

T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ PROGRAMI

YÖNETİCİLERİN VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
ÖZ-YETERLİK ALGILARI VE
EMPATİ ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ
(İstanbul İli Sancaktepe İlçesi Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tuğçe ÇOLAK

DANIŞMAN ÖĞRETİM ÜYESİ

Yrd. Doç. Dr. Mehmet Osman Kurtkan KAPICIOĞLU

İstanbul, Eylül 2017

T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ PROGRAMI

YÖNETİCİLERİN VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
ÖZ-YETERLİK ALGILARI VE
EMPATİ ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ
(İstanbul İli Sancaktepe İlçesi Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tuğçe ÇOLAK

151109115


DANIŞMAN ÖĞRETİM ÜYESİ
Yrd. Doç. Dr. Mehmet Osman Kurtkan KAPICIOĞLU


İstanbul, Eylül 2017


TEZ ONAY SAYFASI

T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

13.10.2017 tarihinde tezinin savunmasını yapan Tuğçe ÇOLAK'a ait "Yöneticilerin ve Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algıları ve Empati Algıları Arasındaki İlişki" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak **Oy Birliği/Oy Çokluğuyla** Kabul Edilmiştir.


.....
Prof. Dr. Münevver ÇETİN
Başkan- Üye


.....
Yrd. Doç. Dr. Osman Kurtkan KAPICIOĞLU
(Üye)-Danışman


.....
Yrd. Doç. Dr. Mustafa Onur CESUR
(Üye)

ŞEKİL ONAY SAYFASI

17/10/2017

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,	
Aşağıda bilgileri bulunan lisansüstü öğrencinin tezi şekil yönünden tarafıma incelenmiş ve Enstitüye teslim edilmesi uygun bulunmuştur.	
<i>12.10.17 Dr. A. Hakan</i> Anabilim Dalı Başkanı Adı-Soyadı İmza	
ÖĞRENCİ BİLGİLERİ	
ADI SOYADI	Tuğçe ÇOLAK
ÖĞRENCİ NUMARASI	151109115
ANABİLİM DALI	Eğitim Bilimleri
PROGRAMI	YÜKSEK LİSANS
DANIŞMANI	Yrd. Doç. Dr. Mehmet Osman Kurtkan KAPICIOĞLU
TEZ BAŞLIĞI	Yöneticilerin ve Sınıf Öğretmenlerinin Öz-yeterlik Algıları ve Empati Algıları Arasındaki İlişki
SAVUNMA TARİHİ	13.10.2017
e-posta	tugcetufancolak@hotmail.com

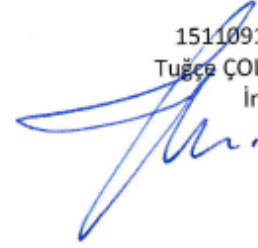
İç Kapak	<input checked="" type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok
Tez Onay Sayfası	<input checked="" type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok
Yemin	<input checked="" type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok
Özet (Türkçe Başlık-Türkçe Özet/İngilizce Başlık-İngilizce Özet)	<input checked="" type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok
İntihal Raporu	<input checked="" type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok
Önsöz	<input checked="" type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok
İçindekiler	<input checked="" type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok
Kısaltmalar Listesi	<input checked="" type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok
Tablolar Listesi (varsa)	<input type="checkbox"/> Tablo yok <input checked="" type="checkbox"/> Uygun <input type="checkbox"/> Uygun Değildir
Şekiller Listesi (varsa)	<input type="checkbox"/> Şekil yok <input type="checkbox"/> Uygun <input type="checkbox"/> Uygun Değildir
Ekler Listesi (varsa)	<input type="checkbox"/> Ek yok <input checked="" type="checkbox"/> Uygun <input type="checkbox"/> Uygun Değildir
Sayfa Genişliği	<input checked="" type="checkbox"/> Uygun <input type="checkbox"/> Uygun Değildir
Yazı Tipi	<input checked="" type="checkbox"/> Uygun <input type="checkbox"/> Uygun Değildir
Referans Kullanımı	<input checked="" type="checkbox"/> Uygun <input type="checkbox"/> Uygun Değildir
Kaynakça	<input checked="" type="checkbox"/> Uygun <input type="checkbox"/> Uygun Değildir
Özgeçmiş	<input checked="" type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok

YEMİN METNİ

17/10/2017

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Yöneticilerin ve Sınıf Öğretmenlerinin Öz-yeterlik Algıları ve Empati Algıları Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın, proje safhasından sonuçlanmasına kadar olan bütün süreçlerinde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın tarafımda yazıldığını ve yararlandığım bütün eserlerin “Kaynakça”da gösterilenlerden oluştuğunu, “Kaynakça”da yer alan bu eserlerden metin içinde atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım.

151109115
Tuğçe ÇOLAK
İmza



ÖZET

YÖNETİCİLERİN VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ-YETERLİK ALGILARI VE EMPATİ ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Araştırmada yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve empati algıları arasındaki ilişki tarama modeline uygun olarak incelenmiştir. Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde,2016-2017 eğitim öğretim yılında görev yapan okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin tamamı oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, araştırmanın yapıldığı 2016-2017 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Sancaktepe ilçesinde görev yapan tesadüfi küme örneklem yöntemi ile seçilen okul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, tek yönlü varyans analizi, korelasyon analizi ve t testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Yöneticilerin öz-yeterlik düzeyi için ‘kararsızım’ sonucu çıkmıştır. Sınıf öğretmenleri için de sonucun ‘kararsızım’ düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

Empatik algı düzeyi açısından sonuçlar incelendiğinde yöneticilerin verdiği cevapların ‘oldukça uygun’ seçeneğinde yoğunlaştığı görülürken, öğretmenlerin empatik algı düzeyleri ‘kararsızım’ ve ‘oldukça uygun’ seçeneklerinde yoğunluk kazanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin ve yöneticilerin arasındaki öz-yeterlik düzeyleri karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin arasındaki empatik algı düzeyleri arasında da farklılık görülmemiştir.

Yöneticilerin öz-yeterlik algılarının mesleki kıdem ile cinsiyet arasındaki ilişki görülmemiştir. Fakat sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarının mesleki kıdem arasında pozitif anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinde mesleki kıdem arttıkça öz-yeterlik algıları artmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Empati, Öğretmen, Öz-yeterlik, Yönetici.

Tarih: 07.09.2017

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-EFFICACY / PROFICIENCY AND EMPATHY OF SCHOOL PRINCIPALS AND PRIMARY TEACHERS

The relationship between self-efficacy perceptions and empathy perceptions of managers and class teachers in the study was examined in accordance with the screening model. The universe of the research is composed of all the school administrators and class teachers who work in Istanbul, 2016-2017 academic year. The sample of the research consists of the school administrators and class teachers selected by the random cluster sampling method in the province of Sancaktepe in the province of Istanbul in the academic year of 2016-2017 when the research was conducted. Arithmetic mean, standard deviation, one way variance analysis, correlation analysis and t test were used in the analysis of the data.. The following findings were obtained as a result of the research.

For the self-efficacy level of the managers, 'undecided' is the end. For class teachers it has been determined that the result is at the level of "undecided".

When the results were examined in terms of empathic perception level, the answers of the administrators were concentrated on the 'fairly appropriate' option, whereas the empathic perception levels of the teachers became 'undecided' and 'fairly appropriate'.

There was no significant difference when comparing self-efficacy levels between classroom teachers and administrators. There was no difference in the level of empathic perception between managers and classroom teachers.

Self-efficacy perceptions of managers did not show a relationship between occupational seniority and gender. However, there was a positive relationship between the self-efficacy perceptions of the classroom teachers and the occupational seniority. Self-efficacy perceptions are increasing as the vocational seniority increases in classroom teachers.

Keywords: Education, Empathy, Teacher, Self-efficacy, Proficiency, School Principal.

Date:September, 7th. 2017



İNTİHAL RAPORU

URKUND

Urkund Analysis Result

Analysed Document: tuğçeçolakintihal.docx (D30417865)
Submitted: 2017-09-07 13:22:00
Submitted By: sedaicin@maltepe.edu.tr
Significance: 9 %

Sources included in the report:

YL tez Ayşegül Gündüz Oğuzsoy 24.11.2016.docx (D23881240)
orijinal.pdf (D20884547)
Gürkan Özdemir - ÖĞRETMENLERİN ARAŞTIRMA ÖZ-YETERLİK.docx (D27191074)
Kı-NCı--28.12-2016.pdf (D24724568)

Instances where selected sources appear:

28

*Tez kaynaklarına uygunluk.
M. İsmail Çelebi
İsmail Çelebi*

T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
KÜTÜPHANESİ

ÖNSÖZ

Tez çalışmama katkıları bulunan tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Mehmet Osman Kurtkan KAPICIOĞLU' na,

Yüksek lisans eğitimi boyunca bana her zaman yardımcı olan ve desteklerini esirgemeyen bilgi ve deneyimleriyle yol gösteren çalışmamın her aşamasında hem kişisel, hem de akademik gelişimime katkısı olan değerli hocalarım Prof. Dr. Niyazi KARASAR' a, Prof. Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN' e, Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL'e Yrd. Doç. Dr. Mustafa Onur CESUR' a, Yrd. Doç. Dr. Şahin ÇETİN' e,

Manevi desteği ile beni cesaretlendiren, güvenini her zaman hissettiğim eşim Galip Emre ÇOLAK' a, desteklerini hiç esirgemeyen her yolda birlikte ilerlediğim aileme, canım anneme, çalışma sürecindeki yoğunluğum sebebiyle özlemlerini duyduğum canım oğullarım Berk Yaman ÇOLAK ve Aral Yankı ÇOLAK' a,

Bu zorlu yolculukta bana destek veren Sancaktepe Doğa Koleji'ndeki değerli yöneticilerime, eğitimci arkadaşlarıma, eğitim alanında uzmanlaşmamda emeği geçen tüm yol arkadaşlarıma,

Sonsuz Teşekkürler.

Tuğçe ÇOLAK

İstanbul, 7 Eylül 2017

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	ii
ŞEKİL ŞARTI ONAYI SAYFASI	iii
YEMİN.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İNTİHAL RAPORU	viii
ÖNSÖZ	ix
İÇİNDEKİLER	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
EKLER LİSTESİ	xvi
1. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Öz-Yeterlik Ve Empati Kavramları.....	4
1.1.1. Öz-Yeterlik Kavramı	4
1.1.2. Öz-Yeterlik Tanımları, Özellikleri ve Öz-Yeterlik Algısı.....	9
1.1.3. Öz-Yeterlik İnancının Kaynakları	10
1.1.4. Öz-Yeterlik İnancının Etkileri	11
1.1.4.1. Bilişsel Süreçler	11
1.1.4.2. Duyuşsal Süreçler	11
1.1.4.3. GÜdülenme Süreçleri.....	11
1.1.4.4. Seçim Süreçleri	12
1.1.5. Öz-Yeterlik ve Öz Kavramı.....	12
1.2. Empati Kavramı	16
1.2.1. Empati Tanımları, Özellikleri ve Empati Algısı.....	18
1.2.2. Empati Algısının Etkileri	19
1.3. Problem	21
1.4. Araştırmanın Amacı.....	25

1.5. Araştırmanın Önemi	26
1.6. Varsayımlar.....	27
1.7. Sınırlılıklar.....	28
1.8. Tanımlar	28
1.9. İlgili Araştırmalar	29
2. BÖLÜM	36
YÖNTEM.....	36
2.1. Araştırma Modeli.....	36
2.2. Evren- Örneklem	36
2.3. Veri Toplama Araçları	37
2.3.1. Empatik Eğilim Ölçeği	37
2.3.2. Öz-Yeterlik Ölçeği.....	38
2.4. Verilerin Çözümü Ve Yorumlanması.....	39
2.5. Süre Ve Olanaklar.....	39
3.BÖLÜM	40
BULGULAR.....	40
3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	44
3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	45
3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	45
3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	46
3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	46
3.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	49
3.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	49
3.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	51
4. BÖLÜM	53
TARTIŞMA VE ÖNERİLER	53
4.1. Tartışma	53
4.2. Sonuç	55
4.3. Öneriler	58
Kaynakça.....	60

EKLER.....	70
EK1: ÇALIŞMADA KULLANILAN ANKET FORM ÖRNEĞİ.....	70
EK2: ARAŞTIRMA İZİNİ.....	76
ÖZGEÇMİŞ	77



KISALTMALAR LİSTESİ

A.G.E	: Adı Geçen Eser
AR-GE	: Araştırma Geliştirme
ÇEV.	: Çeviren
F	: Varyans
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Frekans
ORT.	: Aritmetik Ortalama
P	: Anlamlılık Derecesi
S	: Sayfa
SPSS	: Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı
SS	: Standart Sapma
ÜNİ.	: Üniversitesi
\bar{x}	: Ortalama
YAY.	: Yayınevi
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu
t	: t puanı
r	: Korelasyon Katsayısı

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	40
Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı	40
Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	41
Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Yönetim Görevine Göre Dağılımı	41
Tablo 3.5. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Dağılımı	41
Tablo 3.6. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı	42
Tablo 3.7. Araştırmaya katılan Yöneticilerin Cinsiyet Değerlerine Göre Dağılımı ..	42
Tablo 3.8. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı ..	43
Tablo 3.9. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Yaş Aralığına Göre Dağılımı	43
Tablo 3.10. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Eğitim Durum Değerleri Göre Dağılımı	43
Tablo 3.11. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Mesleki Kıdem Değerlerine Göre Dağılımı	44
Tablo 3.12. Öz-yeterlik Ölçeğinin Yöneticilere Ait Aritmetik Ortalama Değeri	44
Tablo 3.13. Empatik Eğilim Ölçeğinin Yöneticilere Ait Aritmetik Ortalama Değeri	45
Tablo 3.14. Empatik Eğilim Ölçeğinin Sınıf Öğretmenlerine Ait Aritmetik Ortalama Değeri.....	45
Tablo 3.15. Öz-yeterlik Ölçeğinin Sınıf Öğretmenlerine Ait Aritmetik Ortalama Değeri.....	46
Tablo 3. 16. Yöneticilerin Öz-yeterliklerine İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	47
Tablo 3.17. Yöneticilerin Öz-yeterliklerine İlişkin Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	47
Tablo 3.18. Sınıf Öğretmenlerinin Öz-yeterliklerine İlişkin Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	48

Tablo 3.19. Sınıf Öğretmenlerinin Öz-yeterliklerine İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	48
Tablo 3.20. Sınıf Öğretmenlerinin ve Yöneticilerin Öz-Yeterlik Algıları İle Empati Algıları Arasında Anlamlı Bir Farkın Olup Olmadığını Belirlemek İçin Yapılan Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	49
Tablo 3.21. Öz-Yeterlik Ölçeğine Göre Yöneticilerin Mesleki Kıdem ile Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	50
Tablo 3.22. Öz-Yeterlik Ölçeğine Göre Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem ile Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	50
Tablo 3.23. Empatik Eğilim Ölçeğine Göre Yöneticilerin Mesleki Kıdem ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	51
Tablo 3.24. Empatik Eğilim Ölçeğine Göre Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem ile Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	51

EKLER LİSTESİ

EK1: ÇALIŞMADA KULLANILAN ANKET FORM ÖRNEĞİ.....	70
EK2: ARAŞTIRMA İZİNİ.....	76



1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bir ülkenin ilerlemesi yeni nesillerin başarısına bağlıdır. Bu başarıda temel faktör ise eğitim yaklaşımından geçmektedir. Bilim ve teknolojinin inanılmaz ilerleyişi ile birlikte toplumsal yaşam da bundan etkilenmektedir. Gelişmiş ülkeler seviyesine ulaşırken bilim ve teknoloji kullanımı hızla artmakta ve bununla birlikte iletişim, öz güven, yeterlik gibi kavramlar ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle ülkelerin başarısı eğitim ve özellikle okul ortamında aldıkları eğitimin önemi her geçen gün daha da büyük önem kazanmaktadır.

Temel eğitimi veren aile olmakla birlikte okul, tüm toplumlarda ailenin yanında sosyalleşmeyi sağlayan önemli bir öğedir. Çocuğun psiko-sosyal gelişimindeki en önemli pay, resmi bir eğitim kurumu olan okuldur. Ayrıca resmi bir öğrenme kurumu olan okulun hedefi, çocukların bilgi ve kültürlerini yükseltmek, onları sosyal düzenin devamlılığını sağlayan kişiler olarak yetiştirmelerini sağlamaktır. (Öztürk, 2014)

Çocuk, davranış ve alışkanlıklarının büyük bölümünü ailede kazanır. Fakat gelişiminin tümünü ailede tamamlayamaz. Belli bir süre sonra farklı sosyal ortamlara giren çocuk gelişiminde bu sosyal ortamlar etkilidir. Çocuğun kişiliğinin gelişmesinde ve eğitiminin tamamlanmasında ailesinden sonra gördüğü ilk sosyal ortam olan ilkokulun önemi çok büyüktür. İlkokul, çocukların yaşamları boyunca kullanacakları temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanıldığı, gelecekte iyi bireyler olmanın temellerinin atıldığı kurumlardır. Çocukların ilkokula başladıklarında karşılaştıkları kişiler okul yöneticileri ve sınıf öğretmenleridir. Bu dönemdeki çocuklar rol model olarak anne ve babalarından daha çok okul idarecilerinin ve sınıf öğretmenlerinin davranışlarından etkilenmektedir. Bu nedenle çocuğun ilk öğretmeni olan sınıf öğretmeni ve okul yöneticilerinin çeşitli nitelik ve yeterliklere sahip olması gerekir. Öğretmen, öğrencisine bilgi aktarırken, ona öğrenmeyi öğreten, sorgulayan, eleştirel düşünen, dünyadaki olaylara farklı ve çok yönlü bakmayı becerebilen; empatik

dinleme metotlarını kullanabilen ve dolayısıyla hem öğrenciye hem de toplumun başka bireylerine örnek olabilen bir insandır. (Aslan, 2003)

Kişi, bilinçaltının bilinirliğini arttırmak için daha yapıcı düşünmeyi öğrenebilir ve bazı duygularını artırabilir (Ashworth, 2013)

Yapılan çalışmalar duygusal zekanın dört yetkinlik alanını belirlemiştir. Bunlar sırasıyla kişiler arası iletişim, liderlik, kendi kendini yönetme ve kişisel karışıklıktır (Nelson ve Low, 2011). İletişim ile karışıkındaki kişinin bilinçaltına yönelerek öğrenmesini daha etkili hale getirebilmek mümkün olmaktadır. Etkili bir öğretmenin öğrenmeyi kolaylaştırıcı en önemli özelliklerden biri empatik anlayıştır. Bu çeşit bir anlayış, kendi tarafsızlığını yitirmeden kendini başkasının yerine koyarak onun düşünce ve duygularını kavrayabilmektir. Bu anlayış dıştan bir gözlemlerle sağlanamayacağı gibi öğrencinin hareketlerini dikkatlice gözlemleyerek de kazanılamaz. Bu, bir öğretmenin kendini öğrencisinin yerine koyarak hadiseler ve olgulara onun baktığı gözle bakabilmeyi gerektirmektedir (Kuzgun, 2006).

Empatik anlayışın hakim olduğu bir sınıfta öğrenciler ile öğretmen arasındaki güven duygusu güçlenmektedir. Öğrenciler arasındaki arkadaşlık bağı ve öğrencilerle öğretmen arasındaki güven duygusu güçlenmektedir. Bireyler, iyi ve kötü anlarında yalnız olmadıklarının farkındadırlar. Bu durum, güçlü bir özgüven duygusunu beraberinde getirmektedir. Özgüveni yüksek bireyler sosyal anlamda aktif, akademik anlamda ise daha başarılıdırlar. Öğretmeni ile olumlu iletişim kurabilen, geri bildirimler alabilen öğrenciler olumlu davranışlarını artırmaktadırlar. Öğrencileri ile arasında empatik bir iletişim bağı oluşturan öğretmen, onların bireysel farklılıklarını görür ve duruma uygun stratejiler geliştirir. Çocuğun sınıf öğretmenini rol model olarak oluşturduğu empati kurma becerisi, onun çevresiyle olan sosyal iletişimini kolaylaştırmaktadır. Duygusal zekanın bir göstergesi olan empati her çocuğa kazandırılması gereken bir beceridir. Goleman (1995) Empati gelişiminde model alma yöntemi çok önemlidir. Çocukların aileden sonra ilk sosyalleştikleri yer olan ilkokulda kendisine rol model olarak gördüğü kişi sınıf öğretmeni olacaktır. Empatik beceriye sahip olan sınıf öğretmenleri, öğrencileri ile başarılı ve verimli ilişkiler kurabilecektir. Öğrencilerinin iyi iletişim becerilerine sahip ve sorumluluk sahibi yetişkinler olmalarını sağlayacaktır. (Shapiro, 2006)

Bu sebeple okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve empatik algıları araştırmanın konusu olarak belirlenmiştir. Öğretmenlik mesleğinin toplumları bugüne ve geleceğe hazırlamada önemli bir misyonu yüklenmiş olması, gelişmiş ve gelişmekte olan bütün ülkelerin öğretmen yetiştirmeyi en kritik unsurlardan biri olarak kabul etmelerine neden olmuştur. Gelişmiş ülkelerde hedeflerini gerçekleştirmede eğitim ve öğretmen yetiştirmeye büyük bir önem verilmektedir. Her şeyin müthiş bir hızla değiştiği günümüzde, yönetici ve iş görenlerin düşünme kalıplarında ve örgütsel yapılarda bir değişiklik yapılmaksızın, bugünün eğitim sorunlarını dünün örgüt biçimleri ve eğitim anlayışlarıyla çözmeye çalışmak, çok anlamlı olmayacaktır. Okul, eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmak için kurulan sosyal bir sistemdir. Bu nedenle okul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlikleri ve empatik algılarını etkili bir şekilde kullanmaları, öğrencileri yetiştirmede önem arz eden öğretmenlerin temel amaçları arasında olmalıdır.

Araştırmalar insanların sahip olduğu inançların, davranışları etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle, insanların inanç sistemlerinin sorgulanması, davranışları açıklamak ve anlamakta yardımcı olabilmektedir. Toplumların gelişmesinde ve ilerlemesinde kişilerin yaptığı işten memnuniyet duymaları ve iş doyumunu arasında ilişki vardır (Eğinli,2009). Bunların en önemlilerinden biri, yapılan işten sağlanan doyumdur.(Öztürk,2006)

Geleneksel temel eğitim sistemindeki eğitim programları daha çok bilgisel yeterlilik ve rasyonel düşünme üzerinde yoğunlaşmakta duyguların öğrenilmesi ihmal edilmektedir. Ancak günümüz dünyasında, sağlıklı, yapıcı, güçlü ve başarılı olabilmek için ekip halinde hareket edebilme, hoşgörülü olma, farklılıklara saygı gösterme ve adil ve yapıcı bir tutumla problemleri çözme becerilerinin de beraberinde geliştirilmesi gerekmektedir. Bu ise empatik eğilim ile mümkün olabilmektedir. Eğitim ve temel unsurları olan okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilerin kalitesi bu noktada ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlik mesleği diğer mesleklere kıyasla, daha fazla empati algı düzeyinin gelişmiş olmasını gerektirmektedir. Çünkü öğretmenin en önemli rollerinden birisi, öğrencileri ile ilgilenerek, empati kurarak, dünyaya onların gözünden bakarak olumlu ve güvenli bir sınıf ortamı yaratmaktır. Öğrenciler zamanlarının büyük bir kısmını okullarında geçirmektedirler ve sınıf ortamı aynı ev ortamı gibi güvenli olmalıdır.

Ancak böyle bir ortamda öğrencinin öğrenmeye aktif katılması ve kendisinde olumlu tutum ve davranışların gelişmesi ve başarısının artması beklenebilir.

Öğrenciler duygularının öğretmenler tarafından önemsendiğini anladıklarında kendilerine değer verildiğini hissederek mutlu olurken kendilerine ve öğrenmeye olan inanç ve ihtiyaçları artacaktır. Aksi durumda ise kendine yetmeyen, mutsuz, öğrenmemeye dirençli bireyler yetişmiş olacaktır.

Öğrencilerin bu yapısını görebilen, öğrencilerin duygularını ve bakış açılarını kavrayabilen ve bu açıdan farklı paradigmlar geliştirebilen öğretmenler, öğrencilerinin gereksinimlerini anlayabilir ve karşılamaya çaba gösterebilirler. Böylece, öğrenciler öğrenmekten, öğretmenler ise öğretmekten mutlu olacaklar, öğrenciler öğrenme, öğretmenler ise öğretme üzerine yoğunlaşacaklardır. Çünkü öğretme ve öğrenme duygusal yakınlık kurmaktır ve bu yakınlık öğretmenin ve öğrencinin öğrenmeyi arttıran faktörleri bulmasını sağlar.

1.1. Öz-Yeterlik Ve Empati Kavramları

1.1.1. Öz-Yeterlik Kavramı

Her insanın bir kişiliği olduğu gibi her kurumunda ortamı vardır. Okullardaki ortamın sıcak olması gerekmektedir. Okul ortamı, okuldaki bireyler tarafından algılanan, onların davranışlarını etkileyen ve onların davranışlarından etkilenen, göreceli olarak süreklilik gösteren bir kurum niteliğindedir (Dönmez, 1994). Böylesi sıcak bir ortamda, öğretmenlerin morali yüksektir. Çalışanlar görevlerini büyük bir sevgi, ustalık ve çaba ile yaparlar. Uygun bir okul ortamı ve kültürü oluşturmada; öğretmenleri güdülemede, iş doyumlarını ve örgüte bağlılıklarını arttırmada en önemli görev okul yöneticilerine düşmektedir.

Öğretmenin görevi, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanarak öğrenme yaşantılarını düzenlemek ve istenen davranışların öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığını değerlendirmektir. Günümüzün öğretmeni, öğretme-öğrenme süreçlerini organize eden, iyi bir yönetici, iyi bir gözlemci ve nitelikli bir rehber olmalıdır. Bu bağlamda, öğretmenlik mesleği günümüzde daha fazla nitelik ve yeterlik gerektiren bir meslek durumuna gelmiştir.

Eski bir uğraşı alanı olmasına karşın öğretmenliğin toplumlarda bir meslek olarak kabul görmesi tarihsel açıdan oldukça yenidir. Öğretmenliğin meslek olarak kabul görmesinde, eğitimin bir bilim dalı olarak ortaya çıkması etkili olmuştur. Bu noktada öğretmenlik için bireylerin özel bilgi ve becerilere sahip olması gerekliliği kabul görmüştür (Erden, 1998). Genel kültür, konu alanı bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi şeklinde üç kategori altında ele alınan bu bilgi ve becerilerin ise öz-yeterlik kavramıyla yakın ilişkisi bulunmaktadır.

Öz-yeterlik kavramı ilk defa Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nda ele alınmıştır (Bandura, 1997). Bandura öz-yeterlik kavramını, davranışların oluşmasında etkili olan bir nitelik ve bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı olarak tanımlamaktadır. Bandura'ya göre, güçlü öz-yeterlik inançlarına sahip olan insanlar karşılaştıkları ve mücadele etmek durumunda oldukları yaşantılardan kaçmazlar ve eylemlerini başarılı bir şekilde tamamlamak için oldukça kararlı davranırlar (Bandura, 1997).

Zayıf öz-yeterlik inançlarına sahip insanlarda belli görevleri yerine getirme aşamasında güçlü öz-yeterlik inancına sahip olan insanlara nazaran gerginlik, stres ve er geç hoşnutsuzluk duyguları ve yaşantıları ortaya çıkmaktadır. Bu açıdan bakıldığında öz-yeterlik inancının öğretime dair öğretmen davranışını anlama ve geliştirmeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öz-yeterlik inançları, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri yerine getirebilecek, istekli, özverili ve karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilen öğretmenler yetiştirilmesi açılarından önemli bilgiler elde edilmesinde katkı sağlamaktadır. Öz-yeterlik kavramıyla ilişkili en önemli kavramlardan biri öğretmen öz-yeterlik algısıdır (Ekici, 2008). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleki açıdan kendilerini yeterli hissetme durumları son zamanlarda üzerinde oldukça fazla durulan konulardan biridir. Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy, bunun için "*öz-yeterlik inancı ya da öz-yeterlik algısı*" kavramlarını kullanmakta ve öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını, "bir öğretmenin öğrencilerinin arzu edilen öğrenme sonuçlarını oluşturma kapasitesine veya yeteneğine ilişkin inancı" olarak tanımlamaktadır (Moran ve Hoy, 2001).

Genel bir ifade ile öz-yeterlik bir kişinin belli bir bağlamda istenen sonuçları doğurabilecek gerekli davranışları başarılı bir biçimde yapabileceğine olan inancı

olarak tanımlanmaktadır. Bandura' nın öz-yeterlik kavramına yüklediği anlam, öz-yeterlik kuramıyla ilgili ilk makalesinden (1977) bu yana bu kavram üzerinde durulmasına yol açmış ve üzerinde önemle durulan bir psikolojik olgu olmayı sürdürmesinde önemli bir rol oynamıştır.

Bireyin bir konu ile ilgili öz-yeterlik inancı konuyla ilgili geçmiş yaşantılarından, aldığı dönütlerinden, yaşadığı kültürden ve kişinin içinde bulunduğu meslek grubundan etkilenir (Kiremit, 2006). bireyin bir görevi gerçekleştirmek için gerekli yeteneğe sahip olduğuna inanması, motivasyonunu ve kararlılığını artırarak gereken davranışları sergilemesini sağlar (Üredi ve Üredi, 2006). Bu nedenle yaşantımızda öz-yeterlik inancının önemi oldukça fazladır

Yeterlik beklentileri kişilerin belirli bir bağlamdaki yetenek ve kapasitelerine yönelik algılarına temellenmiş inançlarını ifade etmektedir. Bandura'ya göre, davranışlar, kişilerin herhangi bir alanda sahip oldukları gerçek yetenek düzeylerinden çok, o alandaki kapasiteleri ve yeterlikleri konusundaki inançlarından etkilenecektir. Bu bağlamda, kişiler ne kadar güçlü yeterlik beklentilerine sahiplerse o kadar çok aktif olacak ve o kadar çok çaba harcayacaklardır (Bandura, 1997).

Bandura (1997), yeterlik beklentilerini davranışın sonuçlarına yönelik beklentiden ayırır. Yani kişinin belli bir alanda başarılı işler yapma konusundaki kapasite ve yeterliklerine olan inancı ile yapacağı davranışların olumlu ya da olumsuz sonuçlar vereceğine olan inancını bir birinden ayırır. Bu kavramsallaştırma çerçevesinde, kişisel yeterlik beklentilerinin güçlüklerle baş edebilme davranışlarını başlatmayı ve sürdürmeyi etkilediğini savunmaktadır. Kişisel yeterlik beklentileri kişilerin belirli bir konuda ne kadar çaba harcayacaklarını, engelleyici ve hoşlanılmayan deneyimlere rağmen davranışlarını ne kadar uzun sürelerle devam ettireceklerini belirlemektedir.

Birey yaşam içindeki rollerini günlük hayatta aktarırken olumlu ve olumsuz bir çok duygu yaşar. Mesleki olarak yaşanan olumlu ve olumsuz deneyimler diğer bütün alanları etkiler. Beklentilerini düzenleyebilen, çözüm odaklı adımlar atan, kişisel ve mesleki tecrübesini arttırma eğiliminde olan bireyler olumsuzluklar içinde kaybolmak yerine her olumsuz şeyden olumlu çıkarımlar yaparak olayların algılanış biçimine farklı bir yön katarlar.

Bandura'nın(1997), öz-yeterliğin algılanış biçiminin performansı etkilediği biçimindeki analizi, davranışın yegâne belirleyicisinin beklenti olduğu anlamına gelmemektedir. Bandura'ya göre, yetenek ögesinden yoksun olduğunda, beklenti tek başına istenen performansı doğurmaya yetmeyecektir. Bununla birlikte, bir kişi uygun beceriye sahipse ve uygun güdü durumunda ise o zaman kişinin etkinlik seçiminin, harcayacağı çabanın, stresli durumların üstesinden gelmek için göstereceği çabada ne kadar ısrar edeceğinin başlıca belirleyicisi yeterlik beklentisi olacaktır.

Stres hayatın içinde gerçekliğini bu kadar iyi koruyor ve gün geçtikçe bütün yaşam alanlarını etkilemeye devam ettiğine göre, bu duruma karşı kendimizi savunmak için güçlü ve zayıf yanlarımızı tespit etmekte fayda vardır. Yeterli olduğumuz alanları arttırmayı başardığımızda kendimizi daha iyi hissedeceğimiz ve gün içerisinde iletişim halinde olduğumuz alan ve insanlara daha faydalı olacağımız gerçektir.

Bandura(1997),doğasında bilişsel olan öz-yeterliğin bilgi yoluyla gelecek etkilere ve değişmeye açık olduğunu düşünmektedir. Bandura'ya göre, insanlar performans, deneyim, ikna metodları, fizyolojik durumlar, bilgi düzeyi gibi pek çok bilgi kaynağına dayanarak kendi öz-yeterlik düzeyleri hakkında bir yargıya ulaşmaya çalışırlar. Bilginin yeterlik beklentilerine etkisi, onun bilişsel olarak nasıl değerlendirildiğine bağlıdır. Olayların oluşumunda etkili olan ve toplumsal, durumsal ve zamansal gibi dış şartlar da bu bilişsel değerlendirmelerde bağlayıcı özellik gösterir. Bu nedenle başarı deneyimleri bile güçlü genellenmiş kişisel yeterlik beklentilerini doğurmayabilir.

Yeterlik beklentileri performansı etkilemekte, dönüşümlü olarak da bir kişinin çabalarının birikimli etkileri tarafından değiştirilmekte olmasına karşın performanstan bağımsız olarak belirlenmektedir. Bu özellikleriyle yeterlik beklentileri, baş etme davranışının oluşu, genelleştirilmesi ve kalıcılığının kestirimi için açık temel sağlarlar.

Bandura(1997), öz-yeterlik kuramını ele aldığı makalesinde, her ne kadar öz yeterliği kişinin belirli bir alandaki kendi yeteneğine yönelik algılarının bir değerlendirmesi (örneğin, öğrencilerin matematik, fen bilgisi ve bilgisayar gibi herhangi bir ders alanındaki konuları anlama ve uygulamaya yönelik öz-yeterlik algıları ya da öğretmenlerin herhangi bir dersin öğretimi konusundaki öz-yeterlik algıları) olarak açıklıyorsa da, aynı makalesinde, bu algıların genellenebilirliğine de

işaret etmektedir. Bandura'ya göre, bir kişi herhangi bir bağlamdaki yetenek algısına ilişkin değerlendirmesini benzer bağlamlardaki yetenek değerlendirmelerine genelleyeabilmektedir (Aypay, 2010) .

Guskey ve Passaro tarafından ise “*öğretmenlerin, öğrencilerine etkili bir eğitim öğretimverme konusundaki kendilerine güven duymalarına ilişkin inançları*” olarak tanımlanmaktadır (Guskey ve Passaro, 1994) .

Ülkemizde Senemoğlu tarafından adlandırıldığı gibi ‘öz-yeterlik’(self-efficacy) bireyin davranışları üzerinde etkili olan bilişsel algılama faktörlerinden birisidir. Bireylere zarar veren olumsuz davranışlardan koruyup, onları geliştiren ve olumlu davranışlar kazandırmaya çalışan öğretmenlerdir. Öğretmenlerin bireyin davranışları üzerinde davranış sürecini kontrol etmekte etkili olan bu bilişsel-algisal faktöre ilişkin bilgilerinin olması önemlidir (Senemoğlu, 2005).

Öz-yeterlik; bireyin “*belli bir eylemi başarıyla yapma veya olayları kontrol edebilme algısı veya yargısına da bireyin belirli bir performans düzeyini başarma kapasitesine ilişkin yargısı*” olarak tanımlanmaktadır. Öz-yeterliğe teknik olarak “*algılanan öz-yeterlik*” denilmektedir. Buna göre; bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısına öz-yeterlik denir. Başka bir anlatımla, öz-yeterlik bireyin gelecekte karşılaşılabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne derecede başarılı olabileceğine ilişkin kendi hakkındaki yargısı, inancıdır (Senemoğlu, 2005).

Bandura'ya göre davranış üzerine etkili olduğunu düşündüğü temel kavramlardan biri olan öz-yeterlik, sosyal öğrenme kuramının temel bileşenlerinden birisidir.

Öz-yeterlik inancı bireyin hoşuna gitmeyen durumlarla karşılaştığında ortaya koyduğu mücadele gücüne ve ne kadar süre bu sorunlarla yüz yüze kalabildiğine işaret etmektedir. Başka bir ifadeyle açıklanacak olursa yeteneklerine güvenmeyen bir kişi sorunlarla mücadele etmekten vazgeçerken yeteneklerine tam olarak inanan kişi sorunlarla yüzleşebilecek ve sorunu çözmek için daha fazla mücadele edecektir. Bu açılarından ele alındığında öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olmasının gerektiğini ve bunun da öğretimin etkililiğini sağlayacağını söylemek yanlış olmaz.

Öğretmenlerin genel öz-yeterliği öğrencilerin derse karşı tutumlarında ve öğrenme-öğretme durumlarında etkili olabilecek bir faktördür. Ayrıca öz-yeterliği yüksek olmayan bir öğretmenin otorite olabilmesi ve öğrencilere güven vermesi zordur.

Özdemir'e göre, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının nitelikli biçimde öğretim yapmasında ve öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların üstesinden gelmesinde, kendi yeteneklerine ve becerilerine ilişkin kişisel yargıları, öz-yeterlik inançları ve algıları önemli rol oynamaktadır (Özdemir, 2008) .

1.1.2. Öz-Yeterlik Tanımları, Özellikleri ve Öz-Yeterlik Algısı

İlgili literatürler incelendiğinde öz-yeterlik inancıyla ilgili birçok tanımlanmıştır. Bunlar:

(a) Öz-yeterlik kavramı, davranışların oluşmasında etkili olan bir niteliktir ve "*Bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısıdır.*" (Bandura, 1997).

(b) Öz-yeterlik, "*bireyin belli bir görevi yapma kapasitesine dair inancıdır.*"

(c) Öz-yeterlik, "*bir işi yapabilmek için yeteneklerinin farkında olmak ve buna inanmaktır.*" (Altunçekiç, 2005).

(d) Öz-yeterlik, "*insanların belirli çalışma türleri gerektiren faaliyetleri organize etme ve yürütme kapasiteleri hakkındaki yargılardır.*" (Alabay, 2006).

Bu noktada Pajares (1996) ise, öz-yeterlik inancı olumlu olan öğretmenlerin, öğrencilerle daha yakından ilgilendiklerini, etkili öğretim için farklı yaklaşımlar kullandıklarını, öğrencilerin öğrenmeleri için daha fazla çaba ve zaman harcadıklarını, daha fazla sorumluluk aldıklarını dile getirmektedir. Ayrıca, öz yeterlik doyumuna sahip öğretmenlerin güçlü bir planlama, organizasyon ve gayret gösterme eğiliminde oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin; görev aldıkları, sorumluluklarının olduğu, bilgili ve ilgili oldukları konularda kararların verilmesi sürecine katıldıkları, öğrencilerin veya kendi sorunlarını birlikte çözme olanağı bulduğu, liderlik vasfının ön plana çıkarıldığı ve elverişli bir ortamda çalıştıkları durumlarda onların yeterlik algıları daha güçlü olmaktadır. Nitekim, konuyla ilgili yapılan araştırmalardan,

öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının sınıf yönetimi becerileri, öğrenciler için seçilen öğretim yöntem-tekniklerinin tercihleri ve öğrencilerin başarılı olmaları için harcanan çaba düzeyleri ile ilişkili olduğu saptamıştır (Gürol, Altınbaş ve Karaaslan 2010).

Öz-yeterlik inancı, bireyin sahip olduğu kapasitenin, yaptığı işlerdeki başarılarının, güdülerinin ve öz kavramını oluşturan diğer öğelerin bir bileşkesi olup, her türlü davranış girişiminin başlayıp başlamayacağını, başlayan bir davranışın ise devam edip etmeyeceğini belirleyici güce sahiptir (Kuzgun, 2010) .

1.1.3. Öz-Yeterlik İnancının Kaynakları

Bandura, öz-yeterlik inancının dört temel kaynağı olduğunu belirtmiştir. Bu kaynaklardan en önemli olanı “doğrudan deneyimler” başka bir deyişle bireyin ustalık yaşantılarıdır. Yüksek düzeyde yeterlik geliştirmenin en etkili yolu kişinin ustalık yaşantılarıdır. Bireyin giriştiği işlerde gösterdiği başarı onun daha sonra benzer işlerde başarılı olacağını göstergesidir. Dolayısıyla yaşanan başarı ödül etkisi yapmakta ve bireyi gelecekte de benzer davranışlara güdülemektedir (Bandura, 1997).

Yeterlik bilgisinin ikinci kaynağı diğerlerinin eylemleri tarafından yaratılan “*dolaylı yaşantılardır*”. Bandura’ya göre, eğer kişiler başkalarının çaba harcayarak başarılı olduklarını görürlerse, kendilerinin de, yeteri kadar çalışırlarsa, başaracak kapasiteye sahip olduklarına inanmaya başlarlar.

Öz-yeterlik inançlarını güçlendirmenin bir başka yolu, bir başka kaynağı “*sözel ikna*” durumudur. Bireyin başarabileceğine ya da başaramayacağına ilişkin teşvikleri, nasihatleri öz yeterlik inancını etkileyebilmektedir. Olumlu telkinler öz inançları güçlendirip, kişiyi cesaretlendirirken olumsuz telkinler öz inançları zayıflatabilmektedir.

Öz yeterlik inançlarının diğer bir kaynağı ise “*psikolojik durumlardır*”. Kaygı stres, uykusuzluk, yorgunluk, ruh hali psikolojik durumlardandır. Bandura’ya göre bireyler, yeterliklerini yargımlarken psikolojik ve duygusal durumlarını da göz önüne alırlar.

Bu kaynaklardan beslenen öz-yeterlik inancı, bireyin yapacağı etkinliklerin seçimini, güçlükler karşısındaki sabrını, çabalarının düzeyini ve performansını etkilemektedir.

1.1.4. Öz-Yeterlik İnancının Etkileri

Öz-yeterlik inançlarının kaynakları kadar performans üzerindeki etkileri de ele alınmalıdır. Bandura (1995) bu etkileri genel olarak dört kategoride ele almaktadır. Bunlar (a) bilişsel, (b) güdüsel, (c) duyuşsal ve (d) seçim süreçleridir.

1.1.4.1. Bilişsel Süreçler

Güçlü bir öz-yeterlik inancı olan birey, kendisine başarmak için daha güç hedefler koyar ve bu da ona daha çok sorumluluk yükler. Böyle bir birey zihninde performansını destekleyecek olumlu başarı senaryoları oluşturur. Düşük öz-yeterlik inancı olan bir birey ise, daha çok başarısızlık senaryoları oluşturur.

1.1.4.2. Duyuşsal Süreçler

İnsanların karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilme konusundaki inançları, onların güdülenmelerini olduğu kadar, kaygı ve stres durumlarını, yani bireylerin potansiyel korkularını, bunları nasıl algıladıklarını ve bilişsel olarak nasıl bir yol izlemeleri gerektiği konusundaki düşüncelerini de biçimlendirmektedir. Bir etkinliğin gerçekleştirilmesi sırasında bireylerin yaşayacakları stres ya da kaygı miktarı öz yeterlik inançlarına bağlı olarak değişkenlik göstermektedir. Öz-yeterlik inancı yüksek olan bir birey, zor bir akademik görev karşısında daha soğukkanlı ve sakin olabilirken, öz-yeterlik inancı düşük olan birey bu görevi gerçekte olduğundan daha zor olarak algılayabilmektedir ve bu inancı onun hem stres ve kaygılarını arttırmakta, hem de probleme uygun çözüm yollarını bulma konusundaki bakış açısını sınırlandırmaktadır.

1.1.4.3. Güdülenme Süreçleri

Öz-yeterlik inançları, insanların kendileri için koydukları hedefleri, bu hedeflere ulaşmak için harcayacakları çabanın düzeyini ve başarısızlığı kabullenebilme durumlarını etkilemektedir. Başka bir deyişle, öz-yeterlik inançları bireylerin bir sorunla ya da hoş olmayan bir deneyimle karşılaştıklarında, ne kadar çaba harcayacaklarını ve ne kadar süre bu sorunla karşı karşıya kalabileceklerini belirlemektedir. Yeteneklerine güveni az olan birey, güçlük ya da başarısızlık durumunda bunu aşmak için çabasının düzeyini azaltacak ya da bu işten tamamen vazgeçecektir. Yeteneklerine inancı yüksek olan bir birey ise, bu güçlüğü aşmak için daha fazla çaba harcayacak ve sorunla daha uzun süre yüz yüze kalabilecektir.

1.1.4.4. Seçim Süreçleri

Seçim süreçleri de öz-yeterlik inançlarından etkilenmektedir. İnsanlar kendi yeteneklerini aşacağına inandıkları, yani başaramayacaklarını düşündükleri işlerden kaçınırken, bunun tersi durumlarda, görevleri üstlenme ve uygun çevre koşullarını hazırlama konusunda daha kararlı olmaktadır. Yeteneklerine güveni tam olan birey, güç bir görev karşısında ondan korkup kaçmak yerine onu başarmak için uğraşır. Bu tür insanlar kendilerini zorlayıcı hedefler koyarlar ve bu hedeflere ulaşma konusunda da güçlü bir kararlılık gösterirler.

Zimmerman (1995) ise, öz-yeterlik inancının temel özelliklerini şöyle ifade etmiştir:

Öz-yeterlik, belirli bir işi gerçekleştirme konusundaki yargıları içermektedir. Öz-yeterlik kişinin fiziksel ya da psikolojik özellikleri ve kişisel niteliklerinin değil, bir işi gerçekleştirme yeteneği konusundaki yargılarını içermektedir.

Çok boyutlu ve farklı alanlarla bağlantılıdır. Bu nedenle Matematik öz-yeterlik inancı, İngilizce öz-yeterlik inancından farklıdır.

Öz-yeterlik ölçümleri duruma bağlıdır, sabit değildir. Örneğin bir öğrenci, yarışmacı bir sınıfta, işbirliğinin öne çıkarıldığı sınıfa nazaran öğrenme konusunda daha düşük öz yeterlik gösterebilir.

Öz-yeterlik ölçümleri performansı için belirlenen doğru ölçütlere bağlıdır. Kıyaslamada farklı ölçütler ve normlar dikkate alınmaz.

(a)Öz-yeterlik etkinlik ya da göreve başlamadan önce ölçülmelidir. Öz-yeterlik inancı bireyin; etkinliklerin seçimini, güçlükler karşısındaki sabrını, çabaların düzeyini, düşünce biçimini, duygusal tepkilerini ve performansını etkilediği için öz-yeterlik algısı yüksek ve düşük olan kişiler arasında bazı farklılıklar bulunmaktadır.

1.1.5. Öz-Yeterlik ve Öz Kavramı

Bu iki kavrama ilişkin araştırmacılar arasında bazı görüş farklılıkları olduğu görülmektedir. Bandura'ya göre, öz kavramı, bireyin kendisi hakkındaki görüşleridir. Bu görüşler, bireyin hem kendi yaşadığı doğrudan deneyimler sonucu, hem de başkalarının yaşadıkları deneyimlerin gözlenmesi aracılığıyla oluşur.

Öz-yeterlik, amaçlanan performansa ulaşmak için belirli bir eylemi planlama ve gerçekleştirme konusunda bireysel yeteneklerimizle ilgili, performansın gerçekleştirileceği durumu da dikkate alan yargılarımızdan; öz kavramı ise, diğer bireysel tepkilerimizi de içeren daha genel değerlendirmelerimizden oluşmaktadır (Zimmerman, 1995).

Öz-yeterlik ve öz kavramı farklı yapısal özellikler gösterir. Öz kavramı, daha çok bilişsel ve duygusal tepkilerden oluşan ve sosyal karşılaştırmalardan daha çok etkilenen karmaşık bir yapı olarak tanımlanırken; öz-yeterlik, belirli bir görev için önceden belirlenmiş dışsal ölçütlere göre bireyin kendini değerlendirmesini yansıtan bilişsel yargıları olarak tanımlanmaktadır (Zimmerman, 1995).

Pajares, Bireylerin kendi öz değerlerini belirlerken hem içsel hem de dışsal karşılaştırmaları kullandıkları, bu nedenle öz kavramına ilişkin yargıların hem bireysel hem de sosyal karşılaştırmalara dayalı olduğunu belirtmektedir (Pajares, 1996). Bu nedenle, öz kavramının oluşumunda referans çevresinin oldukça güçlü bir etkisi vardır. Ancak, öz-yeterlik belirli bir duruma ilişkin özel yeteneklere odaklandığı için referans çerçevesinin etkisi güçlü olmamaktadır.

Pajares ve Schunk, öz-yeterlik ve öz kavramı ile ilgili olarak kişilerin kendilerine farklı tür sorular sorması gerektiğini belirtmektedirler (Pajares, 1996). Öz-yeterlikle ilgili sorulara verilen yanıtlar, bir bireyin bir işi başarmak ya da bir etkinliği başarı ile tamamlamak için kendine olan güven düzeyini; öz kavramı ile ilgili sorulara verilen yanıtlar ise, bireylerin kendilerine olumlu ya da olumsuz olarak nasıl değerlendirdiklerini ve belirli alanlarda kendilerini nasıl hissettiklerini ortaya koymaktadır.

Bandura'ya göre öz-yeterlik inancını doğrudan deneyimler, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve duygusal durum etkilemektedir. Doğrudan deneyimler, kişinin kendisinin başardığı işlerden elde ettiği şahsi deneyimleri olup, insanlarda güçlü bir yeterlik inancının oluşumunu sağlamaktadır. Birey, dolaylı yaşantı yoluyla model aldığı kişinin kendisine oldukça çok benzediğini düşünüyorsa, modelin başarı ya da başarısızlığı onun için daha ikna edici olmaktadır. Bu durum özellikle okul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri açısından önemlidir. Okul yöneticileri ve öğretmenler öğrenciler açısından rol model teşkil etmektedir. Sözel iletişim ve ikna, öz yeterlik inançlarını güçlendirmenin bir başka yoludur. Bununla birlikte kişinin fiziksel ve duygusal

durumu da yeteneklerine ilişkin yargılarının oluşumunda etkili olmaktadır. Bireyin ruhsal ve bedensel olarak kendini iyi hissetmesi, verilen bir görevi ya da istenilen bir davranışı yerine getirme olasılığını artırmaktadır (Bandura, 1997).

Özellikle alışılmamış, tahmin edilemeyen ya da olumsuz özellikler içeren durumlarda öz-yeterlik duygusu yüksek bireyler, başarılması beklenen iş üzerinde kendilerine güvenerek, istekle ve sabırla çalışarak başarıya yaklaşacaklardır. Zira öz-yeterlik algısının yüksek olması bireyin eyleme geçmesini sağlamaktadır. Her okul yöneticisi ve öğretmen bu tür problemlili durumlarla karşı karşıya kalmasına rağmen, bazılarının diğerlerinden farklı olarak daha pozitif bir tutuma sahip oldukları ve kendilerini daha yeterli hissettikleri görülmektedir. Güçlü bir yetkinlik duygusuna sahip okul yöneticisi ve öğretmenler, daha etkili, iyimser, güvenli, duygusal olarak sakindirler. Bu durumun birçok nedeni olmakla birlikte, bunların en önemlilerinden birisi de bireylerin öz-yeterlik inançları olduğu görülmektedir. Bu bireylerin yüksek öz yeterlik düzeyleri özellikle öğretmen ve okul etkililiği içinde önemlidir. Çünkü öz-yeterlikleri yüksek idareci ve çalışanlara sahip kurumlar varlıklarını daha kolay sürdürebilmektedirler (Hoy ve Spero, 2005) .

Öz-yeterlik inancı yüksek olan okul yöneticisi ve öğretmenler, yönetim ve öğretim uygulamalarında farklı yöntemleri kullanmaya, kullandıkları yöntemlerini geliştirmek için araştırma yapmaya, öğrenci merkezli öğretim stratejileri kullanmaya ve yaptıkları uygulamalarda araç-gereç kullanmaya eğilimlidirler. Öz-yeterlik inancı düşük olan okul yöneticisi ve öğretmenlerin, ben merkezli uygulamalar yaptıkları ve derslerini ders kitaplarını okuyarak sürdürdükleri görülmektedir. Öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin sınıflarında, öğrencilerine bilgiyi anlamlandırmasını sağlayarak, öğrenci merkezli bir yaklaşım oluşturmaya özen gösterdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının sınıf yönetimi becerileri, öğrenciler için seçilen öğretim yöntem ve tekniklerinin tercihleri ve öğrencilerin başarılı olmaları için harcanan çaba düzeyleri ile ilişkili olduğu saptanmıştır (Küçükylmaz ve Duban, 2006).

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul yöneticisi olmalıdır (Bursalıoğlu, 2011). Çağdaş okul yöneticisi; kapsamlı insan bilgisine ulaşmış, etkili iletişim becerisine sahip, liderlik özellikleri baskın, anadilini doğru ve güzel kullanabilen, felsefe, matematik, uygarlık tarihi

eğitimi görmüş, yabancı dil bilen, iletişim teknolojisine hakim, bilgiyi yöneten, beden ve ruh yönünden sağlıklı, eğitime inanmış yöneticidir (Açıkalin,1994). Okul yöneticisi, bir eğitim lideri olarak okulda anlamların yönetimini sağlayabilecek bazı yeterliklere sahip olmalıdır. Böylece yönetici, okulun anlamını daha iyi anlayacak, bir takım sembolleri, okulların amaçlarının gerçekleşmesinde etkili bir biçimde kullanabilecektir (Şişman, 2012).

Öğretmenin görevi, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanarak öğrenme yaşantılarını düzenlemek ve istenen davranışların öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığını değerlendirmektir. Günümüzün öğretmeni, öğretme-öğrenme süreçlerini örgütleyebilen, iyi bir yönetici, iyi bir gözlemci ve nitelikli bir rehber olmalıdır. Bu bağlamda, öğretmenlik mesleği günümüzde daha fazla nitelik ve yeterlik gerektiren bir meslek durumuna gelmiştir (Küçükylmaz ve Duban, 2006) .

Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri kazanabilmeleri, onların iyi bir eğitimden geçmelerinin yanı sıra, görev ve sorumluluklarını tam anlamıyla yerine getirebilecekleri inancına sahip olmalarından kaynaklanır. Bu ise öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile ilgilidir.

Öz-yeterlik inançları bireylerin kendileri için belirleyecekleri hedefleri, bu hedeflere ulaşmak için gösterecekleri çabayı, bu süreçte karşılaştıkları güçlüklerle ne kadar süre yüz yüze kalabileceklerini ve başarısızlık durumunda verecekleri tepkileri etkilemektedir. Bu anlamda yeterlik inancı, sonuç beklentilerinde ve hedefe ulaşmaya çalışma sürecinde güdülenmenin kendi kendine düzenlenmesi için merkezi bir rol oynamakta ve bireylerin bilgisel, güdüsel, duygusal ve karar süreçlerini düzenlemektedir (Bandura, 1997).

Yönetici yeterlikleri konusunda Bursalıoğlu'nun (2011) "*Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri*" Türkiye'deki ilk araştırmalardandır. Bu araştırmanın temel amacı, "ilk öğretmen okulu müdürlerinin göstermesi gereken ve göstermekte olduğu yeterliklerin saptanması ve bunlar arasındaki farkların bulunması sonucunda, bu yöneticilerin çeşitli yeterliklere olan gereksinmelerinin anlaşılabilirdiğir."

Öğretmen öz-yeterlik inancı, öğretmenlerin öğretmek için harcadıkları çabayı, mesleklerinde ulaşmak istedikleri hedef düzeylerini ve buna bağlı olarak oluşan hedefleri etkiler (Küçükylmaz ve Duban, 2006).

1.2. Empati Kavramı

Dilimize diğerk dillerden geçen bir kelime olan Empati, “*bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve dūřüncelerini doğru olarak anlamasıdır*”. Basit gözükken bu tanımın gerisinde pek çok araştırma ve detay bulunmaktadır ve belki de bu yüzden söz konusu tanıma ulaşılması oldukça zaman almıştır.

İnsan, yaşantısının her döneminde diğerk kişilerle ilişki kurmak zorundadır. İnsanın bu ilişkilerinde başarılı olabilmesi kendisini ve başkalarını anlayabilmesi ve kabul etmesine bağlıdır. Bireylerin günlük yaşamlarında diğerk bireylerin görüşlerine, düşüncelerine saygılı ve hoşgörülü olmayı öğrenmeleri daha ılımlı ve demokratik bir toplum yaratabilmek açısından da oldukça önemlidir. Öğretmenlerin özellikle temel eğitimin en önemli aktörleri olan sınıf öğretmenlerinin de ilk olarak karşılarındaki öğrencilerini anlayabilmeleri, hissedebilmeleri yani onlarla empati kurabilmeleri, bir çok çözümü beraberinde getirdiği gibi çoğu sorunları da ortadan kaldıracıdır.

Empatinin tarihçesine baktığımızda Eski Yunancadaki “*empathera*” terimlerinden geldiğini görürüz. Bu terimden yararlanılarak İngilizceye “*empathy*” olarak çevrilmiştir. Yunancada “*em*” içine “*patheia*” ise algılama anlamı taşımaktadır. Böylece empati kavramı psikoloji ve psikiyatride yerini almıştır.

Çeşitli alanlar tarafından kullanılan empatinin, daha çok psikoterapi alanında empatik iletişim kurma becerileriyle ünlenmiş olan Carl Rogers, Barrett-Lennard, Carkhuff ve Berenson gibi hümanist psikologlarca ele alındığını görölmektedir (Brunel, Walker ve Schleifer, 1989). Bu psikologlar empati kavramını detayları ile derinlemesine ele almışlardır. Empatiyi çeşitli şekillerde tanımlamış olan Rogers’ın ulaştığı empati anlayışı, bugün çoğu psikolog tarafından kabul edilen bir tanıma dönüşmüş ve bu tanım psikoloji kitaplarında da yaygın olarak kullanılır hâle gelmiştir.

Günümüzde empati kavramını en iyi şekilde açıklayan Carl Rogers’dır. Rogers (1993), kişiler arasında önemli yeri olan empati kavramı üzerinde çok araştırma yapmış ve bu kavramı farklı zamanlarda farklı şekillerde tanımlamış, 1970 yılında ise empatiyi son şekli ile tanımlayarak diğerk araştırmacıların da bu tanım üzerinde

mutabık kalmasını sağlamıştır. Rogers'a göre; "empati, bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir".

Carl Rogers'ın yapmış olduğu bu tanım üç temel öğeden oluşmaktadır. Bir insanın karşısındaki bir kişi ile empati kurabilmesi için gerekli olan bu öğeleri şöyle sıralayabiliriz:

(a) Empati kuracak kişi kendisini karşısındakinin yerine koymalı, olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır.

Her insan gerek kendisini gerek çevresini, kendisine özgü bir biçimde algılar; yani her insan dünyaya, kendi bakış açısıyla bakar. Eğer bir insanı anlamak istiyorsak, dünyaya onun bakış açısıyla bakmalı, gerçekleştirmek için de empati kurmak istediğimiz kişinin rolüne girmeli, onun yerine geçerek adeta olaylara onun penceresinin gerisinden bakmalıyız.

Cooper'a göre empati kuramayan öğretmenler, öğrencilerin duygularını ihmal ederek önemli ölçüde bütün gruba, konuya ve programa yoğunlaşarak onların motivasyonlarının kaybolmasına neden olmaktadır (Cooper, 2002). Bunun için her eğitim sistemi, geliştireceği insan modelini, ülkesinin sahip olduğu eğitim felsefesi ve insan gücünü belirleyerek eğitim etkinliklerini bu amaca göre düzenlemektedir. Düzenlenen bu amaç ışığında eğitimin yürütülmesi için öğrenmeye rehberlik eden, öğrencide anlamlı öğrenmeyi sağlayan öğretmenlere ihtiyaç vardır. Çünkü öğrenme, öğrenim yaşantıları sonucunda meydana gelen davranış değişikliğidir.

Bir öğretmen kendisini öğrencilerinin yerine koyarak, olaylara onların bakış açısı ile bakıp durumlarını anlayıp gözlemleyebilir (Arghode ve Yalvaç, 2007). Bu hem öğretmeni daha iyi bir rol model haline getirir hem de daha verimli bir eğitime olanak sağlar.

Karşımızdaki kişinin rolüne girerek empati kurduğumuzda, o kişinin rolünde kısa bir süre kalmalı, daha sonra da bu rolden çıkarak kendi rolümüze geçebilmeliyiz. Aksi halde empati kurmuş olmayız. Karşımızdaki ile özdeşim kurmak (ona benzemek) veya ona sempati duymak, empatiden farklı şeylerdir.

(b) Empati kurmuş sayılmamız için, karşımızdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamamız gereklidir. Karşımızdakinin yalnızca duygularını veya yalnızca düşüncelerini anlamış olmak yeterli değildir. Karşımızdakinin rolüne girerek onun ne düşündüğünü anlamamız, bilişsel nitelikli bir etkinlik; karşımızdakinin hissettiklerinin aynısını hissetmemiz ise duygusal nitelikli bir etkinliktir. Bilişsel rol alma duygusal rol almanın ön şartı sayılabilir. Fakat çoğu araştırmacının üzerinde uzlaştığı görüş, empatinin bilişsel ve duygusal bileşenlerden oluştuğu yolundadır.

(c) Empati tanımındaki son öge ise, empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışın, karşıdaki kişiye iletilmesi davranışıdır.

Karşımızdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini tam olarak anlasak bile eğer anladığımızı ifade etmezsek empati kurma sürecini tamamlamış sayılmayız.

Empati kurmak için öncelikle karşımızdaki kişinin bizim gibi bir varlığı, bizden farklı değer yargıları ve inançları olduğunu bilmek ve bunu kabul etmek gerekir. Bu kabulden hareketle, etkileşimde bulunduğumuz kişinin haklı/haksız, iyi/kötü biçiminde yargılanmaması, sadece onun durumunun anlaşılabilmesi için çaba gösterilmesi gerekir (Seligman, 1965).

1.2.1. Empati Tanımları, Özellikleri ve Empati Algısı

Empati, bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısı ile bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir (Basch, 1983). Zeka kişisel gelişim için ne kadar gerekliyse, empati de kişilerarası iletişim için o derece önemlidir. Empatik tepkilerin gelişimi kişinin sosyal becerilerinin gelişmesine yardımcı olacağı için sosyal hayatımızın büyük ve önemli bir parçası olarak kabul edilmektedir.

Psikoloji literatüründe ise empati kavramı ilk defa 1897’de Lipps tarafından kullanılmıştır. Almanca “einführung” olarak adlandırılan bu kavram, bir nesneyi incelerken ve gözlemlerken kişinin kendini nesneye yansıtması ve nesne ile arasında bir özdeşim kurması durumu olarak tanımlanmıştır (Depew, 1981).

Lipps, Einfühlung'u şöyle tanımlamaktaydı: *“Bir insanın kendisini karşısındaki bir nesneye yansıtması, kendini onun içinde hissetmesi ve bu yolla o nesneyi içine alarak - özümseyerek anlaması sürecidir”*.

1.2.2. Empati Algısının Etkileri

Bir insanın karşısındaki kişi ile empati kurabilmesi için iki önemli özelliğe sahip olmalıdır. Birincisi, bencil veya ben-merkezci (ego-santrik) olmamalıdır. Ego-santrizm sağlıklı iletişim ve empatiyi engeller. İkincisi ise, empati kuracak kişinin sosyal hayatında ve çevresindeki insanlarla yeterli iletişimde bulunabilecek durumda olması gerekmektedir. Örneğin aşırı üzüntü, yoğun baskı ve stres veya yoğun kaygı içinde olan bir kişinin duygularını başkalarının duyguları üzerinde sağlıklı olarak yoğunlaştırması oldukça zordur.

Empati, kişinin diğer kişi ile iletişim esnasında, kendisini muhatabının yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakarak duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlamaya çalışması ve duyarlı bir yaklaşım içinde olmasıdır. Diğer bir deyişle, empati başka bir kişinin iç dünyasında düşünebilme, hissedebilme, duygu ve düşüncelerine karşılık verebilme olarak da düşünülebilir (Pala, 2008) .

Empati; bilişsel, duygusal, davranışsal ve ahlaki bileşenleri olan, kompleks, çok boyutlu bir kavramdır. Duygusal olarak kendimizi başkalarının yerine koyabilme kapasitesini ifade ettiği için öncelikle kendi duygularımızı tanımamızı gerektirmektedir (Pala, 2008) .

Empati kurabilmek için kişiyi iyi dinlemek ve kişiyi anladığınızı karşıya hissettirmek, kişinin meselesine vakıf olduğunuzu duygusunu vermek ve sonrasında kişiyi bulunduğu olumsuz durumdan kurtarmak için destekleyici önerilerde bulunmak gerekmektedir (Katman, 2010).

Eleştirel düşünme becerisinin eksikliği veya yetersizliği, hizmet kalitesini, uzmanlaşmayı, otonomi ve güç sahibi olmayı olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu nedenle yöneticilik ve öğretmenlik mesleği üyelerinin eleştirel düşünme becerileri ne kadar iyi düzeyde olursa toplumun eğitim yapısını koruma, geliştirme ve eğitim kalitesini artırma yönündeki uygulamaları da o ölçüde etkin olacaktır. Bu doğrultuda eleştirel düşünmeyi destekleyen eğitim programlarının oluşturulması, müfredat

programlarının eleştirel düşünme gücünü destekleyecek şekilde yapılandırılması önemlidir (Dökmen, 1988).

Empati tepkileri, 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: Kendisine anlatılan sorunu ya da sorunu anlatan kişiye teşhis koyar; örneğin "bu durumun sebebi toplumsal baskıdır" ya da "sen bunu kendine fazla dert ediyorsun" der.

5- Bende de Var: Kendisine anlatılan soruna ya da sorunun benzerinin kendisinde de bulunduğunu söyler; "aynı benim 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 ve 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 dilediği mesajı kaynağına yansıtmış olur.

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.

İletişim engelleriyle başa çıkarak etkili iletişimde bulunmak hem okul yöneticilerinin hem de çalışanlarının sürekli çabasını gerektirir. Her iki taraf üzerinde de bazı sorumluluklar olmasına rağmen, başarılı iletişim öncelikle okul yöneticilerinin

elindeymiş gibi görünür çünkü yöneticiler iki yönlü iletişim ortamını geliştirecek kişilerdir. İletişim engelleriyle başa çıkmak için iletişimi güçlendiren tekrarlar, empati, anlayış, geri bildirim ve dinleme olmak üzere beş iletişim becerisini uygulamak gerekir (Ornstein ve Lunenburg 2000) .

Sınıf ortamı sadece öğretmen ve öğrencilerin birbirlerini tanıyıp birbirlerine karşı davranışlarını sergiledikleri bir ortam olmayıp aynı zamanda, öğretmen ve öğrencilerin etkileşimlerini ortaya çıkaran sosyal şartları da sağlar (Hoy ve Forsyth, 1988).

Günümüzde tüm meslek üyeleri, gelişmelere ve yeniliklere kolaylıkla uyum sağlayabilmeli, bilgiyi bilgece seçebilmeli, yaratıcı düşünceler üretebilmeli, esnek davranabilmeli, kişiliğini geliştirmeli, özetle, çağdaş profesyonel nitelikleri kazanmış olmalıdır (Öztürk ve Ulusoy, 2008).

1.3. Problem

İletişim, bireyler arasında duygu ve fikirlerin akışı olarak tanımlanmaktadır. Sınıf ortamında iletişim ise eğitimcinin bir konu ile ilgili davranışları öğrencilerle paylaşması ve ilgili davranışların öğrencilerde oluşmasını sağlama amacıyla gerçekleşmektedir (Bangir ve Senemoğlu, 1999; Birol, 1996; Deryakulu, 1992). Yeni öğrenmeler, yeni bilgi ve beceriler edinmeyle gerçekleşeceğinden bunu sağlayacak iletişim gerçekleşmedikçe öğrenme de gerçekleşmeyecektir (Bilen, 1994; Birol, 1996; Ergin ve Birol, 2000; Erişti, 1998).

İnsan davranışları üzerinde etkili olan öz- yeterlik ölçeği ilk kez 1977 yılında Albert Bandura tarafından ileri sürülmüştür. Öz-yeterlik; bireyin belli bir davranışı başarılı bir şekilde yapabileceğine ilişkin kendisi hakkındaki yargısı, inancı olarak tanımlanır. Öz-yeterlik; bireyin nasıl hissedeceği, düşüneceği ve davranacağını belirleyen önemli bir özelliğidir. Düşük öz-yeterlik hissi depresyon, anksiyete ve çaresizlikle birlikte. Yüksek öz-yeterlik hissini taşıyan bireyler ise daha karmaşık ve riskli görevleri seçerek hedeflerini yüksek tutarlar ve bu hedeflere ulaşmak için azimle çalışırlar. Öz-yeterlik, sosyal öğrenme kuramının temel bileşenlerinden birisidir. Davranış değişimi, kişisel bir kontrol duygusuyla kolaylaşır. Eğer bireyler bir

problemi çözebileceklerine inanırlarsa, bu problemi çözmeye ve bu kararı almaya daha yatkın hale gelirler. Bir olayın çözümünde etkili olabileceğine inanan bir kişi daha aktif ve daha etkin davranabilir ve kendisine daha fazla güvenir. Bu “*yapabilme-becerebilme*” algısı, bireyin olayları kontrol altına alabilme duygusu olarak yansır.

Öz-yeterlik inancı, insanların nasıl hissettiklerini, nasıl düşündüklerini, kendilerini nasıl motive ettiklerini ve nasıl davranış göstereceklerini belirler(Bandura,1994) .

Bandura (1977)'ya göre kişisel yeterlik, benlik sisteminin pasif bir özelliği veya belirleyicisi değil, aksine bireyin sahip olduğu kapasitesinin, yaptığı işlerdeki başarılarının, güdülerinin ve kendini düzenleme mekanizmaları gibi benlik sistemini oluşturan diğer öğelerin bir bileşkesinden oluşan dinamik bir yönüdür. Algılanan öz-yeterlik, bireyin kendi kapasitesi hakkındaki yargısıdır ve hem performanstan etkilenmekte hem de performansı etkilemektedir.

Öz-yeterlik kavramı, Bandura tarafından 1977 yılında tartışmaya açıldığından bugüne kadar gelişim psikolojisinden, fen eğitimine, matematikten bilgisayara kadar farklı alanlarda, çok sayıda değişkenle ilişkilendirilerek incelenmiştir. Bandura (1977), öğretmen öz-yeterlik algısını “*bir öğretmenin, -öğrencilerin yeterince güdülenmemiş olduğu durumlarda bile öğrencilerin öğrenmelerinde arzu edilen sonuçları elde edebileceğine yönelik yargısı*” olarak tanımlanmıştır. Bandura'ya göre öz-yeterlik, bireyin belli bir performansı göstermesi için gerekli etkinlikleri düzenleyip başarılı bir biçimde gerçekleştirme kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısıdır. (Lee, 2005) .

Günlük yaşamın hemen her kesiminde empatik anlayış, insanları birbirine yaklaştırma, iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahiptir. İnsanlar kendileriyle empati kurulduğunda, anlaşıldıklarını ve önemsendiklerini hissederler. Bu da insanları rahatlatır (Dökmen, 1993:131). Empati, sadece kendisiyle empati kurulana yararı olan bir etkinlik değildir. Empati, empatiyi kuran kişi için de önemlidir. Empati becerileri ve eğilimleri yüksek olan kişilerin diğer insanlar tarafından sevilme olasılıkları da yüksektir. Bell ve Hail (1995) yaptıkları araştırmada, liderlik özelliğine sahip kişilerin empati kurma becerilerinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir (Dökmen, 1993: 131) .

Empati kelimesi TDK'ye göre Fransızca kökenli bir sözcük olup *empathie* kelimesinden dilimize geçmiştir. Anlamı duygudaşlıktır (TDK, Erişim tarihi: 30 Eylül

2015). Empati kavramı Yunanca “empathia” kelimesinin İngilizce diline “empathy” şeklinde geçmesiyle bugüne ulaşmıştır. Edward B. Titchener, (1909) bir başka bireyin duygusal yaşantısını aktif olarak anlamak manasında “empathy” kelimesini kullanmıştır (Dökmen, 2004) .

Freud empatinin ortaya çıkışını şu şekilde açıklamıştır: Bireyin karşısındaki kişiyle özdeşim kurması ve bunun neticesinde onun duygularını, hislerini taklit etme yoluyla empati kurulmasıdır. Bu sistem, kişiye farklı dünyaları anlayıp, onlarla ilgili birgörüş oluşturma imkanı sağlamaktadır. Kohut’un anlayışına göre empati, bir diğer bireyin iç dünyasına dahil olup onun hissiyat ve fikirlerini anlama potansiyelidir.

Kohut, empatinin başkasının hayatına katılımını duyumsayarak kişinin içebakış geliştirmesi olduğunu ifade etmektedir (Basch, 1983; Akt: İkiz,2006:17).

Empatinin kişiler arası iletişimi kolaylaştırıcı özelliği bilindiği için, empatik becerilerini artırmak amacıyla çeşitli meslek mensuplarına empati eğitimi verilmektedir. Örneğin hekimlere, hekim adaylarına, hemşirelere, ticaretle uğraşanlara, satış elemanlarına, öğretmenlere, sosyal çalışmacılara, psikiyatriklere psikologlara, danışmanlara empati kurma becerilerini artırmak amacıyla eğitim verilmektedir. Araştırmalara göre empatinin, kendini açma, toplumsallaşma, sosyal duyarlılık ve topluma uyum ile pozitif ilişkisi vardır. Yani diğer insanlara kişisel duygu ve düşüncelerini iyi ifade edebilen, topluma uyumlu ve sosyal duyarlılığı yüksek olan kişiler aynı zamanda empati kurma becerisine de sahiptirler. Yine araştırmalara göre kaygı, depresyon, çocukları ihmal ve istismar etme ve saldırganlık ile empati kurma arasında negatif ilişki vardır (Chlopan ve diğ. 1985; Brems,1988; akt. Dökmen, 2004). Yani kaygılı ve depresyon düzeyleri yüksek olanların muhtemelen ilgileri kendilerine yönelik olduğu için başka insanların iç dünyalarına ilgi göstermeleri ve onlarla empati kurmaları ihtimali düşüktür. Yine, çocuklara kötü davranan ya da genelde saldırgan olan kişilerin, çevrelerindeki insanlarla empati kurma ihtimalleri düşüktür. Araştırmalar suç işleme ile empatik ilgi ve beceri arasında da ilişki bulunduğunu göstermektedir. Chlopan ve arkadaşlarının çalışmasında (1985) suç işlemiş kişilerin empatik ilgi ve becerilerinin, suç işlemiş kişilerininkine oranla daha düşük olduğu belirtilmektedir. Şüphesiz ki empati kurma becerisinin ilgisinin her zaman sebep, diğer değişkenlerin ise sonuç olduğunu söylenilemez. Örneğin “*insanlar empati kurmadıkları için suç işler; bu yüzden de empati kurma becerisi düşük olanlar*

potansiyel suçludurlar” şeklinde bir takım genellemeler yapılamaz. Ancak empati ile çeşitli değişkenler arasında karşılıklı ilişkiler bulunduğu söylenilebilir (akt. Dökmen, 2004) .

Empati, iletişimin önemli ögesidir. Empati, bir kişinin kendini karşısındakinin yerine koyarak, olaylara onun bakış açısı ile bakabilmesi, o kişinin duygu ve düşüncelerini tam olarak anlaması, anladıklarını ona iletmesidir.

Empati kavramının kişilerarası iletişimdeki önemini en etkili biçimde açıklamaya çalışan Carl Rogers insanı sadece bilişsel düzeyde ele alınan empatiye duygusal boyutuda eklediği kabul edilmiştir (Dökmen, 1987). Rogers (1980)’e göre empati kişinin kendisini diğer kişinin yerine koyarak onun gözünden bakması, duygularını ve düşüncelerini anlayıp hissetmesi ve bunu o kişiye iletmesi sürecidir (Dökmen, 1996). Rogers’ın (1980) “empati” tanımı üç ögeden oluşmaktadır. Bu üç ögeyi şöyle ifade etmektedir (akt. Dökmen, 1996) .

Her insanın dünyaya bakış açısı kendine özgüdür. Empati kuracak kişi, kendisini karşısındakinin yerine koymalı, dünyaya onun penceresinden bakmaya çalışmalı, olayları onun gibi algılayıp yaşamaya çalışmalıdır. Kısa bir süre o kişinin rolüne bürünüp sonra kendi yerimize dönmeliyiz. Bu yer değişikliğini yapamadığımız süreçte empati kurmuş sayılmayız.

Empati tanımının ikinci ögesi, empati kuracağımız kişinin duygu ve düşüncelerini doğru anlayıp hissetmektir. Bu ögede empatinin iki temel bileşeni olan bilişsel ve duygusal bileşenler karşımıza çıkmaktadır. Karşımızdakinin rolüne bürünerek onun düşüncelerini anlamak bilişsel bir etkinlikken, onun hissettiklerini hissetmemiz duygusal bir etkinliktir. Duygusal rol almanın gerçekleşmesi için bilişsel rol almanın da gerçekleşmiş olması gerekmektedir.

Empati tanımındaki son öge ise, empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışın, empati kurulan kişiye iletilmesi davranışıdır. Empati kurduğumuz kişinin duygu ve düşüncelerini tam olarak anlayıp hissetsek dahi, onu anladığımızı hissettirip ifade edemezsek empati kurma sürecini tamamlamış sayılmayız.

İnsanlar empati kurabildikleri için topluma uyumlu olabilecekleri gibi, topluma uyum sağladıkları için de empati kurma becerilerini ve ilgilerini geliştirmiş olabilirler. Fakat ilişkinin yönü ne olursa olsun, empati ile çeşitli değişkenler arasında ilişki

bulunuyor olması, empatinin günlük yaşamımızdaki yerini vurgulamaktadır (Dökmen 2004) .

Empati kurabilme yeteneği toplumsal barışa yüksek katkı sağlayan bir kişilik özeliğidir. Toplumsal sağlıkta önemli bir yeri vardır. Empati becerileri yüksek insanların çoğunlukta olduğu bir toplumda iletişim çatışmaları ve öfke davranışlarının oranının düşmesi beklenir. İnsanlar birbirleri için sorun kaynağı olmadığı gibi yaşanan problemlerde anlayış ve destek göreceklerdir. Bu durum toplumda yaygın bir huzur havası yaratması muhtemeldir. Eğitim gibi doğrudan insan odaklı, iletişim temelli ve hedef kitlesi henüz kişilik gelişimi içinde bocalamakta olan öğrenciler olan bir meslekte hizmet üretenlerin yani eğitimcilerin empatik eğilim göstermesi göz ardı edilmemesi gereken bir gerekliliktir denilebilir.

Eğitimcilerin birey odaklı bir süreci yönetiyor olmaları sebebiyle hem öz-yeterliklerini geliştirmeleri hem de bu süreci etkili iletişim yoluyla yapabiliyor olmaları büyük önem taşımaktadır.

Bu verilerden hareketle yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlikleri ile empatik eğilimlerinin arasındaki ilişki araştırmaya değer görülmüştür.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı İstanbul ili Sancaktepe ilçesindeki ilkokullarda görev yapan yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile empati algıları arasındaki ilişkinin saptanmasıdır. Bu amacı gerçekleştirmek için, şu sorulara cevap aranmıştır;

- 1.Yöneticilerin öz-yeterlik algı düzeyleri nedir?
- 2.Yöneticilerin empati algı düzeyleri nedir?
- 3.Sınıf öğretmenlerinin empati algı düzeyleri nedir?
- 4.Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyleri nedir?

5.Yöneticiler ile sınıf öğretmenleri arasında öz-yeterlik düzeyinde fark var mıdır?

6.Yöneticiler ile sınıf öğretmenleri arasında empati algı düzeyinde fark var mıdır?

7.Sınıf öğretmenlerinin ve yöneticilerin öz-yeterlik algıları arasında ilişki var mıdır?

8.Sınıf öğretmenlerinin ve yöneticilerin empati algıları arasında ilişki var mıdır?

1.5. Araştırmanın Önemi

Öğrenme hayatı boyunca devam eden bir süreçtir. Birey aile içinde başladığı yolculuğa okul ortamında devam eder. Okul bireye kendini ifade edebileceği, akranları ile etkileşim içinde yeni bilgilerle donatılacağı bir yaşam alanı sağlar.

Eğitim-öğretim hayatı başlayan birey okul ortamında etkili iletişim kuracağı, model alacağı öğretmenler ve yöneticilerle tanışır. Birçok açıdan örnek alınan öğretmenler ve yöneticilerin dış görünüşünden, kendini ifade etme becerisine, ses tonundan, hitap şekline, akademik birikiminden aktarımından problem çözme becerisine kadar mercek altındadır. Eğitim sürecinde öğrenci okul, aile, çevre ve yöneticiler sürekli iletişim içinde olup bir bütün halinde hareket etmelidir. Öğretmen eğitim-öğretim süreçlerini örgütleyen iyi bir yönetici, gözlemci ve nitelikli bir rehber olmalıdır. Bu bağlamda öğretmenlik ve yöneticilik daha fazla nitelik ve öz-yeterlik gerektiren bir meslek durumuna gelmiştir. Okullarda eğitim ve öğretimin kalitesi öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları sağlıklı iletişimle mümkün olmaktadır. Öğretim için programlar, planlar yapılmakta; zaman ve emek harcanmaktadır. Amaca ulaşabilmek için bu yapıların etkili iletişimle desteklenmesi gerekmektedir. Bireyin yaptığı davranışın diğer insanlar üzerinde oluşturacağı etkinin farkına varmasını sağlayacaktır. Bu yöndeki deneyiminin gelişmesi için empati becerisi önemli bir yere sahiptir.

Öğretmenlik mesleği diğer mesleklere göre daha fazla empatik davranmayı gerektirmektedir. Çünkü öğretmenlerin en önemli rolü, öğrencisini tanımak ve öğrenci merkezli bir eğitim yapabilmektir. Ancak böyle bir ortamda öğrencinin öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirerek derse aktif katılımı ile akademik başarısının artması beklenebilir. Öğrencileriyle yakın ilişki kurabilen öğretmenler, öğrencilerinin duygu ve düşüncelerini anlamaları, kendilerini öğrencilerinin yerine koyabilmeleri empatik beceriye sahip olmaları ile mümkündür. Empatik beceriye sahip öğretmenler öğrencileriyle güçlü bir iletişim kurup onların seviyelerine ve özeline inerek, onlara istediği tüm bilgileri bu yolla doğru bir şekilde aktarabilmektedirler. Öğrenciler, öğretmenlerinin kendilerini anladıklarını düşündüklerinde de öğretmenlerine daha çok saygı ve sevgi duyarlar. Bu bilgi aktarımında ve nitelikli insan yetiştirilmesinde önemli rolü olan öğretmenlerin başarılı bir şekilde bu görevi yerine getirebilmeleri, hizmet öncesi eğitimleri sırasında öğretmen adayı iken aldıkları kaliteli eğitim ile birlikte sahip oldukları empatik eğilim düzeylerine bağlıdır.

Araştırma ile toplanacak verilerin, özellikle, araştırmayı güncelleştirip, üzerinde düşünme, tartışma ve yeni araştırma olanakları yaratacağı umulmaktadır.

1.6. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir.

1. Araştırmaya katılan yöneticiler ve öğretmenler, veri toplama araçlarındaki soruları içtenlikle ve yeterli süreyi ayırarak cevaplamışlardır.
2. Araştırmanın örneklemini, evreni temsil etmektedir.
3. Araştırmadan, benzer araştırmalarda yararlanılacaktır.
4. Araştırma sonuçları yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile empati algıları arasındaki ilişki konusunda bir fikir ortaya koyacaktır.

5. Ankette sorulan soruların araştırma önerisinin belirlenmeye çalışıldığı sorun alanlarının doğru tespit edileceği varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2016 – 2017 Eğitim – Öğretim yılı ile sınırlandırılmıştır.
2. Bu araştırma İstanbul İli Sancaktepe ilçesi resmi ve özel ilkokullardaki okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlandırılmıştır.
3. Bu araştırma öz-yeterlik ölçeği ve empatik eğilim ölçeği ile toplanan bilgilerle sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Öz-Yeterlik; “bir işi yapabilmek için yeteneklerinin farkında olmak ve buna inanmaktır.” (Altunçekiç, 2005).

Empati; Empati; bilişsel, duygusal, davranışsal ve ahlaki bileşenleri olan, kompleks, çok boyutlu bir kavramdır. Duygusal olarak kendimizi başkalarının yerine koyabilme kapasitesini ifade ettiği için öncelikle kendi duygularımızı tanımamızı gerektirmektedir (Pala, 2008) .

Yönetici; belli bir amaç uğruna bir araya gelen insanları hedefe ulaşmak için ahenkli bir şekilde ve iş birliği içinde etkili ve verimli olarak yönetmek sorumluluğunda ve zorunluluğunda olan kişidir (Erdoğan, 2000).

Öğretmen; mesleği bilgi öğretmek olan kimse.(TDK, 2014)

Eğitim; bir şeyi sevmeye, istemeye veya yapmaya içten yönelme, meyil, temayül (TDK, 2014).

1.9. İlgili Araştırmalar

Çakıroğlu, Aksun ve Karaaslan (1999) 'Bilgisayar Okuryazarlığı Kursunun Öğretmen Davranışları ve Öz-yeterliği Üzerine Etkisi' isimli çalışmalarında; öğretmenlere yönelik düzenlenen bilgisayar okuryazarlık kursunun bilgisayar öz-yeterliğine ve bilgisayara karşı davranışlarına etkileri araştırılmıştır. Bu amaçla bir grup öğretmene bilgisayar okuryazarlık kursu öncesinde bir ön test ve kurs bitiminde bir son test uygulanmıştır. Araştırma sonucunda kursun, bilgisayar dersinin özel amaçlarıyla bağlantılı olarak bilgisayar öz-yeterliği üzerinde olumlu bir etki oluşturduğu ancak öğretmenlerin davranışlarında önemli bir değişiklik olmadığı bulgularına ulaşılmıştır.

Savran (2002), fen bilgisi öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz-yeterlik ve sınıf yönetimi inançlarını üniversite, cinsiyet ve sınıf farkı değişkenlerine göre karşılaştırmıştır. Buna ek olarak fen bilgisi aday öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları, sınıf yönetimi inançları, alınan eğitim dersleri ve akademik başarı arasındaki ilişki sorgulanmıştır. Çalışma 2001-2002 bahar döneminde sekiz farklı üniversitenin üçüncü ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören 584 (357 kız ve 227 erkek) fen bilgisi öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Araştırmanın sonuçları, fen bilgisi öğretmen adaylarının, fen öğretimi öz-yeterlik ölçeğinin kişisel öz-yeterlik ve sonuç beklentisi alt boyutlarındaki inançlarının oldukça yüksek olduğunu göstermiştir. Buna ek olarak, fen bilgisi öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik inançları incelendiğinde, ders yönetimi alt boyutlarında disiplinci bir yaklaşıma sahip oldukları, insan yönetimi alt boyutunda ise disiplinci olmayan bir yaklaşıma sahip oldukları bulunmuştur. Ayrıca çözümlenme sonuçları, öz-yeterlik inançları yüksek olan fen bilgisi öğretmen adaylarının insan yönetim boyutunda disiplinci olmayan bir yaklaşıma sahip olurken, ders yönetimi boyutuna ise disiplinci bir yaklaşıma sahip olduklarını göstermiştir.

Özdemir (2003) sınıf yönetiminde öz-yeterliğin, medeni durumun, cinsiyetin ve öğretmenlik deneyiminin öğretmen tükenmişliğindeki rolünü araştırmıştır. Araştırma, Ankara ilinin Çankaya ilçesinde bulunan 50 ilköğretim okulunda görev yapan 523 (345 kadın, 178 erkek) öğretmen üzerinde yürütülmüştür. Çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre tükenmişliğin üç boyutunun da dört yordayıcı değişkenden farklı şekilde etkilendiği ortaya çıkmıştır. Duygusal tükenme için sınıf yönetiminde öz-yeterlik, medeni durum ve öğretmenlik deneyimi; duyarsızlaşma açısından sınıf

yönetiminde öz-yeterlik ve medeni durum; kişisel başarı boyutu için ise sınıf yönetiminde öz-yeterlik, cinsiyet ve öğretmenlik deneyimi önemli değişkenler olarak ortaya çıkmıştır.

Akkoyunlu ve Kurbanoglu'nun (2004) 'Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterlik İnancı Üzerine Bir Çalışma' isimli çalışmalarında, öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inanç düzeyi ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inanç düzeyinin yaş, branş, kıdem ve mezun olunan okul değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu amaçla araştırmacılar tarafından 7'li likert tipi 40 maddelik bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik ölçeği geliştirilmiştir. Araştırma verileri geliştirilen bu ölçekle ilk ve ortaöğretim düzeylerindeki toplam 374 öğretmenden toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancının düşük olduğu ve yaş ilerledikçe bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancının düştüğü bulguların ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, ilk ve ortaöğretim kademesinde bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancına sahip öğretmenlerin, bilgisayar öğretmenleri olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırmada, ortaöğretim kademesindeki öğretmenlerin ilköğretim kademesindeki öğretmenlere göre daha yüksek bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancına sahip oldukları belirlenmiştir.

Koçak, Usluel (2005), üniversitelerin ilköğretim bölümlerinde okuyan öğretmen adayları ile öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterliğini incelemiş; öğretmen ve öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin, cinsiyet ve bilgisayar kullanım düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. Verilerin çözümü sonucunda hem öğretmen adaylarının hem de öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı öz-yeterlikleri yüksek bulunmuştur. Öğretmen adayları ve öğretmenler arasında öğretmenler lehine fark olduğu; cinsiyete göre ise anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Araştırmada bilgisayar kullanımı düzeyinin fark üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Önen ve Öztuna (2005) 'Fen Bilgisi ve Matematik Öğretmenlerinin Öz-yeterlik Duygusunun Belirlenmesi' isimli, fen bilgisi ve matematik öğretmenlerinin öz-yeterlik duygusunun belirlenmesine yönelik çalışmalarında ilköğretimde çalışan fen bilgisi ve matematik öğretmenlerinin öz-yeterlik duygusunun onların mesleki kıdemlerine göre nasıl değiştiğini belirlemeye çalışmışlardır. Bu amaçla araştırmada Riggs ve Enochs (1990) tarafından geliştirilen 'Fen Öğretimi Mesleki Öz-yeterlik Envanteri' Türkçe'ye uyarlanmış ve düzenlenerek İstanbul ili Bahçelievler ve Kadıköy ilçelerine bağlı devlet

okullarındaki fen bilgisi ve matematik öğretmenlerine uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre araştırmaya katılan fen bilgisi ve matematik öğretmenlerinin mesleki açıdan kendilerine güvendikleri ve sorumluluk aldıkları gözlemlenmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin öz-yeterlik duygusu taşıdıkları belirlenmiştir.

Altunçekiç, Yaman ve Koray (2005) ‘Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma-Kastamonu ili Örneği’ isimli çalışmalarında, Kastamonu Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümünde eğitim gören Fen Bilgisi, Matematik ve sınıf öğretmenliği anabilim dallarında Fen Bilgisi dersi alan öğretmen adaylarının, kendilerini fen öğretimi alanında yeterli görme düzeyleri ve problem çözme becerileri incelenmiştir. Araştırmada, fen öğretimine yönelik öz-yeterlik düzeylerinin buldukları bölüm sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterdiği fakat cinsiyet ve mezun olduğu ortaöğretim kurumu değişkenlerine göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

Tuti (2005) ilköğretim düzeyindeki okullarda öğrencilerin bilgisayar öz-yeterlik algıları ile bilişim teknolojilerine (BİT) ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırmanın verileri, Ankara ili Çankaya ilçesinde bulunan 24 ilköğretim okulunun 1014 öğrencisinden toplanmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin bilgisayar öz-yeterliklerinin yüksek ve BİT kullanımına ilişkin görüşlerinin olumlu olduğunu göstermiştir.

Çelikkaleli, Gündoğdu, Kıran, Esen (2006) ergenlerde öz-yeterlik beklentisi ölçeği Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmışlardır. Çeşitli liselerde ergenlerin (n=731) katıldığı araştırmada ölçeğin akademik, sosyal ve duygusal yeterlik olmak üzere üç alt faktörden oluştuğu ortaya konmuştur. Bulgular ölçeğin iç tutarlık katsayısının ve test tekrar güvenilirlik katsayısının yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca, yapılan varyans analizi, düşük depresyon düzeyine sahip ergenlerin yüksek akademik ve sosyal yeterlik beklentisi düzeyine sahip olduklarını göstermiştir.

Orhan (2005), 8 farklı üniversiteden, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi son sınıf öğrencilerinin (n=296), bilgisayar öz-yeterlik inançları ile bilgisayar öğretmenliği öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik öz-yeterlik inançları arasında pozitif ve oldukça yüksek bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmaya ilişkin görüşlerine göre bilgisayar öğretmenliğine ilişkin öz-yeterlik ortalamaları incelendiğinde en yüksek ortalamaların sırasıyla mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmayı isteyen ve kararsız olan gruba ait olduğu görülmektedir.

Küçükıılmaz ve Duban (2006) çalışmasında, sınıf öğretmeni adaylarının Fen öğretimi öz-yeterlik inançlarını geliştirmek için alınabilecek önlemlere ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının fen öğretimi öz-yeterlik inançlarının artırılabilmesi için, Fen Bilgisi laboratuvarı vb. alan derslerinde daha etkin uygulama olanağı sağlanması, öğretmenlik uygulamasını gelişi güzel okullarda değil, nitelikli ve deneyimli öğretmenlerin uygulamalarını gözleme olanağı bulunan okullar seçilerek yapılması ve öğretmenlerin mesleklerine ilişkin daha çok güdülenmeleri gerektiğine inandıklarını göstermektedir.

Yeşilyurt (2008) Elazığ il merkezinde 2005-2006 öğretim yılında görev yapan 430 öğretmen ile gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmen araç gereçleri kullanımına etki eden faktörleri, dersin özellikleri, öğretim araç gerecinin yapısal özellikleri ve MEB'den kaynaklanan faktörler şeklinde üç başlık altında incelemiştir. Araştırmacı öğretim araç ve gereçlerinin kullanımına olumlu nitelikte etki eden bulguları, araç gerecin dersin verimini artırması, işlenmesini zevkli hale getirmesi, öğrenme öğretme süreçlerine çeşitlilik, renklilik, değişiklik katması, günün teknolojik özelliklerine uygun ve güncel olması, kullanma kolaylığına, rehber veya kullanma kılavuzuna sahip olması şeklinde sıralamıştır. Araştırmacı ayrıca öğretim araç-gereci kullanımını ders özellikleri boyutundaki faktörlerin olumlu yönde etkilediğini, MEB kaynaklı faktörlerin ise fazla etkilemediğini, öğretim araç gerecin yapısal özellikleri boyutunda ise günün teknolojik özelliklerine uygun olmasının, kullanma kolaylığının, rehber veya kullanma kılavuzunun olmasının kullanımını olumlu yönde etkileyen faktörler olduğunu ortaya koymuştur.

Veznedaroğlu, (2005) Senaryo Temelli Öğrenmenin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve öz-yeterlik algısına etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2004-2005 öğretim yılı bahar döneminde Ankara Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitim Bölümü'nde okuyan son sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Deney grubunda 20, kontrol grubunda da 17 olmak üzere toplam 37 öğretmen adayı çalışmaya katılmıştır. Araştırma sonucunda, Senaryo

Temelli Öğrenme Modelinin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik algısında artışa yol açtığı saptanmıştır. Ancak gerek deney grubu gerekse kontrol grubunun öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılaşma gözlenmemiştir.

Yenice (2012) tarafından yapılan araştırmalar bu bulguyu destekler niteliktedir. Genel öz-yeterlik inançlarının öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre değişmemesi, öğretmen adaylarının üniversite eğitimlerinin genel öz-yeterliklerine bir katkı sağlamadığı şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan araştırmalarda empatik algı farklı değişkenlere göre incelenmiştir. Cinsiyete göre empatik becerinin farklılık gösterip göstermediğinin incelendiği araştırmalarda cinsiyete göre farklılık oluşmadığı bulgusu elde edilmiştir (İşçen, 2006; Genç ve Kalafat, 2008). Çetin (2008) yaptığı araştırmada, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeyleriyle cinsiyet, anne öğrenim düzeyi, ailenin gelir düzeyi, doğuş sırası, anne baba tutumları arasında anlamlı farklılık oluşurken; baba öğrenim düzeyi arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Dev (2010) ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve okul yöneticilerinin empatik beceri düzeylerini ölçmek ve mesleki ve sosyal düzeydeki iletişimlerine katkıda bulunma amacıyla yaptığı araştırmasında; ilköğretimde görevli yönetici ve öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri ile cinsiyet, çalışılan kurum sayısı ve yaş değişkenleri arasında anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Başka bir araştırmada, kişilerarası etkileşim gerektiren meslek üyelerinin empati yeteneklerinin bireysel farklılıkları anlamalarına yardımcı olduğu, empati becerileri ile kişilik özellikleri arasında ilişki olduğu saptanmıştır (Berger, 1984 Akt: Şahin ve Ünüvar, 2011).

Yavaş (2007)'ın "İlkokul 5.Sınıf Öğretmenlerinin Empati Becerileri ile ilkokul 5.Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları Arasındaki İlişki" konulu çalışmasında öğretmenin yas değişkenine göre empatik beceriye ilişkin ölçümlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. 20-30 yaş öğretmenlerin empati becerileri 31-40 yas ile 41 yas ve üstü olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Başka bir ifadeyle genç öğretmenlerin daha empatik olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yavas,2007.s.70).

Karataş (2012) yaptığı araştırmada eğitim fakültesi öğrencilerinin empatik beceri ve benlik saygısı puanlarını cinsiyet, devam edilen program ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından incelemiştir. 332 öğretmen adayı ile yürütülen araştırmanın sonunda devam edilen program ve sınıf düzeyi değişkenlerinde empatik beceri puanlarının farklılaştığı belirlenmiştir. Başka bir deyişle sınıf seviyesi arttıkça öğretmen adaylarının empati beceri puanları da artmaktadır.

Şahin ve Ünüvar (2011) eğitim fakültesi öğrencilerinin empatik becerilerini ve kişilik özelliklerini inceledikleri çalışmada, öğrencilerin empatik becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre ise; dördüncü sınıflar lehine farklılaştığını belirlemiştir.

Akbulut ve Sağlam (2010) tarafından sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyiyle ilgili yapılan araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadın sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puan ortalaması, erkek sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puan ortalamasından yüksek olduğu görülmüştür. Diğer yandan medeni durum, eğitim düzeyi, mezun oldukları fakülte, mesleki kıdem, öğrenci sayısı, çalıştıkları yerleşim yeri, mesleği isteyerek seçip seçmeme, mesleklerinden memnun olup olmama durumu, okuttukları sınıf düzeyleri ile empatik eğilim puan ortalamaları arasında istatistikî olarak anlamlı fark bulunamamıştır.

Şen,2016 tarafından ‘Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri, Empati Kurma Becerileri ve Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’ ile ilgili araştırmasında, okul öncesi öğretmen adaylarının empati kurma beceri düzeyleri cinsiyet değişkenine göre, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre, ailelerinin ekonomik gelir durumuna göre, anne-babanın eğitim düzeylerine göre değişmediği görülmüştür. Öğretmen adaylarının kadın ya da erkek olması, 3. sınıf ya da 4. sınıfta öğrenim görüyor olmaları, ailelerinin ekonomik durumunun düşük, orta ya da yüksek olması empati kurma beceri düzeyleri üzerine etki etmemektedir. Ayrıca anne-babanın mezun oldukları eğitim düzeyi ne olursa olsun katılımcıların empati kurma beceri düzeylerini etkilemediği sonucuna varılmıştır. Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyi ile eleştirel düşünme eğilim düzeyleri birlikte katılımcıların empati kurma beceri düzeyini etkilemediği tespit edilmiştir.

Korur (2014) Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümlerinde öğrenim gören, 417'si kadın ve 589'u erkek toplam 1006 beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarına yönelik yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin; eleştirel yaklaşımlarının ve empatik eğilim düzeylerinin cinsiyet, üniversiteye giriş puanı ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını ifade etmiştir. Fakat sınıf değişkeni, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Kırımoğlu ve diğerleri (2014) tarafından spor yapan ve yapmayan farklı bölümlerin oluşturduğu 535 öğrenciye yönelik yapmış oldukları çalışma sonucunda öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin orta düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Empatik eğilim açısından ise cinsiyet grupları ile empati arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Spor eğitimi alan ile almayan öğrenciler açısından çalışmaya sonuçlarına bakıldığında ise, öğrencilerin spor yapmaları ve yapmamaları öğrencilerin saldırganlık alt boyutları ve empatik eğilim düzeyleri arasında herhangi anlamlı farklılaşma tespit edilememiştir.

2. BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama türünde bir araştırmadır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu modelde önemli olan, var olanı değiştirmeye kalkmadan gözlemleyebilmektir. İlişkisel tarama modelleri' iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir' (Karasar, 2014).

Bu araştırma ile yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile empati algıları arasındaki ilişki ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma, bu yönüyle betimsel durum saptayıcı bir araştırmadır.

2.2. Evren- Örneklem

Evren, araştırma sonuçlarının genellemek istediği elemanlar bütünüdür. İki tür evren vardır. Birisi genel evren, diğeri ise çalışma evrenidir. Genel evren tanımlaması kolay fakat ulaşılması güç ve hatta çoğu zaman olanaksız bir bütündür.(Karasar, 2014). Evren çok geniş olduğu için araştırma örneklem üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Sancaktepe ilçesindeki devlet ve özel ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve okul yöneticilerinden oluşturmaktadır. İstanbul ili Sancaktepe ilçesinde 24 devlet okul ve 9 özel ilkokul bulunmaktadır. Toplam 33 ilkokuldan 17 ilkokul tesadüfi küme örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmacının çalışma şartları göz önünde bulundurularak okul yönetimi tarafından saatlik olarak verilen izinlerle ulaşılması en kolay olan okullar seçilmiştir. Araştırmada anketi cevaplaması öngörülen öğretmen ve yönetici

sayısı 250 olarak planlanmıştır. Bu amaçla 250 anket dağıtılmış, bunlardan 195 tanesi geri alınabilmiş ve bu anketler istatistiksel işleme tabi tutulmuştur. Araştırmaya 145 sınıf öğretmeni ve 50 okul yöneticisi katılmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmen ve yöneticiler random olarak belirlenmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinin alınmasından sonra araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, Öz-yeterlik Ölçeği ve Empatik Eğilim Ölçeği çoğaltılarak Ocak 2017 – Mart 2017 tarihleri arasında bizzat araştırmacının kendisi tarafından ve gönüllü olarak katılmak isteyen sınıf öğretmenlerine ve okul yöneticilerine uygulanmıştır. Ölçeklere ad ve soyad gibi özel bilgiler yazılmadan cevaplandırılması istenmiştir. Ölçeklerin dağıtılması, toplanması ve verilerin bilgisayar ortamına aktarılması yaklaşık 3 ay sürmüştür. Araştırmada öğretmenlerin bazı kişisel özelliklerini belirleyebilmek için araştırmacı tarafından hazırlanan 'Kişisel Bilgi Formu', empati algılarını belirlemek için 'Empatik Eğilim Ölçeği' ve öz-yeterlik algılarını belirlemek için 'Öz-yeterlik Ölçeği' kullanılmıştır.

2.3.1. Empatik Eğilim Ölçeği

Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği kişilerin günlük yaşamında empati kurma eğilimlerini ölçmektir. Likert türü bir ölçek olarak hazırlanan ve 20 maddeden oluşan ölçeğin maddelerinin yaklaşık yarısı, bireylerin sürekli evet deme eğilimlerini önlemek için negatif yazılmıştır. Bireylerden her bir maddenin yanındaki 1'den 5'e kadar olan sayılardan birisi işaretleyerek, o maddedeki görüşe ne ölçüde katıldıklarını belirtmeleri istenmiştir. Bireylerin maddeleri okuduktan sonra işaretledikleri sayılar o maddeye ilişkin puanları oluşturmaktadır. Negatif yazılmış maddeler tersten puanlanmakta tamamen katılıyorum 1, hiç katılmıyorum için ise 5 puan verilmektedir. Puanın yüksek olması, empatik eğilimin yüksek olduğu, düşük olması ise empatik eğilimin düşük olduğu anlamına gelmektedir. Empatik Eğilim Ölçeği, Dökmen (1988) tarafından 70 kişilik bir öğrenci grubuna üç hafta arayla iki defa uygulanmış, bu iki uygulamadan elde edilen testin tekrarı güvenilirlik katsayısı .82 olarak bulunmuştur. Testi yarılama yöntemiyle öğrencilerin ölçeğin tek ve çift maddelerinden aldıkları puanlar arasındaki korelasyon katsayısı ise .81'dir. Geçerlik çalışması için Empatik Eğilim Ölçeği ve Edwards Kişilik Tercih Envanteri'nin

“Duyguları Anlama” bölümü arasındaki ilişkiye bakılmış ve 68 düzeyinde bir korelasyon bulunmuştur (Dökmen,1988).

Empatik Eğilim Ölçeği Puan aralığı şu şekildedir: 1.00-1.79 puan aralığı ‘Tamamen Aykırı’ seçeneğine, 1.80-2.59 puan aralığı ‘Oldukça Aykırı’ seçeneğine, 2.60-3.39 puan aralığı ‘Kararsızım’ seçeneğine, 3.40-4.19 puan aralığı ‘Tamamen Uygun’ seçeneğine, 4.20-5.00 ‘Tamamen Uygun ‘ seçeneğine denk gelmektedir.

2.3.2. Öz-Yeterlik Ölçeği

Sherer ve arkadaşları tarafından 1982 yılında geliştirilen ölçeğin Türkçe formunun güvenilirlik ve geçerliliği 1999 yılında Gözüm ve Aksayan tarafından yapılmış ve aynı örneklem için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 81, test-tekrar test güvenilirliği.92 olarak bulunmuştur. Ölçek, herhangi spesifik bir alana özgü olmayan, bir anlamda, genel öz-yeterlik algısını ölçmektedir. Her madde için, 1-"Beni hiç tanımlamıyor" , 2-"Beni biraz tanımlıyor" , 3-"Kararsızım" ,4-"Beni iyi tanımlıyor" , 5-"Beni çok iyi tanımlıyor" seçeneklerinden birinin işaretlenmesi istenmektedir. Yanıtlanması: Her madde için, 1-"Beni hiç tanımlamıyor" , 2-"Beni biraz tanımlıyor" , 3-"Kararsızım" ,4-"Beni iyi tanımlıyor" , 5-"Beni çok iyi tanımlıyor" seçeneklerinden birinin işaretlenmesi istenmektedir.Ölçtüğü nitelik: Ölçekteki sorular dört alan üzerine odaklanmıştır. Davranışa başlama, davranışı sürdürme, davranışı tamamlama, engellerle mücadeledir. Puanlanması: Her soru için verilen puanlar esas alınır. Ancak 2-4-S-6-7-1011-12-14-16-17-18-20-22-numaralı sorular ters yönde puan almaktadır. Böylece, her bireye en düşük 23,en yüksek 115arasında bir toplam puan alabilmektedir. Yorumlanması: Ölçekten alınan toplam puanın yüksekliği genel öz-yeterlik algısının yüksek, toplam puanın düşüklüğü ise öz-yeterlik algısının düşük seviyede olduğuna işaret etmektedir.(Gözüm ve Aksayan 1999).

Öz-Yeterlik Ölçeği puan aralığı aralığı şu şekildedir: 1.00-1.79 puan aralığı ‘Beni İyi Tanımlamıyor’ seçeneğine, 1.80-2.59 puan aralığı ‘Beni Biraz Tanımlıyor’ seçeneğine, 2.60-3.39 puan aralığı ‘Kararsızım’ seçeneğine, 3.40-4.19 puan aralığı ‘Beni İyi Tanımlıyor seçeneğine, 4.20-5.00 ‘Beni Çok İyi Tanımlıyor ‘ seçeneğine denk gelmektedir.

Ölçtüğü nitelik: Ölçekteki sorular dört alan üzerine odaklanmıştır.

1-Davranışa başlama

2-Davranışı sürdürme

3-Davranışı tamamlama

4-Engellerle mücadele

Ölçekteki sorular herhangi bir davranış baskınlığını hesaba katmadan genel öz-yeterlik algısını ölçmektedir.

2.4. Verilerin Çözümü Ve Yorumlanması

Toplanan veriler amaçlardaki sorulara yanıt niteliğinde olmak üzere sayısallaştırılmıştır. Anket aracılığı ile elde edilen veriler, hazırlanan kod yönergelerine uygun bilgi formlarına işlenip, bilgisayarlarla değerlendirmeye hazır duruma getirilmiştir. Anket formlarındaki cevaplar, sosyal bilimler için istatistik programlar SPSS 14.0 paket programında çözümlenmiş, manidarlıklar 0.05 düzeyinde sınanmış, bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur. Değerlendirme yapmak üzere frekans, yüzdeler, aritmetik ortalama, t testi, tek yönlü varyans analizi ve korelasyon analizi uygulanmıştır.

2.5. Süre Ve Olanaklar

Yapılan çalışma Ocak 2017- Mart 2017 tarihleri arasında saha çalışması yapılmıştır. Mart 2017- Eylül 2017 tarihleri arasında raporlaştırılarak tamamlanmıştır.

3.BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, ölçek aracılığı ile yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinden toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

İlk olarak betimsel istatistikler sonucu elde edilen bulgular verilmiştir. Örneklem grubunun araştırmada geçen bağımsız değişkenlere göre dağılımı aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	104	71,7
Erkek	41	28,3
Toplam	145	100,0

Tablo 3.1’de yer alan bulgulara göre, örnekleme de yer alan 145 öğretmenden 104’ü (%71,7) kadın, 41’i (%28,3) ise, erkektir. Öğretmenler arasında cinsiyete göre sayıca ağırlık kadın öğretmenlere aittir.

Tablo3.2. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

Medeni Durum	N	%
Evli	98	67,6
Bekar	47	32,4
Toplam	145	100,0

Tablo 3.2’de yer alan bulgulara göre, örnekleme de yer alan 145 öğretmenden 98’i (%67,6) evli, 47’si (%32,4) ise bekarıdır. Öğretmenler arasında medeni duruma göre sayıca ağırlık evli öğretmenlere aittir.

Tablo3.3. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	N	%
Ön lisans	2	1,4
Lisans	118	81,4
Lisansüstü	25	17,2
Toplam	145	100,0

Tablo 3.3’de yer alan bulgulara göre, örnekleme de yer alan 145 öğretmenden 2’si (%1,4) ön lisans, 118’i (%81,4) lisans, 25’i (% 17,2) lisansüstü eğitim almıştır.

Tablo3.4. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Yönetim Görevine Göre Dağılımı

Yönetim Göreviniz	N	%
Var	2	1,4
Yok	143	98,6
Toplam	145	100,0

Tablo 3.4’de yer alan bulgulara göre, örnekleme de yer alan 145 öğretmeninden 2’si(%1,4), yönetim görevi var, 143’ünün (98,6) yönetim görevi yoktur.

Tablo3.5. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	N	%
21-25 aralığı	25	17,2
26-30 aralığı	40	27,6
31-41 aralığı	55	37,9
41-50 aralığı	16	11,0
51 ve üzeri	9	6,2
Toplam	145	100,0

Tablo 3.5’de yer alan bulgulara göre, yaş aralığı olarak 21-25 yaş aralığında 25 kişi %17,2’ye, 26-30 yaş aralığında 40 kişi %27,6’ya, 31-41 yaş aralığında 55 kişi %37,9’a, 41-50 yaş aralığında 16 kişi %11’e,51 ve üzeri 9 kişi %6,2’ye denk gelmektedir.

Tablo3.6. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı

	N	%
1-10 yıl	78	53,8
10 yıl ve üzeri	67	46,2
Toplam	145	100,0

Tablo 3.6’da yer alan bulgulara göre, örnekleme de yer alan sınıf öğretmenlerinin 78’inin (% 53,8) 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olduğu, 67’sinin (% 46,2) 10 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.7. Araştırmaya katılan Yöneticilerin Cinsiyet Değerlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	22	44,0
Erkek	28	56,0
Toplam	50	100,0

Tablo 3.7’de yer alan bulgulara göre, örnekleme de yer alan 50 yöneticiden 22’si (% 44,0) kadın, 28’i de (%56,0) erkektir.

Tablo 3.8. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

Medeni Durum	N	%
Evli	45	90,0
Bekar	5	10,0
Toplam	50	100,0

Tablo 3.8’de yer alan bulgulara göre, örnekleme de yer alan 50 yöneticiden 90’ı(%90,0) evli, 5’i (%10) ise bekar. Yöneticiler arasında medeni duruma göre sayıca ağırlık evli yöneticilere aittir.

Tablo3.9.Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Yaş Aralığına Göre Dağılımı

Yaş	N	%
21-25 aralığı	3	6,0
26-30 aralığı	4	8,0
31-41 aralığı	29	58,0
41-50 aralığı	10	20,0
51 ve üzeri	4	8,0
Toplam	50	100,0

Tablo 3.9’ da yer alan bulgulara göre, yaş aralığı olarak 21-25 yaş aralığında 3 kişi %6,0’a, 26-30 yaş aralığında 4 kişi % 8,0’a, 31-41 yaş aralığında 29 kişi %58,0’a, 41-50 yaş aralığında 10 kişi %20’ye,51 ve üzeri 4 kişi %8’e denk gelmektedir.

Tablo3.10. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Eğitim Durum Değerleri Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	N	%
Ön lisans	2	4,0
Lisans	33	66,0
Lisansüstü	15	30,0
Toplam	50	100,0

Tablo 3.10’da yer alan bulgulara göre, örnekleme yer alan 50 yöneticiden 2’si (%4,0) ön lisans, 33’ü (%66,0) lisans, 15’i (% 30) lisansüstü eğitim almıştır.

Tablo3.11. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Mesleki Kıdem Değerlerine Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	N	%
1-10 yıl	10	20,0
10 yıl ve üzeri	40	80,0
Toplam	50	100,0

Tablo 3.11’de yer alan bulgulara göre, örnekleme yer alan yöneticilerin 10’u (% 20) 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip olduğu, 40’ı (% 80) 10 ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu tespit edilmiştir.

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi ;’’ Yöneticilerin öz-yeterlik algı düzeyleri nedir? ‘’Bu amaçla İstanbul ili Sancaktepe İlçesinde görev yapmakta olan yöneticilerin öz-yeterliklerine ilişkin puan ortalamaları değerlendirilmiştir. Değerlendirmede ağırlıklı ortalama esas alınmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.12.’de verilmiştir.

Tablo 3.12.Öz-yeterlik Ölçeğinin Yöneticilere Ait Aritmetik Ortalama Değeri

	N	\bar{x}
Yönetici	50	2,92

Yukarıdaki tabloda birinci alt amaç olan öz-yeterlik algıları için analiz sonuçları verilmiştir. Yöneticilerin 50 kişi olduğu ve ortalamalarının 2,92 olduğu tespit edilmiştir. Bu ortalamanın ‘Kararsızım’ seçeneğinde toplandığı görülmüştür.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi ;’’ Yöneticilerin empatik algı düzeyleri nedir? ‘‘Bu amaçla İstanbul ili Sancaktepe İlçesinde görev yapmakta olan yöneticilerin öz-yeterliklerine ilişkin puan ortalamaları değerlendirilmiştir. Değerlendirmede ağırlıklı ortalama esas alınmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.13.’de verilmiştir.

Tablo3.13. Empatik Eğilim Ölçeğinin Yöneticilere Ait Aritmetik Ortalama Değeri

	N	\bar{x}
Yönetici	50	3,41

Yukarıdaki tabloda ikinci alt amaç olan empatik eğilim algıları için analiz sonuçları verilmiştir. Yöneticilerin 50 kişi olduğu ve ortalamalarının 3,41 olduğu tespit edilmiştir. Bu ortalamanın ‘Oldukça Uygun’ seçeneğinde toplandığı görülmüştür.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi ;’’Sınıf Öğretmenlerinin empatik algı düzeyleri nedir? ‘‘Bu amaçla İstanbul ili Sancaktepe İlçesinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin öz-yeterliklerine ilişkin puan ortalamaları değerlendirilmiştir. Değerlendirmede ağırlıklı ortalama esas alınmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.13.’de verilmiştir.

Tablo 3.14. Empatik Eğilim Ölçeğinin Sınıf Öğretmenlerine Ait Aritmetik Ortalama Değeri

	N	\bar{x}
Sınıf Öğretmenleri	145	3,38

Yukarıdaki tabloda ikinci alt amaç olan empatik eğilim algıları için analiz sonuçları verilmiştir. Sınıf Öğretmenlerinin 145 kişi olduğu ve ortalamalarının 3,38 olduğu tespit edilmiştir. Bu ortalamanın ‘Kararsızım ve Oldukça Uygun’ seçeneğinde toplandığı görülmüştür.

3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi ;’’Sınıf Öğretmenlerinin öz-yeterlik algı düzeyleri nedir? ‘’Bu amaçla İstanbul ili Sancaktepe İlçesinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin öz-yeterliklerine ilişkin puan ortalamaları değerlendirilmiştir. Değerlendirmede ağırlıklı ortalama esas alınmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.14.’de verilmiştir.

Tablo3.15. Öz-yeterlik Ölçeğinin Sınıf Öğretmenlerine Ait Aritmetik Ortalama Değeri

	N	\bar{X}
Sınıf Öğretmeni	145	2,78

Yukarıdaki tabloda ikinci alt amaç olan empatik eğilim algıları için analiz sonuçları verilmiştir. Sınıf Öğretmenlerinin 145 kişi olduğu ve ortalamalarının 3,38 olduğu tespit edilmiştir. Bu ortalamanın ‘Kararsızım ‘seçeneğinde toplandığı görülmüştür.

3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi ;’’ Yöneticiler ile sınıf öğretmenleri arasında öz-yeterlik düzeyinde fark var mıdır? Bu amaçla İstanbul ili Sancaktepe İlçesinde görev yapmakta olan yöneticilerin öz-yeterliklerine ilişkin puan ortalamaları değerlendirilmiştir. Değerlendirmede ağırlıklı ortalamaları, standart sapmaları, serbestlik dereceleri, t değerleri ve anlamlılık düzeyleri (p) esas alınmıştır. Analiz sonuçlarına Tablo 3.16. , Tablo 3.17. Tablo 3.18 ve Tablo 3.19’ da yer verilmiştir.

Tablo3. 16. Yöneticilerin Öz-yeterliklerine İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	Sd	t	p
Davranışı	Kadın	22	17,40	4,26	48	1,25	0,21
Başlatma	Erkek	28	15,96	3,87	43,01	1,23	0,22
Davranışı	Kadın	22	16,00	3,08	48	0,17	0,86
Sürdürme	Erkek	28	15,85	2,77	42,71	0,17	0,86
Davranışı	Kadın	22	22,81	1,78	48	-1,19	0,23
Tamamlama	Erkek	28	23,39	1,59	42,50	-1,18	0,24
Engellerle	Kadın	22	11,68	1,67	48	0,42	0,67
Mücadele	Erkek	28	11,46	1,91	47,41	0,42	0,67

Tablo 3.16’da görüldüğü gibi, yöneticilerin öz-yeterlik algıları ölçeğin alt boyutları incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre, anlamlı biçimde farklılaşma görülmemektedir. Kadın ve erkek yöneticiler öz-yeterliklerine ilişkin benzer algılara sahiptirler. Her iki grubun aritmetik ortalamaları dikkate alındığında, kadın ve erkek yöneticilerin, kendilerini ”orta” düzeyde yeterli olarak algıladıkları görülmektedir.

Tablo 3.17. Yöneticilerin Öz-yeterliklerine İlişkin Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	Kıdem	N	\bar{x}	Ss	Sd	t	p
Davranışı	1-10	10	16,90	4,97	48	0,25	0,79
Başlatma	10 yıl üstü	40	16,52	3,88	11,88	0,22	0,82
Davranışı	1-10	10	16,10	2,18	48	0,21	0,82
Sürdürme	10 yıl üstü	40	15,87	3,05	18,93	0,26	0,79
Davranışı	1-10	10	23,10	1,72	48	-0,08	0,93
Tamamlama	10 yıl üstü	40	23,15	1,70	13,71	-0,08	0,93
Engellerle	1-10	10	12,10	1,85	48	1,06	0,29
Mücadele	10 yıl üstü	40	11,42	1,78	13,47	1,03	0,31

Tablo 3.17’de görüldüğü gibi, yöneticilerin öz-yeterlik algıları, mesleki kıdem değişkenine göre, anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır. Kadın ve erkek yöneticilerin öz-yeterliklerine ilişkin benzer algılara sahiptirler. Her iki grubun aritmetik ortalamaları dikkate alındığında, kadın ve erkek yöneticilerin kendilerini ”orta” düzeyde yeterli olarak algıladıkları görülmektedir.

Tablo 3.18. Sınıf Öğretmenlerinin Öz-yeterliklerine İlişkin Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	Kıdem	N	\bar{x}	Ss	Sd	t	p
Davranışı	1-10	78	19,29	4,76	143	1,33	0,18
Başlatma	10 yıl üstü	67	18,14	5,54	131,06	1,32	0,18
Davranışı	1-10	78	17,79	3,69	143	0,54	0,58
Sürdürme	10 yıl üstü	67	17,44	3,97	136,01	0,54	0,58
Davranışı	1-10	78	20,30	3,60	143	0,92	0,35
Tamamlama	10 yıl üstü	67	19,73	3,92	135,24	0,91	0,36
Engellerle	1-10	78	9,66	2,14	143	-0,61	0,54
Mücadele	10 yıl üstü	67	9,89	2,34	135,11	-0,60	0,54

Tablo 3.18’de görüldüğü gibi, sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları, mesleki kıdem değişkenine göre, anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır. 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenleri ile 10 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları benzer düzeydedir.

Tablo 3.19. Sınıf Öğretmenlerinin Öz-yeterliklerine İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	Sd	t	p
Davranışı	Kadın	104	18,75	5,44	143	-0,05	0,95
Başlatma	Erkek	41	18,80	4,41	89,70	-0,06	0,95
Davranışı	Kadın	104	17,83	3,96	143	1,01	0,31
Sürdürme	Erkek	41	17,12	3,40	84,65	1,08	0,28
Davranışı	Kadın	104	20,44	3,69	143	2,07	0,04
Tamamlama	Erkek	41	19,02	3,76	72,04	2,05	0,04
Engellerle	Kadın	104	9,83	2,18	143	0,54	0,58
Mücadele	Erkek	41	9,60	2,39	67,60	0,52	0,60

Tablo 3.19’da görüldüğü gibi, sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları, cinsiyet değişkenine göre, anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır. Bu farklılaşmanın davranışı tamamlama boyutunda olduğu görülmektedir. ($p < 0,05$)

3.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi ;’’Sınıf öğretmenlerinin ve yöneticilerin öz-yeterlik algıları ile empati algıları arasında fark var mıdır? Bu amaçla İstanbul ili Sancaktepe ilçesinde görev yapmakta olan yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin empati algılarına ilişkin puan ortalamaları değerlendirilmiştir. Değerlendirmede varyans analizi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi(p) esas alınmıştır.

Tablo 3.20. Sınıf Öğretmenlerinin ve Yöneticilerin Öz-Yeterlik Algıları İle Empati Algıları Arasında Anlamlı Bir Farkın Olup Olmadığını Belirlemek İçin Yapılan Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	KT	KO	F	Sd	P
Gruplar Arası	0,228	0,228	1,040	1	0,31
Grup İçi	30,974	0,220		141	
Toplam	31,203			142	

Tablo 3.20’deki veriler incelendiğinde, sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin empati algıları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. $F(1,142)=1.04$ $p>0,05$

Bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin ve yöneticilerin benzer düzeyde empatik algıya sahip oldukları söylenebilir.

3.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi ;’’Sınıf öğretmenlerinin ve yöneticilerin öz-yeterlik algıları arasında ilişki var mıdır? Bu amaçla İstanbul ili Sancaktepe ilçesinde görev yapmakta olan yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ilişkiye ait Pearson Korelasyon uygulanmıştır.

Tablo 3.21. Öz-Yeterlik Ölçeğine Göre Yöneticilerin Mesleki Kıdem ile Cinsiyet Arasındaki İlişki

Korelasyon			
		cinsiyet	Mesleki Kıdem
Cinsiyet	Pearson Correlation	1	-,040
	Sig. (2-tailed)		,781
	N	50	50
Mesleki Kıdem	Pearson Correlation	-,040	1
	Sig. (2-tailed)	,781	
	N	50	50

Tablo 3.22. Öz-Yeterlik Ölçeğine Göre Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem ile Cinsiyet Arasındaki İlişki

Korelasyon			
		Cinsiyet	Mesleki Kıdem
Cinsiyet	Pearson Correlation	1	,217**
	Sig. (2-tailed)		,009
	N	145	145
Mesleki Kıdem	Pearson Correlation	,217**	1
	Sig. (2-tailed)	,009	
	N	145	145

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 3.21.'a bakıldığında, öz-yeterlik ölçeğine göre yöneticilerin mesleki kıdem ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir.

Tablo 3.22'ye bakıldığında, sınıf öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile cinsiyet arasında ilişki görülmemektedir. Fakat sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile mesleki kıdem arasında pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır.

$r = ,217$, $p < 0,05$. Determinasyon katsayısının 0,04 olduğu tespit edilmiştir.

3.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi ;’’Sınıf öğretmenlerinin ve yöneticilerin empati algıları arasında ilişki var mıdır? Bu amaçla İstanbul ili Sancaktepe ilçesinde görev yapmakta olan yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin empatik algılarına ait Pearson Korelasyon uygulanmıştır.

Tablo 3.23. Empatik Eğilim Ölçeğine Göre Yöneticilerin Mesleki Kıdem ile Cinsiyet Arasındaki İlişki

Korelasyon			
		cinsiyet	Mesleki Kıdem
Cinsiyet	Pearson Correlation	1	-,138
	Sig. (2-tailed)		,341
	N	50	50
Mesleki Kıdem	Pearson Correlation	-,138	1
	Sig. (2-tailed)	,341	
	N	50	50

Tablo 3.24. Empatik Eğilim Ölçeğine Göre Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem ile Cinsiyet Arasındaki İlişki

Korelasyon			
		Cinsiyet	Mesleki Kıdem
Cinsiyet	Pearson Correlation	1	,086
	Sig. (2-tailed)		,310
	N	145	143
Mesleki Kıdem	Pearson Correlation	,086	1
	Sig. (2-tailed)	,310	
	N	143	143

Tablo 3.23 ve 3.24.'e bakıldığında, empatik eğilim ölçeğine göre yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile empatik algılarının belirlenmesi amacıyla İstanbul ili Sancaktepe ilçesinde eğitim veren resmi ve özel ilkokullarda görev yapan 50 yönetici ve 145 sınıf öğretmeni kapsayarak yapılan bu çalışmada yönetici ve sınıf öğretmenlerinin öz- yeterlik algıları 'kararsızım' düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Empatik algı düzeyi açısından sonuçlar incelendiğinde yöneticilerin verdiği cevapların 'oldukça uygun' seçeneğinde olduğu görülürken, öğretmenlerin empatik algı düzeyleri 'kararsızım' ve 'oldukça uygun' seçeneklerinde yoğunluk kazandığı tespit edilmiştir.

Araştırmadaki bulgulara bakıldığında yöneticiler ve sınıf öğretmenlerinin ''orta'' düzeyde empati algısına ve öz-yeterlik algısına sahip olduğu görülmektedir.

Öz-yeterlik algısı ve empati algısı cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerinden anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. Aralarında bir ilişkinin varlığından da söz edilememektedir.

Bulgular içerisinde yapılan öz-yeterlik ölçeği alt boyutlarının incelenmesi sonucunda da genel olarak yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin arasında bir fark bulunamamıştır. Yalnızca sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik alt boyutlarından ''davranışı tamamlama'' boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmıştır.

4. BÖLÜM

TARTIŞMAVE ÖNERİLER

4.1. Tartışma

Pala'da (2008) öğretmen adaylarının empati kurma düzeylerini 3.5 (oldukça uygun) olarak bulmuştur. Araştırma sonucunda kadın öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri erkek öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinden yüksek bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin medeni durumlarının, mesleki kıdemlerinin, çalıştıkları yerleşim yerinin, mesleği isteyerek seçip seçmemelerinin, mesleklerinden memnun olup olmamalarının empatik eğilim düzeyleri bakımından bir farklılığa yol açmadığı görülmüştür. Bu çalışmada elde edilen verilerde de öğretmenlerin empatik algı düzeyinin de 3,8 düzeyinde ve 'oldukça uygun' seçeneğine denk geliyor olması sebebiyle benzerlik göstermektedir.

Dev (2010) araştırmasında öğretmenlerin empatik algılarının mesleki kıdem bakımından anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur (Dev, 2010, s.68).Yavaş (2007) araştırmasında öğretmenlerin empati algısında mesleki deneyim bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını sonucu elde etmiştir (Yavas, 2007, s.76). Bu sonuçlar bizim çalışmadaki sonuçla paralellik göstermektedir.

Araştırmamdaki sınıf öğretmenlerinin empatik algı düzeylerinin 'oldukça uygun' düzeyinde olması Erkmen'in (2007), 'Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Empatik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi' üzerinde yaptığı çalışmada elde ettiği sonuçla örtüşmektedir. Erkmen'in araştırmasında da öğretmen adaylarının empatik eğilim ölçeği puan ortalaması 'oldukça uygun' düzeyindedir. Benzer şekilde, yapılan çalışmalarda farklı alanlardaki öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin yakın seviyelerde olması eldeki araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir (Duru,2002:Sayın,2003: Bulut,2004).

Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer, (2009), 'Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz-yeterlik Algıları ' ile ilgili çalışmada ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterliklerine ilişkin algılarının katılımcıların aritmetik ortalamaları dikkate alındığında, farklı yükseköğretim programlarından mezun olan öğretmenlerin, öz

yeterliklerine ilişkin algılarının hem ölçeğin alt boyutları hem de tamamı açısından “orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulgular araştırmamızla benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin mesleki açıdan ne ölçüde yeterli olarak yetiştirildiklerinin yanında onların kendilerini ne ölçüde yeterli olarak gördükleri, algıladıkları önem taşımaktadır. Bu durum öğretmenlerin kendilerine güven duymaları ve kendini tanıyarak değerlendirebilmeleri ile ilişkilidir. Kendini objektif bir şekilde değerlendiren ve kendine güvenen bir öğretmenin başarıya daha yakın olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Öz-yeterlik konusunda yapılan araştırmalar cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde, kadınların daha katı ya da eril olarak nitelendirilen görevlerde erkeklere oranla daha düşük yeterlik inançlarına sahip olduklarını ifade edilmektedir.

(Çimen, 2007). Izgar ve Dilmaç (2008) tarafından yapılan araştırmada da yönetici adayı erkek öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının yönetici adayı kadın öğretmenlerden daha fazla olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz yeterliklerine ilişkin algılarının, branş, kıdem ve en son mezun olunan yükseköğretim kurumu değişkenlerine göre de anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Yine bu değişkenler açısından öğretmenler kendilerini “orta” düzeyde yeterli olarak algılamaktadırlar. Bu araştırma da öğretmenlerin kendilerini ‘orta’ düzeyde yeterli algılamaları açısından benzerlik göstermektedir.

Bir öğretmenin sahip olduğu öz yeterlik algısı, o öğretmenin sınıf içi ve sınıf dışı faaliyetlerini ve çabalarını etkilemektedir. Yapılan araştırmalar öz-yeterlik algısı düşük olan öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştıracak ya da arttıracak yollar aramadıklarını, öğrenmede zorluk çeken öğrencilerle ilgilenmekten kaçındıklarını, motivasyonlarının düşük olduğunu göstermektedir.

Klis ve Kossewska tarafından yapılan araştırmada empatinin öğretmenleri yalnızlığa ve tükenmişlik sendromuna karşı koruyabileceğini belirtmişlerdir. Onlar, empatinin öğretmen eğitiminde mutlaka yer alması gerektiğini vurgulamışlardır (Klis ve Kossewska, 1997).

4.2. Sonuç

Araştırmada, öz-yeterliğin daha çok başa çıkma davranışlarını kapsadığı, empatik eğilimin ise daha ziyade karşısındakini yorumlamayı kapsadığı belirlenmiştir. Bulgulara göre, öz-yeterlik algılarının belirli bir alana yönelik davranışlarla ilişkili olmadığı görülmüştür. Öz-yeterlik algıları yüksek olan katılımcıların daha çok etkili başa çıkma stratejilerini (planlama, araştırma, soruna olumlu yaklaşım gibi) geliştirdikleri, öz yeterlik algıları düşük olan katılımcıların daha çok pasif başa çıkma davranışlarıyla (ilgisini kesme, iletişimi durdurma, davranışsal olarak bir şey yapmama gibi) uyumlu oldukları belirlenmiştir.

Bireylerin yaşam içerisindeki mesleki sıkıntıları problemleri çözme becerilerinde azalmaya sebep olmaktadır. Sahip olduklarına yenisini ekleme, çabalama, istedik davranışlar gösterme, mesleki yönden yeniliklere açık olma gibi davranışları hayata geçirmek zorlaşmaktadır. Bu davranışlar bireyin gün içinde daha çok düşünmesi, planlama ve araştırma yapması gibi beklentileri doğuracağından birey kolay olanı seçmeye yönelmektedir. Mesleki olarak yapabileceğinden daha fazlasının istenmesi ve beklenmesi, fiziksel şartların iyileştirilmemesi, maddi olarak yaşanan kaygılar, stres gibi bir çok etken bireyin öz-yeterliğini arttırmak adına atacağı adıma engel olmaktadır. Yaşam mücadelesi içerisinde kalan birey fiziksel şartların yeterli olmaması, sosyal ve ekonomik farklılıklar, psikolojik sebepler nedeniyle kendini değerlendirme fırsatı bulamamaktadır. Kendi ihtiyaçlarının önceliği olan ve bu ihtiyaçların yeterince karşılanamaması nedeniyle de öz-yeterliğini arttırmaya yönelememektedir.

Ayrıca, bulgulara göre öz-yeterlik düzeyleri yaştan bağımsız olmakla birlikte mesleki kıdem değişkeni ile uyumlu görülmektedir. Katılımcıların mesleki kıdemleri arttıkça öz yeterlik düzeylerinde artış olduğu görülmüştür.

Yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve empatik algı düzeylerinin incelenmesi; davranışlarını anlama, açıklama ve geliştirme olanağı sağlayabilir. Yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve empatik algılarının belirlenmesi, görevleri esnasında gösterecekleri çabalarının, problemlerle baş edebilme güçlerinin ve başarılarının artmasına katkı getirebilir.

Öğretmenin sınıf ortamında öğrencilerle kurduğu iletişim, doğrudan öğretim için ayrılan süre içinde gerçekleştirilir. Zira öğretmenin çalışma zamanı bellidir. Dolayısıyla öğretmen sınıf içindeki zamanının büyük bir kısmını öğrencisine eğitim vermeye ayırmak zorundadır. Ancak, ilerleyen zaman ve değişimlere istinaden öğretmen de kendisine zaman ayırıp öğrencilerine faydalı olabilecek uygun bir öğrenme ve öğretme ortamı ve sınıf iklimi oluşturabilmesi için, öğrencilerle etkili iletişim kurması gerekir. İşte bu iletişim sürecinin de öğretmenin öz-yeterliğe ve empatik temelinde dayanması bilgi, duygu, beceri alış verişinde önemlidir.

Öğretmenlerin empatik becerilerinin geliştirilmesi aile ve ilkokullarda sağlanmalıdır. Şüphesiz yüksek okul ve üniversitelere gelmeden önce ve lisans eğitimleri süresince bu becerilerin geliştirilmesi ve pekiştirilmesi gereklidir. Burada da sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik ve empatik becerilerinin yüksek olmasının önemi döngüsel bir şekilde tekrar karşımıza çıkar. Eğer bu becerilerde öğretmenlerimizde bir eksiklik var ise bu tespit edilmeli ve en azından hizmet içi eğitim ile açık kapatılmalıdır. Bu yapının pekiştirilmesi için aileye de gereken önem verilmeli ve aile eğitimi içinde gerekli adımlar atılmalıdır. Bunun için kitle iletişim araçları ve halk eğitimi merkezleri kullanılabilir. Böylece sınıflarında iyi bir iklim oluşturarak daha empatik davranışlar sergileyen öğretmenler hem öğrencilerine rol model olacaklar hem de ailelerinden gördükleri empatik örneklerle okula gelen öğrencilere daha kaliteli eğitim ve öğrenim imkanına sahip olabileceklerdir. Okullardaki yönetici ve öğretmenlerin empatik algılarını ve öz-yeterlik algılarını geliştirebilecek etkili çalışmalar yapılabilir.

Sınıf içi iletişimde empatik bir ortam yakalayabilen öğretmenler, eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerle sevgi, saygı, hoşgörü, uyum, problem çözme, değişik fikirlere saygılı olma, bireysel farklılıklara karşı hassasiyet ve önem gibi yaşam içindeki varlığı çok önemli olan duygu ve düşüncelerle etkili zaman geçirirler. Sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin hem öz-yeterlikleri, hem de duygusal ve bilişsel açıdan yaşam içindeki önemi büyük olan empati algılarını geliştirebilmek adına isteklilik göstermelerinin gerekliliği bulunmaktadır. Zamanının çok büyük bir bölümünü iyi bir birey yetiştirmek için harcayan tüm öğretmen ve yöneticilerin gelecek nesillere aktaracakları akademik birikimlerinin yanı sıra etkili iletişim adına da empatik algı gelişiminin üzerinde durmaları gerekmektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin ve yöneticilerin öz-yeterlik ölçeği alt boyutlarının incelenmesi sonucunda kendilerini “orta” düzeyde algıladıkları söylenebilir. Alt boyutlara bakıldığında yöneticilerin engellerle mücadele boyutunda kadınların erkeklere oranla daha yüksek bir algıya sahip oldukları görülmüştür. Davranışı tamamlama boyutunda ise, erkek yöneticilerin daha yüksek bir algıda oldukları gözlenmektedir. Engellerle mücadele noktasında kadın katılımcılar beklenen bir değerde görülmektedir. Kadınların birçok zorluğun üstesinden gelebilmeye karşı olan azimlerinin sonucu olduğu düşünülmektedir.

Yöneticilerin mesleki kıdem açısından değerlendirecek olursak kadın yöneticiler erkek yöneticilere göre biraz daha yüksek bir algıya sahip bulunmuşlardır. Kadın yöneticilerin azlığına rağmen bu sonuca varılması sevindirici olduğu düşünülmektedir. 10 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip yöneticilerin davranışı başlatma boyutunda daha düşük bir algıya sahip oldukları, 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip yöneticilerin bu boyutta biraz daha yüksek algıda oldukları sonucuna varılmıştır. Mesleki tecrübe avantajlı yönlerinin olduğu gibi yıllarca aynı mesleği icra ediyor olmanın zorlukları da bulunmaktadır. Algı olarak yeniliklere açık olmayı gerektiren bir mesleğin içinde bulunmak bu boyutun içinde anlam kazanan yeni bir işe girişememe, zor görünen şeyler için çaba göstermekten kaçınma, ortaya çıkan problemleri çözmeye çalışmada isteklilik göstermeyi gerektirir. Yılların verdiği yorgunluk bazen bu gibi durumlara uyum sağlamayı engelliyor olabilir diye düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik alt boyutlarının algılarına ilişkin davranışı tamamlama boyutunda 1-10 yıllık mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin daha yüksek bir algı düzeyine sahip olması mesleki motivasyonlarının devamlılığının istekliliklerinin ve çalışma disiplinlerinin olumsuz yönde etkilenmediğinin göstergesidir diye düşünülmektedir.

Katılımcılar arasından engellerle mücadele boyutundaki öz-yeterlik algısının düşük çıkması, görevleri gereği eğitim-öğretim süreci içerisinde birçok zorlukla karşılaşan sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin yaşam içerisinde yaptıkları planlarının gecikmesi, başarısız olma kaygısı, öz güven kaybı gibi olumsuzluklarla mücadele etme gücünü kendilerinde bulamadıkları anlamı çıkarılmaktadır.

4.3. Öneriler

Yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile empati algıları arasındaki ilişki düzeyini inceleyen bu araştırmanın sonucunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin bölgesel olarak farklılık gösterip göstermediğini anlayabilmek için aynı araştırmanın (İstanbul ili Dışında) başka evrende de yapılması yararlı olacaktır.

Bu çalışma resmi ve özel ilkokullarda yürütülmüştür. Aynı araştırma resmi ve özel okullardaki okul öncesi, ortaokul ve lise kademelerinde de yapılabilir. Farklı kademelerde yapılan araştırmalarda öz-yeterli algısı ve empati algısının öğrencilerin başarı düzeylerindeki etkileri araştırılabilir. Okul öncesi ve aile eğitimlerine önem verilmesi ve bu önemin topluma iyi anlatılarak eğitim politikası haline getirilmesi sağlanmaya çalışılabilir.

Yöneticilerin ve öğretmenlerin öz-yeterlik algılarını arttıracak bireysel gelişim, yönetsel ve toplumsal destek sağlanmalıdır. Öz-yeterlik algısını güçlendirecek çalışma şartları düzenlenmelidir. Üst yönetimin desteği ile yöneticilere güven duygusu verilmeli ve sağlıklı iletişim ortamı güçlendirilmelidir. Yöneticilerin kendilerini sosyal bir yapının parçası olarak görebilmeleri sağlanmalıdır.

Araştırma farklı ölçekler de kullanılarak ve yöneticilerin görüşlerini de alarak yapılabilir. Yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve empati algılarının okul içindeki iletişimi nasıl etkilediği araştırılabilir.

Yöneticilerin öz yeterlik inançlarının önemli katkı sağladığı çalışanların öz-yeterlik inançları, kolektif yeterlikleri ile okul başarısı ve çalışan performansı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesinin de alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile empati algıları arasındaki ilişki nitel ve nicel araştırmalarla daha detaylı incelenebilir.

Yöneticiler ve sınıf öğretmenlerine öz-yeterlik algılarını ve empati algılarını geliştirebilmeleri için mesleki çalışma süreleri boyunca belli aralıklarla toplantılar, seminerler ve hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.

Okullardaki yönetici ve öğretmenlerin mesleki motivasyon ve empatik algılarını ve öz-yeterlik algılarını geliştirebilecek etkili çalışmalar yapılabilir.

Yöneticilerin ve öğretmenlerin duygusal zeka yetilerini destekleyen eğitim programlarıyla, çocukların duygularını tanımaları, anlamaları, kontrol edebilmeleri ve empati kurmaları gibi davranışları kazanmaları sağlanabilir.

Yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve empatik algı düzeylerinin incelenmesi; davranışlarını anlama, açıklama ve geliştirme olanağı sağlayabilir. Yöneticilerin ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve empatik algılarının belirlenmesi, görevleri esnasında gösterecekleri çabalarının, problemlerle baş edebilme güçlerinin ve başarılarının artmasına katkı getirebilir.



Kaynakça

- Açıklan, A. (1994). *Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akblulut, E. S., & H.İ. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin İncelenmesi . *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2).
- Akkoyunlu, B., & Kurbanoglu, S. (2004). Öğretmenlerin Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterlik İnancı Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Dergisi*.
- Aksayan, S., & Gözüm, S. (1999). Olumlu Sağlık Davranışlarının Başaltılmasında ve Sürdürülmesinde Öz-etkililik Algısının Önemi. *Atatürk Üniversitesi*, 2(1).
- Aksun, Çakıroğlu, & Karaaslan. (1999). *Bilgisayar Okuryazarlığı Kursununun Öğretmen Davranışları ve Öz-yeterliği Üzerine Etkisi* .
- Alabay. (1994). *Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Alabay, E. (2006). İlköğretim Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Fen İle İlgili Öz-yeterlik İnançlarının İncelenmesi. *İstanbul:Yeditepe Üniversitesi Dergisi*.
- Altunçekiç, A., Yaman, S., & Koray, Ö. (2005, Mart). Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Kastamonu ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 93-102.
- Arslan, A. (2014). Zonguldak:Bülent Ecevit Üniversitesi,İlköğretim Öğrencilerinin Öz-yeterlik İnançını Yordama Gücü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1907-1920.
- Ashworth, S. (2013). The Relationship Between The Emotional Intelligence of Secondar Public School Principals and School Performance. *Doktora tezi*.
- Aslan, A. (2003). Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılmasına İlişkin Bir Değerlendirme. *Balıkesir Üniversitesi Dergisi*.

- Ayata, R. (2013). İlköğretim Okul Müdürlerinin Etik Davranışlarıyla Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişki (Sancaktepe İlçe Örneği). *Yeditepe Üniversitesi.Yüksek Lisans Tezi.*
- Aydın, A. (2009). Öğretmen Öğrenci İlişkilerinde Empati ve Öğretmenlerin Rol Modelliği Üzerine. *Din Bilimleri Akademik Dergisi*(4).
- Aypay, A. (2010). Genel Öz-yeterlik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlama Çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11.*
- Balcı, E. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyleri (Beşiktaş İlçesi Örneği). *Yeditepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi.*
- Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change Psychological Review.*
- Bandura, A. (1977, Mart). Self-efficacy:toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review, 84*(2), 191.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy:The exercise of control.* New York:Freman.
- Bangir, G., & Senemoğlu, N. (1999). *IV.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi(Kongre Kitabı)Sınıf İçi İletişimi Kolaylaştırıcı ve Engelleyci Öğretmen Öğrenci Davranışları .* Anadolu.
- Barut, Y. (2004, Nisan). Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Empatik Eğilim Düzeyleri İle Çatışma Eğilimi Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *XII.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya:İnönü Üniversitesi, 24.*
- Basch, M. (1983). Empatik Anlayış:Konseprin ve Bazı Teoarik Düşüncelerin Gözden Geçirilmesi. *Amerikan Psikanaliz Birliği Dergisi*(31), 101-125.
- Bilen, M. (1994). *Sağlıklı İnsan İlişkileri.* Ankara.
- Biol, C. (1996). Öğretim Elemanlarının İletişimsel Etkililiklerine Yönelik Karşılaştırmalı Değerlendirme. *Ankara:Ankara Üniversitesi Sosyall Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.*

- Brunel, M., Walker, L., & Schleifer, M. (1989). Teacher's Predictive Capacity and Empathy in Relation to Children's Self-Concept. *Canadian Journal of Education*, 14(4), 226-241.
- Bulut, B. N. (2003). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Kongresi*.
- Bulut, H., & Düşmez, İ. (2014, Nisan). Öğretmenlerin Empatik Eğilim Becerilerinin Demografik ve Mesleki Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması. *Iğdır:Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(5), 105-115.
- Bursalıoğlu, P. D. (2011). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterliliklerine İlişkin Bir Araştırma Özeti. 321-324.
- Bursalıoğlu, Z. (1976). Eğitim Yöneticisinin Yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 322-324.
- Canbulat, T., Küçükkaragöz, H., Erdoğan, F., & Yeşiloğlu, A. (2015, Aralık). Sınıf Öğretmeni adaylarında empatik eğilim düzeyi ve geleceğe dönük beklenti. *Bartın Üniversitesi Uluslararası Hakemli Dergi*, 4(2), 652-665.
- Cerit, Y. (2010). Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması ve sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik inançları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 6(1).
- Chlopan, B. (1985). "Empathy: Review of Available Measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 635-633.
- Cooper, B. (2002). Teacher as moral models? The Role of Empathy in Teacher-Pupil Relationship. *Leed Meropolitan University*.
- Çakıroğlu, Aksun, & Karaaslan. (1999). Bilgisayar Okuryazarlığı Kursunun Öğretmen Davranışları ve Öz-yeterliliği Etkisi Üzerine.
- Çelikkaleli, Ö., Gündoğdu, M., & Kıran Esen, B. (2006). Ergenlerde Yetkinlik Beklentisi Ölçeği: Türkçe Uyarlamasının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Avrasya Eğitim Araştırmaları Dergisi*.

- Çetin . (2008). Ankara:Gazi Üniversitesi İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri Düzeylerinin Ana Baba Tutumları ve Öz Saygı İle İlişkisi.
- Çimen, S. (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Yeterlik Algıları. *Yüksek Lisans*.
- D.B., N., & G.R, L. (2004). Personal Responsibility Map.
- Demirtaş, Ü., Cömert, & Özen. (2009). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz-yeterlik Algıları . *Malatya:Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(17), 1-16.
- Depew, D. (1981). The Empathy Cycle:Refinement of a Nuclear Concept. *Journal of Counseling Psychology*.
- Deryakulu, D. (1992). Öğretim Elemanı Öğrenci Arasındaki İletişimde İstenilen Öğretim Elemanı Davranışlarının Gösterilmesini Engelleyen Faktörler . *Ankara:Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Proramları ve Öğretim Anabilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
- Dev, N. (2010). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Empatik Beceriler Açısından Karşılaştırılması (Kartal İlçe Örneği). *İstanbul:Yeditepe Üniversitesi,Yüksek Lisans Tezi*.
- Dökmen, Ü. (1987). Empati Kurma Becerisi ile Sosyometrik Statü Arasındaki İlişki. *Ankara:Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20, 183-207.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi ve Psikodrama ile Geliştirilmesi. *Ankara:Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1-2), 155-190.
- Dökmen, Ü. (1996). *İletişim Çatışmaları ve Empati* . Sistem Yayıncılık.
- Dönmez, S. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Dersi Öz-yeterlik İnançlarının Denetim Odağına Göre Farklılığın İncelenmesi Üzerine. *Afyon.Afyon Kocatepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi*.

- Duru, E. (2002). Öğretmen Adaylarında Empatik Eğilim Düzeyinin Bazı Psiko-sosyal Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Denizli:Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2(12).
- Eğimli, A. T. (2009). Çalışanlarda İş Doyumu:Kamu ve Özel Sektör Çalışanlarının İş Doyumuna Yönelik Bir Araştırma . *Erzurum:Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi* , 35-52.
- Ekici, G. (2008). Sınıf Yönetimi Dersinin Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz-yeterlik Algı Düzeyine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erdoğan. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. Sistem Yayıncılık.
- Erişti, B. (1998). Üniversite Öğrencilerinin Öğretme Öğrenme Sürecine Katılım Durumları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1-2), 52-57.
- Genç, S., & Kalafat, T. (2008). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları İle Empatik Becerilerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 211-222.
- Goleman, D. (1995). *Duyusal Zeka* (2005 b.). (B. S. Yüksel, Çev.) İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gözüm, S. (1998). Olumlu Sağlık Davarınılarının Sürdürülmesinde Öz-etkililik Algısının Önemi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Meslek Yüksek Okulu Dergisi*.
- Guskey, T. R., & Passaro, P. D. (1994). Teacher Efficacy: A study of Construct Dimensions. *American Educational Research Journal*, 31(3), 627-643.
- Gürol, A., Altunbaş, S., & Karaaslan, N. (2010). Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik İnançları ve Epistemolojik İnançları Üzerine Bir Çalışma. *Journal of New World Sciences Academy*, 3(5).
- Hoy, W., & Forsyth, H. (1988). *Effective Supervision, Theory into Practice*.

- Hoy, W., & Spero, R. B. (2005, Ağustos). Erratum to "Changes in Teacher Efficacy During the Years of Teaching:A comparison of four measures". *Teaching and Teachers Educations*, 21(4), 343-356.
- İşcen, P. (2006). Onkologların Çatışma Eğilimlerinin, Empatik Becerilerinin, İş Doyumlarının ve Stresle Başa Çıkma Tarzlarının İncelenmesi. *İstanbul:İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.*
- Izgar, H., & Dilmaç, B. (2008). Yönetici. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(20), 437-446.
- Karasar, N. (2014). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama* . Ankara: Nobel Yayınları.
- Karataş, Z. (2012). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Empatik Becerileri ve Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(23), 97-114.
- Katman, H. A. (2010). Okul Yöneticilerinin Empatik Eğilimlerinin İncelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi (Isparta İl Merkezi Örneği).Yüksek Lisans Tezi.*
- Kiremit, Ö. (2006). Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Biyoloji İle İlgili Öz-yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması. *İzmir:Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.*
- Kırımoğlu, H., Dalli, M., & Dereceli, Ç. (2016). Assessment of Trait Anger And Level of Anger Expression Styles of Students Who Studied at School of Physical Education And Sports In Terms of Some Variables. *Adanan Menderes University High School of Physical Education and Sports* .
- Koçak, & Usluel. (2006). Okuryazarlığı Öz-yeterliklerinin Geliştirilmesi Bilgi ve Öğretmen Adamı. *Avrasya Eğitim Araştırmaları Dergisi*(22), 225-243.
- Korur, E. (2014). Trabzon:Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri EnstitüsüBeden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme ve Empatik Eğilimleri. *Yayınlanmamış Doktora Tezi.*

- Kossewska, J., & Klis, M. (1997). Empathy in the Structure of Personality of Special Educators. *Reports-Research* .
- Kuzgun, Y. (2006). *İlköğretimde Rehberlik*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kuzgun, Y. (2010). *Mesleki Doyum Ölçeği*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Küçükylmaz , E., & Duban, N. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Öz-yeterlik İnançlarının Arttırılabilmeis İçin Alınacak Önlemlere İlişkin Görüşleri. *100. Yıl Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Lee, H. (2005). Understanding and assessing preservice teachers reflective thinking. *Teaching and Teacher Education*, 699-715.
- Lunenburg,F.C.(2000).EducationalAdministration,Belmont,CA:wadsworth/Thomson Learning.
- Moran&Hoy. (2001). Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research*, 202-248.
- Nelson, D., & Low, G. (2004). Personal Responsibility Map. *WI:Oakwood Solutions*.
- Orhan, F. (2005). Bilgisayar Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Kullanma Yeterlik İnanç Üzerine Bir Çalışma. *Avrasya Eğitim Araştırmaları Dergisi*(21), 173-186.
- Önen, F., & Öztuna, A. (2005). Fen Bilgisi ve Matematik Öz-yeterlik Duygusunun Belirlenmesi. *Yeditepe Üniversitesi Dergisi*, 1(1-2).
- Özdemir, S. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz-yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*.
- Öztürk. (2014). Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı 1.Sınıf öğrencileriyle 4.Sınıf Öğrencilerinin Psikolojik Danışma Öz-yeterlik İnançları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(51), 255-272.
- Öztürk, A. (2006). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zeka Yeteneklerinin İş Doyumları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Konya:Selçuk Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.

- Öztürk, N., & Ulusoy., H. (2008). Lisans ve Yüksek Lisans Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Etmenler. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim Sanat Dergisi*, 1(1).
- Öztürk, S. (Ankara 2004). Siyaset Toplumsallaşma ve Çocuk: Ankara'da İlköğretim Çağı Öğrencileri Üzerine Yapılan Bir Araştırma. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*.
- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Rewiew of Educational Research*(4), 543-578.
- Pala, A. (2008). Öğretmen Adaylarının Empati Kurma Düzeyleri Üzerine Bir Çalışma. *Denizli:Pamukkale Üniversitesi Yüksek Lisans*.
- Rogers , R. C. (1983). "Empatik Olmak Değeri Anlaşılmamış Bir Varoluş Şeklidir"Çev.Akkoyun,F. *Ankara:Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*(16), 103-124.
- Savran, A. (2002). Fen Bilgisi Adaylarının Fen Öğretimine Yönelik Öz-yeterlik ve Sınıf Yönetimi İnançları . *Ankara:Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
- Sayın, S. (2003). Farklı Programlarda Okuyan Öğretmen Adayı Üniversite Öğrencilerin Empatik Eğilimi Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum ve Mesleki Benlik Saygısı. *Burdur:Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(6), 74-84.
- Schunk, D. (1995). Self-Efficacy Motivasyon and Performance. *Journal of Applied Sport Psychology*, 7, 112-137.
- Seligman, M. (1965). *Öğrenilmiş Mutsuzluk*.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gelişim Matbaası.
- Shapiro, L. E. (2006). *Yüksek EQ'lu Bir Çocuk Yetiştirmek*. (Ü. Kartal, Çev.) İstanbul: Varlık Yayınları.

- Şahin, H., & Ünüvar, P. (2011). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Empatik Becerileri ve Kişilik. *Yeni Dünya Bilimleri Akademisi Dergisi*(1).
- Şen, S. (2016). Çanakkale:Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri, Empati Kurma Becerileri ve Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.
- Şişman, M. (2012). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. (2001). T Teacher Efficacy: Capturing an Elusive Construct. *Teaching and Teacher Education. Teaching and Teacher Education.*
- Tuti, S. (2005). Eğitimde Bilişim Teknolojileri Kullanımı Performans Göstergeleri, Öğrenci Görüşleri ve Öz-yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara:Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.*
- Üredi, I., & Üredi, L. (2006). Sınıf Öğretmenleri Adaylarının Cinsiyetlerine, Buldukları Sınıflara ve Başarı Düzeylerine Göre Fen Öğretime İlişkin Öz-yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(2).*
- Veznedaroğlu, H. (2005). Senaryo Temelli Öğrenmenin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öz-yeterlik Algısına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi.*
- Woolfolk-Hoy, A. & Spero, R., B. (2005). Changes in Teacher Efficacy during the early years of teaching. *A Comparison of Four Measures*(21), 343-356.
- Y. Altunçekiç, Yaman, S., & Koray, E. (2005). Öğretmene adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu Örneği). *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi.*
- Yavaş, B. (2007). İlköğretim 5.Sınıf Öğretmenlerinin Empati Becerileri İle İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Akademik Becerileri Arasındaki İlişki. *İstanbul:Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*

Yenice, N. (2012). Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik Düzeyleriyle Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(19), 36-58.

Yeşilyurt, E., & Kazu, H. (2008). Elazığ:Öğretmenlerin Öğretim Araç-Gereçlerini Kullanım Amaçları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.

Zimmerman, B. (1995). *Self-efficacy and educational development*. In A. Bandura (Ed.). *Self-efficacy in changing societies*. New York.



EKLER

EK1: ÇALIŞMADA KULLANILAN ANKET FORM ÖRNEĞİ

Araştırmada kullanılan anket form görselleri aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

Değerli Meslektaşım;

Bu anket yüksek lisans bitirme projesi kapsamında yapılan bir çalışmaya temel oluşturmak için, yöneticilerimizin ve öğretmenlerimizin öz etkililik ve yeterlik alguları ile empati alguları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Ankete vereceğiniz içten ve samimi cevaplar, sadece çalışma amacıyla kullanılacak olup, İsim yazmanız gerekmemektedir. Yapacağınız destek ve katkılar için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Saygılarımla,

Tuğçe ÇOLAK
Maltepe Üniv.S.B.E. Eğitim Yön. Ve Denetim Yük Lis. Öğr.
Sancaktepe Özel Doğa İlkokulu Sınıf Öğretmeni

2. BÖLÜM: ÖZ-ETKİLİLİK-YETERLİK ÖLÇEĞİ

Yönerge, aşağıda herhangi bir durumda insanların nasıl davranacaklarını ve düşüneceklerini anlatan 23 ifade vardır. Lütfen her bir maddeyi dikkatle okuyarak o maddede yer alan ifadenin size ne derece uygun olduğuna karar veriniz. Verdiğiniz karara göre aşağıdaki ölçeği dikkate alarak alttaki rakamlardan uygun olanı yuvarlak içine alınız.

1-Beni hiç tanımlamıyor.

2-Beni biraz tanımlıyor.

3-Kararsızım.

4-Beni iyi tanımlıyor.

5-Beni çok iyi tanımlıyor.

1.Yaptığım planları, gerçekleştireceğimden eminim.

1 2 3 4 5

2.Yapmam gereken bir işe girişememe gibi bir problemim vardır.

1 2 3 4 5

3.Bir işi bir seferde yapamıyorsam, yapıncaya kadar devam ederim.

1 2 3 4 5

4.Kendim için önemli hedefler koyduğumdan, nadiren başarırım.

1 2 3 4 5

5.İşleri yapıp sonuçlandırmadan yapmaktan vazgeçerim.

1 2 3 4 5

6.Zorluklarla karşılaşmaktan kaçınmam.

1 2 3 4 5

7.Bazı işler çok karışık görünüyorsa yapmak için sıkıntıya girmem.

1 2 3 4 5

8.Hoşlanmadığım ancak yapmam gereken işler varsa bitirinceye kadar yaparım.

1 2 3 4 5

9.Bir şeyi yapmaya karar verdiğimde onun üzerinde çalışmaya devam ederim.

1 2 3 4 5

10.Yeni bir şeyler öğrenmeye çalıştığımda, başlangıçta başarılı olamazsam hemen vazgeçerim.

1 2 3 4 5

11.Beklenmedik problemler çıktığında üzerinde fazla durmam.

1 2 3 4 5

12.Benim için çok zor göründüklerinde, yeni şeyler öğrenmek için çaba göstermekten kaçınmam.

1 2 3 4 5

13.Başarısızlık beni daha çok teşvik eder.

1 2 3 4 5

14.Bir şeyleri yapabilme konusunda kendime fazla güvenmem.

- 1 2 3 4 5

15.Ben kendime güvenen bir insanım.

1 2 3 4 5

16.Kolaylıkla vazgeçerim.

1 2 3 4 5

17. Hayatta ortaya çıkan problemlerin üstesinden gelme yeteneğini kendimde bulamam.

1 2 3 4 5

18.Yeni arkadaş edinmek benim için zordur.

1 2 3 4 5

19.Tanısmak istediğim birisini görürsem, onun bana gelmesini beklemek yerine ben giderim.

1 2 3 4 5

20. Arkadaşlık kurulması gu, ilginç biriyle tanırsam, o kişiyle arkadaş olmaktan hemen vazgeçerim.

1 2 3 4 5

21.Bana ilgi göstermeyen birisiyle arkadaş olmaya çalıştığımda kolaylıkla vazgeçmem.

1 2 3 4 5

22.Sosyal toplantılarda kendimi rahat hissetmem.

1 2 3 4 5

23.Arkadaşlarımı, arkadaş edinmede kişiysel yeteneklerimle kazanırım.

1 2 3 4 5

3. EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ

Aşağıda 20 cümle bulunmaktadır. Lütfen her bir maddeyi dikkatle okuyarak o maddede yer alan ifadenin size ne derece uygun olduğuna karar veriniz. Verdiğiniz karara göre aşağıdaki ölçeği dikkate alarak yandaki rakamlardan uygun olanı yuvarlak içine alınız.

1- Tamamen aykırı

2 -Oldukça aykırı

3- Kararsızım

4- Oldukça uygun

5- Tamamen uygun

- | | | |
|-----|---|-----------|
| 1. | Çok sayıda dostum var. | 1 2 3 4 5 |
| 2. | Film seyrederken bazen gözlerim yaşarır. | 1 2 3 4 5 |
| 3. | Sıklıkla kendimi yalnız hissedirim. | 1 2 3 4 5 |
| 4. | Bana dertlerini anlatanlar yanımdan ferahlamış olarak ayrılırlar. | 1 2 3 4 5 |
| 5. | Başkalarının problemleri beni kendi problemlerim kadar ilgilendirir. | 1 2 3 4 5 |
| 6. | Duygularımı başkalarına iletmekte güçlük çekerim. | 1 2 3 4 5 |
| 7. | İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider. | 1 2 3 4 5 |
| 8. | Birisiyle tartışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerinde yoğunlaşır. | 1 2 3 4 5 |
| 9. | Çevrede çok sevilen bir insanım. | 1 2 3 4 5 |
| 10. | Televizyondaki filmler mutlu sona ulaşınca rahatlarım. | 1 2 3 4 5 |
| 11. | Düşüncelerimi başkalarına iletmekte güçlük çektiğim olur. | 1 2 3 4 5 |
| 12. | İnsanların çoğu bencildir. | 1 2 3 4 5 |
| 13. | Sinirli bir insanım. | 1 2 3 4 5 |
| 14. | Genellikle insanlara güvenirim. | 1 2 3 4 5 |
| 15. | İnsanlar beni tam olarak anlamıyorlar. | 1 2 3 4 5 |
| 16. | Girişken bir insanım. | 1 2 3 4 5 |

- | | | |
|-----|---|-----------|
| 17. | Bir yakınımın dertini anlatmak beni rahatlatır. | 1 2 3 4 5 |
| 18. | Genellikle hayatımdan memnunum. | 1 2 3 4 5 |
| 19. | Yakınlarım bana sık sık dertlerini anlatırlar. | 1 2 3 4 5 |
| 20. | Genellikle keyfim yerindedir. | 1 2 3 4 5 |

EK2: ARAŞTIRMA İZİNİ



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.14315101

19/12/2016

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Sancaktepe İlçe MEM. 04.11.2016 tarih ve 12448403 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 19.12.2016 tarihli tutanağı.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Tuğçe ÇOLAK'ın "Yönetici ve Sınıf Öğretmenlerinin Öz Etkinlik-Yeterlikleri ile Empati Alguları Arasında İlişki" konulu tezi kapsamında, ilimiz Sancaktepe ilçesinde bulunan özel/resmi ilkokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
19/12/2016

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7bb0-ac4f-33e6-8fc6-9728 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

TUĞÇE ÇOLAK

KİŞİSEL BİLGİLER

Doğum Yeri : Balıkesir/Gönen

Doğum Tarihi: 21.01.1982

Medeni Durum: Evli 2 çocuk annesi

E-Posta:tugcetufancolak@hotmail.com- İletişim: 05058257112

Adres: Esenşehir Mahallesi Çetin Emeç Caddesi Baraj Yolu Akasya Evleri
Ümraniye/İstanbul

EĞİTİM BİLGİLERİ

İlköğretim: Şehit Rahmi İlköğretim Okulu Gönen/Balıkesir

Lise: Ömer Seyfettin Lisesi Gönen/Balıkesir

Üniversite: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve
Denetimi Bölümü

İŞ TECRÜBESİ

2003-2004 Salur İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmeni Manyas

2004-2007 Dengem Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi

2007-2009 Özel Gündoğuş Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi

2010-2013 Özel Gülenç Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezi

2014 –2016 Ağustos Sancaktepe Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezi

2016- Halen Özel Doğa Okulları Sancaktepe