



**İŞLETMELERDE STAJ YAPAN ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ
ALANI ÖĞRENCİLERİNİN ÇOCUK SEVME DÜZEYLERİ İLE
EMPATİK EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ**

Fatma Culut

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren oniki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Fatma

Soyadı : Culut

Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

İmza :

Teslim tarihi : 01/07/2022

TEZİN

Türkçe Adı : İşletmelerde Staj Yapan Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Alanı Öğrencilerinin Çocuk Sevme Düzeyleri ile Empatik Eğilimlerinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Examining The Level Of Liking For Children And Empathic Tendencies Of Students In The Field Of Child Development And Education Who Do Internships In Business

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Fatma Culut

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Fatma CULUT tarafından hazırlanan “İşletmelerde Staj Yapan Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Alanı Öğrencilerinin Çocuk Sevme Düzeyleri ile Empatik Eğilimlerinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Hatice BEKİR

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Prof. Dr. Neriman ARAL

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi

.....

Üye: Prof. Dr. Ayşe Dilek ÖĞRETİR ÖZÇELİK

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 16/06/2022

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....



Canım Aileme...

TEŞEKKÜR

Tez yazma sürecim boyunca akademik bilgi ve deneyimleriyle beni sürekli destekleyen ve yol gösteren, daha iyiye ulaşmak için yönlendiren, vaktini hiçbir zaman esirgemeyen, bıkmadan, yorulmadan, sabırla sorularıma cevap veren, uzun tez yolculuğumda beni motive eden, kendisinden çok şey öğrendiğim değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Hatice BEKİR'e sonsuz teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim esnasında akademik bilgimi artırmanın yanı sıra hayata bakış açımı da değiştirmemi sağlayan, görüşleriyle ufkumu genişleten, kendilerinden ders alma şansı bulduğum bütün hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Akademik süreçte birlikte yol aldığım, sürekli fikir alışverişinde bulunduğum, zor zamanlarımda yanımda olan canım arkadaşlarım Selin ve Gamze'ye; ayrıca tezimin her aşamasında desteklerini esirgemeyerek ellerinden gelenin fazlasını yapmaya çalışan Şanlıurfa'daki kıymetli mesai arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Bugünlere gelmemde, yılmadan dimdik yoluma devam edebilmemde, maddi manevi en büyük desteği aldığım, varlıklarıyla yolumu aydınlatan, beni doğrudan ayırmayan, kızları olmaktan gurur duyduğum canım annem Huriye CULUT ve canım babam M.Ali CULUT'a; sevgili kardeşlerim Elif ve Ahmet'e sonsuz teşekkür ederim. İyi ki varsınız!

İŞLETMELERDE STAJ YAPAN ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ALANI ÖĞRENCİLERİNİN ÇOCUK SEVME DÜZEYLERİ İLE EMPATİK EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Fatma Culut
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz, 2022

ÖZ

Bu araştırma işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevmeye düzeyleri ile empatik eğilimlerini incelemek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa ili Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri ile Çok Programlı Anadolu Liselerinin çocuk gelişimi ve eğitimi alanına devam eden ve bağımsız anaokulları ile ilkokul ve ortaokulların bünyesinde bulunan anasınıflarında staj yapan son sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Üç ilçede bulunan toplam 250 öğrencinin tamamı araştırmaya katılım sağladığından çalışma evreni aynı zamanda araştırmanın örneklemini olarak alınmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılan araştırmada, veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, Barnett ve Sinisi (1990) tarafından geliştirilen, Duyan ve Gelbal tarafından (2008) Türkçeye uyarlanan “Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği” ve Kaya ve Siyez (2010) tarafından geliştirilen “KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu” kullanılmıştır. Verilerin analizinde Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği ve KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu faktör ve toplam puanlarına ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Betimsel istatistikler olarak

minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma değerleri göz önüne alınmıştır. Ölçeklerin demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için non-parametrik testler kullanılmıştır. Farklı iki grubun puanlarının karşılaştırılmasında Mann Whitney U- testi kullanılırken, ikiden fazla farklı grubun karşılaştırılmasında ise Kruskal Wallis H- testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H- testinin anlamlı olduğu durumlarda, hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğunu belirlemek için Mann Whitney U- testinden yararlanılmıştır. Barnett  ocuk Sevme  l eği ve KA-Sİ  ocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim  l eği arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek için Sperman Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Araştırmada işletmelerde staj yapan  ocuk gelişimi ve eğitimi alanı  ğrencilerinin  ocuk sevme düzeylerinin yüksek olduğu;  ocuk sevme düzeyinde yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu ve aile ekonomik durumu değişkenlerinin anlamlı farklılık yaratmadığı; alanı isteyerek seçme ve staj yapılan okulu sevme durumunun ise  ocuk sevme düzeyinde anlamlı bir farklılık yarattığı bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin empatik eğilimlerinin yüksek olduğu; öğrencilerin empatik eğilimleri yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, anne öğrenim durumu ve aile ekonomik durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık yaratmazken baba öğrenim durumu, alanı isteyerek seçme ve staj yapılan okulu sevme değişkenlerinin ise anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür. Öğrencilerin  ocuk sevme düzeyleri ile empatik eğilimleri arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler : Staj,  ocuk gelişimi ve eğitimi,  ocuk sevme, Empatik eğilim

Sayfa Adedi : xvii+116

Danışman : Prof. Dr. Hatice BEKİR

**EXAMINING THE LEVEL OF LIKING FOR CHILDREN AND
EMPATHIC TENDENCIES OF STUDENTS IN THE FIELD OF
CHILD DEVELOPMENT AND EDUCATION WHO DO
INTERNSHIPS IN BUSINESSE**

(M.S. Thesis)

Fatma Culut

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July, 2022

ABSTRACT

This research was carried out with the aim of examining the level of liking for children and empathic tendencies of students in the field of child development and education who do internships in enterprises. The universe of the research is consisted of final year students doing internships in the independent kindergartens, primary and secondary schools, which continue in the field of child development and education of the Vocational and Technical Anatolian High Schools affiliated to the Ministry of National Education and Multi-Program Anatolian High Schools in the Eyyübiye, Haliliye and Karaköprü districts of Şanlıurfa in the 2020-2021 academic year. Since all 250 students in three districts participated in the research, the study universe is also taken as the sample of the research. In the research, in which the survey method, one of the quantitative research methods, was used, "personal information form" was used as data collection tool, "Barnett Child Liking Scale" developed by Barnett and Sinisi (1990) and adapted into Turkish by Duyan and Gelbal (2008), and "KA-SI Empathic Disposition Scale for Children and Adolescents-Adolescent Form" developed by Kaya and Siyez (2010). In the analysis of the data, descriptive

statistics were calculated regarding the Barnett child liking scale and the KA-SI empathic disposition scale for children and adolescents, and the adolescent form factor and total scores. Minimum maximum mean and standard deviation values were considered as descriptive statistics. Nonparametric tests were used to examine whether the scales showed a significant difference according to demographic variables. While the Mann Whitney U- test was used to compare the scores of two different groups, the Kruskal Wallis H- test was used to compare more than two different groups. In cases where the Kruskal Wallis H test was significant, the Mann Whitney U- test was used to determine between which groups there was a significant difference. The Sperman Correlation coefficient is calculated to examine whether there is a significant relationship between the Barnett Child Liking Scale and the KA-SI Empathic Tendency Scale for Children and Adolescents. In the research, it is found that the child development and education field students who do internship in enterprises have a high level of liking for children. It is found that the variables of age, number of siblings, birth order, mother's education level, father's education level and family economic status do not make a significant difference in the level of liking for children. On the other hand, it is found that the state of choosing the field willingly and liking the school where the internship was made creates a significant difference in the level of liking children. The empathic tendencies of the students participating in the research are high. While the empathic tendencies of the students do not make a significant difference according to the variables of age, number of siblings, birth order, mother's education status and family economic status, it is seen that the variables of father's education level, choosing the field willingly and liking the school where internship make a significant difference. A moderately positive and significant relationship is found between the students' level of liking for children and their empathic tendencies.

Key Words : Internship, Child development and education, Child liking, Empathic tendency

Page Number : xvii+116

Supervisor : Prof. Dr. Hatice BEKİR

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.2.1. Alt Amaçlar.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	10
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	11
BÖLÜM II.....	12
KURAMSAL ÇERÇEVE	12
2.1. Mesleki ve Teknik Eğitimin Tanımı ve Önemi.....	12
2.1.1. Mesleki ve Teknik Eğitimin Amaçları	13
2.1.2. Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Tarihçesi	15

2.1.2.1. Cumhuriyet Öncesi Dönemde Mesleki ve Teknik Eğitim	15
2.1.2.2. Cumhuriyet Döneminde Mesleki ve Teknik Eğitim	16
2.1.2.3. Günümüzde Mesleki ve Teknik Eğitim.....	18
2.1.2.3.1. Örgün Mesleki ve Teknik Eğitim Okulları.....	18
2.1.2.3.2. Yaygın Mesleki ve Teknik Eğitim Okulları	20
2.1.3. İşletmelerde Beceri Eğitimi ve Staj	21
2.1.4. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Alanının Amacı ve Önemi.....	22
2.2. Çocuk Sevgisi.....	24
2.3. Empatik Eğilim	26
2.3.1. Empatinin Bileşenleri	30
2.3.1.1. Duyuşsal Empati.....	31
2.3.1.2. Bilişsel Empati.....	31
BÖLÜM III	33
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	33
3.1. Çocuk Sevme ile İlgili Yapılan Çalışmalar	33
3.2. Empatik Eğilim ile İlgili Yapılan Çalışmalar	40
3.3. Çocuk Sevme ve Empatik Eğilim ile İlgili Yapılan Çalışmalar	45
BÖLÜM IV	49
YÖNTEM.....	49
4.1. Araştırmanın Modeli	49
4.2. Araştırmanın Evreni.....	50
4.3. Veri Toplama Araçları	57
4.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	57
4.3.2. Barnett Çocuk Sevme Ölçeği	57
4.3.3. KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu ...	58
4.4. Verilerin Toplanması.....	59
4.5. Verilerin Analizi.....	59
BÖLÜM V	63
BULGULAR VE YORUM	63
BÖLÜM VI	87

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	87
6.1. Sonuçlar	87
6.2. Öneriler	89
KAYNAKLAR.....	91
EKLER.....	107
EK 1. Kişisel Bilgi Formu.....	108
EK 2. Barnett Çocuk Sevme Ölçeği.....	111
EK 3. KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu	112
EK 4. Ölçek İzinleri	113
EK 5. Etik Kurul İzni	114
EK 6. Araştırma İzni	115
EK 7. Gönüllü Olur Formu.....	116

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrenci Sayılarının Okullara Göre Dağılımı	50
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgi Sorularının Dağılımı	51
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Alanı İsteyerek Seçme Durumu Dağılımları ..	53
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Alanı İsteyerek Seçmeme Durumu Dağılımları	54
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Staj Yapılan Okulu Sevmeme Durumu Dağılımları	55
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Staj Yapılan Okulu Sevmeme Durumu Dağılımları.....	56
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Olduktan Sonra Yapmak İstediklerinin Dağılımı	56
Tablo 8. Ölçeklerin Güvenirlik Katsayıları	59
Tablo 9. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Kolmogorov-Smirnov Testlerine İlişkin Elde Edilen Bulgular	60
Tablo 10. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ Puanları Betimsel İstatistikleri	63
Tablo 11. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ'den Aldıkları Puanların Yaşa Göre Mann Whitney U- Testi Sonuçları.....	65
Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ'den Aldıkları Puanların Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları	65

Tablo 13. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ'den Aldıkları Puanların Doğum Sırasına Göre Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları	66
Tablo 14. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ'den Aldıkları Puanların Anne Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları	67
Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ'den Aldıkları Puanların Baba Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları	68
Tablo 16. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ'den Aldıkları Puanların Aile Ekonomik Durumuna Göre Mann Whitney U- Testi Sonuçları	69
Tablo 17. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ'den Aldıkları Puanların Alanı İsteyerek Seçme Durumuna Göre Mann Whitney U- Testi Sonuçları	70
Tablo 18. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ'den Aldıkları Puanların Staj Yapılan Okulu Sevme Durumuna Göre Mann Whitney U- Testi Sonuçları	71
Tablo 19. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ Puanları Betimsel İstatistikleri.	72
Tablo 20. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ'den Aldıkları Puanların Yaşa Göre Mann Whitney U- Testi Sonuçları	73
Tablo 21. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ'den Aldıkları Puanların Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları	74
Tablo 22. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ'den Aldıkları Puanların Doğum Sırasına Göre Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları	75
Tablo 23. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ'den Aldıkları Puanların Anne Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları	76
Tablo 24. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ'den Aldıkları Puanların Baba Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları	78
Tablo 25. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ'den Aldıkları Puanların Aile Ekonomik Durumuna Göre Mann Whitney U- Testi Sonuçları	81
Tablo 26. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ'den Aldıkları Puanların Alanı İsteyerek Seçme Durumuna Göre Mann Whitney U- Testi Sonuçları	82

Tablo 27. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ'den Aldıkları Puanların Staj Yapılan Okulu Sevme Durumuna Göre Mann Whitney U- Testi Sonuçları.....	84
Tablo 28. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çocuk Sevme Düzeyleri ile Empatik Eğilimleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Sperman Korelasyon Analizi Sonuçları	85



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Mesleki ve teknik ortaöğretim okul türleri.....	18
Şekil 2. Mesleki ve teknik ortaöğretim programlarına yerleşme koşulları	19
Şekil 3. Alan ve dal eğitimi	20

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

BÇSÖ	Barnett Çocuk Sevme Ölçeği
HBÖGM	Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
KA-Sİ	Kaya ve Siyez
KA-Sİ EEÖ	Kaya ve Siyez Empatik Eğilim Ölçeği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MEGEP	Mesleki ve Teknik Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi
MTEGM	Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü
TDK	Türk Dil Kurumu
TTKB	Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bilim ve teknolojinin sürekli değişim ve gelişim gösterdiği günümüz dünyasında, hizmet ve üretim sektörlerinde yaşanan teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilen, bu doğrultuda mesleki ve teknik bilgi ve becerilerini güncelleyebilen nitelikli iş gücüne ihtiyaç duyulmaktadır (Yörük, Dikici & Uysal, 2002). Bu ihtiyaç “iş, hizmet ve sağlık alanlarında ihtiyaç duyulan ulusal ve uluslararası meslek standartlarına uygun nitelikte insan gücünün yetiştirilmesi, mesleki bilgi ve becerilerin güncelleştirilmesi ve uygulanan programlarla girişimcilik bilinci, meslek etiği, iş sağlığı ve güvenliği kültürü ile iş alışkanlığının kazandırılmasını” amaçlayan mesleki ve teknik eğitim ile giderilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 2013). Mesleki ve teknik eğitim, genel eğitim ile iş birliği içerisinde bireylere hayatlarını devam ettirebilecekleri bir meslek kazandırarak bireylerin toplumsal yaşamlarına katkı sağlamaktadır (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu [UNESCO], 2005).

Ülkemizde örgün meslekî ve teknik eğitim, ortaöğretim düzeyinde çeşitli programlar uygulayan Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri, Çok Programlı Liseler ve Mesleki Eğitim

Merkezlerinde çeşitli meslekleri edindirmeye yönelik olarak hazırlanan alan ve dallarda verilmektedir. Bu alanlardan biri de çocuk gelişimi ve eğitimidir. Alanın altında erken çocukluk ve özel eğitim dalı bulunmaktadır (MEB, 2018a, s.22, 2020a, s.6).

Çocuk gelişimi ve eğitimi alanında; problem çözme becerisine sahip, sabırlı, yeni fikirlere açık, etkili iletişim kurabilen, sektörün taleplerine cevap verebilecek kalifiye ve ara eleman niteliklerine uygun bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir. Bu doğrultuda öğrencilere, ortak bir genel kültür kazandırmayı sağlayan ve onları yükseköğretim programlarına hazırlayan derslerin yanında seçmiş oldukları mesleğe ilişkin gelişimlerini sağlayıcı dersler verilmektedir. Bunlar; mesleki gelişim atölyesi, akademik destek dersleri, anne-çocuk sağlığı, çocuk ruh sağlığı, müzik ve dramatik etkinlikler atölyesi, çocuk gelişimi, erken çocukluk ve özel eğitimde öz bakım, oyun ve oyuncak atölyesi, yetersizlik türleri ve kaynaştırma eğitimi, erken çocukluk ve özel eğitimde program atölyesi, işletmelerde mesleki eğitim dersidir. Diğer örgün mesleki ve teknik alanlarında olduğu gibi bu alanda da işletmelerde mesleki eğitim dersi (staj faaliyetleri), öğrencilerin eğitim aldığı dalda faaliyet gösteren bir işletmede, Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinin ilgili hükümlerine göre gerçekleştirilmektedir (MEB, 2017, s.3, 2020a, s.9-19).

Geçmişten günümüze yaşanan değişimler, köyden kente göç, geniş aileden çekirdek aile yapısına olan dönüşüm, kadınların çalışma hayatına katılması, aile büyüklerinin çocuğun bakımına olan desteğinin azalması, en önemlisi okul öncesi eğitim almanın öneminin anlaşılması ve zorunlu eğitim kapsamına dâhil etme çalışmalarının sürdürülmesi ile birlikte çocuk gelişimi ve eğitimi alanında kaliteli ara eleman ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Son yıllarda ülkemizde de erken çocukluk eğitime yönelik çalışmalara ağırlık verilmiş, On Birinci Kalkınma Planı ve MEB 2023 Vizyon Belgesinde 5 yaşın zorunlu eğitim kapsamına alınacağı belirtilmiştir. MEB 2019-2023 Stratejik planında yer alan 2023 yılı hedefleri arasında ise; 3-5 yaş arası okullaşma oranını %55'e, en az bir yıl okul öncesi eğitim almış ilkökul birinci sınıf öğrenci oranını ise %100'e çıkarmak vardır. Yine 20. Milli Eğitim Şurasında 5 yaş okullaşma oranının kısa vadede %100'e ulaştırılması ve 3-4 yaş grubunun da eğitime erişim imkânlarının artırılması gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2018b, s. 80, 2019, s. 60, 2021, s. 1; On Birinci Kalkınma Planı [2019-2023], 2019, s. 126). Bunun üzerine

istihdam olanakları genişleyen mesleki ve teknik liselerin “Çocuk Gelişimi ve Eğitimi” alanına olan ilgi artmıştır (MEB, 2014a, 2018a, 2019).

Çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencileri mezun olduktan sonra okul öncesi eğitim kurumları ile Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumları başta olmak üzere çocuklara yönelik faaliyet gösteren kulüp ve organizasyon şirketlerinde, evde çocuk bakım hizmeti veren çeşitli kuruluşlarda çalışabilmektedir (MEB, 2018a, s.152).

Çocuğun dünyaya gözünü açtığı ilk andan temel eğitime başladığı güne kadar geçen süreyi oluşturan erken çocukluk eğitimi, onları hayata hazırlayan sosyal-duygusal, motor, zihinsel, dil ve öz bakım beceri gelişimlerinin büyük çoğunluğunun tamamlandığı, kişiliklerinin şekillendiği en önemli yılları kapsamaktadır (Aral, Kandır & Yaşar, 2002, s. 14). Çocuğun bakımını yapan ve ona eğitim verenler, çocuğun yaşamında ebeveynlerinden sonra gelen en önemli kişilerdir. Çocuklar bu kişilerin desteğiyle çeşitli bilgi ve beceriler edinirken aynı zamanda onların tutum ve davranışlarından, alışkanlıklarından, değerlerinden, duygu ve düşüncelerinden etkilenmektedir (Ceylan, 2017, s. 1). Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda çocuk gelişimi ve eğitimi alanında eğitim alma ve alanda çalışmanın sorumluluğu ve önemi daha iyi anlaşılmaktadır.

Çocuğun bakımını yapan ve ona eğitim veren kişilerde bulunması gereken en temel özelliklerden biri de 18 yaşın altındaki her bireyi yani çocuğu sevmektir (Durmuşoğlu Saltalı & Erbay, 2013). Sevgi, birine karşı hissedilen duyguyu ifade etmek, göstermek demektir. Sevgi çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen en güçlü araçlardan biridir (Cousins, 2017). Chapman (2020), bir çocuğun normal olarak gelişimini sürdürebilmesi için gerçekten sevmeye ve bunu hissetmeye ihtiyacı olduğunu; çocukların içinde sevgi ile dolmayı bekleyen bir duygu deposu barındırdıklarını, yanlış davranışlarda bulunan bir çocuğun sevgi deposunun ise boş olduğunu, bundan dolayı bu yanlış davranışa sürüklendiğini belirtmiştir. Koşulsuz bir şekilde çocuğu seven bir eğitimci bu davranışıyla onun ruhsal kapasitesini desteklemektedir (Cloninger, 2008). Gerhardt (2004), insanların sevme ve sevilme konusunda yaşamış olduğu deneyimlerin onların psikolojik yapılarını önemli ölçüde şekillendirdiğini savunmuştur. Bunun için çocuk gelişimi ve eğitimi alanında görev yapan kişilerin çocuklara sevidiklerini göstermeleri gerekmektedir (Cousins, 2017). Bu kişiler için çocuk sevgisi, çocuk gelişimi ile ilgili bilgi sahibi olmayı, çocukları korumayı,

kollamayı ve gerekli ilgi ve özeni göstererek çocuklarla empati ve iletişim kurmayı gerektirmektedir (Sarı, 2016, s. 25).

Çocuk gelişimi ve eğitimi alanında çalışacak kişiler, çocuk sevgisini gerçekten içinde barındıran, onları bağımsız bir birey olarak kabul eden, bedenlen ve ruhen sağlıklı, çocukların var olan potansiyellerini ortaya çıkaracak ve onları geliştirecek beceri ve yaratıcılığa haiz, çocukları anlayan, sabırlı, duyarlı ve mutlu bir yapıya sahip olmalıdır (Haktanır, 2009, s. 45). Bu alanda çalışacak olan kişilerin hizmet vereceği kitleyi önceden tanımaları, kabullenmeleri ve sevmeleri mesleklerini uzun süre tükenmişlik yaşamadan icra edebilmeleri açısından önemlidir (Yazıcı, 2013). Çocuk sevmek, çocuk gelişimi ve eğitimi alanında çalışacaklar için bir ön koşul olarak kabul edilmektedir. Çocukları sevmeyen, onlarla olumlu bir iletişim ve etkileşim içerisinde olmayan bir kişinin yaptığı işte başarılı olması mümkün değildir (Dereli İman, 2014).

Çocuk gelişimi ve eğitimi alanında çalışan kişilerin sahip olması gereken özelliklerden bir diğeri de empatidir. Empati duygusunun en çok kullanıldığı mesleklerin başında merkezinde çocuk olan meslekler gelmektedir. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanında çalışan kişilerin en önemli görevlerinden biri çocuklar ile empatik ilişkiler kurmak, onların güvenini kazanarak olumlu bir sınıf atmosferi oluşturmaktır (Pala, 2008). Bu kişilerin çocukları sevmesi ve anlaması gerektiği düşünüldüğünde, empati kurmanın gerekliliği açıkça ortaya çıkmaktadır.

Bireyin kendisini bir başka kişinin yerine koyarak onun duygu ve düşünce dünyasını doğru anlama potansiyeli olarak tanımlanan empati, insan ilişkileri ve iletişimin temelini oluşturmaktadır. İnsan ilişkilerindeki öneminin anlaşılmasıyla beraber empati, son yıllarda artan bir popülerlik kazanmıştır (Kaya & Siyez, 2010). İlk kez Theodor Lipps (1897) tarafından Almanca “*emfühlung*” kelimesinin karşılığı olarak kullanılan empati kavramı, “bir kişinin kendisini karşısındaki nesneye yansıtması, kendisini onun içinde hissetmesi ve bu yolla o nesneyi özümseyerek anlaması süreci” olarak ifade edilmiştir (Dökmen, 2005, s.339).

Günlük yaşam süreci içerisinde insanlar arasındaki yakınlığı artıran empatik beceri; iletişimi kolaylaştırmakta, kişiler arasındaki ilişkilerin sağlıklı bir şekilde kurulmasını sağlamaktadır. Empati kurulan kişi zamanla farkında olarak ya da olmayarak empati kuran kişiden

etkilenebilmekte, o da karşısındaki kişinin duygu, düşünce ve davranışlarını anlama becerisine sahip olabilmektedir (Kalliopuska, 1992'den aktaran Karcı, 2011). İnsan ilişkilerindeki yeri ve öneminin anlaşılması ile bu becerinin geliştirilmesine yönelik eğitimlerin verilmesi için çeşitli araştırmalar yapılmıştır (Elikesik, 2013, s. 7). Önceleri bir karakter özelliği olarak görülen empati, şimdilerde öğretilbilir ve öğrenilebilir bir beceri olarak düşünülmektedir. Levine (2006) genellikle insanların bir karakter özelliği olarak gördüğü empatinin aslında sosyal bir beceri olduğunu, okullarda öğretilbileceğini ve öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir (Pala, 2008, s. 14).

Empati, insan ilişkilerinde önemli bir yere sahiptir. Özellikle çocuğun bakımını yapan ve ona eğitim veren kişilerin empatik anlayış çerçevesinde çocuklar ile kurdukları sağlıklı ve etkin iletişim çocukların olumlu benlik geliştirmelerine yardımcı olacak, çevresiyle uyumlu birey olmalarına, kendilerini gerçekleştirme potansiyellerini ortaya çıkarmalarına ve ilerideki öğrenim yaşamlarında başarı elde etmelerine katkı sağlayacaktır (Çelik & Çağdaş, 2010). Empatik becerilere sahip bir kişi, bu tutumuyla çocukları sevdiğini ve onlara değer verdiğini göstermektedir. Okula başlamasıyla birlikte sosyal çevresi de önemli ölçüde genişleyen çocukların gelişiminde onların bakımı ve eğitimi ile ilgilenen kişilerin rolü, çocuk sevgisi ve empatik eğilimi daha çok önem kazanmaktadır.

Çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencileri, eğitimleri esnasında gerçekleştirdikleri staj faaliyetleri ile okul öncesi dönem çocukları ile çokça zaman geçirme imkânı bulmaktadır (Kadan & Bilmez, 2018). Mezun olduktan sonra da çeşitli görevlerde çocuklar ile çalışmaya devam etmektedirler. Atlı ve Kutlu (2012), çocuk yuvaları ve yetiştirme yurtlarında çalışan personelin empatik eğilim düzeylerini incelediği çalışmasında araştırmaya katılan personelin %44'ünün; Duran (2014), okul öncesi öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenlerin %28,8'inin; Öztürk (2018), çocuk evleri sitesinde çalışan bakım elemanları ile yaptığı çalışmasında bakım elemanlarının %52,5'inin; Ogelman ve Güngör (2021) ise meslek yüksekokullarının çocuk gelişim programında öğrenim gören öğrenciler ile gerçekleştirdiği araştırmalarında öğrencilerin %47,8'inin meslek liselerinin çocuk gelişimi ve eğitimi alanından mezun olduğunu saptamışlardır.

Hem eğitim esnasında hem de mezun olduktan sonra doğrudan okul öncesi dönem çocuklar ile çalışma, iletişim ve etkileşimde bulunma imkanı sunan çocuk gelişimi ve eğitimi gibi bir

alandaki öğrencilerin mutlaka fiziksel ve zihinsel yeterlikleri, çocuk sevgisi, iletişim ve empati becerileri göz önünde bulundurulmalıdır (Demirel Tekşal, 2017, s. 207). İstihdam olanaklarının fazlalığı bu alanı aileler ve öğrenciler nezdinde cazip hale getirmiştir; ancak herhangi bir mesleki rehberlik hizmeti verilmeden yapılan yönlendirmeler öğrencilerin bu alanı ve tamamladıktan sonra edinecekleri mesleğin kişilik yapılarına uygun olup olmadığını anlayamadan tercih yapmalarına neden olmaktadır. Meslek seçimi insan yaşamında köklü bir değişikliğe neden olacak zor bir karardır. Kişi seçmiş olduğu mesleğin özellikleri ile kişisel özelliklerini karşılaştırmalı, mesleğin kendisine uygun olup olmadığına karar vermelidir. Kişisel özelliklerine uygun ve sevdiği işi yapan kişilerin meslek hayatındaki başarı şansının arttığı görülmektedir. Henüz kişilik gelişimlerini tamamlamayan ve kişisel özelliklerinin farkında olarak bilinçli bir mesleki tercih yapma imkânı olan çocuk gelişimi ve eğitimi alanını seçen/seçmeyi düşünen öğrencilerin alanla ilgili ayrıntılı bilgi sahibi olmaları sağlanmalıdır (Şaşmaz, 2012, s.2). Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda bu öğrencilerin, çocuklarla çalışacak olan kişilerde bulunması gereken elzem özellikler olan çocuk sevgisi ve empati becerisine sahip olmaları beklenmekte, bu doğrultuda yönlendirilmeleri gerekmektedir. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanında öğrenim gören öğrencilerin hangi düzeyde çocuk sevmeye ve empatik eğilime sahip olduğunu belirlemenin, meslek liselerinde verilen eğitimin niteliğini ve verimliliğinin daha da artırılmasında ve bunun sonucunda da mezun olduklarında motive edici bir öğrenme ortamı hazırlanmasında ve çocuk gelişimi ve eğitimi alanında nasıl daha nitelikli bir eğitim verileceği konusunda fikir oluşturacağı düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle, “İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevmeye düzeyleri ile empatik eğilimleri nasıldır?” sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanı, içerisinde sevmeyi gerektiren meslekleri barındırmakta ve çocuk sevgisi, iletişim ve empati üzerine temellendirilmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacını, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevmeye düzeyleri ile empatik eğilimlerinin incelenmesi oluşturmaktadır. Bu temel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1.2.1. Alt Amaçlar

1. İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevmeye düzeyleri nasıldır?
2. İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevmeye düzeyleri çeşitli demografik (yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, aile ekonomik durumu, alanı isteyerek seçme durumu, staj yapılan okulu sevmeye durumu) değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin empatik eğilimleri nasıldır?
4. İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin empatik eğilimleri çeşitli demografik (yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, aile ekonomik durumu, alanı isteyerek seçme durumu, staj yapılan okulu sevmeye durumu) değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevmeye düzeyleri ile empatik eğilimleri arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Teknolojinin hızla gelişim gösterdiği günümüz dünyasında bu hıza ayak uyduracak insan gücünü, iş alanlarının istediği nitelik ve nicelikte yetiştirmeyi hedefleyen mesleki ve teknik eğitim, demokratik bir toplumda gerekli olan becerileri sağlayarak bireyi hayata hazırlamaktadır (Yazıcı, Türkmen & Aydemir, 2015). Mesleki ve teknik eğitim okulları bu doğrultuda, işletmelerin ihtiyaç duyduğu modern teknoloji sistemleri hakkında bilgi sahibi olan, bu sistemleri geliştirebilen ve yeni durumlara uyum sağlayabilen teknik ve kalifiye elemanları yetiştirmektedir (Yörük vd., 2002). Mesleki ve teknik eğitim okulları içerisinde en çok tercih edilen alanlardan biri çocuk gelişimi ve eğitimidir.

Çocuk gelişimi ve eğitimi alanı; çocuk gelişimi ve eğitiminin önemini bilen, çocukların tüm gelişim özelliklerini destekleyen ve yaşadıkları problemleri giderici önlemler alan, okul öncesi eğitim kurumlarında program hazırlayıp uygulayabilen, teknolojik gelişmeleri göz

önünde bulundurarak çocukların gelişim seviyelerine uygun eğitim materyalleri hazırlayabilen, insan ilişkileri ve empatiye önem veren, çevresiyle uyum içerisinde sağlıklı iletişim kurabilen teknik eleman yetiştirmeyi amaçlayan bir alandır (Taşçı & Sunar, 2001). Okul öncesi eğitimin öneminin artması, okul öncesi eğitim kurumları ve özel anaokullarının giderek yaygınlaşması ile bu alanda ihtiyaç duyulan nitelikli yardımcı personel sayısı artarak istihdam olanakları genişlemiştir (MEB, 2017, s.3).

Dünyada ve ülkemizde teknolojik buluşlar ile ortaya çıkan yenilikler, yaşanan gelişim ve değişimler yaşama dair var olan birçok öğeyi gözden geçirme ihtiyacı doğurmuş, özellikle erken çocukluk eğitim kurumlarında çalışan kişilerin geleneksel olarak bilinen görev ve özelliklerinin de değişmesini zorunlu kılmıştır (Yavuz, Özkara & Yıldız, 2015). Çocuk gelişimi ve eğitimi alanında çalışan kişilerden akademik bilginin yanı sıra çocukların sosyal ve duygusal gelişim özelliklerini de göz önünde bulundurarak ihtiyaç duydukları ilgi ve sevgiyi onlara göstermeleri beklenmektedir (Ceylan, 2017, s. 5).

Sevgi, eğitimin en temel ögesidir. Sevildiğini hissederek çocuk aynı oranda karşısındaki kişiyi sevecektir. Karşılıklı sevgi üzerine kurulu olan bu ilişki eğitimin niteliğini ve verimliliğini de artıracaktır (Kabaklı Çimen, 2015). Başarılı olarak ifade edilen bir eğitim yalnız çocukların sevilmesi ve onları teşvik edici bir öğrenme ortamının hazırlanmasıyla mümkün olmaktadır (Dereli İman, 2014).

Çocuk gelişimi ve eğitimi alanı içerisinde sevmeyi barındırmakta ve çocuk sevgisi, iletişim ve empati üzerine temellendirilmektedir. Son zamanlarda önem kazanan empati kavramıyla birlikte, insanlar diğer insanların iç dünyalarını tanıma ve anlama fırsatı bulmuşlardır. İletişim esnasında gerçekleştirilen ve insanlar arasındaki iletişimin daha nitelikli olmasını sağlayan empati, bir iletişim becerisidir. Empatik davranışlar sergileyen bireyin sosyal olarak birçok davranışı da bundan etkilenmektedir (Uğurlu, 2013). Empati, iletişim esnasında bireyin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun gözüyle bakması, duyarlı bir yaklaşım içerisinde karşısındakinin duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmasıdır (Pala, 2008).

İnsan hayatının en önemli dönemi olan ve kişisel, sosyal ve duygusal olmak üzere birçok becerinin olduğu erken çocukluk döneminde empatinin, yapısı ve işlevini anlamaya

yönelik çalışmaların yapılması önem arz etmektedir (Ersoy & Köşger, 2016). Bireyin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyması, onun duygu ve düşüncelerini tam olarak anlaması, hissetmesi ve bunu ifade edebilmesi olarak tanımlanan empati, çocuk gelişimi ve eğitimi alanında çalışan kişilerin çocukları tanıması ve çocuk merkezli bir eğitim yapabilmek için gruba uygun bir eğitim planlaması açısından önemlidir. Çocuğun bakımını yapan ve ona eğitim veren kişiler çocuklarda farklı bakış açıları oluşturma, karşılaştığı problemlere çözüm bulma, etkili iletişim ve iş birliği içerisinde çalışma, arkadaşlarının duygu ve düşüncelerine duyarlı olma ve empati kurma gibi yetileri geliştirmelidir (Dutoğlu & Tuncel, 2008). Bu kişilerin sergilediği olumlu davranışlar çocuklara rol model olmakta ve onların empatik becerilerinin gelişmesine yardımcı olmaktadır. Empatik becerilere sahip olan kişiler olaylara çocukların gözünden bakabilirken çocuklar da karşısındaki kişiler tarafından anlaşıldıklarını ve önemsendiklerini hissetmektedir. Empati, iletişim çatışmalarını engelleyerek olumlu ilişkiler kurulmasını sağlamaktadır (Alisinanoğlu & Köksal, 2000). Çocuk seven kişilerin çocuklara karşı daha empatik olması ve onlarla konuşurken daha dikkatli davranışlar sergilemesi beklenmektedir (Durmuşoğlu Saltalı & Erbay, 2013). Empatik davranışlar gerçekleştiren bir kişinin sosyal yaşam içerisinde pek çok davranışı da bundan etkilendiği için empatik eğilimlerin çocuk sevmeye düzeyini açıklaması beklenmektedir (Uğurlu, 2013).

Ülkemizde çocuk sevmeye ve empati kavramlarının çeşitli değişkenler ile olan ilişkisi daha önce birçok araştırmacı tarafından incelenmiştir. Bu iki kavramın birlikte yer aldığı çalışmaların ise genellikle sağlık çalışanları, öğretmenler ve öğretmen adayları ile gerçekleştirildiği görülmüştür. Günel (2018) araştırmasında, hemşirelik öğrencilerinin çocuk sevmeye ve empatik eğilim durumlarını; Özbey (2018) araştırmasında, çocuk sahibi olan ve olmayan öğretmenlerin empatik eğilimleri ile çocuk sevmeye düzeylerini; Sertakan (2018) araştırmasında, çocuklarla çalışan hemşirelerin ve hekimlerin benlik saygılarının ve empati becerilerinin çocuk sevmeye ile olan ilişkisini; Durmuşoğlu Saltalı ve Erbay (2013) araştırmasında, okul öncesi öğretmenlerinin konuşma, dinleme ve empati becerilerinin çocuk sevmeye düzeyi açısından incelenmesini; Uğurlu (2013) araştırmasında, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile empatik eğilimlerinin çocuk sevmeye düzeyleri üzerine etkisini araştırmıştır. Türkiye’deki literatür incelemelerinde çocuk sevmeye ve empatik eğilim kavramlarının işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencileri ile

incelendiği çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma ile kendisinin ve kişilik özelliklerinin farkında olan öğrencilerin alan seçiminde daha bilinçli davranacakları, bu sayede uzun yıllar boyunca içerisinde yer alacak oldukları meslekleri severek icra edebilecekleri, öznesi çocuk olan ve bundan dolayı daha çok önem arz eden mesleklerin gelişimine katkı sağlanacağı; ayrıca bu alanı seçmeyi düşünen bireylerde meslek seçimine yönelik kararlarının niteliğine dair bir fikir oluşturulacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte çalışmanın, çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeyleri ile empatik eğilimlerinin incelenmesi konusunda ulusal alanyazında ilk olması nedeniyle literatüre katkı sağlayacağı ve bundan sonra yapılacak diğer çalışmalara yol gösterici bir özellik taşıyacağı düşünülmektedir. Araştırmanın, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeyleri ile empatik eğilimlerini incelemesi, öğrencilerin demografik özelliklerinin çocuk sevme ve empatik eğilim düzeyleri üzerindeki etkilerini ortaya koyması ve açıklaması, çocuk gelişimi ve eğitimi alanını seçmeyi düşünen öğrencilere çocuk sevgisi ve empatinin bulunması elzem bir meslek yeterliliği olduğunu göstermesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın yapılmasında geçerli olacak varsayımlar aşağıda belirtilmiştir;

- Araştırmada kullanılan ve araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” sorularına araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri yanıtları objektif olarak yansıttıkları,
- Araştırmada kullanılan Barnett Çocuk Sevme Ölçeği ve KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formunun uygulanması sırasında öğrencilerin kendilerini objektif olarak yansıttığı varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:

- Araştırma, şanlıurfa İli Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü İlçelerinde bulunan MEB’e bağı Mesleki ve Teknik Anadolu ile Çok Programlı Anadolu Liselerinin çocuk gelişimi ve eğitimi alanına devam eden ve ilkokul ve ortaokulların bünyesinde bulunan anasınıfları ile bağımsız anaokullarında staj yapan 250 son sınıf öğrencisi ile sınırlıdır.



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Mesleki ve Teknik Eğitimin Tanımı ve Önemi

Toplumun tüm kesiminin ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerileri kazandırmaya yarayan eğitime genel eğitim, belirli bir meslek alanında gerekli becerileri kazandıran eğitime ise meslek eğitimi denilmektedir. Genel ve mesleki eğitim birbirini tamamlayıcı özelliklere sahiptir (Kılınç, 2020, s. 1).

Türk Dil Kurumu (TDK)'na göre meslek, “belli bir eğitim ile kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş” olarak tanımlanmaktadır.

Mesleki eğitim, bireylerin var olan yeteneklerini geliştirerek bireye belirli bir mesleğe yönelik çeşitli bilgi ve beceri kazandırmaya yarayan çok yönlü bir süreçtir (Sezgin, 2009, s. 21). Modern anlamıyla mesleki eğitim, toplumsal hayat içerisinde yaşamını sürdüren bireyin, ihtiyaçlarını gidermek için icra edeceği mesleğe ilişkin bilgi ve becerileri başta olmak üzere sosyal, duygusal, bilişsel ve kişisel özellikleri gibi pek çok yönünü geliştiren kapsamlı bir eğitim sürecidir (Alkan & Doğan, 2019).

Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim ve gelişmeler sonucunda, tüm dünyada olduğu gibi ülkemiz sanayisi de çok kapsamlı bir yapı kazanmıştır. Ülkemizin istenilen düzeyde gelişebilmesi için yaşanan bu hıza ayak uyduracak nitelikli iş gücüne olan ihtiyaç artmış, bunun sonucunda mesleki ve teknik eğitim daha da önemli hale gelmiştir. Sanayileşme ile birlikte yeniden şekillenmeye başlayan mesleki ve teknik eğitimin en büyük sorumluluğu iş

gücü piyasasının beklentilerini karşılayacak vasıflı insan gücünü yetiştirmek olmuştur. Bu doğrultuda mesleki ve teknik eğitim teknolojiyi yakından takip eden, bilen, kullanan, mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip, yeniliklere uyum sağlayabilen, piyasanın beklentilerini karşılayacak vasıflı iş gücünü yetiştirmeyi hedeflemektedir (Kılınç, 2020, s. 5; Yörük vd., 2002).

Tarihsel süreç incelendiğinde güçlü olarak nitelendirilen devletlerin aslında bu gücünü ekonomilerinden aldığı görülmektedir. Güçlü bir ekonomi oluşturmak için ise 21. yy becerilerini özümsemiş, bilim ve teknolojiadaki yenilikleri takip eden nitelikli iş gücüne ihtiyaç duyulmaktadır (Uçar & Özerbaş 2013). Günümüzde ülkelerin gelişmişlik düzeylerinin göstergelerinden biri de mesleki ve teknik eğitim seviyesidir. Bu nedenle gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler mesleki ve teknik eğitime daha çok önem göstermekte, buna yönelik politikalar geliştirmekte, kalkınma planlarında mesleki ve teknik eğitime yer vermektedir (Yıldırım & Çarıkçı, 2017).

Mesleki ve teknik eğitim doğrudan ekonomi üzerinde etki ederek ülkelerin ekonomik ve sosyal kalkınmasında oldukça önemli bir rol üstlenmektedir. Bu doğrultuda mesleki ve teknik eğitim ile bireylere mesleğe ilişkin bilgi, beceri, iş ahlakı gibi özellikleri kazandırmak son derece önemlidir (MEB, 2020b, s. 13).

2.1.1. Mesleki ve Teknik Eğitimin Amaçları

Mesleki ve Teknik Eğitimin en temel amacı 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda da belirtildiği gibi “Türk Milletinin bütün fertlerini; ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır”. Mesleki ve teknik eğitim, öğrencileri iyi birer vatandaş olarak yetiştirerek ortak bir genel kültür eğitimi ile onları ilgi ve istidatları doğrultusunda bir üst öğrenime ve meslek hayatına hazırlamayı hedeflemektedir (MEB, 2018a, s. 21).

Meslekî ve teknik eğitim ile bireylerin ilgi ve istidatları baz alınarak özellikle gençler başta olmak üzere onlara, ulusal ve uluslararası alanda kabul gören bir meslek becerisi

kazandırılmaya çalışılmakta, ekonomik ve sosyal sektörle sürekli iş birliği içerisinde olunarak değişen ihtiyaçlara göre sürekli yenilenen, mesleki değerleri ve iş ahlakını temel alan bir eğitim sunulmaktadır (Gür, 2011, s.142; MEB, 2018a, s. 21).

Küreselleşen dünya ile birlikte ekonomik anlamda artan rekabet bir meslek ile ilgili sadece bilgi ve beceriye sahip olmayı yetersiz kılmıştır. Bilgi ve becerinin yanında bireylerin aynı zamanda var olan kaynakları ve zamanı verimli kullanabilme becerisine sahip olması da beklenmektedir. Mesleki eğitim kapsamında bu beceriler bireylere okul ve iş yerlerinde yapılan teorik ve uygulamalı eğitimler ile kazandırılmaktadır (MEB, 2012, s. 42).

Mesleki ve teknik eğitimin amaçları içerisinde, sektör ile eğitim kurumları arasındaki iş birliğini artırmak, iş hayatındaki kaliteyi artırarak verimi yükseltmek, ihtiyaç duyulan nitelikli iş gücünü sektöre hızlı ve ekonomik bir şekilde kazandırmak, iş hayatı içerisinde yer alan çalışanların, kalfa ve ustaların mesleki gelişimlerine katkı sağlamak yer almaktadır (Gür, 2011, s. 144).

Mesleki ve teknik eğitimin en temel amacı, iş yaşamında gereksinim duyulan vasıflı elemanları yetiştirmek ve beşeri sermayeyi üretime yönlendirmektir (Özkan, 2021, s. 5). Mesleki eğitim genellikle bir işle ilgili yeni beceriler öğretmek veya mevcut becerileri geliştirmeyi amaçlamaktadır (Tsang, 1999).

Mesleki ve teknik eğitimin amacını dört şekilde ifade etmek gerekirse bunlar;

- a) Bireyi her yönüyle geliştirerek toplumla uyumlu bir insan olmasını sağlamak,
- b) Bireye ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir meslek kazandırmak ve bu meslekle ilgili gelişimini sürekli devam ettirmek,
- c) Bireyi toplumun amaçlarını gerçekleştirecek ve ekonomik ihtiyaçlarını giderecek şekilde yetiştirmek,
- d) Ekonomik, sosyal, siyasal ve bireysel gelişime hizmet etmektir (Alkan & Doğan, 2019, s. 31).

2.1.2. Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Tarihçesi

2.1.2.1. Cumhuriyet Öncesi Dönemde Mesleki ve Teknik Eğitim

12. yüzyıldan günümüze kadar olan süreç içerisinde farklı şekillerde karşımıza çıkan mesleki ve teknik eğitim, 12. yüzyıldan 18. yüzyılın sonuna kadar esnaf ve sanatkâr teşkilatları tarafından geleneksel usullerle gerçekleştirilmiştir. Esnaf ve sanatkâr teşkilatlarına Anadolu Selçuklu döneminde “Ahilik” adı verilmiştir. Ahilik, bir meslek aracılığıyla bir arada bulunan kişiler arasındaki ekonomik, sosyal ve kültürel düzeni koruyup kollamak amacıyla oluşturulan ve en temel şartı Müslüman olmak olan yaygın bir eğitim kurumudur. Esnaf ve sanatkâr teşkilatının koymuş olduğu kurallar, ilerleyen dönemde bu alanda hazırlanan kanun ve tüzüklerin temelini oluşturmuştur. Ahilik teşkilatı öğrencilere dürüstlük, çalışkanlık gibi önemli toplumsal değerleri aşılamış, temeli yüzyıllar öncesine dayanan usta-çırak ilişkisinin sürmesini sağlamıştır. Osmanlı imparatorluğu döneminde bir süre daha devam eden ahilik, yerini din ayrımı gözetmeyen “Gedik” teşkilatına bırakmıştır. Gedik teşkilatında bir kimse, çıraklık ve kalfalık yapıp ustalığa geçtikten sonra dükkân açıp ticaret yapabilmekteydi (Kılınç, 2020, 11-15; Yörük vd., 2002).

Osmanlı imparatorluğunun ilk dönemlerinden itibaren halk, toplumun o zamanki koşullarına ve ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde yetiştirilmiştir. Mesleki ve teknik eleman yetiştirmeye yönelik pek çok okul kurulmuştur. 1566 yılında İstanbul’da kurulan Darül Hende ulkemizde teknik eğitim veren ilk kurumlardan biridir (Kaya, 2015, s. 168). 18. yy sonuna kadar çıraklık sistemi uygulanan mesleki ve teknik eğitim, gedik usulü ile loncaların sorumluluğunda gerçekleştirilmiştir. Mesleki ve teknik eğitim ile ilgili çağdaş olarak nitelendirilebilecek ilk adımlar 18. yüzyılda orduyu düzenlemek amacıyla atılmıştır. İlk sanat okulları ordu bünyesinde kurulmuştur. 1860’lı yıllardan itibaren mesleki eğitim ve genel eğitim birlikte düşünölmeye başlanmış, bu konuda okullar açılmıştır. Mithat Paşa tarafından 1861 yılında Niş’te, 1864 yılında Sofya ve Rusçuk’ta ıslahaneler açılmıştır. Islahanelerde hem kimsesiz çocukların barınması sağlanmakta hem de onlara kunduracılık, külahçılık, terzilik, çuhacılık gibi sanatlar öğretilmiştir (Yörük vd., 2002). 1879 yılında kız öğrencilerin meslekî ve teknik eğitim içerisinde yaşamış olduğu dezavantajlı durumu

gidermek amacıyla İstanbul'da kız sanayi mektepleri kurulmuştur (Tuna'dan aktaran MEB, 2018a, s.15).

Osmanlı İmparatorluğu döneminde gerçekleştirilen uygulamalar sayesinde geniş bir toplumsal tabana oturtulan mesleki eğitim, asırlar boyunca nitelikli ara insan gücü ihtiyacının karşılanmasını sağlamıştır. 19. yüzyıla gelindiğinde Batı'da yaşanan teknolojik gelişmeler incelenerek Osmanlı Devleti'nde de Batı tarzı teknik okullar kurulmuştur. Cumhuriyet'ten önce mesleki ve teknik eğitimle ilgili çeşitli çalışmalar yapılmış olsada mesleki ve teknik eğitim devlet politikası haline getirilmemiştir. Mesleki eğitimle ilgili önemli olarak nitelendirilecek asıl gelişmeler Cumhuriyet döneminde yaşanmıştır (Demir & Şen, 2009; Gür, 2011, s. 147).

2.1.2.2. Cumhuriyet Döneminde Mesleki ve Teknik Eğitim

Cumhuriyet'in ilk yıllarında ekonomiyi canlandıracak adımlara ağırlık verilmiş, devlet sanayide ihtiyaç duyulan ara elemanları yetiştirme görevini üstlenmiştir. Ekonomi üzerinde eğitimin de rolü olduğu düşünüldüğünden mesleki ve teknik eğitime verilen önem artmıştır. Atatürk, 1923-1925 yılları arasında meslek okullarına ziyaretler gerçekleştirerek mesleki ve teknik eğitimin önemini vurgulamıştır. Bu bağlamda, eğitimin temel politikasını belirleyerek sistemleştirmek amacıyla zamanın ünlü eğitimcileri olan John Dewey, Omer Buyse ve Alfred Kühne Türkiye'ye davet edilmiştir (Kılınç, 2020, s. 173). Uzmanlar tarafından hazırlanan raporlarda genel olarak üzerinde durulan konular; merkezi örgüt kurulması, bütçe ve gerekli ödeneklerin sağlanması, çeşitli kademelerde teknik eleman yetiştirme programlarının açılması, eski okulların yenilenmesi ve yeni açılacak okulların özellikleri üzerine olmuştur (Alkan, Doğan & Sezgin, 2001, s. 60).

1927 tarihine kadar il ve belediyelerin de meslek okulu açma yetkisi bulunduğundan okullar arasında birlik ve beraberlik oluşmamış; öğretim düzeyleri, program süreleri, idari şekilleri arasında farklılıklar yer almıştır. Daha sonraları devlet politikası kapsamında ele alınmaya başlanan mesleki ve teknik eğitim, 1927 yılında Millî Eğitim Bakanlığının görev ve hizmet alanı içerisine alınmış; bu yıldan itibaren öğretmenlerin yetiştirilmesi, teşkilat yapısı, maddi destek sağlanması, fiziki tesislerin oluşturulması ve tadilatı gibi konular Milli Eğitim

Bakanlığının görev sorumlulukları arasında yer almıştır (Türk & Katırcı, 2010, s. 116). 1933 yılında kurulan “Meslekî ve Teknik Tedrisat Umum Müdürlüğü” tarafından yönetilmiştir (MEB, 2014b, s. 17). 1934 yılında yabancı uzmanlar tarafından sunulan raporlara yönelik önerilerde bulunma amacıyla toplanan Bakanlıklar Arası Kurul, vasıflı eleman ihtiyacının çırak okulları ile karşılanması gerektiğini, akşam sanat okulları ve kısa süreli kurslar açılması gerektiğini belirtmiştir (Akkutay, 1991’den aktaran Demir & Şen, 2009). 1935 yılında çıkarılan 2765 sayılı Kanun ile okulların masraflarının tamamı devlet tarafından ödenmeye başlanmıştır (Yörük vd., 2002).

Eğitim ve istihdam camiasını bir araya getiren Mesleki Tedrisatın İnkişaf Planı, 1934–1936 yılları arasında hazırlanarak mesleki eğitimin planlanmasında önemli bir rol oynamıştır. Plan Milli Eğitim Bakanlığı, Bayındırlık, Tarım, Milli Savunma ve Ekonomi bakanlıklarının ortak çalışması ile hazırlanmıştır. Planda mesleki ve teknik eğitim bir bütünlük içinde ele alınmış, bu kapsamda çırak okulları, akşam sanat okulları, sanat ve orta sanat okulları, tekniker okulları, mühendis okulları ile gezici köy kurslarının açılması öngörülmüştür. Başarı ile hayata geçirilen plan sonucunda, mesleki ve teknik eğitim yurt genelinde yaygınlaşmış; okul, öğrenci ve öğretmen sayılarında hızlı bir artış yaşanmıştır (Demir & Şen, 2009)

“1941’de Meslekî ve Teknik Tedrisat Umum Müdürlüğü yerine Meslekî ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı kurulmuştur. Meslekî ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı, 1960 yılında Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü ve Ticaret Öğretimi Genel Müdürlüğü olarak yeniden teşkilatlandırılmıştır” (MEB, 2018a, s. 16).

1977 tarihli 2089 Sayılı Kanun ile meslekî eğitim sistemi içerisine çıraklık eğitimi de dâhil olmuştur. 1986 tarihli 3308 Sayılı Meslek Eğitimi Kanunu ise mesleki eğitimi; örgün, çıraklık ve yaygın eğitimi içerecek biçimde tekrar düzenlemiştir. “3308 Sayılı Kanun ile ayrıca, örgün, çıraklık ve yaygın mesleki eğitimin planlanmasında, uygulanmasında ve değerlendirilmesinde sosyal taraflara önemli roller verilmiştir. Bu amaçla, ulusal düzeyde hizmet veren Mesleki Eğitim Kurulu ile il düzeyinde hizmet veren İl Mesleki Eğitim Kurulları oluşturulmuştur” (Akpınar, 2004, s. 6).

“1992 yılında yayımlanan 3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü,

Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü, Sağlık İşleri Dairesi Başkanlığı, Çıraklık, Mesleki ve Teknik Eğitim Geliştirme ve Yaygınlaştırma Dairesi Başkanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı kurulmuştur. 2011 yılında yayımlanan 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Millî Eğitim Bakanlığında mesleki ve teknik eğitimin yürütülmesinden sorumlu altı birim, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü (MTEGM) adı altında birleştirilmiştir. Yaygın mesleki eğitim ile açık öğretim kurumları da Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM) bünyesinde toplanmıştır” (MEB, 2014b, s. 17).

2.1.2.3. Günümüzde Mesleki ve Teknik Eğitim

Ülkemizde meslekî ve teknik eğitim hizmeti, öğrencilerin şartları doğrultusunda eğitimlerine devam edebilmelerini sağlamak için örgün ve yaygın eğitim olarak verilmektedir. Örgün eğitim Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri, Çok Programlı Anadolu Liseleri ve Meslekî Eğitim Merkezlerinde; yaygın eğitim ise Meslekî Açık Öğretim Liselerinde gerçekleştirilmektedir (Sözer, 2017).

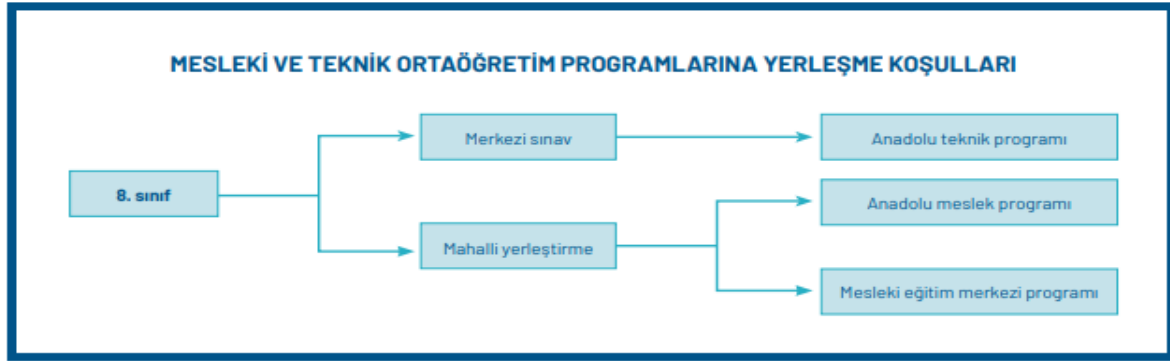
MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİM OKUL TÜRLERİ		
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Çok Programlı Anadolu Lisesi	Mesleki Eğitim Merkezleri
Anadolu Meslek Programı	Anadolu Meslek Programı	Ustalık Programı
Anadolu Teknik Programı	Anadolu Teknik Programı	
Ustalık Programı	Ustalık Programı	
	Anadolu Lisesi Programı	
	Anadolu İmam-Hatip Lisesi	

Şekil 1. Mesleki ve teknik ortaöğretim okul türleri. Milli Eğitim Bakanlığı (2020b). Covid-19 salgını sürecinde mesleki ve teknik eğitim. <https://124.im/CG713> sayfasından erişilmiştir.

2.1.2.3.1. Örgün Mesleki ve Teknik Eğitim Okulları

4 yıl süren örgün mesleki ve teknik eğitim, farklı programlar uygulayan mesleki ve teknik liselerden meydana gelmektedir. Meslek liselerinin öğrenci kabul şartları; okul türü, seçilmek istenilen alan ve dal gibi özelliklere göre farklılaşmaktadır. Ülkemizde ortaokulu bitiren öğrenciler, sınavsız mahalli yerleştirme kapsamında ikametlerinin bulunduğu eğitim bölgesinde yer alan mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarını tercih edebilmektedirler. Bu sistem ile yerleştirilen öğrenciler Anadolu meslek programına veya mesleki eğitim merkezlerinde uygulanan ustalık programına devam eder. Öğrenciler merkezi sınav

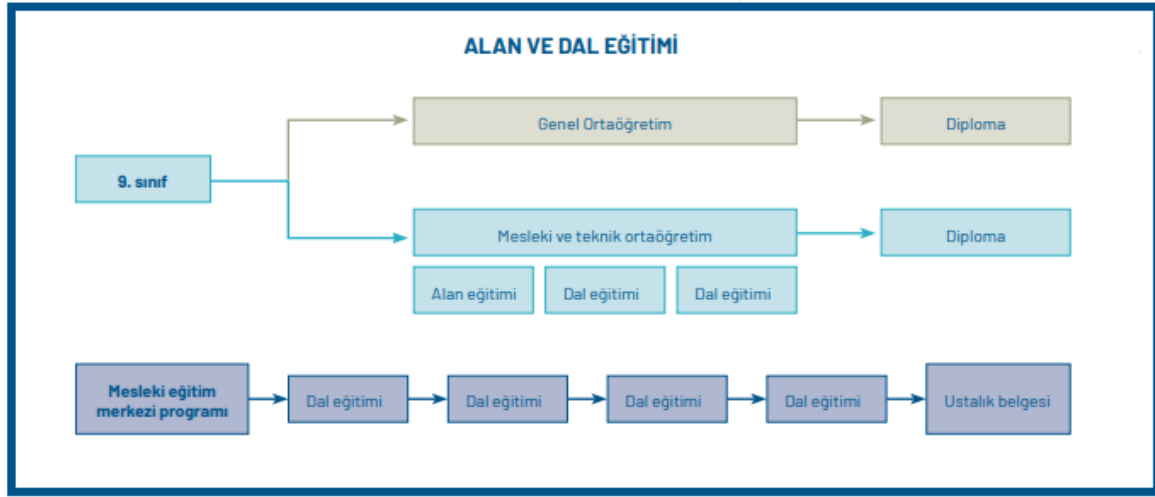
sonucuna göre ise Anadolu teknik programlarına yerleşebilmektedir. Yine okul türü ve programlar arasındaki geçişler ile okullar arasındaki nakiller belirli şartlar altında gerçekleştirilmektedir. Eğitim sonunda öğrencilere, öğrenimlerini tamamladıkları okul türü, program, alan ve dala göre farklı diplomalar verilmektedir (MEB, 2014b, s. 18, 2020c, s. 28).



Şekil 2. Mesleki ve teknik ortaöğretim programlarına yerleşme koşulları. Milli Eğitim Bakanlığı (2020b). Covid-19 salgını sürecinde mesleki ve teknik eğitim. <https://124.im/CG713> sayfasından erişilmiştir.

Ustalık programı dışında örgün mesleki ve teknik ortaöğretim programları ile genel ortaöğretim programları arasında 9. sınıfta herhangi bir fark yoktur. 9. sınıfı bitiren öğrencilerin alan tercihi yapması gerekmektedir. Anadolu meslek programlarına devam etmek isteyen öğrenciler istedikleri alanda, Anadolu teknik programlarına devam edecek olan öğrenciler ise 8. sınıf sonunda girmiş oldukları merkezi sınav sonuçları neticesinde yerleşmiş oldukları alanda eğitimlerine başlar. 11. ile 12. sınıfa devam eden öğrenciler ise öğrenim gördükleri alanın istedikleri dalında eğitimlerine devam ederler. Mesleki ve Teknik Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) kapsamında 2005 yılından itibaren modüler olarak sunulmaya başlanan mesleki ve teknik eğitimde alan, dal ve modüllerin içerikleri belirlenirken ulusal ve uluslararası sınıflamalar, yasal mevzuatlar, meslek analizleri ve standartları göz önünde bulundurulmaktadır. 2020-2021 eğitim öğretim yılı itibarıyla kademeli olarak uygulanmaya başlanan yeni program çerçevesinde öğrenciler; 9. sınıfta alanlara geçiş, 10. sınıfta da seçmiş oldukları alanın içerisinde yer alan dal programı ile ilgili eğitim almaya başlamışlardır (MEB, 2018a, s. 28, 2020c, s. 28).

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının (TTKB) MEB Tebliğler Dergisi'nde (2020) yayınlanan 19/08/2020 tarih ve 21 sayılı kararı doğrultusunda mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında öğretimi yapılan meslek alan/dallarına ait tüm çerçeve öğretim programlarının, On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023) ve 2023 Eğitim Vizyonu Belgesinin mesleki ve teknik eğitim ile ilgili hedefleri kapsamında güncellenmesine ve 2020-2021 eğitim ve öğretim yılından itibaren 9. sınıflardan başlamak üzere kademeli olarak uygulanmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde mevcut 55 alan 203 dal öğretim programı, 47 alan 105 dala düşürülmüştür. Mesleki Eğitim Merkezlerinde ise 34 alan ve bu alanların içerisinde yer alan 184 dalda öğretim programı uygulanmaktadır (MEB, 2022).



Şekil 3. Alan ve dal eğitimi. Milli Eğitim Bakanlığı (2020b). Covid-19 salgını sürecinde mesleki ve teknik eğitim. <https://paply.org/6pj> sayfasından erişilmiştir

2.1.2.3.2. Yaygın Mesleki ve Teknik Eğitim Okulları

Yaygın mesleki ve teknik eğitim; örgün eğitime hiç dâhil olmamış, eğitimine devam ederken ayrılmak zorunda kalmış veya herhangi bir kademeyi bitirmiş olan kişilere mesleki ve teknik eğitim alanlarında sunulan eğitimi ifade etmektedir. Yaygın eğitim, örgün eğitim ile bir bütünlük içerisinde giderek onunla aynı nitelikleri kazandırmayı hedeflemektedir. Her iki eğitim türünde de var olan imkânlardan karşılıklı olarak yararlanılmaktadır (MEB, 2018a, s. 22).

Yaygın mesleki ve teknik eğitim ülkemizde, mesleki açık öğretim liselerinde gerçekleştirilmektedir. Meslekî Açık Öğretim Liselerinde örgün eğitim kapsamındayken süreç dışına çıkan veya zorunlu öğrenim çağı sonrasında farklı bir meslekle ilgili bilgi ve beceri edinmek isteyen kişilerin mesleki eğitim ihtiyaçları karşılanmaktadır. Meslekî Açık Öğretim Lisesi örgün mesleki ve teknik liseler ile eş değer bir program uygulamaktadır. Yapısı ve işleyişi bakımından kendine özgü bir işleyişe sahiptir (MEB, 2018a, s. 24). Mesleki açık öğretim liselerinde kayıt için herhangi bir yaş sınırı bulunmamaktadır. Dönem bütünlüğü söz konusudur. Ders geçme ve kredi sistemine göre ölçme ve değerlendirme yapılmaktadır. Sınavlar yüz yüze gerçekleştirilmektedir. Mesleki açık öğretim liselerinde uzaktan öğretim faaliyetleri yürütülmesine karşın meslek dersleri eğitimi yüz yüze yapılmaktadır (Sözer, 2017).

2.1.3. İşletmelerde Beceri Eğitimi ve Staj

Mesleki ve teknik eğitim veren liselerde öğrenim gören öğrenciler, hem okullarında eğitim almakta hem de kendilerine uygun işletmelerde staj yapmakta ya da son sınıfta beceri eğitimine katılmaktadır. Birçok ülkede benzer şekilde uygulanan bu sisteme “Dual Sistem” denilmektedir (Çelikkol & Özünlü, 2013). Öğrenciler staj çalışmalarını resmi ya da özel kurumlarda yerine getirebilmektedirler. İstemeleri takdirde her türlü sorumluluk kendilerinde olmak kaydıyla alanlarıyla ilgili beceri eğitimi/staj faaliyetlerini yurtdışında bulunan işletmelerde de gerçekleştirebilirler.

Staj, kişilerin üzerinde çalıştığı alanla ilgili edinmiş olduğu akademik bilgiyi, gerçek hayatta pratiğe dökerek kullanmalarına fırsat sağlayan, yaparak-yaşayarak öğrenme deneyimi olarak tanımlanabilmektedir. Staj faaliyetleri ile öğrenciler öğrenmiş oldukları bilgileri pekiştirmekte, ileride içerisinde yer alacağı dünyayı daha yakından tanıma fırsatı bulmakta, iş dünyası ile ilgili bilgi sahibi olarak bilgiyi birinci kaynaktan deneyimleme imkânı bulmaktadır (Çetin, 2005). Anadolu teknik programı öğrencileri staj faaliyetleri kapsamında 40 iş günü işletmelerde eğitim görmektedir. Anadolu meslek programına devam eden öğrenciler 12. sınıfta haftada 3 gün, mesleki eğitim merkezi öğrencileri ise 9. sınıftan itibaren haftada 4-5 gün işletmelerde beceri eğitimi görmektedir (MEB, 2018a, s. 30).

Beceri eğitimi/staj faaliyetleri esnasında karşılaşılabilecek olumsuz durumlara karşı öğrenciler, Mesleki Eğitim Merkezi programlarında 9. sınıftan, Anadolu Teknik ve Anadolu Meslek Programlarında ise 10. sınıftan itibaren meslek hastalıkları ve iş kazalarına karşı sigortalanmıştır. Çıraklara ve meslek lisesi öğrencilerine beceri eğitimi/staj faaliyetleri esnasında işverenler tarafından asgari ücretin %30'u kadar ücret ödenmektedir (MEB, 2018a, s. 30).

2.1.4. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Alanının Amacı ve Önemi

Çocuk gelişimi ve eğitimi alanının amacı, çağın ve sektörün sürekli değişen ihtiyaçlarına uyum sağlayabilen, bilimsel ve teknolojik açıdan yaşanan gelişmeleri yakından takip eden, mesleki açıdan kendini sürekli geliştirerek gerekli olgunluğa ulaşan, iş yerinde kendi alanı ile ilgili karşılaştığı problemlere çözüm üretebilen ve etrafındaki kişiler ile uyumlu ilişkiler kuran,

Çocuk gelişimi ve eğitimi alanının öneminin bilincinde olan, 0-12 yaş arasındaki çocuklar ve gelişim özellikleri ile anne çocuk sağlığı konularında bilgi sahibi olan, bu yaş grubundaki çocuklarda görülebilecek olan hastalıklara ve alınacak önlemlere karşı bilgi sahibi olan, çocuklar ile bir arada iken karşılaşılabilecek sorunlara ilişkin bilgi sahibi olan ve önlem alan, ilkyardım uygulamaları hakkında yeterli bilgiye sahip olan, standartlarına uygun olarak günlük menü ve yiyecekleri hazırlayabilen,

Okul öncesi eğitim programını hazırlayarak uygulayabilen, çocukların gelişim düzeylerini göz önünde bulundurarak seviyelerine uygun oyuncaklar hazırlayabilen, sürekli olarak kullandığı araç-gereç ve materyallerin basit düzeydeki bakım ve onarımlarını yapabilen nitelikli meslek elemanı yetiştirmektir (MEB, 2014a; Taşçı & Sunar, 2001).

İnsan, döllenme anından ölüme kadar gelişimi hiç durmadan devam eden bir varlıktır. Bu gelişim bazen yavaş bazen hızlı bir şekilde ilerler. İnsan her yaşında farklı bir gelişim özelliği gösterir. Yaşanan gelişmeler bireysel olarak farklılıklar içersede genel çerçeve her insanda aynıdır. İnsan hayatı içerisinde en önemli etkiye sahip olan dönem çocukluk yıllarıdır. Çocuğun bu dönem içerisinde edinmiş olduğu bilgi ve deneyimler gelecek yaşamının şekillenmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu noktada anne baba ve eğitimcilerin çocukların içinde bulunduğu gelişim dönemini ve özelliklerini bilmeleri oldukça önemlidir. Özellikle

öğretmenler başta olmak üzere çocuğun bakımı ve eğitimi ile ilgilenen herkes çocukların gelişim özelliklerini dikkate alarak, onlara bütün gelişim alanlarını (bilişsel, sosyal duygusal, dil, motor, öz bakım) destekleyici öğrenme ortamları sunmalıdır (Aral, Fındık Tanrıbuyurdu, Yurteri Tiryaki, Sağlam, Aysu, 2015; Baran, 2011, s. 18-20).

Son yıllarda ülkemizde özellikle kız öğrenciler tarafından olmak üzere çocuk gelişimi ve eğitimi alanına artan bir talep vardır (Gülen & Dönmez, 2020). Köyden kente göçün artması, kadınların iş hayatında daha çok yer alması, çekirdek aile kültürünün yaygınlaşması gibi sebepler okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasını sağlamıştır (Şişman, 2020, s. 97). İstihdam olanaklarının çokluğu alana olan ilgiyi artırmıştır. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanından mezun olan öğrenciler anaokulu ve anasınıfı gibi okul öncesi eğitim kurumları başta olmak üzere Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğüne bağlı kurumlarda, rehabilitasyon merkezleri, çocuk kulüpleri ve organizasyon şirketleri, evde çocuk bakımı hizmeti veren kuruluşlar gibi pek çok sektörde öğretmen yardımcısı olarak görev alabilmektedir. Gerek staj faaliyetleri esnasında gerekse mezun olduktan sonra çocuklarla sürekli iç içe olan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı mezunlarının çocuk gelişimine ilişkin yeterli bilgi sahibi olmaları oldukça önemlidir. Bu doğrultuda çocuk gelişimi ve eğitimi alanında öğrencilere; okul öncesi ve özel eğitim programını hazırlayarak uygulayabilme, etkinliklerde oyunu kullanabilme, çocuklarla sağlıklı iletişim kurabilme, çocukların yaş ve gelişim seviyelerine uygun oyuncak ve kostüm hazırlayabilmeye yönelik eğitimlerin yanında yüz boyama, öz bakım becerileri, kaynaştırma eğitimi ve yetersizlik türleri ile ilgili eğitimler verilmektedir (MEB, 2018a, s. 152).

Mesleki ve teknik eğitim kurumuna devam eden öğrenciler 9. sınıfın sonunda devam etmek istedikleri alanı, 10. sınıfın sonunda ise seçtikleri alanın altında yer alan dallardan birini seçmektedir. 2006 yılından itibaren Çocuk Gelişimi ve Eğitimi alanının altında Erken Çocukluk Eğitimi ve Özel Eğitim olmak üzere iki dalda eğitim verilmekteydi; ancak MEB Tebliğler Dergisi'nde (2020) yayınlanan Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 19/08/2020 tarih ve 21 sayılı kararı ile Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Anadolu Meslek ve Anadolu Teknik Programı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Alanı Çerçeve Öğretim Programı revize edilmiş, buna göre çocuk gelişimi ve eğitimi alanı altında yer alan erken çocukluk eğitimi ve özel eğitim dalları "Erken Çocukluk ve Özel Eğitim" dalı olarak tek çatı altında

birleştirilmiştir. 2020-2021 eğitim öğretim yılından itibaren 9. sınıftan başlamak üzere kademeli olarak uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 2018a, s. 152; TTKB, 2020d).

Erken Çocukluk ve Özel Eğitim Dalında; 21. yy becerileri ile donatılmış, meslek etiği ve ahilik bilincine sahip, iş sağlığı ve güvenliği hakkında bilgi sahibi olan ve gerekli tedbirleri alabilen, girişimci, mesleği ile ilgili sürekli kendini geliştiren, erken çocukluk eğitim kurumlarına uygun plan, program ve etkinlikleri hazırlayıp uygulayabilen, anne ve çocuk sağlığı, çocuk ihmal ve istismarının önlenmesi ile ilgili konularda bilgi sahibi olan, 0-72 ay çocukların gelişim özelliklerini göz önünde bulundurarak etkinlik ve araç gereç hazırlayabilen, çocuklarla etkili iletişim kurabilen, özel gereksinimli bireyler ve ihtiyaçlarına yönelik bilgi sahibi olan, onlara bağımsız yaşam ve sosyal becerileri kazandırma konularında kendini geliştiren, bireysel ve grup eğitim planı hazırlayabilen, 0-72 ay özel gereksinimli çocukların özellikleri, yetersizlik grupları ile kaynaştırma eğitimleri konularında bilgi sahibi olan, ulusal ve uluslararası standartlara uygun gerekli bilgi ve beceri ile donanmış nitelikli meslek elemanı yetiştirmek hedeflenmektedir (MEB, 2020a, s. 7).

2.2. Çocuk Sevgisi

Sevgi, “insanı bir şeye veya bir kimseye karşı yakın ilgi ve bağlılık göstermeye yönelten duygu” olarak tanımlamıştır (TDK, 2021). İnsanoğlunun yaratılışından beri var olan sevgi, insanları bir arada tutan en büyük etken, toplumsal yaşamın en önemli ögesidir. Sevgi evrensel bir duygudur. Anne baba sevgisi, çocuk sevgisi, vatan sevgisi, kardeş, arkadaş, eş sevgisi, hayvan sevgisi ise bu evrensel duygunun çok küçük bir yansımasıdır (Yörükoğlu, 1998, s. 180). Sevgi bir duygu olmasının yanında aynı zamanda da bir ihtiyaçtır. Maslow’a göre sevmek ve sevilme ihtiyacına sahip olan insan bu ihtiyacını giderebileceği gruplar içerisinde yer almayı tercih eder, yaşamı boyunca sevginin peşinde koşar (Yener & Gülaçtı, 2010).

Sevmek bir yaşama biçimidir. Kendini seven insan, kendini tanıyan ve kendi değerini bilen kişidir. Bu kişi, kendini başka insanlara açarak toplumla bütünleşip kaynaşmayı seçer. İnsanlara sevgisini vermekte çekinmez; çünkü vermenin almaktan daha üstün olduğunu, sevginin paylaştıkça çoğaldığını bilir. İnsanlar uğruna mücadele ettiği, emek verdiği şeyleri

sever (Aydın, 2018, s. 15-17). Sevgi, sevdiğimiz şey için gösterdiğimiz çabadır. Çabanın ve ilginin olmadığı yerde sevgiden söz edilemez. Bu yönüyle sevgi pasif bir duygu değildir. Sevgi için önce vermesi gerektiğini öğrenen insan bu sayede kendini de bulmuş olur (Fromm, 1985, s. 34-38). Bir insanın özünü anlamanın, onu derinlemesine tanımanın en temel yolu sevgidir. İnsan bir başkasını ancak severek tanıyabilir. Onu severek kişilik özelliklerini, hayata olan bakış açısını, ilgi duyduğu şeyleri ve var olan potansiyelini keşfeder. Sevgisi sayesinde onun bu potansiyellerini gerçekleştirmesini sağlayabilir (Frankl, 2015, s. 126).

Sevgi insanlar arasında olan güçlü bir bağdır. İnsanlar birbirlerine sevgi ile bağlanır. Bu durum çocuklarda da böyledir. Dünyaya gözünü açtığı andan itibaren sevgiye muhtaç olan çocuk sevgi ihtiyacını anne ve babasından alır. Sevgi ihtiyacı karşılanan çocukta güven duygusu da gelişir (Kayadibi, 2002). Sevgi her canlı için önemli olmasına karşın çocuklar için daha farklı bir yere sahiptir. Çocuklar için sevgi yemek, içmek kadar önemli bir ihtiyaçtır. Anne babadan sonra çocukların hayatlarında önemli yeri olan diğer kişiler ise çocuğun bakımını yapan ve ona eğitim veren kişilerdir. Bu kişilerin çocukları sevmesi, onlara sevildiğini hissettirmesi önemlidir (Sönmez, 2016, s. 97-98). Bu yüzden çocuklarla ilgilenen kişilerde bulunması gereken en önemli özellik çocuk sevgisi olmalıdır.

Karşılıksız sevgi deyince akla gelen ilk şey çocuk sevgisidir. Çocukları sevmek, onlara karşı olumlu duygulara sahip olmak, onlarla vakit geçirmekten hoşlanmak, onlara karşı anlayışlı ve sabırlı olmayı gerektirmektedir. Çocukları seven bir kişinin ise çocuklara karşı ilgili ve özenli davranması, çocuklarla empati kurabilmesi, onları anlaması ve onlara yönelik olumlu duygu ve düşüncelere sahip olması, aynı zamanda tüm bunları davranışlarıyla da hissettirmesi beklenmektedir (Sarı, 2016, s. 24-25). Kişiliğin temellerinin atıldığı okul öncesi dönem düşünüldüğünde çocuk gelişimi ve eğitimi alanında çalışan kişilerin davranışlarının çocuk üzerindeki etkisinin önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Bir eğitimcinin eğitimdeki temel başarısı çocuk sevgisini kaybetmemesidir (Özbey, Türkoğlu & Buldur, 2014). Eğitimci, çocuğu ne kadar çok severse onu etkileme oranı da o kadar artacaktır.

Her mesleği icra etmek için sahip olunması gereken kritik özellikler vardır. Çocuklarla çalışılan mesleklerin kritik özelliği ise çocuk sevgisidir. Brown, Morehead ve Smith (2008)

çocuk sevgisinin çocuklarla çalışmayı ve öğretmenliği meslek olarak seçmeyi düşünen kişilerde bulunması gereken önemli bir özellik olduğunu belirtmiştir. Bu mesleği seçmeyi düşünen kişinin kendisinde bu özeliğin var olup olmadığını analiz etmesi ve buna göre seçimini yapması gerekmektedir (Konan & Yılmaz, 2018). Staj faaliyetleri bu noktada çocuk gelişimi öğrencileri için bir fırsat olmakta, öğrenciler bu sayede mesleğin kendisine uygun olup olmadığını anlayabilmektedir.

2.3. Empatik Eğilim

En dar anlamıyla kişinin kendisini başkasının yerine koyarak onu anlamaya çalışması olarak tanımlanan empati kavramı ilk kez 1897 yılında Theodor Lipps tarafından Almanca “Einfühlung (birlikte hissedebilme)” teriminin karşılığı olarak kullanılmıştır. Lipps empati kavramını, bir insanın kendisini karşısındaki bireyin yerine koyarak dolaylı olarak onun bedenine girmesi, onun deneyimlerine ortak olması ve onun hissettiklerini anlayabilmesi olarak tanımlamış, empatiyi doğuştan sahip olduğumuz bir "içgüdü" olarak görmüştür. Lipps daha sonra Grekçe karşılığı “güçlü bir etki ya da tutkuyu deneyimlemek” olan “Empatheia” kelimesini önermiştir. 1909 yılında “Empatheia” teriminden yararlanan Amerikalı psikolog E.B. Titchener ise empati kavramını İngilizce’ye “Empathy” olarak tercüme etmiştir. Empati kavramı 1920’li yıllardan itibaren kişilik kuramcıları ve psikoterapistler tarafından sıklıkla kullanılmıştır (De Waal, 2014, s. 107-110).

Günümüzde empati denildiğinde akla ilk gelen isim olan Carl Rogers, psikoterapi alanında empatik iletişim kurma becerisi ve konuya ilişkin çalışmaları ile ünlenmiştir (Dökmen, 2005, s. 134). Rogers empatiyi, “Kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, onun duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona sağlıklı bir şekilde iletmesi” süreci olarak tanımlamıştır (Yüksel, 2015). Rogers (1959) empati sırasında –mı ş gibi yapılarak karşımızdaki kişinin yerine kendimizi koymamız gerektiğini vurgulamış, “–mı ş gibi” olma koşulunun sağlanmadığı durumlarda bunun empati olmaktan çıkarak özdeşleşmeye dönüştüğünü belirtmiştir (Rogers & Akkoyun, 1983).

Hoffman empatinin, bir başkasının duygularının farkında olmak veya bu duygulara verilen bir karşılık olarak tanımlandığını belirtmiştir. Kendisi ise empatiyi, karşıdakinin içinde bulunduğu duygu durumu ve hislere karşı kendi hislerine olduğundan daha yakın bir tutum içerisinde olmak olarak tanımlamıştır (Hoffman, 1989, s. 285). Empati, bir başkasının ruhsal durumuna ilişkin anlayışlı ve hassas olmayı ifade etmektedir. Hollin (1994), empatinin bir başkasının görüş açısından dünyayı görme ve başkalarının davranışlarını anlama yeteneği olduğunu söylemiştir. Hogan'a (1969) göre ise empati, birinin ruhsal durumunu anlama olayıdır (Smith, 2006).

Empati, kendimizi bir başkasının yerine koyarak onun duygularını ve davranışlarını anlamamız, gelecekteki davranışları hakkında tahminde bulunmamızı ifade etmektedir. Empati ayrıca değerleri, görüşleri ve davranışları bizden farklı olan insanları anlamamıza yardımcı olmaktadır (Allison, Baron-Cohen, Wheelwright, Stone & Muncer, 2011).

Kaya ve Siyez (2010) çalışmalarında, empati kavramının daha kolay tanımlanmasını ve anlaşılmasını sağlamak için onu empatik beceri ve empatik eğilim olmak üzere iki boyutta ele aldıklarını belirtmişlerdir. Empatik beceri ile kastedilen daha çok karşıdaki bireyin duygularının anlaşıldığının ona hissettirilmesidir. Empatik eğilim ise empatinin duygusal yönünü oluşturarak bireyin günlük yaşam içerisinde insanlarla olan ilişkilerinde ki empati kurma potansiyelini anlatmaktadır (Mete & Gerçek, 2005). Rogers ve Akkoyun (1983) empatik eğilimin her insanda olmayan bir kişilik özelliği olduğunu ve empatik eğilime sahip olan kişilerin empatiyi öğrenmede ve uygulamada zorluk çekmediğini belirtmiştir.

Tüm bunların ışığında empatinin tanımı üç temel ögeden oluşmaktadır:

- a) İlk olarak kişi, kendisini başkasının yerine koymalıdır. Bu, kişinin karşıdaki kişinin gözüyle dünyayı algılaması, olaylara onun penceresinden bakması, empati kurduğu süre boyunca adeta onun rolüne girmesi demektir.
- b) İkinci olarak kişi, karşıdaki kişiyi doğru anlamalıdır. Empatiyi oluşturan iki temel bileşen olan duygu ve düşünceleri iyi analiz etmelidir. Sadece duygu ya da sadece düşünceleri anlamak bu noktada yeterli değildir. Karşımızdaki kişinin düşüncelerini anlamak bilişsel bir etkinlik iken, hislerini anlamak duygusal bir etkinliktir.

- c) Son olarak ise kişi, empati kurma sürecini tamamlamak için karşısındaki kişiye onun duygu ve düşüncelerini anladığını ifade etmelidir (Dökmen, 2005, s. 134-135).

Sosyal bir varlık olan insan yaşamını devam ettirebilmek için başkalarıyla iletişim kurmak zorundadır. Kurduğu iletişimin niteliği ise başkalarını ne kadar iyi anlayabildiğine bağlıdır. Başkalarının duygu ve düşüncelerini doğru anlama becerisi olan empatinin bu noktada insan ilişkilerindeki önemi büyüktür. İnsanlar kendileri ile empati kurulduğunda anlaşıldıklarını ve önemsendiklerini hissetmektedir (Yüksel, 2015).

Başkalarının duygularını anlamak isteyen kişi önce kendi duygularının farkına varmalıdır. Kendi duygularının ve hislerinin farkında olan kişi başkalarını anlama konusunda daha iyidir. Bu yüzden empatinin kökeni aslında öz bilinçtir. Başkasının ne hissettiğini anlayabilmenin yolu mimikler, jestler, yüz ifadesi gibi sözsüz ifadeleri okuyabilmekten geçmektedir (Goleman, 2018, s. 137-138). Empatik becerileri ve eğilimleri yüksek kişiler genellikle başkalarına yardım etme eğiliminde olduğundan çevreleri tarafından sevilen kişilerdir. Bu yönüyle empati sadece empati kurulan kişiye değil empati kuran kişi açısından da yararlı bir etkinliktir (Dökmen, 2005, s. 147).

Empati en kolay empatik bir ortamda ve empatik kişilerden öğrenilmektedir. Doğru bir şekilde empati kurabilme eğitim ile geliştirilebilecek bir yetenektir. Anne babalar ve öğretmenler bu öğrenmeye yardımcı olacak temel kişilerdir (Rogers & Akkoyun, 1983).

Empati ebeveynler, öğretmenler ve çocuklar ile çalışan diğer kişiler için gerekli bir özelliktir. Erken çocukluk döneminde aile-öğretmen ilişkisi oldukça önemli olmasına karşın değeri yeteri kadar anlaşılamamıştır. Empati kurma yeteneği insan ilişkilerinde kritik bir öneme sahiptir (Peck, Maude & Brotherson, 2015). Hoffman empatinin bebeklikten itibaren doğal bir ilerleyiş içerisinde olduğunu fark etmiştir. Çocukluk dönemine kadar çeşitli şekillerde kendini gösteren empati, bu dönemde en ileri aşamasına ulaşmaktadır. Empatinin kökü bebeklik dönemine kadar uzansa da bu beceri sonradan da edinilebilir. Önceleri bir kişilik özelliği olarak görülen empati, artık öğrenilebilecek ve öğretilebilecek bir beceri olarak değerlendirilmektedir (Goleman, 2018, s. 138-149; Pala, 2008). Çocuklarla sürekli beraber olan öğretmenlerin empati ve iletişim becerisinin niteliği, öğretmen ve çocuk arasındaki ilişkiyi etkilemektedir (Uğurlu, 2013, s. 54). Empati yapabilen bir öğretmen, çocukları daha

iyi anlamakta, davranışların altında yatan sebepleri daha iyi görebilmektedir (Gelbal & Duyan, 2010, s. 134). Bu sayede öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun eğitim planlamakta öğrenci merkezli bir eğitim yapabilmektedir.

Kişiler ile olan ilişkilerinde empatik olan bireyler zaman içerisinde karşısındaki kişilere rol model olmaktadır. İnsanlar kendisini anlayan ve dinleyen kişilere karşı her zaman olumlu duygular beslemektedir. Özellikle küçük yaş gruplarında çalışan kişilerin çocuklar üzerindeki etkisi empati sayesinde daha da artmaktadır. Okulda öğretmenler empatik davranışlar sergileyerek çocuklara rol model olmalıdır. Kendi duygu ve düşüncelerini dinleyen, anlayan birini gören çocuk zamanla başkalarının duygu ve düşüncelerini anlamayı öğrenecektir. Çocukların göstermiş olduğu empatik davranışların başta öğretmeni olmak üzere değer verdiği yetişkinler tarafından onaylanması ve ödüllendirilmesi empatik davranışların yerleşmesi açısından önemlidir (Önder, 2015).

Öğrenilebilir ve geliştirilebilir bir yetenek olan empatinin çocuklara erken yaşlarda kazandırılması çocuğun ilerleyen dönemdeki sosyal ilişkilerini etkileyen önemli bir ayrıntıdır. Bunu için çocuklarla çok küçük yaşlardan itibaren sözel iletişim kurularak çocuğun duygularını ifade etmesine yardımcı olunmalı, özellikle olumlu duyguların paylaşımı artırılmalıdır. Anne baba ve öğretmenler çocuklara doğru rol model olmak için sosyal ilişkilerinde empatik iletişime önem vermelidir. Çocuklar da empatik duyarlılığı geliştirmek için taklit oyunları, sözsüz iletişimi kavrayabileceği beden hareketleri, jest ve mimiklerin kullanımını içeren oyunlar, işbirliği yardımlaşma ve dayanışma gibi değerleri içeren oyunlara yer verilmelidir (Aydın, 2015).

Çocukluk döneminde önemli bir beceri olarak karşımıza çıkan empatinin ergenlik dönemindeki etkisi de oldukça büyüktür. Ergenlik dönemi bireyin hayatı ile ilgili önemli kararlar verdiği ve geleceğini şekillendirdiği önemli bir evredir. Bu dönemde ergenin kendi özelliklerinin farkına varması, ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda seçim yapması oldukça önemlidir. Her okulda rehberlik servisi bulunmasına rağmen bu servislerin öğrencileri tanıma ve yönlendirme konusunda yeterli oldukları söylenemez. Bu servislerde öğrencilerin kendilerini tanımasına yönelik çeşitli testler uygulansa da Empatik Eğilim Ölçeğinin birçok okulda uygulanmadığı bilinmektedir. Oysa empatinin insan ilişkilerindeki önemi ve günümüzde artık birçok mesleği icra etmek için olması gereken bir ön koşul olduğu

düşünüldüğünde Empatik Eğilim Ölçeğinin lise öğrencilerine uygulanması önem arz etmektedir. Test öğrencilerin gerçekçi bir şekilde alan, bölüm, meslek tercihi yapmasına katkı sağlamaktadır (Durakoğlu & Gökçearslan, 2010).

2.3.1. Empatinin Bileşenleri

Empati pek çok farklı şekilde tanımlanmıştır. Bu tanımların bazısında, karşısındaki kişinin duygularını anlamak; bazısında düşüncelerini anlamak; bazısında ise hissettiklerini hissetmek olarak ifade edilmiştir. Görünüşte birbirine benzeyen bu tanımlar aslında farklı anlamlara gelmektedir. “Empati, karşısındaki kişinin ne hissettiğini anlamak” olarak tanımlandığında empatinin bilişsel (cognitive) yönü, "Empati, karşısındaki kişi gibi hissetmek" olarak tanımlandığında ise empatinin duygusal (affective) yönü kastedilmektedir (Shantz, 1975’den aktaran Dökmen, 1988). Tüm bu tanımlamalar bize empatinin Bilişsel ve Duygusal Empati olmak üzere iki ilişkili insan yeteneğinden oluştuğunu göstermektedir (Smith, 2006).

Empatinin bileşenlerinin neler olduğu konusunda araştırmacılar arasında görüş farklılıkları bulunsada çoğunun üzerinde uzlaştığı görüş empatinin bilişsel ve duygusal bileşenlerden oluştuğudur (Gülle & Beyleroğlu, 2017, s. 51; Hoffman, 1989; Kaya & Siyez, 2010).

Sadece bilişsel ya da sadece duyuşsal bileşen tek başına yeterli değildir. Empatinin bileşenleri birbirini tamamlar niteliktedir. Her iki bileşenin de yüksek düzeyde bulunması bireyin karşısındaki kişiyi anlamasını pozitif yönde artırarak çevresiyle istenilen düzeyde iletişim kurmasına katkı sağlamaktadır (Yılmaz & Akyel, 2008). Empatinin gelişimi üzerine çalışan araştırmacılar empatinin bilişsel boyutunun yanında duygusal boyutunun da önemli olduğunu, insanların doğumdan itibaren etrafındaki kişilerin duygularını önce bilişsel olarak algıladıklarını daha sonra ise duygusal tepkiler verdiklerini belirtmişlerdir (Thompson & Gullone, 2003’den aktaran Ersoy & Köşger, 2016). Einsenberg ve Fabes (1990) de empatiyi bilişsel ve duyuşsal yönü bir arada kullanarak açıklamış, “Empati, bireyin karşısındaki kişinin hissettiği duyguları anlamaya çalışması ve onun hissettiği ya da ona çok benzeyen bir duyguyu hissetmesidir” demişlerdir (Smith, 2006; Yüksel, 2015).

2.3.1.1. Duyuşsal Empati

Duyuşsal ya da duygusal empati, bireyin bir başka kişinin duygusal durumundan etkilenecek ona uygun duygular ile karşılık verebilme kapasitesi olarak tanımlanmaktadır. Strayer (1987)'e göre duyuşsal empati ile kişi kendini bir başka kişinin yerine koyarak onun iç dünyasını, duygu ve düşüncelerini algılamakta, bu sayede kişiler arasında paylaşım ve iletişim meydana gelmektedir (Gülle & Beyleroğlu, 2017, s. 52). Duygusal empati bizi ailemize, arkadaşlarımıza ya da tanımadığımız kişilere karşı fedakarca davranmaya teşvik etmektedir. Kendi duygularımız ve empatik duygularımız arasındaki ayrımı duygusal empati sayesinde yapmaktayız. Duygusal empati ahlak gelişimini desteklemekte ve şiddeti engellemektedir. Ebeveynler ve çocuklar arasındaki sosyal bağın temelini oluşturmakta, insanlar arasındaki ilişkiyi güçlendirmektedir (Smith, 2006).

Tanımlarda da görüldüğü üzere empati genellikle duygusal bir beceri olarak ifade edilmektedir. Empatinin duygusal yönü ortadan kaldırıldığı zaman kişi, karşısındakinin yaşantısını tanımlamaktan öteye geçemez. Sağlıklı bir empati için duyuşsal bileşenlerin yani duyguları anlama, hissetme ve karşılık verme gibi özelliklerin bulunması gerekmektedir (Yılmaz & Akyel, 2008; Yüksel, 2015).

2.3.1.2. Bilişsel Empati

Empati kurmak için kişinin ilk önce kendisi ve karşısındaki bireyin bilişsel ayrımını yapabilmesi, daha sonra karşısındaki kişinin içerisinde bulunduğu duygu durumunu bilişsel olarak fark edebilmesi gerekmektedir (Hoffman, 1989). Bilişsel boyut empati için gereklidir ve düşünce, algı ve kavrama yeteneklerinden oluşmaktadır (Yılmaz & Akyel, 2008).

Bilişsel empati, kişinin karşısındaki kişiyle aynı duyguları hissetmesi yerine bilişsel olarak bu duyguların farkına varması, onun duygularını anlamasıdır. Dökmen (1997) ve Gallo (1989) da bilişsel empatiyi bir başkasının ruhsal durumunu yani nasıl hissettiğini anlama olarak tanımlamıştır. Davis (1983)'e göre ise bilişsel empati sürecinde karşıdaki kişi dikkatlice gözlenmeli; onun duygu ve düşünceleri detaylı olarak analiz edilerek sözel ve sözel olmayan ipuçları yakalanmaya çalışılmalıdır (Gülle & Beyleroğlu, 2017, s. 52; Yüksel, 2015).

Bilişsel empati insanlar arasındaki sosyal işlevi artırmakta, insanların bir başkasının ruhsal durumunu ve davranışlarını tahmin etmesini ve anlamasını sağlamaktadır. Doğru olarak kullanılan bilişsel empati ailelerin davranışlarına yön vererek, onların çocuklarını eğitmelerine rehberlik edebilir. Bilişsel empati yeteneği gelişmiş bireyler karşısındaki kişinin duygu, düşünce ve davranışlarını iyi analiz ettikleri için insanların yalan söyleyip söylemediklerini anlayabilirler (Smith, 2006).



BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1. Çocuk Sevme ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Gül Can, Gülbetekin, Güdücü Tüfekçi ve Tunç'un (2021) öğrencilerin çocuk sevme düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Ön lisans Programına devam eden 131 öğrenci oluşturmaktadır. Tanımlayıcı araştırma modeli kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve “Barnett Çocuk Sevme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin çocuk sevme düzeyleri yüksek olarak bulunmakla birlikte öğrencilerin çocuk sevme düzeyleri üzerinde cinsiyet, bölümü seçme isteği, bölümü seçme nedeni ve bölümü sevme durumunun anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür. Sınıf düzeyi, mezun olunan okul, bölümü tercih sırası, sınava kaç defa girildiği ve bölüm seçiminde etkili olan kişiler ise çocuk sevme düzeyinde anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

Ogelman ve Güngör (2021), çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin çocuk sevme düzeylerinin çocuk katılımı farkındalığı düzeylerini yordayıcı etkisini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında, ilişkisel tarama modelini kullanmışlardır. Pamukkale Üniversitesi bünyesinde yer alan meslek yüksekokulların çocuk gelişimi bölümlerine devam eden 515 öğrenci, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yarısına yakınının (%47,8) mesleki ve teknik Anadolu liselerinin çocuk gelişimi

ve eğitimi alanından mezun olduğu görülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Barnett Çocuk Sevme Ölçeği” ve “Çocuk Katılımı Farkındalık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin çocuk sevme düzeyleri ile çocuk katılımı farkındalık ölçeği alt boyutları (çocuğun görüşüne saygı, ayırım gözetmeme ve fizyolojik ihtiyaçlar) arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, çocuk sevgisinin çocuk katılımı farkındalık ölçeğinin 5 alt boyutundan 3’ünü anlamlı şekilde yordadığı bulunmuştur.

O’Connor vd. (2020) çalışmaları ile erken çocukluk öğretmen adaylarının çocukların sevilme hakkına ilişkin görüşlerini ve gelecekteki uygulamalarında bunu nasıl gerçekleştireceklerine ilişkin bakış açılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, Avustralya’nın Fremantle kampüsü olan Notre Dame Üniversitesi’nde Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı Lisans Programına devam eden ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan birinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında her birine 12 kişinin katıldığı 45 dakikalık iki grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri öğretmen adaylarının programa başladıkları ilk yılın ortasında toplanmıştır. Öğretmen adayları çocuk gelişimi dersi de dâhil olmak üzere teorik kapsamda olan derslerin 1 dönemini tamamlamışlardır. Bu süreçte öğretmen adayları uygulama deneyimi kazanmamışlardır. Araştırma ile öğretmen adaylarının eğitim ve bakım ortamlarında da çocukların sevilme hakkının bulunduğu konusunda hemfikir olduğu görülmüştür. Öğretmen adayları çocukları seviyor olmanın bir öğretmeni daha etkili bir eğitimci yaptığını, çocukların hem sevmeyi hem de seilmeyi deneyimlemeleri gerektiğini, öğretmenleri tarafından sevilmenin çocuklar için önemli olduğunu ve çocukların bu sevginin varlığını anlayabildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları pedagojik sevgiyi, çocukların bilişsel gelişimlerinin yanı sıra onları tanıma, anlama, destekleme, onlar için en iyisini isteme, onlara farklı fırsatlar sunma gibi davranışlar ile sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemek olarak ifade etmişlerdir.

Çetinkaya, Gülaçtı ve Çiftci (2019), Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin çocuk sevme eğilimlerini incelenmek amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmalarında ilişkisel tarama modelini kullanmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Erzincan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu ve Refahiye Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Çocuk Gelişimi ile Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik Bölümlerine devam eden 115’i kadın, 28’i erkek toplam 143 birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ile Barnet ve Sinsini tarafından (1990) geliştirilen “Barnett Çocuk Sevme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilere göre öğrencilerin çocuk sevme düzeyleri üzerinde “cinsiyet, kardeş sayısı, aile tipi ve çocukluğun geçtiği yer” değişkenlerinin anlamlı bir farklılık yaratmadığı; “çocukluğun nasıl geçtiği, çocuklarla oyun oynamayı sevme, akademik başarı, okulun bulunduğu yer, ileride çocuk sahibi olma isteği” değişkenlerinin anlamlı farklılık yarattığı görülmüştür.

Haslip, Allen-Handy ve Donaldson (2019) araştırmalarında, erken çocukluk eğitimcilerinin işyerinde sevgi, nezaket ve affetmeyi nasıl uyguladıklarını ve çocuklarda bu erdemleri nasıl gözlemlediklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Amerika Birleşik Devletleri'nin kuzeydoğusundaki büyük bir şehirde, mesleki gelişime katılan 16 erken çocukluk eğitimcisi araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından oluşturulan “Uygulamada Karakter Örnekleri” başlıklı, iki bölümlü bir şablon kullanılarak elde edilmiştir. Öğretmenler sevgi, nezaket ve affetmeyi nasıl uyguladıklarına dair açıklamalarını ve çocukların sevgi, nezaket ve affedici davranışlarına ilişkin gözlemlerini yazmışlardır. Araştırmanın sonucunda erken çocukluk eğitimcilerinin günlük uygulamalarında sıklıkla sevginin, nezaketin ve affediciliğin güçlü yanlarından yararlandığı görülmüştür. Araştırmada empatinin, öğretmenler ve çocuklar tarafından sıklıkla sevgiyi ifade etmek için kullanıldığı ve öğretmenlerin sevgisini çoğunlukla çocuklara sarılma, okşama ve el tutma yoluyla ifade edilen fiziksel sevgi ile gerçekleştirdiği belirlenmiştir. Erken çocukluk eğitimcileri tarafından bildirilen sevgi dolu çocuk davranışları ise; empati, yardımseverlik, arkadaşlık ve öğretmenlere duyulan sevgi olarak ifade edilmiştir.

Kadan ve Bilmez (2018), ergenlerin çocuk sevme düzeyleri ile öfke ifade tarzlarını bazı değişkenlere göre incelenmeyi amaçladıkları araştırmalarını tarama modelinde gerçekleştirmişlerdir. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılı güz döneminde Bingöl İli Merkez ve Genç İlçelerinde bulunan ve İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı olan Kız Meslek Liselerinin çocuk gelişimi ve eğitimi alanında öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 293 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen Genel Bilgi Formunun yanında “Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarzı Ölçeği” ve “Barnett Çocuk Sevme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda

öfke kontrolü ve çocuk sevmeye düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmış, öğrencilerin öfke kontrolü arttıkça çocuk sevmeye düzeylerinin de arttığı görülmüştür.

Öztürk (2018) araştırmasında, korunma ve bakım altında bulunan çocuklar ile çalışan bakım elemanlarının problem çözme becerileri, öğrenilmiş güçlük ve çocuk sevmeye düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi ve problem çözme becerisi, öğrenilmiş güçlülük ve çocuk sevmeye düzeylerinin çeşitli değişkenlere (hizmet verilen grup, sorumluluk alanı, yaş, sosyo-ekonomik durum, eğitim düzeyi) göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinin kullanıldığı bu araştırmanın örneklemini, Ankara Aile ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğüne bağlı olarak hizmet veren Ankara ve Saray Çocuk Evi Sitelerinde çalışan 220 kadın bakım elemanı oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından demografik verileri elde etmek amacıyla hazırlanan soru formunun yanında Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği (Kendini Denetleme Ölçeği), Problem Çözme Envanteri (PÇE) ve Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmaya katılan bakım elemanlarının problem çözme becerileri ile öğrenilmiş güçlülük düzeyleri orta düzeyde bulunurken çocuk sevmeye düzeyleri ise iyi olarak bulunmuştur. Araştırma sonucunda bakım elemanlarının çocuk sevmeye düzeyi medeni durum, çocuk sahibi olma, hizmet verilen grup, sorumluluk alanı, sosyo-ekonomik durum, eğitim düzeyi, hizmet verme sürecinde destek alma durumu, alınan hizmet içi eğitim değişkenlerine göre farklılaşmazken yaş değişkenine göre farklılaşmaktadır. Bunun sonucunda 18-25 yaş aralığındaki bakım elemanlarının çocukları daha çok sevdiği görülmüştür.

Cousins (2017), Londra'da beş farklı ortamda uygulama liderleri ile yürüttüğü araştırmasında uygulayıcıların sevgi kavramına ilişkin görüşlerini yapılandırılmamış görüşmeler aracılığıyla ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Nitel olarak yürütülen çalışmada katılımcıların cevapları tematik olarak incelenmiş ve 5 farklı tema oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda katılımcılar çocukları sevmenin, üzüldüklerinde veya güvene ihtiyaç duyduklarında sarılma gibi davranışlarla fiziksel temas kurularak gösterilen sevginin onların sosyal duygusal gelişimlerine katkı sağlama açısından önemli olduğunu vurgulamışlardır. Katılımcılar aile içerisindeki ve erken çocukluk eğitimi ve bakım ortamlarındaki sevgiyi

birbirinden farklı olarak nitelendirmiş; ebeveynlerin çocuklarının sevildiğini bilmek istediklerini, erken çocukluk eğitimi ve bakım ortamlarında geçici olarak anne rolünü üstlendiklerini belirtmişlerdir. Erken çocukluk eğitimi ve bakım ortamlarında çalışan kişilerin çocukları sevmesi gerektiğini ve bu sevgiyi doğal ve doğuştan gelen bir kişilik özelliği olarak bulundurmasının önemini vurgulamışlardır.

Bağdaş ve Demir (2016) araştırmalarında çocuk gelişimi bölümüne devam eden öğrencilerin çocuk sevgisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin çocuk sevmeye durumlarını “yaş, sınıf düzeyi, akademik başarı, öğrenim türü, kardeş sayısı, sosyoekonomik düzey, medeni durum, çocuk sahibi olma” gibi değişkenlere göre incelemişlerdir. Tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu Erzincan, Iğdır ve Ağrı’da bulunan üniversitelerin Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi bölümüne devam eden 381 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma verileri araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formunun yanısıra Barnett ve Sinsini tarafından (1990) geliştirilen “Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk sevmeye düzeyleri üzerinde yaş ve kardeş sayısı değişkenlerinin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı, sosyoekonomik düzey değişkeninin ise anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Evli ve çocuk sahibi olanların, en az 3 kardeşe sahip olanların, bölümünü ilk tercihte kazananların ve lisede kız meslek liselerinin çocuk gelişimi bölümünde öğrenim görenlerin çocuk sevmeye puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Çay (2015) araştırmasında “sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının çocuk sevmeye düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemeyi” amaçlamıştır. İlişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilen çalışmada veriler “Kişisel Bilgi Formu” ve Barnett ve Sinsini (1990) tarafından geliştirilen “Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Random yöntemiyle belirlenen araştırmanın örneklemini, Kayseri il merkezinde bulunan ilkokullarda 2014-2015 eğitim öğretim yılı içerisinde görev yapan 251 (115 kadın, 136 erkek) sınıf öğretmeni ile Konya, Aksaray ve Kayseri’de bulunan üniversitelerin eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 380 (285 kadın, 95 erkek) sınıf öğretmeni adayı oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, kadın sınıf öğretmeni adaylarının erkeklere göre daha yüksek çocuk sevmeye düzeyine sahip olduğu görülürken sınıf

öğretmenlerinin çocuk sevme düzeyleri üzerinde cinsiyet değişkeninin herhangi bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Çocuk kitapları okuyan ve çocuk haberlerini takip eden sınıf öğretmeni adayları ile sınıf öğretmenlerinin çocuk kitapları okumayan ve çocuk haberlerini takip etmeyenlere göre çocuk sevme düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Genç öğretmenlerle kıyaslandığında 46 yaş ve üstü sınıf öğretmenlerinin daha yüksek çocuk sevme düzeyine sahip olduğu ifade edilmiş; ayrıca sınıf öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerinin sınıf öğretmeni adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Şaşmaz (2012) çalışmasında, kız teknik ve meslek liselerinin çocuk gelişimi bölümünü tercih eden öğrencilerin bu tercihlerinde bilinçli ve istekli olup olmadıklarını ve meslek seçimine etki eden faktörlerin (aile beklentisi, öğrencinin geleceğine yönelik düşünceleri, arkadaş ve çevre etkisi, öğrencinin kendi isteği, önceki yıllardaki öğrenim başarısı) öğrenciler tarafından nasıl algılandığını araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma İstanbul İli Anadolu Yakası'nda yer alan kız teknik ve meslek liselerinin çocuk gelişimi bölümüne 2011-2012 eğitim öğretim yılında devam eden 348 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “Çocuk Gelişimi Bölümünü Tercih Nedenleri Anketi” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin; çocukları çok sevdikleri, onlarla zaman geçirmekten hoşlandıkları, onların dünyasını öğrenmek istedikleri ve bu bölümde eğitim almaları durumunda çocukları daha iyi tanıyacaklarını ve onlara karşı daha sabırlı ve anlayışlı olacaklarını düşündükleri için bu bölümü tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Myers ve Morris (2009) araştırmalarında, kırsal kesimde düşük gelirli bir bölgede bulunan okul öncesi çocuklar ile öğretmenleri arasındaki sosyal-duygusal ilişkiyi inceleyerek öğretmen-çocuk arasındaki ilişkinin niteliğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmaya yaşları 4 ile 5 arasında değişen 140 çocuk katılmıştır. Çocukların 77'si erkek 63'ü kızdır. Çalışmaya çocukların anneleri ile öğretmenler ve öğretmen yardımcıları da katılmıştır. Ebeveynler, öğretmenler ve öğretmen yardımcılarının çocukların okula uyumu üzerindeki bağlamlarını ortaya çıkartıcı raporlar doldurmaları istenmiştir. Araştırma sonuçları öğretmen-çocuk yakınlığını vurgulamış, olumsuz öğretmen-çocuk ilişkisine maruz kalan çocukların daha fazla duygusal semptomlar gösterdiğini ve akran ilişkilerinde de sorun

yaşadığını göstermiştir. Öğretmen-çocuk arasında çatışma yerine yaşanan güven ve sevgi duygusunun çocuğu olumlu olarak etkilediği belirtilmiştir.

Ceylan (2007), “okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi” incelemeyi amaçladığı araştırmasını 2014–2015 eğitim-öğretim yılı içerisinde ilişkisel tarama modelini kullanarak gerçekleştirmiştir. Araştırmaya anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan 304 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, Barnett ve Sinsini (1990) tarafından geliştirilen “Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği” ve Erbay vd. (2012) tarafından geliştirilen “Öğretmen-Çocuk İletişim Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çocuk sevmeye düzeyleri ile iletişim becerileri üzerinde mesleği seçme nedeninin anlamlı farklılık yarattığı; bu farklılığın mesleği çocukları sevdiği için seçtiğini belirtenler lehine olduğu görülmüştür. Yaş değişkeninin öğretmenlerin iletişim becerileri üzerinde farklılığa yol açtığı belirlenmiş, 41 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin iletişim becerileri daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin çocuk sevmeye düzeyleri ve iletişim becerileri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Literatür incelendiğinde çocuk sevmeye ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmaların çalışma gruplarının, meslek liselerinin çocuk gelişimi ve eğitimi alanında öğrenim gören öğrenciler, çocuk gelişimi bölümü ön lisans öğrencileri, okul öncesi öğretmenleri, sağlık meslek yüksekokulu öğrencileri, öğretmen ve öğretmen adayları, korunma ve bakım altında bulunan çocuklar ile çalışan bakım elemanları; yurt dışında yapılan araştırmaların çalışma gruplarının ise erken çocukluk öğretmeni ve öğretmen adaylarından oluştuğu görülmektedir. Yapılan çalışmaların ortak öznesi çalışma gruplarının çocuklarla çalışmayı gerektiren meslek grupları içerisinde yer almasıdır. Yurt içinde gerçekleştirilen çalışmaların büyük bir çoğunluğunda Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeğinin kullanıldığı görülmektedir. Yapılan çalışmaların genelinde çalışma gruplarının çocuk sevmeye düzeylerini ve çocuk sevmeye düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amaçlanmış, bu doğrultuda cinsiyet, yaş, akademik başarı, çocuk sahibi olma, bölümü sevmeye, sosyoekonomik durum değişkenlerinin çocuk sevmeye düzeyi üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Yine yapılan çalışmalarda çocuk sevmeye düzeyinin çocuk katılımı

farkındalığı düzeyi, öfke ifade tarzı, problem çözme becerileri, öğrenilmiş güçlük ve iletişim becerileri ile olan ilişkileri de incelenmiştir.

3.2. Empatik Eğilim ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Beyaz, Yalız Solmaz ve Miçooğulları (2020), beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenimlerine devam eden öğretmen adaylarının empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerini incelemeyi amaçladıkları araştırmalarını, tarama modelinde gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın örneklemini 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Anadolu Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören ve tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 60'ı kız, 81'i erkek toplam 141 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu ile Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği ve Empatik Beceri Ölçeği-B Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının orta düzeyde empatik eğilim ve empatik beceriye sahip olduğu görülmüştür. Cinsiyet, sınıf düzeyi, anne baba öğrenim durumu ve aktif olarak spor yapma değişkenlerinin öğretmen adaylarının empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri üzerinde anlamlı farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir.

Acar (2019), araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri ile empatik eğilimlerini çeşitli değişkenlere göre incelenmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Konya İlinde resmi kurumlarda görevli 423 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın verileri Erbay, Ömeroğlu ve Çağdaş (2012) tarafından geliştirilen “Öğretmen-Çocuk İletişim Ölçeği” ve Dökmen(1988) tarafından geliştirilen “Empatik Eğilim Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimleri üzerinde çocuk sahibi olma ve hizmet süresi değişkenleri açısından anlamlı farklılığa rastlanmazken medeni durum, sınıftaki çocuk sayısı, çalışma durumu ve seminere-konferansa katılma değişkenleri arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri ile empatik eğilimleri arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki saptanmıştır.

Canıdemir (2019), araştırmasını “18-30 yaş arası bireylerde erken dönem uyum bozucu şemalar ve empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” amacıyla

gerçekleştirmiştir. 18-30 yaş arasında rastgele seçilmiş 128 kişinin katıldığı çalışmanın verileri, araştırmacı eliyle hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, Dökmen (1988) tarafından geliştirilen “Empatik Eğilim Ölçeği” ve Young (2003) tarafından geliştirilen “Young Şema Ölçeği Kısa Form 3” kullanılarak elde edilmiştir. Veri toplama araçları çeşitli sosyal medya platformları ve telefon iletişim grupları aracılığıyla paylaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda, kadınların erkeklere göre, evlilerin bekârlara göre, çalışanların çalışmayanlara göre daha yüksek empatik eğilime sahip olduğu görülmüştür. Empatik eğilim ile yaş arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki görülürken empatik eğilim ile erken dönem uyum bozucu şemalar arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Günay (2019) araştırmasında, lise beden eğitimi öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile lise öğrencilerinin öğretmenlerine yönelik yakınlık algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul İli Avrupa yakasında, tesadüfi olarak seçilen beşer ilçede, toplamda on dört devlet ve iki özel okulda, okul listesinden rastgele yöntemle belirlenen 195’i kadın 207’si erkek toplam 402 öğrenci ve okullarda gönüllü olarak çalışmaya katılan 15’i kadın 26’sı erkek toplam 41 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri Dökmen (1988) tarafından geliştirilen “Empatik Eğilim Ölçeği” ile “Öğretmen Yakınlık Davranışları Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin öğrencilerinin dersi sevmeleri üzerinde %34,6 oranında etkili olduğu, öğrencilerin öğretmenlerine duydukları yakınlığın öğrencinin cinsiyeti, okul takımında oynama durumu ve beden eğitimi dersini sevme durumu değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Soydan (2019) çalışmasında, farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin empatik eğilim ve saldırganlık düzeylerinin; cinsiyet, aile tutumu, içinde yaşadığı aile türü, disiplin durumu, aile ve çevrede yaşanan şiddet olayları, spor ile ilgilenip ilgilenmediği gibi değişkenlere göre anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Veriler Ordu’nun Fatsa İlçesinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve İmam-Hatip Lisesinde öğrenim gören 9, 10, 11 ve 12. sınıf 204’ü kız, 174’ü erkek olmak üzere toplam 378 öğrenciden toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, Dökmen (1988) tarafından geliştirilen “Empatik Eğilim Ölçeği” ve Türkçeye uyarlaması Otrar ve Çelik (2009)

tarafından yapılan, Olweus tarafından geliştirilen ve Gladue (1993) tarafından modifiye edilen “Saldırganlık Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda lise öğrencilerin empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin empatik eğilim puanları arttıkça saldırganlık puanlarının düştüğü belirlenmiştir.

Erdoğan (2017), “okul öncesi öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi” amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. 2014-2015 eğitim-öğretim yılı içerisinde gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu, Konya İli Selçuklu ve Meram İlçelerinde yer alan okul öncesi, ilköğretim ve ortaokullarda görev yapan ve tesadüfi olarak seçilmiş olan 144 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, Dökmen (1988) tarafından geliştirilen “Empatik Eğilim Ölçeği” ve Bedur (2007) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonunda, okul öncesi öğretmenlerinin empatik eğilimleri ve iletişim becerileri üzerinde yaş ve çalışma yılı değişkenlerinin anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür. Empatik eğilim ile iletişim becerisi arasında ise pozitif yönde anlamlılık elde edilmiştir.

Cunico, Sartori, Marognoli ve Meneghini (2012) araştırmalarını, Verona Üniversitesinde öğrenim gören hemşirelik bölümü öğrencilerinin empati düzeylerini belirlemek ve bunların artırılıp artırılamayacağını değerlendirmek amacıyla yapmıştır. Kohort boyutlu bir çalışma olan araştırmada veriler A. Mehrabian'ın (1996)-Dengeli Duygusal Empati Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Çalışmaya müdahale ve kontrol grubu olmak üzere iki grup katılmıştır. Birinci grubun (müdahale grubu) ve ikinci grubun (kontrol grubu) akademik eğitim programının ilk stajından ve son staj sınavından önce empati düzeyleri değerlendirilmiştir. Birinci gruptaki öğrenciler ikinci gruptakilerden farklı olarak normal akademik eğitim programlarının yanı sıra iletişim ve empatik yeteneklerini geliştiren seminer ve laboratuvar eğitimlerine katılmışlardır. İkinci gruptaki öğrenciler normal akademik eğitim programlarını almışlar, seminer ve laboratuvar eğitimlerine katılmamışlardır. Çalışma 103 kişinin (% 76 kadın) katılımıyla tamamlanmıştır. Birinci grup 15 erkek, 47 kadından, ikinci grup ise 10 erkek, 31 kadından oluşmaktadır. Çalışma ile

erkekler ve kadınların farklı empatik eğilimler gösterdikleri bulunmuştur. Çalışma sonuçları, empatinin öğretililecek bir beceri olduğunu göstermektedir.

Barr (2011) araştırmasında, öğretmenlerin empati düzeyi ile okul kültürü algıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma yaşları 21 ile 55 arasında değişen 100 (81 kadın, 19 erkek) öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişilerarası Reaktivite Endeksi (Davis, 1980) ve Okul Kültürü Ölçeği (Higgins-D'Alessandro & Sadh, 1997) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin empatik yetenekleri arttıkça öğrencilerini daha iyi anlayabileceği belirtilmiştir.

Ekinci (2009) araştırmasını, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ve empatik eğilimlerini incelemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri: program türü, sınıf düzeyi, cinsiyet, anne baba öğrenim durumu ve sosyo-ekonomik düzeydir. Araştırmaya Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görev ve random yoluyla seçilen 671 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, Kökdemir (2003) tarafından geliştirilen “California Eleştirel Düşünme Eğilimi” ölçeği ile Dökmen (1988) tarafından geliştirilen “Empatik Eğilim Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile empatik eğilimi arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Empatik eğilim ile araştırmanın bağımsız değişkenleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmen adaylarının empatik eğilimleri ile öğrenim gördükleri program arasında anlamlı bir farklılık vardır. Okul Öncesi Öğretmenliği, PDR ve Almanca Öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalamaları Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği, Felsefe Grubu Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliğinde okuyanların ortalamalarından yüksek bulunmuştur. Öğretmen adaylarının empatik eğilimlerinde cinsiyete göre kızlar lehine anlamlı farklılık vardır. Empatik eğilim puanı en yüksek annesi üniversite mezunu olan öğretmen adayları iken, en düşük annesi okuryazar olmayan öğretmen adaylarıdır. Baba eğitim düzeyleri “üniversite”, “lise” ve “ilkokul” olanların puan ortalamaları, baba eğitim düzeyleri “okur-yazar olmayan” ve “okuryazar” olanlardan yüksektir.

Brown vd. (2008) çalışmalarında sınıf öğretmeni adaylarının etkili öğretmen niteliklerine ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Nicel ve nitel veriler elde edilerek

gerçekleştirilen araştırma 123 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 108'i erkek iken sadece 15'i kadındır. Çalışma, yılda yaklaşık 300 ilköğretim lisans öğrencisinin mezun olduğu 14.000'den fazla öğrenciye hizmet veren devlet destekli bir kurumda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ilk olarak derslerin ilk haftasında katılımcıların demografik bilgileri ve iyi bir öğretmenin nasıl olması gerektiğine ilişkin soruların yer aldığı bir anket uygulamış, öğrencilerden bu nitelikleri tanımlamaları ve sıralamaları istenmiştir. Araştırma sonucunda iyi bir öğretmenin sahip olması gereken özellikler: profesyonellik, öğrenci merkezli, bilgi, sınıf yönetimi, kişisel nitelikler ve öğretimsel beceriler olmak üzere 6 kategoriye ayrılmıştır. Tüm katılımcılar tarafından ifade edilen kişisel nitelikler kategorisinde; hevesli, sabırlı, empatik ve nazik gibi ifadeler yer verilmiştir.

Çelik (2008) araştırmasında, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin empatik eğilimlerinde: mesleki kıdem, cinsiyet, yaş, mezun olunan eğitim düzeyi, öğrenci sayısı, medeni durum, çalışılan kurum (anaokulu/anasınıfı/kreş), sahip olunan çocuk sayısı, mesleği isteyerek seçip seçmeme, mesleğini sevip sevmeme, tam gün/yarım gün çalışma biçimi değişkenleri yönünden anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, 2006-2007 eğitim öğretim yılı içerisinde Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı olarak faaliyet gösteren 175 okul öncesi eğitim kurumunda görevli 342 öğretmen ile Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumlarına bağlı 34 Kreş ve Gündüz Bakım Evlerinde görev yapan 79 öğretmen oluşturmaktadır. Tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, Dökmen (1988) tarafından geliştirilen “Empatik Eğilim Ölçeği ” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin; mesleki kıdem, yaş, eğitim düzeyi, öğrenci sayısı, medeni durum, çalışılan kurum, çocuk sayısı, çalışma biçimine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, ancak kadınların erkeklere göre, mesleği isteyerek seçenlerin istemeyerek seçenlere göre, mesleği sevenlerin sevmeyenlere göre empatik eğilimleri daha yüksek bulunmuştur.

Jolliffe ve Farrington (2006) araştırmalarında Temel Empati Ölçeğini (BES) geliştirmeyi amaçlamışlardır. Bu doğrultuda çalışma, İngiltere’de Hertford’daki üç okulda 10. sınıfta öğrenim gören ve yaş ortalaması 15 olan 194’ü erkek, 169’u kız toplam 363 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak 20’si olumlu, 20’si olumsuz yanıt

içeren toplam 40 soruluk bir ölçek kullanılmıştır. Likert tipi 5 dereceli olarak tasarlanan ölçekte (1) “kesinlikle katılmıyorum”, (5) “kesinlikle katılıyorum”u ifade etmektedir. 1 yıl sonra ölçek madde sayısı 20’ye düşürülerek çalışma aynı okullarda, aynı yıl grubu üzerinde 182’si erkek, 175’si kız toplam 357 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma sonucunda kızların erkeklere göre temel empati ölçeği bilişsel ve duyuşsal alt boyut puanları daha yüksek bulunmuştur.

Literatür incelendiğinde empatik eğilim ile ilgili yapılan araştırmaların çalışma gruplarının okul öncesi öğretmenleri, ortaöğretim öğrencileri, hemşirelik bölümü öğrencileri, öğretmenler ve öğretmen adaylarından oluştuğu görülmektedir. Yurt içinde gerçekleştirilen çalışmaların genelinde Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunda çalışma gruplarının empatik eğilimlerini ve empatik eğilimlerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amaçlanmış, bu doğrultuda cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma durumu, sınıftaki öğrenci sayısı, mesleği sevmeye ve isteyerek seçme değişkenlerinin empatik eğilim üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Yine yapılan çalışmalarda empatik eğilimin empatik beceri, iletişim becerisi, erken dönem uyum bozucu şemalar, saldırganlık düzeyi, okul kültürü algısı ve eleştirel düşünme olan ilişkisi de incelenmiştir.

3.3. Çocuk Sevmeye ve Empatik Eğilim ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Apaydın Cırık, Gül ve Aksoy (2021), hemşirelik öğrencilerinin çocuk sevgisi ile temel empati ve mizah tarzları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında veri toplama aracı olarak “Tanımlayıcı Bilgi Formu, Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği, Temel Empati Ölçeği ve Mizah Tarzları Anketi”ni kullanmışlardır. Araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılı bahar döneminde “Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği” dersini alan ve çalışmaya gönüllü olarak katılan 112 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda hemşirelik öğrencilerinin çocuk sevmeye düzeyleri üzerinde empati düzeylerinin ve mizah tarzlarının etkili olduğu görülmüştür Hemşirelerin Temel Empati Ölçeği ve Çocuk Sevmeye Ölçeği toplam puanları arasında orta ve pozitif korelasyon bulunmuştur. Çocukları seven, çocuklarla vakit geçirmekten hoşlanan, pediatri kliniklerinde çalışmak isteyen

hemşirelerin çocuk sevmeye düzeyleri yüksek bulunmuştur. Yine kadın hemşireler erkeklere göre, çocuklara bakmak zorunda kalanlar kalmayanlara göre, çocuklarla iletişim kurabilenler kuramayanlara göre daha yüksek çocuk sevmeye düzeyine sahiptir. Yaş ve kardeş sayısı değişkenlerinin çocuk sevmeye düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür. Kadın hemşirelerin erkek hemşirelere göre, çocuklarla vakit geçirmekten hoşlananların hoşlanmayanlara göre temel empati ölçeği “duygusal empati” alt boyut puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur.

Günel (2018), hemşirelik bölümü öğrencilerinin çocuk sevmeye düzeyleri ile empatik eğilimlerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasını, İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik bölümüne devam eden ve çalışmaya katılmayı kabul eden 425 öğrenci ile 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde gerçekleştirmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan öğrenci bilgi formunun yanı sıra Dökmen (1988) tarafından geliştirilen “Empatik Eğilim Ölçeği” ve Barnett ve Sinsini (1990) tarafından geliştirilen “Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği (BÇSÖ)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin empatik eğilim ölçeğinden aldığı puanların ortalaması (70,57) ile çocuk sevmeye ölçeğinden aldığı puanların ortalaması (80,42) “orta” olarak bulunmuştur. Çalışmada öğrencilerin çocuk sevmeye düzeyleri ile empatik eğilimleri arasında pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin empatik eğilimleri üzerinde kardeşi olma, daha önce çocuk bakımını üstlenme, çocukları ve onlarla zaman geçirmeyi sevmeye değişkenlerinin anlamlı farklılık yaratmadığı görülürken 22 yaş ve üzeri olan kadın öğrencilerin empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu, sınıf düzeyinin artmasına paralel olarak empatik eğilimin de arttığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çocuk sevmeye düzeyleri üzerinde kardeşi olma durumu anlamlı farklılık yaratmazken 22 yaş ve üstü, üçüncü ve dördüncü sınıf olan kadın öğrencilerin çocuk sevmeye düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Yine daha önce bir çocuğun bakımını üstlenen, çocukları ve onlarla zaman geçirmeyi seven, çocuklarla iletişim kurmakta zorlanmayan ve kendini onların yanında rahatsız hissetmediğini ifade eden öğrencilerin çocuk sevmeye düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Özbey (2018) araştırmasında, çocuk sahibi olan ve olmayan öğretmenlerin empatik eğilimleri ile çocuk sevmeye düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bu

doğrultuda gerçekleştirdiği araştırmasının bağımsız değişkenlerini yaş, cinsiyet, çocuk sayısı, medeni durum, branş, mesleki kıdem, eğitim düzeyi değişkenleri oluşturmaktadır. İstanbul İli Çekmeköy İlçesinde görev yapan 415 öğretmen ile gerçekleştirilen araştırma ilişkisel tarama modeliyle yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, Dökmen (1988) tarafından geliştirilen “Empatik Eğilim Ölçeği” ve Barnett ve Sinsini (1990) tarafından geliştirilen “Barnett Çocuk Sevmeye Eğilim Ölçeği (BÇSÖ)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumlarına göre empatik eğilim ve çocuk sevmeye düzeylerinin farklılaştığı belirlenmiştir. Kadın öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin diğer branşlara nazaran daha yüksek empatik eğilime sahip olduğu saptanmıştır.

Sertakan (2018) çalışmasında, pediatri hemşirelerinin ve hekimlerinin benlik saygıları ve empati becerilerinin çocuk sevmeye ile olan ilişkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma Sivas İl merkezi içerisinde yer alan hastanelerin çocuk hastalıkları bölümlerinde görev yapan ve araştırmaya katılmayı kabul eden 105 hemşire ve 46 hekim ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan ‘Kişisel Bilgi Formu’, ‘Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği’, ‘Empatik Beceri Ölçeği-B Formu’ ve ‘Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırma sonucunda empatik beceri ölçeği ile çocuk sevmeye ölçeği arasında istatistiksel olarak anlam ifade eden pozitif bir ilişki bulunmuştur. Pediatri hemşire ve hekimlerinin empatik eğilim ölçeği puan ortalamaları orta düzeyde, çocuk sevmeye ölçeği puan ortalamaları ise yüksek düzeyde bulunmuştur. Pediatri hemşirelerinin empatik beceri ölçeği puan ortalamaları üzerinde yaş, medeni durum, öğrenim durumu, çocuk sahibi olma, çocuk sayısı, çalışma koşulları, haftalık çalışma süresi, aylık tutulan nöbet sayısı değişkenleri anlamlı farklılık gösterirken pediatri hekimlerinin empatik beceri ölçeği puan ortalamaları ile değişkenler arasında herhangi bir anlamsal farklılık görülmemiştir. Pediatri hemşireleri ve hekimlerinin çocuk sevmeye ölçeği puanları üzerinde çocukları sevmeye ve onları anlama konusunda kendilerinin yeterli görme değişkenlerinin anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür.

Durmuşoğlu Saltalı ve Erbay (2013), okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye davranışının konuşma, dinleme ve empati becerilerini ne düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla

gerçekleştirdikleri araştırmalarında nicel ve nitel araştırma yöntemlerini bir arada kullanmışlardır. Araştırma tüm Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu nicel boyutu için tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 155 (150 kadın, 5 erkek) okul öncesi öğretmeni oluştururken nitel boyutunu ise bu öğretmenler arasından amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen 6 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu, Barnett Çocuk Sevme Ölçeği ve Öğretmen Çocuk İletişim Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucu, öğretmenlerin çocuk sevme durumlarının çocuklarla olan konuşma, dinleme ve empati becerileri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermiştir. Çocukları seven öğretmenlerin çocuklar ile kurduğu iletişimde dinleme, konuşma ve empati becerilerini daha aktif olarak kullandıkları görülmüştür.

Uğurlu (2013), öğretmenlerin iletişim becerileri ve empatik eğilimlerinin çocuk sevme düzeylerini ne şekilde etkilediğini belirlemek için tarama modelinde betimsel nitelikte bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklemini 2011-2012 eğitim öğretim yılı içerisinde Sivas İl merkezinde bulunan okullar içerisinden random olarak belirlenen 35 okul ve bu okullarda görev yapan 906 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği”, “Empatik Eğilim Ölçeği” ve “Barnett Çocuk Sevme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda empatik eğilimin ve iletişim becerilerinin öğretmenlerin çocuk sevme düzeyleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Literatür incelendiğinde çocuk sevme ve empatik eğilimin birlikte ele alındığı araştırmaların çalışma gruplarının genellikle hemşirelik bölümü öğrencileri, pediatri hemşireleri ve hekimlerinden oluştuğu, okul öncesi öğretmenleri ve farklı branş öğretmenleri ile de gerçekleştirilen çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Yurt içinde gerçekleştirilen çalışmaların genelinde Barnett Çocuk Sevme Ölçeği ve Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan çalışmalarda çocuk sevme ve empatik eğilimin iletişim becerisi, konuşma-dinleme becerisi, işe adanmışlık, benlik saygısı ve mizah tarzı ile olan ilişkisinin de incelendiği görülmektedir.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel bir çalışma olup nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama araştırmaları geniş kitle düzeylerinin görüşlerini, özelliklerini betimlemeyi amaçlar. Bu özellikteki araştırmalar, özellikle “ne, nerede, ne zaman, hangi sıklıkta, hangi düzeyde, nasıl” gibi soruların cevaplandırılmasına imkân sağlarken “Neden?” sorusunun cevabının bulunmasında ise bu kadar etkili değildir (Wellington, 2006).

Tarama araştırmalarının temel amacı, araştırma konusu ile alakalı mevcut durumun adeta fotoğrafını çekerek betimleme yapmaktır. Bu amacı gerçekleştirmeye yönelik yapılan tarama araştırmalarında çoğunlukla geniş bir kitleden, araştırmacı tarafından belirlenen cevap seçenekleri kullanılarak bilgi toplanır. Bu bilgi toplama işlemi sırasında, mevcut seçeneklerin katılımcıların gerçek görüşüne yakın bir görüşle belirtmesini sağlayarak katılımcıyı yönlendirme olasılığı bulunmaktadır. Genellikle tarama araştırmalarında araştırmacılar, görüşlerin ve özelliklerin neden kaynaklandığından çok örneklemdaki kişiler açısından nasıl dağıldığıyla ilgilenmektedirler (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2018; Fraenkel & Wallen, 2006). Toplanan verilerin niteliği sebebiyle çoğunlukla tarama türü bir araştırmanın sonuçlarıyla hipotez test edilmemekte ya da bir

kuram oluşturulmamaktadır (Gorard & Smith 2006). Tarama türü araştırmalarda ölçülen değişkenler arasındaki ilişkiler incelenebilir. Bu araştırmalar evrenin özellikleri arasındaki ilişkilerin betimlenmesi için de planlanabilir. Tarama türü araştırmalarında nitel araştırmalarda olduğu gibi gözlem ve görüşme kullanılabilir; ancak tarama türü araştırmalarda araştırmanın konusu araştırmacının bakış açısıyla incelenirken, nitel araştırmalarda katılımcıların bakış açısı ön plandadır (Gay, Mills & Airasian, 2006).

4.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa İli Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü İlçelerinde bulunan MEB'e bağlı Mesleki ve Teknik Anadolu ile Çok Programlı Anadolu Liselerinin çocuk gelişimi ve eğitimi alanına devam eden ve işletmelerde (ilkokul ve ortaokulların bünyesinde bulunan anasınıfları ile bağımsız anaokullarında) staj yapan son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanına devam eden öğrencilerin 91'i Eyyübiye İlçesinde, 120'si Haliliye İlçesinde ve 39'u Karaköprü İlçesinde öğrenip görmektedir. Üç ilçede bulunan toplam 250 öğrencinin tamamı araştırmaya katılım sağladığından çalışma evreni aynı zamanda araştırmanın örneklemi olarak alınmıştır.

Tablo 1'de araştırmaya katılan okul ve öğrenci sayılarının dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Öğrenci Sayılarının Okullara Göre Dağılımı

Merkez İlçeler	Okul Adı	Öğrenci Sayıları
Eyyübiye	Eyyübiye Ayhan Şahenk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	61
Eyyübiye	GAP Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	30
Haliliye	Bahçelievler Saadet Özdemir Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	21
Haliliye	Çamlıdere Çok Programlı Anadolu Lisesi,	7
Haliliye	İMKB Çok Programlı Anadolu Lisesi	22
Haliliye	Merkez Kısas Çok Programlı Anadolu Lisesi	15
Haliliye	Süleymaniye Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	55
Karaköprü	İsmail-Nazif Bayraktar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	22
Karaköprü	Karaköprü Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	17

Araştırmaya Eyyübiye İlçesinden 91, Haliliye İlçesinden 120, Karaköprü İlçesinden 39 olmak üzere toplamda 250 öğrenci katılmıştır.

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgi sorularının dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 2

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgi Sorularının Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	n	%
Cinsiyet	Kadın	240	96,00
	Erkek	10	4,00
	Toplam	250	100,00
Yaş	17 ve altı	105	42,00
	18 ve üstü	145	58,00
	Toplam	250	100,00
Kardeş Sayısı	2 Kardeş	28	11,20
	3 Kardeş	35	14,00
	4 Kardeş	49	19,60
	5 Kardeş ve üstü	138	55,20
	Toplam	250	100,00
Doğum Sırası	İlk	51	20,40
	Orta	149	59,60
	Son	50	20,00
	Toplam	250	100,00
Aile Ekonomik Durumu	Düşük	66	26,40
	Orta	184	73,60
	Toplam	250	100,00
Anne Öğrenim Durumu	Okur-yazar değil	142	56,80
	İlkokul mezunu	80	32,00
	Ortaokul mezunu	28	11,20
	Toplam	250	100,00
Baba Öğrenim Durumu	Okur-yazar değil	27	10,80
	Okur-yazar	34	13,60
	İlkokul mezunu	100	40,00

	Ortaokul mezunu	54	21,60
	Lise mezunu	35	14,00
	Toplam	250	100,00
Anne Çalışma Durumu	Çalışmıyor	245	98,00
	Çalışıyor	5	2,00
	Toplam	250	100,00
Baba Çalışma Durumu	Çalışmıyor	97	38,80
	Çalışıyor	153	61,20
	Toplam	250	100,00
Alanı Tercih Sırası	Birinci	194	77,60
	İkinci	37	14,80
	Üç ve üstü	19	7,60
	Toplam	250	100
Alanı İsteyerek Seçme Durumu	Evet	236	94,40
	Hayır	14	5,60
	Toplam	250	100,00
Staj Yapılan Okulu Sevme Durumu	Evet	236	94,40
	Hayır	14	5,60
	Toplam	250	100,00
Mezun Olduktan Sonra Yapmak İstedikleri	Üniversiteye gitmek	176	70,40
	Çalışmak	56	22,40
	Seyahate çıkmak	7	2,80
	Kendi işini kurmak	5	2,00
	Kararsız	5	2,00
	Evlenmek	1	0,40
	Toplam	250	100,00

Tablo 2'ye bakıldığında öğrencilerin %96,00'sinin kadın, %4,00'ünün erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %58,00'i 18 ve üstü, %42,00'si 17 ve altı yaşadadır. Öğrencilerin %55,20'si 5 kardeş ve üstüne, %19,60'ı 4 kardeşe, %14,00'ü 3 kardeşe ve %11,20'si 2 kardeşe sahiptir. Öğrencilerin %59,60'ı ortanca çocuk iken %20,40'ının ilk çocuk, %20,00'sinin ise son çocuk olduğu görülmektedir. Araştırmadaki öğrencilerin %73,60'ının ailesi orta gelir düzeyine sahip iken %26,40'ının ailesi düşük gelir

grubuna sahiptir. Araştırmaya katılan öğrencilerin anne öğrenim durumlarına bakıldığında, %56,80'i okur-yazar değil, %32,00'si ilkokul mezunu ve %11,20'si ortaokul mezunudur. Öğrencilerin baba öğrenim durumlarına bakıldığında ise %40,00'ı ilkokul mezunu, %21,60'ı ortaokul mezunu, %14,00'ü lise mezunu, %13,60'ı okur-yazar ve %10,80'i okur-yazar değildir. Annelerin %98,00'i herhangi bir işte çalışmazken sadece %2,00'si bir işte çalışmaktadır. Babaların %61,20'si bir işte çalışmakta, %38,80'i ise herhangi bir işte çalışmamaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %77,60'ı alanı birinci sırada, %14,80'i ikinci sırada, %7,60'ı üçüncü ve üstü sırada tercih etmiştir. Öğrencilerin %94,40'ı alanı isteyerek seçtiğini belirtirken %5,60'ı alanı isteyerek seçmediğini belirtmiştir. Öğrencilerin %94,40'ı staj yaptığı okulu sevdiğini, %5,60'ı ise staj yaptığı okulu sevmediğini belirtmiştir. Son olarak araştırmaya katılan öğrencilerin %70,40'ı mezun olduktan sonra üniversiteye gitmek istediğini, %22,40'ı çalışmak istediğini, %2,80'ini seyahate çıkmak istediğini, %2,00'si kendi işini kurmak istediğini, %2,00'si kararsız olduğunu ve %0,40'ı da evlenmek istediğini belirtmiştir.

Tablo 3'de araştırmaya katılan öğrencilerinin alanı isteyerek seçme durumu dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 3

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Alanı İsteyerek Seçme Durumu Dağılımları

	Kategoriler	n	%
Alanı İsteyerek Seçme Durumu	Çocukları sevdiği, onlarla vakit geçirmekten hoşlandığı için	157	62,80
	Alanı sevdiği, kendini bu alana yakın hissettiği için	41	16,40
	Okuldaki en iyi/kendine en uygun alan olduğu için	14	5,60
	İş imkânı olduğu için	13	5,20
	Geçersiz cevap	6	2,40
	Öğretmen olmak için	4	1,60
	Ailesi istediği için	1	0,40
	Toplam	236	94,40

Tablo 3'deki bilgilere göre işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinden %94,40'ı alanı isteyerek seçtiğini belirtmiştir. Öğrencilerin alanı isteyerek seçme nedenleri incelendiğinde öğrencilerin %62,80'inin çocukları sevdiği, onlarla vakit

geçirmekten hoşlandığı için, %16,40'ının alanı sevdiği, kendini bu alana yakın hissettiği için, %5,60'ının okuldaki en iyi/kendine en uygun alan olduğu için, %5,20'sinin iş imkânı olduğu için, %1,60'ının öğretmen olmak için, %0,40'ının da ailesi istediği için bu alanı tercih ettiği görülmektedir. Öğrencilerin %2,40'ı geçersiz cevap verdiği için araştırmaya dâhil edilmemiştir.

Tablo 4'de araştırmaya katılan öğrencilerinin alanı isteyerek seçmeme durumu dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 4

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Alanı İsteyerek Seçmeme Durumu Dağılımları

	Kategoriler	n	%
Alanını İsteyerek Seçmeme Durumu	Aile baskısı	4	1,60
	Okulda başka kontenjanı olan alan olmadığı için	4	1,60
	Okulda mevcut olan alanların en iyisi olduğu için	4	1,60
	Çocuklarla ilgili bilgi sahibi olmadığı için	1	0,40
	Alanı sevmeme	1	0,40
	Toplam	14	5,60

Tablo 4'deki bilgilere göre işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinden %5,60'ı alanı isteyerek seçmediğini belirtmiştir Öğrencilerin alanı isteyerek seçmeme durumları incelendiğinde öğrencilerin %1,60'ının aile baskısı, %1,60'ının okulda başka kontenjanı olan alan olmadığı için, %1,60'ının okulda mevcut olan alanların en iyisi olduğu için, %0,40'ının çocuklarla ilgili bilgi sahibi olmadığı için, %0,40'ının da alanı sevmeyeceği için bu alanı isteyerek tercih etmediği görülmektedir.

Tablo 5'de araştırmaya katılan öğrencilerinin staj yapılan okulu sevme durumu dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 5

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Staj Yapılan Okulu Sevme Durumu Dağılımları

	Kategoriler	n	%
Staj Yapılan Okulu Sevme Durumu	Öğretmenler, okul idaresi ve diğer personeller ilgili ve anlayışlı olduğu için	136	54,40
	Alanı/çocukları sevdiğim için	27	10,80
	Güzel bir ortamı olduğu için	27	10,80
	İyi bir eğitim aldığım/disiplinli olduğu için	22	8,80
	Eve-okula yakın olduğu/çevre olarak güzel bir yerde bulunduğu için	17	6,80
	Eğlenceli zaman geçirdiğim için	5	2,00
	Daha önceden bildiğim bir yer olduğu için	2	0,80
	Toplam	236	94,40

Tablo 5'deki bilgilere göre işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinden %94,40'ı staj yapılan okulu sevdiğini belirtmiştir. Öğrencilerin staj yapılan okulu sevme durumları incelendiğinde, %54,40'ının öğretmenler, okul idaresi ve diğer personeller ilgili ve anlayışlı olduğu için, %10,80'inin alanı/çocukları sevdiği için, %10,80'inin güzel bir ortamı olduğu için, %8,80'inin iyi bir eğitim aldığı/disiplinli olduğu için, %6,80'inin eve-okula yakın olduğu/çevre olarak güzel bir yerde bulunduğu için, %2,0'sinin eğlenceli zaman geçirdiği için, %0,80'inin de daha önceden bildiği bir yer olduğu için sevdiği görülmektedir.

Tablo 6'da araştırmaya katılan öğrencilerinin staj yapılan okulu sevmeme durumu dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 6

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Staj Yapılan Okulu Sevmeme Durumu Dağılımları

	Kategoriler	n	%
Staj Yapılan Okulu Sevmeme Durumu	Stajyerlere karşı önyargılı ve kötü davranıldığı için	4	1,60
	Çocuklarla yaşanan dil problemi dolayısıyla anlaşılamadığımız için	2	0,80
	Okulun fiziksel ortamı iyi olmadığı için	2	0,80
	Okul idaresi/okul ortamı iyi olmadığı için	2	0,80
	Alanı sevmediğim için	2	0,80
	Çocukların aileleri ilgisiz olduğu için	1	0,40
	Uzak olduğu için	1	0,40
	Toplam	14	5,60

Tablo 6'daki bilgilere göre işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinden %5,60'ı staj yaptığı okulu sevmediğini belirtmiştir. Öğrencilerin staj yapılan okulu sevmeme durumları incelendiğinde, %1,60'ının stajyerlere karşı önyargılı ve kötü davranıldığı için, %0,80'inin çocuklarla yaşanan dil problemi dolayısıyla anlaşılamadığı için, %0,80'inin okulun fiziksel ortamı iyi olmadığı için, %0,80'inin okul idaresi/okul ortamı iyi olmadığı için, %0,80'inin alanı sevmediği için, %0,40'ının çocukların aileleri ilgisiz olduğu için, %0,40'ının da uzak olduğu için sevmediği görülmektedir.

Tablo 7'de araştırmaya katılan öğrencilerin mezun olduktan sonra yapmak istediklerinin dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 7

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Olduktan Sonra Yapmak İstediklerinin Dağılımı

	Kategoriler	n	%
Mezun Olduktan Sonra Yapmak İstedikleri	Üniversiteye gitmek	176	70,40
	Çalışmak	56	22,40
	Seyahate çıkmak	7	2,80
	Kendi işini kurmak	5	2,00
	Kararsız	5	2,00
	Evlenmek	1	0,40
	Toplam	250	100,00

Tablo 7'deki bilgilere göre işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin mezun olduktan sonra yapmak istedikleri incelendiğinde öğrencilerin %70,40'ının üniversiteye gitmek istediği, %22,40'ının çalışmak istediği, %2,80'inin seyahate çıkmak istediği, %2,00'sinin kendi işini kurmak istediği, %2,00'sinin kararsız olduğu ve %0,40'ının da evlenmek istediği görülmektedir.

4.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, Barnett ve Sinisi (1990) tarafından geliştirilen, Duyan ve Gelbal tarafından (2008) Türkçeye uyarlanan “Barnett Çocuk Sevme Ölçeği (BÇSÖ)” ve Kaya ve Siyez (2010) tarafından geliştirilen “KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu (KA-Sİ EEÖ)” kullanılmıştır.

4.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan bu form, çalışmaya katılan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-baba öğrenim durumu, anne-baba çalışma durumu, aile ekonomik durumu, alanı tercih sırası, alanı isteyerek seçme durumu, staj yapılan okulu sevme durumu ile mezun olduktan sonra yapmak istediklerine ilişkin soruları içermektedir.

4.3.2. Barnett Çocuk Sevme Ölçeği

Ölçek Barnett ve Sinisi (1990) tarafından insanların çocukları sevme durumlarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Duyan ve Gelbal tarafından 2008 yılında Türkçeye uyarlanan 14 maddeli ölçekte bireylerden “Hiç Katılmıyorum” yanıtından, “Tamamen Katılıyorum” yanıtına kadar değişkenlik gösteren yedi derecede görüş bildirmeleri istenmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin 10'u olumlu, 4'ü olumsuz (3, 6, 10 ve 13. maddeler) anlam taşımaktadır. Olumlu maddeler puanlanırken “Tamamen Katılıyorum” yanıtı “7” ile “Hiç Katılmıyorum” yanıtı ise “1” ile puanlanmaktadır. Olumsuz maddelerin puanlanmasında da “Hiç

Katılmıyorum” yanıtı “7” ile “Tamamen Katılıyorum” yanıtı ise “1” ile puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek minimum puan 14 iken maksimum puan 98’dir. Bireylerin ölçekten aldığı puanların yüksek olması çocukları daha fazla sevdikleri şeklinde yorumlanmaktadır. Ölçeği oluşturan maddelerin iç tutarlılığını veren Cronbach Alpha Katsayısı ,92, ölçeğin test-tekrar test güvenirliği ise ,85 olarak bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliği açıklayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi ile sınanmıştır. Açıklayıcı faktör analizinde toplam varyansın % 60,98’ini açıklayan tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizinde bu modelin iyi uyum gösterdiği saptanmıştır (Duyan & Gelbal, 2008, s. 42-46).

4.3.3. KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu

Ölçek Kaya ve Siyez tarafından 2010 yılında ergenlerin empatik eğilim düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Likert tipi, dört dereceli olarak; (1) Bana Hiç Uygun Değil, (2) Bana Biraz Uygun, (3) Bana Oldukça Uygun ve (4) Bana Tamamen Uygun şeklinde puanlanan ölçek 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddelerinin 10’u duygusal empatiyi, 7’si ise bilişsel empatiyi içeren sorulardan oluşmaktadır. Duygusal empatiyi ölçen 10 maddeye verilen cevaplar toplanarak duygusal empati alt boyut puanı, bilişsel empatiyi ölçen 7 maddeye verilen cevaplar toplanarak bilişsel empati alt boyut puanı ve duygusal empati ile bilişsel empati alt boyut puanlarının toplanarak elde edildiği empatik eğilim puanı olmak üzere üç farklı puan türü elde edilmektedir. Ölçekten alınan puanlar yükseldikçe empatik eğilim düzeyinin arttığı, puanlar düştükçe empatik eğilim düzeyinin de azaldığı belirtilmiştir. KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formunun geçerliği ile ilgili olarak yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucuna göre ($X^2 = 270,89$, $sd = 125$, $X^2/sd = 2,16$, $GFI = ,96$, $AGFI = ,95$, $CFI = ,96$, $RMSEA = ,02$, $SRMR = ,03$) modelin iyi bir uyuma sahip olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin iç tutarlılığını gösteren Cronbach Alfa Katsayısı, ölçeğin tümü için ,87, duygusal empati alt boyutu için ,82 ve bilişsel empati alt boyutu için ise ,82 bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenirlik katsayısı ölçeğin tümü için ,75, duygusal empati alt boyutu için ,73 ve bilişsel empati alt boyutu için ,69 olarak bulunmuştur. Test-tekrar test güvenirlik çalışmasının yapıldığı grubun verileri üzerinden yapılan hesaplamalarda ölçeğin tümü için Cronbach Alfa Katsayısı ,91, duygusal empati için ,89 ve bilişsel empati için ,81 bulunmuştur (Kaya & Siyez, 2010, s. 121-122).

4.4. Verilerin Toplanması

Veri toplamak amacıyla Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu ve Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile resmi yazışmalar gerçekleştirilerek gerekli izinler alınmıştır. Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün bu kapsamda vermiş olduğu izin ile belirlenen okullara gidilerek veri toplama araçları kurum müdürünün de onayı ile 2020-2021 eğitim öğretim yılının II. döneminde öğrencilere uygulanmıştır. Veri toplama aşamasında, öncelikle okul idareleri ile görüşülmüş, öğrencilerin görüşme için uygun olduğu saat aralıkları belirlenmiştir. Uygulamanın ders saatleri dışında gerçekleşmesine dikkat edilmiştir. Çalışma grubuna dâhil edilen çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencileri ile görüşülerek araştırmanın amacı, yöntemi ve veri toplama araçlarının yapısı hakkında bilgi verilmiştir. Veri toplama araçlarının nasıl dolduracaklarına ilişkin açıklamalar yapılmış, ölçek uygulaması gönüllülük esası dikkate alınarak yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

4.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında veri toplamak amacıyla uygulanan her iki ölçek içinde güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeklerin güvenilirliği için Cronbach Alfa katsayısından yararlanılmıştır. Buna göre her iki ölçek içinde elde edilen güvenilirlik sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8

Ölçeklerin Güvenirlik Katsayıları

Ölçekler	Güvenirlik Katsayısı
BÇSÖ	0,84
KA-Sİ EEÖ Duygusal Empati	0,86
KA-Sİ EEÖ Bilişsel Empati	0,83
KA-Sİ EEÖ Toplam	0,91

Araştırma kapsamında kullanılan Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği (BÇSÖ) ile KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu (KA-Sİ EEÖ) güvenilirlikleri için hesaplanan faktör ve ölçek toplam puanlarına ilişkin cronbach α katsayıları, BÇSÖ = 0,84; KA-Sİ EEÖ Duygusal Empati = 0,86; KA-Sİ EEÖ Bilişsel Empati = 0,83 ve KA-Sİ EEÖ

Toplam=0,91 şeklindedir. Kline (1999) 0,80 güvenirlik katsayısının ölçümlerin güvenirliği için uygun olduğunu ifade etmiştir. Buna göre BÇSÖ ile KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu faktör ve ölçek toplam puanlarının güvenirliklerinin oldukça iyi olduğu söylenebilir.

İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeyleri ile empatik eğilimlerinin incelenmesinde BÇSÖ ile KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu faktör ve toplam puanları üzerinden analizler gerçekleştirilmiştir. Verilerin uç değer tespiti için BÇSÖ ile KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formuna ilişkin faktör ve ölçek toplam puanlarına ilişkin z-puanları hesaplanmıştır. Ölçeklerin faktör ve toplam puanlarına ilişkin hesaplanan z-puanları -3 ile +3 aralığında bulunmuştur. Ölçek faktör puanları ile toplam puanlarında uç değer olmadığı görülmüştür. Verilerin normal dağılıp dağılmadığının belirlenmesi amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi hesaplanmıştır. Kolmogorov-Smirnov testine ilişkin p değerinin anlamlı olması ($p \leq 0,05$) verilerin normal dağılım sergilemediğini, p değerinin anlamlı olmaması ($p > 0,05$) verilerin normal dağılım sergilediğini göstermektedir. Elde edilen sonuçlar Tablo 9’ da gösterilmiştir.

Tablo 9

Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Kolmogorov-Smirnov Testlerine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Ölçekler	Kolmogorov-Smirnov Testi		
	İstatistik	sd	p
BÇSÖ	0,177	250	0,000*
KA-Sİ EEÖ Duygusal Empati	0,194	250	0,000*
KA-Sİ EEÖ Bilişsel Empati	0,181	250	0,000*
KA-Sİ EEÖ Toplam	0,163	250	0,000*

* $p \leq 0,05$

Tablo 9 incelendiğinde, her iki ölçek içinde Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarının anlamlı olduğu ($p \leq 0,05$) görülmektedir. Buna göre, her iki ölçek içinde puanların normal dağılım sergilemediği söylenebilir. Verilerin normal dağılımın sağlanmadığı durumlarda, non-parametrik testler kullanılmaktadır. Bu doğrultuda, bu araştırmada veriler normal dağılım sergilemediği için non-parametrik testler kullanılmıştır.

Birinci araştırma sorusu kapsamında, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeylerini incelemek için BÇSÖ toplam puanına ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Karşılaştırmaları yapabilmek için ölçek toplam puan ortalaması madde sayısına bölünmüştür. Buna göre elde edilen yeni değerler üzerinden betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Betimsel istatistikler olarak minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma değerleri göz önüne alınmıştır.

İkinci araştırma sorusu kapsamında, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeylerinin demografik özelliklere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için non-parametrik testler kullanılmıştır. Farklı iki grubun puanlarının karşılaştırılmasında Mann Whitney U- testi kullanılırken, ikiden fazla farklı grubun karşılaştırılmasında ise Kruskal Wallis –H-testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H- testinin anlamlı olduğu durumlarda, hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğunu belirlemek için Mann Whitney U- testinden yararlanılmıştır.

Üçüncü araştırma sorusu kapsamında, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin empatik eğilimlerini incelemek için KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu faktör ve toplam puanlarına ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Bunun için faktörler arasında karşılaştırmaları yapabilmek için faktör ortalamaları madde sayılarına bölünmüştür. Buna göre elde edilen yeni değerler üzerinden betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Betimsel istatistikler olarak minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma değerleri göz önüne alınmıştır.

Dördüncü araştırma sorusu kapsamında, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin empatik eğilimlerinin demografik özelliklere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için non-parametrik testler kullanılmıştır. Farklı iki grubun puanlarının karşılaştırılmasında Mann Whitney U- testi kullanılırken, ikiden fazla farklı grubun karşılaştırılmasında ise Kruskal Wallis H- testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H- testinin anlamlı olduğu durumlarda, hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğunu belirlemek için Mann Whitney U- testinden yararlanılmıştır.

Beşinci araştırma sorusu kapsamında, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeyleri ile empatik eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki olup

olmadığını incelemek için BÇSÖ toplam puanı ile KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu faktör ve toplam puanları arasında Sperman Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen korelasyon katsayısı yorumlanırken 0,30'dan küçük değerler düşük düzeyde, 0,30-0,70 arasındaki değerler orta düzeyde ve 0,70' den büyük değerler yüksek düzeyde ilişki olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, Çokluk & Köklü, 2013).



BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma soruları için toplanan verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular, araştırma sorularının sırasına uygun olarak tablo ve yorumlarıyla birlikte verilmiştir.

Birinci araştırma sorusu “İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeyleri nasıldır?”a ilişkin elde edilen bulgular ve yorumlar

Araştırmaya katılan ve işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeylerini belirlemek için Barnett Çocuk Sevme Ölçeğinden aldıkları puanların betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 10’ da gösterilmektedir.

Tablo 10

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ Puanları Betimsel İstatistikleri

Ölçek	n	Min.	Max.	Ort.	s.s
BÇSÖ (14 Madde)	250	2,5	7	6,06	1,01

Tablo 10 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin BÇSÖ’den aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X} = 6,06$) ve standart sapmasının ($s.s=1,01$) olduğu görülmektedir. BÇSÖ’den alınabilecek en düşük puanın 2,5 ve en yüksek puanını 7 olduğu göz önüne alındığında, ortalama puanın yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Bu bulgu araştırmaya katılan öğrencilerin, çocuk sevme düzeylerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin çocuk sevme ölçeğinden almış olduğu puanlarının yüksek olması çocuklara karşı olumlu bir tutuma sahip olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun

alanı seçme nedenlerinin çocukları sevmek olduğu ve alanı isteyerek seçtiklerini yüksek oranda belirttikleri göz önünde bulundurulduğunda bu durum beklenen bir sonuçtur (Tablo 3). Araştırma bulgusuna paralel olarak Kaynak, Ergin, Arslan ve Pınarcık'ın (2015) okul öncesi öğretmen adayları ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında çocuk sevme düzeyi en yüksek grubun 1. sınıf öğrencileri olduğu görülmüş; çalışma grubu içerisinde meslek liselerinin çocuk gelişimi ve eğitimi alanından mezun olan öğrenci sayısının en çok bu grup içerisinde olmasının bu kademede öğrenim gören öğretmen adaylarının çocuk sevmeleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gül Can vd. (2021) çocuk gelişimi bölümü ön lisans öğrencileri ile; Akay, Yörük ve Sarı (2016) çocuk gelişimi ön lisans ve okul öncesi öğretmenliği lisans öğrencileri ile; Dereli İman (2014) okul öncesi öğretmen adayları ile; Özkal (2020) öğretmen adayları ile; Durmuşoğlu Saltalı ve Erbay'ın (2013) okul öncesi öğretmenleri ile yaptıkları araştırmalarında da çalışma gruplarının çocuk sevme düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmalardaki ortak özne çalışma gruplarının çocuklar ile çalışıyor olmasıdır. Tüm bu sonuçlar çocuklarla çalışan kişilerin çocuk sevme düzeylerinin yüksek olduğu ve çocukla birebir çalışmanın çocukları sevmeye durumu üzerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanına devam eden öğrencilerin son sınıfta olması ve büyük çoğunluğunun mezun olduktan sonra çocuklarla çalışmayı düşünmesi göz önüne alındığında araştırma sonuçlarının literatürle paralel nitelikte olduğu söylenebilir.

İkinci araştırma sorusu *“İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeyleri çeşitli demografik (yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, aile ekonomik durumu, alanı isteyerek seçme durumu, staj yapılan okulu sevme durumu) değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?”*e ilişkin elde edilen bulgular ve yorumlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin Barnett Çocuk Sevme Ölçeğinden aldıkları puanların demografik özelliklere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için non-parametrik testler uygulanmıştır.

BÇSÖ toplam puanlarının yaşa göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Mann Whitney U- testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 11'de gösterilmektedir.

Tablo 11

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ'den Aldıkları Puanların Yaşa Göre Mann Whitney U- Testi Sonuçları

Ölçek	Yaş	n	$\bar{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
BÇSÖ	17 ve altı	105	6,13	,94	130,80	13734,00	7056,00	,322
	18 ve üstü	145	6,01	1,05	121,66	17641,00		

Tablo 11 incelendiğinde, öğrencilerin BÇSÖ'den aldıkları puan ortalamalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($U=7056,00$; $p>,05$). Buna göre, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeyleri üzerinde yaş anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kadan ve Bilmez (2018) Kız Meslek Lisesi Çocuk Gelişimi bölümü öğrencileri ile yaptıkları araştırmada, öğrencilerin yaşı ile çocuk sevme puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Kabaklı Çimen'in (2015) eğitim fakültesi öğrencileri ile, Ayeş Aslan'ın (2018) ise okul öncesi ve sınıf öğretmeni adayları ile yaptığı çalışmalarda da çocuk sevme puanları ile yaş arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürde yaştan çocuk sevme puanı üzerinde anlamlı bir farklılık yarattığı sonucuna ulaşan araştırmalar da mevcuttur (Gelbal & Duyan, 2010). Çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin benzer yaş aralığında olması ve staj faaliyetleri dışında herhangi bir mesleki deneyimlerinin bulunmaması nedeniyle yaş değişkeninin çocuk sevme düzeyi üzerinde bir farklılık oluşturmadığı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin Barnett Çocuk Sevme Ölçeği toplam puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 12'de gösterilmektedir.

Tablo 12

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ'den Aldıkları Puanların Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Ölçek	Kardeş Sayısı	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
BÇSÖ	(1) 2 Kardeş	28	5,71	1,32	111,18	2,05	,562	
	(2) 3 Kardeş	35	6,14	1,02	135,04			
	(3) 4 Kardeş	49	6,18	,92	130,90			
	(4) 5 kardeş ve üstü	138	6,07	,95	124,07			

Tablo 12 incelendiğinde, öğrencilerin BÇSÖ'den aldıkları puanların kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($\chi^2=2,05$; $p>,05$). Buna göre, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevmeye düzeyleri üzerinde kardeş sayısı anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Kadan ve Bilmez'in (2018) Kız Meslek Lisesi çocuk gelişimi bölümü öğrencileri ile yaptıkları araştırmada kardeş sayısına göre çocuk sevmeye ölçeği puanları arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Farklı çalışma grupları ile yapılan araştırmalarda da benzer sonuca ulaşılmıştır. Ceylan, Kılınç, Beşir ve Arat (2020) çocuk gelişimi bölümü lisans öğrencileri ile; Çetinkaya vd. (2019) çocuk gelişimi ve tıbbi dokümantasyon ve sekreterlik bölümü 1. sınıf öğrencileri ile; Ayeş Aslan (2018) okul öncesi ve sınıf öğretmenleri adayları ile; Kabaklı Çimen (2015) eğitim fakültesi öğrencileri ile; Kadan ve Küçükali (2018) öğretmen adayları ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında da kardeş sayısı değişkeni ile çocuk sevmeye ölçeği arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu çalışmalar araştırma sonucunu destekler niteliktedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği toplam puanlarının doğum sırasına göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 13'de gösterilmektedir.

Tablo 13

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ'den Aldıkları Puanların Doğum Sırasına Göre Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları

Faktörler	Doğum Sırası	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
BÇSÖ	(1) İlk	51	5,93	1,16	120,19	,55	,759	
	(2) Orta	149	6,11	,95	128,20			
	(3) Son	50	6,04	,99	122,88			

Tablo 13 incelendiğinde, öğrencilerin BÇSÖ'den aldıkları puanların doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($\chi^2=,759$; $p>,05$). Buna göre, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevmeye düzeyleri üzerinde doğum sırası anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ceylan vd.'nin (2020) çocuk gelişimi bölümü lisans öğrencileri ile yaptıkları araştırmada öğrencilerin çocuk sevmeye puanları ile doğum sırası arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin tamamının kardeşe sahip olduğu, yarıdan fazlasının ise 5 kardeş ve üstü (%55,20) kardeşe sahip olduğu dikkate alındığında; çocukların genellikle kalabalık bir ailede yetiştikleri ve bu sayede kardeş sevgisini tattıkları, doğum sırası ilk olan çocukların anneleri gibi kardeşlerine ilgi ve sevgi gösterdiği, doğum sırası son olan çocukların ise kalabalık aile içerisinde seilmeyi öğrendiğinden dolayı çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerin çocuk sevme düzeyleri üzerinde doğum sırasının anlamlı bir farklılığa yol açmadığı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin Barnett Çocuk Sevme Ölçeği toplam puanlarının anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H- testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 14’de gösterilmektedir.

Tablo 14

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ’den Aldıkları Puanların Anne Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları

Faktörler	Anne Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
BÇSÖ	(1) Okur-yazar değil	142	5,99	1,04	120,00	5,62	,060	
	(2) İlkokul mezunu	80	6,27	,80	140,62			
	(3) Ortaokul mezunu	28	5,79	1,21	110,18			

Tablo 14 incelendiğinde, öğrencilerin BÇSÖ’den aldıkları puanların anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($\chi^2=5,62$; $p>,05$). Buna göre, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeyleri üzerinde anne öğrenim durumu anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kadan ve Bilmez’in (2018) Kız Meslek Lisesi çocuk gelişimi bölümü öğrencileri ile, Ayeş Aslan’ın (2018) da okul öncesi ve sınıf öğretmeni adayları ile yaptıkları araştırmalarda anne öğrenim durumu ile çocuk sevme puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

İnsanları birbirine bağlayan en güçlü bağ sevgidir. İnsan sevgiyi dünyaya gözünü açtığı andan itibaren ilk kez annesine karşı hisseder. Çünkü sevgi duygusuna olan eğilim insanoğlunda doğumdan itibaren var olan bir yetidir. Annenin bebeklik dönemindeki rolü düşünüldüğünde çocukların bütün ihtiyaçlarını karşılayan, kendilerini koruyup kollayan annelerine karşı hissettiği sevgi olağandır (Kayadibi, 2002). Fiziksel ihtiyaçların karşılanması yanında bir annenin en büyük görevi çocuğun sevgi ihtiyacını gidermektir.

Eğitim düzeyi ne olursa olsun her anne çocuğuna sevgi gösterir. Öğrenim düzeyinin artmasıyla sevginin ifade ediliş şekli değişse de temelde olan şey sevginin varlığıdır. Hayatın olağan akışı içerisinde her annenin çocuğunu sevdiği düşünüldüğünde, çocuk sevgisi üzerinde anne öğrenim düzeyinin anlamlı bir farklılık oluşturmamasının beklenen bir sonuç olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği toplam puanlarının baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H- testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 15’de gösterilmektedir.

Tablo 15

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ’den Aldıkları Puanların Baba Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları

Faktörler	Baba Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
BÇSÖ	(1) Okur-yazar değil	27	6,11	1,02	131,02	2,66	,617	
	(2) Okur-yazar	34	5,84	1,15	110,62			
	(3) İlkokul mezunu	100	6,07	,97	122,77			
	(4) Ortaokul mezunu	54	6,14	,90	131,28			
	(5) Lise mezunu	35	6,11	1,10	134,59			

Tablo 15 incelendiğinde, öğrencilerin BÇSÖ’den aldıkları puanların baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($\chi^2=2,66$; $p>,05$). Buna göre, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevmeye düzeyleri üzerinde baba öğrenim durumu anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kadan ve Bilmez’in (2018) Kız Meslek Lisesi çocuk gelişimi bölümü öğrencileri ile, Ayeş Aslan’ın (2018) okul öncesi ve sınıf öğretmeni adayları ile, Kadan ve Küçükali’nin (2018) de öğretmen adayları ile yaptıkları araştırmalarda baba öğrenim durumu ile çocuk sevmeye puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Çocuğun doğduğu ilk yıllarda anneye olan bağımlılığının babaya göre daha çok olması çocuk üzerindeki sevgi ihtiyacında bir farklılığa sebep olmayacaktır. Çocuklar anne sevgisine olduğu kadar baba sevgisine de muhtaçtır. Asıl olan sevginin çocuğa aktarılmasıdır. Babanın öğrenim durumunun çocuğuna olan sevgisini değiştirmeyeceği, bu nedenle baba öğrenim durumunun çocuk sevgisi üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin Barnett Çocuk Sevme Ölçeği toplam puanlarının aile ekonomik durumuna göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Mann Whitney U- Testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 16’da gösterilmektedir.

Tablo 16

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ’den Aldıkları Puanların Aile Ekonomik Durumuna Göre Mann Whitney U- Testi Sonuçları

Ölçek	Aile Ekonomik Durumu	n	$\bar{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
BÇSÖ	Düşük	66	5,94	1,06	116,47	7687,00	5476,00	,235
	Orta	184	6,11	,98	128,74	23688,00		

Tablo 16 incelendiğinde, öğrencilerin BÇSÖ’den aldıkları puan ortalamalarının aile ekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($U=5476,00$; $p>,05$). Buna göre, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeyleri üzerinde aile ekonomik durumu anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sevme ve sevilme ihtiyacı ile doğan çocuğun dünyaya gözünü açtığı andan itibaren tek dayanağı anne ve babasının sevgisidir. Çocuklar sevildiğini hissetmek ister. Anne ve babalar ise çocuğunun ihtiyaçlarını gidererek, onun duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışarak, ona değer vererek ve bu değeri davranışları ile göstererek bu sevgiyi çocuğuna hissettirmektedir (Kayadibi, 2002). Ekonomik olarak şartları iyi bir ailede yetişen çocuğun fiziksel ihtiyaçlarını gidermek ona farklı sosyal olanaklar sunmak daha kolay olsada sevgi ihtiyacı maddiyatla giderilmemektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin çocuk sevme düzeyleri üzerinde aile ekonomik durumunun anlamlı bir farklılık oluşturmamasının sebebi olarak çocuğun maddiyatın dışında sevmeyi ve sevilmeyi ilk önce aile bireylerinden öğrenmesinin olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin Barnett Çocuk Sevme Ölçeği toplam puanlarının alanı isteyerek seçme durumuna göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Mann Whitney U- testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 17’de gösterilmektedir.

Tablo 17

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ' den Aldıkları Puanların Alanı İsteyerek Seçme Durumuna Göre Mann-Whitney U- Testi Sonuçları

Ölçek	Alanı İsteyerek Seçme	n	$\bar{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
BÇSÖ	Evet	236	6,14	,92	130,08	30698,00	572,00	,000*
	Hayır	14	4,67	1,33	48,36	677,00		

*p ≤ ,05

Tablo 17 incelendiğinde, öğrencilerin BÇSÖ'den aldıkları puanların alanı isteyerek seçme durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür (U= 572,00; p ≤ ,05). Öğrencilerin sıra ortalamalarına bakıldığında, alanı isteyerek seçen öğrencilerin sıra ortalaması (130,08), alanı isteyerek seçmeyen öğrencilerin sıra ortalamasından (48,36) daha yüksektir. Ayrıca, alanı isteyerek seçen öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X} = 6,14$), alanı isteyerek seçmeyen öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X} = 4,67$) daha yüksektir. Buna göre, alanı isteyerek seçme durumu işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu bulgu alanı isteyerek seçen öğrencilerin çocuk sevme düzeylerinin daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Gül Can vd.'nin (2021) çocuk gelişimi bölümü ön lisans öğrencileri ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında Barnett Çocuk Sevme Ölçeği toplam puanında öğrencilerin bölümü seçme isteklerine göre anlamlı bir farklılık elde edilmiş, ortaya çıkan bu anlamlı farklılığın bölümü isteyerek seçen öğrencilerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çelik, Sarıtaş ve Çatalbaş'ın (2013) öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında ise öğretmenlik mesleğine girme isteğinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmış, eğitim fakültesine gitmek isteyen öğretmen adaylarında bulunması gereken özellikler olarak çocukları sevmesi ve yüksek empatik eğilime sahip olmasının yanında öğretmenlik mesleğini yapmaya istekli olmasının da gerekliliği vurgulanmıştır.

Çocuklarla çalışılan meslekler sabırlı olma ve sevgi gerektirdiğinden, ilgi duyulan bölümün seçilmesi ve icra edilmesi oldukça önemlidir. Alanı isteyerek seçmenin altında yatan neden olarak öğrencilerin çocuk sevme düzeyinin yüksek olması düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği toplam puanlarının staj yapılan okulu sevmeye durumuna göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Mann Whitney U- testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 18’de gösterilmektedir.

Tablo 18

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇSÖ’den Aldıkları Puanların Staj Yapılan Okulu Sevmeye Durumuna Göre Mann Whitney U- Testi Sonuçları

Ölçek	Staj Yapılan Okulu Sevmeye Durumu	n	$\bar{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
BÇSÖ	Evet	236	6,11	,98	129,04	30454,50	815,50	,001*
	Hayır	14	5,27	1,06	65,75	920,50		

* $p \leq ,05$

Tablo 18 incelendiğinde, öğrencilerin BÇSÖ’den aldıkları puanların staj yapılan okulu sevmeye durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür ($U=815,50$; $p \leq ,05$). Öğrencilerin sıra ortalamalarına bakıldığında, staj yaptığı okulu seven öğrencilerin sıra ortalaması (129,04), staj yaptığı okulu sevmeyen öğrencilerin sıra ortalamasından (65,75) daha yüksektir. Ayrıca, staj yaptığı okulu seven öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X} = 6,11$), staj yaptığı okulu sevmeyen öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X} = 5,27$) daha yüksektir. Buna göre, staj yapılan okulu sevmeye durumu işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevmeye düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu bulgu staj yaptığı okulu seven öğrencilerin çocuk sevmeye düzeylerinin daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Çocuklarla çalışmayı gerektiren mesleklerde alanın ve çocukların sevilmesi başarılı bir meslek hayatı için olması gereken bir özelliktir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu çocuk gelişimi ve eğitimi alanını seçme nedenlerinin başında çocukları sevmelerinin geldiğini belirtmişlerdir. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencileri staj faaliyetleri esnasında mesleği deneyimleme imkânı bularak çocuklarla daha yoğun bir etkileşim içerisine girmekte, bir nevi öğretmenlik provası yapmaktadırlar. Bu da staj faaliyetlerini öğrencilerin gözünde daha çekici hale getirmektedir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda staj faaliyetleri esnasında çocuklarla daha çok vakit geçirdikleri ve öğretmenlik deneyimi yaşadıkları için staj yapılan okulu sevmeye çocuk sevmeye düzeyi üzerinde anlamlı farklılık yarattığı düşünülmektedir.

Üçüncü araştırma sorusu “İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin empatik eğilimleri nasıldır?” a ilişkin elde edilen bulgular ve yorumlar

Araştırmaya katılan ve işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin empatik eğilimlerini incelemek için KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formundan aldıkları puanların betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 19’ da gösterilmektedir.

Tablo 19

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ Puanları Betimsel İstatistikleri

Faktörler	n	Min.	Max.	Ort.	s.s
KA-Sİ EEÖ Duygusal Empati (10 Madde)	250	1,50	4,00	3,48	,56
KA-Sİ EEÖ Bilişsel Empati (7 Madde)	250	1,57	4,00	3,47	,56
KA-Sİ EEÖ Toplam (17 Madde)	250	1,65	4,00	3,48	,52

Tablo 19 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin KA-Sİ EEÖ Duygusal Empati alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X} = 3,48$) ve standart sapmasının ($s.s=,56$) olduğu görülmektedir. KA-Sİ EEÖ Duygusal Empati alt boyutundan alınabilecek en düşük puanın 1,50 ve en yüksek puanını 4 olduğu göz önüne alındığında, Duygusal Empati alt boyut puanının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. KA-Sİ EEÖ Bilişsel Empati alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}=3,47$) ve standart sapmasının ($s.s=,56$) olduğu görülmektedir. KA-Sİ EEÖ Bilişsel Empati alt boyutundan alınabilecek en düşük puanın 1,57 ve en yüksek puanının 4 olduğu göz önüne alındığında, Bilişsel Empati alt boyut ortalama puanının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. KA-Sİ EEÖ toplam puanların ortalaması ($\bar{X}=3,48$) ve standart sapmasının ($s.s=,52$) olduğu görülmektedir. KA-Sİ EEÖ toplamından alınabilecek en düşük puanın 1,65 ve en yüksek puanının 4 olduğu göz önüne alındığında, KA-Sİ EEÖ ölçek toplam puan ortalamasının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Bu bulgu araştırmaya katılan öğrencilerin empatik eğilimlerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Doğrudan çocuklar ile çalışacak, onlarla sürekli iletişim ve etkileşimde bulunacak kişilerin bu mesleği seçerken empati becerisine sahip olması beklenmektedir. Bu doğrultuda çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin empati becerilerinin yüksek olması istenilen bir durum olmakla beraber bu öğrencilerin, bölümü bilinçli olarak seçtikleri ve mesleğin

gerektirdiği kişilik özelliklerini barındırdıkları düşünülmektedir (Kaytez & Güngör Aytar, 2018). Nitekim öğrencilerin büyük çoğunluğunun bölümü kendi isteği ile seçtiğini belirtmesi de araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Dördüncü araştırma sorusu “İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin empatik eğilimleri çeşitli demografik (yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, aile ekonomik durumu, alanı isteyerek seçme durumu, staj yapılan okulu sevme durumu) değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” e ilişkin elde edilen bulgular ve yorumlar

İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerin “KA-Sİ Çocuk ve Ergenler için Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formundan aldıkları puanların demografik özelliklere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için non-parametrik testler uygulanmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu toplam puanların yaşlarına göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Mann Whitney U- testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 20’de gösterilmektedir.

Tablo 20

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ’den Aldıkları Puanların Yaşa Göre Mann Whitney U- Testi Sonuçları

Faktörler	Yaş	n	$\bar{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
KA-Sİ EEÖ	17 ve altı	105	3,46	,59	126,05	13235,00	7555,00	,918
Duygusal Empati	18 ve üstü	145	3,50	,53	125,10	18140,00		
KA-Sİ EEÖ	17 ve altı	105	3,41	,56	117,14	12300,00	6735,00	,115
Bilişsel Empati	18 ve üstü	145	3,51	,56	131,55	19075,00		
KA-Sİ EEÖ	17 ve altı	105	3,44	,53	120,33	12634,50	7069,50	,335
Toplam	18 ve üstü	145	3,51	,52	129,24	18740,50		

Tablo 20 incelendiğinde, öğrencilerin KA-Sİ EEÖ Duygusal Empati alt boyut puan ortalamalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($U=7555,00$; $p>,05$). Öğrencilerin, KA-Sİ EEÖ Bilişsel Empati alt boyut puan ortalamalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($U=6735,00$; $p>,05$). Benzer şekilde, öğrencilerin KA-Sİ EEÖ toplam puanlarının da yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($U= 7069,50$; $p>,05$). Buna göre, işletmelerde staj yapan çocuk

gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin empatik eğilimleri üzerinde yaş anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kaytez ve Güngör Aytaç'ın (2018) benzer şekilde meslek lisesi çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmada öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Literatür incelendiğinde Apaydın vd. (2017) çocuk gelişimi bölümü ön lisans ve lisans öğrencileri ile, Çelik ve Çağdaş'ın (2010) okul öncesi öğretmenleri ile, Durakoğlu ve Gökçearslan (2010), Kumbaroğlu (2013) ve Erarslan'ın (2016) ortaöğretim öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmalarda da benzer sonuca ulaşılmıştır. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin yaşları ile empatik eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmamasının sebebi olarak öğrenciler arasındaki yaş farkının gelişimsel bir farklılık oluşturacak kadar fazla olmaması olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu alt boyut ve toplam puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H- testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 21'de gösterilmektedir.

Tablo 21

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ'den Aldıkları Puanların Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları

Faktörler	Kardeş Sayısı	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Duygusal Empati	(1) 2 Kardeş	28	3,35	,68	116,55	5,00	,171	
	(2) 3 Kardeş	35	3,55	,56	139,59			
	(3) 4 Kardeş	49	3,36	,63	108,58			
	(4) 5 kardeş ve üstü	138	3,54	,49	129,75			
Bilişsel Empati	(1) 2 Kardeş	28	3,34	,63	108,57	2,67	,444	
	(2) 3 Kardeş	35	3,53	,55	135,71			
	(3) 4 Kardeş	49	3,40	,65	120,76			
	(4) 5 kardeş ve üstü	138	3,50	,51	128,03			
KA-Sİ Toplam	(1) 2 Kardeş	28	3,35	,62	112,54	4,47	,215	
	(2) 3 Kardeş	35	3,54	,52	139,37			
	(3) 4 Kardeş	49	3,37	,60	111,55			
	(4) 5 kardeş ve üstü	138	3,53	,46	129,57			

Tablo 21 incelendiğinde, öğrencilerin KA-Sİ EEÖ Duygusal Empati alt boyut puan ortalamalarının kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($\chi^2=5,00$; $p>,05$). Öğrencilerin, KA-Sİ EEÖ Bilişsel Empati alt boyut puan ortalamalarının

da kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($\chi^2 = 2,67$; $p > ,05$). Benzer şekilde, öğrencilerin KA-Sİ EEÖ toplam puanlarının da kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($\chi^2 = 4,47$; $p > ,05$). Buna göre, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin empatik eğilimleri üzerinde kardeş sayısı anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kaytez ve Güngör Aytar (2018) da lise çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmada öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık görülmediği sonucuna ulaşmışlardır. Filiz (2009) de ortaöğretim öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında araştırma bulgusunu destekleyen bir sonuca ulaşmıştır. Öğrencilerin empatik eğilimleri üzerinde kardeş sayısının anlamlı bir farklılık göstermemesi bu çalışmada kardeşi olmayan hiçbir öğrencinin bulunmaması ile açıklanabilir. Kardeşi olan ve olmayan olarak bir ayrıma gidilemediği için bu bağlamda bir farklılaşma olmadığı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu alt boyut ve toplam puanlarının doğum sırasına göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H- testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 22’de gösterilmektedir.

Tablo 22

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ’den Aldıkları Puanların Doğum Sırasına Göre Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları

Faktörler	Doğum Sırası	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Duygusal Empati	(1) İlk	51	3,52	,56	131,84	,545	,762	
	(2) Orta	149	3,48	,55	124,48			
	(3) Son	50	3,46	,58	122,06			
Bilişsel Empati	(1) İlk	51	3,41	,59	117,04	1,38	,502	
	(2) Orta	149	3,47	,57	125,64			
	(3) Son	50	3,54	,51	133,72			
KA-Sİ Toplam	(1) İlk	51	3,47	,53	124,51	,112	,946	
	(2) Orta	149	3,47	,52	124,82			
	(3) Son	50	3,49	,52	128,54			

Tablo 22 incelendiğinde, öğrencilerin KA-Sİ EEÖ Duygusal Empati alt boyut puan ortalamalarının doğum sıralarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($\chi^2 = ,545$; $p > ,05$). Öğrencilerin, KA-Sİ EEÖ Bilişsel Empati alt boyut puan ortalamalarının da doğum sıralarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($\chi^2 = 1,38$; $p > ,05$).

Benzer şekilde, öğrencilerin KA-Sİ EEÖ toplam puanlarının da doğum sıralarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($\chi^2=,112$; $p>,05$). Buna göre, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin empatik eğilimleri üzerinde doğum sırası anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kaytez ve Güngör Aytaç (2018) da lise çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmada öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri üzerinde doğum sırasının anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuşlardır. Filiz (2009) de ortaöğretim öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında araştırma bulgusunu destekleyen bir sonuca ulaşmıştır. Burada önemli olan doğum sırasından ziyade çok kardeşe sahip olup olmamaktır. Kalabalık aile içerisinde büyüyen bireyler doğum sırası önemli olmaksızın insanlarla daha çok iletişim ve etkileşim içerisine girmektedir. Bu durumun empati becerisinin gelişimi açısından bir fırsat olduğu düşünülmektedir. Ancak çalışma grubunun büyük çoğunluğunun çok kardeşe sahip olması ve doğum sırası olarak orta grupta yer almasından kaynaklı olarak öğrencilerinin empatik eğilimleri üzerinde doğum sırasının anlamlı bir farklılık yaratmadığı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu alt boyut ve toplam puanlarının anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 23’de gösterilmektedir.

Tablo 23

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ’den Aldıkları Puanların Anne Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları

Faktörler	Anne Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Duygusal Empati	(1) Okur-yazar değil	142	3,50	,51	124,37	,178	,915	
	(2) İlkokul mezunu	80	3,48	,60	128,25			
	(3) Ortaokul mezunu	28	3,41	,67	123,38			
Bilişsel Empati	(1) Okur-yazar değil	142	3,48	,56	127,23	,213	,899	
	(2) İlkokul mezunu	80	3,46	,54	122,66			
	(3) Ortaokul mezunu	28	3,43	,64	124,84			
KA-Sİ Toplam	(1) Okur-yazar değil	142	3,49	,50	126,00	,042	,979	
	(2) İlkokul mezunu	80	3,47	,54	125,51			
	(3) Ortaokul mezunu	28	3,42	,61	122,93			

Tablo 23 incelendiğinde, öğrencilerin KA-Sİ EEÖ Duygusal Empati alt boyut puan ortalamalarının anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği

görülmektedir ($\chi^2=,178$; $p>,05$). Öğrencilerin, KA-Sİ EEÖ Bilişsel Empati alt boyut puan ortalamalarının da anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($\chi^2=,213$; $p>,05$). Benzer şekilde, öğrencilerin KA-Sİ EEÖ toplam puanlarının da anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($\chi^2=,042$; $p>,05$). Buna göre, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin empatik eğilimleri üzerinde anne öğrenim durumu anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kaytez ve Güngör Aytar (2018) da lise çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmada öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri üzerinde anne öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Filiz (2009) ve Kumbaroğlu (2013) ortaöğretim öğrencileri ile, Ulus ve Yalçıntaş Sezgin (2019) ergen bireyler ile, Arifoğlu ve Sala Razı (2011) yaş ortalamaları 18 olan üniversite birinci sınıf hemşirelik öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında araştırma bulgusunu destekleyen sonuçlara ulaşmışlardır.

Kadınların güçlü iletişim becerileri, erkeklere nazaran bazı duygularının daha belirgin olması ve toplumun cinsiyet çerçevesinde kadınlara yüklemiş olduğu roller neticesinde kadınların erkeklere oranla empati becerisine daha çok sahip oldukları belirtilmektedir (Altay & Kılıçarslan Törüner, 2014). Dökmen (2009) de bu duruma ilişkin çoğunluğun katıldığı düşünceyi “Bin yıllar boyunca, genelde kadınlar erkek tahakkümü altında yaşadıkları, erkeklere tabi oldukları için, onların yüzlerine bakarak duygu durumlarını anlama -empati- becerilerini geliştirmişlerdir. Bunun yanı sıra kadınların, çocuklarının ihtiyaçlarını anlayabilmek için zaman içinde empati becerilerini geliştirdikleri de düşünülebilir” şeklinde ifade etmiştir (s. 226). Literatür incelendiğinde yapılan çalışmalarda da kadınların erkeklere oranla daha yüksek empati düzeyine sahip olduğu görülmektedir (Atlı & Kutlu, 2012; Çolakoğlu & Solak, 2014; Durakoğlu & Gökçearslan, 2010). Tüm bunlar göz önüne alındığında çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin empatik eğilimleri üzerinde anne öğrenim durumunun anlamlı bir farklılık göstermemesi üzerinde kadınların empatik eğilimlerinin eğitim etkisi dışında da yüksek olması olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu alt boyut ve toplam puanlarının baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir

şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H- testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 24’de gösterilmektedir.

Tablo 24

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ’den Aldıkları Puanların Baba Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları

Faktörler	Baba Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Duygusal Empati	(1) Okur-yazar değil	27	3,66	,47	151,37	12,07	,017*	5>2,3,4 1>2,3,4
	(2) Okur-yazar	34	3,41	,60	113,72			
	(3) İlkokul mezunu	100	3,43	,59	119,93			
	(4) Ortaokul mezunu	54	3,41	,55	112,36			
	(5) Lise mezunu	35	3,69	,39	153,17			
Bilişsel Empati	(1) Okur-yazar değil	27	3,56	,55	141,17	5,94	,203	
	(2) Okur-yazar	34	3,44	,66	127,47			
	(3) İlkokul mezunu	100	3,40	,59	117,20			
	(4) Ortaokul mezunu	54	3,46	,49	118,74			
	(5) Lise mezunu	35	3,64	,43	145,66			
KA-Sİ Toplam	(1) Okur-yazar değil	27	3,62	,49	151,69	11,31	,023*	5>2,3,4 1>2,3,4
	(2) Okur-yazar	34	3,42	,59	118,63			
	(3) İlkokul mezunu	100	3,42	,56	118,25			
	(4) Ortaokul mezunu	54	3,43	,48	112,90			
	(5) Lise mezunu	35	3,67	,37	152,14			

* $p \leq ,05$

Tablo 24’e göre öğrencilerin KA-Sİ EEÖ Duygusal Empati alt boyut puanlarının baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür ($\chi^2 12,07$; $p \leq ,05$). Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması (153,17), babası okur-yazar olan öğrencilerin sıra ortalamasından (113,72), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin sıra ortalamasından (119,93) ve babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin sıra ortalamasından (112,36) daha yüksektir. Ortalamalara bakıldığında, babası lise mezunu olan öğrencilerin Duygusal Empati faktör puan ortalaması ($\bar{X} = 3,69$), babası okur-yazar olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X} = 3,41$), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X} = 3,43$) ve babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X} = 3,41$) daha yüksektir. Benzer şekilde, gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; babası okur-yazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması

(151,37), babası okur-yazar olan öğrencilerin sıra ortalamasından (113,72), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin sıra ortalamasından (119,93) ve babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin sıra ortalamasından (112,36) daha yüksektir. Ortalamalara bakıldığında, babası okur-yazar olmayan öğrencilerin Duygusal Empati alt boyut puan ortalaması ($\bar{X}=3,66$), babası okur-yazar olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=3,41$), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=3,43$) ve babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=3,41$) daha yüksektir. Bu bulgu babası okur-yazar olmayan öğrenciler ile babası lise mezunu olan öğrencilerin duygusal empatilerinin daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 24 incelendiğinde, öğrencilerin KA-Sİ EEÖ Bilişsel Empati alt boyut puan ortalamalarının baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($\chi^2=5,94$; $p>,05$). Buna göre, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerin bilişsel empatileri üzerinde baba öğrenim durumu anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 24'e göre öğrencilerin KA-Sİ EEÖ toplam puanlarının baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür ($\chi^2=11,31$; $p\leq,05$). Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; babası lise mezunu olan öğrencilerin sıra ortalaması (152,14), babası okur-yazar olan öğrencilerin sıra ortalamasından (118,63), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin sıra ortalamasından (118,25) ve babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin sıra ortalamasından (112,90) daha yüksektir. Ortalamalara bakıldığında, babası lise mezunu olan öğrencilerin KA-Sİ toplam puan ortalaması ($\bar{X}=3,67$), babası okur-yazar olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=3,42$), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=3,42$) ve babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=3,43$) daha yüksektir. Benzer şekilde, gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U-testi sonucuna göre; babası okur-yazar olmayan öğrencilerin sıra ortalaması (151,69), babası okur-yazar olan öğrencilerin sıra ortalamasından (118,63), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin sıra ortalamasından (118,25) ve babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin sıra ortalamasından (112,90) daha yüksektir. Ortalamalara bakıldığında, babası okur-yazar olmayan öğrencilerin KA-Sİ toplam

puan ortalaması ($\bar{X} = 3,62$), babası okur-yazar olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X} = 3,42$), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X} = 3,42$) ve babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X} = 3,43$) daha yüksektir. Bu bulgu babası okur-yazar olmayan öğrenciler ile babası lise mezunu olan öğrencilerin empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Literatür incelendiğinde baba öğrenim durumunun empatik eğilim üzerindeki etkisi ile ilgili farklı sonuçlara rastlanmıştır. Kaytez ve Güngör Aytar (2018) lise çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencileri ile; Kumbaroğlu (2013) ortaöğretim öğrencileri ile; Beyaz, Yalız Solmaz ve Miçooğulları (2020) ise öğretmen adayları ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında empatik eğilim düzeyi üzerinde baba öğrenim durumunun anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Ulus ve Yalçıntaş Sezgin'in (2019) ergen bireyler ile gerçekleştirdikleri çalışmada bilişsel empati alt boyut ölçeği puanları ile baba öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Babası ilkokul mezunu olan ergenlerin bilişsel ve toplam empati puanları, babası lise mezunu olan ergenlere göre anlamlı derecede düşüktür. Çalışmada babanın öğrenim durumunda gerçekleşen ilerlemenin babanın empati düzeyini artırdığı, bunun sonucunda empati düzeyi yüksek babanın ergenlik dönemi içerisindeki çocuklarını da pozitif yönde etkilediği belirtilmektedir.

Deniz Hasdemir'in (2007) ergenlerin ve anne babalarının empatik becerileri ile aile yapılarını incelediği araştırmasında baba öğrenim düzeyinin empatik beceri üzerinde anlamlı bir fark yarattığı sonucuna ulaşılmış; ilkokul mezunu olan babaların empatik beceri puanlarının, ortaokul ve üniversite mezunu olan babaların puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada babası okur-yazar olmayan öğrenciler ile babası lise mezunu olan öğrencilerin duygusal empati ve toplam empati eğilimlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Baba öğrenim durumuna bakıldığında bir tezatlık olduğu görülsede burada asıl olan anne ya da babanın eğitim seviyesinden ziyade çocuğu ile kurduğu empatik iletişimin boyutudur. Anne ve babalardan beklenen çocukları ile empati kurmaları ve bu becerilerini geliştirmeleridir. Empati en öz ifade ile “anlamak” demektir. Burada önemli olan anne ve

babanın çocuğunu anlama konusunda çaba sarf etmesidir (Dökmen, 2005). Empati en kolay empatik bir ortamda ve empatik kişilerden öğrenilmektedir. Anne babalar ise bu öğrenmeye yardımcı olacak temel kişilerdir (Rogers & Akkoyun, 1983). Çocuğuyla sağlıklı bir iletişim kuran anne ve baba çocuğunun empati becerisinin gelişmesine de yardımcı olacaktır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu toplam puanlarının aile ekonomik durumuna göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Mann Whitney U- testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 25’de gösterilmektedir.

Tablo 25

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ’den Aldıkları Puanların Aile Ekonomik Durumuna Göre Mann-Whitney U- Testi Sonuçları

Ölçek	Aile Ekonomik Durumu	n	$\bar{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Duygusal Empati	Düşük	66	3,39	,62	115,92	7651,00	5440,00	,206
	Orta	184	3,52	,53	128,93	23724,00		
Bilişsel Empati	Düşük	66	3,38	,63	119,20	7867,00	5656,00	,403
	Orta	184	3,50	,53	127,76	23508,00		
KA-Sİ Toplam	Düşük	66	3,39	,59	116,70	7702,00	5491,00	,248
	Orta	184	3,51	,50	128,66	23673,00		

Tablo 25 incelendiğinde, öğrencilerin KA-Sİ EEÖ Duygusal Empati alt boyut puan ortalamalarının aile ekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($U=5440,00$; $p>,05$). Öğrencilerin, KA-Sİ EEÖ Bilişsel Empati alt boyut puan ortalamalarının aile ekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($U=5656,00$; $p>,05$). Benzer şekilde, öğrencilerin KA-Sİ EEÖ toplam puanlarının da aile ekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($U=5491,00$; $p>,05$). Buna göre, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin duygusal, bilişsel ve empatik eğilim toplam puanları üzerinde aile ekonomik durumu anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Mete (2005), Çiftçi (2008), Dereli ve Aypay (2012), Kumbaroğlu (2013), Gülbahçe ve Özkurt’un (2016) ortaöğretim öğrencileri ile gerçekleştirilen araştırmalarında öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Tüm bu çalışmalar araştırma bulgusunu destekler nitelikte olmasına karşın literatür incelendiğinde farklı sonuçların da olduğu görülmektedir (Kaytez ve Güngör Aytar, 2018; Pala, 2008).

Sosyoekonomik düzeyi yüksek olan bireylerin sosyal hayat içerisinde daha nitelikli faaliyetleri gerçekleştirme imkânlarının olduğu, bu sayede kişisel gelişimlerine ilişkin daha çok kazanım elde ettikleri, iletişim becerileri ve empati düzeylerinin bu doğrultuda gelişim gösterdiği belirtilmektedir (Gülbahçe & Özkurt, 2016). Nitekim Dökmen (2005) de yaşanan maddi sıkıntıların ailenin çocukla olan iletişimini olumsuz olarak etkilediğini, etkili iletişimin en önemli öğelerinden birinin ise empati olduğunu belirtmiştir.

Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda aile ekonomik durumu ile empatik eğilimin doğru orantılı olması beklenmektedir. Çalışmada öğrencilerin duygusal, bilişsel ve toplam empatik eğilimleri üzerinde aile ekonomik durumunun anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülsede tüm boyutlarda aile ekonomik durumunu orta olarak belirten öğrencilerin sıra ortalaması aile ekonomik durumunu düşük olarak belirten öğrencilerden yüksektir. Anlamlı bir farklılığın oluşmamasının sebebi olarak grubun yakın ekonomik düzeye sahip olması olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu toplam puanlarının alanı isteyerek seçip seçmeme durumuna göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Mann Whitney U- testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 26’da gösterilmektedir.

Tablo 26

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ’den Aldıkları Puanların Alanı İsteyerek Seçme Durumuna Göre Mann Whitney U- Testi Sonuçları

Ölçek	Alanı İsteyerek Seçme	n	$\bar{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Duygusal Empati	Evet	236	3,50	,54	127,65	30125,00	1145,00	,052
	Hayır	14	3,19	,69	89,29	1250,00		
Bilişsel Empati	Evet	236	3,49	,56	128,52	30331,50	938,50	,006*
	Hayır	14	3,14	,50	74,54	1043,50		
KASİ	Evet	236	3,50	,52	128,34	30288,00	982,00	,011*
Toplam	Hayır	14	3,17	,56	77,64	1087,00		

* $p \leq ,05$

Tablo 26 incelendiğinde, öğrencilerin KA-Sİ EEÖ Duygusal Empati alt boyutundan aldıkları puanların alanı isteyerek seçip seçmeme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($U=1145,00$; $p>,05$). Buna göre, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve

eğitimi alanı öğrencilerinin duygusal empatileri üzerinde alanı isteyerek seçip seçmeme durumu anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 26 incelendiğinde, öğrencilerin KA-Sİ EEÖ Bilişsel Empati alt boyutundan aldıkları puanların alanı isteyerek seçip seçmeme durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görölmüştür ($U= 938,50$; $p \leq ,05$). Öğrencilerin sıra ortalamalarına bakıldığında, alanı isteyerek seçen öğrencilerin sıra ortalaması (128,52), alanı isteyerek seçmeyen öğrencilerin sıra ortalamasından (74,54) daha yüksektir. Ayrıca, alanı isteyerek seçen öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X} = 3,49$), alanı isteyerek seçmeyen öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X} = 3,14$) daha yüksektir. Buna göre, alanı isteyerek seçip seçmeme durumu işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin bilişsel empatileri üzerinde anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Tablo 26 incelendiğinde, öğrencilerin KA-Sİ EEÖ toplam puanlarının alanı isteyerek seçip seçmeme durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görölmüştür ($U= 982,00$; $p \leq ,05$). Öğrencilerin sıra ortalamalarına bakıldığında, alanı isteyerek seçen öğrencilerin sıra ortalaması (128,34), alanı isteyerek seçmeyen öğrencilerin sıra ortalamasından (77,64) daha yüksektir. Ayrıca, alanı isteyerek seçen öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X} = 3,50$), alanı isteyerek seçmeyen öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X} = 3,17$) daha yüksektir. Buna göre, alanı isteyerek seçip seçmeme durumu işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin KA-Sİ EEÖ toplam puanları üzerinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu bulgu alanı isteyerek seçen öğrencilerin empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Çelik ve Çağdaş (2010) da okul öncesi öğretmenleri ile yaptıkları araştırmada mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin empati puanlarının mesleği istemeyerek seçen öğretmenlerin puanlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Dökmen (2005) de kişilerin ilgi duyduğu alanlar ile empatik becerileri arasında bir ilişki olduğunu belirtmiştir (s. 147). Kişinin kendi isteği ile ilgi duyduğu bir mesleğe yönelmesinin, işini severek yapmasına ve işi gereği karşılaştığı insanlar ile daha empatik bir iletişim kurmasına yardımcı olduğu, bu yüzden alanı isteyerek seçme durumunun öğrencilerin empatik eğilimleri üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu düşünülmektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu toplam puanların staj yapılan okulu sevme durumuna göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Mann Whitney U- testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 27’de gösterilmektedir.

Tablo 27

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin KA-Sİ EEÖ’den Aldıkları Puanların Staj Yapılan Okulu Sevme Durumuna Göre Mann-Whitney U- Testi Sonuçları

Ölçek	Staj Yapılan Okulu Sevme	n	$\bar{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Duygusal Empati	Evet	236	3,51	,52	128,23	30262,00	1008,00	,013*
	Hayır	14	2,99	,84	79,50	1113,00		
Bilişsel Empati	Evet	236	3,49	,54	127,80	30161,50	1108,50	,036*
	Hayır	14	3,10	,75	86,68	1213,50		
KASİ Toplam	Evet	236	3,50	,49	128,27	30272,50	997,50	,013*
	Hayır	14	3,03	,77	78,75	1102,50		

*p ≤ ,05

Tablo 27 incelendiğinde, öğrencilerin KA-Sİ EEÖ Duygusal Empati alt boyutundan aldıkları puanların staj yapılan okulu sevme durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür (U= 1008,00; p ≤ ,05). Öğrencilerin sıra ortalamalarına bakıldığında, staj yaptığı okulu seven öğrencilerin sıra ortalaması (128,23), staj yaptığı okulu sevmeyen öğrencilerin sıra ortalamasından (79,50) daha yüksektir. Ayrıca, staj yaptığı okulu seven öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$ =3,51), staj yaptığı okulu sevmeyen öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}$ =2,99) daha yüksektir. Buna göre, staj yapılan okulu sevme durumu işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin duygusal empatileri üzerinde anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Tablo 27 incelendiğinde, öğrencilerin KA-Sİ EEÖ Bilişsel Empati alt boyutundan aldıkları puanların staj yapılan okulu sevme durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür (U= 1108,50; p ≤ ,05). Öğrencilerin sıra ortalamalarına bakıldığında, staj yaptığı okulu seven öğrencilerin sıra ortalaması (127,80), staj yaptığı okulu sevmeyen öğrencilerin sıra ortalamasından (86,68) daha yüksektir. Ayrıca, staj yaptığı okulu seven öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$ = 3,49), staj yaptığı okulu sevmeyen öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}$ = 3,10) daha yüksektir. Buna göre, staj yapılan okulu sevme durumu

işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin bilişsel empatileri üzerinde anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Tablo 27 incelendiğinde, öğrencilerin KA-Sİ EEÖ toplam puanlarının staj yapılan okulu sevme durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür ($U= 997,50$; $p \leq ,05$). Öğrencilerin sıra ortalamalarına bakıldığında, staj yaptığı okulu seven öğrencilerin sıra ortalaması (128,27), staj yaptığı okulu sevmeyen öğrencilerin sıra ortalamasından (78,75) daha yüksektir. Ayrıca, staj yaptığı okulu seven öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}=3,50$), staj yaptığı okulu sevmeyen öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=3,03$) daha yüksektir. Buna göre, staj yapılan okulu sevme durumu işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin KA-Sİ EEÖ toplam puanları üzerinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu bulgu staj yaptığı okulu seven öğrencilerin empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin staj yapılan okulu sevme durumları incelendiğinde okul personelinin ilgili ve anlayışlı olması ve alanı/çocukları sevme faktörlerinin yoğun olarak yer aldığı görülmektedir (Tablo 5). Çocuk gelişimi ve eğitimi alanının temelinde çocuk yer almaktır. Çocukları seven kişilerin mesleğini daha özenli yerine getirerek onlara karşı sabırlı ve anlayışlı olması, onlarla vakit geçirmekten hoşlanması, onlarla olan iletişimlerinde daha dikkatli olması ve empati kurması beklenmektedir (Ercan, 2014). Bu doğrultuda öğrencilerin staj faaliyetleri esnasında hem okul personeli ile hem de çocuklar ile yoğun bir etkileşime girmesi, çocukları daha iyi anlama çabası ve kurulan sağlıklı iletişimin bireylerin empatik eğilimlerinin gelişmesine zemin hazırlamış olabileceği düşünülmektedir.

Beşinci araştırma sorusu *“İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeyleri ile empatik eğilimleri arasında bir ilişki var mıdır?”*a ilişkin elde edilen bulgular ve yorumlar

Beşinci araştırma sorusu kapsamında, işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeyleri ile empatik eğilimleri arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek için BÇSÖ ve KA-Sİ EEÖ alt boyutları ile ölçek toplam puanları arasındaki korelasyonlar hesaplanmıştır. Buna göre elde edilen sonuçlar Tablo 28’de gösterilmektedir.

Tablo 28

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çocuk Sevme Düzeyleri ile Empatik Eğilimleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Sperman Korelasyon Analizi Sonuçları

KA-Sİ EEÖ	BÇSÖ
KA-Sİ Duygusal Empati	,43**
KA-Sİ Bilişsel Empati	,49**
KA-Sİ Toplam	,49**

**p≤,01

Tablo 28 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin BÇSÖ ile KA-Sİ EEÖ Duygusal Empati alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki ($r=,43$; $p\leq,01$), KA-Sİ EEÖ Bilişsel Empati alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki ($r=,49$; $p\leq,01$), ve KA-Sİ EEÖ toplam puanı arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki ($r=,49$; $p\leq,01$) bulunmaktadır. Bu bulgu öğrencilerin çocuk sevme düzeyleri arttıkça duygusal, bilişsel ve toplam empatik eğilimlerinin de artacağı şeklinde yorumlanabilir. Durmuşoğlu Saltalı ve Erbay (2013), okul öncesi öğretmenleri ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğretmenlerin çocuk sevme düzeyleri ile empati becerileri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Çocuklarla çalışmayı gerektiren mesleklerde bulunması gereken özelliklerin başında çocuk sevme ve empati gelmektedir. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanında çalışacak kişilerin yeterli alan bilgisinin yanında çocukları sevmesi, gerekli ilgi ve hassasiyeti göstererek onları koruyup kollaması, çocuklarla empatik bir iletişim kurması gerekmektedir (Sarı, 2016, s. 25). Çocukları seven bir bireyin işini daha istekli ve mutlu olarak yapacağı, çocuklarla daha kolay ve nitelikli bir iletişim kuracağı, onları anlamak için daha çok çaba göstereceği ve empati kuracağı belirtilmektedir. Empatik anlayış yaşamın her anında iletişimi kolaylaştırarak insanları birbirine yakınlaştırmaktadır. Kendisi ile empati kurulan birey anlaşıldığını, kendisine değer verildiğini hissetmektedir (Dökmen, 2005, 146). Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin çocuk sevme düzeyleri arttıkça duygusal, bilişsel ve toplam empatik eğilimlerinin de artmasının beklenen nitelikte olduğu düşünülmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonucuna ve önerilere yönelik bilgilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Araştırma sonucunda işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin BÇSÖ'den aldıkları ortalama puanlar yüksek bulunmuştur. İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeyleri üzerinde yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-baba öğrenim durumu ve aile ekonomik durumunun anlamlı bir farklılık göstermediği; alanı isteyerek seçme ve staj yapılan okulu sevme durumlarının ise çocuk sevme düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu saptanmıştır.

İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu Duygusal Empati ve Bilişsel Empati alt boyutlarından aldıkları ortalama puanları ile empatik eğilim toplam puan ortalamaları yüksek düzeyde bulunmuştur. İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin empatik eğilimleri üzerinde yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, anne öğrenim durumu ve aile ekonomik durumunun anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu Bilişsel Empati alt boyut puanı üzerinde baba öğrenim durumu anlamlı bir farklılık göstermezken Duygusal Empati alt boyut puanı ve empatik eğilim toplam puanı üzerinde anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Alanı isteyerek seçme durumu, KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu Duygusal

Empati alt boyut puanı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmazken Bilişsel Empati alt boyut puanı ve empatik eğilim toplam puanı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu Duygusal Empati ve Bilişsel Empati alt boyutlarından aldıkları puanlar ile empatik eğilim toplam puanları staj yapılan okulu sevme durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin BÇSÖ ile KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu Duygusal Empati ve Bilişsel Empati alt boyutları ile empatik eğilim toplam puanı arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sonuç olarak işletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeyleri ile duygusal, bilişsel ve genel empatik eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin çocuk sevme düzeyleri ve empatik eğilimleri üzerinde yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, anne öğrenim durumu ve aile ekonomik durumu değişkenlerinin anlamlı farklılık yaratmadığı görülmüştür. Araştırmada babası okur-yazar olmayan öğrenciler ile babası lise mezunu olan öğrencilerin duygusal empati ve genel empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılırken öğrencilerin çocuk sevme düzeyleri üzerinde baba öğrenim durumu anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. Alanı isteyerek seçen öğrencilerin çocuk sevme düzeyleri ile bilişsel ve genel empatik eğilimlerinin alanı isteyerek seçmeyen öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları öğrencilerin staj yapılan okulu sevme durumlarının çocuk sevme düzeyleri ve empatik eğilimlerini etkileyebileceğine işaret etmiştir. Buna göre, staj yaptığı okulu seven öğrencilerin duygusal, bilişsel ve genel empatik eğilimleri ile çocuk sevme düzeylerinin staj yaptığı okulu sevmeyen öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin BÇSÖ ile KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu Duygusal Empati ve Bilişsel Empati alt boyutları ile genel empati toplam puanı arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuş; öğrencilerin çocuk sevme düzeyleri arttıkça duygusal, bilişsel ve genel empatik eğilimlerinin de artacağı sonucuna ulaşılmıştır.

6.2. Öneriler

- Bu araştırma Şanlıurfa ili ile sınırlı kalmıştır. Benzer bir araştırma daha geniş örneklem ile gerçekleştirilebilir.
- Araştırmaya katılan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin tamamına yakınının (%96,00) kadın olması nedeniyle cinsiyet değişkeni açısından inceleme yapılamamıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda her iki cinsiyete ait homojen veriler elde edilerek öğrencilerin çocuk sevmeye düzeyleri ve empatik eğilimleri cinsiyet değişkeni doğrultusunda araştırılabilir.
- Farklı alanlarda okuyan lise öğrencileri ile çocuk gelişimi ve eğitimi alanında okuyan öğrencilerin çocuk sevmeye düzeyleri ve empatik eğilimleri karşılaştırılabilir.
- Çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevmeye düzeyi ve empatik eğilimleri akademik başarı değişkeni açısından incelenebilir.
- Araştırma bulguları öğrencilerin staj okulunda yaşadığı olumlu/olumsuz deneyimlerin staj okuluna ilişkin görüşlerini etkilediğine, öğrencilerin staj yapılan okulu sevmeye durumlarının çocuk sevmeye düzeyleri ve empatik eğilimlerini etkileyebileceğine işaret etmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin staj okuluna ilişkin görüşleri düzenli olarak alınarak yaşanan problemler zaman kaybedilmeden giderilebilir.
- Yapılan çalışmada öğrencilerin çocuk sevmeye düzeyleri ve empatik eğilimleri yüksek bulunmuştur. Çalışmanın bu sonucu neticesinde belirli aralıklarla öğrencilerin çocuk sevmeye düzeyleri ve empatik eğilimleri tespit edilerek öğrencilerin çocuk sevmeye düzeyleri ve empatik eğilimlerinin önündeki engeller belirlenerek uygun tedbirler alınabilir.
- Öğrencilerin çocuk sevmeye düzeyleri ve empatik eğilimleri üzerinde alanı isteyerek seçme değişkeninin anlamlı farklılık oluşturmaması neticesinde çocuk gelişimi ve eğitimi alanı tanıtım faaliyetlerinde öğrencilere alanı sevdirecek içeriklere yer verilebilir.

- Baba öğrenim durumu değişkeninin öğrencilerin empatik eğilimleri üzerinde anlamlı farklılık oluşturmamasından yola çıkılarak ebeveynlere empati ile ilgili çeşitli faaliyetler, seminer ve konferanslar düzenlenebilir.



KAYNAKLAR

- Acar, Ş. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri ve empatik eğilimlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akay, K., Sarı, K., & Yörük, M. (2016). Çocuk gelişimi ön lisans öğrencileri ile okul öncesi eğitimi lisans öğrencilerinin çocuk sevmeye davranışlarının incelenmesi. *I. Ines Academic Research Congress (INES) bildirileri*, 1723-1728.
- Akpınar, A. (2004). *Türkiye’de temel meslekî ve teknik eğitim*. <https://rb.gy/6xaiyn> sayfasından erişilmiştir.
- Alisinanoğlu, F., & Köksal, A. (2000). Gençlerin ben durumları (ego state) ve empatik becerilerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 11-16. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/87996> sayfasından erişilmiştir.
- Alkan, C., Doğan, H., & Sezgin, S. İ. (2001). *Mesleki ve teknik eğitimin esasları*. Ankara: Nobel.
- Alkan, C., & Doğan, H. (2019). Mesleki ve teknik eğitim için ana plan esasları. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 9(1), 25-72. https://doi.org/10.1501/Egifak_00000000456
- Allison, C., Baron-Cohen, S., Wheelwright, S. J., Stone, M. H., & Muncer, S. J. (2011). Psychometric analysis of the empathy quotient (EQ). *Personality and Individual Differences*, 51, 829–835. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.467.6194&rep=rep1&type=pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Altay, N., & Kılıçarslan Törüner, E. (2014). Öğrenci hemşirelerin klinik stres yaşama ve çocuk sevmeye durumlarının belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 7(3), 166-170. <https://rb.gy/fgm07f> sayfasından erişilmiştir.
- Apaydın Demirci, Z., & İkiz, S. (2017). Çocuk gelişimi öğrencilerinin iletişim becerileri ve empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişki: Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi örneği. *Journal Of International Social Research*, 10(54), 678-685. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.20175434633>
- Aral, N., Fındık Tanrıbuyurdu, E., Yurteri Tiryaki, A., Sağlam, M., & Aysu, B. (2015). *Türkiye’de çocuk gelişimi alanındaki lisansüstü tezlerin incelenmesi. Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 14(1), 7-16. https://doi.org/10.1501/Ashd_00000000103
- Aral, N., Kandır, A., & Yaşar, M. (2002). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı*. İstanbul: Ya-Pa.
- Arifoğlu B., & Sala Razi G. (2011). Birinci sınıf öğrencilerinin empati ve iletişim becerileriyle iletişim yönetimi dersi akademik başarı puanı arasındaki ilişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 4(1), 7-11. <https://124.im/jkODm> sayfasından erişilmiştir.
- Atlı, A., & Kutlu, M. (2012). Çocuk yuvaları ve yetiştirme yurtlarında çalışan personelin empatik eğilim düzeylerinin incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23(1), 49-66. <https://rb.gy/ynpgqw> sayfasından erişilmiştir.
- Aydın, A. (2018). *Eğitim sevgidir*. Ankara: Pegem.
- Aydın, O. (2015). Empatinin nörobiyolojik temelleri. Y. Kabapınar (Ed.), *Empatiyle gelişmek empatiyi geliştirmek: Çocuk ve empati içinde* (s. 21-43). Ankara: Pegem.
- Ayşe Aslan, E. (2018). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla çocuk sevmeye düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi (Ağrı ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bağdaş, Ç. K., & Demir, E. (2016). Meslek yüksekokulu çocuk gelişimi programı öğrencilerinin çocuk sevmeye durumlarının incelenmesi [Özel Sayı]. *TURAN-SAM*

Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi, 8, 122-129. <https://rb.gy/uheqcp> sayfasından erişilmiştir.

Baran, G. (2011). Çocuk gelişimi. N. Aral (Ed.), *Çocuk gelişimine giriş* (s. 17-57). İstanbul: Ya-Pa.

Barr, J. J. (2011). The relationship between teachers' empathy and perceptions of school culture. *Educational Studies*, 37(3), 365-369. <https://doi.org/10.1080/03055698.2010.506342>

Beyaz, Ö., Solmaz, D. Y., & Miçooğulları, B. O. (2020). Öğretmen adaylarının empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin incelenmesi: Anadolu Üniversitesi örneği. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(2), 178-190. <https://doi.org/10.33689/spormetre.621508>

Brown, N., Morehead, P., & Smith, J. B. (2008). But I love children: changing elementary teacher candidates' conceptions of the qualities of effective teachers. *Teacher Education Quarterly*, 35(19), 169-183. <https://www.jstor.org/stable/23479037> sayfasından erişilmiştir.

Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2013). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.

Canıdemir, S. (2019). *18-30 yaş arası bireylerde erken dönem uyum bozucu şemalar ve empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Ceylan, E. A. (2017). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Ceylan, Ş., Kılınç, N., Beşir, H., & Arat, N. (2020). Çocuk gelişimi öğrencilerinin merhamet ve çocuk sevmeye davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim ve Değerler Sempozyumu-ISOEVA- 4 bildirileri*, 949-961.

- Chapman, G. (2020). *Beş sevgi dili*. (S. Yeniçeri, Çev.). İstanbul: Koridor.
- Cloninger, K. (2008). Giving beyond care: An exploration of love in the classroom. *Curriculum & Teaching Dialogue*, 10(1/2), 193-211. <https://l24.im/Ps2> sayfasından erişilmiştir.
- Cousins, S. B. (2017). Practitioners' constructions of love in early childhood education and care. *International Journal of Early Years Education*, 25(1), 16-29. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1126769> sayfasından erişilmiştir.
- Cunico, L., Sartori, R., Marognolli, O., & Meneghini, A. M. (2012). Developing empathy in nursing students: a cohort longitudinal study. *Journal of Clinical Nursing*, 21, 2016-2025. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2702.2012.04105.x>
- Çay, Y. (2015). *Sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin çocuk sevmeye düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, E., & Çağdaş, A. (2010). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 23, 23-38. <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/242> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, M. (2008). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, K., Sarıtaş, E., & Çatalbaş, G. (2013). The Effect of Student Teachers' Liking of Children and Empathic Tendency on the Attitudes of Teaching Profession. *International Journal of Social Sciences & Education*, 3(2). <https://www.researchgate.net/publication/287998362> sayfasından erişilmiştir.
- Çelikkol, H., & Özünlü, M. (2013). Mesleki ve teknik eğitimde öğrenci uygulama becerilerinin artırılması: Leonardo Da Vinci projeleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (38), 39-50. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/55904> sayfasından erişilmiştir.

- Çetin, Ş. (2005). Öğrenci stajlarında yararlanılan dersler üzerine ampirik bir değerlendirme: Mersin Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu örneği. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 16(2), 153-169. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/154377> sayfasından erişilmiştir.
- Çetinkaya, B., Gülaçtı, F., & Çiftçi, Z. (2019). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin çocuk sevme eğilimlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 14(7), 3687-3698. <https://doi.org/10.29228/TurkishStudies.36945>
- Çiftçi, M. (2008). *Disiplin cezası alan ve almayan lise öğrencilerinin ahlaki yargı özellikleri, bilişsel çarpıtmaları ve empatik becerilerinin karşılaştırılması*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çolakoğlu, F. F., & Solak, N. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyet ve okul türüne göre saldırganlık düzeyleri ile empatik eğilim düzeylerinin incelenmesi (Çorum ili örneği). *The Journal Of Academic Social Science Studies*, (26), 57-66. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2392>
- De Waal, F. (2014). *Empati çağı: Daha anlayışlı bir toplum için doğadan dersler*. (K. Yılmaz, Çev.). Ankara: Akılçelen.
- Demir, E., & Şen, H. Ş. (2009). Cumhuriyet dönemi meslekî ve teknik eğitim reformları. *Ege Eğitim Dergisi*, 10(2), 39-59. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/57032> sayfasından erişilmiştir.
- Demirel Tekşal, S. (2017). *Mesleki ve teknik anadolu lisesi çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü öğrencilerinin işletmelerdeki beceri eğitimlerinin etkililiğine ilişkin öğrenci, öğretmen ve sektör temsilcilerinin görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Deniz Hasdemir, A. (2007). *Ergenlerin ve anne babalarının empatik becerileri ile aile yapılarını değerlendirmeleri üzerine bir araştırma*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Dereli, E., & Aypay, A. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinde insani değerler konusunda empatik eğilim ve işbirliğinin karakteristik özelliğinin öngörülmesi ve bu özelliklerin incelenmesi. *Eğitim Bilimleri: Teori ve Uygulama*, 12 (2), 1262-1270.
- Dereli İman, E. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevgisi ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7,(4), 482-504. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/304262> sayfasından erişilmiştir.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1), 155-190. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/790175> sayfasından erişilmiştir.
- Dökmen, Ü. (2005). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem.
- Dökmen, Ü. (2009). *Küçük şeyler 4-Eşitler evi*. İstanbul: Remzi.
- Durakoğlu, A., & Gökçearslan, Ş. (2010). Lise öğrencilerinin empatik eğilim düzeyinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Education Sciences*, 5(3), 354-364. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/185772> sayfasından erişilmiştir.
- Duran, K. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki etik davranışları algılama düzeylerinin ve etik ikilemleri çözümlemelerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Durmuşoğlu Saltalı, N., & Erbay, F. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin konuşma, dinleme ve empati becerilerinin çocuk sevme davranışı açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(1), 159-174. <https://rb.gy/j10dkz> sayfasından erişilmiştir.
- Dutoğlu, G., & Tuncel, M. (2008). Aday öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 11-32. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/16602> sayfasından erişilmiştir.
- Duyan, V., & Gelbal, S. (2008). Barnett çocuk sevme ölçeğini Türkçeye uyarlama. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(148), 40-48. <https://rb.gy/p8b5qg> sayfasından erişilmiştir.

- Elikesik, M. (2013). *Sosyal bilgiler öğretiminde empati ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ekinci, Ö. (2009). *Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Eraslan, M. (2016). Gençlerde duygusal zekâ ve empatik eğilim düzeylerinin yaş, cinsiyet ve spor yapma değişkenlerine göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 1839-1852. <https://l24.im/DOEUr> sayfasından erişilmiştir.
- Ercan, R. (2014). Öğretmenlerde çocuk sevgisi. *Turkish Studies*, 9(8), 435-444. <https://rb.gy/ccmaob> sayfasından erişilmiştir.
- Erdoğan, T. (2017). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilim ve iletişim becerilerinin karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ersoy, E., & Köşger, F. (2016). Empati: Tanımı ve önemi. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38(2), 9-17. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/268016> sayfasından erişilmiştir.
- Filiz, A. (2009). *Farklı lise türlerindeki öğrencilerin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi (Kartal İlçesi örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2003). *How to design and evaluate research in education (5th Ed.)*. New York: Mac Graw Hill, Inc.
- Frankl, V. E. (2015). *İnsanın anlam arayışı*. (S. Budak, Çev.). İstanbul: Okyanus.
- Fromm, E. (1985). *Sevme sanatı*. (I. Gündüz, Çev.). İstanbul: Say.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. (2006). *Educational Research: competencies for analysis and applications (8th Ed.)*. New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Gelbal, S., & Duyan, V. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin çocuk sevme durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi*

Dergisi, 38(38), 127-137. <https://dergipark.org.tr/en/pub/hunefd/issue/7798/102153> sayfasından erişilmiştir.

Goleman, D. (2018). *Duygusal zekâ neden IQ'dan daha önemlidir?* (B. Seçkin Yüksel, Çev.). İstanbul: Varlık.

Gorard, S., & Smith, E. (2006). Beyond the 'learning society': what have we learnt from widening participation research? *International Journal of Lifelong Education*, 25(6), 575-594.

Gül Can F., Gülbetekin E., Güdücü Tüfekci F., & Tunç Y. (2021). Çocuk gelişimi programına devam eden öğrencilerin çocuk sevmeye düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi: Ağrı örneği. *Adıyaman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(3), 269-276. <https://doi.org/10.30569/adiyamansaglik.901130>

Gülbahçe, A., & Özkurt, S. (2016). Rehberlik ve psikolojik danışmanlık programını tercih edecek olan öğrencilerin empatik eğilim ve empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1-15. <https://dergipark.org.tr/en/pub/aduefebder/issue/33906/375318> sayfasından erişilmiştir.

Gülen, S., & Dönmez, İ. (2020). Çocuk gelişimi programında okuyan öğrencilerin “çocuk” ve “çocuk gelişimi” kavramlarına yönelik metaforlarının belirlenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15 (25), 3654-3683. <https://doi.org/10.26466/opus.654029>

Gülle, M., & Beyleroğlu, M. (2017). *Eleştirel düşünme ve empati (Eğitim ve spor alanı)*. Ankara: Efil.

Gür, A. (2011). *Rekabet gücünün artırılmasında nitelikli işgücü ihtiyacı ve mesleki eğitim*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Günay, M. (2019). *Beden eğitimi öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile öğrencilerinin öğretmene yönelik yakınlık algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Günel, E. (2018). *Hemşirelik öğrencilerinin çocuk sevmeye ve empatik eğilim durumları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Haktanır, G. (Ed.). (2009). *Okul öncesi eğitime giriş*. Ankara: Anı.
- Haslip, M. J., Allen-Handy, A., & Donaldson, L. (2019). How do children and teachers demonstrate love, kindness and forgiveness? Findings from an early childhood strength-spotting intervention. *Early Childhood Education Journal*, 47(5), 531-547. <https://rb.gy/boqgqx> sayfasından erişilmiştir.
- Hoffman, M. L. (1989). Empathic emotions and justice in society. *Social Justice Research*, 3(4), 283-311.
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Development and validation of the Basic Empathy Scale. *Journal of Adolescence*, 29 (4), 589-611. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.08.010>
- Kabaklı Çimen, L. (2015). Eğitim fakültesi öğrencilerinin çocuk sevmeye eğilimlerine etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Turkish Studies*, 10(11), 811-830. <https://rb.gy/tbuwswf> sayfasından erişilmiştir.
- Kadan, G., & Bilmez, B. (2018). Ergenlerin çocuk sevmeye düzeyleri ve öfke ifade tarzlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 1(1), 1-14. <https://doi.org/10.36731/cg.414861>
- Kadan, G., & Küçükali, R. (2018). Öğretmen adaylarının insani değerler ve çocuk sevmeye düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 281-304. <https://doi.org/10.35235/uicd.464979>
- Karcı, Y. (2011). İletişim meslek lisesi öğrencilerinin empatik iletişim beceri düzeylerinin incelenmesi (Ankara il örneği). *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 6(4), 155-167. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/josc/issue/19022/200612> sayfasından erişilmiştir.
- Kaya, A., & Siyez, D. M. (2010). KA-Sİ çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği: Geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 110-125. <https://paply.org/6pm> sayfasından erişilmiştir.

- Kaya, Y. K. (2015). *İnsan yetiştirme düzenimiz. Politika-Eğitim-Kalkınma*. Ankara: Pegem.
- Kayadibi, F. (2002). Sevgi faktörünün eğitim verimliliği üzerine etkisi. *Journal of Istanbul University Faculty of Theology*, (5), 32-50. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/10117> sayfasından erişilmiştir.
- Kaynak, K. B., Ergin, B., Arslan, E., & Pınarcık, Ö. (2015). Okul öncesi öğretmeni adaylarının benlik saygıları ile çocuk sevmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 14(1), 86-96. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/91195> sayfasından erişilmiştir.
- Kaytez, N., & Güngör Aytar, F. A. (2018). Çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin iyimserlik düzeylerinin sabır ve empatik eğilim açısından incelenmesi (Meslek lisesi örneği). *Türk Sosyal Araştırmalar Dergisi/Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22, 159-175.
- Kılınç, M. (2020). *Türkiye’de mesleki teknik eğitim tarihi (1886-1986)*. Ankara: Pegem
- Kline, T. J. (1999). The team player inventory: Reliability and validity of a measure of predisposition toward organizational team-working environments. *Journal for specialists in Group Work*, 24(1), 102-112.
- Konan, N., & Yılmaz, S. (2018). *Öğretmen adaylarının çocukları sevmeye düzeylerine ilişkin algıları*. 13. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi’nde sunulmuş bildiri. Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas. <https://124.im/1egRdcG> sayfasından erişilmiştir.
- Kumbaroğlu, Z. B. (2013). *Spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ile benlik saygısı düzeylerinin çeşitli sosyo-demografik özelliklerine göre karşılaştırılması*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Meslek. (04.11.2021). *Türk Dil Kurumu* içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Mete, B. (2005). *Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ile aile işlevleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Mete, S., & Gerçek, E. (2005). PDÖ yöntemiyle eğitim gören hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilim ve becerilerinin incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 9(2), 11-17. <http://eskidergi.cumhuriyet.edu.tr/makale/1147.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2012). *Mesleki ve teknik eğitim çalıştayı*. <http://mtegm.meb.gov.tr/TR/dokumanlar/calistay2012.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014a). *Mesleki ve teknik anadolu lisesi anadolu meslek ve anadolu teknik programı çocuk gelişimi ve eğitimi alanı çerçeve öğretim programı*. <http://www.megep.meb.gov.tr/?page=ogretimProgramlari> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014b). *Türkiye mesleki ve teknik eğitim strateji belgesi ve eylem planı (2014-2018)*. <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/017.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). *Mesleki ve teknik anadolu lisesi anadolu meslek ve anadolu teknik programı çocuk gelişimi ve eğitimi alanı çerçeve öğretim programı*. <http://meslek.eba.gov.tr/?p=Ogretim-Programi&tur=mtal&sinif=11> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018a). *Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin görünümü*. https://mtegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/12134429_No1_Turkiyede_Mesleki_ve_Teknik_Egitimin_Gorunumu.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018b). *2023 eğitim vizyonu*. <https://l24.im/U1gT> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2019). *2019-2023 stratejik planı*. <https://l24.im/Iq9> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2020a). *Mesleki ve teknik anadolu lisesi anadolu meslek ve anadolu teknik programı çocuk gelişimi ve eğitimi alanı çerçeve öğretim programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=888> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2020b). *İş pedagojisi kursu usta öğreticilik öğretim materyali*. <https://l24.im/Sl8QvXk> sayfasından erişilmiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2020c). *Covid-19 salgını sürecinde mesleki ve teknik eğitim*. <https://124.im/aNvAL> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2021). 20. *Millî Eğitim Şûrası kararları* <https://124.im/SHAbjgs> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (14.02.2022). *Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri 47 alan ve 105 dal ile Mesleki Eğitim Merkezleri 34 alan ve 184 dal listesi*. http://meslek.eba.gov.tr/dokumanlar/alan_dal_listesi.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği (2013). *T.C. Resmi Gazete*, 28758, 7 Eylül 2013. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/09/20130907-4.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). *T.C. Resmi Gazete*, 14574, 14 Haziran 1973. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Myers, S., & Morris, A. (2009). Examining associations between effortful control and teacher–child relationships in relation to head start children's socioemotional adjustment. *Early Education and Development*, 20(5), 756–774. <https://doi.org/10.1080/10409280802571244>
- O'Connor, D., Robinson, C., Cranley, L., Johnson, G., & Robinson, A. (2020). Love in education: West Australian early childhood pre-service teachers' perspectives on children's right to be loved and its actualisation within their future practice. *Early Child Development and Care*. 190(15), 2402-2413. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1574778>
- On Birinci Kalkınma Planı 2019-2023 (2019). *T.C. Resmi Gazete*, 30840, 23 Temmuz 2019, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2019/07/20190723M1.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Ogelman, H. G., & Güngör, H. (2021). Çocuk gelişimi öğrencilerinin çocuk sevmeye düzeylerinin çocuk katılımı farkındalığı düzeylerini yordayıcı etkisi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 7(1), 51-61. <https://doi.org/10.32570/ijofe.878500>

- Önder, A. (2015). Çocukta empatinin gelişimi. Y. Kabapınar (Ed.), *Empatiyle gelişmek empatiyi geliştirmek: Çocuk ve empati içinde* (s. 44-57). Ankara: Pegem.
- Özbey, S., Türkoğlu, D., & Buldur, A. B. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının öğretmenlerin çocuk sevmeye düzeyleri ve bazı değişkenler ile ilişkisinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27), 323-344. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/302400> sayfasından erişilmiştir.
- Özbey, T. (2018). *Ebeveyn olan öğretmenler ile ebeveyn olmayan öğretmenlerin empatik eğilimleri ve çocuk sevmeye düzeyleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özkal, N. (2020). Öğretmen adaylarının çocuk sevmeye düzeylerinin öğretme motivasyonlarını yordama gücü. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22 (2), 885-898. <https://doi.org/10.26468/trakyasobed.659062>
- Özkan, U. B. (2021). *21. yüzyılın eğitim anlayışıyla mesleki ve teknik eğitimin esasları*. Ankara: Pegem
- Öztürk, E. (2018). *Çocuk evleri sitesinde çalışan bakım elemanlarının problem çözme becerileri, öğrenilmiş güçlülük ve çocuk sevmeye düzeyleri arasındaki ilişki (Ankara ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Pala, A. (2008). Öğretmen adaylarının empati kurma düzeyleri üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 13-23. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11120/132986> sayfasından erişilmiştir.
- Peck, N. F., Maude, S. P., & Brotherson, M. J. (2015). Understanding preschool teachers' perspectives on empathy: A qualitative inquiry. *Early Childhood Education Journal*, 43(3), 169-179. <https://l24.im/Sk8J4b1> sayfasından erişilmiştir.
- Rogers, C. R., & Akkoyun, F. (1983). Empatik olmak, değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 103-124. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/801678> sayfasından erişilmiştir.

- Sarı, K. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevgilerinin ve mesleki benlik saygılarının profesyonellik değişkenleri açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sertakan, B. (2018). *Pediatric hemşirelerinin ve hekimlerinin benlik saygılarının ve empati becerilerinin çocuk sevgi ile ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sevgi. (28.02.2021). *Türk Dil Kurumu* içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Sezgin, İ. (2009). *Mesleki ve teknik eğitimde program geliştirme*. Ankara: Nobel.
- Smith, A. (2006). Cognitive empathy and emotional empathy in human behavior and evolution. *The Psychological Record*, 56(1), 3-21.
- Soydan, D. (2019). *Lise öğrencilerinin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sönmez, V. (2016). *Sevgi eğitimi*. Ankara: Anı.
- Sözer, Y. (2017). Meslekî açık öğretim lisesi öğrencilerinin örgün eğitim dışında olma nedenlerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 493-507. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.785>
- Şaşmaz, Z. (2012). *Kız teknik ve meslek liselerinde okuyan öğrencilerin çocuk gelişimi bölümünü tercih nedenleri (İstanbul ili Anadolu yakası örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şişman, M. (2020). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2020). Mesleki ve teknik Anadolu lisesi Anadolu meslek ve Anadolu teknik programı çerçeve öğretim programları. *Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 83(2756), 1110-1111. <https://l24.im/OzWtS7g> sayfasından erişilmiştir.
- Taşçı, N., & Sunar, F. (2001). Çocuk gelişimi bölümü meslek dersleri kitaplarının değerlendirilmesi. *Meslekî ve Teknik Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi Başkanlığı(METARGEM)*. <https://l24.im/DSx> sayfasından erişilmiştir.

- Türk, E., & Katırcı, M. (2010). *Cumhuriyet Döneminde Türk Milli Eğitim Sistemindeki Gelişmeler (1920-2010)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı
- Tsang, M. C. (1997). The cost of vocational training. *International Journal of Manpower*, 18(1/2), s. 63-89. <https://l24.im/ciO> sayfasından erişilmiştir.
- Uçar, C., & Özerbaş, A. (2013). Mesleki ve teknik eğitimin Dünyadaki ve Türkiye'deki konumu. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 242-253. http://jret.org/FileUpload/ks281142/File/28._canan_ucar_mehmet_arif_ozerbass.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Uğurlu, C. T. (2013). Öğretmenlerin iletişim becerisi ve empatik eğilim davranışlarının çocuk sevmeye düzeyleri üzerine etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 51-61. <https://l24.im/Qpn7g> sayfasından erişilmiştir.
- Ulus, L., & Yalçıntaş Sezgin, E. (2019). Ergen bireylerin empati ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23 (3), 646-667. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tsadergisi/issue/51239/460225> sayfasından erişilmiştir.
- UNESCO (2005). *Normative instruments concerning technical and vocational education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140603> sayfasından erişilmiştir.
- Wellington, J. (2006). *Educational research: contemporary issues and practical approaches*. London: Continuum.
- Yavuz, M., Özkaral, T., & Yıldız, D. (2015). Uluslararası raporlarda öğretmen yeterlikleri ve öğretmen eğitimi. *SDU International Journal of Educational Studies*, 2(2), 60-71. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sduijes/issue/20864/223881> sayfasından erişilmiştir.
- Yazıcı, Z. (2013). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevmeye eğilimlerinin incelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(2), 279-286. <https://l24.im/pUGT2> sayfasından erişilmiştir.

- Yazıcı, H., Türkmen, B., & Aydemir, Y. (2015). *Dünyada ve Türkiye’de mesleki eğitim ve önemi*. 4. Uluslararası Meslek Yüksek Okulları Sempozyumu’nda sunulmuş bildiri, Yalova Üniversitesi, Yalova.
- Yener, Ö., & Gülaçtı, F. (2010). Duyuşsal alan öğrencilerinden sevgi ve sevgi kuramları (Sevgiye Dair Söylenceler). *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 135-149. <https://dergipark.org.tr/en/pub/odusobiad/issue/27566/290040> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, A., & Çarıkçı, O. (2017). Mesleki eğitimin gelecek vizyonu; İnsan kaynakları planlaması açısından bir bürokratik model denemesi. *Journal of Suleyman Demirel University Institute of Social Sciences*, 29(4), 397-413. <https://l24.im/g0Yb> sayfasından erişilmiştir.
- Yılmaz, İ., & Akyel, Y. (2008). Beden eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 27-33. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1494962> sayfasından erişilmiştir.
- Yörük, S., Dikici, A., & Uysal, A. (2002). Bilgi toplumu ve Türkiye’de mesleki eğitim. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 299-312. <https://l24.im/sPFj3Nb> sayfasından erişilmiştir.
- Yörükoğlu, A. (2002). *Çocuk ruh sağlığı*. Ankara: Özgür.
- Yüksel, A. (2015). Kavram, kapsam ve tarihsel gelişim bağlamında empati. Y. Kabapınar (Ed.), *Empatiyle gelişmek empatiyi geliştirmek: Çocuk ve empati içinde* (s. 2-20). Ankara: Pegem.

EKLER



EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğrenci;

Bu anket formu “İşletmelerde staj yapan çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin çocuk sevme düzeyleri ile empatik eğilimlerinin incelenmesi” isimli Yüksek Lisans tezinin verilerini toplamak amacıyla düzenlenmiştir. Vereceğiniz samimi cevaplar araştırma sonuçları bakımından önem taşımaktadır. Sizden uygun olan seçeneğin yanındaki parantez içine (X) işareti koyarak yanıtlamanız beklenmektedir. Araştırma sonuçları sadece bu araştırma ile sınırlı kalacak ve kişisel bilgileriniz kesinlikle gizli tutulacaktır. Araştırmaya sağlayacağınız katkılar için teşekkür ederim.

Fatma CULUT

Gazi Üniversitesi

Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz?

☐ Kız ☐ Erkek

2. Yaşınız?

☐ 14 ☐ 15 ☐ 16 ☐ 17 ☐ 18 ☐ 19

3. Öğrenim gördüğünüz okulun adı?.....

4. Staj yaptığınız okulun adı?.....

5. Kardeş sayınız? (Kendinizi dâhil etmeyiniz.)

☐ Yok ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ve üstü

6. Doğum sıranız?

☐ İlk ☐ Orta ☐ Son

7. Ailenizin ekonomik durumu?

☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek

8. Anne öğrenim durumu?

☐ Okuryazar değil ☐ Okuryazar ☐ İlkokul mezunu
☐ Ortaokul mezunu ☐ Lise mezunu ☐ Yüksekokul/Üniversite mezunu ()

Diğer (Yazınız.....)

9. Baba öğrenim durumu?

☐ Okuryazar değil ☐ Okuryazar ☐ İlkokul mezunu
☐ Ortaokul mezunu ☐ Lise mezunu ☐ Yüksekokul/Üniversite mezunu
☐ Diğer (Yazınız.....)

10. Anne çalışma durumu?

☐ Çalışıyor ☐ Çalışmıyor

Anne çalışıyor ise nerede çalışıyor? (Yazınız.....)

11. Baba çalışma durumu?

☐ Çalışıyor ☐ Çalışmıyor

Baba çalışıyor ise nerede çalışıyor? (Yazınız.....)

12. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanını tercih sıranız?

☐ Birinci ☐ İkinci ☐ Üçüncü ☐ Dördüncü ve üstü ☐ Tercih Dışı

13. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanını isteyerek mi seçtiniz?

☐ Evet ☐ Hayır

Cevabınız EVET ise nedenlerinizi yazınız.....

.....
.....
.....
.....

Cevabınız HAYIR ise nedenlerinizi yazınız.....

.....

.....

.....

.....

14. Staj yaptığınız okulu seviyor musunuz?

☐ Evet ☐ Hayır

Cevabınız EVET ise nedenlerinizi yazınız.....

.....

.....

.....

.....

Cevabınız HAYIR ise nedenlerinizi yazınız.....

.....

.....

.....

.....

15. Mezun olduktan sonra ne yapmak istiyorsunuz? Yazınız.....

.....

.....

.....

.....

EK 2. Barnett Çocuk Sevme Ölçeği

AÇIKLAMA: Sevgili öğrenciler; aşağıda bazı durumlara ilişkin düşünceler ifade eden cümleler bulunmaktadır. Lütfen tüm soruları dikkatlice okuyarak size uygun olan yanıtları işaretleyiniz. Soruları boş bırakmamaya ve aynı soruya birden fazla işaret koymamaya özen gösteriniz.	Hiç Katılmıyorum			Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum			Tamamen Katılıyorum
Maddeler	1	2	3	4	5	6	7
1. Çocukları oyun oynarken izlemekten keyif alırım.							
2. Bir çocuğu tanımaktan mutluluk duyarım.							
3. Çocuklarla konuşmaktan hoşlanmam.							
4. Çocukları kucaklamaktan mutluluk duyarım.							
5. Bir çocuğu gülümsettiğim zaman mutlu olurum.							
6. Etrafımda çocukların olmasından hoşlanmam.							
7. Çocukları parkta oynarken izlemekten keyif alırım.							
8. Çocuklarla birlikteyken zamanın nasıl geçtiğini fark etmem.							
9. Çocukların birbirleriyle konuşmalarını dinlemekten hoşlanırım.							
10. Çocuklar rahatsızlık vericidir.							
11. Bir çocuğun gülümsemesi için çaba harcamaktan keyif alırım.							
12. Onları bir kere tanıdınız mı, bütün çocukları sevimli bulursunuz.							
13. Çocukların bağırması ve etrafta koşuşturması beni rahatsız eder.							
14. Çocukları severim.							

EK 3. KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu

AÇIKLAMA: Sevgili öğrenciler; aşağıda bazı durumlara ilişkin düşünceler ifade eden cümleler bulunmaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatlice okuyarak o durumun size ne kadar uyduğunu düşünün ve kararınıza en uygun seçeneğin içine çarpı koyarak düşüncenizi belirtin. Cevaplarınızın kimseyle paylaşılmayacağından emin olun. Bu anketin sizin okul çalışmalarınızla bir ilgisi yoktur. Sizden düşüncelerinizi içten bir şekilde ifade etmeniz beklenmektedir. Lütfen tüm soruları cevaplamaya çalışın.		Bana hiç uygun değil	Bana biraz uygun	Bana oldukça uygun	Bana tamamen
1	Bir arkadaşım bir başarısından dolayı ödül aldığında onun sevincini ben de hissederim.	()	()	()	()
2	Bir arkadaşım öğretmen tarafından azarlandığında üzülürüm.	()	()	()	()
3	Sıkıntısı olan arkadaşlarım konuşmak için önce benim yanıma gelirler.	()	()	()	()
4	Karşımdaki kişiyi uzun süre dikkatle dinleyebilirim.	()	()	()	()
5	Arkadaşları tarafından dışlanan birini gördüğümde üzülürüm.	()	()	()	()
6	Karşımda ağlayan birini gördüğümde benim de gözlerim dolar.	()	()	()	()
7	Bir arkadaşım başından geçen üzücü bir olay anlattığında ben de kendimi üzgün hissederim.	()	()	()	()
8	Arkadaşlarımın canını sıkın bir şeyler olduğunda onlar söylemeseler de hal ve hareketlerinden anlarım.	()	()	()	()
9	Arkadaşlarımı anlama konusunda başarılı olduğuma inanıyorum.	()	()	()	()
10	Arkadaşlarım sorunlarını benimle rahatlıkla paylaşırlar.	()	()	()	()
11	Arkadaşlarım benimle konuştuktan sonra kendilerini iyi hissettiklerini söylerler.	()	()	()	()
12	Üzgün ve morali bozuk bir arkadaşımı gördüğümde benim de moralim bozulur.	()	()	()	()
13	Karşımda acı çeken birini gördüğümde aynı acıyı ben de hissederim.	()	()	()	()
14	Bir arkadaşım haksızlığa uğradığında üzülürüm.	()	()	()	()
15	Televizyonda ya da sinemada üzücü şeyler seyrettiğimde ben de üzülürüm.	()	()	()	()
16	Bir arkadaşımın sorununu anlamak için onu sonuna kadar dinlerim.	()	()	()	()
17	Canı yanmış bir hayvan gördüğümde üzülürüm.	()	()	()	()

EK 4. Ölçek İzinleri

YNT: Ölçek İzni

İzleme bayrağı.

AK Alim KAYA ·
12.01.2020 Paz 21:54
Siz

 KASI-+EEÖ-EF.doc
50 KB

Değerli meslektaşım elbette KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeğini araştırmanızda kullanabilirsiniz. Ekte ölçeğin Ergen Formu bilginize sunulmuştur. Çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar diler selam ve saygılarımı sunarım

Kimden: Fatma CULUT
Gönderildi: 11 Ocak 2020 Cumartesi 20:28
Kime: Alim KAYA
Konu: Ölçek İzni

Merhaba hocam. Ben Fatma CULUT. Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Doç. Dr. Hatice BEKİR danışmanlığında lise öğrencileri ile çalışma yapacağım tezimde geliştirmiş olduğunuz "KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği" ni kullanabilir miyim? İzin vermeniz durumunda ölçeği gönderebilirsenez çok sevinirim. Teşekkür ederim, iyi çalışmalar.

Re: Ölçek İzni

İzleme bayrağı.

VD Veli Duyan <
11.01.2020 Cmt 20:41
Siz

Merhaba Fatma culut

Ölçeği çalışmanızda kullanmanızdan memnuniyet duyanım
İlgili bilgilerin tamamı makalede bulunmaktadır
iyi günler iyi çalışmalar

iPhone'umdan gönderildi

Fatma CULUT şunları yazdı (11 Oca 2020 21:38):

Merhaba hocam. Ben Fatma CULUT. Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Doç. Dr. Hatice BEKİR danışmanlığında, çocuk gelişimi ve eğitimi bölümünde okuyan lise öğrencileri ile çalışma yapacağım tezimde Türkçeye uyarlama çalışmasını gerçekleştirdiğiniz "Barnett Çocuk Sevmeye Ölçeği"ni kullanabilir miyim? İzin vermeniz durumunda ölçeği ve madde puanlamasını gönderebilirsenez çok sevinirim. Teşekkür ederim, iyi çalışmalar.

EK 5. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 17.03.2021-E.52567



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-52567
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 17.02.2021 tarihli ve 80287700-399- 30600 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitünüz Temel Eğitimi Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Fatma CULUT'un, Prof.Dr.Hatice BEKİR 'in** danışmanlığında yürüttüğü "**İşletmelerde Staj Yapan Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Alanı Öğrencilerinin Çocuk Sevme Düzeyleri İle Empatik Eğilimlerinin İncelenmesi**" adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **02.03.2021** tarih ve **04** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Araştırma Kod No: 2021 - 293

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste

Belge Doğrulama Kodu :BEZLAJVR7

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi : <https://belgedogrulama.gazi.edu.tr/belgedogrulama.aspx>



Emniyet Mahallesi Bandırma Caddesi No :6/1 06560 Yenimahalle/ANKARA
Tel:0 (312) 202 20 57 - 0 (312) 2... Faks:0 (312) 202 38 76
İnternet Adresi :<http://etikkomisyon.gazi.edu.tr/>
Kep Adresi: gaziuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için :Burak Çıtrak
Genel Evrak Sorumlusu



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 6. Araştırma İzni



T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-47377298-44-23011657
Konu : Anket, Uygulama İzni
(Fatma CULUT)

25.03.2021

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: 23/09/2020 tarih ve 13294384 sayılı Valilik Makam Onayı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Fatma CULUT'un tutanakta belirtilen konu ile ilgili araştırma izni hakkındaki 22/03/2021 tarih ve 56733 sayılı yazısı, ilgi sayılı Valilik Makam Onayı ile oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir. İlgilinin çalışmasının Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgede belirtilen hususlar çerçevesinde uygulanabileceği ekte gönderilen komisyon tutanağı ile onaylanmıştır. Denetimleri ilgili okul, ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla, araştırmanın ayrıca öğrenci, veli ve/veya öğretmenlerden alınacak izin ve gönüllük esasları çerçevesinde 2020-2021 Eğitim Öğretim yılı sonuna kadar tutanakta belirtilen Eyyübiye, Halileya ve Karaköprü İlçelerimizdeki Resmi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Resmi Çok Programlı Anadolu Lisesi Öğrencilerine yönelik Covid-19 tedbirleri kapsamında Anket ve Uygulama çalışması yapılması hususunda ;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

İsmail YAPICIER
Vali a
Millî Eğitim Müdürü

EK:
1-Komisyon Tutanağı (1 sayfa)
2-Anket (9 Sayfa)

Gereği:
Eyyübiye İlçe Kaymakamlığına (İlçe MEM)
Haliliye İlçe Kaymakamlığına (İlçe MEM)
Karaköprü İlçe Kaymakamlığına (İlçe MEM)

Bilgi:
Gazi Üniversitesi Rektörlüğü
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

Sayın: (Fatma CULUT)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres :

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 ()

E-Posta:

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi:

Faks:

Bilgi için:
Unvan : Şef



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2561-7939-30b9-bee6-b11e kodu ile teyit edilebilir.

EK 7. Gönüllü Olur Formu

GAZİ ÜNİVERSİTESİ ETİK KOMİSYONU FORM-2

Rev-3
19.12.2017



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
ETİK KOMİSYONU

KATILIMCILAR İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Sizi, Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan 17.03.2021 tarih / E-77082166-302.08.01-52567 sayı ile izin alınan ve Tez Danışmanı Prof. Dr. Hatice BEKİR ve Yüksek Lisans Öğrencisi Fatma CULUT tarafından yürütülen "İşletmelerde Staj Yapan Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Alanı Öğrencilerinin Çocuk Sevmeye Düzeyleri ile Empatik Eğilimlerinin İncelenmesi" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size bir ödeme yapılmayacaktır. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

Araştırmanın Amacı	İşletmelerde Staj Yapan Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Alanı Öğrencilerinin Çocuk Sevmeye Düzeyleri ile Empatik Eğilimlerinin İncelenmesi
Araştırmanın Yöntemi	Nicel Araştırma Yöntemi-Anket
Araştırmanın Öngörülen Süresi (Başlama ve Bitiş Tarihi)	25.04.2021-31.12.2021
Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı	300
Araştırmanın Yapılacağı Yerler	Şanlıurfa İli Merkez İlçelerinde (Eyyübiye, Haliliye, Karaköprü) bulunan Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri ile Çok Programlı Anadolu Liseleri
Görüntü ve/veya ses kaydı alınacak mı?	Evet ☐ Hayır ☒

KATILIMCI BEYANI

Yukarıda amacı ve içeriği belirtilen bu araştırma ile ilgili bilgiler tarafıma aktarıldı. Bu bilgilerden sonra çocuğum araştırmaya katılımcı olarak davet edildi. Çocuğumun bu çalışmaya katılmasını kabul ettiğim takdirde gerek araştırma yürütülürken gerekse yayımlandığında çocuğumun kimliğinin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Çocuğuma ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında çocuğumun kişisel bilgilerinin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında çocuğum herhangi bir sebep göstermeden çekilebilir. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana herhangi bir ödeme yapılmayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmaya çocuğumun katılmasına hiçbir baskı altında kalmadan kendi bireysel onayım ile izin veriyorum. İmzalı bu form kağıdının bir kopyası bana verilecektir.

Araştırma yürütücüsü(Tez çalışmalarında Danışman tarafından imzalanacaktır.)

Adı ve Soyadı	Prof. Dr. Hatice BEKİR	Tarih ve İmza
Adres ve telefonu	Gazi Eğitim Fakültesi/Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı	19.03.2021

Katılımcı

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Velayet veya Vesayet Altındaki Katılımcılar için Veli/Vasi

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..