

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Durumları ile Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

The Relationship Between Preschool Teachers' Liking of Child and Their Motivation

Şeyma Dilek¹, İkbāl Tuba Şahin Sak ^{*2}

Öz

Nicel araştırma yöntemlerinden tarama deseninde yürütülen bu çalışmada, öğretmenlerin çocuk sevme durumları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemi, Van ilinde görev yapan 406 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Barnett Çocuk Sevme Ölçeği ve Öğretmen Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. Veri analizinde, öğretmenlerin ölçek düzeylerine yönelik boyutlarının ilişkisi Pearson Korelasyon ve Lineer Regresyon ile ele alınmıştır. Analizler sonucunda, öğretmenlerin çocuk sevme durumları ile motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmada yer alan öğretmenlerin yaş, deneyim, aylık gelir, kurum türü, sınıftaki öğrenci sayısı, çalıştıkları yaş grubu, medeni durum, çocuk sahibi olma, eğitim düzeyi ve sınıfta kaynaştırma öğrencisi olup olmaması değişkenlerine göre hem çocuk sevme durumları hem de motivasyon düzeylerinde anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Ancak, okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri motivasyon ölçeğinin mesleki doyum ve kişisel gelişim alt boyutunda cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermiş; kadınların mesleki doyum ve kişisel gelişim puanlarının, erkeklerin mesleki doyum ve kişisel gelişim puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: çocuk sevme, motivasyon, okul öncesi öğretmenleri

Abstract

This survey research aims to examine the relationship between preschool teachers' liking of children and their motivation. The sample of the study consisted of 406 preschool teachers working in Van. The Barnett Liking of Children Scale and the Teacher Motivation Scale were used as data collection tools. In data analysis, relationship among the dimensions of the teachers' scale levels was analyzed using Pearson Correlation and Linear Regression. As a result of analysis, a positive and significant relationship was found between teachers' attitudes of liking children and their motivation levels. Based on the variables of age, duration of experience, monthly income, type of institution where teachers work, the number of children in teachers' classroom, the age group teachers worked with, marital status, whether to have a child, education level and whether there are inclusive students in the classroom, preschool teachers' attitudes of liking children and also their motivation levels did not show a significant difference. However, the motivation levels of preschool teachers showed a significant difference according to their gender in the Job Satisfaction and Personal Development sub-dimension of the Motivation Scale. It was determined that the Job Satisfaction and Personal Development scores of women were higher than their male colleagues'.

Keywords: liking of children, motivation, preschool teachers

Başvuru tarihi: 19/02/2024 | Kabul tarihi: 04/06/2025

Araştırma Makalesi / Research Article

Önerilen atf: Dilek, Ş., & Şahin Sak, İ. T. (2025). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevme durumları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 177-204. <https://doi.org/10.52826/mcbuefd.1439883>

***Sorumlu yazar:** ikbalsak@yyu.edu.tr

Not: Bu çalışma, birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹  Milli Eğitim Bakanlığı, Burdur, Türkiye

^{*2} Sorumlu yazar:  Temel Eğitim Bölümü, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van, Türkiye

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Durumları ile Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Giriş

Çocuklara toplumsal hayata başarıyla uyum sağlama konusunda ihtiyaç duyulan bilgi, yetenek ve değerleri kazandırma, hedeflenen davranışları sağlama ve edinilen bilgi, değer, beceri ve davranışları kalıcılaştırmada öğretmenler oldukça fazla sorumluluk taşımaktadır (Gelbal ve Duyan, 2010; Yenen ve Ulucan, 2021). Öğretmenler çocukların gelişiminde ebeveynlerinden sonra en etkili ikinci güçtür. Öğretmen, bir çocuğun karşılaşabileceği ve yaşamında ailesinden sonra onu en çok etkileyecek kişi olarak tanımlanmaktadır. Çocuğun okuldan zevk almasını sağlamada ve çocuğa çalışma alışkanlığı kazandırmada öğretmen kritik bir role sahiptir (Donasco ve Vertulfo, 2024; Pianta, 1999). Yapılan çalışmalara göre, öğretmen ile çocuk arasındaki iletişimin boyutu çocukların yalnızca sosyal ve duygusal gelişimini değil, aynı zamanda akademik başarılarını, akranlarıyla ilişkilerini ve okuldaki durumlarını da etkilemektedir (Baker, 2006; Chen vd., 2021; Decker vd., 2007; Garner ve Waajid, 2008). Bir çocuk öğretmeniyle kurduğu ilişkinin yakınlık durumuna göre kendini güvende hissedecektir. Bununla birlikte okulda yaşadığı öğrenme becerisini ortaya çıkarmak için güçlü bir kaynak olarak öğretmenden faydalanacaktır. Öğretmenleri ile yakın ilişki içinde olan çocuklar daha çok dinlemeye, odaklanmaya ve daha iyi öğrenmeye eğilimlidirler (Pianta, 1999). Bir başka ifadeyle bu olumlu ilişkilerin, çocukların öğrenme isteklerini etkileme ihtimali oldukça yüksektir (Johnson, 2017). Bu sebeple de başarılı bir eğitim için çocukları sevmek ve güdüleyici bir ortam hazırlamak büyük önem taşır (Veenman, 1984; Yazıcı, 2014). Hatta Durmuşoğlu Saltalı ve Erbay (2013), çocukları sevmenin öğretmen olmanın ön koşullarından biri olduğunu aktarmışlardır.

Psikolojik analizlere göre sevgi; önemseme, anlama, teselli etme, cesaretlendirme, yardım etme ve destekleme gibi davranışların sergilenmesidir. Sevgi, mutsuz olduklarında insanların ruhlarını yükseltebilmektedir. İnsanlar kendilerini rahat ve mutlu hissettiklerinde başkalarına saldırmadığından, sevgi yardımıyla küçük çocukların sınıfta uyumlu bir süreç geçirmeleri desteklenebilmektedir. Bu da sevginin okul öncesi eğitimde öğretmen-öğrenci etkileşimlerinin merkezinde olması gerektiğini ortaya koymaktadır (Freire, 2000; Fromm, 1956; Wang, 1990).

Dalli (2008), sevgi ve ilginin öğretmen profesyonelliğinin önemli bir parçası olduğuna değinmiştir. Çünkü sevgi olmadan eğitimin hem öğretmen hem de çocuk için geliştiren bir dönüşüm süreci olmaktan çıkıp mekanik bir bilgi aktarımına dönüşmesi mümkündür (Daaboul, 2024). Kohl (1984) ise öğrencileri birer öğrenen olarak sevmek kavramını ortaya atmıştır ve öğrencileri öğrenen olarak sevmek ile basitçe öğrencileri sevmek arasında fark olduğunu vurgulamıştır. Goldstein (1997), eğitimde sevginin değerine olan inanç ve öğrencileri sevmeye yönelik verilmiş bir karar öğretme tutkusu ile birleştğinde öğretmen sevgisinin ortaya çıkacağını ifade etmiştir. Öğretmenlerin bu sevgisi küçük çocukları etkilemekte ve çocukların kişilikleri üzerinde derin bir etki yaratmaktadır. Bu nedenle, sevgi dolu küçük çocuklar yetiştirmek için okul öncesi öğretmenlerinin kalplerinde sevgi olması gerekmektedir (Fromm, 1956; Spranger, 1971).

Çocukları sevmek, okul öncesi öğretmenleri için temel bir niteliktir ve her küçük çocuğun eğitim ve bakım ortamında sevilme hakkı vardır (Goldstein, 1997; Shih, 2022). Bu süreçte öğretmenlerin çocuk

sevgisi büyük öneme sahiptir. Bu nedenle çocuk sevgisi en önemli öğretmen özelliklerinin başında gelmektedir (Gelbal ve Duyan, 2010). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukları sevmelerinin yanı sıra öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonları da mesleklerini yapmalarında önem arz etmektedir (Dereli İman, 2014). Özkal (2020) bu durumla ilgili olarak, öğretmenlerin çocuk sevgilerinin dışında öğretme motivasyonlarının da kaliteli bir eğitim için gerekli olduğunu vurgulayarak konunun önemine değinmiştir.

Motivasyon iki çeşittir. Bunlar; içsel ve dışsal motivasyondur. Bir kişi öğretmenlik mesleğini, öğretmeyi ve çocukları sevdiği, onların yaşamlarında önemli etkiler bırakmak istediği ve öğretmen olmak benim amacım dediği için yapıyorsa içsel motive oluyor demektir (Malmberg, 2008). Bunun yanı sıra, kurum tarafından sunulan olanaklarla alakalı olan dışsal bir motivasyon da söz konusudur. Dışsal motivasyon daha somuttur. Terfi, promosyon, yükselme fırsatı gibi faktörler dışsal motivasyona birer örnektir (Mottaz, 1985). Öğretmenin dışsal motivasyonunu yükselten temel öğelerin, ilgili öğrenciler, olumlu yöndeki okul ilişkileri, ilgili veliler ve güven duyulan bir yönetim olduğu belirtilirken (Ada vd., 2013); en önemli içsel motive araçlarının vicdan, öğretmenliğe dair sevgi ve faydalı olma isteği olduğu bilinmektedir (Dereli ve Acat, 2010).

Okul öncesi öğretmenleri tüm gün çocuklarla iletişim halinde ve onların yanında olan kişilerdir. Çocukların ebeveynlerinden sonra belki de en çok gördükleri kişiler okul öncesi öğretmenleridir. Olumlu bir öğretmen-çocuk ilişkisi için öğretmenlerin çocuklarla pozitif ilişkiler kurması, onlara sevecen davranması büyük önem taşımaktadır. Ercan (2014) yaptığı araştırmada öğretmenlerin çocuk sevgilerinin cinsiyet değişkeninden ya da başka bir demografik özellikten bağımsız bir şekilde bu mesleği seçen herkeste olması gereken bir özellik olduğundan bahsetmiştir. Özkal (2020) ise çocuk sevgisinin öğretmen motivasyonunu belirlediğini ifade etmiştir. Böylece çocuk sevgisinin öğretmen için doğal bir güç kaynağı olduğu söylenebilmektedir (İnan, 2021).

Çocuklar için de öğretmen-çocuk ilişkisi çok önemlidir (Bronfenbrenner ve Moris, 2006; Yoleri, 2016). Samimiyet ve güvenle kurulan bu ilişki, söz konusu çocukların tüm gelişim alanlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Bu nedenle öğretmen-çocuk ilişkisinin geliştirilmesi kritik bir konudur (Yoleri, 2016).

Öğretmen-çocuk ilişkisinde en önemli unsurlardan birisi olan çocuk, bir toplumun değeri, kültürü ve en önemli mirasıdır. Toplumun bu en küçük parçasının sağlıklı bir birey olarak yetişebilmesi için duygusal gelişimini destekleyen sevginin önemli bir öge olduğu düşünülmektedir. Hatta çocuk sevgisi, eğitimi etkileyen en önemli unsurdur (Ercan, 2014). Öğretmenin çocuğun duygusal ihtiyaçlarının farkında olması ve ona vereceği destek de oldukça önem arz etmektedir. Sevmeye ve sevilme özellikle küçük çocuklar için önemlidir. Okul öncesi dönemde çocuklar, öğrenmelerini ve büyümelerini harekete geçirmek için sevgiye ihtiyaç duyarlar. Bu sebeple de okul öncesi öğretmenleri ve küçük çocuklar arasında sevgiye dayalı ilişkiler geliştirmek büyük önem taşımaktadır (Shih, 2021). İnan (2021), öğretmenlik eğitim programını başarıyla tamamlamış olanın değil, çocukları anlayabilen ve sevebilenin öğretmen olduğunu ifade ederek öğretmenin çocuk sevgisine dikkat çekmiştir. Hughes (2010) ise okul öncesi öğretmenleri için sevginin meslekte olmanın bir ön koşulu olduğunu vurgulayarak yine öğretmenlerin çocuk sevgisinin önemi üzerinde durmuştur. Başarılı bir öğretim süreci, öğretmenlerin çocukları sevmeleri ve onları eğitim ve öğretime motive edecek ortamlar sunmaları ile mümkündür (Barnett ve Sinisi, 1990).

Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmelerinin yanı sıra öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, mesleklerini sevip sevmemeleri, mesleklerine yönelik motivasyon kaynakları bu mesleği

yapmalarında ve yapmaya devam etmelerinde önem taşımaktadır (Dereli İman, 2014). Öğretmenlerin mesleklerini sevmeleri, çocukları sevmeleri, onlara sevgiyle yaklaşmaları ve mesleklerine tutkuyla bağlı olmaları, toplumda öğretmenlik mesleğini önemli ve değerli hissetmeleri içsel motivasyonu yükseltecek etmenlerdir (Aslan, 2018). Öğretmenlerin mesleklerinde başarılı olmaları ve bu başarılarını devam ettirmeleri hiç şüphesiz motivasyonlarına bağlıdır. Ancak öğretmenlerin motivasyonunun yüksek olması birçok meslek grubuna kıyasla daha zaruridir. Bu nedenle bir öğretmenin başarısı, kendini eğitim ve öğretime motive ettiği ölçüde artış gösterecektir. Dolayısıyla öğretmenlerin söz konusu durumu aile, sosyal ortam, görev yapılan okul ve öğrencileriyle olan ilişki düzeyine de etki edecektir (Büyükses, 2010). Tüm bunlardan yola çıkarak öğretmenin çocuk sevmeye durumunun ve motivasyonunun öğretmen çocuk ilişkisi açısından oldukça önemli iki nokta olduğu düşünülmektedir (Veenman, 1984). Çocukların genellikle ilk iletişim kurdukları eğitimcilerin okul öncesi öğretmenleri olması ve çocukların gelişiminde öğretmenin önemi ortaya koyulduğunda, öğretmenlerin çocuk sevgisi, öğretmenliğe yönelik motivasyonlarının (Dereli İman, 2014) yordanmasında önem kazanmaktadır.

Okul öncesi eğitim alan çocuklar yaklaşık 10 ay boyunca öğretmenleriyle günde yaklaşık beş saat geçirmektedirler. Bu süreçte öğretmen ve öğrenci uzun süre etkileşim ve iletişim halinde olmaktadır. Bu nedenle de okul öncesi eğitimin çocuk üzerindeki etkileri düşünüldüğünde en büyük unsurun öğretmen çocuk ilişkisi olduğu görülmektedir (Suchodoletz vd., 2014; Zinsser ve Curby, 2014). Çocuklar için öğretmenleriyle kurdukları ilişkinin niteliği giderek daha kritik bir hale gelmektedir (Verschueren ve Koomen, 2012). Öğretmen çocuk ilişkisi çocuğun gelişimi için önemli olduğundan bu ilişkinin başarısını etkileyecek etkenleri anlamak da önemlidir (Yoleri, 2016). Öğretmen çocuk ilişkisini etkileyecek olan etkenlerden birisinin de motivasyon olduğundan bu çalışmanın sonuçlarının önemli olduğu düşünülmektedir. Okul öncesi eğitime katılan çocuk sayısının artmasıyla birlikte, öğretmen-çocuk ilişkisi daha fazla dikkat çekmiştir (Jeon vd., 2016). Ancak Türkiye’de öğretmenlerin çocuk sevgileri ve motivasyonları ile ilgili sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Özellikle öğretmen-çocuk ilişkisinin bu denli kritik ve önemli olduğu düşünüldüğünde bu konularla ilgili çalışma yapmak faydalı olacaktır. Eksik kalan bu konularda çok sayıda ve faydalı çalışmalar yapılmasının okul öncesi eğitime ve bu konudaki çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca literatürde gerek öğretmenlerin gerekse öğretmen adaylarının çocuk sevmeye durumlarının incelendiği çalışmalarda yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki deneyim, görev yeri, eğitim durumu, çocuk sayısı, öğretmenin çalıştığı yaş grubu ve mesleğini seçme nedenleri gibi değişkenler ele alınmıştır (Dereli İman, 2014; İnan, 2021; Kapucu, 2019; Sarı, 2016; Yazıcı, 2013). Benzer şekilde öğretmenlerin motivasyonları da çrşitli değişkenler açısından incelenmiştir (Duygu, 2021; Ekşi, 2019; Kundakçi, 2022). Tüm bunlardan yola çıkarak bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye durumları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi ve okul öncesi öğretmenlerinin hem çocuk sevmeye durumlarının hem de motivasyonlarının literatürde farklı çalışmalarda da ele alınan çeşitli değişkenler açısından ortaya koyulması amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır: Okul öncesi öğretmenlerinin;

- (1) Çocuk sevmeye durumları ve motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- (2) Çocuk sevmeye durumları; cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim düzeyi, sınıftaki çocuk sayısı, aylık gelir, çalışılan kurum türü, çocukların yaş grubu, medeni durum, çocuk sahibi olma ve sınıfta kaynaştırma öğrencisi olup olmaması değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

- (3) Motivasyonları; cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim düzeyi, sınıftaki çocuk sayısı, aylık gelir, çalışılan kurum türü, çocukların yaş grubu, medeni durum, çocuk sahibi olma ve sınıfta kaynaştırma öğrencisi olup olmaması değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma deseni

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevgisi ile motivasyonları arasındaki bağlantıyı incelemeye ve hem çocuk sevgisi hem de motivasyon düzeylerini çeşitli faktörler açısından değerlendirmeye odaklanmıştır. Bu amaçla, tarama deseni kullanılmıştır. Tarama araştırmaları şu şekilde tanımlanmaktadır. Bir konu veya duruma yönelik bireylerin görüşlerinin veya yetenek, tutum gibi durumlarının seçildiği ve çoğunlukla başka çalışmalara kıyasla daha fazla örneklem üzerinde çalışılan araştırmalardır (Fraenkel ve Wallen, 2006). Diğer bir ifadeyle tarama modelleri, bir durumu var olduğu haliyle betimlemeye yarayan yaklaşımlardır (Karasar, 2005).

Araştırmanın evren ve örnekleme

Araştırmanın evreni, soruları yanıtlamak için ihtiyaç duyulan verileri oluşturan varlıkların yer aldığı büyük gruptur (Büyüköztürk vd., 2020). Bu çalışmanın da evrenini Van ili İpekyolu, Tuşba ve Edremit ilçelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Evrenden alınan, seçildiği evreni yansıttığı düşünülen daha küçük gruplara ise örneklem denir (Karasar, 2015). Bu çalışmada, basit rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemle, evrendeki her birimin çalışmaya dahil edilmek için eşit şansı olmuştur. Bu sebeple de temsiliği sağlamada diğer yöntemlerden daha güçlüdür (Büyüköztürk vd., 2020). Bu çalışmanın örneklemini, Van ili Edremit, İpekyolu ve Tuşba ilçelerinde görev yapmakta olan 406 okul öncesi öğretmeni oluşturmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı (2023) istatistiklerine göre Van ilinde 1349 okul öncesi öğretmeni görev yapmaktadır. Büyüköztürk vd. (2014; s. 98) farklı sapma miktarlarına göre uygun örneklem büyüklüklerini raporladıkları tabloda, 2000 kişi için .05'lik sapma miktarı dikkate alındığında 322 kişiye ($\alpha=.05$) ulaşılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu çalışmada da veri kaybı ihtimali de göz önünde bulundurularak 400 ve üzerinde kişi sayısına ulaşılması hedeflenmiştir.

Tablo 1. Çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri

Gruplar		N	%
Cinsiyet	Erkek	37	9,1
	Kadın	369	90,9
Yaş	22-27	121	29,8
	28-33	165	40,6
	34-39	67	16,5
	40 ve üzeri	53	13,1
Deneyim	5 yıl ve altı	190	46,8
	6-10 yıl	113	27,8
	11-15 yıl	61	15,0
	15 yıl üzeri	42	10,3

Gruplar		N	%
Eğitim düzeyi	Lisans	379	93,3
	Lisansüstü	27	6,7
Medeni durum	Evli	225	55,4
	Bekar	181	44,6
Aylık gelir	8000 ve altı	179	44,1
	8001-10000	205	50,5
	10001 ve Üstü	22	5,4
Çalışılan kurum	Anasınıfı	248	61,1
	Devlete ait bağımsız anaokulu	141	34,7
	Özel anaokulu	17	4,2
Çalışılan yaş grubu	4 yaş	54	13,3
	5 yaş	211	52,0
	6 yaş	87	21,4
	Karma	54	13,3
Çocuğunun olup olmaması	Var	159	39,2
	Yok	247	60,8
Sınıfta kaynaştırma öğrencisi olup olmaması	Var	106	26,1
	Yok	300	73,9
Sınıftaki çocuk sayısı	5-10	53	13,1
	11-15	123	30,3
	16-20	129	31,8
	21-25	75	18,5

Tablo 1'e göre, öğretmenlerin 37'si (%9,1) erkek, 369'u (%90,9) kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin 165'i (%40,6) 28-33 yaş aralığında; 190'ı (%46,8) 5 yıl ve altında deneyime sahiptir. Öğretmenlerin 379'u (%93,3) lisans; 225'i (%55,4) evlidir. Aylık gelirlerine bakıldığında, 179 öğretmenin (%44,1) 8000 TL ve altı, 205 öğretmenin (%50,5) ise 8001 TL-10000 TL arası maaş aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin 248'i (%61,1) anasınıfı, 141'i (%34,7) devlete ait bağımsız anaokulu, 17'si (%4,2) özel anaokulunda görev yapmaktadır. Çalıştıkları yaş grupları incelendiğinde 211'inin (%52,0) 5 yaş gruplarında görev yaptıkları görülmektedir. Öğretmenlerin 247'sinin (%60,8) çocuğu yoktur. Ayrıca 300'ünün (%73,9) sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmamaktadır. Öğretmenlerin sınıf mevcudu 5-10 (n=53; %13,1), 11-15 (n=123; %30,3), 16-20 (n=129; %31,8), 21-25 (n=75; %18,5) ve 26-30 (n=26; %6,4) şeklinde değişmektedir.

Veri toplama süreci

Çalışmanın verileri araştırmacının hazırladığı Kişisel Bilgi Formu, Çocuk Sevmeye Ölçeği ile Öğretmen Motivasyon Ölçeği ile toplanmıştır. Verileri toplamak için Van İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gereken izinler alınmıştır. Alınan izin belgeleriyle anketler online olarak Edremit, İpekyolu ve Tuşba ilçelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerine ulaştırılmıştır. 406 okul öncesi öğretmeninden geri dönüş alınmış ve çalışmaya dahil edilmiştir. Katılan öğretmenlerin kimliği ile ilgili herhangi bir bilgiye yer verilmeyerek gizlilikleri sağlanmış ve çalışma gönüllülük esasına göre yapılmıştır.

Veri toplama araçları

Veriler, Kişisel Bilgi Formu, Duyan ile Gelbal'ın (2008) Türkçe uyarlaması yapılan Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği ve Yıldız ve Taşgın'ın (2020) geliştirdiği Öğretmen Motivasyon Ölçeği ile toplanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu. Okul öncesi öğretmenlerinin kişisel bilgilerini saptamak için hazırlanmıştır. Bilgi formunda araştırmaya dahil olan okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetleri, yaşları, kıdemleri, eğitim düzeyleri, sınıflarındaki çocuk sayısı, aylık gelirleri, çalıştıkları kurum türü ve yaş grubu, medeni durumları, çocuk sahibi olup olmadıkları ve sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olup olmaması değişkenleriyle ilgili sorulara cevap alınmıştır.

Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği. Barnett ile Sinisi (1990) tarafından bireylerin çocuklara karşı olan tutumlarını belirlemek için geliştirilmiştir. 2008 yılında Duyan ile Gelbal tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Burada test-tekrar test güvenirliği 0.854 bulunurken iç tutarlık kat sayısı 0.92 bulunmuştur. Yapılan araştırmada araştırmacının yaptığı hesaplamaya göre de Cronbach Alpha değeri 0.847 olarak bulunmuştur. Ölçekte bireylerin çocuk sevmeye düzeyini anlamak adına 14 madde vardır. Bunlardan 4'ü olumsuz iken 10'u olumlu soru tipidir. Alınacak olan en düşük puan 14 iken en yüksek puan 98'dir. Ölçek 7'li likert tipidir. Olumlu sorularda "tamamen katılıyorum" seçeneği 7 ve "hiç katılmıyorum" seçeneği ise 1 puandır. Aynı şekilde olumsuz sorularda da tam tersi şekilde puanlama yapılmaktadır. Yapılan bu puanlamaya göre de sonuçların yüksek puanlı çıkması çocukları çok sevdikleri, düşük çıkması da az sevdikleri anlamına gelmektedir.

Öğretmen Motivasyon Ölçeği. Öğretmenlerin motivasyonunu belirlemek için geliştirilmiştir (Yıldız ve Taşgın, 2020). Ölçek 28 madde ve okul yönetimi, mesleki doyum ve kişisel gelişim, öğretim durumu ile öğrenciler şeklinde 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert tipinde hazırlanmıştır. Sorularda tamamen katılıyorum yanıtı 5 iken hiç katılmıyorum yanıtı 1'dir. Yıldız ve Taşgın tarafından hazırlanan ölçeğin toplam açıkladığı varyans %63'tür. Ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach Alpha katsayıları da sırasıyla, 0.96, 0.91 ve 0.86 olarak bulunmuştur. Son olarak da ölçeğin toplamına ilişkin iç tutarlık kat sayısı ise 0.94 olarak hesaplanmıştır. Yapılan çalışmada araştırmacının yaptığı hesaplamaya göre de Cronbach Alpha değeri 0.931 olmuştur. Sonuçlar öğretmenlerin motivasyonuna yönelik geliştirilen bu ölçeğin geçerlik ve güvenirlik katsayılarının istenilen düzeyde olduğunu göstermektedir.

Verilerin analizi

Çalışmaya dahil edilen öğretmenlerin tanılayıcı özelliklerinin saptanmasında yüzde ve frekans analizleri kullanılmıştır. Ölçeği incelemek için ise standart sapma ve ortalama istatistiklerinden yararlanılmıştır. Çalışmadaki verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kurtosis (Basıklık) ile Skewness (Çarpıklık) durumları incelenmiş ve Kolmogorov-Smirnov analizi yapılmıştır. Değişkenlerin basıklık çarpıklık durumlarına yönelik sonuçların +1.5 ile -1.5 (Tabachnick ve Fidell, 2013) veya +2.0 ile -2.0 (George ve Mallery, 2010) olması normal dağılım biçiminde ifade edilmektedir. Buna göre değişkenler normal dağılım göstermektedir ($p>0,05$).

Tablo 2. Kolmogorov-Smirnov normal dağılım testi

	Basıklık	Çarpıklık	Z	p
Çocuk Sevmeye Toplam	,845	-1,558	1,283	,074

	Basıklık	Çarpıklık	Z	p
Öğretmen Motivasyon Toplam	,946	-1,035	1,215	,105
Mesleki Doyum ve Kişisel Gelişim	1,321	-1,144	1,239	,093
Okul Yönetimi	,475	-1,039	1,300	,068
Öğretim Süreci ve Öğrenciler	,736	-,974	1,082	,192

Öğretmenlerin ölçek düzeylerine ait boyutlar arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson Korelasyon ve Lineer Regresyon analizleri kullanılmıştır. Korelasyon katsayıları (r) şu şekilde yorumlanmıştır: 0.00–0.25 çok zayıf, 0.26–0.49 zayıf, 0.50–0.69 orta, 0.70–0.89 yüksek ve 0.90–1.00 çok yüksek (Kalaycı, 2006; s.116). İki bağımsız grup arasındaki veriler t-testi, ikiden fazla bağımsız grup arasındaki veriler ise Tek Yönlü ANOVA testi ile karşılaştırılmıştır. ANOVA testi sonrasında farklılıklar Scheffe (Tukey, LSD) testi gibi tamamlayıcı post-hoc analizleri ile belirlenmiştir. Eğer gruplar 30 kişiden azsa, nonparametrik testler tercih edilmiştir (Cohen ve Manion, 1994). Nonparametrik testlerde, Mann-Whitney U testi ve Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır.

Bulgular

Öğretmenlerin çocuk sevmeye ve motivasyon puan ortalamaları

Tablo 3. Çocuk sevmeye puan ortalamaları

	n	$\bar{X}$	S.s.	Min.	Maks.
Çocuk sevmeye toplam	406	89.219	9.276	47.000	98.000

Öğretmenlerin “çocuk sevmeye toplam” ortalaması 89,219±9,276 (Min=47; Maks=98) olarak saptanmıştır.

Öğretmenlerin öğretmen motivasyonuna yönelik; aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum düzeyleri aşağıda bulunmaktadır.

Tablo 4. Öğretmen motivasyon puan ortalaması

	n	$\bar{X}$	S.s.	Min.	Maks.
Öğretmen motivasyon toplam	406	131.732	11.405	76.000	140.000
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	406	47.273	3.804	26.000	50.000
Okul yönetimi	406	50.441	8.347	11.000	55.000
Öğretim süreci ve öğrenciler	406	34.017	1.841	24.000	35.000

Okul öncesi öğretmenlerinin “öğretmen motivasyon ölçeği toplam” puan ortalaması 131,732±11,405 (Min=76; Maks=140), “mesleki doyum ve kişisel gelişim” puan ortalaması 47,273±3,804 (Min=26; Maks=50), “okul yönetimi” puan ortalaması 50,441±8,347 (Min=11; Maks=55), “öğretim süreci ve öğrenciler” puan ortalaması 34,017±1,841 (Min=24; Maks=35) olarak saptanmıştır.

Araştırma sorusu 1

Öğretmenlerin çocuk sevmeye ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki korelasyon analiziyle ele alınmıştır.

Tablo 5. Çocuk sevmeye ve öğretmen motivasyon puanları arasındaki korelasyon analizi

		Çocuk Sevmeye Toplam
Motivasyon ölçeği toplam puanı	r	.487**
	P	.000
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	r	.594**
	P	.000
Okul yönetimi	r	.267**
	P	.000
Öğretim süreci ve öğrenciler	r	.584**
	P	.000

*<0,05; **<0,01; Pearson Korelasyon Analizi

Öğretmenlerin motivasyon ölçeği toplam puanları ve çocuk sevmeye toplam puanları arasında pozitif yönlü ve zayıf bir ilişki bulunmuştur ($r=0.487$; $p<0.05$). Ayrıca, mesleki doyum ve kişisel gelişim alt boyutu ile çocuk sevmeye toplam puanı arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ($r=0.594$; $p<0.05$); okul yönetimi alt boyutu ile çocuk sevmeye toplam puanı arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde ($r=0.267$; $p<0.05$) ve öğretim süreci ve öğrenciler alt boyutu ile çocuk sevmeye toplam puanı arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki ($r=0.584$; $p<0.05$) olduğu sonucuna varılmıştır (Tablo 5).

Tablo 6. Çocuk sevmeye düzeyinin öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisine ilişkin lineer regresyon analizi

Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	β	T	P	F	Model (p)	R^2
Öğretmen motivasyonu	Sabit	78.255	16.333	.000	125.926	.000	.236
	Çocuk sevmeye	.487	11.222	.000			
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	Sabit	25.554	17.350	.000	219.792	.000	.351
	Çocuk sevmeye	.594	14.825	.000			
Okul yönetimi	Sabit	29,029	7.500	.000	30.933	.000	.069
	Çocuk sevmeye	.267	5.562	.000			
Öğretim süreci ve öğrenciler	Sabit	23,672	32.926	.000	209.291	.000	.340
	Çocuk sevmeye	.584	14.467	.000			

Çocuk sevmeye ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiye bakıldığında regresyon analizi anlamlı bulunmuştur ($F=125,926$; $p<0.05$). Öğretmenin motivasyon düzeyindeki değişim %23,6'yla çocuk sevmeye ile açıklanmaktadır ($R^2=0,236$). Elde edilen sonuca göre çocuk sevmenin öğretmen motivasyonunu artırdığı görülmektedir ($\beta=0,487$).

Çocuk sevmeye ile mesleki doyum ve kişisel gelişim alt boyutu arasındaki ilişkiyi saptamak için gerçekleştirilen regresyon analizi anlamlı bulunmuştur ($F=219,792$; $p<0.05$). Mesleki doyum ve kişisel gelişim durumu %35,1'le çocuk sevmeye ile açıklanmaktadır ($R^2=0,351$). Elde edilen sonuca göre çocuk sevmenin mesleki doyum ve kişisel gelişim düzeyini artırdığı sonucuna ulaşılmaktadır ($\beta=0,594$).

Çocuk sevmeye ile okul yönetimi alt boyutu arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak üzere gerçekleştirilen regresyon analizi anlamlı bulunmuştur ($F=30,933$; $p<0.05$). Okul yönetimi alt boyutundaki

değişim %6,9'la çocuk sevmeye ile açıklanmaktadır ($R^2=0,069$). Varılan sonuca göre, çocuk sevmeye okul yönetimi puanını artırmaktadır ($\beta=0,267$).

Çocuk sevmeye ile öğretim süreci ile öğrenciler alt boyutu arasındaki ilişkiyi saptamak için gerçekleştirilen regresyon analizi anlamlı bulunmuştur ($F=209,291$; $p=0,000<0.05$). Öğretim süreci ile öğrenciler alt boyutundaki değişim %34'le çocuk sevmeye ile açıklanmaktadır ($R^2=0,340$). Elde edilen sonuca göre çocuk sevmeye öğretim süreci ve öğrenciler alt boyutunun puanını artırmaktadır ($\beta=0,584$).

Araştırma sorusu 2

Tablo 7. Öğretmenlerin yaşlarına göre çocuk sevmeye puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	F	p
Çocuk sevmeye toplam	22-27	121	88.347	9.353	.806	.491
	28-33	165	89.146	8.853		
	34-39	67	90.179	10.458		
	40 ve üzeri	53	90.226	8.844		

Tablo 7'ye göre öğretmenlerin çocuk sevmeye puanları yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 8. Öğretmenlerin kıdemlerine göre çocuk sevmeye puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	F	p
Çocuk sevmeye toplam	5 yıl ve altı	190	89.358	8.639	1.743	.158
	6-10 yıl	113	87.743	9.910		
	11-15 yıl	61	90.377	9.623		
	15 yıl üzeri	42	90.881	9.546		

Tablo 8'e göre öğretmenlerin çocuk sevmeye toplam puanları kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 9. Öğretmenlerin çalıştıkları yaş grubuna göre çocuk sevmeye puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	F	p
Çocuk sevmeye toplam	4 yaş	54	88.796	11.123	.319	.812
	5 yaş	211	89.635	9.060		
	6 yaş	87	88.931	8.905		
	Karma	54	88.482	8.848		

Tablo 9'a göre öğretmenlerin çocuk sevmeye toplam puanları, öğretmenlerin çalıştıkları çocukların yaş grubuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 10. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre çocuk sevmeye puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	t	Sd	p
Çocuk sevmeye toplam	Erkek	37	87.162	9.740	-1.417	404	.157
	Kadın	369	89.426	9.216			

Tablo 10'da öğretmenlerin çocuk sevmeye toplam puanları cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 11. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre çocuk sevme puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	t	Sd	p
Çocuk sevme toplam	Evli	225	89.533	9.692	.760	404	.447
	Bekar	181	88.829	8.741			

Tablo 11'e göre öğretmenlerin çocuk sevme toplam puanları medeni durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 12. Öğretmenlerin çocuk sahibi olup olmamalarına göre çocuk sevme puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	t	Sd	p
Çocuk sevme toplam	Var	159	89.893	9.560	1.175	404	.241
	Yok	247	88.785	9.081			

Tablo 12'ye göre öğretmenlerin çocuk sevme toplam puanları, öğretmenlerin çocuk sahibi olup olmamalarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 13. Öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olup olmamasına göre çocuk sevme puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	t	Sd	p
Çocuk sevme toplam	Var	106	87.585	10.425	-2.119	404	.053
	Yok	300	89.797	8.780			

Tablo 13'e göre öğretmenlerin çocuk sevme toplam puanlarında sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

Tablo 14. Öğretmenlerin aylık gelirine göre çocuk sevme puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	KW	p
Çocuk sevme toplam	8000 ve altı	179	89.989	8.393	2.555	.279
	8001-10000	205	88.537	9.729		
	10001 ve üstü	22	89.318	11.536		

Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevme puanlarında aylık gelirlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 15. Öğretmenlerin Çalıştıkları Kuruma Göre Çocuk Sevme Puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	KW	p
Çocuk Sevme Toplam	Anasınıfı	248	89.081	9.028	1.117	.572
	Devlete Ait Bağımsız Anaokulu	141	89.163	9.981		
	Özel Anaokulu	17	91.706	6.401		

Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevme puanlarında çalışılan kurum türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 16. Öğretmenlerin sınıflarındaki çocuk sayısına göre çocuk sevme puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	KW	p
Çocuk sevme toplam	5-10	53	88.811	10.661	.971	.914
	11-15	123	88.293	10.227		
	16-20	129	89.760	8.477		
	21-25	75	89.547	8.755		
	26-30	26	90.808	6.573		

Öğretmenlerin çocuk sevme puanları sınıflarındaki çocuk sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 17. Öğretmenlerin eğitim düzeyine göre çocuk sevme puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	MW	p
Çocuk sevme toplam	Lisans	379	89.380	9.049	4641.000	.418
	Lisansüstü	27	86.963	12.002		

Tablo 17'ye göre, öğretmenlerin çocuk sevme toplam puanlarında eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmemiştir ($p>0.05$). Bu sonuç, Mann-Whitney U Testi ile belirlenmiştir.

Araştırma sorusu 3

Tablo 18. Öğretmenlerin yaşlarına göre motivasyon puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	F	p
Öğretmen motivasyon toplam	22-27	121	130.703	13.424	.707	.548
	28-33	165	132.158	10.189		
	34-39	67	132.970	9.303		
	40 ve üzeri	53	131.189	12.436		
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	22-27	121	46.917	4.629	1.275	.282
	28-33	165	47.139	3.518		
	34-39	67	47.716	3.199		
	40 ve üzeri	53	47.943	3.189		
Okul yönetimi	22-27	121	49.818	9.122	1.013	.387
	28-33	165	50.879	7.774		
	34-39	67	51.403	6.887		
	40 ve üzeri	53	49.283	9.787		
Öğretim süreci ve öğrenciler	22-27	121	33.967	2.016	.469	.704
	28-33	165	34.139	1.652		
	34-39	67	33.851	1.803		
	40 ve üzeri	53	33.962	2.047		

Tablo 18'e göre okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri motivasyon ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarında yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 19. Öğretmenlerin kıdemlerine göre motivasyon puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	F	p
Öğretmen motivasyon toplam	5 yıl ve altı	190	131.600	12.358	1.237	.296
	6-10 yıl	113	131.106	10.569		
	11-15 yıl	61	134.180	7.968		
	15 yıl üzeri	42	130.452	13.080		
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	5 yıl ve altı	190	47.284	4.185	2.389	.068
	6-10 yıl	113	46.655	3.627		
	11-15 yıl	61	48.246	2.737		
	15 yıl üzeri	42	47.476	3.577		
Okul yönetimi	5 yıl ve altı	190	50.242	8.691	1.514	.210
	6-10 yıl	113	50.540	8.072		
	11-15 yıl	61	52.115	5.209		
	15 yıl üzeri	42	48.643	10.709		
Öğretim süreci ve öğrenciler	5 yıl ve altı	190	34.074	1.893	.829	.478
	6-10 yıl	113	33.912	1.704		
	11-15 yıl	61	33.820	2.062		
	15 yıl üzeri	42	34.333	1.618		

Tablo 19'a göre öğretmenlerin motivasyon düzeyleri motivasyon ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarında kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 20. Öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların yaş gruplarına göre motivasyon puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	F	p
Öğretmen motivasyon toplam	4 yaş	54	131.982	11.340	.403	.751
	5 yaş	211	132.232	10.631		
	6 yaş	87	130.954	13.551		
	Karma	54	130.778	10.799		
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	4 yaş	54	46.500	5.117	1.270	.284
	5 yaş	211	47.403	3.581		
	6 yaş	87	47.655	3.517		
	Karma	54	46.926	3.533		
Okul yönetimi	4 yaş	54	51.778	5.575	1.169	.321
	5 yaş	211	50.706	7.876		
	6 yaş	87	49.264	10.059		
	Karma	54	49.963	9.316		
Öğretim süreci ve öğrenciler	4 yaş	54	33.704	2.447	.844	.470
	5 yaş	211	34.123	1.620		
	6 yaş	87	34.035	1.914		
	Karma	54	33.889	1.850		

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri motivasyon ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarında sınıftaki çocukların yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>0.05$).

Tablo 21. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre motivasyon puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	t	Sd	p
Öğretmen motivasyon toplam	Erkek	37	127.568	13.649	-2.342	404	.055
	Kadın	369	132.149	11.091			
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	Erkek	37	45.622	4.542	-2.794	404	.023
	Kadın	369	47.439	3.689			
Okul yönetimi	Erkek	37	48.378	9.976	-1.579	404	.115
	Kadın	369	50.648	8.153			
Öğretim süreci ve öğrenciler	Erkek	37	33.568	1.834	-1.561	404	.119
	Kadın	369	34.062	1.838			

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri motivasyon ölçeğinin mesleki doyum ve kişisel gelişim alt boyutunda cinsiyetleri açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır ($t_{(404)}=-2.794$; $p=0.023<0.05$). Kadınların mesleki doyum ve kişisel gelişim puanlarının ($\bar{x}=47,439$), erkeklerin mesleki doyum ve kişisel gelişim puanlarından ($\bar{x}=45,622$) yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyonları motivasyon ölçeğinin toplamında ve okul yönetimi, öğretim süreci ve öğrenciler alt boyutlarında cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0,05$).

Tablo 22. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre motivasyon puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	t	Sd	p
Öğretmen motivasyon toplam	Evli	225	132.222	11.020	.966	404	.334
	Bekar	181	131.122	11.869			
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	Evli	225	47.493	3.588	1.300	404	.194
	Bekar	181	47.000	4.050			

Okul yönetimi	Evli	225	50.667	8.260	.607	404	.544
	Bekar	181	50.160	8.469			
Öğretim süreci ve öğrenciler	Evli	225	34.062	1.879	.548	404	.584
	Bekar	181	33.961	1.796			

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri, motivasyon ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarında medeni durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 23. Öğretmenlerin çocuk sahibi olup olmamalarına göre motivasyon puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	T	Sd	p
Öğretmen motivasyon toplam	Evet	159	131.906	11.263	.247	404	.805
	Hayır	247	131.619	11.517			
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	Evet	159	47.654	3.077	1.621	404	.084
	Hayır	247	47.028	4.194			
Okul yönetimi	Evet	159	50.164	8.959	-.537	404	.592
	Hayır	247	50.619	7.942			
Öğretim süreci ve öğrenciler	Evet	159	34.088	1.829	0.621	404	.535
	Hayır	247	33.972	1.851			

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri motivasyon ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarında çocuk sahibi olup olmama durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 24. Öğretmenlerin sınıfta kaynaştırma öğrencisi olup olmamasına göre motivasyon puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	t	Sd	p
Öğretmen motivasyon toplam	Evet	106	131.009	11.485	-.758	404	.449
	Hayır	300	131.987	11.385			
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	Evet	106	46.736	3.955	-1.696	404	.091
	Hayır	300	47.463	3.737			
Okul yönetimi	Evet	106	50.236	8.616	-.294	404	.769
	Hayır	300	50.513	8.264			
Öğretim süreci ve öğrenciler	Evet	106	34.038	1.804	.133	404	.894
	Hayır	300	34.010	1.857			

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri motivasyon ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarında sınıfta kaynaştırma öğrencisi olup olmamasına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 25. Öğretmenlerin aylık gelirlerine göre motivasyon puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	KW	p
Öğretmen motivasyon toplam	8000 ve altı	179	131.274	12.013	1.320	.517
	8001-10000	205	131.956	10.951		
	10001 ve üstü	22	133.364	10.733		

Mesleki doyum ve kişisel gelişim	8000 ve altı	179	47.268	3.836	1.216	.544
	8001-10000	205	47.215	3.794		
	10001 ve üstü	22	47.864	3.758		
Okul yönetimi	8000 ve altı	179	49.983	8.684	1.523	.467
	8001-10000	205	50.781	7.994		
	10001 ve üstü	22	51.000	8.981		
Öğretim süreci ve öğrenciler	8000 ve altı	179	34.022	1.792	.449	.799
	8001-10000	205	33.961	1.958		
	10001 ve üstü	22	34.500	.802		

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri motivasyon ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarında aylık gelirlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 26. Öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre motivasyon puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	KW	p
Öğretmen motivasyon toplam	Anasınıfı	248	130.932	12.036	4.151	.126
	Devlete ait bağımsız anaokulu	141	132.504	10.663		
	Özel anaokulu	17	137.000	4.062		
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	Anasınıfı	248	47.121	3.792	3.453	.178
	Devlete ait bağımsız anaokulu	141	47.362	3.965		
	Özel anaokulu	17	48.765	1.985		
Okul yönetimi	Anasınıfı	248	49.770	9.113	1.887	.389
	Devlete ait bağımsız anaokulu	141	51.199	7.193		
	Özel anaokulu	17	53.941	1.952		
Öğretim süreci ve öğrenciler	Anasınıfı	248	34.040	1.744	1.038	.595
	Devlete ait bağımsız anaokulu	141	33.943	2.013		
	Özel anaokulu	17	34.294	1.795		

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri motivasyon ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarında çalışılan kurum türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 27. Öğretmenlerin sınıflarındaki çocuk sayısına göre motivasyon puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	KW	p
Öğretmen motivasyon toplam	5-10	53	132.925	10.209	.542	.969
	11-15	123	131.049	13.127		
	16-20	129	131.853	11.234		
	21-25	75	132.053	9.135		
	26-30	26	131.000	12.254		
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	5-10	53	47.076	3.994	1.396	.845
	11-15	123	47.325	3.997		
	16-20	129	47.078	3.878		

	21-25	75	47.560	3.382		
	26-30	26	47.577	3.431		
Okul yönetimi	5-10	53	51.736	6.000		
	11-15	123	49.886	9.826		
	16-20	129	50.729	7.647	2,386	.665
	21-25	75	50.360	7,882		
	26-30	26	49.231	9.614		
Öğretim süreci ve öğrenciler	5-10	53	34.113	1,750		
	11-15	123	33.837	2.086		
	16-20	129	34.047	1.811	.840	.933
	21-25	75	34.133	1.563		
	26-30	26	34.192	1.744		

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri motivasyon ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarında sınıftaki çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı bir fark görülmemiştir ($p>0,05$).

Tablo 28. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre motivasyon puanları

	Grup	n	$\bar{X}$	S.s.	Sd	p
Öğretmen motivasyon toplam	Lisans	379	131.718	11.483	404	.834
	Lisansüstü	27	131.926	10.447		
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	Lisans	379	47.267	3.794	404	.788
	Lisansüstü	27	47.370	4.021		
Okul yönetimi	Lisans	379	50.409	8.414	404	.897
	Lisansüstü	27	50.889	7.480		
Öğretim süreci ve öğrenciler	Lisans	379	34.042	1.834	404	.192
	Lisansüstü	27	33.667	1.941		

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri motivasyon ölçeğinin toplamında ve alt boyutlarında eğitim düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Yapılan analizlerin sonuca göre, öğretmenlerin motivasyon ölçeği toplam puanları ve çocuk sevme toplam puanları arasında pozitif yönlü ve zayıf bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda çocuk sevme düzeyleri arttıkça motivasyonun da artacağı; çocuk sevme düzeyleri azaldıkça motivasyonun da azalacağı sonucu çıkarılabilir. Okul öncesi öğretmenleri günde beş saat boyunca okulda çocuklarla zaman geçirmekte ve bu süreçte onlarla birebir iletişim kurup ilgilenmektedirler. Bu şekilde birebir ve yoğun bir etkileşimin olduğu bu süreçte öğretmenlerin çocukları severek bu işi yapıyor olması gerektiği beklenen bir durumdur. Örneğin Rafiq vd. (2023), çalışmalarına katılan öğretmenlerin, sınıflarındaki çocukların öğrenme ve büyüme sürecini gördüklerinde önemli bir tatmin hissettiklerini ve motive olduklarını belirtirken, öğretme tutkusu ve çocuklara duyulan sevgi gibi içsel faktörlerin de onların motivasyonlarını artırdığını dile getirmişlerdir. Çelikkaya (1996), eğitimin temelinin sevgi olduğu ve sevgiyle yoğurulmayan bir eğitimde öğretmenlerin öğrencilerin kalbine ulaşmasının mümkün olmayacağına değinmiştir. Böylece çocukları severek mesleklerini yapan öğretmenlerin etkinliklerde daha pozitif ve mutlu oldukları, sonuç olarak da motivasyonlarının artmış olduğu sonucuna varılabilir. Duranay (2022), sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri ve öğretme motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada düşük düzeyli ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özkal (2020), öğretmen adaylarının çocuk sevgilerinin öğretme motivasyonlarını üzerindeki yordayıcılığını araştırdığı çalışmada, çocuk sevgileri yüksek çıkan adayların

içsel olarak öğretme motivasyonlarının da yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. İlğan vd. (2018), öğretmenlerin çocuk sevmeye durumları ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, iki değişken arasında artı yönde ve düşük seviyede anlamlı bir ilişkisi olduğunu ve öğretmenlerin çocuk sevgilerinin öğretme motivasyonlarını anlamlı düzeyde yordadığını belirlemişlerdir. Dereli İman (2014), aday öğretmenlerin çocuk sevgisi ve öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarını incelediği çalışmada, çocuk sevmeye puanlarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarını anlamlı şekilde yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Literatür incelendiğinde, bu çalışmada elde edilen bulguların literatürdeki bazı çalışmaların sonuçları ile uyumlu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çocukları severek bu mesleği yerine getiriyor olmaları onların motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir. Çocukları seven öğretmenlerin sınıfa daha motive bir şekilde geldikleri ve bunun hem sınıf ortamını hem de çocukları olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Bununla birlikte, Nyarko vd. (2024) Gana’lı okul öncesi öğretmenlerinin bu mesleği seçerken temel motivasyonlarından birinin de çocukları sevmek olduğunu ortaya koymuşlardır.

Öğretmenlerinin çocuk sevmeye durumları cinsiyetleri açısından anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu beklenen bir sonuçtur çünkü kadın ve erkek olmanın öğretmenlik mesleğinde çocuk sevgisi üzerine bir etkisi olmamalıdır. Ayrıca bu sonuca paralel olarak Ceylan (2017) ve Durualp ile Ünal (2013) öğretmenlerin çocuk sevmelerinin cinsiyetleri açısından anlamlı bir fark göstermediğini belirtmişlerdir. Gelbal ile Duyan (2010) da öğretmen olmayı önemseyen öğretmenlerin cinsiyetinin, çocuk sevmeleri açısından etkili olmamasının normal olduğunu vurgulamıştır. Bununla birlikte Ercan (2014) yapmış olduğu araştırmada, cinsiyet bakımından çocuk sevmeye durumunun farklılık gösterdiğini ve bu farklılığın kadınların lehinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte, literatüre bakıldığında genel olarak okul öncesi öğretmen adaylarıyla ilgili ortak bir sonucun söz konusu olduğu ve öğretmen adaylarının çocuk sevmeye durumlarında cinsiyet bakımından kadın öğretmenler lehine bir sonuç ortaya çıktığı belirlenmekle (Çay, 2015; Yazıcı, 2013) beraber, okul öncesi öğretmenleri ile ilgili kesin bir bulgu yoktur.

Öğretmenlerin çocuk sevmeye durumları öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin hangi yaşta olurlarsa olsunlar çocukları sevdikleri şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca literatüre bakıldığında, Howes vd. (2000), Kömbeci (2021) ve Aslan (2018) çalışmalarında, öğretmenlerin çocuk sevgilerinin yaş değişkeni bakımından anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Gelbal ve Duyan’ın (2010) yaptığı çalışmada ise, ilköğretim öğretmenlerinin çocuk sevgilerinin yaş değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür. Çay’ın (2015) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin çocuk sevgilerinin öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Literatüre bakıldığında, yaş değişkeninin anlamlı bir fark yarattığını ortaya koyan çalışmalarda bu farklılık, yaş arttıkça çocuk sevgisinin de artması yönündedir.

Öğretmenlerin çocuk sevmeye durumları mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Buna paralel olarak, İnan’ın (2021) ve Kapucu’nun (2019) çalışmalarında öğretmenlerin mesleki kıdem sürelerinin çocuk sevmeye durumlarında anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte Durualp ve Ünal’ın (2013) öğretmenlerin kıdemlerine göre çocuk sevmeye durumlarını inceledikleri çalışmalarında bir ila üç yıl arası deneyimi olan öğretmenlerin çocuk sevmeye düzeylerinin diğerlerine kıyasla yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Söz konusu durum, öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında daha istekli ve idealist olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Diğer yandan Türk vd. (2017)

yaptıkları çalışmada kıdem arttıkça öğretmenlerin çocuk sevgilerinin de arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Literatürde öğretmenlerin çocuk sevmeye durumlarının mesleki kıdemlerine göre incelendiği çalışmalarda birbirinden farklı sonuçlara ulaşılması, öğretmenlerin zamanla çalıştıkları okula ve mesleklerine uyumlarının, çocuklarla olan ilişkilerine olumlu şekilde yansımaları olarak yorumlanmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye durumları öğretmenlerin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulguya benzer şekilde Kılıç (2023), Duranay (2022) ve Kömbeçi (2021) de yaptıkları çalışmalarda öğretmenin eğitim düzeyinin çocuk sevmeye durumunda anlamlı bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bununla birlikte Özbey'in (2018) araştırmasında, ebeveyn olmayan öğretmenlerin eğitim seviyesi arttıkça çocuk sevmeye düzeylerinde azalma gözlemlenmiştir. Ancak, Sarıkaya ve Özdemir (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ön lisans mezunu kişilerin çocuk sevmeye puanları yüksek çıkarken lisans mezunu öğretmenlerin puanları daha düşük çıkmıştır. Benzer şekilde Sarı'nın (2016) yaptığı çalışmada yüksek okul mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere, Sezici ve Akkaya'nın (2019) yaptığı çalışmada ise ön lisans derecesine sahip olanların, lise mezunlarına ve lisans ve yüksek lisans derecesine sahip olanlara kıyasla çocuk sevgilerine dair puanları yüksek çıkmıştır. Bu noktada yüksek okul mezunu bireylerin ortaöğretimde çocuk gelişimi bölümünü kendi istekleriyle seçmeleri, bunun nedeni olarak düşünülebilir.

Öğretmenlerin çocuk sevmeye durumları öğretmenlerin sınıflarında bulunan çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Benzer şekilde Duranay (2022), İnan (2021), Kapucu (2019), Ceylan (2017) ve Durualp ve Ünal (2013) çalışmalarında öğretmenlerin çocuk sevmeye durumlarının sınıflarındaki çocuk sayısına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu durum, öğretmenin, sınıf mevcudu ne olursa olsun profesyonel olarak mesleğinin gerektirdiği özveri ve görev bilinciyle çocuklara yaklaştığı şeklinde düşünülebilir. Ancak bu bulgulardan farklı olarak Gelbal ile Duyan (2010) araştırmalarında, sınıf mevcudu eksildikçe öğretmenin çocuk sevgisinin arttığını belirlemişlerdir.

Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye durumları öğretmenlerin aylık gelirlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Kapucu (2019) ve Sarı (2016) çalışmalarında, öğretmenlerin çocuk sevmeye durumlarının gelir düzeylerine göre değişmediğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte Durualp ile Kaytez (2016), iş doyumu yükseldikçe çocuk sevmeye düzeylerinin yükseldiğini belirtmiş; iş doyumunu ise maaş düzeyinin artırdığını, bununla birlikte öğretmenlerin maaşları yükseldikçe çocuk sevmeye durumlarının da yükselmesine sebep olduğunu ifade etmişlerdir.

Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye durumları öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bütün kurum türlerinde öğretmenlerin aynı görevleri yerine getiriyor olmaları ve aynı ortamda çocuklar ile iletişime geçiyor olmaları sebebiyle çalıştıkları kurum türüne göre çocuk sevgileri arasında herhangi bir farklılığın ortaya çıkmadığı düşünülmektedir. Ancak literatür incelendiğinde Kılıç'ın (2023), öğretmenlerin çocuk sevmeye durumları arasında bu değişkene göre anlamlı bir fark olmadığını, İnan'ın (2021) ise anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koyduğu belirlenmiştir. Elde edilen verilere göre, anasınıfında çalışmakta olan öğretmenlerin çocuk sevgilerinin anaokulunda çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmenlerin çocuk sevmeye durumları öğretmenlerin çalıştıkları yaş grubuna göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Elde edilen bulguya paralel olarak Demir (2023) öğretmenlerin çocuk sevmeye durumlarının sınıf düzeyine, Kapucu (2019) ve Ceylan (2017) da okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye

durumlarının çalıştıkları yaş grubuna göre farklılaşmadığını ifade etmişlerdir. Bu sonucun, öğretmenlerin çocuk sevmeye durumlarının çocukların yaşları ile değil de tamamıyla içten gelen duyguları ile alakalı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye durumları öğretmenlerin medeni durumlarına göre herhangi bir fark göstermemiştir. Çocuk sevgisinin öğretmenlerde mesleğe dahi başlamadan önce var olduğu düşünüldüğünden bu beklenen bir sonuçtur. Ayrıca bu bulguya paralel olarak, Aslan (2023), Kömbeci (2021), Kapucu (2019) ve Özbey (2018) öğretmenlerin çocuk sevmeye durumlarının medeni durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını belirlemişlerdir. Ancak Şengöz Tosun (2023) çalışmasının sonunda, öğretmenlerin medeni durumlarına göre çocuk sevmeye durumlarında farklılıklar ortaya çıktığını, Türk vd. (2017) de evli öğretmenlerin çocuk sevmeye puanlarının bekar öğretmenlerinkinden daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca Gelbal ile Duyan (2010) da ilköğretim öğretmenlerinin medeni durumlarına göre çocuk sevmeye durumlarının anlamlı şekilde farklılaştığını, evli olan öğretmenlerin çocuk sevgilerinin daha yüksek, bekar ve dul olanların ise daha düşük olduğunu ifade etmişlerdir.

Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye durumları öğretmenlerin çocuk sahibi olup olmamalarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Çalışmanın sonucunda çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin çocuk sevmeye puanlarının çocuk sahibi olan meslektaşlarınınkinden anlamlı farklılık göstermemesi, çocuğu olmayan öğretmenlerin bu mesleği çocukları sevdikleri için seçmeleri ve çocukları severek bu mesleği sürdürüyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Kömbeci (2021), Sarıkaya (2016), Yoleri (2016), Ercan (2014) ve Durualp ve Ünal (2013) tarafından yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin çocuk sahibi olup olmamasının çocuk sevgilerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bu bulgudan farklı olarak Şengöz Tosun (2023), Türk vd. (2017) ve Gelbal ve Duyan (2010) öğretmenlerin çocuk sevmeye durumlarının bu değişkene göre farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin çocuk sevmeye durumları sınıfta kaynaştırma öğrencisi olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Elde edilen sonuç, öğretmenlerin mesleklerinin verdiği özveri ve profesyonelliğe de bağlı olarak çocukları sevmeye durumlarında bir farklılaşma olmaması ile açıklanabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri motivasyon ölçeğinin mesleki doyum ve kişisel gelişim alt boyutunda cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermiş; kadınların mesleki doyum ve kişisel gelişim puanlarının, erkeklerin mesleki doyum ve kişisel gelişim puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, okul öncesi öğretmenliğinin kadın ağırlıklı bir meslek olmasına bağlı olarak kadınların benimsedikleri bu alanda kişisel gelişimlerine ve mesleki açıdan donanımlarına erkeklerden daha çok önem veriyor olmasından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca kendisini kişisel gelişim açısından geliştiren bir kadın, başarılı ve verimli bir çalışma ortamı yaratarak kendi motivasyonunu artırmayı amaçlıyor olabilir. Ertuğrul (2021) ise yapmış olduğu çalışmada mesleki doyum ve kişisel gelişim, okul yönetimi, öğretim süreci ve öğrenciler olmak üzere tüm alt boyutlarda cinsiyete göre anlamlı farklılıklar olduğunu ve bu farklılıkların kadınlar lehine olduğunu belirtmiştir. Ateş ve Buluç (2018), Güteryüz (2017) ve Meece, Glienke ve Burg (2006) de çalışmalarında, kadınların motivasyonlarının erkeklerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bunların aksine Çokal (2022) ve Ekşi (2019) çalışmalarında cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin motivasyonlarını incelemiş ancak anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirlemişlerdir. Brislin vd. (2005) de gerçekleştirdikleri çalışmada benzer şekilde, motivasyon düzeyinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmışlardır.

Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri öğretmenlerin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Elde edilen bu sonuç, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki motivasyonlarının küçük çocuklarla çalışmanın verdiği enerji ile yaştan bağımsız olması ile açıklanabilir. Kundakçı (2022) çalışmasında, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki motivasyonlarının yaşa göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirlerken, Ekşi (2019) okul öncesi öğretmenlerinin motivasyonlarının yaşa bağlı olarak anlamlı şekilde farklılık gösterdiğini ortaya koymuş; 34-40 yaş arasındaki öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin 26-33 yaşındaki öğretmenlere kıyasla yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Öğretmenlerin motivasyonları mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulguya paralel olarak, Selvitopu ile Taş (2020) ve Ekşi (2019) de elde ettikleri sonuçlarda, öğretmenlerin mesleki motivasyonlarında kıdemlerine göre anlamlı bir fark olmadığını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin motivasyonları eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu durum, çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin çoğunun lisans mezunu olmasından ve grubun homojenliğinden kaynaklanıyor olabilir. Literatür incelendiğinde paralel sonuçlara ulaşan çalışmalar olduğu görülmektedir. Örneğin; Ertuğrul (2021) ve Semerci (2015) de çalışmalarında, öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre mesleki motivasyonlarının farklılaşmadığını belirlemişlerdir. Ancak Çiçek (2005) çalışmasında, kişilerin eğitim düzeyleri arttıkça motivasyonlarının da arttığından bahsetmiştir. Aynı şekilde Karacaoğlu (2019), en yüksek motivasyona sahip grubun yüksek lisans mezunu olan çalışanlar olduğunu tespit etmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyonları, sınıftaki çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ekşi (2019) de bu bulguya paralel olarak, okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin sınıf mevcutlarına göre farklılaşmadığını belirtirken Duranay (2022), öğretmen içsel motivasyonunun sınıftaki çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini, dışsal motivasyonunun ise farklılaşmadığını ifade etmiştir. Semerci (2015) çalışmasında, motivasyon puan ortalamalarında öğrenci sayıları 10 ve aşığındaki öğretmenler ile öğrenci sayıları 21 ve üzerinde olan öğretmenler arasında 10 ve altında öğrencisi olan öğretmenlerin lehine sonuçlara ulaşıldığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin motivasyonları aylık gelirlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Maaş arttıkça kişilerin motivasyonlarının artıyor olduğuna ilişkin bir sonuç beklenirken bu çalışma, beklenenden farklı bir bulgu ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmenlerin motivasyonları çalıştıkları kuruma göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu sonuç, özel okulda görev yapan öğretmenlerin sayısının oldukça düşük olmasından kaynaklanıyor olabilir. Literatürde de bu bulguya paralel olarak Kundakçı (2022), öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının okul türüne göre anlamlı farklılık göstermediğini, Ekşi (2019) de öğretmenlerin motivasyonlarının hiçbir alt boyutta okul türüne göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını belirlemişlerdir. Duyğu'nun (2021) çalışmasında ise özel okulda çalışan öğretmenlerin daha yüksek motivasyona sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin motivasyonları çalıştıkları yaş grubuna göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Elde edilen bulgudan farklı olarak Semerci (2015) ise, öğretmenlerin çalıştıkları yaş grubuna göre motivasyonları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Mesleki motivasyon seviyelerinin toplam puanlarından alınan ortalamaya göre, 3 yaş ve daha küçük çocuklarla çalışan öğretmenler ile 4 ve 5 yaş grubundakilerle çalışan öğretmenler arasında 3 yaş ve altındakilerle çalışanlar lehine bir sonuç çıkmıştır.

Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Tekin (2023) buna paralel olarak, evli ya da bekar olmanın iş motivasyonunda anlamlı bir farklılık yaratmadığını; Ekşi (2019) de okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılık göstermediğini belirtmişlerdir. Ertuğrul (2021), Karacaoğlu (2019), Ateş ile Buluç (2018) ve Yılmaz'ın (2017) da çalışmalarında benzer şekilde sonuçlar elde edilmiştir. Ancak bazı çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin; Barlı vd. (2005), ilkokul öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin, medeni durum değişkeni bakımından sosyal ve kültürel faaliyetleri kontrol etme açısından bekar öğretmenler lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Çiçek (2005) ise evli çalışanların motivasyonlarının bekarlardan daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri çocuk sahibi olup olmamalarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Duranay (2022) sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmada, çocuk sahibi olma durumuna göre öğretmenlerin motivasyonları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını vurgulamıştır. Semerci (2015) ise okul öncesi öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinde alt boyutlardan mesleki kısıtlılıkta ve ölçeğin toplamında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mesleki kısıtlılık alt boyutunda çocuk sahibi olmayan öğretmenler adına sonuçlar bulunurken, ölçeğin tamamında çocuk sahibi olan öğretmenler adına anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin motivasyonları, sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Literatür incelendiğinde motivasyona etkisi merak edilen bu değişkenle ilgili sınırlı çalışma olduğu görülmektedir. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre kaynaştırma öğrencisi olsun ya da olmasın öğretmenin motivasyonu bu durumdan etkilenmemektedir. Öğretmenlerin motivasyonlarının kaynaştırma öğrencisinin varlığına göre farklılık göstermemesi, mesleklerinin gereği ve yüklediği görev bilincinin farkında olmalarının bir sonucu olabilir ki, bu istenen bir sonuçtur.

Bulgular ışığında, çocuk sevgisinin mesleğe ve üniversiteye başlamadan olduğu düşünüldüğünden liselerdeki rehber öğretmenlerin çocukları sadece üniversite puanlarına göre değil çocuk sevgilerine ve çocuklara karşı tutumlarına bakarak okul öncesi öğretmenliğine yönlendirmeleri önerilebilir. Öğretmen adayları için okul öncesi eğitimi lisans programındaki öğretmenlik uygulaması dersleri artırılarak çocuklarla daha fazla zaman geçirmeleri sağlanabilir. Okulda veli ile yaşanan bir problem veya var olan önyargılar çocuğa yansarak öğretmen çocuk etkileşimini olumsuz etkileyebileceğinden, veliler ve öğretmenlere iletişim konusunda eğitimler ve seminerler verilebilir. Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyonlarının cinsiyetlerine göre kadınların lehine bir farklılık gösterdiği düşünüldüğünde, alanda erkek okul öncesi öğretmenlerinin gerek sayılarının artırılması gerekse alana aidiyetlerinin güçlendirilmesi için etkinlikler düzenlenebilir. Ayrıca her ne kadar öğretmenlerin çocuk sevgisinin mesleğe atılmadan başlıyor olduğu düşünülse de öğretmenlerin motivasyonlarını doğrudan etkileyebilecek çalışma şartları ile ilgili değişkenler de göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü motivasyonla ilişkili olan değişkenlerin çocuk sevme değişkeni üzerinde de olumsuz etkisi olacağı düşünülebilir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin hem çalışma şartlarının iyileştirilmesi hem de profesyonel bir meslek olarak değer görmesi için çalışmalar yapılabilir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda, farklı branşlardan öğretmenlerin çocuk sevgileri ve motivasyonları ile ilgili çalışmalar yapılarak literatüre katkı sağlanabilir. Ayrıca Türkiye’de farklı illerde çalışmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevgileri ile motivasyonları arasındaki ilişki incelenebilir. Öğretmenlerin çocuk sevgileri ve motivasyonlarıyla ilgili nitel çalışmalar yapılabilir.

Beyanlar

Etik beyan: Araştırma kapsamında araştırma verilerinin toplanmasından önce Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'ndan 23/03/2022 tarih ve 2022/07-07 sayılı izin alınmıştır.

Çıkar çatışması: Yazarların çıkar çatışması yoktur.

Veri erişilebilirliği: Veriler, yazarlardan talep üzerine sağlanabilir.

Kaynaklar

- Ada, Ş., Akın, D., Ayık, A., Yıldırım, S., & Yalçın, S. (2013). Öğretmenlerin motivasyon etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.
- Aslan, E. (2018). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla çocuk sevmeye düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İbrahim Çeçen Üniversitesi.
- Aslan, H. (2023). *Beden eğitimi öğretmenlerinin çocuk sevmeye ile mesleki etkililik düzeylerinin karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Manisa Celal Bayar Üniversitesi.
- Ateş, Ö. T., & Buluç, B. (2018). İlköğretim öğretmenlerinde motivasyon ve örgütsel bağlılığın demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 1-30.
- Baker, J. A. (2006). Contributions of teacher-child relationships to positive school adjustment during elementary school. *Journal of School Psychology*, 44(3), 211-229.
- Barlı, Ö., Bilgili, B., Çelik, S., & Bayrakçeken, S. (2005). İlköğretim okul öğretmenlerinin motivasyonları: Farklılıkların ve sorunların araştırılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 391-417.
- Barnett, M. A., & Sinisi, C. S. (1990). The initial validation of a liking of children scale. *Journal of Personality Assessment*, 55, 161-167.
- Brislin, R. W., Kabigting, F., Macnab, B., Zukis, B., & Worthley, R. (2005). Evolving perceptions of Japanese workplace motivation. *International Journal of Cross-Cultural Management*, 5(1), 87-103.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The ecology of developmental processes. *Handbook of Child Psychology*, 1(6), 993-1023.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem.
- Büyükses, L. (2010). *Öğretmenin iş ortamındaki motivasyonunu etkileyen etmenler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Ceylan, E. A. (2017). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Aksaray Üniversitesi.
- Chen, S.-Y., Lindo, N. A., Blalock, S., Yousef, D., Smith, L., & Hurt-Avila, K. (2021). Teachers' perceptions of teacher-child relationships, student behavior, and classroom management. *Journal*

- of *Educational Research and Practice*, 11, 153–167. <https://doi.org/10.5590/JERAP.2020.11.1.11>
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Research methods in education*. Routledge
- Çay, Y. (2015). *Sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin çocuk sevmeye düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Çelikkaya, H. (1996). Eğitim ve yönetimde sevgi faktörü. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8, 67-72.
- Çiçek, D. (2005). *Örgütlerde motivasyon ve iş yaşam kalitesi: Bir kamu kuruluşundaki yöneticilerin personel motivasyon seviyelerinden tespit edilerek iş yaşam kalitesinin geliştirilmesi üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Çokal, E. (2022). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki öğrenmeleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Daaboul, D. (2024). Love pedagogy: Teachers reflect on love as an educational approach. *Educational Administration: Theory and Practice*, 30(10), 51-57.
- Decker, D. M., Dona, D. P., & Christenson, S. L. (2007). Behaviorally at-risk African American students: The importance of student-teacher relationships for student outcomes. *Journal of School Psychology*, 45(1), 83-109.
- Dereli, E., & Acat, M. B. (2010). Okul öncesi eğitimi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin motivasyon kaynakları ve sorunları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 173-187.
- Dereli İman, E. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevgisi ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 7(4), 482-504.
- Donasco, E. D., & Vertulfo, R. M. (2024). The role of kindergarten teachers fostering play-based instruction. *Journal of Education and Training*, 11(2), 37-57. <https://doi.org/10.5296/jet.v11i2.21872>
- Duranay, A. (2022). *Sınıf öğretmenlerinin çocuk sevmeye düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dicle Üniversitesi.
- Durualp, E., & Kaytez, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarının çocuk sevmeye düzeyleri ile bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6(1), 97-115.
- Durualp, E. & Ünal, N. (2013, 6-9 Haziran). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye düzeylerinin sosyodemografik değişkenler açısından incelenmesi* [Konferans sunumu]. 5. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, Edirne, Türkiye.
- Duyan, V., & Gelbal, S., (2008). Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeğini Türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 33(148), 40-48.
- Duygu, N. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul liderliğine yönelik algılarının öğretmenlerin motivasyonu ve demografik özellikleri açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Ekşi, D. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Ercan, R. (2014). Öğretmenlerde çocuk sevgisi. *Turkish Studies*, 9(8), 435-444.
- Ertuğrul, S. (2021). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin toksik liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon ve iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill.
- Garner, P. W., & Waajid, B. (2008). The associations of emotion knowledge and teacher-child relationships

- to preschool children's school-related development competence. *Journal of Applied Development Psychology*, 29, 89-100.
- Gelbal, S., & Duyan, V. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin çocuk sevmeye durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 127-137.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*. Pearson
- Gülyüz, D. G. (2017). *Öğretmenlerin örgütsel güven seviyeleri ve motivasyon seviyeleri ilişkisinin incelenmesi (Bursa ili Nilüfer ilçesi örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Howes, C., Philipsen, L., & Feinberg, E. (2000). The consistency of perceived teacher-child relationships between preschool and kindergarten. *Journal of School Psychology*, 38(2), 113-132.
- Hughes, R. (2010). Where is the love? Putting love at the heart of early childhood teaching. The first years. *New Zealand Journal of Infant and Toddler Education*, 12(2), 25-28.
- İlğan, A., Canoğlu, Ö., Karamert, Ö., & Şensoy, Ç. (2018). Öğretmenlerin çocuk sevmeye düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(19), 979-1003.
- İnan, E. H. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin çoklu zekâ kuramları, öz yeterlik inançları ve çocuk sevmeye düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Jeon, J., Buettner, C. K., & Hur, E. (2016). Preschool teachers' Professional background, process quality and job attitudes: A person-centered approach. *Early Education and Development*, 27(4), 551-571.
- Johnson, D. (2017). The role of teachers in motivating students to learn. *Journal of Graduate Studies in Education*, 9(1), 46-49.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Kapucu, S. T. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumları ile çocuk sevgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Karacaoğlu, H. (2019). *Örgütsel motivasyon ve halk kütüphanesi çalışanlarının motivasyon düzeylerinin belirlenmesi: Ankara ili örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çankırı Karatekin Üniversitesi.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler ve teknikler*. Nobel Akademi Yayıncılık.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (28. Basım). Nobel Akademi Yayıncılık.
- Kılıç, H. (2023). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri, mesleğe adanmışlıkları ve çocuk sevmeye düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.
- Kömbeci, E. S. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye düzeyleri ile öğretmenlik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.
- Kundakçı, H. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğinin imajına ilişkin görüşleri ile mesleki motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Malmberg, L. E. (2008). Student teachers' achievement goal orientation during teacher studies: Antecedents, correlates and outcomes. *Learning and Instruction*, 18, 438-452.
- Meece, J. L., Glienke, B. B., & Burg, S. (2006). Gender and motivation. *Journal of School Psychology*, 44(5), 351-373.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2023). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2022/2023*.

https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=508

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2023/2024*. https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=629
- Mottaz, J. C. (1985). The relative importance intrinsic and extrinsic rewards as determinants of work satisfaction. *The Sociological Quarterly*, 26(3), 365-385.
- Nyarko, N. Y. A., Mate-Kole, C. C., & Kwadamah, D. (2024). 'Because I Love Children': Understanding Motivations to Become Preschool Teachers in Ghana. *Educational Administration: Theory and Practice*, 30(11), 340-345.
- Özbey, T. (2018). *Ebeveyn olan öğretmenler ile ebeveyn olmayan öğretmenlerin empatik eğilimleri ve çocuk sevmeye düzeyleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Ticaret Üniversitesi.
- Özkal, N. (2020). Öğretmen adaylarının çocuk sevmeye düzeylerinin öğretme motivasyonlarını yordama gücü. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 885-898.
- Pianta, R. C. (1999). *Enhancing relationship between children and teacher*. American Psychological Association.
- Rafiq, S., Kamran, F., & Afzai, A. (2023). Enhancing professional motivation in the early childhood teacher education: Unraveling issues and challenges. *Journal of Social Sciences Development*, 2, 26-43. <https://doi.org/10.53664/JSSD/02-01-2023-03-26-43>
- Saltalı, N., & Erbay, F. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin konuşma, dinleme ve empati becerilerinin çocuk sevmeye. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 159-174.
- Sarı, K. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevgilerinin ve mesleki benlik saygılarının profesyonellik değişkenleri açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Sarıkaya, B. B., & Özdemir, S. (2016). Otizmli çocuklarla çalışan öğretmenlerin işe adanmışlık, çocuk sevmeye ve empati eğilimleri arasındaki ilişki. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 27-48.
- Selvitopu, A., & Taş, A. (2020). Lise öğretmenlerinin iş doyumu ve mesleki motivasyon düzeylerinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(29), 23-42.
- Semerci, D. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, öz yeterlik algıları ve mesleki motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Sezici, E., & Akkaya, D. D. (2019). The relationship between liking of children and job satisfaction among preschool teachers. *JOJ Nursing & Health Care*, 11(4), 65-70. <https://doi.org/10.19080/JOJNHC.2019.11.555816>
- Shih, Y. H. (2021). Love based relationships between teachers and students in early childhood education. *Policy Futures in Education*, 20(7), 748–761. <https://doi.org/10.1177/14782103211063050>.
- Suchodoletz, A. V., Fasche, A., Gunzenhauser, C., & Hamre, B. (2014). A typical morning in preschool: Observations of teacher-child interactions in German preschools. *Early Childhood Research Quarterly*, 29, 509-519.
- Şengöz Tosun, İ. (2023). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Allyn and Bacon.
- Tekin, Y. F. (2023). *Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları, motivasyon düzeyleri ve performansları: Bir yapısal eşitlik modellemesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.
- Türk, R., Özdemir, F., & Yıldız, G. (2017). Öğretmenlerin çocuk sevmeye durumlarının belirlenmesi: Kars

- örneği. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastalıkları Dergisi*, 7(1), 45-52.
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178.
- Verschueren, K., & Koomen, H. M. (2012). Teacher-child relationship from an attachment perspective. *Attachment & Human Development*, 14(3), 205-211.
- Yazıcı, Z. (2013). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevmeye eğilimlerinin incelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(2), 279-286. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.188>
- Yazıcı, Z. (2014). The examination of pre-school teachers' towards liking of children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 172-176.
- Yenen, E. T., & Ulucan, P. (2021). Values education practices in preschool: The case of Turkey and the United States. *Participatory Educational Research*, 8(4), 385-408. <https://doi.org/10.17275/per.21.96.8.4>
- Yıldız, V. A., & Taşkın, A. (2020). Öğretmen Motivasyon Ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 9(4), 1741-1754.
- Yılmaz, P. (2017). *İlkokul öğretmenleri ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Yoleri, S. (2016). Teacher-child relationships in preschool period: The roles of child temperament and language skills. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 9(1), 210-224.
- Zinsner, K. M., & Curby, T. W. (2014). Understanding preschool teachers' emotional support as a function of center climate. *SAGE Open*, 4(4), 1-9.

Extended Abstract

Introduction

The teacher-child relationship is very important for children (Bronfenbrenner & Moris, 2006; Yoleri, 2016). This relationship, established with sincerity and trust, significantly affects all areas of development of the children. Therefore, improving the teacher-child relationship is a critical issue (Yoleri, 2016). The child, one of the most important elements in the teacher-child relationship, is the value, culture and most important heritage of a society. It is thought that love, which supports the emotional development of this smallest part of society, is an important element in order to grow up as a healthy individual. In fact, love for children is the most important factor affecting education (Ercan, 2014). It is also very important that the teacher is aware of the child's emotional needs and the support he or she will give children. Loving and being loved is especially important for young children. In the preschool period, children need love to stimulate their learning and growth. Therefore, it is of great importance to develop loving relationships between preschool teachers and young children (Shih, 2021). İnan (2021) drew attention to the teacher's love for children, stating that the teacher is not the one who has successfully completed a teacher training program, but the one who can understand and love children. Hughes (2010) emphasized that love for preschool teachers is a prerequisite for being in the profession and stated the importance of teachers' love for children. A successful teaching process is possible if teachers love children and provide environments that motivate them for education and training (Barnett & Sinisi, 1990). Therefore, the aim of this survey research is to examine the relationship between preschool teachers' liking of children and their motivation.

Method

The sample of the study consisted of 406 preschool teachers working in Van. 37 (9.1%) of the teachers are male, and 369 (90.9%) are female. 165 (40.6%) of the teachers are between the ages of 28 and 33; 190 (46.8%) have 5 years or less experience. 379 (93.3%) of the teachers have a bachelor's degree; 225 (55.4%) are married. When we look at their monthly income, it is seen that 179 teachers (44.1%) earn a salary of 8000 TL or less, and 205 teachers (50.5%) earn a salary between 8001 TL and 10000 TL. 248 (61.1%) of the teachers work in a nursery class, 141 (34.7%) work in an independent state kindergarten, and 17 (4.2%) work in a private kindergarten. Examining the age groups they work in reveals that 211 (52.0%) of them work with 5-year-old children. 247 (60.8%) of the teachers do not have children. In addition, 300 (73.9%) of them do not have any inclusive students in their classes. The teachers' class sizes vary as 5-10 (n=53; 13.1%), 11-15 (n=123; 30.3%), 16-20 (n=129; 31.8%), 21-25 (n=75; 18.5%), and 26-30 (n=26; 6.4%).

Data were collected using the Personal Information Form, the Barnett Liking of Children Scale adapted into Turkish by Duyan and Gelbal (2008), and the Teacher Motivation Scale developed by Yıldız and Taşgın (2020). The researchers prepared a form to gather personal information from preschool teachers. The Barnett Child Liking Scale was developed by Barnett and Sinisi (1990) to determine individuals' attitudes toward children. There are 14 items on the scale to understand an individual's level of love for

children. Four of them are negative, and 10 are positive question types. The Teacher Motivation Scale was developed to determine teachers' motivation (Yıldız and Taşgın, 2020). The scale consists of 28 items.

Findings

Based on the variables of age, duration of experience, monthly income, type of institution where teachers work, number of children in teachers' classroom, age group teachers worked with, marital status, whether to have a child, education level and whether there are inclusive students in the classroom, preschool teachers' attitudes of liking children and also their motivation levels did not show a significant difference. However, the motivation levels of preschool teachers showed a significant difference according to their gender in the Job Satisfaction and Personal Development sub-dimension of the Motivation Scale. It was determined that the Job Satisfaction and Personal Development scores of women were higher than their male colleagues'. Also, according to the findings, a positive and significant relationship was found between teachers' attitudes of liking children and their motivation levels.

Discussion, Conclusion and Suggestions

According to the findings, there was a positive and weak relationship between the teachers' motivation scale total scores and children liking total scores. In this case, as the level of liking children is related with motivation. Preschool teachers spend five hours a day with children at school and communicate and care for them one-on-one during this process. It is expected that teachers should love the children and perform this profession in this process where there is such one-on-one and intense interaction. Çelikkaya (1996) stated that the basis of education is love and that it will not be possible for teachers to reach the hearts of students in an education that is not shaped by love. Thus, it can be thought that teachers who do their job by loving children are more positive and happier in the activities, and as a result, their motivation is high. Duranay (2022), examining the relationship between classroom teachers' levels of liking children and their teaching motivation, concluded that there was a low-level and significant relationship. In the study where Özkal (2020) investigated the predictive power of preservice teachers' levels of child liking on their teaching motivation, she concluded that teacher candidates with high levels of child liking also had high intrinsic teaching motivation. İlğan et al. (2018) determined that teachers' levels of liking children had a positive and low-level significant relationship with their motivation to teach, and that teachers' love for children significantly predicted their motivation to teach. Dereli İman (2014), in her study examining preschool preservice teachers' love for children and their motivation for the teaching profession, concluded that preservice teachers' child liking scores significantly predicted their motivation for the teaching profession. The fact that teachers love children and do this job positively affects their motivation. It is thought that teachers who love children come to the classroom more motivated and this motivation will positively affect both the classroom environment and the children.