

148077

**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İSTANBUL İLİ BEYOĞLU İLÇESİNDEKİ LİSE ÖĞRETMENLERİNİN  
EMPATİK DAVRANMA EĞİLİMLERİNİN SINIFIN SOSYAL  
ATMOSFERİNE ETKİSİ**

**Serdar KARAMAN**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM  
DALI  
Eğitim Programları ve Öğretim Programında**

**Hazırlanan**

148077

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ DANIŞMANI : Yrd.Doç.Dr. SEMA KARAKELLE**

**İSTANBUL  
Mayıs, 2004**

## ÖZET

Bu araştırmada, lise düzeyinde eğitim yapan kurumlarda görevli öğretmenlerin empatik davranma eğilimlerinin, sınıfın sosyal atmosferine etkisi incelenmiştir.

Araştırma, 43 öğretmen ve 1213 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Öğretmenlerin % 44'ü erkek, % 56'sı kadındır. Öğrencilerin %43'ü erkek, %57'si kızdır. Öğretmenlerin empatik davranma eğilimlerini ölçmek için Dökmen (1990) tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği (E.B.Ö) A formu kullanılmıştır. Sınıf ortamının olumluluğunu ölçmek için Moss ve Trickett (1974) tarafından geliştirilen Sınıf Ortamı Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmada verilere regresyon istatistiksel analizleri kullanılarak elde edilen bulgular aşağıda verilmiş olan şekliyle özetlenebilir:

1- Öğretmenin empatik davranma eğiliminin, öğrencinin öğretmenden gördüğü desteği açıklamada yeterli etkiye sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenin empatik davranma eğilimi, öğrencinin öğretmenden gördüğü destek üzerinde %10 oranında etkilidir. Başka bir deyişle, öğrencilerin öğretmenden gördükleri desteğe ilişkin varyansın .10'unun, öğretmenin empatik davranma eğilimi ile açıklanabileceği anlaşılmaktadır.

2- Öğretmenin empatik davranma eğilimi, öğretmenin sınıftaki kuralları öğrenciye açıkça ifade etmesinde etkiye sahiptir. Öğretmenin empatik davranma eğilimi, sınıftaki kuralların açıklığı üzerinde %0.7 oranında etkilidir. Sınıftaki kuralların açıklığına ilişkin varyansın .07'sinin, öğretmenin empatik davranma eğilimi ile açıklanabileceği anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin gösterdikleri empatik davranma eğilimlerinin, öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları, öğrencilerin birbirlerine karşı hissettikleri yakınlık derecesi, öğrencilerin aynı amaca birlikte yönelmeleri, öğrenciler arasındaki rekabet ortamının oluşması, sınıf düzeninin oluşturularak korunması, öğretmenin sınıf içerisinde kuralları uygulamadaki kararlılığı, öğrencilerin sınıf içi yaratıcılıkları üzerinde etkisinin olmadığı saptanmıştır.

## ABSTRACT

In this study, the impact of the high school teachers' aptitude for empathic behaviour on the social atmosphere of the class is examined.

The study is carried out with 43 teachers and 1213 high school students. 44% of the teachers are male, 56% are female teachers and 43% of the students are male, 57% of them are females. 'Empathic Skills Scale' (form A), which was designed by Dökmen (1990) is used to measure the teachers' empathic behaviour tendency. 'Class Environment Scale', which was designed by Moss ve Trickett.(1974), is used to to observe the relation between students behaviour and their teachers empathic behaviour skills

The data are processed through regression analysis and the results are found as follows:

- 1) The teachers' aptitude for empathic behaviour has an impact on explaining teachers' support perceived by the students. The aptitude of teachers empathic behaviour has %10,5 influence on the perceived teacher support.
- 2) The empathic behaviour aptitude of teachers is seemed to be enough in explaining the openness of the regulations. The aptitude of empathic behaviour of the teachers have %0,71 impact on the openness of the regulations in the class. 0,071 of variance related with openness of the regulations can be explained by the aptitude of the empathic behaviour of the teachers. The aptitude of empathic behaviour of teachers has no effect on the participation of the students in the class activities, on the feeling warm towards each other ( for students), on pursuing a goal together, on building competitive environment among students, on building and protecting the class arrangement and regulation, on the frequency of the applications of the regulations in the class by the teachers and finally on the creativity of the students in the class.

# İÇİNDEKİLER

## Sayfa

ÖZET.....	II
ABSTRACT.....	III
İÇİNDEKİLER.....	IV
TABLolar LİSTESİ.....	VII
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	IX
ÖNSÖZ.....	X

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

1.1 Problem Durumu .....	1
1.2 Öğretmen kavramı.....	2
1.2.1. Öğretmenin Eğitim Süreci içerisindeki konumu.....	7
1.2.2. Öğretmenin sınıf içi iletişim ve disiplini sağlamadaki rolleri.....	10
1.2.3. Gruba Yaklaşım Bakımından öğretilerde olması gereken Tutumlar.....	12
1.3. Öğrencinin Eğitim Süreci İçerisindeki Statüsü.....	15
1.4. Sınıf Ortamı ve Sınıf İklimi.....	16
1.4.1 Sınıf Ortamının Özellikleri.....	17
1.5. Eğitim Sürecinde İletişim ve Etkileşim.....	21
1.6. Empati Kavramı ve Eğitime Etkileri.....	27
1.6.1.Aşamalı Empati Sınıflaması.....	29
1.6.2.Empatinin Kişiler Arası İletişimdeki Yeri.....	32
1.7. Sınıf Yönetimi Kavramı ve Eğitime Etkileri.....	34
1.8.Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	36
1.9. Problem.....	37
1.9.1 Alt Problemler.....	37
1.10.Sayıtlılar.....	38
1.11.Sınırlılıklar.....	38

1.12. Tanımlar.....	38
---------------------	----

## BÖLÜM II.

İlgili Araştırmalar.....	40
--------------------------	----

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

3.1 Evren ve Örneklem.....	44
3.2. Veri Toplama Araçları.....	46
3.2.1 Empatik Beceri Ölçeği.....	46
3.2.1.1 Ölçeğin Güvenirlik Çalışması.....	46
3.2.1.2 Ölçeğin Geçerlik Çalışması.....	47
3.2.2. Sınıf Ortamı Ölçeği.....	47
3.2.2.1 Ölçeğin Güvenirlik Çalışması.....	47
3.2.2.2 Ölçeğin Geçerlik Çalışması.....	48
3.2.2.3 Sınıf Ortamı Ölçeği Alt Ölçek Boyut ve anımları.....	48
3.3 Verilerin Toplanması.....	50
3.4 Verilerin Analizi.....	50

## BÖLÜM IV

### BULGULAR ve YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	51
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	53
4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	54
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	56
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	58
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	59
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	61
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	62
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	64

## BÖLÜM V

### Sonuç ve Öneriler

5.1. Sonuçlar .....66

5.2. Öneriler .....67

KAYNAKÇA.....69

EKLER.....77

EK 1- Empatik Beceri Ölçeği.....77

EK 2-Sınıf Ortamı Ölçeği.....84



## TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
Deneklerin Liselere Göre Dağılımı.....	45
Deneklerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	45
4. 1. Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	51
4. 2. Öğrencilerin Sınıf Etkinliklerine Katılımlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	52
4. 3. Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Öğrencilerin Sınıf Etkinliklerine Katılımları Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Tablosu.....	52
4. 4. Öğrencilerin Birbirlerine Karşı Olan Yakınlıklarını Gösteren Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	53
4. 5. Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Öğrencilerin Birbirlerine Karşı Olan Yakınlık Dereceleri Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi tablosu.....	54
4. 6. Öğrencilerin Öğretmenden Gördükleri Desteğe İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	55
4. 7. Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Öğrencilerin Öğretmenden Gördükleri Destek Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Tablosu.....	55
4. 8. Öğrencilerin Sınıfta Planlanan Faaliyetlerin Tamamlanması ve Konu Üzerinde Durulmasına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	56
4. 9. Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Sınıfta Planlanan Faaliyetlerin Tamamlanması ve Konu Üzerinde Durulması Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Tablosu.....	57
4. 10. Öğrencilerin Sınıfta Oluşabilecek Rekabet Ortamına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	58
4. 11. Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Sınıfta Oluşabilecek Rekabet Ortamı Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Tablosu.....	58
4.12. Öğrencilerin Sınıftaki Düzen ve Organizasyona Etkinliklerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	59

4.13.Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Sınıfta Oluşan Düzen ve Organizasyon Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Tablosu.....	60
4. 14. Öğrencilerin Sınıftaki Kuralların Açıklığına Karşı Olan Tutumlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	61
4. 15. Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Sınıftaki Kuralların Açıklığı Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Tablosu.....	61
4. 16. Öğrencilerin Sınıftaki Öğretmen Kontrolünün Sıklığına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	62
4. 17. Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Sınıftaki Öğretmen Kontrolünün Sıklığı Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Tablosu.....	63
4. 18. Öğrencilerin Sınıf Faaliyetlerinin Planlanmasındaki Katkılarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	64
4. 19. Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Sınıf faaliyetlerinin Planlanmasında Öğrenci Katkısı Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Tablosu.....	65



## ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 1:İletişim Modeli.....	27
Şekil 2.Aşamalı Empati Sınıflaması.....	29



## ÖNSÖZ

Bu çalışmada, lise düzeyinde eğitim yapan kurumlarda görevli öğretmenlerin, empatik davranma eğilimlerinin, derslerine girdikleri sınıfların sosyal atmosferine etkisinin olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmanın yapılmasıyla, eğitim sürecinde önemli bir etken olan öğretmenin, empatik davranışlar göstermesinin öğrencinin sınıf algısı üzerindeki etkisini belirleyerek, öğretmenin empatik davranışlar göstermesinin eğitim sürecindeki etkilerine dikkat çekilmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın bütün bölümlerinde bana tüm aydın görüşleri ve realist önerileriyle ışık tutan değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Sema KARAKELLE'ye, eğitim camiası içerisinde kalmam konusunda varlığı ve öğütleriyle hep güç vermiş sevgili hocam Prof. Dr. Münire ERDEN'e, araştırmayla ilgili ölçeklerin kullanımını ve yardımcı kaynaklara ulaşmamda büyük rol oynayan Sayın Prof.Dr. Fatoş ERKMAN'a ve değerli B.Ü. Eğitim Bilimleri Bölümü Araştırma Görevlilerine, araştırmada kullanılan verilerin derlenmesinde bana yardımcı olan Sayın Yaşar KAZANCI ve Volkan UYAR'a, tez çalışmalarım süresince babalık görevimi devrettiğim biricik eşim Canan KARAMAN'a ve eğitim camiasının en geçerli değerlerinden olan sevgili Babam Hamdi KARAMAN'a sonsuz teşekkürü bir borç bilirim Serdar KARAMAN (Mayıs, 2004).

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu, alt problemler, sayılılar ve tanımlar verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Bilgi çağını yaşayan ve bu nedenle hızla değişen dünyamız giderek küçülüp bütünleşirken, ülkemizin de bu yeni gelişmelere ayak uydurması, bunun yanı sıra toplumsal ve ekonomik kalkınma hedeflerine ulaşması gerekmektedir. Bu hedeflere ulaşabilmek için kişiler ve kuşaklar arası bilgi aktarımının etkili bir şekilde gerçekleşmesi gerekmektedir.

İnsanlar, kişiler arası ve kuşaklar arası bilgi aktarımını eğitim yoluyla gerçekleştirmektedir. “Eğitim, en genel anlamıyla, insanları belirli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir” (Fidan ve Erden,1994).

Yaşamı boyunca bireyin davranışları, ailesinin, okulun ve toplumun denetimi altında gelişir. Eğitim; bireyin kendi davranışlarını kendisinin denetleme yeteneğine ulaşmasındaki psiko-sosyal bir etkidir. Öğrencinin küçük yaşlardan beri kendi davranışları üzerinde yaptığı denetimi yavaş yavaş devralması ve erinlik çağına doğru davranışlarını vicdanının denetimine alarak bağımsızlaştırması, eğitimin asıl amacı olmaktadır (Binbaşoğlu, 1990).

İyi yapılandırılmış bir eğitim sistemi, kalkınmanın itici gücü olduğu gibi kendine yeten, sağlıklı ve mutlu insanların oluşturacağı bağımsız, çağdaş, güvenilir ve mutlu bir toplum olmanın da ilk şartıdır. Bu bakımdan eğitim hizmetleri, toplumumuz için yaşamsal bir önem taşımaktadır.

Birey, bazı yeti ve yeteneklerle donanık bir organizma olarak belli kültür ve toplumda doğar. Bu yeti ve yetenekleri, çevredeki uyarıcılarla etkileşime girerek geliştirir. Birey tüm yaşamı boyu süren bu süreçte, içinde yaşadığı toplum kültürünün maddi ve manevi öğelerini öğrenir ve onları benimser. Toplumsallaşma adı verilen bu süreç, hem birey hem toplumsallaşma açısından önemlidir. Toplumsallaşma sürecinde birey ihtiyaçlarını toplumun beklentilerine uygun bir biçimde karşılmasını, toplumsal roller ile onları destekleyen tutumları, yaşamını

sürdürebilmesi için gerekli bilgi ve becerileri öğrenerek, toplumla uyumlu ve topluma yararlı bir varlık haline gelir. Böylece toplumun da sürekliliği sağlanmış olur (Fidan ve Erden,1994).

Eğitim bir sistem olarak ele alındığında en önemli öğeleri öğretmen, öğrenci, öğretim sürecidir. Bu temel öğeler birbiri ile yakın ilişkili ve birbirini etkileme oranı en yüksek gruptur. Eğitim sisteminin amacına uygun öğrenciler yetiştirmesi, yani hür ve bilimsel düşünme gücüne sahip, bağımsız, araştırmacı, yapıcı, üretken, çağdaş kısaca vatandaşlık bilinci kazandırılmış demokratik insanların varolması mesleğinde iyi yetişmiş, söz sahibi öğretmenlere bağlıdır (Gözütok,1993).

## 1.2. Öğretmen Kavramı:

Günümüzde eğitimi kalkınmada etkili bir sosyal sistem olarak gören bilim adamları, bu sistemin üç temel ögesinin; öğrenci, öğretmen ve eğitim programları olduğunu kabul etmektedir. Ancak bu üç öğeden birisi olan “öğretmen” ögesinin gücü diğer öğelerin gücünden daha etkilidir. Yani öğretmen; eğitim sistemini etkileyen en önemli öğedir. Çünkü öğrenci, eğitim sırasında öğretmenle ve onun düzenlediği çevre ile etkileşimde bulunur. Öğretmenin konuyu öğretmeye çalışması, o konunun hedef davranışlarını onlara kazandırmaya uğraşması demektir. Bir başka anlatımla, o konuya ilişkin kendisinde bulunan bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışları, öğrencileri ile paylaşması, yani bu davranışları öğrencilerde de oluşturmak için çaba göstermesi demektir (Çilenti, 1984 ).

Eğitim sisteminde öğretmen önemlidir; çünkü bir eğitim sisteminden verimli sonuç alabilme geniş ölçüde, öğretmen kalitesine bağlıdır (Ünal, 1991). Toplumsal ve ekonomik kalkınmanın eğitim desteği ile yürütülmesinden dolayı öğretmenlerin kişilik özellikleri de önem kazanmıştır.

Öğretmenler, bilgi taşıyıcı ve aktarıcı değil, bilgi kaynaklarına giden yolları gösterici, kolaylaştırıcı birer eğitim lideri olmalıdır (Schlechty, 1991).

Öğretmenin bilişsel özellikleri, kişilik yapısı, davranışları, hayat görüşü ve yaşam biçimi, öğrencisi olan çocuğu etkilemektedir. Çocuk, öğretmenin çeşitli alışkanlık ve davranışlarını olduğu gibi benimser ve kendisi de öyle olmaya, öyle yapmaya çalışır. Çünkü çocuğa göre

öğretmen en iyisini bilir en iyisini yapar. İşte bu nokta, eğitim sistemi içinde öğretmeni kelimelerle anlatılamayacak kadar önemli kılmaktadır. Çünkü öğretmen, çocukların davranışlarını düzenlenmesi, alışkanlıklarının yerleşmesi ve en önemlisi kişiliklerinin oluşturulmasında etkili olmaktadır (Fındıkcı,1991).

Öğrenciler, öğretmenin verdiği bilgidен çok, veriş tarzı ve davranışları ile düşünsel tutumu ve tepkilerden etkilenmektedirler (Küçükahmet,1990).

Öğretmenler insanları, çocukları ve gençleri seven, öğrencilerine yalnızca bilgi aktarmakla kalmayıp onlarla iyi iletişim kurabilen; öğrencilerine düşünmeyi, araştırma yapmayı, araştırma sonuçlarını yorumlamayı, problem çözmeyi öğreten ; onların sosyal, psikolojik, kişilik sorunlarına eğilen ve çözümler arayan ; alanında yeterli, kendine güven duyan, öğrencilerine dersini sevdiren, onlara tüm davranışlarıyla örnek olan, yeniliklere açık, coşkulu insanlar olmalıdır. Öğretmen yetiştiren kurumların ortak hedefi, bu tanımdaki özellikleri taşıyan öğretmenler yetiştirmektir (Demircioğlu, Bulut ve Yıldırım, 1997).

Eğitimin kalitesini yükseltmek yolu ile yetiştirmeyi amaçladığımız insanın, sahip olduğu bilgileri sadece zihinsel değil, davranış ve tutum düzeyinde de yansıtabilen üretken insan olması da beklenir. O, aynı zamanda başkalarının isteklerine ve çevreye karşı da duyarlı olabilen, paylaşmayı bilen, duygu, düşünce ve eylemlerinde özgür ve girişimci olabilen, ön yargılardan arınık, eşitlikçi düşünen ve ırk, dil, din farkı gözetmeksizin kendini insanlıkla bütünleştirebilen bir özelliğe de sahiptir. Böyle biri, iyi ve doğruyu arayan, çalışmayı, bilgi edinmeyi, verimli olmayı amaçlayan ve giderek tüm evreni kucaklayıcı bir sevgi duygusunu taşıyabilecek hale gelir (Kulaksızoğlu,1991).

Kalkınmada başarılı olmak ve bu başarıyı sürdürülebilmek için, yüksek düzeyde nitelikli insan gücüne ve çeşitli meslek elemanlarına gereksinim olduğu bilinmektedir. Bu insan gücünün, okullarda öğretmen tarafından yetiştirildiğini ve kalkınmada stratejik önem taşıyan nitelikli insan gücü ve meslek elemanlarının başında öğretmenlerin geldiği bilinmektedir. Çeşitli araştırmaların bulgularına göre “öğretmen diğer mesleklere yol gösterir, rehberlik eder” sonucu çıkmıştır. Dolayısı ile eğitimin niteliğinin yükseltilmesinde, insanların ve toplumun gelişmesinde öğretmenin rolünün önemli olduğu görülmektedir (Saraçoğlu, 1991).

Eğitim sistemimizden beklentilerimizi etkin Şekilde karŐılayacak 6nemli unsurlardan biri olan 6đretmenlerin, 6đrencilerine karşı empatik davranışlar g6stermeleri eğitim sisteminin 6nemli bir 6gesi olan 6đrencinin istendik davranıŐlarla donanık olmasını kolay kılacaktır.

6đretmenin ders i6erisinde otoriter bir tutum sergileyerek, ama6 olarak sadece dersi 6đretmeyi benimsemesi ve bu arada 6đrencilerin psiko-sosyal d6nyalarına girememesi 6đrencinin derse ve okula karşı olan algısını olumsuz y6nde etkileyebilecektir. 6đretmen, 6đrenmeyi kılavuzlayan ve sağlayan kişidir. 6đrenme, 6đrencinin kendisi tarafından elde edilen bir sonu6tur ve 6đrenme yaşantıları sonucunda meydana gelir. 6đretmenin g6revi 6eŐitli 6đretim y6ntem ve tekniklerinden yararlanarak, 6đrenme yaşantıları d6zenlemek ve istendik davranışların 6đrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığı değerlendirmektir (Fidan, Erden, 1994).

6đretmen sınıfın ilişki d6zeninin kurulması ve d6zelterilip geliştirilmesinde yol g6sterici bir liderdir, sınıf ikliminin yaratıcısıdır. 6đretmen, sınıftaki yaŐamın her 6gesini ve anını eğitsel ama6lar y6n6nde planlı bi6imde kullanabilmeli; sınıf bir tiyatro, 6đretmen de y6netmen olmalıdır (Başar, 1994).

6đretmen, sınıf ortamında sağlıklı bir 6đrenci-6đretmen ilişkisi kurabilmek i6in iyi bir iletişim ortamı ve sıcak bir sınıf iklimi oluŐturmalıdır. 6đretmenin, 6đrencilerinin sınıf i6indeki t6m etkinliklere katılımını sağlayabilmesi de başarıyı b6y6k oranda etkileyecektir. 6đrencilerin katılımının sağlandığı bir sınıf ortamında, baŐarıya ulaŐılmaması d6Ő6n6lemez.

6đretme-6đrenmenin iki değişik iŐlev olduğunu 6zellikle vurgulamak gerekir. 66nk6 6đretme bir kişi tarafından ger6ekleŐtirilirken 6đrenme bir baŐkasında oluşur. Bu olay 6ok a6ık gibi g6r6lse de 6zerinde d6Ő6n6lmesi gereken bir durumdur. 6đretme-6đrenme s6recinin etkili olabilmesi i6in o iki kişi arasında 6ok 6zel bir ilişkinin kurulması gerekir. Başka bir deyişle 6đretmen-6đrenci arasında bir t6r 6zel bağ kurulmalıdır (Gordon,1997).

Eğiten ve eğitilen, geleceği oluşturma ve Őimdiyi yaŐanılır kılabilme iŐlevlerini gereğine uygun bi6imde yerine getirmek i6in aralarında belirli bir ilişki oluŐturmalıdırlar. Eğiten ve eğitilen arasında kurulacak ve eğitim s6recini baŐından sonuna dek etkileyecek olan bu ilişki karşılıklı anlayış 6er6evesinde ger6ekleŐtik6e, hedeflenen eğitim yaşantıları daha da istenen hale gelecektir.

Geleceğin toplumunu oluşturacak bireylerin davranışlarının niteliği, öğretmen davranışları ile yakından ilgilidir. Öğrencilerin öğretmenin verdiği bilgilerin yanında tutum ve davranışlardan da etkilendiği araştırmalarla belirlenmiştir. Okul hammaddesini toplumdandır alır ve yine işleyerek topluma verir. Bu süreçte, öğrenciyi etkileyen her türlü davranış etki eder ve toplumu bu davranışlar şekillendirir. Sınıfta düzen ve birliğin sağlanmasında otoritenin temeli; öğretmenin genel kültürü, formasyonu ve öğretim alanına ilişkin bilgi beceri ve tutumudur. Öğretmen davranışlarının eğitsel niteliği yüksek bir bilgi düzeyine dayanmalıdır. Nitelik açısından yetersiz öğretmen güvensiz olacaktır. Bilgi ile sağlayamadığı iletişimi, baskı ile sağlamaya çalışacaktır. Öğretmenin düşünsel tutumu, tepki ve alışkanlıkları öğrenciyi çok fazla etkilemektedir (Gözütok, 1993).

Öğrenciler, öğretmenlerini taklit ederek onunla özdeşleşmeyi öğrenirler. Böylece öğrencide “benlik” duygusunun gelişme veya yıkılmasında, öğretmen kişiliğinin büyük rolü vardır. Kısaca öğretmen bir yandan davranışıyla öğrencilere örnek, diğer yandan öğretim metodlarının uygulayıcısıdır. Öğretmenler kişilik ve tutum bakımından genellikle demokratik, otokratik ve karışmayan diye üç tipe ayrılmaktadırlar. Bununla beraber hemen belirtmek gerekir ki, hayatta bu tiplerden birine tıpatıp uyan öğretmene pek az rastlanabilir. Her öğretmende bu özellikler şu ya da bu ölçüde vardır. Fakat bu kişilik özelliklerinden birisinin öğretmenin tavır ve davranışlarının biçimlenmesinde ağır bastığı bir gerçektir.

**1. Demokratik Öğretmen:** Öğrencilere karşı derin bir sevgi ve güven besleyen öğretmendir. Başkalarının duygu ve düşüncelerine önem verir. Onları mutlu yapmak için çalışmaktan büyük zevk duyar. Kapasitenin sınırlı olduğunu bilir. Kişilik bakımından mükemmel olduğu iddiasında değildir. Tenkitleri sükunetle objektif olarak karşılar, başkalarının tenkitte ileri gitmez, affedicidir. Yaratıcı ve yapıcıdır. Demokratik öğretmen, aşırı davranışlardan sakınır. Demokratik öğretmen, otokratik öğretmenden farklı olarak, ünvanlara diploma ve mevkilere pek fazla önem vermez. En mütevazî insanların da fikirlerini almaya, gerçeği bulmaya çalışır.

Demokratik öğretmenin yönetimindeki sınıfta, etkinlikler ve sorumluluklar üyeler arasında dağılmıştır. Öğretmen, grubun bir üyesi olarak davranır. Öğretmenin öğrencilerine güven verici tutumu onların birbirine sevgi duymalarına yardım eder.

**2. Otokratik Öğretmen:** Her fırsatta öğrencilere hükmeden öğretmendir. Bunda başarılı olmuşsa sınıfta gerginlik, korku ve itaat havası hüküm sürer. Başarısızlığa uğramışsa bu defa



kendisi sınırlı, kaygılı, dikkati dağınık ve öfkeli bir insan halini alır. Otokratik öğretmen sınıftaki öğrencilere karşı ilgisizdir. Öğrenciler birbirlerinin görüşlerini alacak yerde öğretmenin görüşünü almaya önem verirler. Öğretmenin dikkatini çekmek için öğrenciler arasında şiddetli bir yarışma vardır. Aralarındaki ilişkiler yapıcı değildir.

Öğretmen, öğrencilerin ne hissettiklerini, ne bildiklerini, ne yapabileceklerini, gelişmeleri için neler yapmak gerektiğini düşünecek yerde prestijini, ön yargısını, okutacağı konuyu düşünür.

**3.Karışmayan / Pasif Öğretmen:** Sınıfta yer alan öğrenme etkinliklerine rehberlikte bulunmayan öğretmendir. Sınıfta bir öğrenciden farkı yoktur. Aşırı ölçüde hoşgörülüdür. Plansız ve düzensizdir (Büyükkaragöz, 1994).

Öğretmenlerin empatik davranış göstermeleri sonucu ortaya çıkacak olan rahat sınıf atmosferi öğrencilere de yansıtacak, eğitim sisteminin çıktısı olan öğrenciler de gelecekte başkalarına karşı, hoşgörülü iletişim kurma zincirinin diğer halkalarını oluşturarak empatik davranışları, yayılacakları toplum içerisinde sürdürebileceklerdir.

Öğrenme, öğrencilerin çevresiyle iletişimi ile gerçekleşmektedir. Öğrenci, öğretmen ve onun düzenlediği çevre ile etkileşimde bulunur. Çilenti (1984), bu etkileşimi ya da davranış değişikliği meydana getirmek üzere düşünce, bilgi, haber, tutum, duygu ve becerilerin paylaşılması sürecini “iletişim” olarak adlandırmaktadır. Etkili bir öğretmenin öğrencileriyle olan iletişiminde gerçek anlamda başarılı olduğu söylenebilir.

Öğrenme-öğretme ortamlarında, sınıflar ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinin niteliği, başarıyı etkileyen ilişkilerdir. Bu nedenle, bu ilişkiler iyi düzenlenmelidir. Öğretmenler, bugünün öğrencilerinin gereksinimlerini karşılamak üzere yetiştirilmek zorundadır. Bu yüzden öğretmenler, bilgi teknolojisindeki yeni gelişmeleri anlama ve öğretimi desenleme yeteneğinin yanı sıra, eğitimdeki çağdaş gelişmelere de uygun nitelikte yetiştirilmelidir (Mclsaac, 1987). Çünkü bilim ve teknolojideki hızlı değişme ve gelişmeler toplumların yapısına yansımakta; buna paralel olarak eğitimin amaçlarında, içeriğinde, yöntemlerinde de değişiklikler olmaktadır. Bu değişiklikler, öğretmenin rolünü de değiştirmektedir. Artık öğretmen, öğretmenlik davranışlarını kavramış, belli bir öğretme durumunu, belli hedef-davranışlar doğrultusunda biçimlendirebilen, uygun öğretme yaklaşımını seçebilen, öğrenme ürünlerini hedef davranışlara göre gözden geçiren ve bu doğrultuda hedefleri ve öğrenme-



öğretme ortamını yeniden oluşturabilen, insan ilişkilerini başarılı bir biçimde kurabilen ve öğrencileri öğrenmeye güdüleyebilen kişidir (Senemoğlu, 1987).

Eğitim sisteminin başarısı, temelde sistemi işletecek olan öğretmenlerin başarısına bağlıdır. Öğretmenleri yetiştiren sistemin verimliliği ise, sistemin yetiştirdiği insan gücünün tasarlanan amaçlara uygun davranışlara sahip olma derecesi ile ilgilidir (Sezgin, 1994).

Öğretim faaliyetlerinin önemli bir ögesi olan öğretmenlerin günümüz eğitim sisteminde sadece dersin nasıl öğretileceği konusunda değil, dersi alacak insanların psikolojik durumlarına da dikkat edilerek dersin nasıl öğretilbileceği konusunda da yeterli donanıma sahip olması gerekmektedir.

### 1.2.1. Öğretmenin Eğitim Süreci içerisindeki Konumu :

Eğitimin amacını öğrencinin zihin gelişimini sağlamak olarak belirleyen, öğretim merkezli klasik eğitim anlayışının terk edilmesi sonucu, bireyin tüm yönleriyle ele alınması gerektiği, duygusal ve toplumsal gelişiminin de eğitimin amaçları olarak vurgulanmasını içeren öğrenci merkezli çağdaş eğitim anlayışının kabul edilmesiyle birlikte öğretmenlerin sorumlulukları daha fazla artmıştır (Erkan 1999; Yeşilyaprak, Güngör ve Kurç 1999; Kepçeoğlu 1994; Kuzgun 1992).

Öğretmenin sınıf içinde daha verimli olup, ders anlatmak için daha fazla zaman elde etmesi öğretmen - öğrenci etkileşmesinin niteliği ile yakından ilgilidir. Her şeyden önce öğretmenin de normal bir insan olduğunu baştan kabul etmek durumundayız. Doğallıktan uzak görünen, sürekli güler yüzlü, sevecen, öğrencileri ödüllendiren iyi öğretmen rolünü bir kenara bıraktığımızda, bunun öğrenci üzerindeki olumlu etkisi görülecektir. Çünkü doğal haldeki öğretmen, öğrenci tarafından daha çok kabul edilmektedir. Bir başka deyişle öğretmenin rol yapması öğrenciyi olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca rol yapan öğretmen öğrencinin gözünden kesinlikle kaçmaz. “Öğretmenler iyi ilişkiler kurduklarında, rolden role geçmelerine sert davranmalarına, insan üstü ve erdemli kişiliklere bürünmelerine gerek yoktur” (Gordon, 1993).

Hangi dersin öğretmeni olursa olsun etkili bir öğrenme ortamı yaratmak, geçerli bir öğrenme yaşantıları oluşturmak için öğretmenin öğrencileri tanınması gerekir. Bu gerekliliği aşağıdaki noktalar açısından vurgulayabiliriz:

- (a) Ünite etkinliklerini planlamak, ders etkinliklerini düzenlemek, öğrencilerin ilgi ve gereksinmelerine uygun yöntem ve teknikleri seçmek, en uygun değerlendirme tekniklerini kullanmak.
- (b) Her öğrencinin bireysel farklılıklarına göre ve gizil güçlerine uygun olarak en üst düzeyde gelişmelerine yardım edebilmek.
- (c) Öğrencinin sağlıklı bir kişilik geliştirmesi, kendini gerçekleştirebilmesi, çevresine olumlu ve dinamik bir uyum sağlayabilmesine yardımcı olabilmek.
- (d) Öğrencilerin gerçekçi bir benlik kavramı geliştirmelerine ve kendi problemlerini çözebilme gücü kazanmalarına yardım edebilmek.
- (e) Öğrencileri ilgileri, güduları, yetenekleri doğrultusunda kendilerine en uygun öğrenim dalına ve mesleğe yönleltebilmek.
- (f) Öğrencileri belli bir mesleğe hazırlamak, bu meslekle ilgili davranışları kazanmalarına yardım edebilmek.
- (g) Sınıf içi ilişkileri düzenlemek ve geliştirmek (Yeşilyaprak, 2000).
- (h) Genelde okulda düzenlenecek eğitim programları için uygun olacak bireyleri ayırmak ve sınıflandırmak için öğretmenin öğrencileri tanınması gereklidir (Özgüven, 2002).

Öğrencilerin sevdiği öğretmen tipi, diyalog kurma konusunda yüreklendirici, öğrencilere ait sorunların çözümüne yardımcı, öğrencilerine arkadaş gibi davranan, kültürlü, ilgi çekici ve neşeli ders anlatan, hoş görülme ve anlayışlı, güven verici öğretmen tipidir (Tezcan, 1994).

Sınıf organizasyonunda öğrenci ve öğretmenlerin farklı rolleri vardır. Bugün, öğretmen olmak son derece karmaşık bir işdir. Çünkü öğretmenlerin bir çok rolleri vardır: Bilgi vermek, motivasyon sağlamak, sınıf lideri olmak, rehber olmak, disiplini sağlamak, plan yapmak gibi... Açıklanan bu perspektiften bakarsak, öğretmenin tüm bu rolleri mükemmel olarak yerine getiremeyeceği ve her şeyi bilemeyeceği düşünülebilir. Fakat öğretmenin en önemli rolü öğrencilerle iletişime girerek onların neyi öğrenmeleri gerektiğini keşfetmektir. Öğrenciler birbirlerine nasıl davranmaları gerektiği konusunda ve sosyal olarak gelişmelerinde öğretmenlerini örnek alarak etkilenirler. Öğretmen sınıftaki iklimi etkileyen en önemli etkenlerdendir (Chester ve Cave, 1981).

“Öğretmenlerden beklenen en önemli görev, okulda ve sınıfta öğrencinin ruh sağlığını koruyucu ve geliştirici bir ortam yaratmasıdır. Bu, her şeyden önce öğretim faaliyetlerinde öğrenciyi merkeze almakla başlar. Öğretmen, öğrenciyi kendine özgü ihtiyaçları, beklentileri, değerleri ve imkanları olan biricik bir varlık olarak görmeli ve öğretimi her bir öğrencinin ihtiyaçlarına uyarlanmış biçimde organize etmelidir. Öğretmen, öğrenme işini zevkli bir uğraş haline getirebilmeli, öğrenciler gelişmenin mutluluğunu yaşayabilmelidirler. Bu ise, öğrencilerin olumlu yönlerini ve başarılı çabalarını görüp pekiştirmekle ve öğrencilerin kendilerini geliştirme ve eksikliklerini giderme konusunda güdülenmesi ile mümkün olabilir” (Kuzgun 1992).

Öğretmenin öğrencileriyle olan ilişkilerinde demokratik ölçüler içinde onların haklarını gözetmesi, onlara bağımsız davranma ve bağımsız karar verme hakkı tanınması, onlara göstereceği saygının önemli ölçütleridir. Öğretmen, öğrenciler için insan ilişkilerinde önemli bir öğrenme modelidir, bu modelin yanlış olmaması gerekir.

Öğrenci-öğretmen ilişkilerinde, empatik anlayış öğrenmeyi kolaylaştırıcı en önemli niteliklerdendir. Öğretmen, öğrencinin gruba uyumunu sağlamada daha etkilidir. Hangi öğrenim basamağında olursa olsun her öğretmenin öğrenciler üzerinde etkisi vardır. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin sözel veya sözel olmayan mesajlarının öğrencilerin kişiliği üzerinde çok etkili olduğu tespit edilmiştir (Selçuk,1994). Öğretmen davranışlarının öğrenci üzerindeki bunca etkisi göz önüne alındığında, öğretmenlerin davranışlarındaki tüm pozitif yönlerin öğrencinin davranışlarının imarında da görülecektir. Öğretmenlerin empatik davranışlar sergileyerek öğrencilerin daha rahat ve içten davranmalarını, dolayısıyla da okula ve sınıfına karşı olumlu tutumlar geliştirmelerini kolaylaştıracaktır.

Öğretmen; profesyonel olarak negatif duygulardan uzak kalmayı becerebilen, zorluklar karşısında kontrolünü yitirmeyen, başkalarına dürüstlüğü, kişisel disiplinin, bilginin önemini öğretebilen, öğrencilerle yaşayan örnek olan bir kişidir. Bu davranışlar, öğretmenin öğretim metodlarında ve öğretim ortamında oluşmaktadır. Ayrıca öğretmen; uzlaşmalı bir yaşam biçimini benimsemiş, işlerin insani boyutlarıyla ilgilenen, uyumlu, tatminkar bir insan olmayı tercih eden kişidir (Tezer,1998).

## 1.2.2 Öğretmenin sınıf içi iletişim ve disiplini sağlamadaki rolleri

Öğretmenlerin, eğitim sürecinin gerçekleşebilmesi için bilgiye ihtiyaç duyan öğrencilerle okul sisteminde bir araya gelmiş olmaları gerekmektedir. Okul sistemi içerisindeki temel kontrol mekanizmasının öğretmende olması eğitim sistemi içerisinde sınıf yönetimini ortaya çıkarmıştır. Bu bölümde sınıf yönetimi ve sınıf içi iletişimin bir arada alınması, öğrencinin tutum ve algılarına etki eden iletişimi daha kolay bir biçimde görülebilmesine yardımcı olabilir.

“Doğal sınıf ortamları incelendiğinde, öğretmenlerin de sınıf yönetiminde farklı yaklaşımlar benimsediği görülür. Demokratik öğretmen sınıfta karar alırken öğrencilerin görüşünü alır, onlara söz hakkı tanır. Otoriter öğretmen ise sınıfın tek hakimi kendileriymiş gibi davranır ve tüm kararları kendisi alırlar” (Erden,2001).

Günümüz eğitim bilimi, öğretmenliğin profesyonelleşmesi doğrultusunda aşağıdaki öğretmen rollerini tanımlamaktadır. Öğretmenlerin rollerini sınıflandırmanın çeşitli denemeleri arasında W.R.Mann’ın çalışması, öğretmenlere ait altı rolü ayırmaktadır. “uzman” rolü, “otorite” rolü, “sosyalizasyon ajanı” rolü, “destekleyici” rol, “benlik” rolü, “bireysel şahıs” rolü.

Bu roller, içerdikleri amaçları ve etkinlikleri şöyle belirtebilir:

**“Uzman” rolü :** Bilgi nakli, kavramlar ve dalın ya da alanın perspektifleri. Rolün gereği olan etkinlikler: Dinlemek, mesleki hazırlık, ders organizasyonu ve öğretim materyallerinin sunulması, soruların cevaplandırılması.

**“Otorite” rolü:** Amaçlar koyma ve amaçlara erişebilmek için yöntemler belirleme  
Rolün gereği olan etkinlikler: Yapı ve kalite ölçülerinin belirlenmesi, sonucun değerlendirilmesi.

**“Sosyalizasyon ajanı” rolü:** Kursa ilişkin amaçları ve yükselebilmek perspektiflerini aydınlatma, öğrencileri bu yönde hazırlama.

**“Destekleyici” rol:** Öğrencinin kendi doğallığına uygun olarak yaratıcılığı teşvik etmek, onun öğrenim güçlüklerini aşmasına yardım etmek. Rolün gereği olan etkinlikler: Öğrencileri

geliştirmek, onların ilgilerinin ve maharetlerinin bilincini daha duyarlı hale getirmek, öğrencilere yardım etmek, onlara amaçlara erişmek ve engelleri kaldırmak konusunda kavrayışı ve problem çözme yetkisini kullanmayı öğrenmek..

**“Benlik ideali” rolü:** Özel bir alanda entelektüel bir araştırma konusunda gayrete gelmeyi, heyecan duymayı, değer takdirinde bulunmayı öğretmek. Rolün gereği olan etkinlikler: Esasta, öğrencinin kendine özgü maddi ve tinsel amaçlarının ve şahsi angajmanının zahmete değer olduğunu açıklamak.

**“Bireysel şahıs” rolü:** İnsan olarak değerlendirilmek ve öğrenciyi insan olarak değerlendirmek için gerekli olan onun entelektüel aktiviteleri için insanı ihtiyaçların ve yetilerin tüm demetini aktarmak. Rolün gereği olan etkinlikler: Üzerinde çalışılan görevden ayrı olarak yaşandığının anlaşılacağı şekilde davranmak, öğrenciyi açıklığa ve serbestliğe cesaretlendirmek için güven verici ve sıcak kalpli olmak.

**Gözetleme rolü:** Yukarıdaki 6 role ek olarak 7. bir rol olarak söz edilebilir. Bu rol özellikle ilkokul düzeyi için geçerlidir. Gözetleme rolü, eğitim sisteminde en etkili bir şekilde güvence altına alınan roldür. Öğrenciler basitçe evlerine gönderilemezler. Sınıflardan çıkarılamazlar. Öğrenciler günün belli saatlerinde gözetim altında tutulması bu rolün kapsamındadır (Hesapçioğlu, 1990).

“Öğretmenin sınıfı etkili bir biçimde yönetebilmesi için bazı bilgi ve becerilere ihtiyacı vardır. Bunların başlıcaları; öğrencilerin kişisel ve psikolojik ihtiyaçlarını bilme, öğrenciler arasında ve kendisi ile öğrenciler arasında olumlu sınıf ortamı yaratabilme ve olumsuz öğrenci davranışlarını kontrol etme yöntemlerinin bilgi ve becerisidir” (Erden, 2001).

“Kişiler arası iletişimde beceri sahibi olabilmek, dolayısıyla bireyin kendini daha iyi ifade etmesi ve karşındakileri daha iyi anlayabilmesi için uygun dinleme ve konuşma alışkanlıkları kazanmış olması önem taşımaktadır” (Tezcan, 1994).

Sınıf kurallarının belirlenip öğrencilere benimsetilmesi, sınıf yaşamının kolaylaştırılmasına yönelik öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ilişki düzenlemeleri, özellikle, bir sonraki davranışı da şekillendirici etkinliklerdir. Sınıf ortamının istenen davranışı sağlayabilir hale

getirilmesi, sınıf ikliminin olumlulaştırılması, sorunların, ortaya çıkmadan önce tahmin edilmesi yoluyla istenmeyen davranışların değiştirilmesi sağlanabilir (Başar, 1998).

### 1.2.3. Gruba Yaklaşım Bakımından Öğretmende Olması Gereken Tutumlar

Öğrenciler sınıf içinde gruplar halindedir. Bu doğal yapı içinde grup psikolojisinden haberdar olmak, grupları yönetmek ve grubun öğrenciye sağlayacağı faydaları üst noktalara çıkarmak bakımından çok önemlidir. Yapılan çalışmalar, bireyi ferdi başarıları ile grup içindeki başarıları karşılaştırıldığında sonucun grup lehine olduğu görülmüştür. Yine grubu oluşturan topluluğun grup normlarını oluşturduğu ve bu normlara uymada gösterilen çaba grup liderini ortaya çıkarmaktadır. Grup normlarına uyma bakımından yapılan bir çalışma ise grup lideri ile gruptan dışlananların grup normlarına daha az özen gösterdikleri görülmüştür. Ortada olanlar ise grup normlarına daha sadık kalmışlardır. Grupta sevilmeyen bir öğrenciye karşı, grubun davranışı üzerinde açıktan ve doğrudan doğruya etki yapmaktan sakınılmalıdır. Bir öğrenciyi başka bir öğrenciye çekiştirmekten sakınılmalıdır. İlk sınıf toplantısı sınıf üyelerinin birbiri ile tanışıp yeni çalışma şartlarına uyum için kullanılmalıdır. Kabiliyetleri ölçüsünde bütün öğrencileri sınıf faaliyetlerine katılma ve yardıma teşvik etmelidir. Karar verme sürecine öğrencilerin mümkün olduğu kadar çok katılmaları için fırsatlar hazırlamalıdır. Grup ödevlerine önem verilmelidir. Grup faaliyetlerinin daha iyi hale getirilebilmesi için öğrenci tekliflerine açık olunmalıdır. Öğrencilerin öğrenmeye engel olabilecek küçük hatalarını önleme gayretkeşliğinden sakınılmalıdır. Sınıf üyeleri grup olarak kendini değerlendirme toplantıları yapmaya teşvik edilmelidir. Öğretmen kendini grubun daha yaşlı bir üyesi gibi görmelidir.

Öğrenciyi, öğrenmeye güdülemede öğretmenin etkinliği inkar edilemez bir öneme sahiptir. Mesleğini sevmeyen, sınıfa gönülsüz gelen, görevini mecbur olduğu için yapan öğretmenle, öğrencilerine karşı ilgi ve sevgi dolu olan, anlattığı konunun önemini, anlatısındaki heyecan ve coşku ile aktarabilen, bilgisini sürekli güncelleştiren öğretmenin, öğrenme eylemi üzerindeki etkileri elbette ki farklı olacaktır. İnsan yaşamındaki bir çok öğrenme “model alma” yoluyla gerçekleşir. Öğretmen yalnızca bir konunun öğrenilmesini kolaylaştırarak değil, aynı zamanda kişiliği ile alışkanlıklarıyla, etkileşim örüntüleriyle, yaşam ve düşünce biçimleriyle örnek olarak da öğrenci gelişimine katkıda bulunabilir (Serter, 1997).



Etkili bir eğitimin değişkenleri arasında en çok yer kaplayanlar; sınıf yönetimine ilişkin özelliklerdir. Sınıf iklimi, etkileşim düzeni; iyi ilişkiler, öğrenci katılımı, örgütlenme, davranış düzeni [Brophy, 1988:2, Harris:1991:817; Chiang, 1991:2001 (Aktaran,Başar,1998,s.13)].

Eğitimin en büyük etkenlerinden biri olan sınıf içi disiplin ve bu disipline etkileyenler de öğrencinin sınıf algısına etkisinde önem taşımaktadır. Öğretmenlerin iletişim sürecini etkin kullanması gereken durumların en önemlilerinden biri de sınıf yönetimi sürecidir. Bilinen psikolojik kurallar hiç bir zaman katı, değişmez gerçekler değildir. Ailenin yaşadığı olayların seyrine göre çok şey değişebilir. Eğer anne, baba ve öğretmenler çocukları yetiştirirken bilgi ile sevgiyi birleştirirlerse, yanlışlardan sıyrılmaya çalışırlarsa çocuğun kişiliği de aynı oranda sağlam olarak gelişecektir (Tanaltay, 1990).

Örgüt olarak okulu incelediğimizde, her okulun farklı bir iklime sahip olduğunu görmekteyiz. Hatta aynı okul içinde sınıflar arasında farklı sınıf iklimleri görülebilir. Eğer öğretmenlerin hepsinin öğrencilere olan yaklaşımları aynı olsaydı her sınıfta yaklaşık aynı iklimlerin olabileceği söylenebilirdi. Oysa bilindiği gibi öğretmenlerin öğrencilere olan yaklaşımları farklılık gösterebilmektedir, bu da aynı okul içinde farklı sınıf iklimlerine sahip bir çok okulun oluşmasına sebebiyet vermektedir.

Okulun ikliminin tamamen öğrenci ve öğretmenler tarafından oluşturulduğunu söylemek yanlış olabilir. Okul yöneticilerinin bu iklimi oluşturmada etkili hatta yön verici oldukları söylenebilir. Çünkü örgütlere bir bütün olarak bakıldığında örgütlerde çalışan iş görenler arasında, ortak ve uyumlu bir çalışma ortamının ya da sürekli bir işbirliğinin sağlanmaması çağdaş örgütlerin önemli sorunları arasında görülür (Mihçioğlu, 1995).

Öğretmenler, sınıfta etkileme gücünü ellerinde bulunduran durumlar yaratmalıdırlar. Öğretmenler, jestler, gülümseyen gözler, sürekli dikkat etme gibi sözlü ve sözsüz araçlarla öğrencilere olan ilgisini onlara hissettirmelidir (Anderson, 1991).

-Öğretmen sınıftaki bütün bireyler ve gruplarla etkileşim kurmalıdır.

-Öğretmen öğrencilerine onları sevdiğini yeri gelince belirtmelidir.

-Öğretmen öğrencilerini tanımalı, onlara adlarıyla seslenmelidir. Sınıfta ise, “sevgili çocuklar, sevgili gençler, arkadaşlar” gibi duygusal yönü olan sözcüklerle seslenmelidir.

-Öğretmen sınıfta yanlış yapmak korkusundan uzak, rahat bir öğrenme ve iletişim ortamı yaratmalıdır. (Balcı, (1993) Karagöz vd. 1998, Sönmez, 1994, Uğuroğlu, 1998).

Öğretmenin etkili bir sınıf disiplini sağlamak için baş vurduğu; fakat yanlış olan yöntemler şunlardır: Öğretmen öğrencilerle anlaşma ve uzlaşma için bazı davranışlar geliştirir. Bunlar : Söz verme, tehdit etme, aşırı istek (yüksek beklenti ifadeleri), dikkat çekici öyküler, üstleri şikayet (ana, baba, yönetici), blöf (uygulamayacağı ceza önerileri), moral yıkımı (duygu sömürüsü), yüceltme, genelleştirme, grup baskısı, sıkı tedbirler, kaydırma, dışlamalardır (Bacanlı, 1997).

Öğretmen, sınıftaki tüm öğrencilerle ilgilenmeli, onların derse katılmalarını sağlamalı, sözel ve sözel olmayan davranışlarını, öğrencilerin ders başarısını arttıracak şekilde düzenlemelidir.

Öğrencinin, öğretmenin kendisini anlar ve hak verir şekilde görmesi yürürlükte olan disiplinin benimsendiğini gösteren bir davranıştır. Öğretmen, her aşamada öğrenciyle ilgili olduğunu, her türlü sorunu çözmeye hazır bulunduğunu çocuğa hissettirmelidir. Her öğrenciyi kendine has özellikleriyle yakından tanımalı, izleyeceği yolu, olması gerekenden çok, öğrenciye yararı ile belirlemelidir. Korku ve tehdit üzerine kurulmuş hiçbir iletişim uzun süreli ve kendiliğinden olamaz. Bu tip sınıflarda öğrenci her an bastırıldığı davranışını olumsuz olarak dışarı vuracaktır (Jenkins,1998) .

Eğitim sistemi içerisinde bulunan okula ve öğrenmeye karşı olumsuz yöndeki uyarıcıları tespit ederek ortadan kaldırmak konusunda öğretmene bir çok görev düşmektedir. Öğretmen eğitim ortamını, istedik eğitim sonuçları alabilmek amacıyla sürekli olarak olumluya yönlendirmek konusunda görevlidir. Öğretmen, eğitim ortamında bulunan olumsuz uyarıcılardan birisi olan iletişimsizlik veya yanlış iletişim uyarısını ortadan kaldırmalıdır. Öğretmenin, sınıfını empatik davranışlar kullanarak geçerli bir iletişim sistemi ile yönlendirmesi gereklidir.

Sınıf yönetimi etkinliklerinin önemli bir boyutunu sınıf ortamı oluşturmaktadır. Sınıftaki öğrencilerin kişilik özellikleri, okula ve derslere yönelik tutumları, ders çalışma ve dinleme alışkanlıkları, ailelerinden getirdikleri kültürel birikim, öğrenciler arasındaki ilişkiler, sınıfın fiziksel koşulları ve öğretmen-öğrenci etkileşimi bir bütün olarak sınıf ortamını oluşturur.



Eğitim, bireyi yaşama hazırlama s¼reci gibi g¼r¼nse de, aslında yaşamın ta kendisidir. Eğitim ortamlarının ger¼ek yaşamla tutarlılık g¼stermesi, ¼đrenci i¼in anlamlı hale getirilmesi ¼đrenci başarısını olumlu y¼nde etkileyen fakt¼rlerdir. Bu noktada ¼đretmenlere eğitim ortamını d¼zenlemede ve ¼đrenciye sunmada bazı g¼revler d¼řmektedir. Bu g¼revlerin başında ¼đretim ortamlarının ¼đrenci ihtiyaçına ve ger¼ek hayata uygun şekilde d¼zenlenmesi gelir. ¼đretim ortamlarının tasarlanması ¼ok karmaşık ve pahalı değildir. Bazen basit bir bi¼imde hazırlanmış bir resim, bir ¼izelge bile ¼đrenmeyi etkin ve verimli hale getirebilir. Buradan hareketle empatik davranışların, ¼đretimi ve ¼đretim s¼recini kolaylaştırıcı, eğitime olumlu y¼nde etki edici bir etken olarak sınıf ortamında kullanılmasının faydalı olabileceği d¼ř¼n¼lebilir. Eğitimcilerin, derslerine girdikleri sınıflarda empatik davranışlar g¼stermeleri, eğitilen ¼đrenci grubu üzerinde olumlu iletişim etkisi g¼sterebilecek ve bu etkiden kaynaklanan sınıf algısını ve sınıf başarısını olumlu y¼nde etkileyebilecektir.

Sınıf i¼i etkileşim s¼recinde, ¼đretmen-¼đrenci ilişkileri incelendiğinde her sınıfın ¼đrenmeyi olumlu ve olumsuz y¼nde etkileyeceği bir havası ve iklimi bulunmaktadır. Sınıf atmosferinin verimliliği, ¼đretmenin izlediği ¼đretme yaklaşımı, y¼ntemi ve tekniği ile kullandığı ara¼-gere¼ ve izlediği iletişim bi¼imi ile oluşur.

### **1.3. ¼đrencinin eğitim s¼reci i¼erisindeki stat¼s¼:**

Eğitim s¼reci sonucunda ortaya ¼ıkacak yegane r¼n ¼đrencidir. Eğitim sisteminin amacı eğitim s¼reci i¼erisinde bu girdiyi en verimli şekilde işleyerek topluma yeni, kaliteli ve ¼zellikli girdiler olarak d¼n¼ř¼m¼n¼ sağlamaktır.

Eğitim, ¼đrenci merkezli bir s¼re¼tir. Bu s¼re¼te ¼đrenci biyolojik, psikolojik, psiko-sosyal ¼zellikleriyle bir b¼t¼nd¼r. Eğitimin amacı, ¼đrencinin hayatta başarılı olması i¼in gerekli davranışları ¼đrenmesidir. Eğitimde her ¼đrenci ayrı bir ama¼tır. ¼đrencinin okulu algılama bi¼imi ¼nemlidir. İnsan ge¼miř yaşantılarının bir r¼n¼d¼r. Bu r¼n¼n niteliklerini dikkate alan bir yaklaşım, eğitimi ¼đrenci merkezli bir s¼re¼ haline getirebilir (Bilgen,1994).

¼đrenci davranışı, ¼đretmen davranışının yansımasıdır. ¼đretmenlerin ¼đrencilerini etkileyen en ¼nemli kişilik ¼zelliklerden biri tutumlarıdır. ¼đretmenlerin, bir duruma, eşyaya ya da insana karşı tepki g¼stermeye hazır olmaları ¼đrencilerini etkiler. ¼zellikle ¼đretmenlerin

öğrencilere ve okul çalışmalarına karşı tutumları, öğrencilerin öğrenmesine ve kişiliğine geniş ölçüde etki etmektedir.

Son 30 yıl içinde yapılan çalışmalar öğretmenin öğrencilerine ve okul çalışmalarına karşı tutumların yüksek bir güvenilirlik ile ölçülebileceğini göstermektedir. Öğretmenlerin bu tutumları, sınıf atmosferinde öğretmen-öğrenci ilişkileri ile anlamlı bir şekilde bağlantılıdır. Öğrencilerin gelişimi geniş ölçüde bu tutumlardan etkilenmektedir (Özgür, 1994).

Öğrenci başarılı olduğunda taktir edilmeli, arkadaşlarının da takdir etmesine olanak tanınmalı ve empatik düşünmesi sağlanmalıdır (Ülgen, 1999).

Öğretmen, öğrencinin de bir insan olduğunu hiçbir zaman unutmamalı, onların temel gelişim süreçlerini iyi bilmeli, etkilenme düzeylerini iyi analiz etmeli ve kişiliklerini zedeleyici her türlü etkinlikten kaçınmalıdır. Öğrenciler, kendilerini anlayan, takdir eden ve başarı hırslarına yön veren öğreticiye karşı sempati beslerler. Öğretmenin kurduğu disiplinin esasını kendilerine göre belirleyerek öğretmen hakkında kesin hüküm verirler ve izleyecekleri sistemde bunu işlerler (Armstrong,1998).

Öğrencilerin okula karşı olan algısı, öğrencinin öğrenmelerine etki eden faktörlerden biridir. Ders araç ve gereçleri, kitaplar öğrencilerde farklı düzeylerde etkileşerek her öğrencide ayrı nitelikte öğrenme arzusu yaratır. Çocuk için anlamlılık oranı arttıkça öğrenme kolaylaşır. Anlamlılık ise; öğrencinin uyararla ilgili geçmiş yaşantıları, ön bilgileri ve ilgisine bağlıdır. Öğrencinin yaşadığı çevre ve okul ortamı da öğrenmeyi etkiler (Bilgen, 1994).

#### **1.4 Sınıf Ortamı ve Sınıf İklimi**

Deming, eğitimin genel amacını: “Pozitifleri arttırmak, negatifleri ise azaltmak, böylece çocuğun öğrenme için heyecan ve isteklerini korumak” şeklinde belirtmektedir (Jenkins,1998). Bu görüşe dayanarak sınıf ortamının ve iklimin eğitim amaçlarına hizmet edebilecek donanıma ve iklime sahip olması gerektiği görülebilir.

Sınıf; öğretmen ve öğrencilerin belirlenmiş eğitim amaçlarına ulaşmalarında gerçekleşen çabaların meydana geldiği düzenlenmiş bir eğitim ortamıdır. Sınıf, sosyal anlamda toplumsal bir çevredir. Her sınıfın içindeki öğrenciler farklı yapıdadır. Sınıf, bu özelliği ile öğrenci

tutum, kişilik ve öğrenme hızına etki edebilmektedir. Öğretmen, bu etkiyi sahip olduğu becerilerle daha aza indirgeyebilmektedir (Ünal,1997).

Sınıf içerisinde öğrencinin sınıfa karşı tutumunu değiştirebilecek en önemli etkenin öğretmen olduğu görülmektedir. Öğretmenin göstereceği empatik davranışlar da bu anlamda öğrencinin sınıf algısına etki edecektir. Sınıf içinde gerçekleşecek tüm etkileşimleri ve olayları etkileyen etkenlerden birisi de okulun içerisinde bulunduğu durumdur.

Okul, sınıfın en dış çevresi ve üst sistemi olarak her özelliği ve durumu ile sınıfın içini etkiler (Başar, 2001).

Okullar ve sınıflar, insanların katılımcı demokrasiye hazırlandığı yerlerdir. Çünkü insanlar yaptıkları ve yaşadıkları şeyleri daha iyi öğrenirler. Demokratik yaşayış, önemli yönetim kararlarına toplumun çeşitli şekillerde katılmasını öngörmektedir. Eğer sınıfta alınan önemli kararlara öğrenci katılmazsa, kendileri de daha sonraki hayatlarında otoriterlik ve itaat uçlarından birisinde bulunurlar.

Öğrenmenin büyük ölçüde gerçekleştiği yer okul ve öğrenci-öğretmen etkileşiminin gerçekleştiği en önemli yer olan sınıftır. Sınıf, öğrenciler ve öğretmenlerin eğitsel amaçlara ulaşabilmeleri için, kendilerinde varolan ve çeşitli iletişim araçlarıyla sağladıkları bilgi ve yaşantıları uygun bir düzenlenişle paylaştıkları ortamdır (Başar, 1994).

Sınıf yönetimi etkinliklerinin bir boyutunu, sınıf ortamının fiziksel düzenine ilişkin olanlar oluşturur. Bunlar: Sınıfın genişliği, sınıf alanının çeşitli etkinliklerin yapımı için bölümlenmesi, ısı, ışık, gürültü düzenekleri, renkler, temizlik, estetik, eğitsel araçlar, oturma düzeni, öğrencilerin gruplanması, bunlar başlıcalarıdır. Fiziksel düzenlemeler, öğrencinin rahat etmesini sağlama, okul ve sınıfın çekiciliğini artırarak öğrencinin okula isteyerek gelmesini gerçekleştirmek ve öğrenmeyi kolaylaştırmak amaçları için yapılır. “Eğitim olarak tanımlanan davranış değişikliği, uygun ortamlarda gerçekleşir [Montero-Sieburth, 1989: 11; Morris, 1990 , (Aktaran,Başar,1998)].

#### **1.4.1. Sınıf Ortamının Özellikleri**

Fiziksel Özellikler:

Çekici, iyi düzenlenmiş bir sınıf öğrencilerin öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmesinde, başarılı olmasına ve öğrencilerin kendine güvenmesine yardımcı olur. Dağınık, kırık- dökük, çok fazla uyarıcı bulunan sınıflarda öğrencinin ve öğretmenin dikkati dağılır.

Sınıfın büyüklüğü, öğrenci sayısına uygun olmalı, öğrenciye dolaşabileceği, eşyalarını koyabileceği, etkinlik yapabileceği boş alan bırakılmalıdır. Bu alanlar öğretmenin de öğrenciler arasında dolaşmasını ve onlarla yakından ilgilenmesini kolaylaştırır. Ortada öğrencilerin ayaklarının takılıp düşmelerine neden olacak nesnelere bulunmamalı, sivri ve kesici köşeleri bulunan eşyalar olmamalıdır. Öğrenci kendisini evindeymiş gibi rahat ve güvende hissetmelidir.

Sınıf, görme ve okumanın rahatça yapılabileceği kadar aydınlık olmalıdır. Işık, tahtayı ve öğrencilerin okuyup yazdıkları materyalleri parlatmamalı, öğrencinin gözünü rahatsız etmemelidir. Bu nedenle mümkün olduğunca doğal ışıktan yararlanmak gerekir.

Sınıfta ışığın yanı sıra ısı da önemlidir. Sınıf öğrencilerin formaları ile üşümeden oturabilecekleri bir ısıda olmalıdır. Çok soğuk ve çok sıcak sınıf, öğrencilerin dikkatlerinin dağılmasına, uykularının gelmesine ve hasta olmalarına neden olur.

Sınıfın duvarları boyalı ve temiz olmalıdır. Sınıf için liseye kadar, sıcak renklerden sarı, pembe, şeftali rengi; lise ve sonrasında ise mavi ve mavi-yeşil tonları önerilmektedir. Renklerin hepsinin karışımı ile yapılan aydınlanma, yalnızca beyazla olandan daha olumlu davranışlara yol açmıştır (Başaran, 1994).

İçerisinde bulunulan ortam insanları etkiler. Sınıf içi yerleşme düzeni, öğrenme-öğretme etkinliklerini, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşimini belirler. Örneğin; sınıfta daire şeklinde oturmakla öğrencilerin dikkati çabucak toparlanır ve önemli şeyler görüşülür. Öğrencilerin arka arkaya oturduğu normal düzende öğretmenler ilk iki sıranın arkasına ulaşamaz. O zaman da öğrenciler, bu okulu kendi okulları olarak benimseyemezler (Glasser, 1993 : 3; Aktaran, Şişman 2000).

1) Öğrenci Sayısı : İdeal öğrenci sayısı sınıf düzeyine, dersin konusuna, kullanılan öğretim yöntemlerine, öğretmenin öğretmenlik beceri ve yeteneklerine göre değişebilir diyebiliriz.

2) Yerleşim Düzeni: Başarılı bir yerleşim düzeni, sınıf içi etkileşimi ve öğretimi olumlu yönde etkiler, kaynakları kolaylaştırır. Bunun için öğrencilerin birbirlerini ve öğretmenlerini rahatça görebilmelerine dikkat edilmelidir.

3) Isı, Işık, Renk : Isı, öğrencilerin derse yönelik konsantrasyonunda etkiliyken ışık insan psikolojisi üzerinde etkili olan önemli bir fiziksel değişkendir. Sınıfta iyi renk uyumunun sağlanması da göz estetiği ve zihinsel etkinlik açısından uyarıcı etkiler yaratabilir. Bu nedenle öğretmenin mutlaka bu hususlara dikkat etmesi gerekir.

4) Gürültü : Öğretmen-öğrenci etkileşimini olumsuz yönde etkileyen bir değişken olan gürültü, derse yönelik ilgi ve dikkat kaybı gibi nedenlere bağlı olarak ortaya çıkar. Huzurlu bir öğretim ortamının sağlanması için öğretmen öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini her durumda uyanık tutmalıdır.

5) Temizlik: Temizlik alışkanlığı kazanmak öğrencilerin gelişimi için gereklidir. Bedensel temizliğin önemini kavrayan öğrencinin aynı duyarlılığı çevresi için de göstermesi çok doğal bir tepkidir.

6) Görünüm: Sınıftaki eşyaların uyumlu ve amaca uygun olarak yerleştirilmesi gereklidir. Uygun bir görünüm öğrenciyi olumlu yönde etkiler ve öğrencinin seçici bir kişilik kazanma bilinci geliştirmesine de katkıda bulunur (Ayhan, 1998).

**Sınıfın Sosyal ortamı**: Sınıftaki öğrenciler arasında zamanla oluşan sınıf kültürü, okul kültürünün bir alt kültürü olarak bir sınıfı oluşturan öğrenciler arasında egemen olan değerleri, normları, sembolleri gösterir. Sınıf, öğrenciler için bir sosyalleşme ortamıdır (Şişman 2000).

**Sınıfın psikolojik ortamı**: Sınıfın havası, sınıftaki öğrenme ve öğretme etkinliklerini olumlu ya da olumsuz olarak doğrudan etkiler. Öğretmenin ve tüm öğrencilerin kaygı ve korkudan uzak olmaları önemlidir. Sınıf içinde güç gösterisinde bulunulmaması güven ortamının oluşmasını sağlar (Şişman, 2000).

Eğitim-öğretim etkinlikleri genellikle sınıf ortamında oluşmaktadır. Sınıf içinde öğrencilerin öğretmenleri ve arkadaşları ile ilişkileri, öğretmenlerin öğrencileriyle ilişkileri sınıf ortamının havasını belirlemektedir (Yağcı, 1997).

### **Sınıf iklimi ve Özellikleri:**

Sınıf iklimi, okul ikliminden farklılık gösterir; çünkü daha az sayıda öğrenci bir örgütü meydana getirirken karakteristikleri oluşturmaktadır. Yine de sınıf, büyük bir örgütte bulunan tüm özellikleri taşıyan bir organizasyondur. Her sınıfın kendine özgü özellikleri, iklimi vardır. Bunlar küçük de olsa sınıftan sınıfa farklılık göstermektedir (Kolesnik,1970).

Bir sınıfın iklimi, o sınıfı meydana getiren öğrencilerin karakteristik özellikleri, öğretmenlerin stilleri ve öğrenci öğretmen arasındaki ilişkiden oluşmaktadır (Schwart, 1972;Ballatine, 1983).

Öğrencilerin sınıf ortamında öğrenebilmeleri, okula, derslere karşı olumlu tutum geliştirebilmeleri ve öğretim hedeflerine ulaşarak başarılı olabilmeleri için her şeyden önce olumlu bir sınıf ortamı yaratılması gerekir. Öğrenci kendini sınıfta güvende hissetmeli öğretmenin sunduğu uyarıcılara dikkatini verebilmeli, sınıftaki zamanının büyük bir kısmını öğretimle ilgili etkinliklere harcamalı, ders kesintisiz olarak sürmelidir. Öğretmenin bu görevlerini yerine getirebilmesi için; öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilmesi, öğrenme için gerekli olan uyarıcıları sunabilmesi gerekir. Öğretmen bu amaçla, sınıfın yöneticisi ve lideri olarak öğrencileri, öğretim araç ve materyallerini, fiziksel ortamı öğretimin amaçlarına uygun bir biçimde düzenleyerek öğretim hedeflerine ulaşmaya çalışmalıdır (Erden, 2001).

Olumlu sınıf ortamı ve kaliteli öğrenme, okulun ilk boyutudur. Her bir öğrenci kaliteli öğrenmenin amacına katılincaya kadar okul, kaliteli öğrenme okulu olamaz. Her sınıf, kaliteli öğrenme sınıfı olana kadar amaç başaramaz. Her öğrencinin katılmasıyla okulun misyonu köklü olarak değişir ve sonuçta öğretmenin sorumlulukları, öğrenme çevresinin yönetimi olur (Crawford, Bodine; Hoglund, 1993).

Öğrencilerin bazı davranışlarının toplumsal çevre ve kalıtım gibi okul dışı etmenlerden etkilendiği ve okul tarafından kontrol edilemediği doğru olmakla birlikte, öğretmenler öğrencilerin gelişim dönemlerine özgü bazı ortak özelliklerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak davranışlarını kontrol edebilirler.



### 1.5. Eğitim Sürecinde İletişim ve Etkileşim:

Eğitim ve öğretimin temeli, öğretmen-öğrenci ilişkilerine dayanır. Bu ilişkiler normal olmadıkça amaç, konu, çevre ve diğer öğretim öğeleri ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın, sağlıklı bir eğitim ve öğretim olmaz (Binbaşoğlu,1994).

Eğitim sisteminde iyi bir eğitimci olabilmek için iletişim sürecini çok iyi bilmek gerekir. Öğretme ve öğrenme sürecinde de bir eğitimcinin bir konuyu etkili bir şekilde öğretebilmesi için öğrencileri ile sağlıklı iletişim kurması, ayrıca öğrenciler arasında da sağlıklı iletişim kurulmasına rehberlik etmesi gerekir.

Sınıf, öğrenciler ve öğretmenlerin, eğitsel amaçlara ulaşabilmek için, kendilerinde varolan ve çeşitli iletişim araçlarıyla sağladıkları bilgi ve yaşantıları, uygun bir düzenlenişle paylaştıkları ortamdır. Bu paylaşım iletişimle olur. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin, ilgi ve gereksinimlerinin, yeterliklerinin olanaklarının öğretmence; eğitsel amaçların, araçların, düzenlenişin öğretmen kılavuzluğunda birlikte belirlenmesi, iletişimle olur (Başar,1998).

İletişim: "Çok farklı anlamlarda kullanılan iletişim kavramının tek ve geçerli bir tanımını yapmak oldukça güç olmakla birlikte iletişimi,iki kişinin duygu,düşünce ve bilgilerini paylaşarak birbirini anlaması ile ilgili bir süreç olarak tanımlayabiliriz." (Gürgen, 1997).

Belli bir toplumda, insanın kendisinden önce var olan kuralları öğrenmesi, değer ve inançları benimsemesi, ve bunlara uygun olarak kendisine verilen rolleri oynaması yani, toplumsallaşması, ancak iletişimle gerçekleşir. İnsanlar, başkalarıyla bir arada olabilmek, onları anlayabilmek, kendilerini anlatabilmek ve etkileyebilmek yani toplumsallaşabilmek için iletişim kurar. Bunun da ötesinde bireyler kendileriyle ve başkalarıyla iletişim kurarak kişiliklerini de tanımlama olanağı kazanırlar (Gürgen, 1997) .

Eğitimde iletişim sürecinin işleyişinde kaynak, öğretmen ; alıcı, öğrencidir. Öğretimin etkili olabilmesi, iletişim süreçlerinin iyi işletilmesine bağlıdır. Bu da iletişimin iletişim becerilerinin ve iletişim örüntülerinin iyi anlaşılmasını gerektirmektedir.

Geçmişe oranla çocuklar okul hayatı ile daha erken yaşta tanışmakta, dolayısıyla okul, onların hayatlarını daha uzun zaman için kapsamakta ve etkilemektedir. Çocukların erken yaşta okula

başlamaları nedeniyle öğretmenler ile erken yaşta tanışmakta, öğretmenlerin bu çocuklar üzerindeki etkisi diğer etkenlere göre daha büyük olmaktadır. Çünkü erken yaşta model alınan bu öğretmenlerin her hareketi, her sözü öğrenciler tarafından model alınmaktadır. Özellikle Burada öğretmenlerin öğrencilere olan yaklaşım şekilleri, dolayısıyla iletişim becerileri ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlerin iletişim becerileri, gerek okul iklimi gerekse öğrencilerle olan ilişkilerinin düzeyini etkilemektedir. Öğretmenlerin öğrencileriyle olan ilişkileri kendi meslektaşlarıyla olan ilişkileri, idarecilerle olan ilişkileri de onların iletişim becerileriyle doğru orantılıdır. Eğer bu iletişim becerilerinden yoksun iseler ilişkiler daha zor kurulmakta, gelişmemekte ve sınırlı dar bir çerçevede kalmaktadır. Oysa açık iki yönlü etkin bir iletişim kurmak, her şeyin başlangıcını çok farklı bir şekilde etkileyebilir. Çünkü etkili iletişim ile organizmanın, ortamındaki uyarıya verdiği fark edilir yanıt, ortamdaki değişime uyarlama yanıtı, bu yanıtla diğerini etkilemek söz konusudur (Zıllıoğlu, 1996).

Sınıfta öğretmenle öğrenci arasındaki ilişkiler, öğrenmenin ve eğitimin temelini teşkil eder. Söz ve eyleme dayalı bu ilişkiler iyi ise, sınıfta olumlu bir öğrenme atmosferi oluşur; ilişkiler kötü ise, sınıfın öğrenme atmosferi giderek bozulur ve eğitim amacına ulaşamaz (Selçuk,1994).

Öğrenme-öğretme ortamlarında, sınıflarda öğretmen öğrenci ilişkilerinin niteliği başarıyı ve erişiyi etkileyen ilişkilere bağlıdır. Bu nedenle iyi düzenlenmeleri gerekir. Öğrenci- öğretmen ilişkisi birincil bir ilişki türüdür. Bundan dolayı birebir ve insancıl yaklaşım biçimi olan “ben-sen” ilişkisidir. “Ben-sen” ilişkisi “ben-o” veya “ben-şey” şeklinde tanımlanan iletişim patolojilerinden uzaktır (Aydın, 1998).

Öğrenci – öğretmen arasındaki ilişki, öğrenme sürecinin odağında yer alır. Güvenli ve emin bir öğrenme çevresi olarak kurulan sınıfta, öğrenciler öğretmenden, hak ettikleri zaman değil, yalnızca orada buldukları için kabul, saygı ve hatta yakınlık görürler (Hopkins,West& Ainscow,1996).

Eğiten ve eğitilen arasında gerçekleşecek olan ilişki sürecini etkili hale getirip öğrencinin sınıf algısını olumlu yönde etkileyecek olan etkenlerden birisi de eğitim ve öğretim sürecinde oldukça önemli görevlere sahip bir kişi olan eğitimcinin, öğrencilerine empatik davranma becerileri göstermesidir.



Öğrenciler, her zaman onlara inanan ve onları dinleyen birisine ihtiyaç duyarlar. O kişi de genellikle öğretmendir. Her sınıf, her öğrencinin yetenekleri nedeniyle değerli görüldüğü ve her öğrencinin öğrenmeye cesaretlendirildiği, güvenli bir limandır. Hiç kimse yapılacak işin kendisine söylenmesinden hoşlanmaz. Seçenekleri olmasını tercih eder. Öğrenciler de aynıdır (Arcaro, 1995).

Öğretmen empatik düşünmeli ve empatik düşünceye göre davranmalıdır. Rogers 70'li yıllarda empatiyi; bir kişinin karşısındakinin yerine kendini koyarak onun bakış açısından bakması, o kişinin duygu ve düşüncelerinin doğru anlaşılması ve ona iletmesi süreci olarak tanımlamıştır. Roger, öğretmen ve empati ilişkisini şu şekilde açıklamaktadır: Öğretmen empati yoluyla öğrencinin iç dünyasını korkmadan, karamsarlığa düşmeden kendi dünyası gibi algılayarak, fark ettiği duygu ve yaşantıları ona yansıtmalıdır. Böylece psikolojik yardım vermesi kolaylaşacaktır. Aynı şekilde bireyler arası ilişkilerde de gönderilen iletilerin duygusal yönü ve içeriği ile algılanması empatik bir iletişimin ön şartı sayılabilir. Öğretmen tarafından algılanan her türlü duygu ve yaşantıların öğrenci problemlerini, çatışmalarını anlayabileceği ve çözebileceği bir biçimde öğrenciye yansıtılması empatinin iletişimsel yönünü oluşturmaktadır. Empatik ilişkinin kurulması öğretmenin doğru anlayış ve hoşgörü ile yaklaşması; öğrencinin ifade etmeye çalıştığı duyguların ötesine geçmesi ile mümkündür. Öneri ve moral verme gibi tepkiler empatik ilişkiyi engellemektedir (Karahana,1998).

Sınıf, eğitsel amaçların gerçekleştirildiği bir ortamdır. Amaçların belirlenmesinde öğretmen; öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri, ilgi ve beklentilerinin bilincinde olmalıdır. İletişim çok boyutlu bir kavramdır. Sadece öğretmen ve öğrenciyi değil, öğrenci-öğretmen-öğrenci ve çevreye yönelik bir süreçtir. Bu nedenle tek yönlü iletişim yararsızdır. Sınıfta gerçekleşen her etkinlik, belli bir iletişim örüntüsü içerisinde oluşur. Çünkü iletişimin birinci ögesi anlamaktır. Öğretmen durumu anlamak için gerekli özeni göstermezse, sorunu çözmede gerekli bilgilere ulaşamaz. Sorunları öğrenciler de bilmek zorundadır. Öte yandan bir anlamda kolektif akıl yürütme olarak adlandırılacak böyle bir iletişim örüntüsünün yapılandırılması öğrencilerin etkililiğini olumlu yönde geliştirecektir. İnsan parçası olduğu şeye yönelme eğilimindedir (Aydın,1998) .

Kaliteli ilişkiler sevgi üzerine kurulur. Öğretmen sevgisini, öğrencilerini dinleyerek ve onların sorumluluk almalarına yardım ederek gösterir. Kaliteli sınıfta, öğretmen öğrencileriyle eşit düzeydedir ve onları birbirlerinden öğrenmeye cesaretlendirir. Öğretmen, örnek olarak yol

gösterir ve öğrencilerinin herkesin kabul ettiği ve izlediği sınırları belirlemelerine yardım eder. Öğretmen, sınırları koruma sırasında ceza ve baskıya değil, disiplin ve sorumluluğa odaklanır (Greene, 1994).

Sınıf içi iletişim, sınıfın yönetimini, öğretim stratejisi, yöntem ve teknikleri ile araçların kullanılmasını, öğretmen ve öğrencilerin çok boyutlu özelliklerini ve davranışlarını içermektedir (Demirel, 1994).

Çok sayıda araştırma, iletinin, inanırlığı yüksek kaynaklardan geldiğinde, tutum değişiminin daha kolay gerçekleştiğini göstermektedir (İnceoğlu, 1993).

Sınıf içi iletişimde çoğu zaman kaynak olan öğretmenin, kritik düşünme, iletişim kurma, öğrendiklerini kullanma becerisi diğer bir deyişle eğitim çevresini düzenlemedeki yaratıcılığının öğrenciye yansımaması olası değildir.

Öğretim süreci içerisinde gerçekleşecek iletişimin istendik yönde ürünler verebilmesi, bu iletişimi geçerli kılacaktır. İletişim süreci içerisinde empatinin önemini belirgin kılan öğrenci-öğretmen algı birlikteliği eğitim sürecinin geçerli ve güvenilir ürünler sunmasına yardımcı olabilecektir.

Yapılan araştırmalarda, öğrencilerle ilgilenen iyi diyalog kuran, problemlerine ortak olan, dostça davranan öğretmenler aranan, beğenilen öğretmen tipini oluşturmaktadırlar. Hoşgörülü olma, öğrencileri anlama, değer verme öğrencilerce tercih edilen öğretmen davranışlarıdır. Bunun için öğretmen etkili bir iletişim sistemi kurmalı, öğrencilere sevgi duymalı ve bunu onlara hissettirmelidir (Cafoğlu,1992).

Öğrencilerle iletişimde; iyi bir dinleyici olmak, ses tonu, yüz ifadeleri, jest ve mimikler, beden dili vb. dikkat edilmelidir. Kişilerin iletişiminde kendini iyi ifade etmesi ve karşısındakini iyi anlaması için uygun dinleme ve konuşma alışkanlıklarını kazanmış olması gerekmektedir. Etkili dinleme becerisi kazandıran öğretmenler, öğrencilerin düşünme, tartışma ve soru sorma gibi alışkanlıklarını daha iyi pekiştireceklerdir (Tezcan, 1994).

Etkili dinleme becerisi kazanan öğrenci, zamanla tam ve doğru anlamayı; tam ve doğru anlamayı kavrayan öğrenci ise kendini, karşıdakinin yerine koyarak olaylara daha etkin çözümler getirebilme alışkanlığını kazanacaktır.

Açıkgöz (1998) sınıf içi iletişimde başarılı olabilmek için şu hususlara dikkat çekmiştir:

#### 1- Etkin Dinleme:

Bir kimsenin iletmiş olduğu sözlü mesajların arkasındaki, sözel olmayan mesajları da doğru anlamaya, etkin dinleme denir. Bu beceriyi kazanmak öğretmenin öğrencisini anlamasını kolaylaştıracaktır.

#### 2- Ben Dilini Kullanmak:

Günlük yaşantımızda karşımızdakine yönelik olumsuz, kızgın duygularımızı dile getirmek için çoğunlukla "**sen zaten hep öyle davranırsın**", "**çok anlayışsızsın**" gibi sen dilinin hakim olduğu ifadeleri kullanırız. Sen diliyle gönderilen ifadelerin, istenilmeyen davranışların ortadan kaldırılmasında çok az olumlu etkisi olmaktadır. Sen dilinin kullanılmasının, öğrenenin benlik saygısını zedelemesi ve öğretene ile olan iletişimini bozması açısından, olumsuz etkileri fazlasıyla gözükmetedir. Sen dili yerine, ben dili kullanıldığında ise, öğrenciyi olumsuz olarak yargılayan mesajlar yerine, öğretene sorun karşısındaki duyguları dile getirilir. Böylece öğrenen, doğrudan kendi kişiliğine yönelik olumsuz bir yargıyla karşı karşıya kalmadığı için öğrenenle öğretene arasındaki iletişim bozulmaz. Ben dilinin kullanıldığı mesajların etkili olabilmesi için üç öğeyi içermesi gerekmektedir.

Sorun olan davranışın açık bir tanımı yapılmalıdır.

Sorun olan davranışın, öğretmen üzerindeki etkileri belirtilmelidir,

O davranışa yönelik duyguları ifade etmelidir.

#### 3- Göz Teması:

Kişiler arası ilişkilerde, iletişim kurulan kişinin doğrudan gözlerine bakmak, genellikle "**Sana ve senin anlattıklarına önem veriyorum**" mesajını, sözsüz bir biçimde karşıya ifade edilmiştir. Ayrıca ders anlatırken öğrencilerle göz iletişimi kurma, öğrencilerin konu üzerinde dikkatlerini toplamalarını kolaylaştıracaktır.

#### 4- Bekleme Süresi :

Ders anlatırken konunun anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmek ya da öğrenenlerin dikkatini toplamak için, öğrencilerden herhangi birine, sorular sorulur. Ancak soruların yanıtlanması

için çoğu kez birkaç saniye beklenir, cevap gelmeyecek olursa diğer öğrenciye yönelinir. Yapılan araştırmalar cevap süresi için geçen zamanın artması ile verilen cevapların daha açıklayıcı ve üst düzeyde olduğunu göstermektedir.

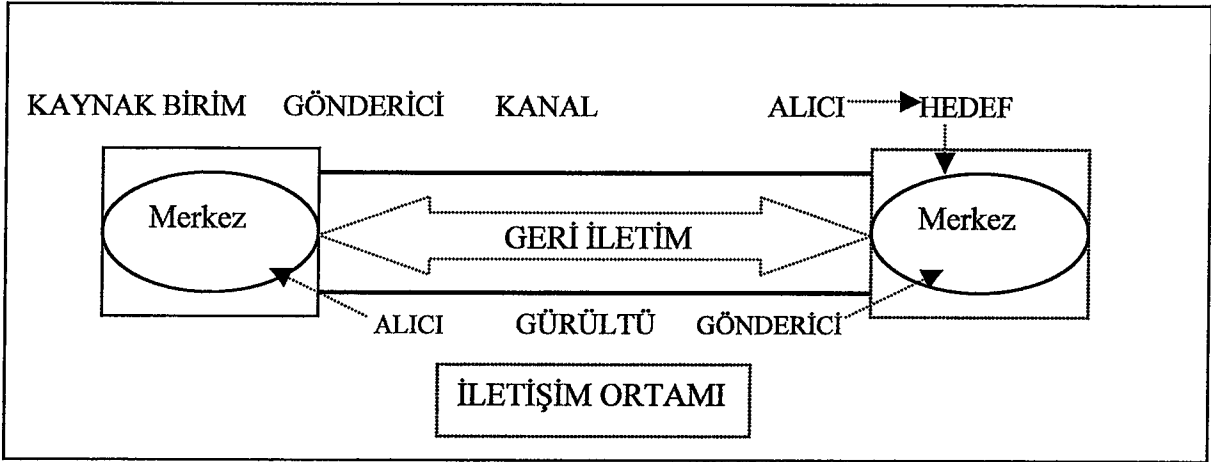
##### 5- Kişiler Arası Sosyal Mesafe :

Birbirleri ile iletişim kuran kişiler algıladıkları yakınlık derecelerine göre, aralarında "sosyal" bir mesafe bırakırlar. Araya konan mesafe arttıkça, iletişim kuran kişiler arasındaki ilişkinin resmileştiği görülür. Öğretmen merkezli geleneksel eğitim anlayışı bugün artık yerini öğrenci merkezli çağdaş eğitim anlayışına bırakmaktadır. Ancak hala pek çok uygulama "eğitimin öğretmen merkezli" olduğu ve öğretmenin "Ben sadece dersimi veririm, sizin yakınınız olamam" felsefesinin ağır bastığı şekliyle işlenmektedir. Ayrıca, sınıf içi iletişimi geliştirmek amacıyla, öğretmen konuşma yeteneğini geliştirmeli, ders iyi şekilde planlanmalı, öğrencinin ihtiyaçları yetenek ve ilgileri değerlendirilmeli, öğrencinin ilgisini dağıtan durumlar ortadan kaldırılmalı, birden fazla duyu organına hitap eden araçlar kullanılmalı, zor ve komplike olan öğretim araçları kullanılmamalıdır ( Açıköz, 1998).

Birbirinden çekinen ve aralarında olumsuz bir değerlendirme bulunan bireylerin etkili iletişim kurabilmeleri için öncelikle güven ortamının oluşturulmasının gerekli olduğu ifade edilmiştir. Çevresindeki insanlarla başarılı iletişim kuran yetişkinlerin kişilik özelliği incelendiğinde, kendilerine güven duyan, duygusal ve düşünsel yönden olgunlaşmış kişiler olduğu gözlenmiştir. Bu kişilerin bebekliklerinden itibaren güven ve sevgi dolu bir ortamda yaşadıkları görülmüştür. Ayrıca başarılı bir iletişimde duygudaşlık, saydamlık ve etkin dinleme özelliklerinin bulunması gerektiği söylenmektedir. Duygudaşlık (Empati), karşıdaki insanın duygularını anlama yeteneği; saydamlık, bir insanın rol yapmaması, içi ile dışının bir olması; etkin dinleme ise, karşıdaki bireyin söylediklerini de çözerek, onun dünyasına girilebildiğini ve anlaşıldığını karşıya iletilmesini anlatır ( Kasatura, 1991).

En ilkel kabilelerden, en gelişmiş toplumlara kadar insanlar gelişmişlik düzeyleri ile orantılı olarak karmaşık simge sistemlerinden yararlanırlar. Örneğin, toplumsal ilişkilerinde dil ekonomik ilişkilerinde para, olağanüstü saydıkları ve anlayamadıkları olaylarda sığınılan dinsel semboller, eğlencelerinde müzik, eğitimlerinde ve iletişimlerinde yazı, insanların tüm yaşamları boyunca kullandıkları simge sistemlerinin örneklerini oluşturur (Gürgen, 1997) .

Sınıf içerisinde gerçekleşecek olan tüm sözlü ve sözsüz aktarımlar iletişim kavramı çatısı altında toplanmakta ve buradan okul ve sınıf algısına dek uzanan bir köprü iletişim süreci ortaya çıkmaktadır. İletişim ve iletişimi etkileyen tüm öğeler birbirini etkileyen bir sistem bütünlüğü göstermektedir.



**Şekil 1: İletişim Modeli**

(Cüceloğlu, 1996)

Etkileşim birbirini karşılıklı etkileme sürecidir. Bu süreç, eğitimde bireyin çevresiyle ve diğer bireyle sürekli etkileşim içinde olduğunu ortaya koyar. Sınıf içi etkileşim süreci, öğrenme yaşantılarının kazanılmasında ve öğretim hizmetinin niteliğini arttırmada en önemli faktörlerden biridir.

Sınıf ortamı olumlu olduğunda öğrenciler, kendilerine insan olarak dikkat edildiğini bilerek ve değerli bilgiler öğreneceklerine inanarak sınıfa girdikleri andan itibaren kendilerini iyi hissederler. Buna karşın olumsuz sınıf ortamında öğrenciler, öğrendiklerinde değerli bilgiler kazanıp kazanamayacakları hakkında kaygılanarak, sınıfta kararsız ve kaygılı olurlar (Kauchak&Eggen, 1993). İletişim sanatını, yaşama başarıyla uygulayabilmek de etkileşimin yönüne bağlıdır.

### 1.6. Empati Kavramı ve Eğitime Etkileri :

Empati, bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun düşüncelerini doğru olarak anlama, duygularını hissetme ve bu durumu ona anlatma sürecidir.

Bugün üzerinde uzlaşılan bu tanım, Rogers'ın 70'li yıllarda ulaştığı empati tanımıdır (Dökmen, 1999).

Empati, bir başkasının ayakkabılarını giyebilmek ve onlarla hissetmektir ; ancak o kişiyle birlikte üzülmek yani sempati duymak değildir. Empati içgörüyü içerir; birisine empati duyabilirsiniz, o insanın niye öyle davrandığını daha iyi anlayabilirsiniz. Empati otomatik bir tepki değildir, zihinsel ve duygusaldır. Diğer bir insanı anlamak için sabır ve gerçekten istemek gerekmektedir (Donahue, 1997).

Bir insanın belli bir konuya ilişkin olarak kendisini, karşısındaki insanın yerine koyması, onun duygu ve düşüncelerini doğru olarak hissetmesi, anlaması ve bu durumu ona iletmesi sürecine, empati (eşduyum) adı verilir. Bir insanın karşısındakiyle empati kurabilmesi için iki şey gereklidir. Bunlardan birincisi şudur : Empati kuracak kişi, ben-merkezci (ego-santrik) olmamalıdır. Fiziksel ya da sosyal açıdan ben merkezli olan kişi, kendisini karşısındakinin yerine koymakta güçlük çekeceğinden, onunla sağlıklı empati kuramaz. Empati kurabilmenin ikinci şartı ise, empati kuracak kişinin o anda çevresindekilerle yeterli iletişimde bulunabilecek durumda olmasıdır. Söz gelişi yoğun kaygı (anxiety) içinde bulunan bir kişinin, dikkatini başkalarının duyguları üzerinde yoğunlaştırması beklenemez. Ben-merkezcilikten yeterince uzak olan ve sağlıklı iletişime açık bulunan kişiler, başka insanlarla empati kurabilirler (Erjem ve Kızılcelik, 1992)

Empati bir yetenek olarak kabul edildiğine göre, öğretilemez. Ancak eğitim verilerek bireylerde varolan empati kurma yeteneği geliştirilebilir. Empatinin etkili olmasının temel nedeni; içtenlik, sıcaklık, kendini açma, yakından ilgilenme gibi terapötik beceri ve koşullarla ilişkili bir yaklaşım özelliğidir (Tanrıdağ, 1992).

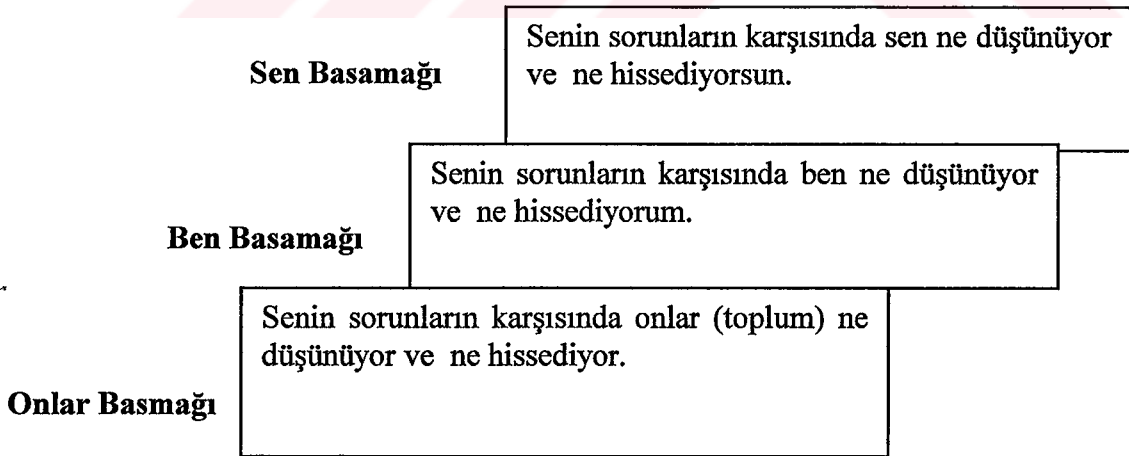
Empati, kendisini başkası yerine koyma sürecinde demokratikliği, eşitliği de beraberinde getirerek “ben sen oldum, ikimizde aynıyız” mesajını da üstlenir. Demokratik öğretmenler, öğrencilerine güven duyarlar, onların düşüncelerine önem verirler. Eleştirilere açıktırlar. Sınıfın bir üyesi gibi davranırlar ve bunu öğrencilere hissettirirler (Dalgan, 1998).



### 1.6.1. Aşamalı Empati Sınıflaması

Kişilerin empatik becerilerinin ve eğilimlerinin ölçülmesi amacıyla gerçekleştirilen çalışmalar genelde, belirli bir empatik tepki sıralamasına dayanır. Söz konusu empatik tepki sıralamaları, çeşitli durumlar karşısında verilebilecek empatik tepkilerin, en kalitesizinden en kaliteliye doğru basamaklar şeklinde sıralanmasıyla oluşturulur. Yabancı literatürde az sayıda olmakla birlikte bir takım empatik tepki sıralamaları bulunduğu görülmektedir. Carkhuff'un (1969) ve Truax'ın (Truax ve Carkhuff, 1967), ayrıca Hammond ve arkadaşlarının (1979) ortaya koydukları empati basamakları, mevcutlar arasında en tanınmış olanlarıdır. Yine yabancı literatürde, gerek bu sıralamalara gerekse başka kuramsal görüşlere dayanılarak geliştirilmiş çok sayıda ölçme aracına rastlanmaktadır.

Dökmen (1988)'e göre ortaya koyulan Aşamalı Empati Sınıflaması'na göre üç temel empati basamağı vardır. Bu basamaklar, onlar basamağı, Ben basamağı ve Sen basamağı olmak üzere üç temel basamak halinde aşamalı bir sınıflama yapılarak ele alınabilir. Bu basamakların her birisi de kendi içerisinde "düşünce" ve "duygu" olmak üzere iki alt basamaktan oluşmaktadır.



**Şekil 2. Aşamalı Empati Sınıflaması**

(Dökmen, 2002)

Bu basamaklar aşağıdaki gibi açıklanabilir :

**Onlar Basamağı:** Bu basamakta tepki veren bir kişi, karşısındaki kişinin kendisine anlattığı sorun üzerinde 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 almamakta, yalnızca toplumun bu konuya ilişkin görüşü yansıtılmaktadır.

**Ben Basamağı:** Bu basamakta empatik tepki veren kişi, ben- merkezlidir; 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 empatik tepki veren bir kişi, dinlediği sorun karşısında “üzüldüm, 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 rahatlatabilir. 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 karşılarındaki kişinin rolünü almadıkları için, yeterli düzeyde empati kurmuş sayılmazlar.

**Sen Basamağı:** Bu basamakta empatik tepki veren bir kişi, kendisine sorununu 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 odaklaşarak, o kişinin ne düşündüğünü ve hissettiğini anlamaya çalışır.

Yukarıda sıralanan üç temel empati basamağını kapsayacak şekilde on altı basamak oluşturulmuş, bu basamakların sıralanış şekline emin olabilmek için, basamakları karışık sırada olmak üzere, psikiyatristlerden ve klinik psikologlardan oluşan 30 kişilik bir uzman grubuna verilmiştir. Sonuçta, söz konusu on basamak, en kalitesiz tepkiden en kaliteliye doğru olmak üzere aşağıda görüldüğü şekilde 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: Kendine anlatılan soruna ya da sorunu anlatan kişiye teşhis koyar. Örneğin “bu durumun sebebi toplumsal baskılardır” 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” diye söze başlar ve kendi sorununu anlatmaya başlar.

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

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

8.Soruna eğilme: Kendisine anlatılan soruna eğilir, sorunu irdeler, 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. basamaklar 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 iletişim sürdürebilecekleri gibi, iletişim çatışmasına da yol açabilirler. Örneğin kendilerine bir sorunlarını ileten kişiyi eleştirmeye ya da ona akıl vermeye çalıştıklarında, kişiler arası iletişim çatışmasının doğmasına yol açabilirler (Dökmen,2002).

### 1.6.2. Empatinin Kişilerarası İletişimdeki Yeri

Empatinin ne olduğunu anlayabilmek için öncelikle, empatiyi kullanan ve ona ihtiyaç duyan insanın yaşamdaki temel amaçlarının ne olduğunu tartışmamız, anlamamız gereklidir. Konuya bu tür bir felsefi yaklaşımla girmek istediğimizde ise, şüphesiz ki insanın varlığı konusunda felsefe kapsamında ortaya konmuş çeşitli görüşlerden yararlanabiliriz. Ancak bunun yerine burada “insanın amacına” ilişkin çeşitli kaynaklardan ve yaşam çevresinden edinilmiş izlenimler ve önermeler şeklinde ortaya koyulabilir. Bu önermeler şunlardır:

İnsan, yaşamını sürdürmek ister. Yaşamını sürdürebilmek için insanın, öncelikle iki şeye ihtiyacı vardır : “Bilgi edinmek” ve “yalnız kalmamak”. (Yemek yemek, üremek gibi birtakım temel yaşam fonksiyonlarının yerine getirebilmesi için bu iki özellikten birisine ya da ikisine ihtiyaç duyulur.)

Bilgi edinme ve yalnız kalmama isteği, kişilerarası iletişimlerin niteliğini belirler.

Üç tür iletişim vardır : (a) Çatışmalı İletişim, (b) Çatışmasız İletişim ve (c) Empatik İletişimdir.

Bir insanın diğer insanlarla empati kurma gücüne sahip olması ve gerektiğinde empati kurmayı istemesi için, Ana-baba, Yetişkin ve Çocuk-benlik durumlarını (kişisel rollerini), Yetişkin'in denetiminde dengeli şekilde kullanabiliyor olması gereklidir. Diğer bir ifadeyle, bir insanın sergilediği empatik bir davranışta, bu insanın sahip olduğu üç benlik durumunun da belirli oranlarda payı vardır. Yani Ana-baba, Yetişkin ve Çocuk-benlik durumlarına yeterli düzeyde sahip olmayanlar ya da üçüne de sahip oldukları halde bunları yetişkin'in

denetiminde dengeli şekilde kullanamayanlar, karşısındaki kişilerle empati kurmayı ya istemezler ya da isteseler bile beceremezler.

Ana-baba, Yetişkin ve Çocuk-benlik durumlarının empati kurmaya katkıları şunlardır:

**Yetişkin benlik-durumu ve empati:** Empati kurabilmek için ben-merkezci olmaktan uzaklaşıp karşıdaki kişinin rolünü almak gereklidir. Karşıdakinin rolünü alabilmek için, özellikle algısal ve bilişsel rol almalar için, sahip olunması gerekli özelliklerden birisi kanımca yetişkin rolüdür. Bu rol sayesinde fiziksel gerçek karşısında akılcı davranmamız ve ben-merkezcilikten uzaklaşmamız mümkün olur. Piaget' göre fiziksel ve sosyal çevreleriyle kendileri arasında ayırım yapamayan çocuklar ben-merkezci davranırlar (Piaget, 1926; Cox, 1980). Algısal ve bilişsel rol almada ise, nesnelere ve karşımızdaki insanlara ait fiziksel gerçeklerin kavranması esastır. Bu yüzden, algısal ve bilişsel rol almanın gerçekleşebilmesi için, yetişkin benlik durumuna sahip olmak bir ön şart sayılmalıdır. Yetişkin benlik durumunu açıkça sergileyinler ya da sergilemesinler, bu benlik durumuna sahip olanların algısal ve bilişsel rol alma potansiyeline sahip bulduklarını söyleyebiliriz.

**Çocuk benlik-durumu ve empati:** Empati kurabilmek için yetişkin benlik durumu gereklidir fakat yeterli değildir. Empati için gerekli bir başka koşul ise, çocuk benlik-durumuna sahip olmaktır. Hatırlanacağı üzere çocuk-benlik durumu, merak, spontanlık, yaratıcılık gibi bazı doğal çocuk eğilimlerini de kapsamıştır. Empati kurabilmek için özellikle merak ve yaratıcılığa ihtiyaç olduğu düşünülebilir.

Eğer bir insan, karşısındaki insanların, iç dünyalarına/fenomenolojik alanlarına ilgi duyuyorsa, merak ediyorsa, ancak bu takdirde o insanların rolüne girerek empati kurmaya çalışacaktır. Bu yüzden empati kuracak kişinin, çocuk benlik durumuna sahip olması, en çok da doğal-çocuk'unu bastırmamış olması gereklidir.

Özellikle Doğal-Çocuk'u bastırılmamış kişiler, başka insanların iç-dünyalarına doğru yolculuğa çıkmayı, heyecan verici bir macera olarak yaşayabilirler. Masal kahramanları uzak ülkelerden birtakım ödüllerle ve özellikle ruhsal yönden aşama geçirerek dönerler. Başka insanlara empati kuran kişilerin, bu durumdan sağladıkları kişisel kazanç ise, yine benzeri şekilde ruhsal yönden gelişmek olabilir. Eğer bir insan, başka insanların iç dünyalarına girerek onlarla empati kurabiliyorsa, bu insanın iç dünyası zamanla zenginleşecektir.

Empati kurabilmek için gerekli bir başka özelliğin ise, yaratıcılık olduğunu ileri sürülebilir. Bazı araştırmacılara göre de empati yaratıcılık sürecidir; bu yüzden de güzel sanatlarla uğraşan yaratıcı kişilerin empatik becerileri, uğraşmayanlarınkine oranla daha yüksektir (Kalliopuska, 1983; Hietolahti-Ansten ve Kalliopuska, 1991). Bir insanın yaratıcılık gösterebilmesi için, Çocuk-benlik durumunu kullanıyor olması, özellikle Doğal-Çocuk'unun bastırılmamış olması gereklidir. Spontanlık sergileyebilen Doğal-Çocuk ile fiziksel gerçeği dikkate alabilen Yetişkin, birlikte etkinlik göstererek, yaratıcı ürünlerin ortaya çıkmasına yol açarlar.

Algısal ve bilişsel rol alma için Yetişkin-benlik durumu gerekiyordu. Duygusal rol alma için de Çocuk benlik-durumunun gerekli olduğunu düşünebiliriz. Yetişkin benliği, algısal ve bilişsel rol almanın, bu ikisi ise duygusal rol almanın ön şartıdır.

**Ana-baba benlik durumu ve empati:** Empati için gerekli bir başka benlik durumu ise Ana-baba benlik durumudur. Bir insanın çevresindekilere empatik ilgi duyabilmesi ve onlara empatik tepki verebilmesi için, Ana-baba benlik durumuna sahip olması gereklidir. Özellikle Koruyucu Ana-baba benliğine sahip kişilerin empatik tepki vermeleri ve empatik uyarıların etkisiyle sıkıntıda olanlara yardım etme ihtimalleri artacaktır.

**Empati mekanizması:** Bir kişi yalnızca, yetişkin benlik durumunu kullanarak, algısal ve bilişsel rol alma yoluyla empati kurabilir; fakat bu kişi, içinde oluşan empatik anlayışı karşısındakine ifade etmeksizin kendi içinde saklar. Yalnızca yetişkin ve Çocuk benlik durumlarını kullanan bir kişi, algısal ve bilişsel rol almanın yanı sıra duygusal rol alma yoluyla da empati kurabilir; ancak bu kişi de kendi içinde oluşan empatik anlayışı, insanların faydalanabilecekleri şekilde sergilemez. Yetişkin benliği algısal ve bilişsel rol almanın, bu ikisi ise duygusal rol almanın ön şartı olduğu için, yetişkin benliğine sahip olmaksızın, sadece Çocuk ya da Ana-baba benlik durumları ile empati kurulamaz. Yetişkin benlikleri olmaksızın sadece Çocuk ve ana-baba benliklerine sahip kişiler, kişilerarası ilişkilerde empati değil, sempati sergileyebilirler (Dökmen, 2002).

## 1.7. Sınıf Yönetimi Kavramı ve Eğitime Etkileri

Sınıfın iyi yönetilmesi, eğitimde başarılı olmak için ilk adım olarak kabul edilir. Bu nedenle öğretmenin liderlik rolü ön plana çıkmakta ve grup dinamizmini bilmesi önem kazanmaktadır.

“İçinde öğrenmenin gerçekleştiği bir çevrenin oluşturulabilmesi için gerekli imkân ve süreçlerin, öğrenme düzeninin, ortamının, kurallarının sağlanması ve sürdürülmesine sınıf yönetimi denir” (Doyle, 1986).

Sınıf yönetimi, eğitim yönetimi sıra dizininin ilk ve temel basamağıdır. Sınıf yönetimi, sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesidir. Sınıf yönetimi, bir bakıma okul ve eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Eğitim yönetimi, nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana geliyorsa, sınıf yönetimi de okul yönetiminin sınıfa uygulanmasından meydana gelir (Toprakçı, 2002).

Sınıfta yönetim ile öğretim birbiri ile bağlantılı olmaktadır. Bir bakıma sınıf yönetiminde başarılı olanlar genellikle iyi öğretmen özelliklerini taşımaktadırlar. Öğretmenlerin eğiticilik özelliği kadar yöneticilik özelliklerinin de geliştirilmesi önem kazanmaktadır. Sınıf yönetimi konusunda geliştirilmiş ilkeler öğretmenin grup yönetimi başarısına katkı sağlayıcı olabilir. Aynı şekilde, öğrenme etkinliklerinin düzenli bir şekilde planlanması, sınıf içi kurallara uyulması ve sınıftaki işleyişin açık seçik belli olması da öğretmenin sınıf yönetimine katkı getirebilir; böylece doğabilecek disiplin sorunlarını en aza indirebilir.

Öğretmenin bireysel özellikleri, ders verirken kullandığı stratejileri, yöntem ve teknikleri de sınıf yönetimini etkilemektedir. Ayrıca; sosyal çevreyle uyum, okul-aile arasındaki işbirliği, sınıfın fiziki koşulu ve sınıfta yaratılan atmosfer de sınıf yönetimini etkileyen faktörler arasında yer almaktadır.

Sınıfın iyi yönetilmesi, eğitimde başarılı olmak için ilk adım olarak kabul edilir. Bu nedenle öğretmenin liderlik rolü ön plana çıkmakta ve grup dinamizmini bilmesi önem kazanmaktadır. Bu bağlamda yönetim ile öğretim birbiri ile bağlantılı olmaktadır. Bir bakıma sınıf yönetiminde başarılı olanlar genellikle iyi öğretmen özelliklerini taşımaktadırlar. Öğretmenlerin, eğiticilik özelliği kadar yöneticilik özelliklerinin de geliştirilmesi önem kazanmaktadır. Sınıf yönetimi konusunda geliştirilmiş ilkeler öğretmenin grup yönetimi başarısına katkı sağlayıcı olabilir. Aynı şekilde öğrenme etkinliklerinin düzenli bir şekilde

planlanması, sınıf içi kurallara uyulması ve sınıftaki işleyişin açık seçik belli olması da öğretmenin sınıf yönetimine katkı getirebilir; doğabilecek disiplin sorunlarını en aza indirebilir. Öğretmenin bireysel özellikleri, ders verirken kullandığı stratejileri, yöntem ve teknikleri de sınıf yönetimini etkilemektedir (Açıkgöz,1998).

Sosyal çevreyle uyum, okul aile arasındaki işbirliği, sınıfın fiziki koşulu ve sınıfta yaratılan atmosfer de sınıf yönetimini etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. Öğretim etkinliklerinin düzenli bir şekilde planlanması sınıf içinde çıkabilecek olayları ve istenilmeyen öğrenci davranışları için önceden önlem alınmasını sağlayabilir. Sınıf içinde uyulacak kuralların önceden saptanıp öğrencilere öğretilmesi de istenilmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkmasına engel olabilir. Sınıf yönetiminde disiplin anlayışı katı kuralların uygulanmasından çok bilgiye, sevgiye dayalı olmalıdır. Diğer bir anlatımla, öğretmen sınıf içinde disiplini, bilgisiyle, öğrenciye sevgi göstermesiyle ve ona saygı duymasıyla kurmalıdır (Erden, 2001).

Öğretim etkinliklerinin düzenli bir şekilde planlanması sınıf içinde çıkabilecek olayları ve istenilmeyen öğrenci davranışları için önceden önlem alınmasını sağlayabilir. Sınıf içinde uyulacak kuralların, önceden saptanıp öğrencilere öğretilmesi de istenilmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkmasına engel olabilir.

Sınıf yönetiminde disiplin anlayışı; katı kuralların uygulanmasından çok bilgiye, sevgiye dayalı olmalıdır. Diğer bir anlatımla, öğretmen sınıf içinde disiplini; bilgisiyle, öğrenciye sevgi göstermesiyle ve ona saygı duymasıyla kurmalıdır.

### **1.8. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu çalışmada, öğretmenlerin empatik davranma eğilimlerinin, öğrencilerin sınıfın sosyal atmosferine ilişkin algılarının olumluluk düzeyi üzerinde etkisinin olup olmadığı incelenmiştir.

Sınıf içi iletişime ilişkin araştırmaların yapılması, eğitim ile ilgili kişileri, öğrencilerin öğrenme düzeyini yükseltici önlemler almaya yönlendireceğinden, diğer bir deyişle eğitim sisteminin işlerliğine katkı getireceğinden önemli görülmektedir.



Yapılmış olan, eğitim sürecinde iletişim ve etkileşim konulu çalışmaların genelinde, sınıf ortamının olumluluğuna etki eden nedenler, sınıf içi iletişim, sınıftaki öğretmen-öğrenci etkileşimi, sınıf yönetimi gibi empatik eğilime yönlendiren konuların ele alındığı görülmüştür. Ancak ülkemizde, öğretmenlerin empatik davranma eğilimlerinin öğrencinin sınıf algısına ne yönde etki ettiğini saptamaya yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Oysaki Avrupa toplumlarında hızla yayılmakta olan “empati” konusunun ülkemiz eğitim kurumlarındaki durumunun tespit edilmesi ve bu konudaki eksikliklerin üzerine gidilerek belirlenecek stratejilerle bu eksiğin giderilmesi eğitim hedeflerimize daha kolay ulaşma yolunda bizlere bir ışık tutacaktır.

Bu araştırmanın yapılmasıyla, eğitim sisteminin önemli bir ögesi olan öğrencinin sınıf ortamını algılamasına, öğretmenin empatik davranışlarının etki edip etmediğinin belirlenerek öğretim sürecinde empatinin önemine dikkat çekilebileceği, öğrenciye karşı olan davranışlarda daha etkili bir sonuç alınabilmesine ve öğretmen-öğrenci etkileşiminin kalitesinin artırılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **1.9. PROBLEM**

İstanbul İli Beyoğlu İlçesindeki lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin sınıfın sosyal atmosferine etkisi var mıdır?

### **1.9.1. Alt Problemler**

1- Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin, öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılım derecelerine etkisi var mıdır?

2-Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin, sınıftaki öğrencilerin birbirine karşı olan yakınlık ilişkisine etkisi var mıdır?

3-Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin, öğretmenlerin öğrencilere gösterdikleri desteğe etkisi var mıdır?

4- Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin, sınıftaki planlanan faaliyetlerin tamamlanmasına ve konu üzerinde durulmasına etkisi var mıdır?

5- Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin, sınıfta oluşabilecek rekabet ortamına etkisi var mıdır?

6- Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin, sınıftaki düzen ve organizasyonun kuruluşu ve işleyişine etkisi var mıdır?

7- Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin, sınıftaki kuralların açıkça tanımlanmasına etkisi var mıdır?

8-Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin, sınıftaki öğretmen kontrolünün devamlılığı ve sıklığına etkisi var mıdır?

9- Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin, öğrencilerin sınıftaki yenilikçi çalışmaların desteklenmesine etkisi var mıdır?

#### 1.10. Sayıtlar

1. Öğrencilerin konuyla ilgili olarak geliştirilmiş olan ölçek sorularına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

2. Öğretmenlerin konuyla ilgili olarak geliştirilmiş olan ölçek sorularına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

#### 1.11. Sınırlılıklar

1.Bu araştırma İstanbul İli Beyoğlu İlçesinde bulunan 10 lise eğitim kurumu ile sınırlıdır.

2.Bu araştırma 2002 / 2003 öğretim yılı içerisinde elde edilmiş bulgularla sınırlıdır.

#### 1.12.Tanımlar

**Empati:**Bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır (Dökmen, 1999 ).

**Sınıf Algısı:** Öğrencinin, öğrenim gördüğü sınıf ortamı ve bu sınıf ortamına etki eden tüm değişkenlere karşı olan zihinsel ve duygusal algılama biçimidir.



## BÖLÜM II

### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öğrenci öğretmen arasındaki iletişime, empatiye, öğrenmeyi ve sınıf algısını etkileyen öğretmen davranışlarına ve diğer dış etkenlerle ilgili yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir.

Deryakulu (1992), öğretim elemanı - öğrenci arası iletişimde istenilen öğretim elemanı davranışlarının gösterilmesini engelleyen faktörler arasında, sınıf sayılarının yüksek oluşunu birinci derecede sınıf içi iletişim engeli olarak saptamıştır. Sınıf içerisinde görülen bu denli iletişimsizlik durumunda empatinin önemi artmakta ve empatinin eğitim sürecini olumlu yönde hızlandıran bir öge olarak eğitim sürecinde yer aldığı görüşü öne çıkmaktadır.

Morgan (1984), yaptığı araştırmada, öğretmenlerin yüksek empatiye sahip olmalarının, duygusal bozukluk içinde olan öğrencilerin başarı düzeyini nasıl etkilediğini incelemiştir. Sonuçta empati düzeyi yüksek öğretmenlerin öğrenci başarısında daha etkili oldukları gözlenmiştir.

Avedisyon (1997), azınlık okullarında sınıf iklimi ve iletişim konulu çalışmasında, Türkiye’de eğitim veren azınlık okullarında sınıf içi iletişim ve sınıf iklimi konularında betimsel bir araştırma yapmış ve araştırması sonucunda iletişimin, farklı kültürlerin birbiriyle uyum sağlamada zorlanacağı durumlarda bir problem durumu oluşturduğu sonucuna varmıştır.

Yıldırım (1990), yaptığı bir araştırmada psikolojik danışma ve rehberlik programı (PDR) ile psikoloji programının, öğrencilerin empati düzeylerine etkisini incelemiştir. Bulgulara göre, eğitim programlarında empatik yaklaşıma önem veren PDR bölümü öğrencileri ile psikoloji bölümü öğrencileri arasında empatik eğilimleri açısından fark bulunmamasına rağmen, empatik beceri düzeylerinde farklılık olduğu saptanmıştır. Bu fark PDR öğrencileri lehinedir. Ayrıca her iki programda da dördüncü sınıf öğrencilerinin, birinci sınıf öğrencilerine göre, empatik beceri puanları anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Yıldırım (1991), yaptığı bir diğer araştırmada, rehber öğretmenlerin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre; cinsiyet, yaş, medeni durum, meslekteki kıdem, mezun olunan program ve meslekte memnuniyete göre empatik eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını, bayanların empatik beceri düzeylerinin erkeklere, bekarların empatik beceri düzeylerinin evlilere, psikolojik danışma ve rehberlik mezunlarının empatik beceri düzeylerinin diğer programlardan mezun olanlara, mesleğe isteyerek girenlerin empatik beceri düzeylerinin, isteyerek girmeyenlere oranla anlamlı derecede yüksek olduğunu saptamıştır. Ayrıca mesleki kıdeme göre empatik beceri yönünden rehber öğretmenlerin aralarında anlamlı bir fark olmadığını saptamıştır.

Sabers, Cushing ve Berliner (1988), öğretmen başarısı hakkındaki öğrenci görüşlerini bulgulamaya yönelik deneysel bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada müfettişlerin de yardımıyla dört grup öğretmen, denek olarak belirlenmiştir. Bu gruplandırma : (1) Başarılı ve deneyimli öğretmenler, (2) Kıdemli yada deneyimli öğretmenler, (3) Mesleğin ilk yıllarında olan öğretmenler (4) Alan bilgisine sahip ancak öğretmenlik bilgisi ve deneyimi olmayanlar şeklinde belirlenmiştir. Araştırma sonucunda birinci gruptaki başarılı ve deneyimli öğretmenler en başarılı bulunmuştur. Ayrıca bu araştırmada, öğrencilerin ve müfettişlerin başarılı bulunduğu gruptaki öğretmenlerin, öğrenciyi güdülemede, derse katılıma teşvik etmede çoğunlukla enerjik ve istekli olduklarını saptamışlardır.

Akçalı (1991), Boğaziçi Üniversitesi ve Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin, kaygı düzeyinin empatik becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada, Sürekli ve Durumluluk Kaygı Envanteri ile Empatik Beceri Ölçeği uygulanmıştır. Sonuçta, psikolojik danışma ve rehberlik eğitiminin empatik beceriyi olumlu yönde etkilediği, durumluluk kaygının empatik beceriyi olumsuz yönde etkilediği, sürekli kaygının empatik beceri üzerinde etkisi olmadığı görülmüştür.

Gülek (1994), araştırmasında Sınıf Ortamı Ölçeği'ni kullanarak Sınıf Sosyal Atmosferinin Özkavramla, akademik başarıyla, okula karşı tutumla ve sosyal ilişkilerle bağlantısını araştırmış, araştırması sonucunda da, S.O.Ö ile Özkavram arasındaki ilişki, öğretmenden görülen destek alt ölçeği hariç anlamsız bulunmuştur. S.O.Ö ile akademik başarı ve okula karşı tutum arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur.

Randhawa (1981), öğrenci - öğretmen arasındaki sözlü iletişimde, öğretmenlerin gereğinden çok sözcük kullanmalarının öğrencileri olumsuz etkilediğini bulmuştur.

Omvig (1989)'ın araştırmasında, öğretmenlerin kişiliklerinin ve sınıf içi iletişim stratejilerindeki başarılarının, aldıkları eğitim ile ilişkili olduğunu saptamıştır.

Cheng (1994), Hong Kong şehrinde bulunan ilkokullarda yaptığı bir araştırmada; öğrencilerin duygusal performansları ile sınıfın fiziki ve psikolojik çevresi ve sınıf başkanlarının sınıf yönetim stili arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Gerek sınıfın fiziki özelliklerinin gerekse sınıfın psikolojik havasının iyi bir sınıf çevresinin oluşmasında etkili ve öğrencilerin duygusal performanslarıyla sınıf çevresi (fiziki ve psikolojik çevre) arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu bulmuştur. Ayrıca, sınıf başkanının yönetim ve kişisel gücünün, sınıftaki duygusal performansın en güçlü belirleyicilerinden olduğunu, özellikle etkili sınıflarda; sınıf başkanının, sınıfındaki öğrencilere özen gösterdiğini, öğretime dikkat ettiğini, güç ve ceza kullanmadığını, bilgilerini ve kişiliğini kullanarak iyi bir sınıf ortamı oluşturduğunu saptamıştır.

Cabello ve Terrel (1994), sınıf havasına etkiyen faktörlere ilişkin yaptıkları araştırmada, özetle öğrencilerin öğretmenlerine "Bizim ailemiz gibi olun" iletisini verdikleri belirtilmektedir.

Alver (1998), yaptığı araştırmada, bireylerin uyum düzeyleriyle empatik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, bireylerin empatik beceri düzeyleri, kişisel uyum, sosyal uyum, genel uyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark görmemiştir. Ayrıca empatik beceri düzeyleri ile bireylerin kendini gerçekleştirme, duygusal kararsızlık, nevrotik eğilimler, psikotik belirtiler gibi değişkenler arasında da anlamlı bir fark gözlememiştir. Bireylerin empatik beceri düzeyleri ile, aile ilişkileri, uyum düzeyleri, sosyal ilişkiler uyum düzeyleri ve antisosyal eğilimler arasında önemli bir fark bulmamıştır. Farklı alanlarda öğrenim gören (Fen-Sosyal) öğrencilerin empatik beceri puanları arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın sosyal alanda öğrenim gören öğrenciler lehine olduğunu gözlemiştir. Ayrıca erkek öğrencilerin, kız öğrencilere oranla empatik beceri düzeylerinin daha fazla olduğunu belirlemiştir.



Güven (1994), Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nde okuyan Öğrencilerin 'Gözledikleri' ve 'Bekledikleri' Öğretmen özelliklerinin karşılaştırılması konulu yaptığı araştırma sonucuda; öğrencilerin, öğretmenlerinden yumuşak, nazik, dostça davranan, hoşgörülü, işinde ciddi ve sorumlu, haksızlığa tavır koyabilme gibi özelliklerde olmalarını beklediklerini saptamıştır. Buradan hareketle eğitimde rol alan tüm bileşenlerin birbirlerine karşı empatik davranmaları gerektiği sonucu çıkarılabilir.

Mc Connel ve arkadaşları (1985), yaptıkları bir araştırmada, grup yaratıcılık eğitiminin, öğretmenin empatisi ve öğrenciyle etkileşimi üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma kapsamında 26 orta dereceli okul öğretmeni deney ve kontrol gruplarına ayrılmış ve gruplara, Mc Connel, Yenilenmiş Öğretmen Davranışı Tasvir Sorgulanması (TBDQ) ve California Psikolojik Keşif Empati Ölçeği (CPI) uygulanmıştır. Deneklere 40 saatlik yaratıcılık eğitimi verilmiştir. Eğitimde, deneysellik, fikir geliştirme, pozitif gelişim ve empati vurgulanmıştır. Eğitim sonucunda deney ve kontrol grupları karşılaştırılmış, empatik anlayış bakımından deney grubu lehine anlamlı fark gözlenmiştir. Ayrıca eğitime katılan öğretmenlerde, öğrencilerin fikirlerine daha açık olduklarını, öğrencilerini desteklediklerini, deneyselliğe önem verdiklerini ve öğrencilerin katılımlarını sağlamada kontrol grubuna göre önemli derecede gelişme gösterdikleri gözlenmiştir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama aracı ve veri toplama aracının nitelikleri, toplanan verilerin çözümlenmesi ve yorumu hakkında açıklamalar yer almaktadır.

#### 3.1. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, 2002-2003 öğretim yılında İstanbul İli Beyoğlu ilçesindeki, çeşitli programlarda eğitim yapan liselerde görev yapan lise öğretmenleri ve lise birinci ve ikinci sınıfa devam eden lise öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu araştırmanın örneklemini ise İstanbul Beyoğlu ilçesinde bulunan toplam 19 lise arasından random yoluyla seçilmiş: Beyoğlu Endüstri Meslek Lisesi, Fındıklı Lisesi, Kabataş Ticaret Meslek Lisesi, Taksim Ticaret Meslek Lisesi, İstanbul Atatürk Lisesi, Beyoğlu Ticaret Meslek Lisesi, Kasımpaşa Çok Programlı Lisesi, Güner Akın Lisesi, Ayşe Ege Anadolu Kız Meslek ve Kız Meslek Lisesi, Özel Saint Benoît Fransız Lisesi olmak üzere toplam on lisedir.

Araştırmada kullanılan Empatik Beceri Ölçeği'nin deneklere uygulanmasında, araştırma kapsamındaki sınıfların derslerine giren öğretmenlerinden özellikle Türkçe, Matematik ve Fen Bilimleri gibi tüm orta dereceli okullarda okutulan ve her öğrencinin karşılaşabileceği ortak derslerin branş öğretmenleri random yoluyla seçilmiştir. Uygulamanın yapıldığı sınıfların derslerine giren 43 lise öğretmeni de araştırma kapsamına alınmıştır.

Araştırmanın örneklemini, toplam 8104 öğrenciden, araştırmacı tarafından seçilmiş olan 1213 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma kapsamında toplam 1245 soru formu öğrencilere dağıtılmış; ancak yanıtlamalarda yetersizlikler ve eksiklikler dolayısıyla 32 öğrencinin yanıtlama formu geçersiz kabul edilmiş, analizler 1213 öğrenci için yapılmıştır.

Araştırma için seçilmiş olan bu liseler ve bu liselerden alınan öğrenci ve öğretmen sayılarının okullara göre dağılımı tablo 3.1' de verilmiştir.

**TABLO 3.1.**

## Deneklerin Liselere Göre Dağılımı

LİSE	Öğrenci	Öğretmen
	N	N
Beyoğlu Endüstri Meslek Lisesi	110	4
Fındıklı Lisesi	95	3
Kabataş Ticaret Meslek Lisesi	127	4
Taksim Ticaret Meslek Lisesi	109	4
İstanbul Atatürk Lisesi	105	5
Beyoğlu Ticaret Meslek Lisesi	125	4
Kasımpaşa Çok Programlı Lisesi	123	3
Güner Akın Lisesi	147	5
Ayşe Ege Anadolu Kız Meslek ve Kız Meslek Lisesi	155	6
Özel Saint Benoit Fransız Lisesi	117	5
TOPLAM	1213	43

Tablo 3.2’de deneklerin cinsiyete göre dağılımları belirtilmiştir.

**TABLO 3.2**

## Deneklerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyetler	Öğrenci	%	Öğretmen	%
	N		N	
Kız	693	57	24	56
Erkek	520	43	19	44
Toplam	1213	100	43	100

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi örneklem grubunda yer alan öğrenci ve öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde grubun %57’sinin kız; %43’ünün ise erkek

olduğu görülmektedir. Örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde grubun %56'sının kadın; %44'ünün erkek olduğu görülmektedir.

### 3.2 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, öğretmenlerin empatik davranma eğilimlerini belirlemek için Empatik Beceri Ölçeği (Dökmen, 1988); öğrencilerin sınıf ortamına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla da Sınıf Ortamı Ölçeği (S.O.Ö; Moss ve Trickett, 1987) kullanılmıştır.

#### 3.2.1 Empatik Beceri Ölçeği (Ek-1)

Lise düzeyinde öğretim yapan kurumlarda görevli öğretmenlerin empatik davranma becerilerini ölçmek amacıyla Dökmen (1988) tarafından hazırlanmış olan, Empatik Beceri Ölçeği' nin B formu kullanılmıştır.

##### 3.2.1.1. Ölçeğin Güvenirlik Çalışması

Bu ölçekte, günlük yaşamla ilgili kısa paragraflarla ifade edilmiş altı ayrı psikolojik sorun bulunmaktadır. Ölçeğin A ve B formları vardır. A formunda denekler, bu sorunlara ilişkin istedikleri empatik tepkileri verirler, verdikleri tepkiler öznel sayılabilecek bir yaklaşımla değerlendirilir (Dökmen, 1988). E.B.Ö. B- Formu'nda ise puanlar standart hale getirilmiştir.

Deneklere verilen formda her bir sorun için paragrafın altında, bu tür bir sorunun sahibine söylenebilecek birer cümlelik 11 empatik tepki bulunmaktadır. Ölçekteki toplam 66 adet cümleden her birinin, Aşamalı Empati Sınıflamasının 10 basamağından hangisine uygun olduğunu belirlemek, yani ölçeğin puanlama anahtarını oluşturmak için, psikolog ve psikiyatristlerden oluşan 30 kişilik hakem görüşüne başvurulmuştur. Hakemlerin yargıları Moiser'in " B Hali İçin Eksik Veri Matrisinden Grafik Çözüm" tekniği (Torgerson, 1958; Turgut, 1978) kullanılarak ölçeklenmiştir. E.B.Ö. B Formu'nun ilk puanlama şeklinde denekler, 66 maddeyi Likert türü bir ölçek üzerinde puanlayarak kendilerine uygun maddeleri seçiyorlardı; deneklerin tercihlerine, Rest'in (Rest,1979; Rest ve ark.,1974) benzeri bir alandaki puanlama işlemi uygulanarak, her bir deneğin empatik beceri düzeyi belirleniyordu (Dökmen,1988). Bu karmaşık işaretleme ve puanlama sistemi bırakılarak, çalışma 2 kapsamında daha basit bir puanlama gerçekleştirilmiştir. Deneklerden, her bir soruna ilişkin 11 empatik tepkiden 4 tanesini seçmeleri istenmiş, seçtikleri toplam 24

cümleye, yukarıda belirtilen puanlama anahtarına göre puan verilmiştir. Yeni puanlama şekliyle testin güvenilirliğine ve geçerliğine tekrar bakılmıştır.

E.B.Ö B-Formu 60 deneğe iki hafta arayla uygulanmış, bu iki ölçüm arasındaki ilişkiye Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile bakıldığında ilişkinin  $r = .83$  ( $p < .001$ ) düzeyinde olduğu bulunmuştur.

### 3.2.1.2 Ölçeğin Geçerlik Çalışması

E.B.Ö B-Formu, üniversite öğrencilerinden oluşan bir gruba ve bir grup psikoloğa uygulanmıştır. İki grubun ortalaması arasında psikologların lehine anlamlı fark bulunmuştur ( $t = 8.15$ ,  $s.d. = 46$ ,  $p < .001$ ).

### 3.2.2. Sınıf Ortamı Ölçeği(Ek-2)

Araştırmada, sınıf ortamına ilişkin algıların olumluluğunu belirlemek için Moss ve Trickett (1987) tarafından geliştirilmiş olan sınıf ortamı ölçeği kullanılmıştır. Sınıf ortamı ölçeği, sınıftaki sosyal hareketliliğin sınıftaki kişilerce algılanmasını ölçmek üzere geliştirilmiştir.

Bu amaçla, literatür taramak, öğretmenlerle görüşmeler ve sınıf içinde gözlemler yapmak suretiyle 242 maddeden oluşan bir ölçek geliştirilmiştir. Bu form 504 öğrenciye uygulanmış; maddeler arası korelasyonları çok düşük ve çok yüksek olanlar ayıklanmıştır. Böylece 120 maddelik B formu oluşturulmuştur. Ancak B formunda bazı alt testlerin korelasyonlarının 60 ve daha yüksek olması nedeniyle öğretmen ve öğrencilerle yeniden görüşmeler yapılmıştır. Bundan sonra yeni maddeler eklenerek 208 maddelik bir C formu geliştirilmiştir. Bu form, çeşitli sosyo-ekonomik seviyelerden gelen 443 öğrenciye verilmiştir. İstatistiksel çözümlenmeler sonucu 9 alttestten oluşan 90 soruluk D formu ortaya çıkmıştır.

#### 3.2.2.1. Ölçeğin Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin 6 hafta ara ile iki kez uygulanması sonucunda; katılım alttesti için .87; yaklaşma derecesi alttesti için .73; öğretmenden görülen destek alttesti için .78; rekabet alttesti için .81; düzen ve organizasyon alttesti için .85; kuralların açıklığı alttesti için .72; öğretmen kontrolü alttesti için .79 yenilik alttesti için ise .90 güvenilirlik katsayıları elde edilmiştir.

Ölçeğin iç tutarlılığının ölçülmesi amacıyla Kuder Richardson 20 formülü ile katılım alttesti için elde edilen alfa değeri .85; yaklaşma derecesi alttesti için .74; öğretmenden görülen destek alttesti için .84; rekabet alttesti için .67; düzen ve organizasyon alttesti için .85; kuralların açıklığı alttesti için .74; öğretmen kontrolü alttesti için .86; yenilik alttesti için ise .80 olarak alfa değeri ortaya çıkmış ortalama alfa değeri ise .80 olarak elde edilmiştir.

### 3.2.2.2. Ölçeğin Geçerlik Çalışması

Moss ve Trickett (1987) öğretmen kontrolü alttesti ile sınıfta kullanılan ödül ve cezanın ilişkili olduğunu; öğrenci sayısı az olan sınıflarda, kalabalık sınıflara göre yaklaşma derecesinin daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Chiou (1985), “katılım”, “öğretmen desteği” ve “yaklaşma” derecesinin öğrencinin öğretmenden gördüğü destek ile ilişkili olduğunu bulmuştur.

Ölçeğin yapı geçerliğini sınamak için faktör analizi çalışmaları da bir çok araştırmacı tarafından yapılmıştır. Schultz (1979), katılım, yaklaşma derecesi, öğretmen desteği ve yenilikten oluşan ‘ilişki faktörü’nü; amaca yönelme ve organizasyonu içeren ‘düzen başarı faktörü’nü; rekabet, kuralların açıklığı ve öğretmen kontrolü içeren ‘kontrol faktörü’nü elde etmiştir. Wright ve Coven (1982), yaklaşma derecesi, organizasyon, öğretmen kontrolü ve yenilikten oluşan dört boyut bulmuştur. Humprey (1984), katılım, amaca yönelme, açıklık, organizasyon ve öğretmen kontrolünden oluşan 5 faktör elde etmiştir. Trickett ve Guinland (1979), 229 sınıfı inceleyen çalışmalarında yaklaşma derecesi, öğretmen desteği, rekabet, kuralların belirginliği, düzen ve organizasyon ile öğretmenlikte yaratıcı öğrenci merkezli yaklaşım olmak üzere 6 faktör saptamıştır.

### 3.2.2.3. Sınıf Ortamı Ölçeği Alt Ölçek Boyut ve Tanımları

#### İlişki boyutu

1.Katılım (involvement): Öğrencilerin sınıf etkinliklerine ilgi ve dikkat gösterme dereceleri, tartışmalara katılmaları ve kendiliklerinden fazladan çalışmaları.



2.Yakınlık Derecesi (affiliation): Öğrencilerin birbirlerini yakından tanımak, birbirlerine ev ödevlerinde yardımcı olmak ve birlikte çalışmaktan zevk almak şeklinde yansıttıkları arkadaşlık derecesi.

3.Öğretmenden Görülen Destek (teacher support) Öğretmenin öğrencilere gösterdiği yardım ve arkadaşlığın miktarı, öğrencilerle ne derece açık konuştuğu, güvendiği ve onların fikirleri ile ilgilendiği.

### **Bireysel gelişme /Amaca yönelme boyutu**

1.Amaca Yönelme (Task Orientation): Planlanan faaliyetlerin tamamlanmasının ve konu üzerinde durulmasının vurgulanma miktarı.

2.Rekabet (Competition): Öğrencilerin not için ve kendini gösterme konusunda ne kadar rekabet ettikleri ve iyi not alabilmenin güçlüğü.

### **Sistemi koruma ve sistem değişimi boyutu**

1.Düzen ve Organizasyon (Order and organization): Öğrencilerin düzenli ve terbiyeli davranmalarının, okul ödevlerinin ayrıntılı organizasyonunun ve sınıf faaliyetlerinin vurgulanması.

2.Kuralların Açıklığı (rule clarity): Açık kurallar dizisinin oluşturulması ve sürdürülmesi , öğrencilerin bu kuralları izlemediklerinde karşılaşacakları sonuçları bilmeleri , öğretmenin kurala uymayan öğrencilere karşı olan tutumundaki tutarlılık derecesi.

3.Öğretmen kontrolü (teacher control) : Öğretmenin kuralları uygulamadaki sıklığı , kurallar takip edilmediğinde uyguladığı cezanın şiddeti ve öğrencilerin sınıfta başının ne kadar derde girdiği.

4.Yenilik/Yaratıcılık (innovation) : Öğrencilerin sınıf faaliyetlerinin planlanmasına ne kadar katkıda buldukları ve öğretmenin yeni teknikler kullanma ve yaratıcı fikirleri destekleme derecesi.

### 3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılmış olan Empatik Beceri Ölçeği ve Sınıf Ortamı Ölçeği'nin uygulamaları 2003-2004 öğretim yılı Mayıs ayı içinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada kullanılan Sınıf Ortamı Ölçeği'nin uygulamalarında, okulların rehberlik servislerinden faydalanılarak uygulama yapılan sınıflarda, düzen ve organizasyonunu sağlayacak bir öğretmen bulundurulmuştur. Uygulamaya geçilmeden önce araştırmacı tarafından yapılacak olan araştırmanın amacı, toplanacak verilerin toplanma amacı, toplanacak verilerin nerelerde kullanılacağı hakkında açıklamalar yapılmıştır. Araştırma sırasında soru formlarına verilecek yanıtların gerçek verileri yansıtması için elden gelecek tüm çabanın denekler tarafından gösterilmesi gerektiği ve bunun nedenleri hakkında bilgiler verilmiştir. Öğrencilerin yanıtladıkları ölçeklerle ilgili olarak yönergeler açıklanarak soruların daha anlaşılır olması sağlanmıştır. Uygulamalar tek oturumda gerçekleştirilmiş ve uygulamaların öğretimi aksatmaması için öğrencilerin boş dersleri veya rehberlik saatleri seçilmiştir. Ölçek uygulanmadan önce öğretmenlere, araştırmanın amacı ve verilerin gerçek veriler olmasının önemi hakkında açıklamalar yapılmıştır. Ölçeğin yönerge kısmında anlaşılmayan bölümlerin oluşması halinde gerekli açıklamalar öğretmene yapılmış ve soruların daha anlaşılır olması sağlanmıştır. Ölçek öğretmenler tarafından bir oturumda cevaplanmıştır.

### 3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SSPS (Statistical Package For Social Sciences) bilgisayar programından yararlanılarak tekli regresyon analizi ile değerlendirilmiştir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, araştırmanın yöntem bölümünde açıklanan veri toplama ve istatistiksel çözümlene teknikleriyle elde edilen bulgular ve bu bulgularla ilgili olan yorumlar yer almaktadır. Araştırmanın ulaşmak istediği amacın daha belirgin şekilde ortaya konabilmesi için elde edilen bulgular her bir soruya ilişkin istatistiksel değerler içeren tablolar halinde verilmektedir.

Tablo 4.1'de öğretmenlerin empatik davranma eğilimlerinin ölçümüne ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

**TABLO 4.1**

**Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Ölçek Puanı	N	$\bar{X}$	Ss
Empatik Davranma Eğilimi	43	136.51	20.15

Tablo 4.1'de görüldüğü gibi öğretmenlerin empatik davranma eğilimlerine ilişkin puanların ortalaması 136.51 olarak bulunmuştur. (N=43)

#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin, öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılım gösterme düzeylerine etkisinin olup olmadığı bu problem başlığı altında araştırılmıştır.

Tablo 4.2'de deneklerin sınıf etkinliklerine katılımlarının ölçümüne ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

**TABLO 4.2**

Öğrencilerin Sınıf Etkinliklerine Katılımlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek Puanı	N	$\bar{X}$	Ss
Katılım	43	5.00	1.39

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımlarına ilişkin puanların ortalaması 5.00 olarak bulunmuştur. (N=43)

Tablo 4.3’te Öğretmenlerin empatik davranma eğilimlerinin, öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları üzerindeki etkisini ortaya koyabilmek amacıyla hesaplanmış belirtme katsayısı görülmektedir.

**TABLO 4.3**

Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Öğrencilerin Sınıf Etkinliklerine Katılımları Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Tablosu

	R	BELİRTME KATSAYISI (R <sup>2</sup> )	DÜZELTİLMİŞ R <sup>2</sup>	BETA DEĞERİ	P
Katılım	.04	.02	0.02	.04	.77

Tablo 4.3’te görüldüğü gibi öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımlarına ilişkin varyansın .02’sinin öğretmenin empatik davranma eğilimi ile açıklanabileceği anlaşılmaktadır. Hesaplanmış olan bu katsayı istatistiksel olarak anlamsızdır. Diğer bir deyişle öğretmenin empatik davranma eğilimi öğrencinin sınıf etkinliklerine katılma istekleri üzerinde %0.2 oranında etkilidir.

Literatürde öğretmenin empatik davranma eğiliminin öğrencinin sınıf etkinliklerine katılımı üzerinde etkisinin incelendiği bir araştırma bulunmaması araştırma sonuçlarının diğer araştırmalarla karşılaştırma imkanını ortadan kaldırmaktadır.

Bu sonuçla birlikte öğretmenin empatik davranma eğiliminin öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılmaları üzerinde etki sahibi olmamasına ilişkin çeşitli yorumlar yapılabilir. Öğrenciler soruları yanıtlarken sınıf etkinliklerine katılmada etkin olan içsel süreç ve içsel sürecini etkileyen kişisel etkenleri ağırlıkla düşünmüş ve dış etkenlerin, öğretmenin empatik davranışları düzeyinin kendini sınıf etkinliklerine katma açısından göz ardı etmiş olabilirler.

#### 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin, sınıftaki öğrencilerin birbirine karşı olan yakınlık ilişkisine etkisinin olup olmadığı bu problem başlığı altında araştırılmıştır.

Tablo 4.4’de deneklerin birbirlerine karşı olan yakınlıklarının ölçümüne ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

**TABLO 4.4**

Öğrencilerin Birbirlerine Karşı Olan Yakınlıklarının Gösteren Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek Puanı	N	$\bar{X}$	Ss
Yakınlık Derecesi	43	5.94	1.14

Tablo 4.4’de görüldüğü gibi öğrencilerin birbirlerine karşı yakınlıklarına ilişkin puanların ortalaması 5.94 olarak bulunmuştur. (N=43)

Tablo 4.5’te Öğretmenlerin empatik davranma eğilimlerinin, öğrencilerin birbirlerine karşı olan yakınlıkları üzerindeki etkisini ortaya koyabilmek amacıyla hesaplanmış belirtme katsayısı görülmektedir.

TABLO 4.5

Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Öğrencilerin Birbirlerine Karşı Olan Yakınlık Dereceleri Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Tablosu

	R	BELİRTME KATSAYISI (R <sup>2</sup> )	DÜZELTİLMİŞ R <sup>2</sup>	BETA DEĞERİ	P
Yakınlık Derecesi	.19	.03	.01	.19	.20

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi öğrencilerin sınıf içerisinde birbirlerine karşı olan yakınlık derecelerine ilişkin varyansın .03'inin öğretmenin empatik davranma eğilimi ile açıklanabileceği anlaşılmaktadır. Hesaplanmış olan bu katsayı istatistiksel olarak anlamsızdır. Diğer bir deyişle öğretmenin empatik davranma eğilimi öğrencilerin sınıf içerisinde birbirlerine karşı olan yakınlık dereceleri üzerinde %0.03 oranında etkilidir.

İncelenen literatürde öğretmenin empatik davranma eğiliminin öğrencilerin sınıf içerisinde birbirlerine, yardımcı olmak, birbirleriyle olumlu ve yakın ilişkiler kurmak üzerinde etkisinin incelendiği bir araştırma bulunmaması araştırma sonuçlarının diğer araştırmalarla karşılaştırılmamasına neden olmaktadır.

Araştırmada elde edilen sonuca ilişkin bazı yorumlar yapılabilir: Öğrencilerin birbirlerini yakından tanımak, birbirlerine ev ödevlerini yapmada yardımcı olmak ve birlikte çalışmaktan zevk almak şeklinde yansıttıkları arkadaşlık derecesini oluşturmada daha çok öğrenciler kendi aralarında geliştirecekleri sosyal iklimden etkilenecek böyle bir ortam imar etmektedir. Öğretmenin empatik davranma etkisi özellikle bireysel olarak öğrenciye hitap ettiğinden, öğretmenin empatik davranma eğilimi öğrenciler arasında gruba mal edebilecekleri bir etken olarak algılanamamış olabilir.

#### 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin, öğretmenlerin öğrencilere gösterdikleri desteğe etkisinin olup olmadığı bu problem başlığı altında araştırılmıştır.



Tablo 4.6’da deneklerin öğretmenlerden görülen desteğin ölçümüne ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

**TABLO 4.6**

Öğrencilerin Öğretmenlerden Gördükleri Desteğe İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek Puanı	N	$\bar{X}$	Ss
Öğretmenlerden Görülen Destek	43	6.09	1.17

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi öğrencilerin öğretmenlerden gördükleri desteğe ilişkin puanların ortalaması 6.09 olarak bulunmuştur. (N=43)

Tablo 4.7’de Öğretmenlerin empatik davranma eğilimlerinin, öğrencilerin öğretmenlerden gördükleri destek üzerindeki etkisini ortaya koyabilmek amacıyla hesaplanmış belirtme katsayısı görülmektedir.

**TABLO 4.7**

Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Öğrencilerin Öğretmenlerden Gördükleri Destek Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Tablosu

	R	BELİRTME KATSAYISI (R <sup>2</sup> )	DÜZELTİLMİŞ R <sup>2</sup>	BETA DEĞERİ	P
Öğretmenlerden Görülen Destek	.35	.12	.10	.35	.01

Tablo 4.7’te görüldüğü gibi öğrencilerin öğretmenlerden gördükleri desteğe ilişkin varyansın .10’unun öğretmenin empatik davranma eğilimi ile açıklanabileceği anlaşılmaktadır. Hesaplanmış olan bu katsayı istatistiksel olarak anlamlıdır.. Diğer bir deyişle öğretmenin

empatik davranma eğilimi öğrencinin öğretmenden gördüğü destek üzerinde %10 oranında etkilidir.

Literatürde öğretmenin empatik davranma eğiliminin öğrencinin öğretmenden gördüğü destek üzerinde etkisinin incelendiği bir araştırma bulunmaması araştırma sonuçlarının diğer araştırmalarla karşılaştırma imkanını ortadan kaldırmaktadır.

Araştırmada elde edilen sonuca ilişkin bazı yorumlar yapılabilir. Öğretmenlerin empatik davranma eğilimlerini hissedeni öğrenci öğretmenin kendisini dinlediğini ve anladığını, çözülmesi gereken sorunları ve problemleri karşısında kendisini dinleyecek ve anlayacak, sorunlarının çözümünde kendisine yardım edecek bir öğretmeni olduğunu düşünerek öğretmenden destek gördüğünü belirten cevaplar vermiş olabilirler.

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin, sınıfta planlanan faaliyetlerin tamamlanmasına ve konu üzerinde durulmasına etkisinin olup olmadığı bu problem başlığı altında araştırılmıştır.

Tablo 4.8’de deneklerin, sınıfta planlanan faaliyetlerin tamamlanmasının ve konu üzerinde durulmasına ilişkin ölçümlere ait ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

**TABLO 4.8**

**Öğrencilerin Sınıfta Planlanan Faaliyetlerin Tamamlanması ve Konu Üzerinde Durulmasına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Ölçek Puanı	N	$\bar{X}$	Ss
Amaca Yönelme	43	6.37	1.11

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi öğrencilerin sınıfta planlanan faaliyetlerin tamamlanmasının ve konu üzerinde durulmasına karşı tutum puanları ortalaması 6.37 olarak bulunmuştur. (N=43)

Tablo 4.9’da Öğretmenlerin empatik davranma eğilimlerinin, sınıfta planlanan faaliyetlerin tamamlanması ve konu üzerinde durulması üzerindeki etkisini ortaya koyabilmek amacıyla hesaplanmış belirtme katsayısı görülmektedir.

**TABLO 4.9**

Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Sınıfta Planlanan Faaliyetlerin Tamamlanması ve Konu Üzerinde Durulması Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Tablosu

	R	BELİRTME KATSAYISI (R <sup>2</sup> )	DÜZELTİLMİŞ R <sup>2</sup>	BETA DEĞERİ	P
Amaca Yönelme	.25	.06	.04	.25	.09

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi öğrencilerin sınıfta planlanan faaliyetlerin tamamlanması ve konu üzerinde durulmasına ilişkin varyansın .04’ünün öğretmenin empatik davranma eğilimi ile açıklanabileceği anlaşılmaktadır. Hesaplanmış olan bu katsayı istatistiksel olarak anlamsızdır. Diğer bir deyişle öğretmenin empatik davranma eğilimi öğrencinin sınıfta planlanan faaliyetlerin tamamlanması ve konu üzerinde durulması üzerinde %04 oranında etkilidir.

Literatürde öğretmenin empatik davranma eğiliminin öğrencinin sınıfta planlanan faaliyetlerin tamamlanması ve konu üzerinde durulmasının vurgulanma miktarı üzerinde etkisinin incelendiği bir araştırma bulunmaması araştırma sonuçlarının diğer araştırmalarla karşılaştırma imkanını ortadan kaldırmaktadır. Sınıfta planlanan faaliyetlerin tamamlanmasına etki eden etmenleri öğrenci, algılama biçiminde çoğunlukla kişisel ve kendinden kaynaklanan etkenleri dikkate alarak yanıtlamış olabilir, bundan dolayı da planlanan etkinliklerin gerçekleştirilmesinde dış etkenleri öğretmenin davranış biçiminin etkisi gibi göz önüne almamış olabilir.

#### 4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin sınıfta oluşabilecek rekabet ortamına etkisinin olup olmadığı bu problem başlığı altında araştırılmıştır.

Tablo 4.10'da deneklerin sınıfta oluşabilecek rekabet ortamının ölçümüne ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

**TABLO 4.10**

Öğrencilerin Sınıfta Oluşabilecek Rekabet Ortamına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek Puanı	N	$\bar{X}$	Ss
Rekabet	43	5.74	.85

Tablo 4.10'da görüldüğü gibi deneklerin sınıfta oluşabilecek rekabet ortamı tutumlarına ait puanların ortalaması 5.74 olarak bulunmuştur. (N=43)

Tablo 4.11'de Öğretmenlerin empatik davranma eğilimlerinin, sınıfta oluşabilecek rekabet ortamı üzerindeki etkisini ortaya koyabilmek amacıyla hesaplanmış belirtme katsayısı görülmektedir.

**TABLO 4.11**

Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Sınıfta Oluşabilecek Rekabet Ortamı Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Tablosu

	R	BELİRTME KATSAYISI (R <sup>2</sup> )	DÜZELTİLMİŞ R <sup>2</sup>	BETA DEĞERİ	P
Rekabet	.06	.04	-.02	.06	.69

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi sınıfta oluşabilecek rekabet ortamına ilişkin varyansın  $-.02$ ’inin öğretmenin empatik davranma eğilimi ile açıklanabileceği anlaşılmaktadır. Hesaplanmış olan bu katsayı istatistiksel olarak anlamsızdır. Diğer bir deyişle öğretmenin empatik davranma eğilimi, sınıfta oluşabilecek rekabet ortamı üzerinde  $-.02$  oranında etkilidir.

Literatürde öğretmenin empatik davranma eğiliminin öğrenciler arasında oluşabilecek rekabet ortamı üzerindeki etkisinin incelendiği bir araştırma bulunmaması araştırma sonuçlarının diğer araştırmalarla karşılaştırma imkanını ortadan kaldırmaktadır. Bu sonuca ulaşılmasında sebep olarak öğrenciler, sınıfta oluşabilecek rekabet ortamına etkiyen sebepleri arkadaşlarının birbirlerine karşı olan tutumlarından yola çıkarak yanıtlamaya çalışmış olabilecekleri düşünülebilir, rekabet ortamının oluşumunda öğretmen davranışlarının etkisi dikkate alınmamış diye düşünülebilir.

#### 4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin sınıftaki düzen ve organizasyona etkisinin olup olmadığı bu problem başlığı altında araştırılmıştır.

Tablo 4.12’de deneklerin sınıftaki düzen ve organizasyon konusundaki tutumlarının ölçümüne ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

**TABLO 4.12**

**Öğrencilerin Sınıftaki Düzen ve Organizasyona Etkinliklerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Ölçek Puanı	N	$\bar{X}$	Ss
Düzen ve Organizasyon	43	6.18	1.46

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi deneklerin sınıfta oluşan düzen ve organizasyon konusundaki tutumlarına ilişkin puanların ortalaması 6.18 olarak bulunmuştur. (N=43)

Tablo 4.13'te Öğretmenlerin empatik davranma eğilimlerinin, sınıfta oluşan düzen ve organizasyon üzerindeki etkisini ortaya koyabilmek amacıyla hesaplanmış belirtme katsayısı görülmektedir.

**TABLO 4.13**

Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Sınıfta Oluşan Düzen ve Organizasyon Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Tablosu

	R	BELİRTME KATSAYISI (R <sup>2</sup> )	DÜZELTİLMİŞ R <sup>2</sup>	BETA DEĞERİ	P
Düzen ve organizasyon	.13	.01	-.07	.13	.40

Tablo 4.13'te görüldüğü gibi öğrencilerin sınıfta oluşan düzen ve organizasyon üzerindeki etkilerine ilişkin varyansın  $-.07$ 'sinin öğretmenin empatik davranma eğilimi ile açıklanabileceği anlaşılmaktadır. Hesaplanmış olan bu katsayı istatistiksel olarak anlamsızdır.. Diğer bir deyişle öğretmenin empatik davranma eğilimi öğrencinin sınıfta oluşan düzen ve organizasyona etkileri üzerinde  $-.07$  oranında etkilidir.

Öğretmenin empatik davranma eğilimi öğrencinin sınıfta oluşan düzen ve organizasyona etkileri üzerinde  $-.07$  oranında etkilidir. Bu sonuca öğrencilerin sınıfta oluşan düzen ve organizasyon üzerindeki etkilerine ilişkin varyansın  $-.07$ 'sinin öğretmenin empatik davranma eğilimi ile açıklanabileceği verisi ile ulaşabiliriz. Sınıfta oluşan düzen ve organizasyona öğretmenin öğrenciyi anlama ve kendini öğrencinin yerine koyma öğrencinin istekleri doğrultusunda bir sınıf ortamı ve sınıf düzeni oluşturması ile yakından ilgili olması beklenirken, sınıfların kalabalık oluşu, idari yapının verilen emir ve kurallar çevresinde sınıf içi düzeni korumaya ve yenisini sadece kurallar çevresinde oluşturabileceğini belirtmesi sınıf içi organizasyonu düzenlemede öğretmenin empatiklik düzeyini öğrenci algısında etkisiz bir değişken kılmış olabilir.



#### 4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin sınıftaki kuralların açıklığına etkisinin olup olmadığı bu problem başlığı altında araştırılmıştır.

Tablo 4.14 de deneklerin sınıftaki kuralların açıklığına ilişkin tutumlarının ölçümüne ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

**TABLO 4.14**

Öğrencilerin Sınıftaki Kuralların Açıklığına Karşı Olan Tutumlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek Puanı	N	$\bar{X}$	Ss
Kuralların Açıklığı	43	6,89	.92

Tablo 4.14’de görüldüğü gibi deneklerin sınıftaki kuralların açıklığına karşı tutumları puanlarının ortalaması 6.89 olarak bulunmuştur. (N=43)

Tablo 4.15’te Öğretmenlerin empatik davranma eğilimlerinin, sınıftaki kuralların açıklığı üzerindeki etkisini ortaya koyabilmek amacıyla hesaplanmış belirtme katsayısı görülmektedir.

**TABLO 4.15**

Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Sınıftaki Kuralların Açıklığı Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Tablosu

	R	BELİRTME KATSAYISI (R <sup>2</sup> )	DÜZELTİLMİŞ R <sup>2</sup>	BETA DEĞERİ	P
Kuralların Açıklığı	.30	.09	.07	.30	.04

Tablo 4.15'te görüldüğü gibi sınıftaki kuralların açıklığına ilişkin varyansın .07'sinin öğretmenin empatik davranma eğilimi ile açıklanabileceği anlaşılmaktadır. Hesaplanmış olan bu katsayı istatistiksel olarak anlamlıdır. Diğer bir deyişle öğretmenin empatik davranma eğiliminin sınıftaki kuralların açıklığı üzerinde %07 oranında etkilidir.

Tablo 4.15'te görüldüğü gibi sınıftaki kuralların açıklığına ilişkin varyansın .07'sinin öğretmenin empatik davranma eğilimi ile açıklanabileceği anlaşılmaktadır. Hesaplanmış olan bu katsayı istatistiksel olarak anlamlıdır.

Literatürde öğretmenin empatik davranma eğiliminin öğrencilerin sınıf içindeki kuralları açıklık ve anlaşılır biçimde algılamaları üzerindeki etkisinin incelendiği bir araştırma bulunmaması araştırma sonuçlarının diğer araştırmalarla karşılaştırma imkanını ortadan kaldırmaktadır.

Belirtilen bu sonuca ulaşılmasında sebep olarak sınıf içerisindeki kuralların oluşturulmasında öğretmenin öğrenciyi anlayan, sorunların çözümü ve olaylara bakış açısı itibari ile öğrenciye yakın, öğrenci gözüyle kurallar oluşturmuş ve bu kuralların işlemesi için yine öğrenci bakışıyla olaylara eğilmiş olabileceği düşünülebilir.

#### 4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin sınıftaki öğretmen kontrolünün sıklığına etkisinin olup olmadığı bu problem başlığı altında araştırılmıştır.

Tablo 4.16'da deneklerin sınıftaki öğretmen kontrolünün sıklığı hakkındaki tutumlarının ölçümüne ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

**TABLO 4.16**

Öğrencilerin Sınıftaki Öğretmen Kontrolünün Sıklığına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek Puanı	N	X	Ss
Öğretmen Kontrolü	43	5.10	1.22

Tablo 4.16’da görüldüğü gibi deneklerin, sınıftaki öğretmen kontrolünün sıklığı hakkındaki tutumlarına ait puanlarının ortalaması 5.10 olarak bulunmuştur. (N=43)

Tablo 4.17’de Öğretmenlerin empatik davranma eğilimlerinin, sınıftaki öğretmen kontrolünün sıklığı üzerindeki etkisini ortaya koyabilmek amacıyla hesaplanmış belirtme katsayısı görülmektedir.

**TABLO 4.17**

**Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Sınıftaki Öğretmen Kontrolünün Sıklığı Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Tablosu**

	R	BELİRTME KATSAYISI (R <sup>2</sup> )	DÜZELTİLMİŞ R <sup>2</sup>	BETA DEĞERİ	P
Öğretmen Kontrolü	.02	.00	-.02	-.02	.89

Tablo 4.17’de görüldüğü gibi sınıftaki öğretmen kontrolünün sıklığına ilişkin varyansın -.02’sinin öğretmenin empatik davranma eğilimi ile açıklanabileceği anlaşılmaktadır. Hesaplanmış olan bu katsayı istatistiksel olarak anlamsızdır. Diğer bir deyişle öğretmenin empatik davranma eğilimi, sınıftaki öğretmen kontrolünün sıklığı üzerinde %-.02 oranında etkilidir.

Sınıftaki öğretmen kontrolünün sıklığına ilişkin varyansın -.02’ünün öğretmenin empatik davranma eğilimi ile açıklanabileceği görülmektedir. Başka bir deyişle öğretmenin empatik davranma eğilimi, sınıftaki öğretmen kontrolünün sıklığı üzerinde %-.02 oranında etkilidir.

Literatürde öğretmenin empatik davranma eğiliminin öğrencilerin öğretmenin kuralları uygulamadaki sıklığı üzerinde etkisinin incelendiği bir araştırma bulunmaması araştırma sonuçlarının diğer araştırmalarla karşılaştırılmamasına neden olmaktadır.

Öğretmenin empatik davranması sonucunda sınıfta bir dizi öğrenciyi anlayan ve öğrenci gözüyle sorunlara yaklaşan ve sorunların çözümünde etkin öneriler sunan kuralların

oluşturulması gerekeceği düşünülebilir. Öğretmenin oluşturacağı bu kuralların uygulanması ve denetimi de öğrencilerin özellikleri dikkate alınarak hazırlanacağından kolay ve basit olacağı düşünülebilir. Öğretmenlerin empatik puanlarının düşük olması veya öğretmenlerin yeterli empatik puana sahip olsalar dahi sınıf içerisinde uygulanması ve sürdürülmesi öğrenci anlayışına yakın bir sistem geliştirememiş olmaları bu ilişkinin düşük olması sebeplerinden sayılabilir.

#### 4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin, öğrencilerin sınıftaki yenilikçi çalışmalarının desteklenmesine etkisinin olup olmadığı bu problem başlığı altında araştırılmıştır.

Tablo 4.18’de deneklerin empatik davranma eğilimlerinin öğrencilerin sınıftaki yenilikçi çalışmaların desteklenmesine katkılarının ölçümüne ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

**TABLO 4.18**

Lise öğretmenlerinin empatik davranma eğilimlerinin öğrencilerin sınıftaki yenilikçi çalışmaların desteklenmesine etkisine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek Puanı	N	$\bar{X}$	Ss
Yenilik Yaratıcılık	43	4.73	.97

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi deneklerin, sınıftaki yenilikçi çalışmaların planlanmasındaki katkılarının ölçümüne ilişkin puanlarının ortalaması 4.73 olarak bulunmuştur. (N=43)

Tablo 4.19’da Öğretmenlerin empatik davranma eğilimlerinin, sınıftaki yenilikçi çalışmaların düzenlenmesinde öğrenci katkısı üzerindeki etkisini ortaya koyabilmek amacıyla hesaplanmış belirtme katsayısı görülmektedir.

TABLO 4.19

Öğretmenlerin Empatik Davranma Eğilimlerinin, Sınıf taki Yenilikçi Çalışmaların Düzenlenmesindeki Öğrenci Katkısı Üzerindeki Etkisini Gösteren Regresyon Analizi Tablosu

	R	BELİRTME KATSAYISI (R <sup>2</sup> )	DÜZELTİLMİŞ R <sup>2</sup>	BETA DEĞERİ	P
Yenilik Taraticılı	.17	.03	.08	.17	.25

Tablo 4.19'de görüldüğü gibi öğrencilerin sınıftaki yenilikçi çalışmaların düzenlenmesinde gösterdikleri katkıya ilişkin varyansın .08'inin öğretmenin empatik davranma eğilimi ile açıklanabileceği anlaşılmaktadır. Hesaplanmış olan bu katsayı istatistiksel olarak anlamsızdır.. Diğer bir deyişle öğretmenin empatik davranma eğilimi öğrencinin sınıf faaliyeti düzenlemede gösterdiği katkı üzerinde %08 oranında etkilidir.

Literatürde öğretmenin empatik davranma eğiliminin öğrencilerin sınıf içerisinde yenilikçi çalışmalar planlama ve organizasyon oluşturma üzerinde etkisinin incelendiği bir araştırma bulunmaması araştırma sonuçlarının diğer araştırmalarla karşılaştırılamamasına neden olmaktadır.

Öğrencilerin sınıf içerisinde yenilikçi faaliyet düzenlemeleri öğretmenlerin de ortaya çıkacak yeni fikirleri destekleme derecesi ve yeni fikirlere açık olmaları birbiri ile ilişkili değişkenler gibi görünmesine rağmen bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin olmayışı denek grubundaki öğretmenlerin öğrencilere yeni fikirler üretme ve bu fikirleri deneme, yeni organizasyonlar kurma ve bu organizasyonlarda etkin rol almalarını sağlama konusunda yeterli desteği verememiş olmasından kaynakmış olabilir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde sırası ile önceki bölümde elde edilmiş olan bulgulara dayalı olarak erişilen sonuçlar ile, uygulamacılar ve araştırmacılar için önerilere yer verilmektedir.

#### 5.1 Sonuçlar

Lise düzeyinde eğitim yapan kurumlarda görevli öğretmenlerin, empatik davranma eğilimlerinin sınıfın sosyal atmosferinin olumlu algılanmasına etkisinin olup olmadığına cevap aranan bu araştırmada, lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin, empatik beceri puanları ölçülmüş öğretmenlerinin derslerinde sınıf atmosferini nasıl algıladıkları incelenmiştir. Bu incelemede ele alınan problemlere ilişkin şu sonuçlar elde edilmiştir:

Öğrencilerin sınıf ortamı algıları, ilişki, bireysel gelişme ve amaca yönelme, sistemi koruma ve sistem değişimi başlıkları altında üç alt boyutta değerlendirilmiştir. Bu üç boyut içerisinde İlişki boyutunun alt boyutu olan, öğretmenden görülen destek alt boyunda öğretmenin empatik davranma eğiliminin öğrencilerin öğretmenden gördükleri destek üzerinde etkili olup olmadığı test edilmiş ve öğrencilerin öğretmenden gördükleri desteğe ilişkin varyansın 0.10' unun öğretmenin empatik davranma eğilimi ile açıklanabileceği anlaşılmıştır. Başka bir deyişle öğretmenin empatik davranma eğiliminin öğrencinin öğretmenden gördüğü destek üzerinde %10 oranında etkili olduğu görülmüştür. Araştırmanın açıklamış olduğu bu anlamlı ilişkinin dışında ilişki boyutu içerisinde, Katılım (involvement): Öğrencilerin sınıf etkinliklerine ilgi ve dikkat gösterme dereceleri, tartışmalara katılmaları ve kendiliklerinden fazladan çalışmaları; Yakınlık Derecesi (affiliation): Öğrencilerin birbirlerini yakından tanımak, birbirlerine ev ödevlerinde yardımcı olmak ve birlikte çalışmaktan zevk almak şeklinde yansıttıkları arkadaşlık derecesi, boyutları da incelenmiş fakat bu boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir bulguya rastlanmamıştır.

Sistemi koruma ve sistem değişimi boyutları incelendiğinde ise bu alt basamakta sınıf içerisinde açık kurallar dizisinin oluşturulması, bu kuralların sürdürülmesi anlamlı bir ilişkiyi referans etmiş, sınıftaki kuralların açıklığına ilişkin varyansın 0.07'sinin öğretmenin empatik davranma eğilimi ile açıklanabileceği anlaşılmaktadır. Hesaplanmış olan bu katsayı



istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Başka bir deyişle öğretmenin empatik davranma eğiliminin sınıftaki kuralların açıklığı üzerinde %0.07 oranında etkilemektedir. Bu bulgunun dışında incelenmiş olan diğer üç alt boyutta ise, Düzen ve Organizasyon (Order and organization): Öğrencilerin düzenli ve terbiyeli davranmalarının, okul ödevlerinin ayrıntılı organizasyonunun ve sınıf faaliyetlerinin vurgulanması; Öğretmen kontrolü (teacher control): Öğretmenin kuralları uygulamadaki kararlılığı, kurallar takip edilmediğinde uyguladığı cezanın şiddeti ve öğrencilerin sınıfta başının ne kadar derde girdiği; Yenilik/Yaratıcılık (innovation): Öğrencilerin sınıf faaliyetlerinin planlanmasına ne kadar katkıda buldukları ve öğretmenin yeni teknikler kullanma ve yaratıcı fikirleri destekleme derecesi alt basamaklarında istatistiksel olarak anlamlı bir bulguya rastlanmamıştır.

Bireysel gelişme /amaca yönelme boyutu incelemiş ve boyut altında yer alan, Amaca Yönelme (Task Orientation): Planlanan faaliyetlerin tamamlanması ve konu üzerinde durulmasının öğretmen tarafından vurgulanma miktarı; Rekabet (Competition): Öğrencilerin not için ve kendini gösterme konusunda ne kadar rekabet ettikleri ve iyi not alabilmenin güçlüğü alt başlıkları değerlendirilmiş fakat istatistiksel olarak anlamlı bir bulguya rastlanmamıştır.

## 5.2 Öneriler

Lise düzeyinde eğitim yapan kurumlarda görevli öğretmenlerin, empatik davranma eğilimlerinin sınıfın sosyal atmosferine etkisinin olup olmadığı eğer etkisi varsa bu etkinin ne yönde olduğu sorusuna cevap aranan bu araştırmada ele alınan problemlere ilişkin elde edilen bulgulara dayanılarak öğrencilerin, sınıf atmosferine karşı olumlu tutum geliştirebilmeleri ve bu olumlu tutumlarını sürdürebilmeleri için aşağıdaki önerilerin yapılmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

1.Araştırma bulguları kapsamında, öğretmenlerin empatik davranışlar göstermelerinin, öğrenci gözünde öğretmenden destek görüldüğü şeklinde algılandığı, bu sonuçtan hareketle de öğretmenlerin öğrencilere empatik değeri yüksek davranışlar sergilemelerinin, öğrencilerin gözünde öğretmenlerin, öğrencileri destekleyen, öğrencilere yardım eden veya yardım edecek, önerilerine güvenilir bir kişi pozisyonuna götürebileceği düşüncesiyle öğretmenlerin öğrencilerine karşı empatik davranışlar göstermelerinin eğitsel sürecin olumluluğu açısından faydalı olacağı düşünülebilir.

2. Araştırmada yedinci alt problem olarak alınan, öğretmenlerin empatik davranışların, sınıfta kurallar oluşturma bunları uygulama ve bu kuralların öğrenci gözünde daha anlaşılır olması üzerinde anlamlı bir ilişki gözlenmiş bu sonuçtan yola çıkarak öğretmenlere sınıf içerisinde empatik davranışlar sergilemeleri ve kurallar oluştururken öğrencilerinde fikirlerini almaları önerilebilir. Öğretmenler gösterecekleri bu empatik davranımdan sonra sınıf yönetiminde sık sık karşılaşılan belirlenmiş kuralların işlememesi, problemi ile daha az karşı karşıya kalabilirler.

3. Ülkemizde, sınıf iklimine etki eden faktörlerin belirlenmesi konusunda yapılmış olan çalışma sayısının az olması, öğrencilerin nasıl bir sınıf iklimi istediklerini, nasıl bir sınıf ortamında kişiliklerini geliştirerek etkin ve verimli ürünler ortaya koyabileceklerini eğitimcilerin anlamasında ve öğrencilere bu konularda yardım etmede eğitimcileri güç durumlara düşürmektedir. Düşülen bu güç durumdan kurtulmak için öğrencinin sınıf algısına etki eden etmenlerin hepsi ile ilgili yeterli sayıda bilimsel çalışmalar yapılmalı ve bu çalışmaların sonuçlarına göre eğitim sisteminin önemli girdisi olan öğrenciye hitap edilmelidir.

4. Bu araştırmanın yeniden yapılması durumunda, uygulanan ölçeklerden biri olan Sınıf Ortamı Ölçeği'nin madde sayısının fazla olması ve çoğu sorunun, öğrencinin, cevaplar ken düşünmesini ve yorum yapmasını gerektiren soru niteliği taşımasından dolayı ölçeğin, öğrencilerin sınav stresinden uzak olabilecekleri bir günde uygulanması ölçekten elde edilecek puanların güvenilirliğini artıracaktır.

5. Öğretmenin empatik eğilim düzeyinin eğitim alanında çeşitli bağımlı değişkenler üzerinde denenmesi ile öğretmenlerin empatiklik düzeylerinin eğitimin kalitesinde oynadığı rolü belirlemek yararlı olacaktır.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü., (1998), *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, Kanyılmaz Matbaası, İzmir.
- Agne, K.M., (1979), *Making All Things Equal* . vol.77,no:3 Spring, Newyork.
- Akçalı, Özge., (1991), *Kaygı Seviyesinin Empatik Beceri Üzerindeki Etkisi*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Alver, Birol., (1998), *Bireylerin Uyum Düzeyleri ile Empatik Becerileri Arasındaki İlişkiler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Anderson, Lorin W. Increasing., (1991), *Teacher Effectiveness*. UNESCO, International Planning, Paris. Anlamsal Özelliklerin Etkisi., (1996,) Doktora Tezi, İstanbul.
- Arcaro, Janice, (1995), *Creating Quality in the Classroom*, Kogan Page Limited, Florida
- Armstrong,Coleen,(1998), *Biraz Yaratıcı Disipline ne dersiniz?(Çev: Nilüfer Eyüpoğlu)* Yaşadıkça Eğitim,59-60 Eylül-Aralık,Ankara,1998.
- Avedisyon, S., (1997), *Azınlık Okullarında Sınıf İklimi ve İletişim*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi S.B.E
- Aydın, A., (1998), *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Ankara.
- Aydın, O., (1993), *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Psikolojik İhtiyaçları İle Öğretmenlik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ayhan A. , (1998), *Sınıf Yönetimi*. Anı Yayıncılık , Ankara.
- Aytuna, A.H., (1963), *Orta Dereceli Okullarda Öğretmenlik Ve Problemleri*,M.E.B Yayınevi, Ankara.

Bacanlı,H., (1997), *.Eğitim Psikolojisi*,İstanbul.

Balcı, A., (1993), *Etkili Okul Uygulama ve Araştırma*, Erek Ofset, Ankara.

Başar, H., (1994, 1998, 2001), *Sınıf Yönetimi*, PEGEM Yayın No:13, Ankara.

Başaran, İ.E., (1990), *Eğitim Psikolojisi*, Kadioğlu Matbaası, Ankara.

Başaran, İ.E., (1994), *Türkiye Eğitim Sistemi*, ISBN 975 95673-0-x, Ankara.

Başaran, İ.E., (1994), *Eğitime Giriş*, Kadioğlu Matbaası, 4. Baskı, Ankara.

Bilgen, N., (1994), *Çağdaş ve Demokratik Eğitim*, Ankara.

Binbaşıoğlu, C., (1990, 1994), *Genel Öğretim Bilgisi*, Kadioğlu Matbaası. 7.Basım, Ankara.

Binbaşıoğlu, C., (1981), *Eğitim Düşüncesi Tarhi*, Binbaşıoğlu Yayınevi, Kadioğlu Matbaası, Ankara.

Büyükkaragöz, S., (1994), *Genel Öğretim Metodları*, Atlas Kitabevi, Konya.

Cabello, B., ve Terrell, R., (1994), “*Making Students Feel Like Family : How Teachers Create Warm And Caring Classroom Climates.*” *Journal of Classroom Interaction* 29 , (1), s.17 - 23.

Cafoğlu, Z., (1992), *Sınıf Yönetimi*, MEB. Eğitim Bilimleri Dergisi Sayı:2, Ankara.

Cheng. YC. (1994), “*Classroom Environment and Student Affective Performance-An Effective Profile,*” *Journal of Experimental Education.* 62, 3: 221-239.

Chester, M.A ;W.M. (1981), *Cave Sociology of Education*, Mcöillan Pub.Co,Newyork.

Crawford, Donna,K ; Bodine, Richard,J ;Hoglund, Robert ,G.,(1993) ,*The School For Quality Learning*. Research Press,ILLinois.

Cüceloğlu,Doğan,. (1991), *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitabevi,İstanbul

Cüceloğlu,Doğan,. (1996), *Yeniden İnsan İnsana*, Remzi Kitabevi,İstanbul

Çilenti, K., (1984), *Eğitim Teknolojisi ve Öğretimi*. Kadioğlu Matbaası, Ankara.

Dalgan, Z., (1998), *Okulöncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmini ve Öğretmenlik Tutumlarının Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Demirel, Ö., (1994), *Genel Öğretim Yöntemleri*. USEM Yayınları - 11, Ankara.

Demircioğlu, H., Bulut S., ve Yıldırım A., (1997), “ *Ortaöğretimde Öğretmen Yetiştirmeye Yönelik Öneriler*”, Eğitim Bilimleri Dergisi. Nisan Ankara.

Deryakulu, D., 1992. “*Öğretim Elemanı-Öğrenci Arası İletişimde İstenilen Öğretim Elemanı Davranışlarının Gösterilmesini Engelleleyen Faktörler.*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.

Donahue, M.C. (1997), *Empathy: Putting yourself in another person's shoes*. *Current Health*, 2, 24(3), 22-25.

Doyle, W., (1986), “*Classroom Organisation andManagement*”, Handbook of Research on Teaching, Ed. Merlin C. Wittrock, ThirdEdition, MacmillanPub. Newyork.

Dökmen, Ü., (1999), . *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Dökmen, Ü., (1990), *Yeni Bir Empati Modeli ve Empatik Becerinin İki Farklı Yaklaşımla Ölçülmesi*, Psikoloji Dergisi, Ocak , Cilt 7, sayı 24, ss. 42-50

- Dökmen, Ü., (1988), *Empatinin Yeni Bir Modele Dayandırılarak Ölçülmesi ve Psikodrama ile Geliştirilmesi*, A.Ü Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 21, sayı 1-2, ss. 155-190
- Dökmen, Ü., (2002), *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Erden, M., (2001), *Sınıf Yönetimi*, Alkım Yayınları, İstanbul.
- Ergin, A., (1995), *Öğretim Teknolojisi İletişim*. Pegem Yayın No 17, Ankara.
- ERTÜRK, S., (1997), *Eğitimde Program Geliştirme*.5. basım, Meteksan A.Ş. Ankara.
- Fındıkcı, İ., (1991), "Öğretmenin Disiplin Konusundaki Tutumları", Eğitim Araştırmaları I. Sempozyum 13-14 Nisan, İstanbul.
- Fidan, N., ve Erden, M., (1994), *Eğitime Giriş*. Alkım Yayınevi Ankara.
- Firuz, (1997), Colen.Mandell,J.,*Eğitim Programlarının Gelişimi*, Ankara.
- Ginott,Haim G., (1988, 1997), "Sınıf İçinde Olumlu Bir Ortam Nasıl Oluşturulur?" Yaşadıkça Eğitim Dergisi , YA/BA Yayınları, sayı:3,s:27-30, Mayıs-Haziran, İstanbul.
- Gordon Thomas., (1993), *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*-Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- Gözütok, F., (1993), *Okulda Dayak*, Ankara.
- Greene, B., (1994). *New Paradigms For Creating Quality Schools*, New View Publications, Chapel Hill.
- Gürgen, H., (1997), *Örgütlerde İletişim Kalitesi*. Der Yayınları, İstanbul.
- Güven, K., (1994), "Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nde Okuyan Öğrencilerin 'Gözlemlerinde' ve 'Beklentilerinde' Olan Öğretmen Özelliklerinin Karşılaştırılması." 1. Eğitim Bilimleri Kongresi- Bildiriler, (28-30 Nisan), Balcalı Adana: Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, III.



Hesapçıoğlu, M., (1990), *Öğretmen Rollerinin Gelişimi ve Öğretmenin Saygınlığı*, Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı: 152, İstanbul.

Hopkins, D., West, Mel; Ainscow, (1996), *Hel Improving The Quality*, David Fulton Publishers, London.

İnceoğlu, M., 1993. *Tutum, Algı, İletişim*. V Yayınları, Ankara.

Jenkins, L., (1998,1999),*Sınıflarda Öğretmenin İyileştirilmesi*,çev.Gönül Yenersoy, İstanbul.

Karahan, F., (1998), *Empatik Beceri ve İnsan Doğasının Anlayışı*,19 Mayıs Üniversitesi Dergisi,Ekim, Samsun.

Kasatura, İ., (1991), *Okul Başarısından Hayat Başarısına*, (2.Basım), İstanbul Altın Kitaplar Yayınevi.

Kauchak, D., P.;Eggen, Paul D., (1993), *Learning And Teaching*, Allyn and Bacon, Boston.

Kepçeoğlu, M., (1994), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Kadıoğlu Matbaası, Ankara.

Kızılçelik, Sezgin; Erjem,Yaşar., (1992), *Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü*, Göksu Matbaası, Konya .

Kolesnik,W.B., (1991), *Educational Pyschology*,1970,Mcgraw Hill Book.co. Newyork

Kulaksızoğlu, A., (1991), *“Ortaöğretimde Niteliğın Artırılması İçin Öğretmen Yeyiştirme Konusunda Bir Model Önerisi”*, Eğitimde Arayışlar I. Sempozyum, İstanbul.

Kuzgun, Y., (1992), *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. ÖSYM Yayınları, Ankara.

Kuzgun, Y., (1991), *“Öğrencilerin Bekledikleri ve Gözledikleri Öğretmen Davranışı”*, Eğitimde Arayışlar Sempozyumu. Kültür okulları, İstanbul.

Küçükahmet,L., (1990), *Öğrenci Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları*, Ankara.

Mc, Connel, David., M; Le Capitaine, John, E. (1985) *The Effects of Group Crestivity Training on Teachers Empathy and Interactions with Student*. EDRS Price-MF01/PC01 Plus Postage

Mclsaac, M. S., (1987), *"The Impact of Information Techonogies on Teacher Preparation and Distance Learning Systems"* H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi. Özel Sayı. 2: 130-137

Mihçioğlu, C., (1955), *Personel İdaresinde Beşeri Münasebetler*,Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Yayınları,Ankara.

Morgan, Sharron,R.,(1984) *An illustrative Case of High-Empathy Teachers*, Journal of Humanistic Education and Development, V22, n4, p.143-148, Jun.

Oğuzkan, F., (1989), *Orta Dereceli Okullarda Öğretim*, Ankara.

Omvig, C. P., (1989), *"Teacher-Student Classroom Interaction İn Vocational Education A. Sex Bias/Sex Stereotyping Project."* U.S. Kentucky : Edrs Price - Mf01 / Pc05 Plus Postage.

Özgür, N., (1994), *Öğretmenin Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumu*,Doktora Tezi.M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.

Özgüven, İ.E., (2002), *Bireyi Tanıma Teknikleri*, Problem Yayınları, Ankara.

Özsoy, Y., (1996), Özyürek, M., Eripek,S.,*Özel Eğitime Giriş*, Karatepe Yayınları, Ankara.

Rampage, C. (1994), *Power, gender and marital intimacy*. Journal of Family Therapy, 16, 125-137.

Randhawa, Bikkar S., (1981), *"Reciprocity of Verbal Interaction of Teachers And Their Students"* Annual Conference of The Canadian Society For The Study of Education. Halifax, Canada: June 1-4: 143-150.

- Sabers. D., Cushing, K. ve Berliner, D.C., (1988), "*Expertise In Teaching: The Student Perspective.*" *Annual Meeting of American Education.* New Orleans. Louisiana.
- Schlechty, P., (1991), *Schools for the Twenty-First Century*, ThirdPrinting, Jossey-Bass Inc. San Fransisco
- Schwartz,L.L., (1972), *Educational Pyschology*, Holbrook,Boston
- Saracoğlu, A.S., (1991), *Eğitim Araştırmaları I. Sempozyumu*, İstanbul.
- Selçuk, Z., (1994), *Eğitim Psikolojisi*. Atlas Kitabevi, İstanbul.
- Senemoğlu, N., (1987), "*Sınıf İçi Öğretmen Davranışları Üzerine Bir Araştırma*". Eğitim Bilim
- Serter, N., (1997), *21 Yüzyıla Doğru İnsan Merkezli Eğitim*. Sarmal yayınevi, İstanbul. . 11, 64: 50, 57.
- Sezgin, İ., (1994), "*Mesleki ve Teknik Eğitimin Verimlilik ve Etkinliğinin Arttırılması*". Tebliğ, Ankara.
- Sönmez, V., (1986), *Öğretmen El Kitabı*. Yargı Yayınları, Ankara.
- Şişman, M., (2000) ,*Öğretmenliğe Geçiş*,Pegem A Yayıncılık, 2.Baskı, Ankara .
- Tanaltay, S., (1990), *Çocuklar Ağlamasın* .Tekin yayınevi,İstanbul.
- Tanrıdağ, Şerife Rana, *Ankara'daki Ruh Sağlığı Hizmetlerinde Çalışan Personelin Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, H.Ü. Ankara,1992.
- Tezcan, M., (1994), *Eğitim Sosyolojisi*, A.Ü Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Tezcan, M., (1981), *Eğitim Sosyolojisine Giriş*. A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara. Mesleğine Giriş, Eğitimin Temelleri. Mikro Yayınları Konya.

Tezer, F., (1998), *Öğretmenin Kişilik Özellikleri*, Yüksek lisans Tezi, İstanbul.

Toprakçı, E., (2002), *Sınıf Örgütünün Yönetimi*, Ütopya Yayınevi, Ankara.

Tüter, N., (1989), *A Preliminary Study Towards the Development of the Turkish Form of the Classroom Environment Scale*, Boğaziçi Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Ülgen, G., (1999), *İlköğretim Okullarında Bireysel ve Toplu Etkinliklerde Öğrenci ve Öğretmen*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Sayı:15.,Ankara.

Ünal, S., (1997), *“Eğitim ve Öğretim Niteliğinin Geliştirilmesinde Öğretmenin Rolü”*, Eğitimde Nitelik Geliştirme I. Sempozyum, İstanbul.

Varış, F., (1998), *.Program Geliştirme Teori ve Teknikleri*, AÜ. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları no:157 Ankara.

Yağcı, E., (1997), *Sınıf içi Demokratik Öğretimin Öğrenci Erişisi ve Akademik Benlik Kavramına Etkisi*, Journal Of Education, sayı:13, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yeşilyaprak, B., (2000), *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*, Nobel Yayınları, Ankara.

Yıldırım, İbrahim.,(1990) *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı Öğrencileri ile Psikoloji Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeyleri*, Yayınlanmamış araştırma, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Zillioğlu, M., (1996), *İletişim Nedir?* . Cem Yayınevi, İstanbul.

EK:1

## EMPATİK BECERİ ÖLÇEĞİ



## EMPATİK BECERİ ÖLÇEĞİ

Adınız ve Soyadınız:

Mesleğiniz:

### AÇIKLAMA

Aşağıdaki problemleri bir arkadaşınız ya da tanıdığınızın size anlattığını düşünelim. Her problemin altında ona söyleyebileceğiniz 12 cümle bulunmaktadır. On iki cümleden bir tanesi anlatılan problemle hiç ilgili değildir, o cümleye rastladığınızda “İlgisiz” bölümüne cümlenin başındaki numarayı yazınız. Bu işlem bittikten sonra , 11 cümle arasından dört tanesini seçerek kağıdın altına yazınız.

#### I.Kişi (Ev hanımı)

Yemek, çamaşır,temizlik,dikiş,alış-veriş,çocuklar...Bütün gün tek başıma koşturuyorum,yine de yetişemiyorum. Kendime ayıracak beş dakikam yok.Kendimi mutfak ile banyo arasında hapsolmuş hissediyorum.

- 1.Ev işlerine yardım edecek bir yardımcı kadın tutmayı düşündün mü?
- 2.Bütün bu işler, günde kaç saatini alıyor?
- 3.Eşin hiç yardım ediyor mu?
- 4.Anladığım kadarı ile ev işleri sana çok ağır geliyor.
- 5.Ev işlerini yapan , dünyada bir tek sen değilsin, bu durumu böyle mesele yapmak doğru değil.
- 6.Haklısın, bu kadar iş insanı gerçekten bunaltır.
- 7.Bence senin problemin, işleri becerememen değil işlerin çok olması.
- 8.Senin yerinde olsam ben de bunalırdım.
- 9.Sanırım bunca iş karşısında, kendini çaresiz ve yalnız hissediyorsun.
- 10.Sana katılıyorum, ev işleri gerçekten kolaydır.
- 11.Annem de senin gibi sürekli ev işi yapmaktan bunalıyor.
- 12.Sanırım, bu kadar çok işi tek başına yapmak zorunda kalman seni öfkeliyor.

Yukarıdaki 12 maddeden en fazla söylemek isteyeceğiniz dört tanesi ile problemle ilgisiz olanını seçiniz.

.....

.....  
 problemle ilgisiz .....

## II. Kişi (Bir arkadaşınız)

Bir miras meselesi yüzünden babamla amcam kavga ettiler. Aslında ben ikisini de severim. Aralarını bulmaya çalıştım, daha kötü oldu. Babam dün 'Bir daha o adamla konuşmayacaksın' dedi. Gerçi, miras konusunda babam haklı gibi geliyor ama, amcamdan da vazgeçemem ki. Bunca yıl bize ikinci bir baba oldu. Üç kuruş için bu çektiğimize değer mi?

1. Her ailede böyle problemler olabilir; kardeş kardeşin ne öldüğünü istemiş, ne güldüğünü...
2. Bence üzülmen gereksiz; sonunda nasıl olsa barışırlar.
3. Anladığım kadarıyla bu kavga seni çok üzmüş.
4. Senin yerinde olsam ben de çok üzülürdüm.
5. Kendini iki sevdiğin kişinin arasında kalmış hissediyorsun, bu da seni çaresizliğe itiyor.
6. İki kardeşin problemlerini anlaşılarak çözmelerine sevindim.
7. Bence güvenilir bir hukukçu bulup onun hakemliğine başvurmalısın.
8. İki sevdiğin kişinin arasında seçim yapmak zorunda kalman seni öfkeliyor.
9. Parayla mutluluk olmaz, dostluk her şeyden önemlidir.
10. Eğer babanın tarafını tutarsan amcana karşı haksızlık ettiğini düşüneceksin.
11. Baban 'amcanla konuşma' sözünü geçici bir öfke anında söylemiş olabilir.
12. Bu kavganın sebebi, aslında para değil, babanla amcanın ailede üstünlük kurma istekleri olabilir.

Yukarıdaki 12 maddeden en fazla söylemek isteyeceğiniz dört tanesi ile problemle ilgisiz olanını seçiniz.

.....

.....

problemle ilgisiz .....



### III. Kişi (Bir dostunuz)

Son günlerde canım sıkılıyor. Belli bir sebep yok ama, içimin daraldığını hissediyorum. Canım hiçbir şey yapmak istemiyor, amaçsız dolanıyorum. Üstelik bu sıkıntımı kimse ile paylaşamıyorum.

- 1.Sıkıntının nedenlerini araştırdın mı?
- 2.Senin böyle sıkılıyor olmana üzüldüm.
- 3.Bence kendini meşgul edecek bir hobi bulmalısın.
- 4.İçinde tanımlayamadığın bir heyecan hissediyorsun ve kötü birşeyler olacakmış gibi geliyor.
- 5.Bazen ben de,senin gibi sebepsiz sıkıntı hissederim.
- 6.Sanırım, şu sıralarda kendini yalnız hissediyorsun.
- 7.Her halde bilinç altındaki bir takım duygular böyle hissetmene yol açıyordur.
- 8.Sebebini bilmediğin yoğun bir sıkıntı içindesin.
- 9.Geceleri sıkıntılı rüyalar gördüğünde oluyor mu?
- 10.Kendini böylesine bırakman doğru değil.
- 11.Dünyada öyle büyük dertleri olan insanlar var ki, onlar, senin bu sebepsiz sıkıntını dertten saymazlar.
- 12.Son günlerde istediğini elde etmen beni sevindirdi.

Yukarıdaki 12 maddeden en fazla söylemek isteyeceğiniz dört tanesi ile problemle ilgisiz olanını seçiniz.

.....

.....

problemle ilgisiz .....

#### IV.Kişi (Bir genç)

Başımın yan tarafında bir tutam saç var , nasıl yapsam yatıramıyorum. Islatıyorum olmuyor,bağlıyorum olmuyor. Ne zaman aynaya baksam neşem kaçıyor.

- 1.Bu önemli bir problem değil,kafanı takma...
- 2.Kafanın dışı değil ,içi önemlidir; sen kişiliğini geliştirmeye çalış.
- 3.Saçının yatmaması seni üzüyor.
- 4.Saçının dökülmesi beni üzdü.
- 5.Berber halledemiyor mu?
- 6.Başkalarının yanında her zaman derli-toplu gözükmek istiyorsun.
- 7.Her zaman kusursuz bir insan olmak istiyorsun.
- 8.Saçınla bu kadar uğraşmak zorunda kalman seni sinirlendiriyor.
- 9.Bence bu önemli bir sorun değil, ama bu işin seni rahatsız etmesine üzıldüm.
- 10.Bunu, sakın arkadaşlarına söyleme;çünkü seninle dalga geçebilirler, sen de üzülürsün.
- 11.Küçük bir şey için bile olsa , başkaları tarafından eleştirilmek seni üzüyor.
- 12.Bence seni asıl kızdıran, saçının yatmaması değil ; bu işe çok zaman harcıyor olman...

Yukarıdaki 12 maddeden en fazla söylemek isteyeceğiniz dört tanesi ile problemle ilgisiz olanını seçiniz.

.....

problemle ilgisiz .....

### V.Kişi (Bir kız arkadaşınız)

Annem geçen hafta doğum günümde, bana nefis bir atkı hediye etti.Verirken de ‘Sana özel bir şey bulabilmek için şehrin altını üstüne getirdim’ dedi. Dün ne öğrensem beğenirsin? Başka şehirde oturan bir ablam var. Annem, bana aldığıının aynısını üç ay önce ona da almış. Bunu öğrenince perişan oldum. Şu anda kendimi son derece kötü hissediyorum.

1.Annene niçin böyle davrandığını sordun mu?

2.Annen hem sana hem de ablana ‘özel’ bir hediye alabilir; çünkü, ikinizi de seviyordur.Bence olaya bu açıdan bakmalısın.

3.Bence bu konuda bencillik ediyorsun.

4.Bu olay seni çok üzmüş.

5.Bu olay karşısında, sanırım kendini aldatılmış hissetmişsin.

6.Galiba ablanı biraz kıskanıyorsun.

7.İki atkının tamamen benzer olduğuna emin misin?

8.Annenin,sana senin sandığın kadar değer verip vermediğini merak ediyorsun.

9. Senin yerinde olsam ben de üzülürdüm.

10.Annenin gözünde özel bir yerin olmasına sevinmiştin; şimdi bu sevincin yerini üzüntü aldı.

11.Annen ablanı her zaman böyle eleştirir mi?

12.Annene oldukça öfkелisin.

Yukarıdaki 12 maddeden en fazla söylemek isteyeceğiniz dört tanesi ile problemle ilgisiz olanını seçiniz.

.....

.....

.....

.....

problemle ilgisiz .....

## VI.Kişi (Bir Öğrenci)

Son zamanlarda hiç ders çalışmıyorum. Sürekli kahvedeyim. Kağıt oynamak zevk veriyor,ama kahveden çıkarken her seferinde derin bir pişmanlık duyuyorum. Böyle giderse okulu bitiremeyeceğim. Bitiremezsem halim ne olur?Ne iş yaparım. Sonra anneme-babama, konuya komşuya ne derim?

- 1.Bu durumu ailen öğrenirse,herhalde çok üzülürler.
- 2.Sınıfınızda senin durumunda olan başka arkadaşların da var mı?
- 3.Hayatta başarılı olmanın tek yolu okul bitirme değildir. Okul bitirmemiş nice başarılı insan var.
- 4.İçinde bulunduğun durum seni çok sıkıyor,kaygılanmana yol açıyor.
- 5.Çalışmak istediğin halde çalışmıyorsun; kendi kendine söz geçiremiyor olman seni huzursuz ediyor.
- 6.Bence rahatlamak için psikoloğa başvurmalısın.
- 7.Konu komşunun ne düşüneceklerini kafana takma, kendini derslerine ver.
- 8.Bu problemin beni üzdü.
- 9.Hem gelecekte iyi bir yaşantı elde edememekten, hem de ana-babanı incitmekten korkuyorsun.
- 10.Hiçbir derse mi çalışmıyorsun, yoksa bazı derslere mi?
- 11.Bence kendine fazla yükleniyorsun,telaşın ve sıkıntın bu yüzden...
- 12.Çok çalıştığın halde dersleri başaramaman üzücü.

Yukarıdaki 12 maddeden en fazla söylemek isteyeceğiniz dört tanesi ile problemle ilgisiz olanını seçiniz.

.....  
 .....

problemle ilgisiz .....

EK:2

## SINIF ORTAMI ÖLÇEĞİ

### Açıklama

Bu kitapçıkta 90 ifade bulunmaktadır. Bu ifadeler ortaokul ve lise sınıfları hakkındadır. Sizden bu ölçeği belli bir ders için doldurmanız istenmektedir. Bu ders için ifadelerin hangilerinin doğru ve hangilerinin yanlış olduğuna karar veriniz.

Tüm işaretlerinizi cevap kağıdı üzerine yapınız. Eğer ifadenin sizin sınıfınız için doğru veya genellikle doğru olduğunu düşünüyorsanız D (Doğru) kutusuna X işareti koyunuz. Eğer ifadenin yanlış veya genellikle yanlış olduğunu düşünüyorsanız Y (Yanlış) kutusuna X işareti koyunuz.

Bu kitapçık üzerinde herhangi bir işaretleme yapmayınız.

\*Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Master öğrencisi Nergis Tüter tarafından 1989 yılında Türkçeleştirilip güvenilirlik çalışması yapılmıştır.

## SINIF ORTAMI ÖLÇEĞİ

- 1.Öğrenciler bu derste yaptıklarını hevesle yaparlar.
- 2.Bu dersteki öğrenciler birbirlerini zamanla çok iyi tanırılar.
- 3.Bu öğretmen öğrencilerle sadece sohbet etmeye çok az zaman ayırır.
- 4.Hemen hemen tüm ders saati o günün dersini işlemeye ayrılır.
- 5.Bu derste öğrenciler birbirleri ile rekabet etmek için bir baskı hissetmezler.
- 6.Bu, iyi organize edilmiş bir derstir.
- 7.Bu derste öğrencilerin uyması gereken belirli kurallar vardır.
- 8.Bu derste uyulacak çok az kural vardır.
- 9.Bu derste her zaman yeni fikirler denenir.
- 10.Öğrenciler bu derste sık sık hayale dalarlar.
- 11.Bu dersteki öğrenciler diğer öğrencileri tanımakla fazla ilgili değildirler.
- 12.Bu öğretmen öğrencilere kişisel ilgi gösterir.
- 13.Bu derste öğrencilerden sınıf çalışmalarına bağlı kalmaları beklenir.
- 14.Öğrenciler bu derste sınıftaki en iyi notu almak için çok gayret ederler.
- 15.Bu derste öğrenciler hemen hemen her zaman sakindirler.
- 16.Bu dersteki kurallar sanki sık sık değişiyor.
- 17.Eğer bu derste bir öğrenci bir kurala uymaz ise , mutlaka başı derde girer.
- 18.Öğrenciler bu derste her gün farklı şeyler yaparlar.
- 19.Bu derste öğrenciler çoğunlukla dakikaları sayarlar.
- 20.Bu derste bir çok arkadaşlıklar kurulmuştur.
- 21.Bu öğretmen bir otoriteden çok bir arkadaş gibidir.
- 22.Biz ders dışı öğrenci faaliyetlerini tartışmaya, dersle ilgili konuları tartışmaya ayırdığımızdan daha çok zaman ayırırız.
- 23.Bu derste bazı öğrenciler soruları ilk yanıtlayan kişi olmak için yarışırılar.
- 24.Bu derste öğrenciler çok dalga geçerler.
- 25.Öğretmen, bir öğrenci bir kurala uymadığında neler olacağını açıklar.
- 26.Öğretmen çok sert değildir.
- 27.Yeni ve değişik öğretim yöntemleri bu derste çok sık denenmez.
- 28.Bu dersteki öğrencilerin çoğu öğretmenin söylediklerine gerçekten dikkat ederler.
- 29.Bir proje için bir grup oluşturmak kolaydır.
- 30.Öğretmen öğrencilere yardımcı olmak için olağanüstü gayret sarfeder.

- 31.Bu derste belirli bir miktar konu işlenmesi çok önemlidir.
- 32.Bu derste öğrenciler birbirleriyle rekabet etmezler.
33. Bu ders genellikle bir kargaşa içindedir.
- 34.Bu öğretmen kuralların neler olduğunu açıklar.
- 35.Zamansız konuşmaktan ötürü öğrencilerin başı öğretmenle derde girebilir.
- 36.Bu öğretmen öğrencilerin alışlagelmemiş projeler denemelerinden hoşlanır.
- 37.Bu derste çok az sayıda öğrenci sınıf tartışmalarına ve faaliyetlerine katılır.
38. Bu derste öğrenciler projeler üzerinde birlikte çalışmaktan zevk alırlar.
- 39.Bazen,öğretmen doğru cevabı veremediklerinden dolayı öğrencileri utandırır.
40. Bu derste öğrenciler fazla çalışmazlar.
- 41.Eğer öğrenci ödevini vaktinde getirmese notu kırılır.
- 42.Öğretmenin öğrencileri yerlerine oturmaları konusunda uyarması hemen hemen hiç gerekmez.
- 43.Öğretmen koyduğu kurallara uyulması üzerinde önemle durur.
44. Bu derste öğrenciler her zaman kurallara uymak zorunda değildirler.
45. Bu derste zamanın nasıl değerlendirileceği konusunda öğrencilere fazla söz hakkı düşmez.
- 46.Pek çok öğrenci bu derste birbirlerine not yazarak veya kağıtlara bir şeyler çizip karalayarak vakit geçirir.
- 47.Öğrenciler bu dersin ödevlerinin yapılmasında birbirlerine yardım etmekten zevk alırlar.
- 48.Bu öğretmen öğrencileri küçümseyerek konuşur.
49. Bu derste genellikle başta planladığımız kadarını yaparız.
- 50.Bu derste nota çok önem verilmez.
- 51.Öğretmen sıklıkla öğrencilerine sessiz olmalarını söylemek zorunda kalır.
- 52.Öğrencilerin yaptıkları bir şeyden dolayı kınanıp kınanmamaları öğretmenin o günkü ruh haline bağlıdır.
- 53.Bu ders başlayacağı zaman yerlerinde değilse , öğrencilerin başı derde girer.
- 54.Öğretmen, öğrencilerin yapması için alışlagelmemiş projeler düşünüp bulur.
- 55.Öğrenciler bazen bu derste sınıfa kendi yaptıkları çalışmalarını sunarlar.
- 56.Bu derste öğrencilerin birbirlerini tanımak için fazla olanakları yoktur.
- 57.Öğrenciler bir konu hakkında konuşmak istediklerinde , bu öğretmen bunu yapacak zamanı bulur.
- 58.Eğer öğrenci bu dersi birkaç gün kaçırırsa, yetişmesi belli bir çaba gerektirir.
59. Bu derste öğrenciler diğer öğrencilerin aldıkları notlarla ilgilenmezler.



- 60.Genellikle ödevler açıkça anlatılır, böylece herkes ne yapacağını bilir.
- 61.Her şey hakkında önceden belirlenmiş çalışma kuralları vardır.
62. Bu derste insanın başının derde girmesi diğer birçok derstekinden daha kolaydır.
- 63.Ödevlerini yaparken öğrencilerden belli kalıplara uymaları beklenir.
64. Bu derste bir çok öğrenci ancak yarı uyanık gibidir.
- 65.Bu derste herkesi ismiyle tanımak uzun zaman alır.
- 66.Bu öğretmen öğrencilerin ne öğrenmek istediklerini bilmek ister.
- 67.Bu öğretmen sık sık ders dışı konuları konuşmak için derse ara verir.
- 68.Öğrenciler bu dersten iyi not almak için çalışmak zorundadır.
- 69.Bu ders ender olarak vaktinde başlar.
- 70.Öğretmen ilk birkaç haftada bu derste öğrencilerin neler yapıp, neler yapamayacakları hakkındaki kuralları açıkladı.
- 71.Öğretmen çok hoş görülüdür.
- 72.Öğrenciler istedikleri yerlere oturabilirler.
- 73.Öğrenciler bu derste bazen kendi başlarına fazladan çalışma yaparlar.
- 74.Bu derste birbirleri ile geçinemeyen öğrenci grupları vardır.
- 75.Bu öğretmen öğrencilere güvenmez.
- 76.Bu ders bir şey öğrenilecek bir yerden çok , ders dışı sosyal etkinlik zamanı gibidir.
- 77.Bu derste bazen sınıf birbirleriyle rekabet etmek için gruplara ayrılır.
- 78.Bu dersteki faaliyetler açıkça ve dikkatle planlanmıştır.
- 79.Öğrenciler bir şeyin kurallara aykırı olup olmadığından her zaman emin değildirler.
- 80.Öğretmen yaramazlık yapan öğrenciyi sınıftan çıkarır.
- 81.Öğrenciler hemen hemen her gün aynı tür ödev yaparlar.
- 82.Öğrenciler bu dersten zevk alırlar.
- 83.Bu dersteki bazı öğrenciler birbirlerinden hoşlanmaz .
- 84.Öğrenciler bu derste söyledikleri şeylere dikkat etmek zorundadırlar.
- 85.Öğretmen ders konusuna bağlı kalır ve konu dışına çıkmaz.
- 86.Öğrenciler çok çalışmasalar bile genellikle bu dersten geçerler.
- 87.Öğretmen konuşurken öğrenciler onun sözünü kesmezler.
- 88.Öğretmen kurallara uymayan öğrencilere karşı olan tutum ve davranışlarında tutarlıdır.
- 89.Öğretmen bir kural koyduğu zaman ona uyulmasını bekler.
- 90.Bu derste öğrencilerin kendi projelerini oluşturmalarına izin verilir.