jccp2802_5
- Kayaalp, İ. (2012). *Eğitimde iletişim dili*, İstanbul: Nesil Yayınları.
- Kayadibi, F. (2002). Sevgi faktörünün eğitim verimliliği üzerine etkisi. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5, 33-50.
- Kuçuradi, İ. (2022). *İnsan ve değerleri*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Maatta, K. & Uusiautti, S. (2011). Pedagogical love and good teacherhood. *Education*, 17(2), 29-41. <https://doi.org/10.37119/ojs2011.v17i2.81>
- Maatta, U. & Uusiautti, S. (2012). Pedagogical authority and pedagogical love-connected or incompatible? *International Journal of Whole Schooling*, 8(1), 21-39.
- Stehlik, T. (2016). Is "pedagogical love" the secret to Finland's educational success? <https://blog.aare.edu.au/is-pedagogical-love-the-secret-to-finlands-educational-success/>
- Taggart, G. (2016). Compassionate pedagogy: The ethics of care in early childhood professionalism. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(2), 1-13. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.970847>

- Türk, R., Kardaş-Özdemir, F. & Kerimoğlu-Yıldız, G. (2017). Öğretmenlerin çocuk sevmeye durumlarının belirlenmesi: Kars Örneği. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastalıkları Dergisi*, 7(1), 45-52.
- Wilkinson, J. & Kauko, M. (2020). Educational leading as pedagogical love: The case for refugee education. *International Journal of Leadership in Education*, 23(1), 70-85. <https://doi.org/10.1080/13603124.2019.1629492>
- Yıldırım, A. Şimşek, H. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, L. C., Loreman, T., Abd Majid, R. & Alias, A. (2019). The Dispositions towards Loving Pedagogy (DTLP) scale: Instrument development and demographic analysis. *Teaching and Teacher Education*, 86, 102-884. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102884>
- Yoleri, S. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye düzeyine etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Ejer Congress*, 24-26 Nisan, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Kongre Merkezi.
- Zırhlıoğlu, G. (2020). *İnsan yaşamındaki yeri ve kaynağı bakımından etik bir değer olarak sevgi*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü (Doctoral dissertation, Doktora Tezi).

Extended Abstract

Introduction

This study examines the extent to which teachers embrace pedagogical love and how various demographic variables influence this situation. It also aims to determine the place of love in pedagogy, identify the variables affecting pedagogical love, and describe the characteristics of teachers with a high tendency toward pedagogical love. By providing an analysis based on different demographic variables (age, gender, seniority, parental status, etc.), the study aims to fill a gap in the literature. The use of both quantitative and qualitative methods in the research allows for an in-depth understanding of pedagogical love, not only through numerical data but also through teachers' narratives. This research seeks to answer the following key questions:

1. Do classroom teachers' tendencies toward love pedagogy significantly differ based on gender, age, professional seniority, marital status, and parental status?
2. What are classroom teachers' views on love pedagogy?
3. What are classroom teachers' opinions regarding the variables that affect pedagogical love?
4. What are classroom teachers' opinions about the characteristics of teachers who show a high tendency toward pedagogical love?

Methodology

A mixed-method design was used to understand the problem by collecting both quantitative and qualitative data. Specifically, the concurrently embedded design was employed. In this method, qualitative and quantitative approaches are given equal status, and data are collected simultaneously. This method was chosen because collecting and analyzing both qualitative and quantitative data together, and interpreting both their convergent and divergent results, was essential for this research.

In the quantitative part of the study, the "Tendency Toward Pedagogical Love Scale" was administered electronically to classroom teachers working in Van-Türkiye province during the 2023-2024 academic year. The sample was selected

using the simple random sampling method, reaching a total of 431 classroom teachers. For the qualitative part, semi-structured interviews were conducted with 12 classroom teachers to explore their views on pedagogical love. The qualitative participants were selected using the maximum variation sampling method.

Results and Conclusion

The findings revealed that classroom teachers' tendencies toward love pedagogy showed a statistically significant difference by gender. This significant difference was also evident in the subdimensions of "sincerity" and "sacrifice and bonding." According to the scale results, female teachers had statistically higher tendencies toward pedagogical love than male teachers.

When analyzed by parental status, there was no significant difference in teachers' overall tendencies toward pedagogical love. However, significant differences were observed in the subdimensions of "forgiveness," "courtesy" and "sacrifice and bonding."

In terms of professional seniority, no significant overall difference was found. Nonetheless, significant differences were found in the "forgiveness" and "courtesy" subdimensions. Teachers with 25 or more years of seniority were found to be more forgiving toward students than those with 1–5 years of experience.

Regarding marital status, a statistically significant difference was found. Scores for the subdimensions "community and acceptance," "sacrifice and bonding," and "courtesy" were significantly higher in favor of single teachers.

There was no overall significant difference in pedagogical love tendencies by age, but there were significant differences in the "forgiveness" and "courtesy" subdimensions. In the "forgiveness" subdimension, teachers aged 20–30 scored lower than those aged 40–50 and above. In the "courtesy" subdimension, teachers aged 20–30 scored higher than teachers aged 50+.

In the qualitative part, the first question asked was: "What is the role of love in pedagogy?" Responses were analyzed and categorized under three subthemes: communication, cognitive aspect, and affective aspect, all contributing to the main theme of pedagogical love. Under communication, the most emphasized element was speaking the child's language. In the cognitive aspect, academic success and empathy were highlighted. In the affective aspect, teacherly love, unconditional love, and positive behavioral attitudes were most emphasized.

The second question was: "What variables influence or shape love in pedagogy? Please explain with reasons." Responses were grouped into two subthemes: demographic variables and educational inputs, forming the main theme of variables affecting love in pedagogy. Within demographic variables, professional experience/seniority, parental status, and gender were most emphasized. Within educational inputs, parents, the school's socioeconomic conditions, and student conditions were the most highlighted.