

**T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
2015-YL-080**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK
YÖNELİMLERİNİN İNCELENMESİ**

HAZIRLAYAN

Hilal ÖZEN

TEZ DANIŞMANI

Yrd. Doç. Dr. Soner ALADAĞ

AYDIN - 2015

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

İlköğretim Ana Bilim Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisi Hilal ÖZEN tarafından hazırlanan “ Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Yönelimlerinin İncelenmesi” başlıklı tez, tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı ve Soyadı	Kurumu	İmzası
Başkan: Yrd. Doç. Dr. Soner ALADAĞ	ADÜ Eğitim Fakültesi	
Üye : Yrd. Doç. Dr. Mustafa AKKAYA	ADÜ Eğitim Fakültesi	
Üye : Yrd Doç. Dr. Serdar ÇİFTÇİ	ADÜ Eğitim Fakültesi	

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu yüksek lisans tezi, Enstitü Yönetim Kurulununsayılı kararıyla tarihinde onaylanmıştır.

Prof. Dr. Recep TEKELİ

Enstitü Müdürü

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

.../...../2015

Hilal ÖZEN

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK YÖNELİMLERİNİN İNCELENMESİ

Hilal ÖZEN

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim ABD
Supervisor: Asist. Prof. Soner ALADAĞ
2015, 97 sayfa

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin empatik yönelim düzeylerini ve empatik yönelimlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini 2014 – 2015 eğitim öğretim yılında Aydın ilindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklemi ise olasılık dışı uygun örnekleme yoluyla seçilmiş Aydın ili Efeler ilçesi ilkokullarında görev yapmakta olan 289 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın modeli nicel ve nitel desenlerin birlikte kullanıldığı karma desendir. Veri toplama aracı olarak; empatik yönelim düzeylerini belirlemek için Koçak ve Önen (2013) tarafından geliştirilen “Empatik Yönelim Ölçeği” uygulanmıştır. Empatik yönelimlerine ilişkin görüşlerini belirlemek için öğretmenlerle açık uçlu soruların sorulduğu görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin empatik yönelim düzeyleri ile cinsiyetleri ve empati ile ilgili katıldıkları hizmet içi eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadın sınıf öğretmenlerinin, erkek sınıf öğretmenlerine göre, empati ile ilgili hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin katılmayanlara göre empatik yönelim puanları ortalaması daha yüksek bulunmuştur. Medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, öğrenim durumu, mezun olunan alan, mesleği isteyerek seçip seçmeme, meslekten memnun olup olmama durumu ile empatik yönelim puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucu öğretmenlerin görüşleri üç ana tema altında toplanmıştır.

ANAHTAR KELİMELER: Empati, Empatik Yönelim, Sınıf Öğretmeni

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE CLASSROOM TEACHERS' EMPATHIC ORIENTATIONS

Hilal ÖZEN

Master Of Education Thesis, Elementary Teaching Department

Adviser: Asst. Prof. Soner ALADAĞ

The aim of this study is to determine the opinions of classroom teachers on the level of empathy and empathic tendencies according to some variables. The population of the study is classroom teachers working in Aydin province in 2014-2015 academic year. Participants were selected by using convenience sampling, consisted of 289 classroom teachers from 21 elementary schools in Efeler, Aydin. In the research, Empathic Tendency Scale written by Kocak and Onen (2013) was used with the aim of collecting data. The study conducted through hybrid design that combines both quantitative and qualitative patterns. In order to investigate their views the participants were interviewed and asked open-ended questions.

Independent samples for studies of quantitative data and qualitative data on the size of the t-test research work with one-way analysis of variance were analyzed using content analysis.

It is revealed that the fact that marital status, highest level of education, educational background, willingness to choose work occupation, overall satisfaction with work, having kids and grade level they teach were not among the determiners of the level of empathy and empathic tendencies. But, the fact that gender and participation of empathic-orientation teacher training services were among the determiners of the level of empathy and empathic tendencies. The empathy level scores of the teachers attended in empathy-related teacher training services were higher than the scores of the teachers who did not receive any training. Likewise, female teachers' level of empathy scores were higher than male teachers' level of empathy scores.

KEYWORDS: Empathy, Empathic Orientation, Classroom Teacher.

ÖNSÖZ

Tez çalışmamın her aşamasında üstün anlayışını ve hoşgörüsünü gösteren, değerli görüşlerini ve yardımlarını esirgemeyen, yol gösterici değerlendirmeleriyle her zaman destek olan danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Soner ALADAĞ' a sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Yüksek Lisans eğitimim süresince emeği geçen tüm hocalarıma, tez çalışmam boyunca motivasyonumu her zaman arttıran Hilal SAKALLI, Erkan TOSUN, Ayhan Şimşek PARGAN, Emine Birgül ZELZELE, Merve TOPAK JAMSRAN ve Seçil ŞAHİN AKDENİZ arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışmamın nitel kısmında ilgisini ve desteğini eksik etmeyen sevgili arkadaşım Pınar KUZGUN' a teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde araştırmaya katkıda bulunan okullarda bana yardımcı olan bütün okul yöneticileri ve bu okullarda görevli olan öğretmenlere; ayrıca çalışmalarım da emeği olan daha saymadığım herkeşe teşekkür ederim.

Her zaman beni takdir eden maddi, manevi desteğini ve sevgisini yanımda hissettiğim lisansüstü eğitimim boyunca da yine beni cesaretlendirerek yanımda olan canım abim Murat ÖZEN' e sonsuz sevgimi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayatımın her aşamasında benden desteklerini esirgemeyen, bana güvenen, büyük fedakârlık ve özveriyle bugünlere gelmemi sağlayan yüksek lisans eğitimimde beni teşvik eden her zaman varlıklarından güç bulduğum canım annem Asiye ÖZEN, canım babam İhsan ÖZEN'e sonsuz sevgimi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Hilal ÖZEN

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI.....	v
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	ix
ÖNSÖZ.....	xi
ÇİZELGELER DİZİNİ	xvii
EKLER DİZİNİ.....	xxi
GİRİŞ.....	1
1. ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR.....	3
1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Varsayımlar.....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar.....	6
2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Empati.....	7
2.2. Empatinin Tanımı.....	7
2.3. Empatinin Tarihçesi.....	10
2.4. Empati ile Karıştırılan Bazı Kavramlar.....	11
2.4.1. Empati ve Sempati	12
2.4.2. Empati ve Özdeşleşme.....	12
2.4.3. Empati ve İçtenlik.....	12
2.4.4. Empati ve Sezgisel Tanı.....	13
2.5 Empatinin Bileşenleri	13

2.5.1. Bilişsel Bileşeni.....	14
2.5.2. Duyuşsal Bileşeni.....	14
2.5.3. Bildirişim Bileşeni.....	14
2.5.4. Algısal Bileşeni.....	14
2.6. Empati ile İlgili Kuramlar.....	15
2.6.1. Çıkarsama Kuramı.....	15
2.6.2. Rol Oynama Kuramı.....	15
2.6.3. Heyecan Yayılması Olarak Empati.....	15
2.7. Empatinin Basamakları.....	16
2.8. Empati Eğitimi.....	19
2.9. İlgili Araştırmalar.....	20
3. YÖNTEM.....	25
3.1. Araştırmanın Modeli.....	25
3.2. Evren ve Örneklem.....	26
3.3. Veri Toplama Araçları.....	26
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	27
3.3.2. Empatik Yönelim Ölçeği.....	27
3.3.3. Açık Uçlu Görüşme Soruları.....	29
3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	30
4. BULGULAR.....	32
4.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna Ait Kişisel Bilgiler.....	32
4.1.1. Cinsiyet.....	32
4.1.2. Medeni Durum.....	32
4.1.3. Çocuk Sahibi Olma Durumu.....	33
4.1.4. Öğrenim Durumları.....	33
4.1.5. Mezun Olunan Alan.....	34

4.1.6. Mesleki Kıdem.....	34
4.1.7. Öğrenci Sayısı.....	35
4.1.8. Mesleği İsteyerek Seçme.....	35
4.1.9. Mesleğinden Memnun Olma.....	36
4.1.10 . Hizmet İçi Eğitim Alma Durumları.....	36
4.2. Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular.....	37
4.2.1. Öğretmenlerin Empatik Eğilim Puanlarına ve EYÖ' nin Alt Ölçek Puanlarına Ait Değerler.....	37
4.2.2. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerinin Empatik Yönelimlerine ve EYÖ Alt Faktörlerine Etkisi.....	38
4.2.3. Sınıf Öğretmenlerinin Medeni Durumlarının Empatik Yönelimlerine ve EYÖ Alt Faktörlerine Etkisi.....	40
4.2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sahibi Olma Durumlarının Empatik Yönelimlerine ve EYÖ Alt Faktörlerine Etkisi.....	41
4.2.5. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumlarının Empatik Yönelimlerine ve EYÖ Alt Faktörlerine Etkisi.....	43
4.2.6. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Alanlarının Empatik Yönelimlerine Etkisi.....	44
4.2.7. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerinin Empatik Yönelimlerine ve EYÖ Alt Faktörlerine Etkisi.....	46
4.2.8 Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarının Empatik Yönelimlerine ve EYÖ Alt Faktörlerine Etkisi.....	48
4.2.9. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleği İsteyerek Seçip Seçmemelerinin Empatik Yönelimlerine ve EYÖ Alt Faktörlerine Etkisi.....	50
4.2.10. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleklerinden Memnun Olup Olmama Durumlarının Empatik Yönelimlerine ve EYÖ Alt Faktörlerine Etkisi.....	51
4.2.11. Sınıf Öğretmenlerinin Empati ile İlgili Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumlarının Empatik Yönelimlerine Etkisi.....	53
4.3. Araştırmanın Nitel Boyutuna Ait Kişisel Bilgiler.....	55

4.4. Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular.....	56
4.4.1. Sınıf Öğretmenlerinde Empatik Yönelimin Yeri Temasına İlişkin Bulgular.....	56
4.4.2. Sınıf Öğretmenlerinde Empatik Yönelimlerini Etkileyen Faktörler Temasına İlişkin Bulgular.....	61
4.4.3. Sınıf Öğretmenlerinde Empatik Yönelimleri Geliştirmek Adına Öneriler Temasına İlişkin Bulgular.....	66
TARTIŞMA VE SONUÇ.....	71
KAYNAKLAR.....	81
EKLER.....	89
ÖZGEÇMİŞ.....	97

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 4.1. Örneklemdaki Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	32
Çizelge 4. 2. Örneklemdaki Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Dağılımları	32
Çizelge 4. 3. Örneklemdaki Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Dağılımları	33
Çizelge 4.4. Örneklemdaki Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları	33
Çizelge 4.5. Örneklemdaki Öğretmenlerin Mezun Oldukları Alana Göre Dağılımları	34
Çizelge 4.6. Örneklemdaki Öğretmenlerin Hizmet Yıllarına Göre Dağılımları	34
Çizelge 4.7. Örneklemdaki Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarına Göre Dağılımları	35
Çizelge 4.8. Örneklemdaki Öğretmenlerin Mesleği İsteyerek Göre Dağılımları...	36
Çizelge 4.9. Örneklemdaki Öğretmenlerin Mesleğinden Memnun Olma Durumuna Göre Dağılımları.....	36
Çizelge 4.10. Örneklemdaki Öğretmenlerin Empatiye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durumlarını Göre Dağılımları	37
Çizelge 4.11. Öğretmenlerin Empatik Eğilim Puanlarına Ve EYÖ’ Nin Alt Ölçeklerine Ait Değerler	37
Çizelge 4.12. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre ‘‘Empatik Yönelim Ölçeği’’ Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları	38
Çizelge 4.13. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre EYÖ Alt Faktörleri Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları.....	39
Çizelge 4.14. Sınıf Öğretmenlerinin Medeni Durumlarının ‘‘Empatik Yönelim Ölçeği’’ Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları	40

Çizelge 4.15. Sınıf Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre EYÖ Alt Faktörleri Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları	41
Çizelge 4.16. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sahibi Olma Durumları ile ‘‘Empatik Yönelim Ölçeği’’ Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları.....	41
Çizelge 4.17. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sahibi Olma Durumları ile EYÖ Alt Faktörleri Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları	42
Çizelge 4.18. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumları ile ‘‘Empatik Yönelim Ölçeği’’ Puanlarına İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Testi Sonuçları.....	43
Çizelge 4.19. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumları ile ‘‘Empatik Yönelim Ölçeği’’ Alt Faktörlerine İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Testi Sonuçları.....	44
Çizelge 4.20. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Alan ile ‘‘Empatik Yönelim Ölçeği’’ Puanlarına İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Testi Sonuçları.....	45
Çizelge 4.21. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Alan ile ‘‘Empatik Yönelim Ölçeği’’ Alt Faktörlerine İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Testi Sonuçları.....	46
Çizelge 4.22. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri ile ‘‘Empatik Yönelim Ölçeği’’ Puanlarına İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Testi Sonuçları.....	47
Çizelge 4.23. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri ile EYÖ’nin Alt Faktörleri Puanlarına İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Testi Sonuçları.....	48
Çizelge 4.24. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenci Sayıları ile ‘‘Empatik Yönelim Ölçeği’’ Puanlarına İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Testi Sonuçları.....	49
Çizelge 4.25. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenci Sayıları ile EYÖ’nin Alt Faktörleri Puanlarına İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Testi Sonuçları.....	49

Çizelge 4.26. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleği İsteyerek Seçip Seçmeme Durumlarına Göre “ Empatik Yönelim Ölçeği ” Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları.....	50
Çizelge 4.27. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleği İsteyerek Seçip Seçmeme Durumları ile EYÖ Alt Faktörleri Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları.....	51
Çizelge 4.28. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleklerinden Memnun Olup Olmama Durumlarına Göre “ Empatik Yönelim Ölçeği ” Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları.....	52
Çizelge 4.29. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleklerinden Memnun Olup Olmama Durumları ile EYÖ Alt Faktörleri Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları	53
Çizelge 4.30. Sınıf Öğretmenlerinin Empati ile İlgili Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumlarının “Empatik Yönelim Ölçeği” Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları.....	53
Çizelge 4.31. Sınıf Öğretmenlerinin Empati İle İlgili Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumları ile EYÖ Alt Faktörleri Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları	54
Çizelge 4.32. Görüşme Yapılan Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri.....	55
Çizelge 4.33. Sınıf Öğretmenlerinde Empatik Yönelimin Yeri Teması	56
Çizelge 4.34. Sınıf Öğretmenlerinde Empatik Yönelimlerini Etkileyen Faktörler Teması	61
Çizelge: 4.35. Empatik Yönelimleri Geliştirmek adına Öneriler Teması	66

EKLER DİZİNİ

EK 1: Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Yönelimlerinin İncelenmesi.....	89
EK 2: Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Yönelimlerinin İncelenmesi.....	91
EK 3: T.C. Aydın Valiliği il Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi	95

GİRİŞ

Bugün bilgi toplumunun yükselen değerleri arasında bilgiye ulaşabilen ve ulaştığı bilgileri etkili kullanabilen bireylerin yetiştirilmesi ön sıralarda gelmektedir. Bu amacın gerçekleşmesi için okullar, bireyler için gerekli olan temel becerilerin verildiği, çağdaş eğitim ve öğretim yapan kurumlar olmalıdır (Varış, 1997).

Dünyanın her yerinde, kültür seviyesi ne olursa olsun, toplumların en değerli kurumları okulları ve en değerli elemanları ise öğretmenleridir. Toplumdaki diğer bütün kurumlarının işleyişinde mutlaka öğretmenin ve okulun etkisi söz konusudur. Her yönüyle iyi yetiştirilmiş, yüksek yetenekli, kişiliği şekillendirmede sevgi ve saygının gücüne inanmış, fedakâr öğretmenlere sahip olan milletler, şanslıdır ve bu milletlerin geleceği mutlaka aydınlıktır (Korkmaz, 2008).

İlkokuldan üniversiteye kadar eğitimin her dönemi önemlidir. Eğitimin tüm aşamalarında eğitim faaliyetini yürüten öğretmenlerin etkili olmaları gerekmektedir. Fakat temel bilgi ve becerilerin öğrenildiği, daha karmaşık öğrenmelerin alt yapısının olduğu ve her şeyden önce öğrenmeye karşı bir tutumun olduğu ilkokul yılları daha bir önem kazanmaktadır. Birçok araştırmacı bu yıllardaki yaşantının önemini; öğretmenin etkili veya etkisiz olmasının ne kadar ciddi sonuçlar doğurabileceğini vurgulamıştır (Tatar, 2004).

Okullarda eğitim ve öğretimin kalitesi öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları sağlıklı iletişime bağlıdır. Öğretim için programlar, planlar yapılmakta; zaman ve emek harcanmaktadır. Amacın ulaşabilmek ise ancak bu yapıların etkili iletişimle desteklenmesi gerçekleşebilir. Bu da öğrencileri anlamakla, onlarla empati kurmakla sağlanır (Elikesik, 2014). Eğitim ortamlarında da empati, gerek eğitimciler ve öğrenciler arasında sağlıklı bir iletişim kurulmasında ve eğitim programlarının hazırlanıp uygulanmasında bir araç; gerekse ilerde eğitim sektöründe çalışmayı planlayan kişilere kazandırılması gereken bir özellik olması bakımından da ayrı bir önem taşımaktadır (Köksal ve Koçer, 2005).

Öğretmenlik mesleğini diğer mesleklerle karşılaştırıldığımızda, daha fazla empatik duygunun gelişmiş olmasını beklenebilir. Çünkü öğretmenlerin önemli rollerinden en önemlisi, öğrencilerle ilgilenerek, empatik ilişkiler kurarak, onlara

ait dünyalarına girerek olumlu ve güvenli bir sınıf atmosferi oluşturmaktır. Böyle bir ortamda öğrencinin öğrenmeye aktif katılımı sağlayacağı başarısının artacağı ve öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştireceği düşünülebilir. Öğrenciler öğretmenlerince duygularının önemsendiğini fark ettiklerinde, kendilerine değer verildiğini hissederek mutlu olurlar ve tersi durumlarda öğrenciler kendilerine değer verilmediği hissine kapılırlar (Pala, 2008).

Öğretmenlerin davranışlarında empatik yaklaşım sergilemesi ve öğrenciye bir model olması, onların bu iletişim şeklini öğrenmelerini sağlayacağı gibi, öğrencilerin anlaşılmalarından kaynaklanan bir psikolojik sağlığa sahip olmalarına da katkı sağlayacaktır (Dilekmen, 1999).

Empatik eğilimli olmak öğretmenin sadece sınıf iletişimini değil aynı zamanda diğer çevresi ve öğretmenlerle olan ilişkisini de etkileyecektir. Daha doyumlu ve nitelikli sosyal ilişkilerin ise, gerek öğretmenlerin performansında ve doyumunda gerekse bir eğitim kurumu olarak okulların işlevlerinin yerine getirilmesinde olumlu katkılar sağlayacağı düşünülebilir (Duru, 2002).

Okullarda öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları sağlıklı iletişimin başarı konusunda etkisinin olduğu düşünülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin iletişimlerinde empatik becerilerini kullanması eğitimin ve öğretimin kalitesini etkileme konusunda ele alınması gerekir. Empati gibi bir tutum zenginliğine sahip olmayan öğretmen, belli bir bilgi alanını öğretmede ne kadar iyi olursa olsun, bilginin öğrencinin dünyasında öznel yapılanmasını sağlayamayabilir.

Kuşkusuz tıpkı diğer özellik ve beceriler gibi bir kişilik özelliği olan empati de her insanda farklı düzeyde bulunur. Bazı insanlar bu beceriye daha ileri düzeyde sahipken, bazıları daha az düzeyde sahip olabilir. Ancak belli bir çaba ve eğitim ile insanların sağlıklı iletişim kurmaları için gerekli olan bu önemli beceri hiç değilse bir miktar yükseltebilir (Kuzgun, 2006).

1. ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR

1.1. Problem Durumu

İnsanoğlunun sosyalleşerek yaşadığı toplumun bir parçası olması ve olgunlaşması için geçtiği süreçlerden biri de eğitimidir. Eğitimle bireyler bir takım bilgi ve becerileri kazanarak toplum yaşamına hazırlanırlar. Ülkemizin geleceği olan çocuklarımıza verilen eğitimin kalitesi önemlidir. Aileler için eğitimin kalitesi kadar çocuklarının eğitimi verecek öğretmen seçimi de önemlidir (Barut, 2004).

Günümüzde öğretmen öğrencinin gözünde modern dünyayı ve çağdaş değerleri temsil etmektedir. İlkokul çağındaki öğrenciler de bu durum daha çok geçerlidir (Kılıç, 2009). İlkokul bölümünde çalışan öğretmenlerin taşıdığı eğitici görev orta ve yükseköğretim alanlarındaki görevden daha çok önem taşımaktadır. Öğrencinin öğretim ve eğitimde iyi bir başlangıç yapması ilerideki yıllarını olumlu ve kalıcı olarak etkileyebilmektedir (Yörükoğlu, 2008).

İlkokul yıllarında öğretimin en önemli unsuru öğretim araçları ve izlenen yöntem değil öğretmendir. Öğretmenin kişiliği, öğrencileri ile kuracağı güven ve sevgiye dayalı ilişki öğretim sürecini daha çok etkilemektedir. Başarılı bir öğretim ancak bu şekilde gerçekleştirilebilir. Çocuğun okul öncesi yıllarda örnek aldığı kişiler anne babası iken okul çağında bu kişi öğretmeni olmaktadır. Öğretmeninin kişiliği çocuğun öğretmeninin ona öğrettiklerinden daha çok dikkatini çeker ve onunla kendini özdeşirir (Yörükoğlu, 2008). Öğrencilerinin iyi davranışlar kazanmasını ve sağlıklı kişilikler oluşturmalarını isteyen bir öğretmen kendi kişilik özelliklerinde de iyi ve tutarlı olmalı ve bunları öğrencilerine iletebilmelidir (Semerci, Demiralp, Koç ve Kerimgil 2009).

Öğretmen öğrencisine bilgi aktarırken ona öğrenmeyi öğreten, sorgulayıcı, eleştirel düşünen, dünya olaylarına değişik ve çok yönlü bakmayı becerebilen; empatik dinlenme yöntemlerini kullanabilen ve bu bağlamda hem öğrenciye hem de toplumun diğer bireylerine örnek olabilen olmalıdır (Aslan, 2003).

Öğretmenlerin öğrencilerini sevmesi ve anlaması gerektiğini düşündüğümüzde, öğretmenlerin empati kurmalarının bir gereklilik olduğu söylenebilir. Bu yönüyle öğretmenlerin hem öğrenme hem de öğretme

boyutundaki etkileşimlerinde empati yapma ve ondan yararlanmaları gerekmektedir (Koçak ve Önen, 2013).

Öğrenciler empatik bir sınıf ortamında öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci ilişkilerinde empatik becerilerini kullandıklarında daha etkili ve başarılı ilişkiler kuracaklardır. Empatik anlayış sergileyen bir öğretmenin sınıfındaki öğrenciler kendilerini doğru anlayacaklar ve doğru ifade edeceklerdir.

Sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerinin yüksek olması öğrencilerin eğitim ve öğretim kalitesini etkileyecektir. Bu araştırma da sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimleri ve empatik yönelimlerini etkileyen faktörler belirlenecektir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, empatinin önemini ortaya koymak; sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerini bazı değişkenlere göre incelemek ve empatik yönelimlerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin empatik yönelim düzeyleri nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin empatik yönelim düzeyleri ile;
 - cinsiyetleri
 - medeni durumları
 - çocuk sahibi olma durumu
 - öğrenim durumları
 - mezun oldukları alan
 - mesleki kıdemleri
 - mesleği isteyerek seçip seçmeme
 - mesleklerinden memnun olup olmama
 - empati ile ilgili hizmet içi eğitime katılma durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğretmenler eğitim-öğretim sürecinde kalıcılığı sağlamak için öğrencileri ile arasında özel bir bağ kurmalıdır. Bu özel bağ empati ile sağlanabilir. Empatik

düşünce ve davranış da öğretmenin hümanist, içten öğrencilerine değer veren bir kişi olarak görülmesini sağlayabilir (Aydın, 2009).

Sınıf öğretmenlerinin öğrencileriyle sağlıklı iletişim kurabilmesi öğrencilerini anlamalarına ve empatik yönelim düzeylerine bağlıdır. Bu da Sınıf öğretmenlerinin empatik becerisine sahip olmasını önemli kılmaktadır.

Bu araştırma sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerinin araştırmada belirlenen değişkenlere göre incelenmesi bakımından önemlidir. Araştırma sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerini etkileyen faktörleri belirleme açısından da önemlidir. Empatinin sonradan öğrenilebilen ve geliştirilebilen bir beceri olduğunu düşündüğümüzde araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimleri belirlenecek ve daha sonra bu alanda yapılabilecek olan çalışmalara araştırma sonuçları yol gösterici olması beklenmektedir.

Araştırma ülkemiz öğrenci- öğretmen iletişiminin daha sağlıklı olmasına ve öğrencileriyle daha iyi iletişim kuran öğretmenlerin okullarda çalışmasına katkı sağlaması açısından önem arz etmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerine yönelik hazırlanacak hizmeti içi eğitim programlarına ve yüksek öğretimde sınıf öğretmeni yetiştiren kurumlarda iletişim ve empati becerisinin geliştirilmesine yönelik hazırlanacak programlara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir.

1. Öğretmenlerden veri toplamak amacıyla kullanılan Koçak ve Önen (2013) tarafından geliştirilen ölçek ve araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme soruları araştırmanın amacını gerçekleştirmek için uygun formdadır.
2. Öğretmenler ölçeği ve görüşme sorularını gerçek görüşlerini yansıtacak biçimde, içtenlikle yanıtlamışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerine ait görüşleri,
2. Aydın ilinde bulunan MEB'e bağlı devlet okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sınıf öğretmeni: Görevlendirildiği sınıfın bütün derslerini okutan, sınıfa özgü öğretim programının öngördüğü çalışmaları planlayan, bu çalışmaları yönetip değerlendiren ve her öğrencinin sorunuyla yakından ilgilenen kişidir (Oğuzkan, 1974).

Empati: Bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır (Dökmen, 2014).

Empatik Eğilim: Doğuştan getirdiği ve yaşantılar yoluyla bir miktar geliştirebildiği kabul edilen kişiliğinin bir parçası olup; kişilerin günlük davranışları içerisinde empatik davranışta bulunma potansiyelidir (Çelik ve Çağdaş, 2010).

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Empati

İnsan sosyal bir varlık olduğu için tek başına yaşaması mümkün değildir. Bazı fiziksel ihtiyaçlarını karşılasa bile sosyal yaşantısını devam ettirebilmek için mutlaka diğer insanlara ihtiyaç duyar. İnsanlar sosyal yaşamlarını devam ettirirken bir arada yaşamak zorundadır ve diğer insanlarla ilişki kurarlar. Bu ilişkilerin olumlu gerçekleşmesi, kendisini ve çevresindekileri anlayabilmesi ve kabul etmesi ile ilişkilidir. Sağlıklı kişilerarası ilişki kurabilme bilgi ve becerilerine sahip olunmadığında kişilerarasında iletişim yoksunluğu ya da iletişim kopukluğu ortaya çıkar. İnsanın karşısındakilerle sağlıklı bir iletişim kurabilmesi ise gerekli iletişim becerilerine sahip olmasıyla sağlanır. Sağlıklı iletişim kurabilme bilgi ve becerisine sahip insanlar duygu, düşünce ve isteklerini karşısındakilere tam olarak iletebilirler. Böylece kişilerde kendilerine güven artar, olayları ve durumları gereği gibi yorumlayabilir, kendileriyle ve başkalarıyla barışık ve olumlu iletişim kurarlar (Elikesik, 2013).

İletişim toplumsal bir varlık olan insanlığın yaşamının vazgeçilmez bir boyutu oluşturmaktadır. İletişimde başarılı olan insanlar genellikle kendisine güvenen saygılı, işbirliği ve paylaşmakta istekli kendisinin ve başkalarının sorunlarına dönük ve çözüm arayıcı kişilerdir (Bilen, 1994).

2.2. Empatinin Tanımı

Empati kavramı Yunancadaki “em” ve “pathela” kelimelerinin birleşimidir. Latince “em” iç, içine, içinde; “pathela” duygu, acı, algılama, telepati anlamlarına gelir (Alkonaç, 1999). Türkçede anlayış, duygudaşlık ya da eşduyum kelimelerine denk gelen empati kendi duygularını başka nesnelere yansıtmak anlamında kullanılır (Türkçe Sözlük, 2005).

Empati denildiğinde hiç kuşkusuz akla ilk gelecek olan kişi Carl Rogers (1975) olacaktır. Rogers psikoterapi alanında empatik iletişim kurma becerisi ile ilgili pek çok çalışma yapmıştır. Yapmış olduğu akademik çalışmalarında empatiyi çeşitli şekillerde tanımlamıştır. Rogers empatiyi bir kişinin belirli bir durumla ilgili olarak karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması ve onun

hissettiklerini hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi şeklinde tanımlamıştır. Bu tanımda üç temel unsur yer almaktadır. Bunlar:

a. Bir kişi karşısındaki kişi ile belli bir konuya ilişkin olarak empati kurmaktadır.

b. Empati kuran kişi bu konuya ilişkin olarak empati kurduğu kişinin hissettiklerini hissetmektedir.

c. Empati kuran kişi karşıdakinin duygularını anladığını, onun hissettiklerini hissettiğini ona sözel olarak, ya da başka davranışlarla iletmektedir.

Bir kimsenin kendisini karşısındakinin yerine koyup onun penceresinden bakarak durumunu anlamaya çalışması şeklinde tanımlanabilecek empati; düşünme, değerlendirme, değer yargısı yükleme ve davranışta bulunma gibi farklılıkların anlaşılmasına katkı sağlayacak bir beceri olarak düşünülmelidir (Kabapınar, 2002).

Güçlü bir iletişim yeteneği olan empati; genel olarak karşıdaki kişinin ne düşündüğünü ve hissettiğini, o anda neye ihtiyacı olduğunu anlamak ve yargılamadan o kişiye bunu iletme olarak ifade edilebilir (Ünal, 2007).

Alisinanoğlu ve Köksal (2000) empatiyi bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlama, hissetme ve bu durumu ona iletme süreci olarak ifade etmişlerdir.

Empati denildiğinde bir kimsenin diğer bir kişinin duygularını fark etmesi hislerini anlaması akla gelmelidir. Bu açıdan empatik beceri sahibi bir kişi kendisini karşısındaki bireyin yerine koyabilir ve onu bir ayna gibi yansıtabilir (Kuzgun, 2006).

Bohart ve Greenberg (1997) empati kelimesinin diğer kişinin dünyayı “nasıl algıladığını, nasıl paylaştığını, nasıl canlandırdığını, nasıl hissettiğini” anlamaya yönelik bir düşünce şekli olarak ifade etmişlerdir (Akt: Gürüz ve Eğinli, 2008).

Empati, bir başka kişinin duygularını, duygularının yoğunluğunu ve anlamını algılama yeteneği olarak tanımlanabilir. Empati de mesaj veren kişinin söylediklerini anlam bakımından anlamak ve duygularını anlamak ve bunu ona iletme vardır (Voltan ve Acar, 2008).

Dökmen göre (2014) empati, bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır. Dökmen' e göre bir insanın karşısındaki kişi ile empati kurabilmesi için gerekli olan öğeler şunlardır:

a. Empati kuracak kişi kendisini karşısındakinin yerine koymalı, olaylara onun bakış açısıyla bakabilmelidir. Başka bir ifadeyle empati kurmak isteyen kişinin karşısındaki kişinin fenomenolojik alanına girmesi gerekmektedir. Fenomenolojik alan ile her insanın bir fenomenolojik alanının var olduğu ve her insanın gerek kendisinin gerekse çevresini kendine özgü biçimde algıladığı kastedilmektedir. Kişinin bu algısal yaşantısı tamamen kendisine özgü olmaktadır.

b. Empatinin kurulmuş sayılabilmesi için, bir kişinin karşısındaki insanın duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlamış olması gerekir. Empatiyi tanımlarken bu noktada vurgulandığında, empatinin iki bileşeninden söz edilmiş olmaktadır. Bunlar empatinin bilişsel ve duyuşsal bileşenleridir. Karşısındaki insanın rolüne girerek onun ne düşündüğünün anlaşılması bilişsel nitelikli bir etkinlik iken karşısındaki insanın hissettiklerinin aynısını hissetmek ise duyuşsal bir etkinlik olmaktadır. Bilişsel olarak anlama, duyuşsal olarak anlamının ön şartı sayılmaktadır.

c. Empati tanımındaki son öge ise, empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışın, karşısındaki kişiye iletilmesi davranışıdır. Karşısındaki kişinin duyguları ve düşünceleri tam olarak anlaşılabilirse bile, eğer anlaşıldığı ona ifade edilemezse empati kurma süreci tamamlanmış sayılamaz.

Empati ilgili günümüze kadar birçok araştırmacı tarafından farklı şekillerde tanımlamalar yapılmıştır. Bugün araştırmacıların tanımlarının Rogers tarafından yapılan empati tanımına yakın olduğu görülmektedir. Roger'ın tanımının yaygın olarak kabul edildiği söylenilebilir.

2.3. Empatinin Tarihçesi

Kullanmakta olduğumuz empatinin temeli, felsefe ve estetiğe dayanır. Almancadaki “einfühlung” ve Eski Yunancadaki “empathia” terimleri empati kelimesinin atası kabul edilir. Alman Psikolog Theodor Lipps dışarıdaki bir objeyi, örneğin bir sanat eserini bütün halinde kendine maletme, absorbe etme sürecini “einfühlung” ile tanımlamıştır. “einfühlung” kelimesini İngilizce’ye “empathy” olarak çevirmişti. (O yıllarda empati, daha çok fenomenolojistler tarafından, bir objeye ya da olaya, onun içine girerek bakmak, onu algılamak anlamında kullanılmıştır (Baston, Fultz ve Schoenrade, 1987, Akt; Elikesik, 2013).

Psikoloji içerisinde empati başlıca üç aşamadan geçmiştir:

1. Yirminci yüzyılın başlarından 1950’lerin sonlarına kadar empati, bilişsel nitelikli bir kavram olarak ele alınmıştır. Özellikle 1950’li yıllarda empati, bir insanın, karşısındaki insan tanınması, kendini onun yerine koyarak onun özellikleri hakkında bilgi sahibi olması anlamında kullanılmıştır.

2. 1960’lı yıllarda ise empatinin bilişsel boyutunun yanı sıra duygusal yönü vurgulanmış, ancak bilişsel yönünün gerekli ama empati için yeterli olmadığı belirtilmiştir. Empatide asıl olanın karşısındaki gibi hissetmek olduğu üzerinde durulmuştur.

3. 1970’li yıllar ise empati, 1960’lı yıllara oranla daha dar anlamda kullanılmıştır. Bu dönemde empati, birinin belirli bir duygusunu anlama ve bu duyguya uygun bir karşılık verme olarak alınmıştır. Empati kuran kişi dikkatini karşısındaki kişiye vererek konuya “O ne hissediyor?” şeklinde yaklaşmıştır.

1970’li yıllarının empati anlayışı günümüzde hala geçerliliğini korumaktadır. Yapılan yeni araştırmalarla konuya ilişkin yeni tanımlar ortaya konmuştur. Empati kavramının yeni boyutları ortaya eklenmiştir. Ivey (1987), empati kurmada kültürün önemine bahsetmiştir. Ivey’e göre insan kültür içinde yaşamakta ve kültürün bir parçası olmaktadır. Bu yüzden terapistin sadece hastasıyla\danışanıyla empati kurması yeterli olmamakta; terapist hastanın mensup olduğu kültürü anlamaya, bir anlamda o kültürle de empati kurmaya çalışmalıdır. Ancak bu yolla hastayı tam olarak anlayabilmektedir. Empatinin karşısındaki kişiye iletilmesi de, empatinin yeni boyutlarından (Karabağ, 2003).

2.4. Empati ile Karıştırılan Bazı Kavramlar

2.4.1. Empati ve Sempati

Eski Yunanca'daki "sympatheia" teriminden İngilizce'ye "sympathy" olarak aktarılan terimin kelime anlamı, birisiyle birlikte acı çekmek'tir (Dökmen, 2014). Bir insana sempati duymak demek, o insanın sahip olduğu duygu ve düşüncelerin aynısına sahip olmak demektir. Karşımızdaki kişiye sempati duyuyorsak, onunla birlikte acı çekeriz ya da seviniriz. Empati kurduğumuzda ise karşımızdakinin duygu ve düşüncelerini anlamak esastır. Kendimizi sempati duyduğumuz kişinin yerine koymamız ve onu anlamamız şart değildir; sempaside "yandaş" olmak esastır. Empati kurduğumuzda ise karşımızdaki kişiyle aynı duyguları ve görüşleri paylaşmamız gerekmez; sadece onun duygularını ve düşüncelerini anlamaya çalışırız. Bir insanı "anlamak" başka bir şeydir, ona "hak vermek" başka şey. Empatide anlamak, sempaside ise anlamış olalım ya da olmayalım, karşımızdakine hak vermek söz konusudur (Dökmen, 2014).

Sempati bireyin karşısındaki kişi ile aynı şeyi hissetmesidir. Karşımızdaki kişiye sempati duyabilmek için onun duygu ve düşüncelerine sahip olmamız gerekir. Sempati duyduğumuz kişi ile birlikte üzülürüz ya da seviniriz. Duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmak yerine onun gibi hisseder ve davranırız. Empatide ise karşımızdaki kişinin bakış açısıyla bakmaya çalışırız. Empati kuran kişi karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini eleştirmeden, yargılamadan, suçlamadan objektif bir şekilde anlamaya çalışır. Empatide anlamak, sempaside ise hak vermek esas olandır. Empatide kişi karşısındaki bireyi anlamaya çalışırken kimliğini kaybetmez. Empati bir bilme ve anlama yöntemi iken sempati ise bir bağlantı kurma yöntemidir (Karabağ, 2003).

Empati ve sempati yaşantılarının kolaylıkla birbirine karıştırılmasının sebebi, her ikisinin de başkalarının duygularına rezonans olmasıdır. Sempati yakınlık duyma, fikir birliği içinde olma empatiyi karakterize etmeyen ana elamanları içerir. Empati de ise diğer kimsenin duygusal yaşantısına katılmak, o kişiyi anlamak ve onun yaşantısındaki çarpıcı bazı noktaları algılayabilmek söz konusudur. Empati de sempati de öznel anlamaya ilişkindir. Ancak sempati duymak, bir diğer kimse ile ortak duygu, ilgi ve çıkarların paylaşılmasıdır (Benjamin, 1969, Akt; Yiğiter, 2008).

Sempatide ve empatide birbirinden farklı iki kavramdır. Sempatide anlayış gösterme, kişinin hangi durumda olduğunu anlama gibi bir durum söz konusudur. Bir tür yargılama, olumlu bir değerlendirme vardır. Empatide ise hemfikir olma ya da olmama diye bir şey yoktur, yaşantı olarak, hem entelektüel hem de duygusal ve yaşantısal yönden sanki bir anlamda o kişi olma durumu vardır (Cüceloğlu, 1998).

2.4.2. Empati ve Özdeşleşme

Özdeşleşme, bir kişinin, başka bir kişi gibi olma ve onun gibi davranmasıdır. Kişi, kendi benliğine başka bir kişinin benliğini yerleştirir. Özdeşleşmede iki kişi aynı benliği paylaşırken, empatide iki ayrı benlik birlikte var olur. Özdeşleşme, bilinç dışı çalışan ve kişinin kendisini başka birine göre biçimlediği zihni bir mekanizmaya benzetilebilir. Bu anlamda özdeşleşme duygudaşlık değil, diğer kişi ile güçlü bir duygusal bağ oluşturmak için diğeri gibi olmaya çalışmadır. Ayrıca bu iki süreç arasında yoğunluk, derinlik ve kalıcılık temellerine dayanan farklılıklar vardır (Akkoyun, 1982).

Empati ve özdeşleşme kavramları birbirinden farklı kavramlardır. Özdeşleşme, kişi kendisini karşısındakinin yerine koymaktan çok kendini onunla bir sayma eğilimindedir. Empatide ise iki ayrı kişilik, iki ayrı benlikte var olur (Rehber, 2007).

Özdeşleşme bilinçdışı çalışan ve kişinin kendisinin başka birine göre biçimlediği zihni bir mekanizmadır. Bu anlamda özdeşleşme, empati değil, diğer kişi ile kuvvetli bir duygusal bağ oluşturmak için diğeri gibi değildir. Bu süreç içerisinde yoğunluk, derinlik ve kalıcılık temellerine dayanan farklılıklar bulunmaktadır (Goldstein, Michels, 1985; Akt: Yiğiter, 2008).

2.4.3. Empati ve İçtenlik

Empati ve içtenlik kavramları birbirleriyle ilişkilidir. Empatik anlayış terapistin danışanın iç dünyasına girerek bunu kendi içinde yaşamaya iken içtenlik bunu yaparken aynı zamanda kendi yaşantısını korumasıdır (Gençtan, 1981).

İçtenlik ve empati, sempati ve empatide olduğu gibi birbirini tamamlar (Akkoyun, 1982). İçten olma saydam ve açık olmayı gerektirir. İçtenlik danışanın kendi içsel yaşantılarını algılayabilmesi ve bunları danışma ilişkisi içinde

yaşayabilmesini içerir. Empatinin ön şartlarından biri de içtenliktir. İçtenliğin üç önemli adımı şunlardır (Alçay,2009; Katman 2010) :

1. Karşınızdakini tüm kalbinizle dinleyebilmek.
2. Kafanızdaki düşünceleri susturup, karşınızdaki insanı tüm benliğiniz ile algılayabilmek
3. Karşınızdakinin çıkarı için kendi kişisel çıkarlarınızdan vazgeçebilmek

2.4.4. Empati ve Sezgisel Tanı

Empati ve sezgisel tanı kavramları hemen hemen birbirlerinin karşıtıdır. Sezgisel tanı, bir kişinin ihtiyaç ve yönelimlerini ortaya çıkarma, çözümlene ve formüle etme yeteneği ile ilgilidir. Burada bir diğer kimsenin yaşantısına bilinçli olarak katılma yer almamaktadır. Bir yaşantıyı gözleme ve gözlenen yorumlama söz konusudur. Empatide ise, her türlü değerlendirmeden kaçınma vardır (Akkoyun, 1982).

Zihinsel etkinliklerin hızlı biçimde kullanıldığı sezgi ile çabuk, derin bir anlayışa kişiyi ulaştırır. Empati benlik işlevi bakımından deneyimleyen, sezgi ise gözlemleyen kabul edilir. Bu kavramlardan biri bazen ötekine dönüşmektedir. Empati, yalnızca benlik işlevleri açısından değil aynı zamanda nesne ilişkileri açısından da kontrollü ve geriye dönüşlü regresyon (Geriye dönüş, gerileme) kapasitesini gerektirmektedir. Sezgi her ne kadar regresif bir durumsa da temel olarak bir düşünce işlemi olmaktadır (Buie, 1981). Sezgi, empati olmadan yanıltıcı olabilir ve güvenilir olmayabilir (Gülseren, 2001).

2.5. Empatinin Bileşenleri

Empatinin tanımında olduğu gibi empatinin bileşenlerinde de farklı görüşler ortaya atılmıştır. Bazı araştırmacılar empatinin bilişsel, duyuşsal, ve güdüsel (motivasyon) yönünü, bazıları bilişsel yönünü, bazıları ise duyuşsal yönünü vurgulamışlardır. Çoğunluğun uzlaştığı görüş bilişsel ve duyuşsal bileşenlerden oluştuğu yönündedir (Dökmen, 2005).

Rogers'ın empatik anlayışında, bilişsel anlayışa duyuşsal anlayışı getirmiştir. Rogers öncesi empatik anlayışta ise sadece bilişsel anlayış yer

almaktadır (Rogers, 1983). Günümüzde empatinin dört temel bileşeni olduğu kabul edilmektedir: Bilişsel bileşen, Duyuşsal bileşen, Algısal bileşen, Bildirim bileşeni (Eroğlu, 1995).

2.5.1. Bilişsel Bileşeni

Bilişsel empati bireyin bir başka kişinin düşüncelerini, niyetlerini, ihtiyaçlarını, duygularını anlamaya çalışması sürecidir. Bilişsel empati karşıdaki kişinin duygularını yaşamak yerine bu duyguların bilişsel olarak anlaşılmasıdır. Kişinin empati kurduğu kimsenin duygularını yaşamadan onun duygularını anlamlandırmasıdır. Bilişsel empati için dikkatli gözlem ve düşünmeye ihtiyaç vardır. Karşısındaki kişinin duygularını, düşüncelerini hem sözel hem de sözel olmayan ipuçları yoluyla anlama becerisini içermektedir (Goldstein ve Michaels, 1985; Akt: Yılmaz, 2003).

2.5.2. Duyuşsal Bileşeni

Kuramcılar, empatinin duygusal yönünü, diğer kişinin duygularına duyarlı olma, diğer kişinin duygularını paylaşma becerisi olarak tanımlamışlardır. Duyuşsal yön, empatik yaşantının çok önemli bir parçası olarak görülür (Goldstein ve Michaels, 1985, Akt: Yılmaz, 2003). Goldstein ve Michaels'e (1985) göre empatinin duygusal bileşeni, ben (öz)'in diğerinin duygusuna karşı duygusal yanıtını olarak tarif edilmektedir. Empatinin duygusal bileşeni, kişinin kendisini bir başkasının yerine koyarak o kişinin iç dünyasını, düşüncelerini algılaması ve bunun sonucunda o kişiden aldığı elektriklenme ile paylaşmanın ortaya çıkması biçiminde işleyen bir süreçtir (Akt; Öner, 2001).

2.5.3. Bildirişim Bileşeni

Empatinin bildirişim bileşeni bilişsel ve duyuşsal süreçlerindeki yaşantıların karşıdaki kişiye aktarılmasıdır. Empati bir başka kişinin algılamalarını ve duygularını kavrama ve anlama bu anlayışı doğru iletme yeteneğidir (Goldstein ve Michaels, 1985; Akt: Alver, 2003).

2.5.4. Algısal Bileşeni

Algısal empati, bilişsel ve duyuşsal empati kapasitelerinin gelişimi için gerekli bir unsurdur (Goldstein ve Michaels, 1985, Akt, Ünal, 2003:8). Empatinin

algısal bileşeni, bireyin bir başkasının duygularıyla ilgili ilk deneyimdir. Empati kuracak kişi ilk önce diğerinin ifade ettiği hareketlere, jest ve mimiklere, yüze, sözlere, ses tonuna, içeriğe, zamanlamaya ilişkin tüm bilgileri algılar, sonra bunlar üzerinde empatinin duygusal ve bilişsel süreçlerini yaşar ve bildirişim aşamasına geçer (Goldstein ve Michaels, 1985; Akt: Öner, 2001).

2.6. Empati ile İlgili Kuramlar

Empatinin daha iyi anlaşılabilmesi için bu kavramla ilgili olarak ortaya atılan temel yaklaşımların bilinmesi faydalı olacaktır. Ünal, insanları anlama kabiliyetinin karşılığı olarak “empati” kavramını kullanmış ve empatiyi açıklayan üç görüş olduğunu ifade etmiştir (Ünal, 1972).

2.6.1. Çıkarısama Kuramı

Çıkarısama kuramı kişinin kendi iç yaşantısındaki duygu ve düşüncelerini başkalarına hissettirmesi şeklinde açıklanabilir. Bireyi anlayabilmek için onun ifade tarzını doğru yorumlamak gerekir. İnsanların fiziksel hareketleri iç dünyalarındaki duygu, düşünce ve heyecanlarını yansıtır. Fiziksel ifadeler iç yaşantılarının bir işareti olarak kabul edilmektedir. Kısaca kişilerin iç dünyaları ile dış görüntülerinin kurdukları bağı çevrelerindeki insanlara hissettirmesidir (Ünal, 1972).

2.6.2. Rol Oynama Kuramı

Rol alma (role taking) kuramı George H. Mead tarafından geliştirilmiştir. Bu kuram etrafımızdaki insanları taklit ederek ya da kendimizi onların yerine koyarak görüş açılarını anlayabileceğimizi savunur (Ünal, 1972).

Rol oynama kuramının empatik yeteneği geliştirmesi çocuk gelişimiyle açıklanabilmektedir. Çocuk taklit yeteneğine sahip olup, çevresindeki insanları taklit edebilir. Yeni doğan çocukta henüz benlik kavramı oluşmadığından öncelikle ebeveynlerini taklit eder; daha sonra kendisini başkalarını yerine koyarak, kendisini başkalarının gözüyle değerlendirir. Çocuk olgunlaştıkça bu süreçte zihni rol alır. Rol davranışları karmaşıklaştıkça, genellemeler yapar ve başkalarının kendisini nasıl baktığına, kendisine nasıl davrandığına dair kavramlar oluşturur (Alver, 1998).

2.6.3. Heyecan Yayılması Olarak Empati

Harry Stack Sullivan' ın ortaya attığı yaklaşım çocuk ile annesi arasındaki ilişkideki heyecansal bağın empati olduğunu savunur. Ona göre empatinin en önemli olduğu dönem çocukluğun ilk 6. Ve 27. ayı arasındaki dönemdir. Bu kurama göre kişi 1bir başka kişinin heyecanının hissedip onu kendi içinde yaşadığı zaman empati yapmış olur. Matemli birinin feryadının duyduğumuzda kendimizi üzüntülü hissederiz. Gülen bir çocuk gördüğümüzde bizde güleriz. Korkan bir kişinin durumu bizde de korkuyu yaratabilir. Bu etkileşimler sonucu empati gerçekleştirmiş oluruz (Erken, 2009).

2.7. Empatinin Basamakları

Çeşitli durumlar karşında verilebilecek empatik tepkilerin, en kalitesizden en kaliteliye doğru basamaklar şeklinde sıralanmasıyla oluşturulur. Yabancı literatürde az sayıda olmakla birlikte birtakım empatik tepki sıralamalarının olduğunu görmekteyiz. Ayrıca Hammond ve arkadaşlarının ortaya koydukları mevcutlar arasında en tanınmış olanlardır (Dökmen,2014).

Üstün Dökmen' nin (1988) yapmış olduğu çalışmasında empatinin aşamaların ortaya koyarak “Aşamalı Empati Sınıflaması” adlı bir sınıflama yapmıştır. Sınıflamada üç temel empati basamağı vardır. Onlar basamağı, Ben basamağı ve Sen basamağıdır. Bu basamakların her birisi kendi içinde “duygu” ve “düşünce” olmak üzere iki alt basamağa ayrılmaktadır. Bu basamaklar (Dökmen, 2014):

1. Onlar Basamağı

Bu basmakta tepki veren kişi, karşısındaki kişinin kendisine anlattığı sorun üzerine düşünmez; sorun sahibinin duygu ve düşüncelerine dikkat etmez; bu soruna ilişkin olarak kendi düşünce ve duygularından da söz etmez. Sorunu dinleyen kişi, sorun sahibine öyle bir geri bildirim verir ki, bu geri bildirim, o ortamda bulunmayan üçüncü şahısların (toplumun) görüşlerini dile getirmektedir. Bu basamakta tepki veren kişi, bir takım genellemeler yapar, atasözleri kullanır. Örneğin, parasını israf ettiği için yakınan bir kişiye “Ayağını yorganına göre uzat,” dersem Onlar Basamağı' nda bir empatik tepki vermiş olurum. Bu sözlerimde, karşımdaki kişinin ya da benim duygu ve düşüncelerimiz yer almakta, yalnızca toplumun bu konuya ilişkin görüşü yansıtılmaktadır (Dökmen2014).

2. Ben Basamağı

Bu basamakta empatik tepki veren kişi, ben merkezcidir; kendisine sorununu anlatan kişinin duygu ve düşüncelerine eğilmek yerine, sorun sahibini eleştirir, ona akıl verir; bazen de kişiyi kendi sorunuyla baş başa bırakıp kendinden söz etmeye başlar. Örneğin, Ben Basamağı' na uygun tepki veren bir kişi, dinlediği sorun karşısında “Üzıldüm, aynı dert bende de var,” der ve böylece sorun sahibini sorunuyla yüzüstü bırakıp kendi sorunlarını anlatmaya başlar. Ben Basamağı' nda empatik tepki veren kişi, karşısındaki insanı bir ölçüde rahatlatılabilir. Bu yüzden Ben Basamağı' ndaki tepkiler Onlar Basamağı' ndaki tepkilere oranla daha kaliteli sayılabilir. Ancak Ben Basamağı' nda empatik tepki veren kişiler, bilişsel ve duygusal açıdan karşısındaki kişinin rolünü almadıkları için, yeterli düzeyde empati kurmuş sayılmazlar (Dökmen, 2014).

3. Sen Basamağı

Bu basamakta empatik tepki veren bir kişi, kendisine sorunu ileten kişinin rolüne girer, olaylara o kişinin bakış açısıyla bakar. Yani kendisine iletilen sorun karşısında, toplumun ya da kendisinin düşüncelerini dile getirmez; doğrudan doğruya karşısındaki kişinin duyguları ve düşünceleri üzerinde odaklanarak, o kişinin ne düşündüğünü ve hissettiğini anlamaya çalışır (Dökmen, 2014).

4. Biz Basamağı

Bu basamakta kişi, belirli bir olay karşısında, birbirlerinin ne düşünebileceklerini, nasıl tavır takılabileceklerini önceden doğru tahmin etmektedir. Belli bir olay karşısında birbirlerinin ne hissedebileceğini doğru tahmin etmekte ve gerektiğinde birbirlerine yardımcı olmaktadır (Dökmen, 1988).

Yukarıda sıralanan üç temel empati basamağını kapsayacak şekilde Dökmen (2014) tarafından on altı basamak oluşturulmuştur. On basamak en kalitesiz tepkiden en kaliteliye doğru olmak üzere aşağıda sıralanmıştır:

1. Senin problemin karşısında başkaları ne düşünür, ne hisseder: Bu basamakta empati kurmaya çalışan kişi, birtakım genellemeler yapar, felsefi görüşlere atasözlerine başvurabilir; dinlediği soruna ilişkin

olarak genelde toplumun neler hissedebileceğini dile getirir; sorununu anlatan kişiyi toplumun değer yargıları açısından eleştirir.

2. Eleştiri: Dinleyen kişi, sorununu anlatan kişiyi kendi görüşleri açısından eleştirir, yargılar.

3. Akıl verme: Karşısındakine akıl verir, ona ne yapması gerektiğini söyler.

4. Teşhis: Kendisine anlatılan soruna ya da sorunu anlatan kişiye teşhis koyar; örneğin “Bu durumun sebebi toplumsal baskıdır, ” ya da “Sen bunu kendine fazla dert ediyorsun, ” der.

5. Bende de var: Kendisine anlatılan sorunun benzerinin kendisinde de bulunduğunu söyler; “Aynı dert benim de başımda, ” diyerek kendi sorununu anlatmaya başlar.

6. Benim duygularım: Dinlediği sorun karşısında kendi duygularını sözle ya da davranışla ifade eder; örneğin “Üzıldüm, ” ya da “Sevindim, ” der.

7. Destekleme: Karşısındaki kişinin sözlerini tekrarlamadan onu anladığını, onu desteklediğini belirtir.

8. Soruna eğilme: Kendisine anlatılan soruna eğilir, sorunu irdeler ve konuya ilişkin sorular sorar.

9. Tekrarlama: Kendisine iletilen mesajı (sorunu), gerektiğinde mesaj sahibinin kullandığı bazı kelimelere de yer vererek özetler; yani dinlediği mesajı kaynağına yansıtılmış olur; bu arada dinlediği kişinin yüzeysel duygularını da yakalayarak yansıttığı bu mesaja ekler.

10. Derin duyguları anlama: Bu basamakta empati kuran kişi, kendisini empati kurduğu kişinin yerine koyarak, onun açıkça ifade ettiği ya da etmediği tüm duygularını ve onlara eşlik eden düşüncelerini fark eder ve bu durumu ona ifade eder.

Yukarıdaki basamaklardan 1. Basamak Onlar Basamağı 'na 2., 3.,4., 5., ve 6. Basmaklar Ben Basamağı' na 7., 8., 9., ve 10. Basamaklar ise Sen Basamağı' na

ilişkindir. Söz konusu on basamaktan birincisinin kalitesi en düşük empatik tepki, sonuncusunun ise kalitesi en yüksek empatik tepki olduğunu ileri sürebiliriz. Ancak empati ile ilgili olarak yukarıda yapılan kuramsal açıklamalardan da hatırlanacağı üzere, gerçek anlamda empati yalnızca son dört basamakta, yani Sen Basamağı'na ilişkin olarak ortaya çıkmaktadır. Son Dört basamak öncesindeki altı basamağın, asıl empatik tepkilere giden yolda bir hazırlık safhası olduğunu düşünebiliriz. Söz konusu ilk altı basamakta tepki veren kişiler, çatışmasız bir ilişki sürdürebilecekleri gibi, iletişim çatışmasına da yol açabilirler; örneğin kendilerine bir sorunlarını ileten kişiyi eleştirmeye ya da ona akıl vermeye çalıştıklarında, kişilerarası iletişim çatışmasının doğmasına yol açabilirler (Dökmen, 2014).

2.8. Empati Eğitimi

Empati eğitimi konusunda çeşitli görüşler ortaya atılmıştır. Bazı araştırmacılar empatinin doğuştan getirilen bir yetenek olduğunu ve bu yeteneğin geliştirilebileceğini savunurken, bazı araştırmacılar ise empatinin sonradan öğrenilebileceğini savunmuşlardır (Aspy ve Roebuck, 1975; Akt: Ataşalar, 1996). Günümüzde empatik beceri iletişim becerilerinin bir parçası olarak görülmekte iletişim eğitiminin içerisinde empati eğitime yer verilmektedir (Dökmen, 1988).

Empatik anlayışa sahip bireyler iletişimi kolaylaştırır. Empati kuran insanlar başkaları tarafından anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hissederek rahatlarlar. Empatik beceri ve eğilimleri yüksek olan kişilerin çevreleriyle olan iletişimleri daha yüksek düzeyde olur. Doktor ve doktor adaylarıyla, hemşirelerle, ticaretle uğraşanlarla, satış elemanlarıyla, eğitimcilerle, psikiyatristlerle, psikologlarla ve danışmanlarla empati kurma becerilerini geliştirmek için eğitimler gerçekleştirilmektedir (Rogers, 1983)

Empati becerisinin geliştirilmesinde kullanılan eğitim teknikleri didaktik, yaşantısal, rol alma ve modelden öğrenme yaklaşımı olarak dört başlık altında toplanabilir (Köksal, 1997) Bunlar:

1. Didaktik Yaklaşım: Bu yaklaşımda uzman tarafından kişilere sağlıklı iletişim ve empati konusunda teorik bilgi verilir.

2. Yaşantısal Yaklaşım: Kişilerin çevrelerindeki insanlarla gerçekleştirdikleri iletişimin uzman tarafından gözlemlenmesi ya da videodan izlenmesiyle eleştiriler yapılır.

3. Rol Oynama Yaklaşımı: Kişi bazen kendisi olarak, bazen de karşısındaki kişinin rolüne girerek iletişim kurmaya çalışır. Bu teknikte birey, karşısındaki kişinin rolüne girerek olaylara onun bakış açısıyla bakmaya ve onun hissettiklerini hissetmeye çalışır.

4. Modelden Öğrenme: Uzmanın model olduğu bu yaklaşımda, birey uzmanların danışanlarla gerçekleştirdiği iletişimlerini doğrudan ya da videodan izleyerek empati kurmayı öğrenmeye çalışır.

Bu yaklaşımların her biri emapti eğitiminde verilebileceği gibi tek bir tanesi de eğitim olarak verilebilir.

Başkalarına ait duygusal yüz ifadelerini teşhis etme konusunda eğitim verilecek eğitimlerde empati eğitimin kapsamındadır. Bazı araştırmacılar duygusal yüz ifadelerinin teşhis becerisini de genel empatik becerinin bir parçası olarak kabul etmektedir. Bireylere duygusal yüz ifadeleri konusunda verilen eğitim “empati eğitimi” içeriğine girmektedir. Çeşitli araştırmalarda duygusal yüz ifadelerinin teşhis edilebileceği uygun eğitimle artırılabilir (Dökmen, 1988).

2.9. İlgili Araştırmalar

Borke (1973) insanların hayatlarında empatiyi ne düzeyde ve sıklıkta kullandığını araştırmıştır. Yapmış olduğu çalışmada empatinin sosyal uyuma katkısı olan temel insan özelliklerinden olduğuna dikkat çekmiştir.

Ornum, Foley, Burnus, Dewolfe ve Kennedy (1981) cinsiyet ile empati kurma becerisini inceledikleri çalışmalarında kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha yüksek empati becerisine sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Pişkin (1989) empati, kaygı ve çatışma eğilimi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Dökmen (1988) Empatik Yönelimler Ölçeğini kullanan araştırmacı çalışma sonucunda empatik eğilim ile çalışma arasında negatif yönde bir ilişkiye

ulaşmıştır. Sürekli kaygı ile empatik eğilim arasında da pozitif yönlü ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Bilbery (1990) danışanlara yardım etmek amacıyla danışman ve sosyal çalışmacılara danışma becerileri konusunda hazırlanan eğitim ve empatik iletişim becerilerini değerlendirmek için yaptığı deneysel çalışmasında tedavi grubunda kontrol grubuna oranla önemli bir gelişmeye ulaşmıştır.

Yıldırım (1990) yaptığı araştırmasında psikolojik danışma ve rehberlik programı öğrencileri ile psikoloji programı öğrencilerinin empatik eğilim ve empati beceri düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin empatik eğilimleri açısından programlar arasında fark olmadığına ulaşmıştır. Psikolojik danışma ve rehberlik programındaki öğrencilerin, psikoloji programındaki öğrencilere oranla empatik iletişim becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Her iki programda da 4. Sınıf öğrencilerinin 1. Sınıf öğrencilerine göre daha empatik olduğu sonucunu elde etmiştir.

Yıldırım (1992) yaptığı araştırmasında psikoloji programı öğrencileri ile psikolojik danışma ve rehberlik programı öğrencilerinin empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, psikoloji bölümü öğrencileri ve psikolojik danışma ve rehberlik programı öğrencileri empatik eğilim düzeyi bakımından benzer nitelikler gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Öz (1998) yaptığı araştırmasında son sınıf hemşirelik bölümü öğrencilerinin empatik eğilimleri, empatik becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonucunda empatik eğilim ve empatik beceri arasında pozitif yönde ve önemli bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Empatik eğilim ve akademik başarı arasında da pozitif yönde, önemsiz bir ilişki bulmuştur.

Tutuk, Al ve Doğan (2002), yaptıkları çalışmada hemşirelik bölümü öğrencilerinin algıladıkları iletişim becerisi ve empatik eğilim düzeyini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin algıladıkları iletişim becerisi ve empatik eğilim ortalama puanlarında yaş, mezun oldukları lise ve sosyal etkinliklere aktif katılım yönünden bir fark görülmemiştir. Günlük ilişkilerinde güçlük yaşadıklarını bildiren öğrencilerin, iletişim becerisi ve empati düzeyi düşük olduğu görülmüştür.

Duru (2002), öğretmen adaylarının empatik eğilimini bazı değişkenler açısından incelediği çalışmasında kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre empatik eğilim puanlarının anlamlı düzeyde farklı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışma sonucunda empatik eğilimin öğrenim görülen alan, algılanılan kişisel değer yönelimi ve algılanmış sorumluluk düzeyi ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Erçoban (2003), çalışmasında ilköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Kız öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin empatik eğilimlerini medeni durumları, sahip oldukları çocuk sayıları, hizmet yılları, branşları, yaşları ve hizmet içi eğitim alıp almamalarının etkilemediğini tespit etmiştir. Mesleği isteyerek seçme ve aylık gelirini yeterli bulan öğretmenlerin empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Barut (2004), ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma eğilimi düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin bağımsız değişken olan cinsiyet ve mezun oldukları alanlara göre anlamlı bir farklılık oluştuğu sonucuna ulaşmıştır. Yaş, hizmet yılları, branşlara göre anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuştur. Öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

Yüksel (2004), yaptığı deneysel çalışmasında empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisini araştırmıştır. Deney grubundaki öğrencilere araştırmacı tarafından rol oynamaya, bilgilendirmeye ve model almaya dayalı geliştirilen empati eğitim programı haftada bir kez toplam sekiz hafta boyunca uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre empati beceri düzeylerinin istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde artışı sonucuna ulaşılmıştır.

İkiz (2006), çalışmasında danışma beceri eğitiminin, danışmanların empatik eğilim, empatik beceri ve tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmasında danışma beceri eğitimi kursuna katılan danışmanların katılmayanlara göre empatik eğilim, empatik beceri ve tükenmişlik düzeylerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yavaş (2007), çalışmasında ilköğretim 5. Sınıf öğretmenlerinin empati becerileri ile ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin empati becerilerinin, öğretmenin mezun olduğu alana, meslekteki hizmet yılına, iletişim dersi/ semineri almasına, medeni durumuna, sahip olduğu çocuk sayısına, sınıf mevcuduna ve uygulama yapılan okuldaki öğrencilerin sosyoekonomik düzeyine göre farklılaşmadığını göstermediğine ulaşmıştır.

Pala (2008), çalışmasında öğretmen adaylarının empati kurma düzeylerini ve empati düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediğini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda çalışma grubundaki öğretmen adaylarının empati kurma düzeylerinin ortalaması 3.5 olarak saptanmıştır. Empatik eğilim düzeyinin öğretmen adaylarının ekonomik durumu, lisans programı ve kitap okuma sıklığına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Yılmaz ve Akyel (2008), Beden Eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerini, çeşitli değişkenler açısından belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada sonucunda Beden Eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim puanlarının iyi düzeyde olduğu ve cinsiyet, sınıf, yaş, sporla uğraşma düzeyine göre istatistiksel açıdan farklılaşmadığını saptanmıştır.

Çelik (2008), Okul Öncesi Eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın evrenini 2006- 2007 öğretim yılında Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler ile Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme kurumuna bağlı kreş gündüz evlerinde çalışan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini 421 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ve Prof. Dr. Üstün Dökmen tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde t testi ve F testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin cinsiyet, mesleğini isteyerek seçip seçmeme, mesleğini sevip sevmeme değişkenleri ile empatik eğilimleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunurken; kıdem yaş eğitim düzeyi, öğrenci sayıları, medeni durum, çalıştıkları kurum, öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Katman (2010), çalışmasında idarecilerin empatik eğilim düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenlerini cinsiyet, yaş, gelir, hizmet yılı, öğrenim durumu ve medeni durum oluşturmuştur. Bağımlı değişkenlerini kişisel ifadelerden elde edilen puanlar oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini Isparta'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, anaokulları, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan 142 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Elde edilen verilerin analizinde frekans ve yüzdelik dağılımlar, t-testi ve varyans analizlerinden yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda okul yöneticilerinin empatik eğilimleri anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır.

Oğuz ve Altun (2011), yaratıcı drama eğitimi alan öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumları ile empatik eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma örneklemini yaratıcı drama eğitimi alan 96 öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışmada Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği (Okvuran, 2000) ile Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen, 1988) kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler dikkate alındığında öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumları ile empatik eğilimleri arasında ilişki saptanmıştır.

Maden ve Durukan (2011), Türkçe öğretmeni adaylarının empatik eğilim düzeylerini cinsiyet, sınıf ve not ortalaması değişkenlerine göre değerlendirmişlerdir. Veriler Dökmen tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği ve araştırmacılarca oluşturulan Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucu Türkçe öğretmen adaylarının ortalamasının üstünde empatik eğilime sahip olduğuna, cinsiyet ve not ortalamasının anlamlı farklılık oluşturmadığına, sınıf düzeyinin ise empatik eğilim üzerinde anlamlı bir değişken olduğuna ulaşılmıştır.

Elikesik (2013) Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerini bazı değişkenler açısından incelemiş ve Sosyal Bilgiler öğretiminde empatinin önemine dair görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin empatik becerilerinin cinsiyete, mesleki kıdeme, bitirilen son alana ve hizmet içi eğitime katılma durumuna göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümünde araştırma modeli (yöntemi), çalışma evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, tezde kullanılan ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması, verilerin uygulanması, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve verilerin yorumlanması başlıkları altında yer alan bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerini ve empatik yönelimlerine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik gerçekleştirilen bu çalışmanın modeli nitel ve nicel olarak yapılandırılmıştır. Bu yönüyle çalışmanın modeli nitel ve nicel araştırma desenlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma modelidir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerini belirleyebilmek amacıyla gerekli olan nicel verilerin toplanmasında veri aracı olarak ölçek kullanılmış, verilerin analizi ve yorumlanması nicel metoda uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Bunun için araştırmanın nicel boyutunda tarama modeli (Survey Yöntemi) kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan, sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerine ilişkin görüşlerini belirleme amacıyla veri aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan açık uçlu görüşme soruları kullanılmış, verilerin analizi ve yorumlanması nitel metoda uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

Nicel araştırmalar örneklemin evreni temsil edebileceğinden yola çıkarak, elde edilen sonuçların evrene genellediği çalışmalardan oluşur. Konu üzerinde genel bir eğilimin ortaya konulduğu ve sayısal verilerle ifade edildiği bu araştırma modeli içerisinde, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırmalar, tarama modeli olarak isimlendirilir. Bu modelde, araştırmacı, araştırmaya konu olan her neyse onları olduğu gibi tanımlar, herhangi bir değiştirme ya da etkileme yapmaz. Amaç var olanı değiştirmeye kalkmadan uygun bir biçimde gözlemleyerek ifade edebilmektir (Karasar, 2005).

Tarama modeli, bir grubun belli özelliklerini ortaya koymak için verilerin sistematik bir şekilde toplanmasını amaçlayan çalışma türüdür (Büyüköztürk vd., 2011). Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşullarında olduğu gibi tanımlanır. Çalışmada yer alan duruma ilişkin hipotezleri test etmek veya soruları cevaplamak amacıyla veri toplanır (Nazik ve Arlı, 2004).

Çalışmanın nitel boyutunda araştırma deseni olarak “*olgubilim (görüngübilim, fenomenolojik) deseni*” benimsenmiştir. Olgubilim deseni farkında olduğumuz, ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir. Ancak bu tanışıklık olguları tam olarak anladığımız manasına gelmez. Bize tümüyle yabancı olmayan, aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim uygun bir araştırma zeminini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Nitel araştırmalar, nicel araştırma yöntemlerine göre daha derinlemesine bilgi sağlarken genellikle yaygın olarak kullanılan nicel araştırma yöntemleriyle ifade edilmesi zor olan soruların çözümü için kullanılırlar (Frankel ve Devers, 2000; Akt: Büyüköztürk, 2007).

Sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerinin belirlenmesine yönelik bu araştırmada nicel veriler ile geniş kitlelerden objektif ve genellenebilir bilgilere, nitel verilerle de sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerine ilişkin görüşleri hakkında ayrıntılı ve derinlemesine bilgilere ulaşılması hedeflenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)’ na bağlı Aydın ilindeki ilkokullarının sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2014-2015 Eğitim Öğretim yılında Aydın ili Efeler ilçesinde bulunan okullarda görev yapan 289 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada örnekleme yöntemlerinden seçkisiz olmayan örnekleme çeşitlerinden uygun örnekleme kullanılmıştır. Çalışmanın nitel kısmının çalışma grubunu, gönüllü olan 10 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubu, kolay ulaşılabilir durum örneklemeyle seçilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın bağımsız değişkenleri hakkında bilgi edinmek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimleri belirlemek amacıyla veri toplama aracı olarak Koçak ve Önen (2013) tarafından geliştirilen “Empatik Yönelim Ölçeği” uygulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerine ilişkin görüşlerinin

belirlenmesi amacıyla ölçeğin uygulandığı gönüllü 10 sınıf öğretmenine yarı yapılandırılmış görüşme uygulanmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgileri belirlemek amacıyla formda sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, medeni durumları, çocuk sahibi olma durumları, öğrenim durumları, mezun oldukları alan, mesleki kıdemleri, öğrenci sayıları, mesleği isteyerek seçip seçmemeleri, mesleklerinden memnun olup olmamaları, empati ile ilgili hizmet içi etkinliğe katılma durumları ve empati ile ilgili etkinliklere katılma durumları gibi sorulara yer verilmiştir.

3.3.2. Empatik Yönelim Ölçeği

Günümüzde sınıf öğretmenlerinin empatik tutumlarıyla ilgili yapılan araştırmalarda araştırmacılar, çalışmalarının öğretmen tutumlarını direkt değil, öğrencilerin öğretmenlere ilişkin algıladıkları empatik tutumlarından elde edilerek bir sonuca ulaştıklarını belirtmektedirler. Bu durum çalışmaları sınırlandırmaktadır (Özbay ve Şahin, 2000).

Farklı branşlardaki öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin empatik yönelimlerinin belirleneceği tutum ölçeklerinin geliştirilmesi ve çeşitlendirilmesi gerekir. Günümüzde empatiyi ölçmek için kullanılan çok sayıda ölçek vardır (Dökmen, 1988; Lawrence, Shaw, Baker, Baron- Cohen ve David, 2004). Yalnız her bir ölçeğin önemli dezavantajları vardır. Empatiyi ölçmeye yönelik bu ölçekler arasındaki korelasyon düşüktür. Geliştirilen empatik ölçeklerin her biri empatik becerinin farklı bir boyutunu ölçmektedir. Empatik Yönelim Ölçeği (EYÖ) ile öğretmen adaylarının empatik eğilimlerine yönelik tutumlarını belirlemek amaçlı sözü edilen sınırlılıkları ortadan kaldırmak amacıyla geliştirilmiştir (Koçak ve Önen, 2013).

Empatik yönelim ölçeğin geliştirilmesi sürecinde ilk olarak literatür taraması yapılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının empatik yönelimleriyle ilgili öğeler, yazdıkları kompozisyonlardan sistematik biçimde çözümlenerek ölçek ifadelerinin yazılmasına temel oluşturacak ipuçları elde edilmeye çalışılmıştır. Literatür araştırmasından sonra 45 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Uzman görüşü ile 5'li likert tipi derecelendirilmiş 29 maddelik ölçek

belirlenmiştir. Ölçek “Kesinlikle Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum”, “Kesinlikle katılmıyorum” şeklindedir.

Empatik yönelim ölçeği Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 513 kadın 217 erkek olmak üzere toplam 730 öğretmen adayına uygulanmıştır. Ölçeğin uygulandığı öğretmen adaylarının 187’si Kimya, 130’u Fen Bilgisi, 123’ü Biyoloji, 116’sı Matematik, 86’sı Fizik ve 78’i Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümlerinde eğitim görmektedirler.

Ölçeğin yapı geçerliğini çözümlmek amacıyla veriler üzerinde açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. İlk olarak Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett küresellik test analizleri yapılmış ve $KMO=0.96$; Barlett testi değeri ise $\chi^2=9917,755$, $p= .000$ bulunmuştur. KMO kat sayısı ve Barlett testi toplanan verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir Açımlayıcı faktör analizi sonuçları .40- .77 arasında değişmektedir ve ölçeğin 3 faktörden oluştuğunu göstermektedir. Faktörlerin özdeğerleri ve toplam varyansı bu yapıyı desteklemektedir.

Ölçeğin birinci faktörü “Empatik Beceri”, ikinci faktörü “Empatik Ortam”, üçüncü faktörü “Anti-empatik Tutum” olarak adlandırılmıştır. Empatik beceri öz değeri 11.3, açıkladığı varyans %19.7; empatik ortam öz değeri 2.0, açıkladığı varyans %17; anti-empatik tutum öz değeri 1.3, açıkladığı varyans %14.1 bulunmuştur. Ölçeğin toplam açıkladığı varyans ise %50.89 bulunmuştur.

Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla kullanılan faktör analizinden elde edilen modelin beklenen kuramsal yapıyı destekleyip desteklemediğini belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve χ^2/df oranı 3.02 olarak hesaplanmıştır. Sonuçların ölçeğin, 3 boyutlu bir yapıya sahip olduğunu desteklediği görülmüştür.

Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alpha iç tutarlık kat sayısı ve madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Analiz sonucunda, ölçeğin Cronbach Alpa değeri .94 bulunmuştur. Faktörlere göre Cronbach’ın Alpa değeri empatik beceri için .91; empatik ortam için .88 ve anti-empatik tutum için .82 şeklindedir.

Ölçeğin tutarlığını belirlemek için test-tekrar test güvenilirliği incelenmiştir. Verilerin istatistiksel analiz çalışmasında, 60 öğretmen adayına, deneme ölçek on

beşer gün arayla iki kez uygulanmış ve yapılan analiz sonucunda korelasyon sayısı .83 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Açık Uçlu Görüşme Soruları

Sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler gönüllük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme soruları sınıf öğretmenlerine uygulanmış olan ölçeğe paralellik sağlaması amacıyla anketteki alt boyutlardan yola çıkarak oluşturulmuştur. Görüşme sorularının kapsam geçerliliği alanında uzman iki kişiye kontrol ettirilmiş ve 4 sınıf öğretmeniyle pilot uygulama yapılmıştır.

Çalışma grubunda yer alan 10 sınıf öğretmenleriyle yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacı açıklanmış ve verilerin yalnızca bilimsel araştırmada kullanılacağı belirtilmiştir. Hazırlanan görüşme formunda kişisel bilgi olarak öğretmenlerin cinsiyetleri, öğrenim durumları, mezun oldukları alan, mesleği isteyerek seçip seçmeme durumları, meslekten memnun olup olmama durumları, mesleki kıdemleri, sınıflarındaki öğrenci sayıları, empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılma durumları, empati ile ilgili etkinliğe katılma durumları yer almakta ve 5 açık uçlu soru bulunmaktadır. Görüşmeler 35-40 dakika sürmüş ve ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Araştırmada kullanılan görüşme formu ekler bölümünde yer almaktadır.

Görüşme sorularının güvenilirliğini gerçekleştirmek amacıyla, sınıf öğretmenlerinin yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri yanıtlar araştırmacı ve uzman tarafından ayrı ayrı incelenerek elde edilen kodlamaların uyuşum yüzdesi hesaplanmıştır. Çalışmadaki açık uçlu sorular için araştırmacıların bağımsız olarak belirledikleri kodlar arasındaki uyuşum yüzdesi, “Güvenirlik = Görüş birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100” formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Uygulanan formül sonucunda güvenirlüğün %85 olduğu görülmüştür. Yıldırım ve Şimşek'e (2006) göre, güvenilirlik hesaplamasındaki uyuşum yüzdesi %70 olduğunda güvenirlilik yüzdesine ulaşılmış kabul edilir. Aynı zamanda alt ve ana temaların frekans ve yüzdelere bulguların

tablolarında yer verilmiş ayrıca elde edilen veriler, gerekli görülen yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Nicel veri toplama aracı ile elde edilen verilerin istatistiksel analizinde SPSS analiz programından yararlanılmıştır. Ölçeğe katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerini tanımlayıcı istatistiksel analizler için frekans, yüzde, aritmetik ortalama teknikleri kullanılmıştır. Öğretmenlerin kişisel özellikleri açısından maddelerle yapılan karşılaştırmalarda bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) işlemleri yapılmıştır. İki farklı grubun olduğu durumlarda t-testi, üç ve daha fazla farklı grubun olduğu durumlarda varyans analizi işlemi yapılmıştır.

Verilerin SPSS programında analiz edilmesinden önce değerlendirmeye alınan Empati Yönelim Ölçeklerine (EYÖ) 1'den başlayarak 289'a kadar numara verilmiştir. Empati Yönelim Ölçeğinde (EYÖ) ikinci bölümde yer alan "Kesinlikle Katılıyorum" seçeneğine 5, "Katılıyorum" seçeneğine 4, "Kararsızlık" seçeneğine 3, "Katılmıyorum" seçeneğine 2 ve "Kesinlikle Katılmıyorum" seçeneğine 1 puanları verilmiştir. Ölçeğin 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, ve 20. maddelerinin puanlaması ters olarak girilmiştir. Çünkü bu maddeler anlam olarak negatif içeriğe sahiptirler.

Öğretmenlerin Empati Yönelim Ölçeğindeki (EYÖ) her bir maddeye verdikleri yanıtların yüzde dağılımlarına ve aritmetik ortalamalarına göre yorum yapılmıştır. Veri toplama araçlarında kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak, elde edilen ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanmasında;

"Kesinlikle Katılıyorum" 1.00-1.80

"Katılıyorum" 1.81-2.60

"Kararsızım" 2.61- 3.40

"Katılmıyorum" 3.41- 4.20

"Kesinlikle Katılmıyorum" 4.21- 5.00 temel alınmıştır.

Nitel veri toplama aracı ile elde edilen verilerin analizinde içerik analizden yararlanılmıştır. Veri analizinde ilk aşamada sınıf öğretmenlerinin doldurdukları görüşme formları numaralandırılmıştır. Temel kodların belirlenmesi aşamasında ise iki araştırmacı aynı veri seti üzerinde bağımsız bir şekilde çalışmışlardır. Daha sonra araştırmacılar ayrı ayrı kodlar belirlemiş ve belirlenen kodlar arasında uzlaşa olup olmadığını incelemiştir. Görüş birliğine varılan kodlar ile veriler tekrar okunmuştur. Öğretmenlerin empatiye dair görüşlerini belirlemek üzere, ifadeler içerik benzerliği dikkate alınarak sınıflandırılmıştır. Her bir sınıflandırmaya isimler verilerek alt temalar belirlenmiştir. Son olarak Alt temaların da sınıflandırılması ile ana temalara ulaşılmıştır (Patton, 2002).

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın kapsamında ele alınan sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerinin belirlenmesine yönelik olarak elde edilen öğretmen görüşlerine yer verilmektedir.

4.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna Ait Kişisel Bilgiler

Bu bölümde araştırmanın nicel bölümüne katılan öğretmenlere ilişkin cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumları, yaş ve hizmet içi eğitim alma durumları gibi kişisel bilgiler yer almaktadır.

4.1.1. Cinsiyet

Çalışmanın nicel boyutunun gerçekleştirildiği, örnekleme oluşturan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı Çizelge 4.1.' de verilmiştir.

Çizelge 4.1. Örneklemdaki Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kadın	166	54,7
Erkek	123	42,6
Toplam	289	100

Çizelge 4.1.'e göre çalışmanın nicel boyutuna katılan 289 öğretmenin %55' inin kadın, %43' nün erkek olduğu görülmektedir.

4.1.2. Medeni Durum

Çalışmanın nicel boyutunun gerçekleştirildiği, örnekleme oluşturan öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımı Çizelge 4.2.' de verilmiştir.

Çizelge 4.2. Örneklemdaki Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Dağılımları

Medeni Durum	F	%
Evli	254	88
Bekar	35	12
Toplam	289	100

Çizelge 4.2.'e göre çalışmanın nicel boyutuna katılan 289 öğretmenin %88' inin evli, % 12'sinin bekar olduğu görülmektedir.

4.1.3. Çocuk Sahibi Olma Durumu

Çalışmanın nicel boyutunun gerçekleştirildiği, örnekleme oluşturan öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumlarına göre dağılımı Çizelge 4.3.' de verilmiştir.

Çizelge 4.3. Örneklemdaki Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Dağılımları

Çocuk	F	%
Var	242	84
Yok	47	16
Toplam	289	100

Çizelge 4.3.'e göre çalışmanın nicel boyutuna katılan 289 öğretmenin %84' ünün çocuk sahibi olduğu, % 16'sının çocuğunun olmadığı görülmektedir.

4.1.4. Öğrenim Durumları

Çalışmanın nicel boyutunun gerçekleştirildiği, örnekleme oluşturan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre dağılımı Çizelge 4.4.' de verilmiştir.

Çizelge 4.4. Örneklemdaki Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları

Öğrenim Durumu	F	%
Ön Lisans	69	24
Lisans	213	74
Yüksek Lisans	7	2
Doktora	0	0
Toplam	289	100

Çizelge 4.4' e göre çalışmanın nicel boyutuna katılan 289 öğretmenin % 74' ünün Lisans mezunu, % 24' ünün Ön lisans mezunu, % 2' sinin yüksek lisans mezunu olduğu, doktora mezunu öğretmenin bulunmadığı görülmektedir.

4.1.5. Mezun Olunan Alan

Çalışmanın nicel boyutunun gerçekleştirildiği, örnekleme oluşturan öğretmenlerin mezun oldukları alan durumlarına göre dağılımı Çizelge 4.5.' de verilmiştir.

Çizelge 4.5. Örneklemdaki Öğretmenlerin Mezun Oldukları Alana Göre Dağılımları

Mezun Olunan Alan	F	%
Sınıf Öğretmenliği	226	78
Eğt. Fak. Sınıf Öğrt.	28	10
Dışındaki Branşlar		
Eğitim Fakültesi Dışı Fak.	35	12
Toplam	289	100

Çizelge 4.5.' e göre çalışmanın nicel boyutuna katılan 289 öğretmenin % 78' inin eğitim fakültesinden mezun olduğu, % 10' unun eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği dışındaki (kimya, biyoloji vb.) bir bölümden mezun olduğu, % 12'sinin de eğitim fakültesi dışındaki bir fakülteden fen edebiyat, veterinerlik, iktisat vb.) mezun olduğu görülmektedir.

4.1.6. Mesleki Kıdem

Çalışmanın nicel boyutunun gerçekleştirildiği, örnekleme oluşturan öğretmenlerin hizmet yıllarına göre dağılımı Çizelge 4.6.' de verilmiştir.

Çizelge 4.6. Örneklemdaki Öğretmenlerin Hizmet Yıllarına Göre Dağılımları

Hizmet Yılı	F	%
5 yıl ve altı	18	6
6-10	27	9
11-15	32	11
16-21	73	25
21 yıl ve üzeri	139	48
Toplam	289	100

Çizelge 4.6.' e göre çalışmanın nicel boyutuna katılan 289 öğretmenin % 48'inin 21yıl ve üstü, % 25' inin 16–20 yıl, % 11' inin 11–15 yıl, % 9'unun 6–10 yıl, % 6' ının 5 yıl ve altı deneyime sahip oldukları görülmüştür.

4.1.7. Öğrenci Sayısı

Çalışmanın nicel boyutunun gerçekleştirildiği, örnekleme oluşturan öğretmenlerin sınıflarının öğrenci sayısı durumlarına göre dağılımı Çizelge 4.7.'de verilmiştir.

Çizelge 4.7. Örneklemdaki Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarına Göre Dağılımları

Öğrenci Sayısı	F	%
1-20	146	51
21-25	64	22
26-30	50	17
31-35	24	8
36-40	5	2
41 ve üzeri	0	0
Toplam	289	100

Çizelge 4.7.'e göre çalışmanın nicel boyutuna katılan 289 öğretmenin % 51'inin 1-20, % 22' sinin 21–25, % 17' sinin 26-30, % 8' inin 31-35, % 2' sinin 36-40 aralığında öğrenci sayısına sahip oldukları görülmüştür.

4.1.8. Mesleği İsteyerek Seçme

Çalışmanın nicel boyutunun gerçekleştirildiği, örnekleme oluşturan öğretmenlerin mesleği isteyerek seçme durumlarına göre dağılımı Çizelge 4.8.' de verilmiştir.

Çizelge 4.8. Örneklemdaki Öğretmenlerin Mesleği İsteyerek Göre Dağılımları

Mesleği İsteyerek Seçme	f	%
Evet	240	83
Hayır	49	17
Toplam	289	100

Çizelge 4.8.'e göre çalışmanın nicel boyutuna katılan 289 öğretmenin %83' ünün mesleğini isteyerek seçtiği, %17' sinin mesleğini istemeyerek seçtikleri görülmektedir.

4.1.9. Mesleğinden Memnun Olma

Çalışmanın nicel boyutunun gerçekleştirildiği, örneklemini oluşturan öğretmenlerin mesleği isteyerek seçme durumlarına göre dağılımı Çizelge 4.9.' de verilmiştir.

Çizelge 4.9. Örneklemdaki Öğretmenlerin Mesleğinden Memnun Olma Durumuna Göre Dağılımları

Mesleğinden Memnun Olma	F	%
Evet	262	91
Hayır	27	9
Toplam	289	100

Çizelge 4.9.' e göre çalışmanın nicel boyutuna katılan 289 öğretmenin %91' inin mesleğinden memnun olduğu, %9' unun mesleğinden memnun olmadığı görülmektedir.

4.1.10. Hizmet İçi Eğitim Alma Durumları

Çalışmanın nicel boyutunun gerçekleştirildiği, örneklemini oluşturan öğretmenlerin empati ile ilgili katıldıkları hizmet içi eğitim durumlarına göre dağılımı Çizelge 4.10.' de verilmiştir.

Çizelge 4.10. Örneklemdeki Öğretmenlerin Empatiye Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durumlarını Göre Dağılımları

Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	F	%
Evet	197	68
Hayır	92	32
Toplam	289	100

Çizelge 4.10.'e göre çalışmanın nicel boyutuna katılan 289 öğretmenin %68' inin empatiye yönelik hizmet içi eğitime katıldıkları, %32' sinin katılmadığı görülmektedir.

4.2. Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular

4.2.1. Öğretmenlerin Empatik Eğilim Puanlarına ve EYÖ' nin Alt Ölçek Puanlarına Ait Değerler

Çizelge 4.11. Öğretmenlerin Empatik Eğilim Puanlarına Ve EYÖ' Nin Alt Ölçeklerine Ait Değerler

Ölçümler	N	Madde sayısı	Min. Değer	Max. Değer	X	S
Empatik Yönelim	289	29	32	155	122,50	13,26
Ölçümler	N	Madde sayısı	Min. Değer	Max. Değer	X	S
Empatik Beceri	289	12	12	73	48,83	5,71
Anti-empatik Tutum	289	8	10	40	34,30	5,00
Empatik Ortam	289	9	9	45	39,37	5,08

Empatik Yönelim Ölçeği' den alınabilecek maksimum puan 145, minimum puan 29 'tur. Ölçekten elde edilebilecek ortalama puan ise 87' dir. Çizelge 4.11' e göre, sınıf öğretmenlerinin empatik yönelim düzeyi ortalamasının 122,50; standart sapmasının 13,26 olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin empatik yönelim düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

“Empatik Beceri” alt faktöründen alınabilecek maksimum puan 60, minimum puan 12’ tür. Ölçekten elde edilebilecek ortalama puan ise 36’ dir. Çizelge 4.12’e göre, sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin aritmetik ortalamasının 48,83, standart sapmasının 5,71 olduğu görülmektedir.

“Anti-empati Tutum” alt faktöründen alınabilecek maksimum puan 40, minimum puan 8’ dir. Ölçekten elde edilebilecek ortalama puan 24’ tür. Çizelge 4.12’e göre, sınıf öğretmenlerinin anti-empatik tutum düzeylerinin aritmetik ortalamasının 34,30, standart sapmasının 5,00 olduğu görülmektedir.

“Empatik Ortam” alt faktöründen alınabilecek maksimum puan 45, minimum puan 9’dur. Ölçekten elde edilebilecek ortalama puan ise 27’ dir. Çizelge 4.13.e göre, sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin aritmetik ortalamasının 54,71, standart sapmasının 5,08 olduğu görülmektedir.

4.2.2. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerinin Empatik Yönelimlerine ve EYÖ Alt Faktörlerine Etkisi

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre empatik yönelimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlayabilmek için, gruplar arası t testi uygulanmıştır. Bulunan sonuçlar aşağıdaki gibidir;

Çizelge 4.12. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre “Empatik Yönelim Ölçeği” Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
Kadın	166	123,86	11,71	287	2,034	0 ,043
Erkek	123	120,67	14,96			

Çizelge 4.12. de sınıf öğretmenlerinin kadın ve erkek oranı, ölçeğe verdikleri puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve standart hata ortalamaları verilmiştir. Çizelgede yanıtlayan 289 öğretmenin 165’nin kadın, 123’nün erkek olduğu görülmektedir.

Cinsiyete göre EYÖ aritmetik ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlayabilmek için t testi uygulanmıştır. Gruplar arasında varyansın eşitliği için “Levene’s test” sonuçlarına bakılmış ve cinsiyete göre varyans puanlarının aynı olup olmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Test sonucunda anlamlılık düzeyinin, 05’in altında bir değer olduğu görülmektedir (p=0.043). Bu değer Çizelgenin ilk satırında yer alan, varyansların eşit olduğu varsayımının kullanılmasını gerektirmiş ve varyansların eşit olduğu ortaya çıkarılmıştır.

İki grup arasındaki anlamlı farklılığı belirtmek için eşit varyans varsayımı satırındaki anlamlılık değerine bakılmıştır. Dolayısıyla EYÖ aritmetik ortalamaları cinsiyet değişkenine bağlı olarak incelendiğinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür $t(289)=2.034$, $p<.05$. Bu anlamda cinsiyet faktörü öğretmenlerin empatik yönelim düzeylerini değerlendirmede ele alınabilecek bir faktör olarak görülmektedir.

Çizelge 4.13. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre EYÖ Alt Faktörleri Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
Empatik	Kız	166	50,34	4,78	287	5,484	,000
	Erkek	123	46,79	6,23			
Anti-Empatik	Kız	166	34,16	4,66	287	-5,45	,586
	Erkek	123	34,48	5,45			
Empatik Ortam	Kız	166	39,35	4,63	287	-,057	,956
	Erkek	123	39,39	5,66			

Çizelge 4.13. de sınıf öğretmenlerinin kadın ve erkek oranı, ölçeğin alt faktörlerine verdikleri puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve standart hata ortalamaları verilmiştir. Empatik yönelim ölçeğinin alt faktörlerinden “empatik beceri” faktöründe cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunurken $p<.05$, “anti-empatik tutum”, “empatik ortam” faktörlerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark $p>.05$ bulunmamıştır.

4.2.3. Sınıf Öğretmenlerinin Medeni Durumlarının Empatik Yönelimlerine ve EYÖ Alt Faktörlerine Etkisi

Sınıf öğretmenlerinin medeni durumları ile empatik yönelimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlayabilmek için, gruplar arası t testi uygulanmıştır. Bulunan sonuçlar aşağıdaki gibidir;

Çizelge 4.14. Sınıf Öğretmenlerinin Medeni Durumlarının ‘Empatik Yönelim Ölçeği’ Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları

Medeni durum	N	X	S	sd	t	p
Bekar	35	113,31	10,8	287	0,858	,391
Evli	254	122,25	13,5			

Çizelge 4.14. de sınıf öğretmenlerinin medeni durumları oranı, ölçeğe verdikleri puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve standart hata ortalamaları verilmiştir. Çizelgede yanıtlayan 289 öğretmenin 35’inin bekâr, 253’nün evli olduğu görülmektedir.

Medeni duruma göre EYÖ aritmetik ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlayabilmek için t testi uygulanmıştır. Gruplar arasında varyansın eşitliği için “Levene’s test” sonuçlarına bakılmış ve cinsiyete göre varyans puanlarının aynı olup olmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Test sonucunda anlamlılık düzeyinin, 05’in üzerinde bir değer olduğu görülmektedir (p=.391). Bu değer Çizelgenin ilk satırında yer alan, varyansların eşit olduğu varsayımının kullanılmasını gerektirmiş ve varyansların eşit olduğu ortaya çıkarılmıştır.

İki grup arasındaki anlamlı farklılığı belirtmek için eşit varyans varsayımı satırındaki anlamlılık değerine bakılmıştır. Dolayısıyla EYÖ aritmetik ortalamaları medeni durum değişkenine bağlı olarak incelendiğinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür $t(289)=0.858$, $p>.05$. Bu anlamda medeni durum faktörü öğretmenlerin empatik yönelim düzeylerini değerlendirmede ele alınabilecek bir faktör olarak görülmemektedir.

Çizelge 4.15. Sınıf Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre EYÖ Alt Faktörleri Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	X	S	sd	t	p
Empatik Beceri	Bekar	35	41,20	10,76	287	1,471	,142
	Evli	254	39,53	5,37			
Anti-Empatik Tutum	Bekar	35	35,11	4,79	287	,99	,319
	Evli	254	34,23	4,90			
Empatik Ortam	Bekar	35	54,97	4,32	287	,273	,785
	Evli	254	54,68	6,01			

Çizelge 4.15. de sınıf öğretmenlerinin medeni durumları oranı, ölçeğin alt faktörlerine verdikleri puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve standart hata ortalamaları verilmiştir. Empatik yönelim ölçeğinin alt faktörlerinde anlamlılık değeri .05 düzeyinden yüksek bulunduğu için “empatik beceri”, “anti-empatik tutum”, “empatik ortam” faktörlerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sahibi Olma Durumlarının Empatik Yönelimlerine ve EYÖ Alt Faktörlerine Etkisi

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sahibi olma durumları ile empatik yönelimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlayabilmek için, gruplar arası t testi uygulanmıştır. Bulunan sonuçlar aşağıdaki gibidir;

Çizelge 4.16. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sahibi Olma Durumları ile “Empatik Yönelim Ölçeği” Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları

Çocuk	N	X	S	sd	t	p
Var	241	128,63	14,03	287	,363	,717
Yok	47	129,44	13,93			

Çizelge 4.16 da sınıf öğretmenlerinin çocuk sahibi olma durumuna göre, ölçeğe verdikleri puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve standart hata ortalamaları verilmiştir. Çizelgede yanıtlayan 285 öğretmenin 241' inin çocuk sahibi olduğu, 47'sinin çocuk sahibi olmadığı görülmektedir.

Çocuk sahibi olma durumuna göre EYÖ aritmetik ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlayabilmek için t testi uygulanmıştır. Gruplar arasında varyansın eşitliği için "Levene's test" sonuçlarına bakılmış ve cinsiyete göre varyans puanlarının aynı olup olmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Test sonucunda anlamlılık düzeyinin, 05'in üzerinde bir değer olduğu görülmektedir ($p=.717$). Bu değer Çizelgenin ilk satırında yer alan, varyansların eşit olduğu varsayımının kullanılmasını gerektirmiş ve varyansların eşit olduğu ortaya çıkarılmıştır.

İki grup arasındaki anlamlı farklılığı belirtmek için eşit varyans varsayımı satırındaki anlamlılık değerine bakılmıştır. Dolayısıyla EYÖ aritmetik ortalamaları öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumu değişkenine bağlı olarak incelendiğinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür $t(289)=0.363$, $p>.05$. Bu anlamda çocuk sahibi olma faktörü öğretmenlerin empatik yönelim düzeylerini değerlendirmede ele alınabilecek bir faktör olarak görülmemektedir.

Çizelge 4.17. Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sahibi Olma Durumları ile EYÖ Alt Faktörleri Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları

	Çocuk	N	X	S	sd	t	p
Empatik	Var	242	39,61	5,47	287	,792	,429
Beceri	Yok	47	40,40	9,42			
Anti-Empatik	Var	242	34,25	4,92	287	,652	,515
Tutum	Yok	47	34,76	4,72			
Empatik Ortam	Var	242	54,80	6,14	287	,559	,576
	Yok	47	54,27	4,30			

Çizelge 4.17. de sınıf öğretmenlerinin çocuk sahibi olma oranı, ölçeğin alt faktörlerine verdikleri puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve standart hata ortalamaları verilmiştir. Empatik yönelim ölçeğinin alt faktörlerinde

anlamlılık değeri .05 düzeyinden yüksek bulunduğu için “empatik beceri”, “anti-empatik tutum”, “empatik ortam” faktörlerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.2.5. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumlarının Empatik Yönelimlerine ve EYÖ Alt Faktörlerine Etkisi

Sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumları ile empatik yönelimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlayabilmek için, gruplar arası tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Sınıf öğretmenleri öğrenim durumlarına göre 4 gruba ayrılmıştır. Birinci grup ön lisans mezunu, 2. grup, lisans mezunu, 3. Grup, yüksek lisans mezunu öğretmenlerden oluşmaktadır. Toplamda 289 katılımcının empatik yönelimleri yanıtlarına bakılmış ve bu yanıtlar analiz edilmiştir. İlk olarak varyansın homojen olup olmadığına Levene testi uygulanarak bakılmış ve bulunan değer (1.5). 05 değerinden büyük olduğu için her bir grubun puanlarındaki değişkenliğin aynı olduğu, yani varyansın homojenliği varsayımını geçersiz kılmadığı bulunmuştur. Anova Çizelgesunda gruplar arası ve grup içi kareler toplamına ve serbestlik derecesine bakılmıştır.

Çizelge 4.18. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumları ile “Empatik Yönelim Ölçeği” Puanlarına İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	292,776	2	146,388	,746	,475
Gruplar içi	55928,637	285	196,241		
Toplam	56221,413	287			

Yukarıdaki Çizelgede görüldüğü gibi anlamlılık değeri .05 düzeyinden yüksek (.47) bulunduğu için bu 4 grubun toplam puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F(2-285) = .75, p > .05$]. Yani öğretmenlerin öğrenim durumları için EYÖ puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. İstatistiksel olarak anlamlı olmadığı için grupların birbirleri ile çoklu karşılaştırmaları ve Eta kare hesaplanarak elde edilen etki büyüklüğü hesaplanmamıştır.

Çizelge 4.19. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumları ile ‘‘Empatik Yönelim Ölçeği’’ Alt Faktörlerine İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	f	p
Empatik Beceri	Gruplar	137,687	2	68,843	1,759	,174
	Gruplar içi	11195,850	286	39146		
	Toplam	11333,536	288			
Anti- Empatik Tutum	Gruplar	33,177	2	16,589	,692	501
	Gruplar içi	6827,475	286	23956		
	Toplam	6860,653	288			
Empatik Ortam	Gruplar	17,551	2	8,775	,252	,777
	Gruplar içi	9949,183	286	34,787		
	Toplam	9966,734	288			

Yukarıdaki Çizelgede görüldüğü Empatik yönelim ölçeğinin alt faktörlerinde anlamlılık değeri .05 düzeyinden yüksek bulunduğu için bu 4 grubun toplam puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani öğretmenlerin öğrenim durumları için EYÖ’ nin alt faktör puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. İstatistiksel olarak anlamlı olmadığı için EYÖ’ nin alt faktörleri için grupların birbirleri ile çoklu karşılaştırmaları ve Eta kare hesaplanarak elde edilen etki büyüklüğü hesaplanmamıştır.

4.2.6. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Alanlarının Empatik Yönelimlerine Etkisi

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları alanı ile empatik yönelimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlayabilmek için, gruplar arası tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Sınıf öğretmenleri mezun oldukları alana göre 3 gruba ayrılmıştır. Birinci grup eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği mezunu, 2. Grup, eğitim fakültesi dışındaki branş mezunu, 3. Grup, eğitim fakültesi

dışındaki fakülte mezunu, öğretmenlerden oluşmaktadır. Toplamda 289 katılımcının empatik yönelimleri yanıtlarına bakılmış ve bu yanıtlar analiz edilmiştir. İlk olarak varyansın homojen olup olmadığına Levene testi uygulanarak bakılmış ve bulunan değer (0.61) .05 değerinden büyük olduğu için her bir grubun puanlarındaki değişkenliğin aynı olduğu, yani varyansın homojenliği varsayımını geçersiz kılmadığı bulunmuştur.. Anova Çizelgesunda gruplar arası ve grup içi kareler toplamına ve serbestlik derecesine bakılmıştır.

Çizelge 4.20. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Alan ile ‘‘Empatik Yönelim Ölçeği’’ Puanlarına İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	189,260	2	94,630		
Gruplar içi	56032,153	285	196,604		
Toplam	56221,413	287		,481	,618

Yukarıdaki Çizelgede görüldüğü gibi anlamlılık değeri .05 düzeyinden yüksek (.61) bulunduğu için bu 3 grubun toplam puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F(2-285) = .48, p > .05$]. Yani öğretmenlerin öğrenim durumları için EYÖ puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. İstatistiksel olarak anlamlı olmadığı için grupların birbirleri ile çoklu karşılaştırmaları ve Eta kare hesaplanarak elde edilen etki büyüklüğü hesaplanmamıştır.

Çizelge 4.21. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Alan ile ‘‘Empatik Yönelim Ölçeği’’ Alt Faktörlerine İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	f	p
Empatik Beceri	Gruplar arası	20,473	2	10,237	,259	,772
	Gruplar içi	11313,063	286	39,556		
	Toplam	11333,536	288			
Anti-Empatik Tutum	Gruplar arası	9,886	2	4,943	,206	,814
	Gruplar içi	6850,767	286	24,038		
	Toplam	6860,653	288			
Empatik Ortam	Gruplar arası	152,652	2	76,326	2,224	,110
	Gruplar içi	9814,081	286	34,315		
	Toplam	9966,734	288			

Yukarıdaki Çizelgede görüldüğü Empatik yönelim ölçeğinin alt faktörlerinde anlamlılık değeri .05 düzeyinden yüksek bulunduğu için bu 4 grubun toplam puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani öğretmenlerin mezun oldukları alan ile EYÖ’ nin alt faktör puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. İstatistiksel olarak anlamlı olmadığı için EYÖ’ nin alt faktörleri için grupların birbirleri ile çoklu karşılaştırmaları ve Eta kare hesaplanarak elde edilen etki büyüklüğü hesaplanmamıştır.

4.2.7. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerinin Empatik Yönelimlerine ve EYÖ Alt Faktörlerine Etkisi

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile empatik yönelimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlayabilmek için, gruplar arası tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Sınıf öğretmenleri mesleki kıdemlerine göre 5 gruba ayrılmıştır. Birinci grup 5 yıl ve altı, 2. Grup, 6- 10 yıl arası, 3. Grup, 11- 15 yıl arası, 4. Grup, 16-21 yıl arası, 5. Grup, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden oluşmaktadır. Toplamda 289 katılımcının empatik yönelimleri

yanıtlarına bakılmış ve bu yanıtlar analiz edilmiştir. İlk olarak varyansın homojen olup olmadığına Levene testi uygulanarak bakılmış ve bulunan değer (0.362) .05 değerinden büyük olduğu için her bir grubun puanlarındaki değişkenliğin aynı olduğu, yani varyansın homojenliği varsayımını geçersiz kılmadığı bulunmuştur. Anova Çizelgesunda gruplar arası ve grup içi kareler toplamına ve serbestlik derecesine bakılmıştır.

Çizelge 4.22. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri ile ‘‘Empatik Yönelim Ölçeği’’ Puanlarına İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	f	P
Gruplar arası	381,346	4	95,336		
Gruplar içi	55840,067	283	197,315	,483	,748
Toplam	56221,413	287			

Yukarıdaki Çizelgede görüldüğü gibi anlamlılık değeri .05 düzeyinden yüksek (.748) bulunduğu için bu 5 grubun toplam puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [F(4-283)= .48, p>.05]. Yani öğretmenlerin mesleki kıdemleri için EYÖ puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. İstatistiksel olarak anlamlı olmadığı için grupların birbirleri ile çoklu karşılaştırmaları ve Eta kare hesaplanarak elde edilen etki büyüklüğü hesaplanmamıştır.

Çizelge 4.23. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri ile EYÖ'nin Alt Faktörleri Puanlarına İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	f	p
Empatik	Gruplar arası	128,465	4	32,116	,814	,517
Beceri	Gruplar içi	11205,071	284	39,454		
	Toplam	11333,536				
Anti-Empatik	Gruplar arası	80,964	4	20,241	,845	,498
Tutum	Gruplar içi	6779,689	284	23,956		
	Toplam	6860,653				
Empatik	Gruplar arası	18,462	4		,132	,971
Ortam	Gruplar içi	9948,271	284	4,616		
	Toplam	9966,734		35,029		

Yukarıdaki Çizelge'da görüldüğü Empatik yönelim ölçeğinin alt faktörlerinde anlamlılık değeri .05 düzeyinden yüksek bulunduğu için bu 4 grubun toplam puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile EYÖ'nin alt faktör puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. İstatistiksel olarak anlamlı olmadığı için EYÖ'nin alt faktörleri için grupların birbirleri ile çoklu karşılaştırmaları ve Eta kare hesaplanarak elde edilen etki büyüklüğü hesaplanmamıştır.

4.2.8. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarının Empatik Yönelimlerine ve EYÖ Alt Faktörlerine Etkisi

Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenci sayıları ile empatik yönelimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlayabilmek için, gruplar arası tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin sınıfları öğrenci sayılarına göre 5 gruba ayrılmıştır. Birinci grup 1-20, 2. Grup, 21-25, 3. Grup, 26-30 yıl arası, 4. Grup, 31-35, 5. Grup, 36-40 öğrenciden oluşmaktadır. Toplamda 289 katılımcının empatik yönelimleri yanıtlarına bakılmış ve bu yanıtlar analiz edilmiştir. İlk olarak varyansın homojen olup olmadığına Levene testi uygulanarak bakılmış ve bulunan değer (0.516) .05 değerinden büyük olduğu için her bir grubun puanlarındaki değişkenliğin aynı olduğu, yani varyansın homojenliği varsayımını geçersiz kılmadığı bulunmuştur. Anova Çizelgesunda gruplar arası ve grup içi kareler toplamına ve serbestlik derecesine bakılmıştır.

Çizelge 4.24. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenci Sayıları ile ‘‘Empatik Yönelim Ölçeği’’ Puanlarına İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	f	P
Gruplar arası	727,729	4	181,932		
Gruplar içi	55493,684	283	196,091		
Toplam	556221,413	287		,928	,448

Yukarıdaki Çizelge de görüldüğü gibi anlamlılık değeri 05 düzeyinden yüksek (.448) bulunduğu için bu 5 grubun toplam puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F(4-283) = .93, p > .05$]. Yani öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenci sayıları ile EYÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. İstatistiksel olarak anlamlı olmadığı için grupların birbirleri ile çoklu karşılaştırmaları ve Eta kare hesaplanarak elde edilen etki büyüklüğü hesaplanmamıştır.

Çizelge 4.25. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenci Sayıları ile EYÖ'nin Alt Faktörleri Puanlarına İlişkin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	f	p
Empatik Beceri	Gruplar arası	128,465	4	32,116	,814	,517
	Gruplar içi	11205,071	284	39,454		
	Toplam	11333,536				
Anti-Empatik Tutum	Gruplar arası	80,964	8	20,241	,845	,498
	Gruplar içi	6779,689	284	23,956		
	Toplam	6860,653				
Empatik Ortam	Gruplar arası	18,462	4	4,616	,132	,971
	Gruplar içi	9948,271	284	35,029		
	Toplam	9966,734				

Yukarıdaki Çizelgede görüldüğü Empatik yönelim ölçeğinin alt faktörlerinde anlamlılık değeri .05 düzeyinden yüksek bulunduğu için bu 4 grubun toplam puanlarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayısı ile EYÖ' nin alt faktör puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. İstatistiksel olarak anlamlı olmadığı için EYÖ' nin alt faktörleri için grupların birbirleri ile çoklu karşılaştırmaları ve Eta kare hesaplanarak elde edilen etki büyüklüğü hesaplanmamıştır.

4.2.9. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleği İsteyerek Seçip Seçmemelerinin Empatik Yönelimlerine ve EYÖ Alt Faktörlerine Etkisi

Sınıf öğretmenlerinin mesleklerini isteyerek seçip seçmeme durumları ile empatik yönelimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlayabilmek için, gruplar arası t testi uygulanmıştır. Bulunan sonuçlar aşağıdaki gibidir;

Çizelge 4.26. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleği İsteyerek Seçip Seçmeme Durumlarına Göre "Empatik Yönelim Ölçeği " Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları

Mesleği İsteyerek Seçme	N	X	S	sd	T	p
Evet	240	128,93	13,66			
Hayır	49	127,93	15,64	286	,454	,650

Çizelge 4.26. da sınıf öğretmenlerinin mesleklerini isteyerek seçip seçmeme durumuna göre, ölçeğe verdikleri puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve standart hata ortalamaları verilmiştir. Çizelgede yanıtlayan 288 öğretmenin 239' unun mesleğini isteyerek seçtiği, 49'nun mesleğini istemeyerek seçtiği görülmektedir.

Çocuk sahibi olma durumuna göre EYÖ aritmetik ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlayabilmek için t testi uygulanmıştır. Gruplar arasında varyansın eşitliği için "Levene's test" sonuçlarına bakılmış ve cinsiyete göre varyans puanlarının aynı olup olmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Test sonucunda anlamlılık düzeyinin, 05'in üzerinde bir değer olduğu

görülmektedir ($p=.650$). Bu değer Çizelgenin ilk satırında yer alan, varyansların eşit olduğu varsayımının kullanılmasını gerektirmiş ve varyansların eşit olduğu ortaya çıkarılmıştır.

İki grup arasındaki anlamlı farklılığı belirtmek için eşit varyans varsayımı satırındaki anlamlılık değerine bakılmıştır. Dolayısıyla EYÖ aritmetik ortalamaları öğretmenlerin mesleklerini isteyerek seçip seçmeme durumu değişkenine bağlı olarak incelendiğinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür $t(286)=0.650$, $p>.05$. Bu anlamda mesleği isteyerek seçip seçmeme faktörü öğretmenlerin empatik yönelim düzeylerini değerlendirmede ele alınabilecek bir faktör olarak görülmemektedir.

Çizelge 4.27. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleği İsteyerek Seçip Seçmeme Durumları ile EYÖ Alt Faktörleri Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
Empatik	Evet	240	39,74	5,56	287	,007	,994
Beceri	Hayır	49	39,73	9,06			
Anti-Empatik	Evet	240	34,36	4,89	287	,182	,856
Tutum	Hayır	49	34,22	4,88			
Empatik	Evet	240	54,86	5,95	287	,962	,337
Ortam	Hayır	49	53,97	5,51			

Çizelge 4.27 de sınıf öğretmenlerinin mesleği isteyerek seçip seçmeme oranı, ölçeğin alt faktörlerine verdikleri puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve standart hata ortalamaları verilmiştir. Empatik yönelim ölçeğinin alt faktörlerinde anlamlılık değeri .05 düzeyinden yüksek bulunduğu için “empatik beceri”, “anti-empatik tutum”, “empatik ortam” faktörlerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.2.10. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleklerinden Memnun Olup Olmama Durumlarının Empatik Yönelimlerine ve EYÖ Alt Faktörlerine Etkisi

Sınıf öğretmenlerinin mesleklerinden memnun olup olmama durumları ile empatik yönelimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlayabilmek için, gruplar arası t testi uygulanmıştır. Bulunan sonuçlar aşağıdaki gibidir;

Çizelge 4.28. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleklerinden Memnun Olup Olmama Durumlarına Göre ‘ ‘ Empatik Yönelim Ölçeği ’ ’ Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları

Meslekten						
Memnun Olma	N	X	S	sd	t	P
Evet	261	128,50	13,42			
Hayır	27	131,33	18,79	286	1,001	,318

Çizelge 4.28. de sınıf öğretmenlerinin mesleklerini isteyerek seçip seçmeme durumuna göre, ölçeğe verdikleri puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve standart hata ortalamaları verilmiştir. Çizelgede yanıtlayan 288 öğretmenin 261’ inin mesleğinden memnun olduğu, 27’ sinin mesleğini istemeyerek seçtiği görülmektedir.

Mesleğinden memnun olup olmama durumuna göre EYÖ aritmetik ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlayabilmek için t testi uygulanmıştır. Gruplar arasında varyansın eşitliği için “Levene’s test” sonuçlarına bakılmış ve cinsiyete göre varyans puanlarının aynı olup olmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Test sonucunda anlamlılık düzeyinin, 05’in üzerinde bir değer olduğu görülmektedir ($p=.318$). Bu değer Çizelgenin ilk satırında yer alan, varyansların eşit olduğu varsayımının kullanılmasını gerektirmiş ve varyansların eşit olduğu ortaya çıkarılmıştır.

İki grup arasındaki anlamlı farklılığı belirtmek için eşit varyans varsayımı satırındaki anlamlılık değerine bakılmıştır. Dolayısıyla EYÖ aritmetik ortalamaları öğretmenlerin mesleklerinden memnun olup olmama durumu değişkenine bağlı olarak incelendiğinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür $t(289)=0.318$, $p>.05$. Bu anlamda mesleği isteyerek seçip seçmeme faktörü öğretmenlerin empatik yönelim düzeylerini değerlendirmede ele alınabilecek bir faktör olarak görülmemektedir.

Çizelge 4.29. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleklerinden Memnun Olup Olmama Durumları ile EYÖ Alt Faktörleri Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları

Meslekten		N	X	S	sd	T	p
Memnun	Olma						
Empatik	Evet	262	39,53	5,46	287	-1,746	,082
Beceri	Hayır	27	41,74	11,47			
Anti-	Evet	262	34,32	4,79	287	-,116	,908
Empatik	Hayır	27	34,44	5,85			
Tutum							
Empatik	Evet	262	54,67	5,90	287	-,400	,689
Ortam	Hayır	27	55,14	5,76			

Çizelge 4.29. de sınıf öğretmenlerinin mesleğinde memnun olup olmama oranı, ölçeğin alt faktörlerine verdikleri puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve standart hata ortalamaları verilmiştir. Empatik yönelim ölçeğinin alt faktörlerinde anlamlılık değeri .05 düzeyinden yüksek bulunduğu için “empatik beceri”, “anti-empatik tutum”, “empatik ortam” faktörlerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.2.11. Sınıf Öğretmenlerinin Empati ile İlgili Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumlarının Empatik Yönelimlerine Etkisi

Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitime katılma durumları ile empatik yönelimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlayabilmek için, gruplar arası t testi uygulanmıştır. Bulunan sonuçlar aşağıdaki gibidir;

Çizelge 4.30. Sınıf Öğretmenlerinin Empati ile İlgili Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumlarının “Empatik Yönelim Ölçeği” Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları

Hizmet İçi		N	X	S	sd	t	p
Eğitim							
Evet		197	55,36	5,62			
Hayır		92	53,32	6,19	287	2,777	0,06

Çizelge 4.30. da sınıf öğretmenlerinin empati ile ilgili hizmet içi etkinliklere katılma durumuna göre, ölçüğe verdikleri puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve standart hata ortalamaları verilmiştir. Çizelgede yanıtlayan 289 öğretmenin 197'sinin empati ile ilgili hizmet içi eğitime katıldığı, 92'sinin empati ile ilgili hizmet içi eğitime katılmadığı görülmektedir.

Empati ile ilgili hizmet içi etkinliğe katılma durumuna göre EYÖ aritmetik ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlayabilmek için t testi uygulanmıştır. Gruplar arasında varyansın eşitliği için "Levene's test" sonuçlarına bakılmış ve cinsiyete göre varyans puanlarının aynı olup olmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Test sonucunda anlamlılık düzeyinin, 05'in altında bir değer olduğu görülmektedir ($p=.006$). Bu değer Çizelgenin ilk satırında yer alan, varyansların eşit olmadığını ortaya çıkarılmıştır.

İki grup arasındaki anlamlı farklılığı belirtmek için eşit olmayan varyans varsayımı satırındaki anlamlılık değerine bakılmıştır. Dolayısıyla EYÖ aritmetik ortalamaları öğretmenlerin empati ile ilgili hizmet içi eğitime katılma durumu değişkenine bağlı olarak incelendiğinde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($t(287)=2,777$, $p<.05$). Bu anlamda empati ile ilgili hizmet içi eğitime katılma faktörü öğretmenlerin empatik yönelim düzeylerini değerlendirmede ele alınabilecek bir faktör olarak görülmektedir. Empati ile ilgili hizmet içi etkinliğe katılanların empatik yönelimlerinin empati ile ilgili etkinliğe katılmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Çizelge 4.31. Sınıf Öğretmenlerinin Empati İle İlgili Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumları ile EYÖ Alt Faktörleri Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları

	Empati Etkinlik	N	X	S	sd	t	p
Empatik	Evet	197	40,03	6,05	287	1,171	,243
Beceri	Hayır	92	39,10	6,70			
Anti-	Evet	197	34,91	4,46	287	2,968	,003
Empatik	Hayır	92	33,09	5,52			
Tutum							
Empatik	Evet	197	55,36	5,62	287	2,777	,006
Ortam	Hayır	92	53,32	6,19			

Çizelge 4.31. de sınıf öğretmenlerinin empati ile ilgili hizmet iç eğitim etkinliklerine katılma durumları oranı, ölçeğin alt faktörlerine verdikleri puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve standart hata ortalamaları verilmiştir. Empatik yönelim ölçeğinin alt faktörlerinden “anti-empatik tutum” ve “empatik ortam” faktörlerinde anlamlılık değeri. 05 düzeyinden düşük bulunduğu için, “anti-empatik tutum”, “empatik ortam” faktörlerinde empati etkinliklerine katılma durumuna göre anlamlı bir fark bulunmuştur. “Empatik beceri” alt faktöründe anlamlılık değeri. 05 düzeyinden yüksek bulunduğu için anlamlı fark bulunmamıştır.

4.3. Araştırmanın Nitel Boyutuna Ait Kişisel Bilgiler

Çizelge 4.32. Görüşme Yapılan Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyet	Medeni Durum	Öğrenim Durumu	Mesleki Kıdem	Hizmet içi eğitim (empati)	Kişisel Gelişim
Öğretmen 1	Kadın	Evli	Lisans	6-10 yıl	Hayır	Hayır
Öğretmen 2	Kadın	Bekâr	Yüksek Lisans	5 yıl ve altı	Hayır	Hayır
Öğretmen 3	Erkek	Bekâr	Lisans	6-10 yıl	Hayır	Hayır
Öğretmen 4	Kadın	Evli	Lisans	5 yıl ve altı	Hayır	Hayır
Öğretmen 5	Erkek	Evli	Lisans	5 yıl ve altı	Hayır	Hayır
Öğretmen 6	Erkek	Evli	Ön Lisans	21 yıl ve üzeri	Hayır	Hayır
Öğretmen 7	Kadın	Bekâr	Lisans	5 yıl ve altı	Hayır	Evet
Öğretmen 8	Erkek	Evli	Lisans	16-21 yıl	Hayır	Hayır
Öğretmen 9	Erkek	Evli	Lisans	11-15 yıl	Hayır	Hayır
Öğretmen 10	Kadın	Evli	Ön Lisans	11-15 yıl	Hayır	Hayır

Çizelge 4.32.’ e göre çalışmanın nitel boyutuna katılan 10 öğretmenin, 5’ inin kadın 5’inin erkek olduğu, öğretmenlerin 7’sinin evli, 3’ ünün bekar olduğu, görülmektedir. 2 öğretmenin ön lisans mezunu, 7 öğretmenin lisans mezunu ve 1 öğretmenin yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 4’ nün 5 yıl ve altı, 2’ sinin 6-10 yıl, 2’sinin 11-15 yıl, 1’ inin 16-21 yıl ve 1’ inin 21 yıl ve

üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Bir öğrenmenin empati ile ilgili etkinliğe katıldığı, 9 öğretmenin empati ile ilgili hizmet içi eğitime ve empati ile ilgili etkinliğe katılmadıkları görülmektedir.

4.4. Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan görüşme sonucu elde edilen bulgulara göre sorulan sorular 3 ana temaya ayrılmıştır. “Sınıf Öğretmenlerinde Empatik Yönelimin Yeri Teması”, “Sınıf Öğretmenlerinde Empatik Yönelimlerini Etkileyen Faktörler Teması” , “Empatik Yönelimleri Geliştirmek Adına Öneriler Teması” şeklinde isimlendirilmişlerdir.

4.4.1. Sınıf Öğretmenlerinde Empatik Yönelimin Yeri Temasına İlişkin Bulgular

Çizelge 4.33. Sınıf Öğretmenlerinde Empatik Yönelimin Yeri Teması

Alt Temalar	Kodlamalar
Farkındalık açısından	kendini karşıdaki insanın yerine koyabilmek, Onun gibi düşünebilmek, hissedebilmek, karşıdaki kişiyi anlayabilme, kötü durumlar, karşıdaki kişinin bakış açısıyla olaya bakma, kendi değerleri dışında, onun penceresinden bakma,
Yeterlilik açısından	sinirine yenik düşmek, sınırlı bir yapıya sahip olmak, bir anda parlamak, bir anda öfkelenmek, hiç bir şeyi düşünmemek, ben olsaydım ne yapardım dememek, sosyal çevre, sınıf ortamı, veliler, öğrencileri anlayabilmenin empatiyle başlıyor olması, velilerin her zaman çocukları için en iyisini istemesi, kısmen, mesleğim gereği, empatik birey olmaya çabalama, insanları tanıma, çocuğun seviyesi, verim, veli olmak, huzurlu olmak, bencillik,

Sınıf Öğretmenlerinin Örnek Görüşleri

Öğretmenlerin Çizelge: 4.33. Sınıf Öğretmenlerinde Empatik Yönelimin Yeri Temasını oluşturan görüşlerine ait bazı örnek ifadeler aşağıdadır.

Farkındalık açısından

“Kendini karışındaki insanın yerine koyabilmektir. Onun gibi düşünebilmektir. Hissedebilmektir. Empati deyince aklıma İlk gelen bu oluyor. Çocuğumla birlikte bu biraz değışti. Çocuk mesela bir hata yapıyor, bir şey yapıyor, hoşlanmadığım bir şey yapıyor. Bende çocuktum, bende öyle yapmıştım. Zamanında yapmışlığım var.” (Ö, K, 1).

“Empati kendini başkasının yerine koyarak onun gözünden dünyaya bakıp düşünmektir.” (Ö, K, 5).

“Karşısındaki insanı anlayabilmesidir. Kötü durumlarda bile önce o kişinin bakış açısıyla olaya bakmasıdır.” (Ö, K, 2).

“Kendi değerlerine göre değil de daha çok onun yaşadıklarına göre koşullarına göre değerlendirmeye çalışmaktır.” (Ö, E, 3).

Yeterlilik açısından

“Maalesef Sosyal çevrede empatik olduğumu hiç düşünmüyorum, çok acı. Bunu öğretmenlik hayatımda uygulamaya çalışıyorum ama tam anlamıyla uygulayabiliyorum muyum? Hayır. Çünkü sinirime yenik düşüyorum. Bir anda parlarım. Hiç bir şeyi düşünemem. Ben olsaydım ne yapardım demiyorum. Yine de Sınıfta daha farklı olmaya çalışıyorum. İçimden sakın ol. Sinirlenme, Sende bir çocuktun Özellikle senin de çocuğun var artık diyorum. Sınıfta vicdanım yüzünden kendimi tutmaya çalışıyorum. Velilerin de bana söylediğı “İşte Sen bizi anlıyorsun, Hocam çok sağ ol, Bizi anlayışla karşılıyorsun... Velileri, Öğrenciyi anlıyorum ama Arkadaşlarıma eşime, yakın çevreme çok fazla empati yapamıyorum. Şu da oluyor

velilere çok sinirlendiğimde sosyal çevremdekiler gibi onlara da davranı biliyorum.” (Ö, K, 1).

“Kısmen kendimin empatik bir birey olduğunu düşünüyorum. Mesleğim gereği öğrencileri tanımamız gerekiyor, uğraşmamız gerekiyor onların gelişimsel özellikleri gibi. Bu yüzden empatik bir birey olmaya çalışıyorum. Velilerle ilişkilerimde onların düşüncelerini daha çok onların koşulları ile anlamaya çalışıyorum” (Ö, E, 3).

“Sosyal çevrem de empatik bir bireyim. Özellikle sınıf ortamında çok empatik bir biriyim. Çünkü öğrencileri anlayabilmek empati kurmayla başlar. Bu yüzden sınıf ortamında empati kuruyorum. Veliler, çocukları için her zaman en iyisini istiyor. Her zaman en iyisini istedikleri içinde empati kurmamız gerekiyor.” (Ö, K, 2).

“Sınıf ortamında empatik olduğumu düşünüyorum. Çocukların durumları belli oluyor bir ödev yapmadığında niye yapmamış. Ya da bir yerde bi hata yaptığımda niye o hatayı yapmış onun yerine koyarak kendimi düşünebiliyorum. Sosyal çevrede dediğim zaman zaman empatik davranıyorum. Bazen, hani düşünemiyoruz hareket ederken. Buna sebebi herhalde bencilliğimiz, kendimizi düşünmemiz olabilir. Bencilliğim empatimi etkiliyor. Velilerle ilişkilerimde empatik olduğumu düşünüyorum. Onların sosyo-ekonomik durumlarını göz önünde bulundurarak çocukların niye öyle olduğunu ya da niye öyle olmadığını anlayabiliyorum.” (Ö, E, 5).

Ben empatik bir birey olduğumu düşünüyorum. Sosyal çevremde çok empatiğim. Mesela okulda farklı yaşlarda öğretmen arkadaşlarım var. Yeni atanmış, birkaç yıllık evli, evli ve küçük çocuğu olan yada yaşça bende çok daha büyük çocukları üniversiteye giden gibi farklı yaşamları olan öğretmen arkadaşlarım var. Bu insanların yaşadıkları sorunlar, sıkıntılar bambaşka oluyor. Biz bir araya geldiğimizde konuşuyoruz. Hayata dair düşüncelerimizi paylaşıyoruz. Bu sıkıntıları çözebilmek adına bu farklı insanların yerine koyarak o an arkadaşımı anlamaya çalışıyorum. Onun

duygularını hissettiğimi hissettirmeye çalışıp sıkıntısının çözme sürecine dahil oluyorum” (Ö, K, 8).

“Sınıf ortamında mutlaka empatik bir bireyim. Meslek olarak zaten bizim, sınıf öğretmeni olduğumuz için, ilkokul öğrencileri olduğu için empati yapmazsan verimlilik elde edemezsin yani. Empati yapman lazım öğrencilerin seviyesine inmek için empati yaparım. Öğrencilerin bireysel öğrenme becerilerini, 1. Sınıf öğrencisi, 2. Sınıf öğrencisi, 3. Sınıf öğrencisi bunlar farklıdır. Şimdi 1. Sınıf öğrencisinin yerine kendini koyman lazım. Ben acaba bu yaşta nasıldım diye düşünmen lazım. Eğer onu düşünmeden şu anda yaşının şartlarına göre öğrencilere davranırsan başarılı olamazsın zaten.” (Ö, E, 8).

“Sınıf ortamında empatik bir birey olamaya çalışıyorum yaptığım zamanda daha verimli, daha huzurlu olduğumu düşünüyorum. Çocukların gözlerinde de mutluluk görüyorum. Çocuklarla iletişim daha güzel oluyor o zaman. Velilerle ilişkilerimde konum olarak yaşam şartları olarak aynı şeyleri yaşamasak da belki bire bir tam olarak olamayabilir ama ben kendim de bir veli olduğum için onlarla yerine kendimi koymaya çalışıyorum. Empati yapabiliyorum.” (Ö, K, 4).

“Her zaman empatik bir birey değilim. Bir insanı çok iyi tanıyabilmem gerekiyor empatik yaklaşabilmem için. Çok bilmediğim ortamlarda empatik olamıyorum. Bu durumu sınıfta da yaşıyorum. Sınıf ortamında her zaman empatik olmadığımı düşünüyorum. Bu neden kaynaklanıyor? Çocuğun seviyesine inmek çok kolay bir şey değil. Onun bakış açısı yetişkin bakış açısından çok çok daha Bundan kaynaklanıyor olabilir.” (Ö, K, 10).

“Sosyal ortamda Empati yapmayı bazen unuttuğum zamanlar olabiliyor. Bu biraz düşünmeden hareket etmemden kaynaklanıyor. Karşdakini anlamıyorum aceleci davranıyorum. Hızlı karar vermemden kaynaklanıyor olabilir. Sınıf ortamında empatik olduğumu düşünüyorum. Sınıf ortamında daha empatik olmamın sebebi meslekten ileri geliyor herhâlde. Örnek olabilme açısından

öğretme vasfı olduğu için daha empatiğim. Dışarda bu öğreticilik durum kayboluyor. Kendimizi günlük yaşama hayata kaptırıyoruz. Veli ilişkilerde empatim ön plana çıkıyor Empatik davranıyorum. O düşüncede oluyorum. Veli toplantısına hazır geldiğim için mi ya da dediğim gibi toplumdaki misyonumdan kaynaklanıyor olabilir.” (Ö, E, 6).

“Sınıf ortamında çok empatik bir bireyim. Çocukların farklı gelişimsel özellikleri olduğunu biliyorum. Her birey farklıdır.. Empatik olduğum için her çocuğa fırsat vermeye çalışıyorum sınıfta. Çocuklarda bunu farkındalar bence. Bana onları anladığımı hissettiren geri dönütler veriyorlar.” (Ö, K, 7).

“Her zaman kendimi empatik bir birey olarak düşünmüyorum. O anki duygularımıza, hislerimize öfkemize yenik düşebiliyoruz. Karşımızdakinin ne düşündüğünü hissedemeyebiliyoruz. Daha sonra oturup düşündüğümde hissediyorum ama iş işten geçiyor yani. Sınıf ortamında olabildiğince empatik davranmaya çalışıyorum. Öğretmenlik yıllarımın başı ile ilerleyen zamanda azaldı tabi bu. Mesleğe başladığım ilk yıllardaki empatik tutumumla şimdiki tutumum değişiyor çok farklı. Ne kadar ilk yıllardaki gibi davranıyorum dersem yalan olur. Çünkü ilk yıllar daha başkaydı.. Buna mesleki yıpranmamı diyelim ya da küstürmemi diyelim bilmiyorum. Bu durum evrak işlerinden kaynaklanıyor. Evrak işlerinden dolayı çocukları sınıf ortamında anlamaya fırsat kalmıyor. Evrak işleri yorucu oluyor. Esas zaman ayırmak gereken öğrencilere bu işlerden zaman ayıramıyorum. Bu işler bölüyor yani. Özellikle birleştirilmiş sınıfta çalıştığım zamanda derste tam odaklanmışken telefon geliyor. Mesela şu evrakı tamamlayacaksın, yapacaksın deniliyor. Sonra uğraşıyorsunuz. Bulamıyorsunuz evrakların arasında tabi biraz yıpranıyorsunuz. Sinirleriniz bozuluyor. Sınıfa giriyorsunuz, ortam bozulmuş, ister istemez öğrenciye kızıyorum. Niye böyle yaptın diye. Hâlbuki burada öğrencinin suçu yok. Burada bir evrak yüzünden dolayı empatik kuramıyorum.” (Ö, E, 9).

4.4.2. Sınıf Öğretmenlerinde Empatik Yönelimlerini Etkileyen Faktörler Temasına İlişkin Bulgular

Çizelge 4.34. Sınıf Öğretmenlerinde Empatik Yönelimlerini Etkileyen Faktörler Teması

Alt Temalar	Kodlamalar
Dereceden Faktörler	psikoloji, uyku düzeni, açlık tokluk, fiziksel ihtiyaç, çocuk sahibi olmak, ihtiyaçlar, yaşantılar, tecrübe, maneviyat, bencillik, öğretmeni, meslekte geçirilen süre
Dereceden Faktörler	sosyal çevre, okul ortamı, medya, aile, maddi durum, ara sınıf alma, evrak işleri, aile, okul imkanları, veli profili, teorik bilgi, kitaplar

Sınıf Öğretmenlerinin Örnek Görüşleri

Öğretmenlerin Çizelge: 4.34. Sınıf Öğretmenlerinde Empatik Yönelimin Yeri Temasını oluşturan görüşlerine ait bazı örnek ifadeler aşağıdadır.

“Psikoloji, uyku düzeni, açlık- tokluk ve fiziksel ihtiyaçlar çok çok önemli. Uykumu aldığımda, tok olduğumda o zaman kesinlikle çocukları çok iyi anlarım. Çocuk sahibi olduktan sonra senin de bir çocuğun var, büyüyecek, okula gidecek, o da aynı şeyleri yapacak diyorum. Bir yanım diyor ki o kadar uykusuzum, o kadar açım ki dayanamıyorum. Çocukların verdiği saçma sapan şeyler benim gözümde büyüyor. O anda benim ihtiyaçlarım çok önemli. Empatimi fiziksel ihtiyaçlarım belirliyor. Empatik yönelimimi ekonomim de etkiler. Ödeyeceğim kredi kartları ev kredisi vs düşünürüm. O gün kafam bunlarla çok meşgulse çocuklara yeteri kadar anlayış göstermeye bilirim.” (Ö, K, 1).

“Empatik yönelimimi geçmişim, doğduğum andan itibaren sosyal çevrem empatimin oluşmasına katkı sağladı. Aldığım teorik bilginin çok fazla empatik yönelmeme katkısı olduğunu düşünmüyorum.” (Ö, E, 5)

“Manevi yönü yüksek olan bir birey daha empatik olur. Çünkü sorumluluk var Allah’ a karşı hesap verme var. Hak, hukuk. Mesela o gün bir gülümsemeyle bir insanın hayatını olumlu yönde değiştirebilirsin. Ama ters bir sözünle de bir hayli insanın hayatını gerçekten ebedi olarak olumsuz yönde de değiştirebilirsin. Ben bunun örneklerini yaşadım. Sınıf ortamında daha hassas olunmalı. Öğretmenlerin manevi yönlerinin yüksek olmasının çok faydalı olacağını düşünüyorum.” (Ö, K, 4).

“Yaşadığım olaylar ve karşımdaki kişi de benim yaşadığım olaylara benzer bir şey yaşamışsa empatik yaklaşımım daha güçlü olabiliyor. Yaşadığım aile ortamının da empatimi oluşuma katkı sağladığını düşünüyorum. Sosyal medyada toplumuzdan çıkan olaylar yer alıyor haberleri izlemenin empatimi etkilediğini düşünüyorum. Üniversitede de almış olduğum drama dersinin ya da çevremdeki insanların kendi deneyimlerini anlatmasının, paylaşmasının empatime yönelimime etkisi olduğunu düşünüyorum.” (Ö, K, 10).

“Medya, %100 etkilemez. Magazin olarak empatik yönelimi etkilemez yalnız Özgecan olayı ya da doğayı korumak amaçlı yapılan bazı tepkilerin olduğu haberler, empatik yönelimimi etkiledi.” (Ö, K, 2).

“Aldığım ara sınıftaki öğrencilerin eğitimi yani çocukların durumu beni çok etkiliyor. Bir okula yeni gelmiş olsam direk 1. Sınıfı almak isterim. Kendine göre yetiştirirsin. Çocuğu sıfırdan ilgilenirsin her şeyiyle sen ilgilenirsin. Ama şimdi en kötüsü ne biliyor musun yanlış düzeltmek. Çocuk yanlış öğrenmiştir sen o yanlış doğru yapamıyorsun.” (Ö, K, 1).

“Ailemin empatimi etkilediğini pek zannetmiyorum. Medyanın insanların empati düzeyini etkileyeceğini düşünüyorum. Yalnız benim yaşadığım dönem itibariyle bu kadar medya etkili değildi. Yaşantılarım, kendi çıkarımlarım empatimi etkilemiş olabilir. Empatimi almış olduğum eğitim, meslekte geçirmiş olduğum süre, tecrübelerim, deneyimlerim, aldığım eğitim emaptimi etkilemiştir.” (Ö, E, 5)

“Ailenin de etkileyeceğini düşünüyorum. Benim empatik yönelimimi ailem etkiledi. Üniversite de hocalarımızdan almış olduğumuz dersler çocuk gelişimi konusunda empatik yönelimimizi kesinlikle etkiledi, yükseltti diyebiliriz.” (Ö, K, 2).

“Merkezi okullarda, çok büyük okullarda kalburüstü velilerin olduğu çalışmak isterim. Neden? Çocukların akademik başarısı çok daha iyi olacak çok daha iyi anlayacağım. Belki çalışırken zorlanacağım. Veli çok ilgilenecek. Ben de çok ilgileneceğim. Ailem ilkokulda benimle de çok ilgilendi. Bugün buralara geldim. Öğretmen oldum. Bundaki en büyük etken annemdir.” (Ö, K, 1).

“Empatik yönelimimi ailemde değil aldığım eğitimim eğitim öğretim hayatım katkı sağlamıştır. 18 yıllık öğretmenlik hayatımdaki mesleki deneyim oluşturdu. Genelde yaşantılar empatik düzeyimi etkilemiştir. Medyadan pek etkilenmem, günümüzde medya ile bir şeyim yok. Çünkü herkes kendi penceresinden bakıyor. Medyayla bakacak olursan zaten hiç kimse birbirine empati yapmıyor zaten. Medyaya inanmıyorum. Empati yaptıkları yok.” (Ö, E, 8).

“Aile ortamının da empatime katkıda bulunduğunu düşünüyorum. Ailede sürekli iletişim içerisindeyim. Mutlaka etkileniyorsun. Ailemde empatik davranan bireyler olduğu için bende empatik davranmaya çalışıyorum. Çünkü görüyorsun güzelliği, huzur oluyor. İletişim güzel oluyor.” (Ö, K, 4).

“Üniversitedeki aldığım eğitim, sonra okuduğum kitaplar empatik yönelimi etkiliyor.” (Ö, K, 2).

“Okullarda iş yoğunluğu, angarya bir sürü sıkıntı var. İş yoğunluğundan dolayı sınıf ortamında çocuklara karşı empatik olamayabiliyorum. Sosyal çevremde çok yorucu olmadığı için daha rahat empatik davranabiliyorum.” (Ö, E, 3).

“Öğretmen de çok etkili. Çünkü mutsuz bir öğretmenimiz vardı. Sınıf öğretmenim empatik değildi. Doktor bir eşi vardı, kızlarından biri doktor olmuş biri mühendis. Varlıklı bir aile... Mutlu olmaması için bir sebep yok diye bakıyorsun ama demek bir şeyler var ki kadın

çok mutsuz... Sürekli suratı asık. Bu etkilemez mi insanı. İşte öğretmenın ruh hali çok etkiliyor. Kişinin Öğretmeni mutlu değilse öğrencisi de ileride empatik davranamaz.” (Ö, K, 1).

“Annem çok empatik biri. Ailemde empatiyi gördüm, özellikle annemde gördüm. Babamda da gördüm ama annemde çok daha fazla gördüm.” (Ö, K, 1).

“Öğretmen arkadaşlarım empatimin oluşmasında etkili oluyor. Öğretmenler odasındaki muhabbette mesela birisi bir şey anlattığında aynı şeyleri düşünüyorum ben yapar mıydım? Böyle olsa ben ne derdim acaba? Onun gibi davranamazdım. Sosyal çevremdeki iletişimim empatimi oluşturuyor. Kesinlikle kendi yaşadıklarım etkiledi. Kendi başımdan geçen olaylar etkiliyor.” (Ö, K, 1).

“Empatik yönelimimi yaşanmışlıklar özellikle öğrencilik yıllarıdaki yaşadıklarım ekledi. Aldığım teorik bilgi de empati yapmam gerektiğini, farkındalığımı artırmıştır.. Medyanın benim empatim üzerinde bir etkisi yok.. Medyada sürekli aşırı derce olayların gündeme gelmesinden alışmışlıktan kaynaklanıyor. Ailemde annemin empatime daha fazla katkısı olmuştur. Annem empatik davranışları ile bana bir modeldi.” (Ö, E, 9).

“Yaşadığımız olaylar acısıyla tatlıyla bizim ne hissedeceğimizi, karşıdaki insana göre düşünebileceğimizi yaşantılar etkiler.” (Ö, K, 2).

“Yaşantılarımın da empatimi etkilediğini düşünüyorum. Aldığım eğitimdeki teorik bilginin empatime katkısının çok fazla olduğunu düşünmüyorum. Teorik bilgi unutuluyor, ama yaşanan iz bırakıyor diye düşünüyorum. Mesela ödevimi yapmadan okula gittiğim bir gün bunun sadece bu tembellikten kaynaklanan bir durum olmayabilme ihtimalini düşünen bir öğretmenim vardı. Bu öğretmenim benim hayatımı değiştirdi. Beni direk suçlamaya azarlama değil de beni anlamaya çalıştı. Seçenekleri dinledi. Kesinlikle ön yargı ile yaklaşmadı.” (Ö, K, 4).

“Öğrencilerin akademik başarı düzeyi empatimi etkilemez. Maddi durumun empatimi etkilediğini düşünüyorum. Maddi açıdan rahat olduğumda kafam rahat olacağı için daha empatik davranırım. Ama kredi borçlarım olduğunda kafam bununla meşgul olacağı için çocukları anlayamayabilir, farklı davranabilirim.” (Ö, E, 5).

“Empatik yönelimimi yaşadığım aile ortamımın etkilediğini düşünüyorum. İki kardeşiz ve ailem bize hep model olmuştur. Empatik davranmıştır. Bende ailemden etkilendiğimi düşünüyorum. Medyanın da empatik yönelimimi etkilediğini düşünüyorum. Mesela farklı kanallardan toplumsal bir olayı takip ederim, sorgularım. Sivil toplum kuruluşları bir sorunu gündeme getirdiğinde bu ilgimi çeker ve yine sorgularım. Empatik davranıp o sorunun çözümü için çabalarım. Bu zamana kadar aldığım teorik eğitiminde empatimi etkilediğini düşünüyorum. İlk okuldan üniversiteye kadar derslerde empati konularında karşıma çıktı. Okuduğum kitaplarda empati vardı. Bunlar empatik davranmama katkı sağlamıştır. Yaşadıklarım da eğitim hayatımda sosyal çevremde empatimi etkiledi. İnsanların yaşadığım bir sıkıntıya kafa yorması çözüm için bana yardımcı olması beni mutlu etti. Bende başka insanların sıkıntılarını da onları anlamaya çalıştım. Bana empatik davranılması benim empatik davranmamı etkiler.” (Ö, K, 7).

4.4.3. Sınıf Öğretmenlerinde Empatik Yönelimleri Geliştirmek Adına Öneriler Temasına İlişkin Bulgular

Çizelge: 4.35. Empatik Yönelimleri Geliştirmek adına Öneriler Teması

Alt Temalar	Kodlamalar
Empatik Yönelimleri Geliştirmek Adına Öneriler Teması	Sakin kalmaya çalışmak, sinirlenince sınıf terk etmek, günün belli bir saati kitap okumak, kendine zaman ayırmak, öğrencileri anlamaya çalışmak, empati konulu film izlemek, uzman kişileri takip etme, psikoloji kitapları okuma, seminer düzenlenmesi, televizyon programları yapılması, evrak işlerinin azaltılması, hizmet içi eğitim verilmesi, uygulamalı televizyon programlarının çoğaltılması, teşvik etmek, empati konulu kitapların daha çok gündeme getirilmesi, programların uygun saatlere konulması, okullara empati vb. konularda kitap listeleri yollanması, model olma, şehirlere uzman kişilerin kültür sanat festivalleri kapsamında getirilmesi toplumla buluşturulması,

Sınıf Öğretmenlerinin Örnek Görüşleri

Öğretmenlerin Çizelge: 4.35. Sınıf Öğretmenlerinde Empatik Yönelimin Yeri Temasını oluşturan görüşlerine ait bazı örnek ifadeler aşağıdadır.

Kişisel Öneri

“Ben kendimce sakin kalmaya çalışırım. O ortamdan uzaklaşıyorum. Mesela yani, okulda yapıyorum bunu çok sinirlendiğimde çocuğu anlamaya çalışıyorum. Anlayamadım. Sinirlendim. Hemen terk ederim sınıfı. Dışarı çıkarım. Bir iki dakika orada kalırım. Kendi başıma sonra tekrar sınıfa girerim. Benim sakin kalabilmem çok önemli. Boş bir odada günü belli bir saatinde sakin sakin kitap okumak. Kendime zaman ayırırsam, fiziksel ihtiyaçlarıma dikkat edersem, daha empatik biri olacağımı düşünüyorum” (Ö, K, 1).

“Öğrencileri anlamaya çalışabiliriz. Psikolojik kitaplar okuyabilirim. Bu kitapların insan hayatı üzerine çok büyük etkileri

olduğunu düşünüyorum.. Film izleyebilirim. Televizyonda bu konulu programlar yok. Olsa izlerim. Davranış bilimleri konusunda uzman kişileri takip ederim. Çalıştığım kurumda empati ile ilgili bir seminer olsa kesinlikle katılırım. Milli eğitimin bu konuya ağırlık vermesi gerekiyor.” (Ö, K, 2)

“Okullarda bir sürü iş yükü çok fazla. Evrak işleri ile uğraşmaktan sınıfta empatik davranmaya vakit kalmıyor. Misal ders ortasında bir şey işliyorsun idare öğrencilerin boylarının, kilolarının tartılıp girilmesini istiyor. O kadar fazla iş var ki bunları yapmaya kalktın mı iki üç saatin gidiyor. Sonra hedeflerin var akademik olarak onlara ulaşmak istiyorsun. Onlara ulaşamadığın zaman üzerindeki baskı senin kırılman için sağlıyor ve öğrencilere karşı akademik başarıyı gerçekleştiremediğinde, senin öfkelenmene sebep oluyor. Öğretmen daha çok sınıfı ile ilgilenebilirse, bu angarya işler azalırsa öğretmenlerin daha empatik davranabileceğini düşünüyorum. Evrak işleri idari işler eğitimin önüne geçiyor açıkçası, beni enerjimi emiyor.” (Ö, E, 3)

“Çocuğumun üniversiteye hazırlık döneminde rehberlik danışmaları gelip velilere bir seminer vermişti. Empati kelimesini yıllar önce ilk o zaman duydum. Semineri veren rehber danışmanın verdiği bilgiler gerçekten çok istifade edilecek bilgilerdi. Ben çok faydalandım. Böyle seminerlerin sık sık yapılmasının çok faydalı olacağına inanıyorum. Televizyonda bu tarz programlar yapılmalı. Birebir uygulamalı TRT de Üstün Dökme 'in yapmış olduğu programı takip ederdim. Bu programlar çoğaltılmalı. Bu konularda yazılan kitaplar daha fazla gündeme getirilmeli. Toplum bu konulu kitaplar okumaya teşvik edilmeli.” (Ö, K, 4).

“Bu konuda hizmet içi eğitimin verilmesinin mutlaka işe yarar. Üniversite de bu tarz kitaplar okurdum. Üniversiteye bu konuda uzmanlar konuşma yapmaya geldiğinde katılmaya çalışıyordum. Faydalı olduğunu düşünüyorum. Televizyon programları ile bu konunun ön plana çıkarılmasını isterim. Empatime katkı sağlar. Yaşadığım yere bu tarz uzman kişilerin gelmesini isterim. Milli eğitimin maaşlar

konusunda iyileştirme yapması öğretmenin empatisini olumlu yönde etkileyecektir.” (Ö, E, 5).

“Her şeyden önce uygulama. Büyükler, öğretmenler örnek olmalı. Örnek olmaya çalışıyorum. Model kişiler olursa toplumda uygularsalar göre göre bu uygulama kültür olacaktır. Yeni bilgilere her zaman açığım okulumuzda bu konuda bir hizmet içi eğitim olsa katılmak isterim. Televizyonda bu tarz konuları takip ederim. Bu konunun uzmanları ön plana çıkarılsın isterim. Milli eğitimin bu konuda ve buna benzer konulardaki mesleki kitapların listesini okullara yollanmasını isterim. İlgimi çekiyor ama hangi kitabı alacağımı bilmiyorum. Okullara gönderilen kitap listesi yol gösterici olur. Daha çabuk ulaşırm ve edindiğim bilgileri sınıf ortamında sosyal çevrede kullanırım.” (Ö, E, 6).

“Bu konuda yapılacak uygulamalı televizyon programlarının herkesin izleyip faydalanabileceği saatlerde televizyonda yer almasını isterim. Empati sadece öğretmenleri değil toplumu oluşturan tüm bireyleri ilgilendiriyor. Medyada bu konulara yer verilmesi toplumda daha empatik bireylerin olmasına katkı sağlayacaktır. Bana da katkı sağlayacağını düşünüyorum. Bu konudaki kitaplar daha ön plana çıkarılırsa uzmanlar tanıtılırsa takip ederim ve kendimi geliştiririm. Belediyelerinde kültür sanat festivalleri gibi etkinliklere yaşadığım yere bu kişileri getirmesini isterim.” (Ö, K, 7).

“Bu işin ehli olan çok tanınmış popüler, ünlü kişilerin, Üstün Dökmen tarzında, böyle herkesin beğenisi kazanmış kişiler tarafından tiyatro, skeç gibi eğitimler bizlere verilebilir. Öğretmenler seve seve gelir, sıkılmaz seminer tarzında değil de, teorik olarak değil de uygulamalı olarak, soru cevap tarzında katılımcılarında eğitime katıldığı eğitim çalışması olabilir. Okullara drama dersi konulabilir ama teorikten öte uygulamalı tarzda eğlenceli, sıkıcı olmamalı. Yapılsın diye değil de eğlenceli etkili şekilde yapılmalı.” (Ö, E, 9)

“Okullara zorunlu ya da seçmeli drama dersleri getirilebilir. Öğrencilere, velilere ve biz öğretmenlere bu konu da bilgi verici çalışmalar yapılabilir. Milli eğitim empati, iletişim konularında

hizmet içi eğitimler gerçekleştirilebilir. Katılmak isterim. Empati konulu televizyon programlarına daha çok yer verilse izlerim.”(Ö, K, 10)

Elde edilen temalara ilaveten yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen verilere göre çalışmaya katılan sınıf öğretmenleri, okul ortamında empati ile ilgili anılarını birçoğu hatırlamamakta, bir kısmı böyle bir durum yaşamadığını söylemekte, küçük bir kısmı da anlattığında üzüleceğini düşündüğü için paylaşımda bulunmak istememiştir.

Neredeyse katılımcıların yarısı da olumlu ve olumsuz anılarından bahsettiğinde bu durumların daha çok öğretmenler arası ilişkiler ve okul idaresi ile olan anlaşmazlıklardan oluştuğunu belirtmişlerdir.

Sınıf Öğretmenlerinin Örnek Görüşleri

“Daha önceki çalıştığım kurumda yüksek lisans için izin almam gerekiyordu. Okul idaresi yasal haktan yararlanmamı istemedi. Kolaylık sağlamadı. Beni dinlemedi önüme hep taş koydu. Benim kendimi geliştirmek isteğimi anlamadı. Okul müdürü sürekli engel çıkardı. Ben bu süreçte beni hiç anlamadığını düşündüm ve üzüldüm.” (Ö, K, 7)

“ Öğrencimin biri, bir problemi çözemedi. Ben onu kafamda büyütüyorum. Öğretmenler odasında O kadar çok üstünde durduk ama çocuk problemi çözemedi, dedim.. Arkadaşlarım “Öyle şey olur mu boş ver, ne olacak... Çözemezse çözemesin. Sonunda ölüm mü var. Dersine gir, çık.” bu tür cümleleri, o kadar çok söylediler ki; bunlar beni hiç anlamıyor ve ben bunlarla hiçbir şey paylaşmam. Ne paylaşacağım dedim. Beni anlamayan insanlar ile ne paylaşacağım ki? Buna benzer ilk yıl çok sorun yaşadım. O yüzden o kişilerle ilişki kestim.” (Ö, K, 1).

“Uzun zaman öğretmenliğe ara verdim. Öğretmenliğe tekrar döndüğümde çok şeyler değişmiş. Benim durumdaki öğretmenler için bir ön hazırlıkta yapılmadığı için birden bire kendimi denizin içinde buldum. Bana hadi yüz dediler. Kolluk olmayınca sıkıntılı. Benim

şartlarımnda olmamalarına rağmen arkadaşlarım, bana yardımcı oldular. Beni anladıklarını düşünüyorum. Geçen sene 1. Sınıf okutan arkadaşım Yeni başlamanın verdiği, o telaşı sıkıntılı süreci öğretmen arkadaşımın bana verdiği telkinlerle da kolay atlattım. Kendimi rahat hissettim. Daha az panik yaptım. Beni yaşadıklarımı yaşamış, beni anlıyor dedim.” (K, Ö, 4).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde araştırmadan elde edilen nicel ve nitel bulgulara bağlı olarak varılan sonuçlara ve ortaya çıkan sonuçlara ilişkin literatür destekli tartışmaya ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin empatik yönelim düzeylerinin toplam puanları ortalaması 4,22 olarak saptanmıştır ve (oldukça uygun) yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Bu alanda yapılan bazı çalışmaların sonuçları ile elde edilen sonuç paralellik göstermektedir.

Pala (2008) araştırmasında öğretmen adaylarının empati kurma düzeylerinin ortalamasının 3.5 (oldukça uygun) olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sağlam (2010) Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerini incelenmiş ve empati kurma düzeylerinin ortalamasını 3,63 (oldukça uygun) olarak tespit etmiştir. Maden ve Durukan (2011) Türkçe öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin ortalamasını 3.40 (kararsızlık) olarak tespit etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından empatik yönelim düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Kadın sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimi erkek sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerine göre yüksek olduğu bulunmuştur. Ölçeğin alt faktörlerinden “empatik beceri” alt faktöründe anlamlı bir farklılığın olduğu “anti-empatik tutum”, “empatik ortam” alt faktörlerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Elde edilen bu sonuç bazı araştırma sonuçları ile paralellik gösterirken bazı araştırma sonuçlarına göre ise karşıtlık göstermektedir.

Ataşalar (1996) üniversite öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık olmadığını tespit etmiştir.

Duru (2002) öğretmen adaylarında empati-yardım etme eğilimi ilişkisinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Barut (2004) çalışmasında ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin empatik eğitimlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiğini bulmuştur. Alver (2005) yaptığı çalışma sonucunda Psikolojik Danışma ve Rehberlik Eğitimi alan öğrencilerin empatik becerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını belirlemiştir.

Erçoşkun (2005) Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin empatik becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını saptamıştır.

Erkmen (2007) beden eğitimi bölümü öğrencilerinin empatik eğilimleri ile sporda tercih edilen liderlik davranışları arasındaki ilişkileri incelediği araştırmasında öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından empatik eğilim puanları arasında bir fark bulamamıştır.

Rehber (2007) İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarında fark olup olmadığı incelediği çalışmada, İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir düzeyde farklılaştığını tespit etmiştir.

Yavaş (2007) İlköğretim 5. Sınıf öğretmenlerinin empati becerileri ile İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada sınıf öğretmenlerinin akademik başarılarının öğretmenlerin cinsiyetine bağlı olarak değişmediğini belirlemiştir.

Genç ve Kalafat (2008) öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerini farklı değişkenler açısından değerlendirdikleri çalışmalarında, öğretmen adaylarının empatik becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını bulmuşlardır.

Yılmaz ve Akyel (2008) Beden Eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerini, çeşitli değişkenler açısından inceledikleri çalışmalarında, Beden Eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Pala (2008) öğretmen adaylarının empati kurma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Ekinci (2009) öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerini incelediği çalışmada öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna varmıştır.

Kapıkıran (2009) öğretmen adaylarının empatik eğilimlerini ve kendini ayarlamalarını incelemiş ve öğretmen adaylarının empatik eğilimlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini bulmuştur.

Akçakoyun, Çalışkan ve Karlı (2010) çalışmalarında dövüş ve takım sporcularının empati becerilerinin cinsiyet değişkenine göre değişmediği sonucuna ulaşmışlardır.

Akbulut ve Sağlam (2010) gerçekleştirdikleri araştırmalarında sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varmışlardır. Genç ve Kalafat (2010) öğretmen adaylarının empatik becerileri ile problem çözme becerilerini araştırdıkları çalışmalarında öğretmen adaylarının empatik becerilerinin cinsiyet değişkenine göre değişmediğini tespit etmişlerdir.

Kapıkıran ve Başaran (2010) Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) öğrencilerinin algılanan anne-baba olumlu sosyal davranışları ve empatik eğilimleri arasındaki ilişki üzerinde cinsiyet değişkeninin farklılaştırıcı rolünün olup olmadığını incelemişler ve cinsiyetlerin farklılaştırıcı rolünün olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Katman (2010) okul yöneticilerinin empatik eğilimlerini incelediği çalışmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığa ulaşamamıştır. Kolayış ve Yiğiter (2010) Kocaeli ilinde görevli ilk ve orta öğretim kurumlarında çalışan Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin empati becerilerini incelemişler ve empati becerilerinin cinsiyete bağlı olarak değişmediğini tespit etmişlerdir.

Maden ve Durukan (2011) Türkçe öğretmeni adaylarının empatik eğilim düzeylerini cinsiyet, sınıf ve not ortalaması değişkenlerine göre değerlendirdikleri çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının empatik eğilimlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna varmışlardır.

Oğuz ve Altun (2011) öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumları ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç alandaki çalışmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Medeni durum değişkeni açısından sınıf öğretmenlerinin empatik yönelim düzeylerinde ve ölçeğin her bir alt faktöründe (empatik beceri, anti-empatik tutum, empatik ortam) anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

Çelik (2008), okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerini incelediği araştırmasında öğretmenlerin medeni durumları ile empatik eğilimleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varmıştır. Akbulut (2010) sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

Çocuk sahibi olma durumu değişkeni açısından sınıf öğretmenlerinin empatik yönelim düzeylerinde ve ölçeğin her bir alt faktöründe (empatik beceri, anti-empatik tutum, empatik ortam) anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

Öğrenim durumu değişkeni açısından sınıf öğretmenlerinin empatik yönelim düzeylerinde ve ölçeğin her bir alt faktöründe (empatik beceri, anti-empatik tutum, empatik ortam) anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuç alanda yapılan çalışma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Tanrıdağ (1992) araştırmasında lisansüstü programlara katılan psikologların empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin, lisans programlarından mezun olanlara kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür.

Çelik ve Çağdaş (2010) Okul Öncesi öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin; eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmışlardır. Akbulut (2010) sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Elikesik (2013) araştırmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerin öğrenim durumlarına göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır.

Mezun olunan alan durumu değişkeni açısından sınıf öğretmenlerinin empatik yönelim düzeylerinde ölçeğin her bir alt faktöründe (empatik beceri, anti-empatik tutum, empatik ortam) anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuç alanda yapılan çalışmaları desteklemektedir.

Barut (2004) çalışmasında ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin empatik eğilimlerinde mezun oldukları okullara göre anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Akbulut (2010) sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin mezun oldukları fakülteye göre empatik eğilimlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem durumu değişkeni açısından empatik yönelim düzeylerinde ve ölçeğin her bir alt faktöründe (empatik beceri, anti-empatik tutum, empatik ortam) anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuç alanda yapılan çalışma sonuçlarını desteklemektedir.

Köseoğlu (1994) Psikolojik danışmanların empatik becerilerinin ve kişilik özelliklerini incelediği araştırmasında mesleki kıdem değişkeniyle empatik beceri arasında anlamlı bir ilişki çıkmasa da, mesleki kıdemi 10 yıldan az olanların empatik beceri puanlarının mesleki kıdemi 10 yıldan fazla olanlardan daha fazla olduğu belirtmiştir. Barut (2004) çalışmasında öğretmenlerin empati eğilim düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında bakımından olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Kılıç (2005) İstanbul'daki Okul Öncesi öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulunmuştur. Alper (2007) çalışmasında psikolojik danışmanlar ve Sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri-iletişim ve empati becerilerini karşılaştırmıştır. Araştırma da, psikolojik danışmanların ve Sınıf öğretmenlerinin empati becerileri puanlarının mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlemiştir.

Yavaş (2007) yapmış olduğu çalışma da öğretmenlerin empati becerilerinde mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Akbulut ve Sağlam (2010) Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile mesleki kıdem durumları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varmıştır. Çelik ve Çağdaş (2010) çalışmalarında öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmışlardır.

Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında okuttukları öğrenci sayısı değişkeni açısından empatik yönelim düzeylerinde ve ölçeğin her bir alt faktöründe (empatik beceri, anti-empatik tutum, empatik ortam) anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

Yavaş (2007), çalışmasında ilköğretim 5. Sınıf öğretmenlerinin empati becerileri ile ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki

ilişkiyi belirlemeye, sınıf mevcudunun anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin mesleklerini isteyerek seçip seçmeme durumu değişkeni açısından empatik yönelim düzeylerinde ve ölçeğin her bir alt faktöründe (empatik beceri, anti-empatik tutum, empatik ortam) anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuç Akbulut (2010) araştırma sonucu desteklerken Çelik (2008) araştırma sonucunu desteklememektedir.

Çelik (2008), okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğimlerini incelediği araştırmasında öğretmenlerin mesleklerini isteyerek seçip seçmeme durumları ile empatik eğilimleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akbulut (2010) yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile mesleklerini isteyerek seçip seçmeme durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin mesleğinden memnun olup olmama durumu değişkeni açısından empatik yönelim düzeylerinde ve ölçeğin her bir alt faktöründe (empatik beceri, anti-empatik tutum, empatik ortam) anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuç Akbulut (2010) araştırma sonucu desteklerken Çelik (2008) araştırma sonucunu desteklememektedir.

Çelik (2008), okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğimlerini incelediği araştırmasında öğretmenlerin mesleklerini isteyerek seçip seçmeme durumları ile empatik eğilimleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akbulut (2010) yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile mesleğinden memnun olup olmama durumu durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin empati ile ilgili hizmet içi etkinliğe katılma durumu değişkeni açısından empatik yönelim düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Ölçeğin alt faktörlerinden” anti-empatik tutum”, “empatik ortam” faktörlerinde anlamlı düzeyde farklılık olduğu, “empatik beceri” alt faktöründe ise anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmüştür. Elde edilen bu sonuç Yavaş (2007); Şahin (2007)’in, Elikesik (2013) araştırma sonuçlarını desteklememektedir.

Yavaş (2007) yapmış olduğu çalışmada 5. Sınıf öğretmenlerinin empati becerilerinin iletişim dersi/semineri alma durumuna değişkenine göre farklılaşmadığını belirlemiştir. Elikesik (2013) araştırmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerin empati ile hizmet içi eğitim kursuna katılmakla değişmediği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yaparak sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerine ilişkin görüşleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Görüşmeler sonucu elde edilen verilere göre sorulan sorular 3 ana temaya ayrılmıştır.

“1.Size göre empati nedir?”, Tanımlar mısınız? Sorularına görüşme yapılan on öğretmen kişinin kendini karşıdaki insanın yerine koyabilmesi, Onun gibi düşünebilmesi, hissedebilmesi, karşıdaki kişiyi anlayabilmesi, karşıdaki kişinin bakış açısıyla olaya bakabilmesi, olaylara kendi değerleri dışında karşıdaki kişinin penceresinden bakabilme şeklinde ifadelerle görüşlerini belirtmişlerdir.

Kabapınar (2002); Alisinanoğlu ve Köksal (2000); (Ünal, 2007) empati tanımlarında bu ifadelere rastlanmaktadır. Öğretmenlerin empati kavramı konusunda, farkındalıklarının olduğu sonucu çıkarılabilir. Empatinin tanımını bildikleri söylenebilir.

Öğretmenler “2.Kendinizin empatik bir birey olduğunuzu düşünüyor musunuz?” sorusuna empatik davranmadığını düşünen öğretmenler bu durumu sinirine yenik düşmeğe, sinirli bir yapıya sahip olmaya, bir anda parlamaya, bir anda öfkelenerek hiç bir şeyi düşünemeye, ben olsaydım ne yapardım dememeye, bencilliğe bağlamışlardır. Bu ifadeler öğretmenlerin empati hakkında farkındalıklarının olduğunu fakat kişisel özelliklerinin empatik yönelimlerini yeterlilik konusunda eksik bıraktığı sonucu çıkarılabilir.

Empatik olduğunu düşünen öğretmenler ise sosyal çevreyi, sınıf ortamını, velileri, öğrencileri anlayabilmenin empatiyle başlıyor olmasını düşündüklerini, mesleğin bir gereği olduğunu, empatik birey olmaya çabalamaya, insanları tanımaya, çocuğun seviyesine inebilmeye, kendilerinin de veli olmalarına ve huzurlu bir yaşantılarının olmalarına bağlamışlardır. Öğretmenlerin empati hakkında farkındalıklarının olduğu yine sahip olunan kişisel özelliklerinin empatik yönelimlerini olumlu olarak etkilediği söylenebilir.

“3.Empatik yöneliminizi etkileyen faktörler nelerdir?” sorusuna öğretmenler psikolojik durumun, uyku, açlık, tokluk gibi fiziksel ihtiyaçların oluşu, çocuk sahibi olmanın, yaşantıların, tecrübenin, bencilliğin ve maneviyatın etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin kendi yaşamlarının empatik yönelimlerini etkilediğini söyleyebilir.

Öğretmenler ara sınıf almak ile 1. Sınıftan itibaren aynı sınıfla ilgilenmenin de empatik eğilimlerini etkilediğini ifade etmişlerdir. Merkezi ve büyük okullar da çalışmanın kalburüstü velilerle iletişimin, çocukların akademik başarısının daha iyi olmasının, velinin ilgisinin, kişinin kendi öğrenim hayatındaki öğretmeninin, ailenin, öğretmen arkadaşlarının, sosyal çevredeki iletişimin, medya, magazin, üniversite hocaları, teorik derslerin, çocuk gelişimi hakkında bilgi sahibi olmanın, okunan kitapların, ekonominin, maddi durumun, mesleki deneyimin, meslekte geçirilen sürenin, model olmaya çalışmanın da empatik yönelimlerini etkilediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin empatik yönelimlerinin ikinci dereceden faktörlerden de etkilendiği söyleyebilir.

Sınıf öğretmenlerinin sosyal hayatlarında sinirli, heyecanlı farklı yoğun duygular yaşayan insanlar olmalarına rağmen sınıf ortamın da bu duygularını kontrol edebilmeleri öğretici kimliğin onların daha empatik davranmalarını sağladığı söyleyebilir.

Çocuk sahibi olan öğretmenlerin görüşmelerde kendilerinin de bir veli olduğunu bu yüzden daha empatik davranmaya çalıştıklarını söylemeleri çocuk sahibi olmanın empatik yönelimlerini etkilediği, empati farkındalığını arttırdığı sonucu çıkarılabilir.

“Empatik yaklaşımınızı artırmak ve geliştirmek adına önerileriniz nelerdir?” sorusuna öğretmenler sakin kalmaya çalışmayı, sinirlenince sınıf ortamından uzaklaşmayı, günün belli bir saatini bu konuda hazırlanan kitapları okumaya ayırmayı önermişlerdir. Kendine zaman ayırmanın, öğrencileri anlamaya çalışmanın, empati konulu film izlemenin, bu alanda uzman kişileri takip etmenin empatik yönelimlerini arttıracak görüşündedirler. Bu öneriler öğretmenlerin kişisel olarak yapabilecekleri çalışmalardır.

Öğretmenler seminer düzenlenmesinin, televizyon programları yapılmasının, okuldaki evrak işlerinin azaltılmasının, hizmet içi eğitim

verilmesinin, uygulamalı televizyon programlarının çoğaltılmasının, empati konulu kitapların daha çok gündeme getirilmesinin, empati programların uygun saatlere konulmasının, okullara güncel empati vb. konularda kitap listeleri yollanmasının, şehirlere uzman kişilerin kültür sanat festivalleri kapsamında getirilmesinin toplumla buluşturulmasının empatik yönelimlerini arttıracaklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgulardan yola çıkılarak öğretmenlerin empatik yönelimlerinin artması için kurumsal olarak çalışmalar yapılmasını istedikleri söylenebilir.

Gerçekleştirilen bu araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlara göre geliştirilen öneriler aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlere yönelik öneriler:

1. Sınıf öğretmenlerine kendilerinin de sürece dahil olduğu empati konulu seminerler, hizmet içi eğitim çalışmaları yapılabilir.
2. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara güncel empati konulu yazılı görsel kaynak listeleri yollanabilir ve öğretmenlere bu kaynaklar dağıtılabılır.

Yeni araştırmalara yönelik öneriler:

1. Farklı illerde sınıf öğretmenlerine benzer çalışmalar yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
2. Sınıf öğretmenlerinin empatik yönelim düzeyleri farklı değişkenler belirlenerek incelenebilir.
3. Alanda empati konusunda yapılan çalışmalar ağırlıklı olarak nicel model olarak yapılmıştır. Araştırmacılar bu konuda nitel çalışmalar yaparak daha derinlemesine incelemeler yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akbulut, E., Sağlam, H. İ. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, (7) 2, 1068- 1083.
- Akkoyun, F. (1982).Empatik Anlayış Üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 63–69.
- Alçay, U. (2009). *Farklı Okul Türlerinde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Empatik Beceriler Açısından Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Alisinanoğlu,, F., Köksal, A. (2000). Gençlerin Ben Durumları ve Empatik Becerilerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 11-16.
- Alper, D. (2007). *Psikolojik Danışmanlar ve Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri-İletişim ve Empati Becerilerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Alver, B. (1998), *Bireylerin Uyum Düzeyleri ile Empatik Becerileri Arasındaki İlişkiler*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.
- Alver, B. (2005), Psikolojik Danışma ve Rehberlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Beceri ve Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, 14, 19–34.
- Aslan, A. (2003). Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılmalarına İlişkin Bir Değerlendirme. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (9), 23–37.
- Ataşalar, J. (1996). *Üniversite Öğrencilerinin, Empatik Eğilim Düzeylerine Cinsiyet ve Yaşlarına Göre Kendini Açma Davranışları*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

- Aydın, A., R. (2009), Öğretmen Öğrenci İlişkilerinde Empati ve Öğretmenlerin Rol Modelliği Üzerine, *Dinbilimleri Akademik Arastırma Dergisi*, 9 (4), 75-84.
- Barut, Y. (2004). *Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Empatik Eğilim Düzeyleri İle Çatışma Eğilimi Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Bilbery, G., D. (1990). *The Effects Of Computer Client-Simulation Training and Two Measures Of Empathy*. Dissertation Abstracts International.
- Bilen, M. (1992). Eğitimde Verimliliğe Öğretmenin Kişilik Özelliklerinin Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 27–30.
- Borke, H., J. (1973). The Devellopment Empathy In Chinese and American Children Between Three and Six Years of Age: A Cross-Cultral Study. *Developmantal Psycholog*, 9, 102-108.
- Buie, D., H. (1981). Empathy: Its nature and limitations. *J Am Psychoanal Assoc*. 29, 281- 307.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Cüceloğlu, D. (1998). İyi Düşün Doğru Karar Ver, Etkili Yaşamın Temel Boyutları Üzerine Yakup Bey’le Söyleşiler, Sistem Yayıncılık, 26 Baskı, İstanbul.
- Çelik, E. (2008), *Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Empatik Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Çelik, E., Çağdaş, A. (2010). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Empatik Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelemesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23.

- Dilekman, M. (1999). *Grupla Psikolojik Danışmanın Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutum ve Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi*, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Erzurum.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi ve Psikodrama İle Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, XXI (1-2), 155-190.
- Dökmen, Ü. (2008), *Sanatta ve Günlük Yasaında İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dökmen, Ü. (2014), *Sanatta ve Günlük Yasaında İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Duru, E. (2002). Öğretmen Adaylarında Empati-Yardım Etme Eğilimi İlişkisi ve Yardım Etme Eğiliminin Bazı Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 21-35.
- Duru, E. (2002). *Öğretmen Adaylarında Kişi-Durum Yaklaşımı Bağlamında Yardım Etme Davranışı Eğilimi, Empati ve Düşünme Stilleri İlişkisi ve Bu Değişkenlerin Bazı Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Ekinci, Ö. (2009), *Öğretmen Adaylarının Empatik ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Elikesik, M. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati Ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Erzurum.
- Ercoskun, M., H. (2005), *Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Empatik Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.

- Erken, M. (2009), *Empati Becerisinin Ahlaki Davranışlar Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Sakarya.
- Erkmen, G. (2007). *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Öğrenim Gören Öğrencilerin Empatik Eğilimlerinin Sporda Tercih Ettikleri Lider Davranışları İle Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Konya.
- Genç, S. Z., Kalafat T. (2008), Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları ile Empatik Becerilerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma, *Sosyal Bilimler Dergisi*, sayı:19, s. 211–222.
- Gençtan, E. (1981). *Psikanaliz ve Sonrası*. İstanbul: Hür Yayın.
- Goldstein, A., P. and Michaels, G., Y. (1985). *Empathy: Development Training and Consequences*. Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum. Ham, M.D. (1987a). Counselor Empathy In G.A. Gladstein and Associates (Eds.), *Empathy and Counseling*.
- Gülseren, Ş. (2001). Esduyum (Empati): Tanımı ve Kullanımı Üzerine Bir Gözde Geçirme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 12 (2), 133–145.
- Gürüz, D., Eğinli, A. T. (2008). *İletişim Becerileri Anlamak Anlatmak Anlaşmak*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ivey, A., E. (1987). The Multicultural Practice of Therapy: Ethics, Empathy, and Dialectics. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 5(2), 195-204.
- İkiz, F., E. (2006), *Danışma Becerileri Eğitiminin Danışmanların Empatik Eğilim, Empatik Beceri ve Tükenmişlik Düzeyleri Üzerindeki Etkisi*, Basılmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Kabapınar, Y. (2002). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrencinin Toplumsal Duyarlılık Becerilerinin Geliştirilmesinde Kullanılacak Bir Öğretim Yöntemi Olarak Sosyal Empati. *Yaşadıkça Eğitim*. 76, 29-34.

- Karabağ, S.,G.(2003). *Öğretilebilir ve Bilişsel Bir Beceri Olarak Tarihi Empati*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Katman, H., A. (2010). *Okul Yöneticilerinin Empatik Eğilimlerinin İncelenmesi: Isparta İl Merkezi Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Isparta.
- Kılıç, S. (2005). *İstanbul'daki okul öncesi öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü:İstanbul.
- Koçak, C. Ve Önen, A., S. (2013). Öğretmen Adayları İçin Empatik Yönelim Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13 (2), 947-964.
- Kolayış, H. ve Yiğiter, K. (2010). International Online Journal of Educational Sciences, 2010, 2 (2), 562-57.
- Korkmaz J. (2008). *Alan Dışından Sınıf Öğretmeni Olarak Atanan Öğretmenlerin Durumu Ve Sınıf Öğretmenliği Mezunlarıyla Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Köksal, A. (1997), *Müzik Eğitimi Alan ve Almayan Ergenlerin Empatik Beceri ve Uyum Düzeylerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Köksal, A., ve Koçer, Ç. (2005). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Empatik Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 21, 13-23.
- Köseoğlu, S. (1994). *Psikolojik Danışmanların Empatik Becerilerinin ve Kişilik Özelliklerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Kuzgun, Y. (2006), *İlköğretimde Rehberlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Maden, S., Durukan, E. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Empatik Eğilim Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:03, No:40, 19-25.
- Nazik, M. ve Arlı, M. (2004). Bilimsel Araştırmaya Giriş. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Oğuz, A. ve Altun, E. (2011). Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumları ile Empatik Eğilim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications* 27-29
- Oğuzkan, F. (1974). Eğitim Terimleri Sözlüğü. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ornum, W., V., Foley, J., M., Burnus, P., R., Dewolfe, A., S. and Kennedy, E., C. (1981). *Empathy, Altruism and Self-Interest In College Students*. Adolescence, XVI, 799-808.
- Öner, N. (2001). *Farklı Cinsiyet Rol Yönelimli Kız ve Erkek Üniversite Öğrencilerinin Empatik Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Öz, F.(1998). Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Eğilimleri, Empatik Becerileri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki.*Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2(2).
- Pala, A. (2008). Öğretmen Adaylarının Empati Kurma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 13-23.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative methods and evaluation methods*. London: Sage Publications. üna
- Pişkin, M. (1989). Empati, Kaygı ve Çatışma Eğilimi Arasında İlişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, (2), 23.
- Rehber, E. (2007), *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi*.

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.

Rogers, C., R. (1975). Empatik Olmak, Değeri Anlaşılmamış Bir Varoluş Şeklidir. 1983 (Çev. F. Akkoyun). *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 103-124.

Rogers, R., C. (1983). Empathic: An Unappreciated Way of Being (Çeviren: Füsün Akkoyun). *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 103-124.

Sağlam, A. Ç. (2008), Eğitim Bilimine Giriş, 1. Baskı, Maya Akademi, Ankara.

Semerci, N., Demiralp, D., Koç, S. ve Kerimgil S. (2009). Geçmişte (1942) ve Günümüzde (2003) Göreve Başlamış Sınıf Öğretmenlerine Göre Öğretmenlik. *C. Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 33 (1), 37-60.

Seymen, S. (2007). K. K. T. C. Gazimağusa Devlet Hastanesinde Çalışan Yüksek Hemşire ve Hemşirelerin Empatik Eğilimleri ile Yatan Hastaların Hemşirelere Karşı Duydukları Memnuniyet Düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, K. K. T. C. Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şahin, M. (2007). *İlköğretim Okullarında Zorbacı Davranışların Azaltılmasına Yönelik Empati Eğitim Programının Etkisinin Araştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.

Tatar, M. (2004). Etkili Öğretmen. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Elektronik Dergisi* 2 (1), 1-12.

Tutuk, A., Al, D. Ve Doğan, S. Hemşirelik Öğrencilerinin İletişim Becerisi ve Empati Düzeylerinin Belirlenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Yüksekokulu Dergisi*, 2002, 6. (2).

Ünal, C. (1972). İnsanları Anlama Kabiliyeti, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5 (3), 71-93.

Ünal, F. (2007). Çocuklarda Empatinin Gelişimi: Empatinin Gelişiminde Anne-Baba Tutumlarının Etkisi. *Milli Eğitim*, 176, 134-148.

- Yavaş, B. (2007), *İlköğretim 5. Sınıf Öğretmenlerinin Empati Becerileri ile İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, İ. (1990). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı Öğrencileri İle Psikoloji Programı Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 193-208.
- Yılmaz, A. (2003). *Empati Eğitim Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Yılmaz, İ., Akyel Y. (2008), “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Empatik Eğilim Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), cilt:9,sayı:3, s. 27–33.
- Yiğiter, K. (2008). *Kocaeli İlinde Görevli İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Çalışan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Empati Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Sakarya.
- Yörükoğlu, A. (2008). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Yüksel, A. (2004). Empati Eğitim Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 341-354.

EKLER

EK 1: Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Yönelimlerinin İncelenmesi

Değerli Meslektaşım,

İsmim Hilal ÖZEN. Aydın Yenipazar Karacaören İlkokulu sınıf öğretmeniym ve Adnan Menderes Üniversitesinde yüksek lisans öğrencisiyim. Bu görüşmeyi tez çalışmam için sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapıyorum. Görüşmede bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımda saklı tutacak ve elde edilen verileri tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanacağım.

1. Cinsiyetiniz Kadın () Erkek () **2.** Medeni Durumunuz? Bekar () Evli ()

3. Öğrenim Durumunuz Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans() Doktora ()

4. Mezun olduğunuz alanınızı işaretleyiniz.

Sınıf Öğretmenliği ()

Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Dışındaki Branşlar (Kimya, Fizik Öğret. Vb)
()

Eğitim Fakültesi Dışındaki Fakülteler (Fen Ed, İktisat, Veterinerlik Vb) ()

5. Sınıf Öğretmenliği mesleğini isteyerek mi seçtiniz? Evet () Hayır ()

6. Sınıf Öğretmeni olarak çalışmaktan memnun musunuz? Evet () Hayır ()

7. Mesleki Kıdeminiz 5 Yıl ve altı () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-21Yıl ()
21Yıl ve üzeri ()

8.Sınıfınızdaki öğrenci sayınız kaçtır?

1-20() 21-25() 26-30() 31-35() 36-40 () 41ve üzeri ()

9.Empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katıldınız mı? Evet() Hayır ()

10. Empati ile ilgili etkinliğe katıldınız? (kurs, sertifika prog, seminer, vb.)

Evet () Hayır () Cevabınız evet ise katıldığınız etkinliği belirtiniz

.....

1. Size göre empati nedir? Tanımlar mısınız?

2. Kendinizin empatik bir birey olduğunuzu düşünüyor musunuz?

3. Empatik yöneliminizi etkileyen faktörler nelerdir?

4. Okul ortamında insanların sizi anlamadığını şiddetli bir şekilde hissettiğiniz bir an oldu mu? Paylaşır mısınız?

6. Okul ortamında insanların sizi anladığını düşündüğünüz şiddetli bir şekilde hissettiğiniz bir an oldu mu? Paylaşır mısınız?

5. Empatik yaklaşımınızı artırmak ve geliştirmek adına önerileriniz nelerdir?

EK 2: Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Yönelimlerinin İncelenmesi

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışma sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerinin incelenmesi amacıyla yapılmaktadır. Sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Bu anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgilerin elde edilmesi amacıyla hazırlanan sorulardan oluşmaktadır. Bu bölümü kendi durumunuza uygun olarak cevaplayınız. İkinci bölümde empatik yönelimle ilgili maddeler bulunmaktadır. Sizden istenen maddeleri okuduktan sonra maddelere ilişkin görüşlerinizi maddelerin karşısında yer alan kutucuklardan görüşünüze en yakın olanı (X) işaretleyerek belirtmenizdir. Lütfen boş madde bırakmayınız. Çalışmanın bilimsel sonuçlara ulaşması açısından anketi samimi ve doğru yanıtlamanız gerekmektedir. Ayırdığınız değerli zaman ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Hilal ÖZEN

Adnan Menderes Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz Kadın () Erkek ()
2. Medeni Durumunuz? Bekar () Evli ()
3. Öğrenim Durumunuz Ön Lisans () Lisans() Yüksek Lisans() Doktora()
4. Mezun olduğunuz alanınızı işaretleyiniz.
Sınıf Öğretmenliği ()
Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Dışındaki Branşlar (Kimya, Fizik Öğret. Vb)()
Eğitim Fakültesi Dışındaki Fakülteler (Fen Ed, İktisat, Veterinerlik Vb) ()

5.Sınıf Öğretmenliği mesleğini isteyerek mi seçtiniz? Evet () Hayır ()

6.Sınıf Öğretmeni olarak çalışmaktan memnun musunuz? Evet () Hayır ()

7.Mesleki Kıdeminiz 5 Yıl ve altı () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-21Yıl ()
21Yıl ve üzeri ()

8. Sınıfınızdaki öğrenci sayınız kaçtır?

1-20() 21-25() 26-30() 31-35() 36-40 () 41ve üzeri ()

9.Empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katıldınız mı? Evet() Hayır ()


10.Empati ile ilgili etkinliğe katıldınız? (kurs, sertifika prog, seminer,vb.)

Evet () Hayır () Cevabınız evet ise katıldığınız etkinliği belirtiniz

	KESİNLİKLE KATILYORUM	KATILYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1. Öğretmen, öğrencilerin bilgilerini yapılandırması sürecinde, sosyal çevre ile olan etkileşimin önemi konusunda onları ikna etmelidir.					
2. Öğretmen, kendisini öğrencisinin yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamalıdır.					
3. Öğretmen, öğrencilerin yaşamlarına farklı gözlüklerle bakmalarını sağlayan kişidir.					
4. Öğretmen öğrencisine farklı ve değerli olduğunu hissettirmelidir.					
5. Öğrenci derste kendini önemli biri olarak hissedebilmelidir.					
6. Öğretmen, dersini anlatırken her öğrencinin öğrenme durumunu göz önünde tutmalıdır.					
7. Öğretmen, kendisini öğrencilerinin yerine koyarak, onların beceri ve yeterliliklerini geliştirmelerine imkan sağlamalıdır.					
8. Öğretmen, öğrencilerin karşılaştıkları birçok sorunun nedenlerini, kavramalarını sağlamalıdır.					
9. Öğretmen-öğrenci arasında kurulan olumlu iletişim derse katılımı artırır.					
10. Derste, öğrenci fikirlerini özgürce ifade edebilmelidir.					
11. Öğretmen ders konularına göre seçilmiş deneyimlerini öğrencileriyle paylaşabilmelidir.					
12. Öğretmen yeri geldikçe dünyaya öğrenci gözüyle bakabilmelidir.					
13. Öğretmenin derste sıkılan bir öğrencisi için onu kendi haline bırakmak dışında yapabileceği bir şey yoktur.					

14. Öğretmenin, öğrencilerin anlama düzeylerini dikkate alması, sınıf içi iletişimi sağlamada önem taşımaz.					
15. Öğretmenin öğrencilerin doğal yeteneklerini ve düşünme tarzlarını dikkate almasına gerek yoktur.					
16. Öğretmenin öğrencinin aklından geçenleri anlamaya çalışmasına gerek yoktur.					
17. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri sınıfta geliştirilemez.					
18. Öğretmen öğrencisinin kendini ifade edebilen bir birey olmasını sağlayamaz.					
19. Öğretmen istese de kendisini öğrencisinin yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlayamaz.					
20. Öğretmen derste öğrenciyle ilgili bir problem olduğunda onu kendi haline bırakmalıdır.					
21. Öğretmen sınıfta yaşanan hoş olmayan bir durum karşısında kendisini öğrenci yerine koyabilmelidir.					
22. Öğretmen bir zamanlar öğrencisinin yaşında olduğunu hiç unutmamalıdır.					
23. Öğretmen öğrencilerinin duygularını anlayabilecek duygusal olgunluğa sahip olmalıdır.					
24. Öğretmen ders anlatırken öğrenciyle içten bir iletişim kurmaya çalışmalıdır.					
25. Öğrenci, öğretmeni sayesinde kendini tanıyarak, yaşamıyla ilgili bilinçli kararlar verme becerisi kazanabilir.					
26. Öğretmen, öğrencilerin kendi bilgi ve becerilerinin farkına varmalarına yardımcı olabilecek ortamlar tasarlamalıdır.					
27. Öğretmen sadece konu alanı ile ilgili bilgi ve beceri değil; iletişim ve karşısındakini anlayabilme becerisi gibi kazanımları da öğrenciye sağlamalıdır.					
28. Öğretmen bir problemi çözerken öğrencilere anlayabilecekleri ipuçları vererek öğrencinin bulmasını sağlamalıdır.					
29. Öğretmen öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilecekleri bir öğrenme ortamı sağlamalıdır.					

EK 3: T.C. Aydın Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi


**T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 66329276/605/2542367
Konu: Araştırma İzni.

06/03/2015

ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
AYDIN

İlgi : 17.02.2015 tarihli ve 605 sayılı yazımız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Hilal ÖZEN'in "Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Yönelimlerinin Belirlenmesi" konulu tezine ilişkin anket çalışmasını İlimiz Efeler ilçesindeki ilkokullarda uygulama isteği, Milli Eğitim Bakanlığı 2012/13 sayılı genelgesi doğrultusunda incelenmiştir.

2014-2015 eğitim öğretim yılında İlimiz Efeler İlçesindeki ilkokullarımızda Veri Toplama Araçlarının uygulanması uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Pervin TÖRE
Milli Eğitim Müdürü

16.03.2015
605-01
4693
Seyyal Altınok

19.03/2015
644

19.03.2015
M/S

06.03/15
S. E. E. E.

Mesrutiyet Mah. Kültür Cad. No:20 AYDIN Ayrıntılı Bilgi için :Md. Yrd. Yasemin YILMAZ
E-posta : aydinmem@meb.gov.tr Telefon :0-256-2151028 Dahili: 1103
Web : http://aydin.meb.gov.tr Faks :0-256-2251268

ÖZGEÇMİŞ

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Hilal ÖZEN

Doğum Yeri ve Tarihi : Kocaeli 1987

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Gazi Üniversitesi/ Eğitim Fakültesi/
İlköğretim Bölümü/ Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrenimi : Adnan Menderes Üniversitesi/ Sosyal Bilimler
Enstitüsü/ İlköğretim Ana Bilim Dalı/ Sınıf Öğretmenliği Bölümü

BİLİMSEL FAALİYETLERİ

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl:

Muş Kepenek İlkokulu- 2009

Muş Dsi İlkokulu 2011

Muş Kepenek İlkokulu- 2012

Aydın Yenipazar Karacaören İlkokulu- 2013

İLETİŞİM

E-posta Adresi : hilal06_1987@hotmail.com

Telefon :

Tarih :