

**T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK
EĞİLİM DÜZEYLERİNİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK
BAŞARISINA ETKİSİ
(İSTANBUL İLİ BAĞCILAR İLÇESİ ÖRNEĞİ)
(Yüksek Lisans Tezi)**

Hazırlayan:
Ayşegül TOPDEMİR

İSTANBUL, 2009

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK
EĞİLİM DÜZEYLERİNİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK
BAŞARISINA ETKİSİ
(İSTANBUL İLİ BAĞCILAR İLÇESİ ÖRNEĞİ)

(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan:
Ayşegül TOPDEMİR

Öğrenci No:
060712085

Danışman:
Dr. Zülfikar ÖZKAN

İSTANBUL, 2009

YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi, Akademik Etik ilkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına and içerim./..../....

Aday: Ayşegül TOPDEMİR

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

Enstitümüz..... Anabilim Dalı.....
bilim dalı yüksek lisans öğrencilerindennumaralı “*Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*”nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği “.....” başlıklı Tezini/Projesini, Yönetim Kurulumuzun Tarih ve sayılı toplantısında seçilen ve Fakülte binasında toplanan biz jüri/izleme komitesi üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (.....) dakika süre ile aday tarafından takdim edilmiş ve sonuçta adayın tezi hakkında **Oybirliği/Oy Çokluğu** ile **Kabul/Red** kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü’ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir...../...../.....(Tarih)

JÜRİ ÜYELERİ

Danışman
Dr. Zülfikar ÖZKAN

Üye
Yrd. Doç. Dr. Sefer GÜMÜŞ

Üye
Yrd. Doç. Dr. Engin YÖRÜK

**İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK EĞİLİM
DÜZEYLERİNİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA ETKİSİ
(İSTANBUL İLİ BAĞCILAR İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

Ayşegül TOPDEMİR

ÖZET

Bu araştırmada, İstanbul İli Bağcılar Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 5. sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin belirlenmesi ve bu empatik eğilimlerinin öğrencilerin akademik başarıları ile ilişkisi ele alınmaktadır. Araştırmada, öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, medeni durum, ilköğretim ve lise eğitiminin tamamlandığı yerleşim birimi, mezun olunan fakülte, branş, çalışma şekli, meslekteki toplam hizmet süresi ve halihazırda çalışılan okulda geçirilen hizmet süresi, gibi bireysel etkenlere göre incelenmiş öğretmenlerin öğrencilerine verdikleri akademik başarı notlarının yıllık ortalaması arasındaki ilişkisi açıklanmaya çalışılmıştır.

Kaynak taraması ve alan araştırması tekniklerinin kullanıldığı bu araştırmanın evrenini 2008- 2009 Eğitim- Öğretim yılında İstanbul İli Bağcılar Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 53 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 5. sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmada basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini İstanbul ili Bağcılar ilçesinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan 5.sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu kapsamda evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılmış olup toplam 53 farklı ilköğretim okulundan 279 öğretmen katılım göstermiştir. Öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Prof. Dr. Üstün Dökmen tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği B Formu kullanılmıştır. Öğrenci başarılarının değerlendirilmesinde yıllık başarı notu ortalamalarından yararlanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, empatik eğilim düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, öğrencilerinin akademik başarılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi, Sınıf Öğretmeni, Empatik Beceri, Dinleme, İletişim.

**THE EFFECT OF PRIMARY SCHOOL, 5TH CLASS TEACHERS' EMPATHIC
TENDENCY LEVEL TO THE ACADEMIC SUCESS OF STUDENTS
(EXAMPLE OF BAĞCILAR DISTRICT OF PROVINCE ISTANBUL)**

Ayşegül TOPDEMİR

ABSTRACT

In this study, determination of the empatic tendency levels of 5th class teachers working in public primary schools subordinated by Bagcilar Directorship of Ministry of Education in İstanbul as well as the relationship between these empatic tendencies and the academic success of the students is handled. The study tries to explain the relationship between the teachers' empatic skill levels, investigated according to individual factors like; sex, age, education level, marital status, location where primary school and high school education have been completed, graduated faculty, branch, working style, total working period, working period in the current school, and the annual averages of academic success scores that they gave to their students.

Teachers working in 53 public primary schools subordinated by Bağcılar Directorship of Ministry of Education in Istanbul during 2008–2009 academic year compound the scope of this study in which literature and field surveys have been conducted.

In the study simple random sampling method has been used. 5th class teachers working in public schools of Bagcilar district in province İstanbul compose the sample of the subject. In this context, it has been tried to reach the total set under survey and at the end 279 teachers from 53 different primary schools have joined the study. In order to determine the empatic tendency levels of teachers “Empatic Skills Scale Form B” developed by Prof. Dr. Üstun Dökmen has been used. Additionally for evaluating students success, annual success average scores have been utilized. According to research results, trends empatic high level of the teachers, students of high academic achievement were found.

Keywords: Class Management, Class Teacher, Empathic, Listening, Communication.

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni

Jüri Sayfası

Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler

İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler (Abstract)

| | |
|-------------------|------|
| Tablolar Listesi | XI |
| Grafikler Listesi | XIII |
| Kısaltmalar | XIV |
| Giriş | 1 |

I. BÖLÜM

| | |
|--|----|
| SINIF YÖNETİMİYLE İLGİLİ KAVRAMLAR | 4 |
| 1. İlköğretimde Sınıf Kavramı | 4 |
| 1.1. Olumlu Sınıf Ortamı | 7 |
| 1.2. Okul | 9 |
| 1.3. Sınıf Yönetimi | 12 |
| 2. Sınıf Yönetimi Modelleri | 14 |
| 2.1. Tepkisel Model | 14 |
| 2.2. Önlemsel Model | 15 |
| 2.3. Gelişim Modeli | 16 |
| 2.4. Bütünsel Sınıf Modeli | 16 |
| 3. Sınıf Öğretmeni | 17 |
| 3.1. Empatik Sınıf Öğretmeni | 19 |
| 3.2. Yetkin Sınıf Öğretmeni | 23 |
| 4. Model Alma Yoluyla Kazanılan Ürünler | 23 |
| 5. Sınıfta İletişim | 24 |
| 5.1. İletişim Nedir? | 24 |
| 5.2. İletişim ve Dil | 26 |
| 5.3. Ben Dilinin Önemi | 28 |
| 5.4. Etkili İletişim | 29 |
| 5.5. Dinleme Becerisinin Önemi | 31 |

| | |
|--|-----------|
| 5.6. Gürültü | 32 |
| 5.7. Kişiler Arası İletişim | 35 |
| 5.8. İletişimin Özellikleri | 37 |
| 5.9. Aile İçi İletişim | 39 |
| 5.9.1. Öz güven Gelişiminde Ailenin Önemi | 41 |
| 5.9.2. Empatinin Öğrenilmesinde Ailenin Yeri | 43 |
| 6. Öğretmenin İletişim Yaşantısı | 45 |
| 6.1. Öğretmen- Öğretmen iletişimi | 45 |
| 6.2. Öğretmen- Yönetici İletişimi | 46 |
| 6.3. Öğretmen- Veli İletişimi | 46 |
| 6.4. Öğrenci- Öğrenci İletişimi | 47 |
| 6.5. Öğretmen- Öğrenci İletişimi | 47 |
| 6.6. Etkili Öğretim İletişimi | 49 |
| 6.7. Sınıf İçi İletişim | 51 |
| 7. Öğretmen Öğrenci İlişkisinde Farklı Anlayışlar | 52 |
| 7.1. Zorbacı, Baskıcı veya Kontrolcü İlişki | 52 |
| 7.2. İşbirlikçi İlişki | 55 |
| 7.3. İlgisiz İlişki | 58 |
| 7.4. İletişimde Engeller | 59 |
| 7.5. Örnek Öğretmen | 60 |
| 7.6. Örnek Öğretmenin Özellikleri | 61 |

II. BÖLÜM

SINIF YÖNETİMİNDE EMPATİ

| | |
|---|-----------|
| 1. Empati Nedir? | 63 |
| 1.1. Empati Kurabilmek İçin Gerekli Öğeler | 65 |
| 1.2. Sempatî | 69 |
| 1.3. Dinleme | 71 |
| 1.4. Empatik Dinleme | 72 |
| 1.5. Empatik Dinlemenin Genel Özellikleri | 73 |
| 1.6. Empatik Dinleyen Sınıf Öğretmeni | 74 |
| 1.7. Empati İle Aile İlişkileri Arasındaki Bağlantı | 76 |
| 1.8. Çocuklarda Empatinin Gelişimi | 77 |

| | |
|--|----|
| 1.9. Özgüven ve Empati | 78 |
| 1.10. Duygusal Zeka ve Empati | 79 |
| 1.11. Sosyal Zeka ve Empati | 82 |
| 2. Duygu Eğitimi | 84 |
| 3. Empati Eğitimi | 85 |
| 4. Zihinsel ve Sosyal Çatışmaları Çözme | 86 |
| 5. Sorun Çözme Becerilerini Geliştirme | 87 |

III. BÖLÜM

İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK EĞİLİM DÜZEYLERİNİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA ETKİSİ (İSTANBUL İLİ BAĞCILAR İLÇESİ ÖRNEĞİ)

| | |
|---|-----|
| 1. YÖNTEM | 89 |
| 1.1. Araştırmanın Amacı | 89 |
| 1.2. Araştırmanın Konusu ve Önemi | 89 |
| 1.3. Problem | 90 |
| 1.4. Alt Problemler | 90 |
| 1.5. Sınırlılıklar | 91 |
| 1.6. Sayıtlılar | 91 |
| 1.7. Tanımlar | 91 |
| 1.8. Araştırmanın Yöntemleri | 92 |
| 1.9. Araştırma Evreni ve Örneklem Yapısı | 92 |
| 1.10. Veri Toplama Aracı | 93 |
| 1.11. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması | 94 |
| 2. BULGULAR | 95 |
| 2.1. Demografik Bulgular: Öğretmen Profili | 95 |
| 2.2. Öğretmenlerin Empatik Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi | 105 |
| SONUÇ VE ÖNERİLER | 123 |
| KAYNAKÇA | 127 |
| EKLER | 131 |
| EK 1. Resmi İzin ve Onay Yazısı | 131 |
| EK 2. İlköğretim Okulları Listesi | 132 |
| EK 3. Veri Toplama Aracı Olarak Kullanılan Anket Formu | 134 |
| EK 4. Prof. Dr. Üstün DÖKMEN'in İzin Onayı | 139 |

TABLULAR LİSTESİ

Tablo No:

Sayfa

| | |
|---|-----|
| 1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı | 95 |
| 2. Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımı | 96 |
| 3. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı | 97 |
| 4. Öğretmenlerin İlköğretim Eğitimlerini Tamamladıkları Yerleşim Birimine Göre Dağılımı | 98 |
| 5. Öğretmenlerin Lise Eğitimlerini Tamamladıkları Yerleşim Birimine Göre Dağılımı | 98 |
| 6. Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı | 99 |
| 7. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversitelere Göre Dağılımı | 100 |
| 8. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Dağılımı | 101 |
| 9. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı | 102 |
| 10. Öğretmenlerin Çalışma Statüsüne Göre Dağılımı | 102 |
| 11. Öğretmenlerin Öğretmenlikte Geçen Hizmet Süresine Göre Dağılımı | 103 |
| 12. Öğretmenlerin Görev Yapmakta Oldukları Okulda Geçen Hizmet Süresine Göre Dağılımı | 104 |
| 13. Empatik Beceri Ölçeği'ne Ait Tanımlayıcı İstatistikler | 106 |
| 14. Empatik Beceri Ölçeği Normallik Testi | 107 |
| 15. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Mann Whitney Testi | 107 |
| 16. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları | 108 |
| 17. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Kruskal-Wallis Testi | 108 |
| 18. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları | 109 |
| 19. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Mann Whitney Testi | 110 |
| 20. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları | 110 |
| 21. Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Kruskal-Wallis Testi | 111 |
| 22. Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları | 111 |

| | |
|---|-----|
| 23. Öğretmenlerin İlköğretim Eğitimlerini Tamamladıkları Yerleşim Birimine Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Mann Whitney Testi | 112 |
| 24. Öğretmenlerin İlköğretim Eğitimlerini Tamamladıkları Yerleşim Birimine Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları | 112 |
| 25. Öğretmenlerin Lise Eğitimlerini Tamamladıkları Yerleşim Birimine Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Mann Whitney Testi | 113 |
| 26. Öğretmenlerin Lise Eğitimlerini Tamamladıkları Yerleşim Birimine Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları | 114 |
| 27. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Kruskal-Wallis Testi | 115 |
| 28. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları | 115 |
| 29. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Mann Whitney Testi | 116 |
| 30. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları | 116 |
| 31. Öğretmenlerin Çalışma Statülerine Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Kruskal-Wallis Testi | 117 |
| 32. Öğretmenlerin Çalışma Statülerine Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları | 117 |
| 33. Öğretmenlerin Öğretmenlikte Geçen Hizmet Süresine Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Kruskal-Wallis Testi | 118 |
| 34. Öğretmenlerin Öğretmenlikte Geçen Hizmet Süresine Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları | 118 |
| 35. Öğretmenlerin Hâlihazırda Görev Yapılan Okulda Geçen Hizmet Süresine Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Kruskal-Wallis Testi | 119 |
| 36. Öğretmenlerin Hâlihazırda Görev Yapılan Okulda Geçen Hizmet Süresine Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları | 120 |
| 37. Öğretmenlerin Empatik Beceri Düzeyleri ve Öğrencilerin Akademik Başarıları Arasındaki İlişki | 121 |
| 38. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Empatik Beceri Düzeylerine Göre Dağılımı | 121 |
| 39. Öğretmenlerin Empatik Beceri Düzeylerine Göre Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler | 122 |
| 40. Öğretmenlerin Empatik Beceri Düzeyleri ve Öğrencilerin Akademik Başarıları Arasındaki İlişki | 122 |

GRAFİKLER LİSTESİ

| <u>Grafik No:</u> | <u>Sayfa</u> |
|---|--------------|
| 1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı | 96 |
| 2. Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımı | 97 |
| 3. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı | 97 |
| 4. Öğretmenlerin İlköğretim Eğitimlerini Tamamladıkları Yerleşim Birimine Göre Dağılımı | 98 |
| 5. Öğretmenlerin Lise Eğitimlerini Tamamladıkları Yerleşim Birimine Göre Dağılımı | 99 |
| 6. Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı | 99 |
| 7. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Dağılımı | 101 |
| 8. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı | 102 |
| 9. Öğretmenlerin Çalışma Statüsüne Göre Dağılımı | 103 |
| 10. Öğretmenlerin Öğretmenlikte Geçen Hizmet Süresine Göre Dağılımı | 104 |
| 11. Öğretmenlerin Görev Yapmakta Oldukları Okulda Geçen Hizmet Süresine Göre Dağılımı | 105 |

KISALTMALAR LİSTESİ

| | |
|-----------|----------------------------|
| a.g.k. | Adı Geçen Kaynak |
| a.g.m. | Adı Geçen Makale |
| a.g.t. | Adı Geçen Tez |
| MEB | Milli Eğitim Bakanlığı |
| N | Kişi Sayısı |
| P | Kuyruk Olasılığı |
| s. | Sayfa |
| ss. | Sayfa Sayısı |
| Std. Hata | Standart Hata |
| vb. | Ve Benzeri |
| % | Yüzde |
| Z | Normal Dağılım İstatistiği |

GİRİŞ

İlköğretim okulları eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır. Bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin bu temeli sağlamlaştırabilmeleri için mesleklerini sevmeleri, benimsemeleri, yaşamlarının bir parçası olarak görmeleri ve mesleklerinin en iyi temsilcileri olabilmeleri için öğrencilerine empatik davranmalarının önemi büyüktür. Araştırma konusunun temelini teşkil eden sınıf öğretmenlerinin motivasyonu ve öğretmenlerin öğrencilerine empatik yaklaşarak uyum, başarı ve motivasyonlarını artırmalarının önemini bilmeleri açısından bu konunun araştırılması ve ortaya konulması gereklidir.

Günümüzde öğretmenlerin öğrencilere yeteri kadar empatik davrandığını söylemek çok zordur. Sınıfların kalabalık oluşu, ders yükünün fazlalığı, öğretmenlerin içinde bulunduğu şartların zorlukları, öğretmen merkezli eğitim anlayışının tam olarak yerleştirilememesi, eski sistemden vazgeçilememesi vb. nedenlerle öğretmenler öğrencilerin iç dünyalarına ulaşamamaktadır. Sadece teorik bilgilerle insanları eğitmek mümkün değildir. Öğrencilerin duygusal, sosyal, zihinsel ve ruhsal bakımlardan sağlıklı bir eğitime ihtiyacı vardır. Öğretmenler kendilerini öğrencilerin yerine koymadığı zaman onları tanıyamazlar, öğrencilerin öz değerlerinin gelişmesine katkı sağlayamazlar ve onlara gerekli eğitimi tam manasıyla veremezler.

Empati becerileri doğuştan gelen, aile, okul ortamında gelişen, sosyal ortamlarda şekillenen ve eğitimle geliştirilebilecek yeteneklerdir. Öğretmenlerin empatik yeteneklerini geliştirmek her zaman mümkündür. Eğitim fakültelerinde işlenecek uygulamaya dönük etkinlikler ile öğrencilerin, hizmet içi eğitim faaliyetleriyle, seminerler ve konferanslarla da öğretmenlerin empatik gücünü artırabiliriz. Bu da eğitimde kalitenin artmasına sebep olacaktır. Öğretmenlerin empatik gücü ne kadar artarsa performansları da o kadar yükselir. Öğretmenlerin empatik sınıf ortamı oluşturması öğrencilerin bu ortamda görerek, yaşayarak yani en iyi öğrenme yoluyla empatiyi öğrenmeleri sağlanacaktır.

Amacımız öğretmen performansının yükselmesine katkıda bulunmaktır. Öğretmenlerin iletişim becerilerini ve empatik davranış yeteneklerini artırarak öğrencileri motive etmelerini ve öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktır. Birey aileden başlayarak akran grupları, çevre gibi ortamlarda devam eden okulda ise sistemli

olarak yürütülen sürekli bir öğrenme süreci içindedir. Bireylere erken yaşlarda eğitim verebilmenin önemi açıktır. Toplumun temeli olan aileden başlayan sınıf içi olumlu ortamlarda devam eden zihinsel, fiziksel, duygusal ve sosyal yönlerden sağlıklı bir gelişim hedefleyen eğitim ortamlarının bireye ve topluma katkısı büyüktür. Geleceğe yatırım yapılacak en önemli ve gerekli alan eğitimidir. Eğitimin niteliklerinin iyileştirilmesi ülkenin geleceğini şekillendirecektir.

Eğitimin hali hazırdaki en önemli merkezi öğretmendir. Öğretmenlerin sadece mesleki bilgilere sahip olması, eğitim programlarını iyi uygulaması yeterli değildir. Eğitim ile öğrenci arasında köprü olan öğretmen, okul ortamında sosyal ilişkileri düzenlemeli bu konuda eğitilmeli, eksikleri fark edilerek giderilmelidir. Öğretmen sınıf içi iletişimi düzenlerken demokratik, ilkeli, empatik, olumlu, öğrenci merkezli rehberlik yapmalıdır. Empatik sınıf ortamında, öğrencilerin akademik başarıları yüksek ve sosyal ilişkileri de olumlu yönde etkilenecektir. Temeli sağlam ve doğru bir zemine yerleştirirsek sonuçlar da bu temele göre doğru ve sağlam olacaktır.

Öğretmen adaylarına empatik anlayış kazandırmak ve empatik becerileri geliştirmek için empatik tutumların geliştirilmesine yönelik eğitim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasına yönelik düzenlemeler önem taşımaktadır. Öğretmenlik bölümü öğrencilerine ders olarak empatinin okutulması, öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi, ailelere veli bilgilendirme seminerleri düzenlenmesi empatik becerileri artıracak çalışmalardandır.

Bu araştırmada ilköğretim beşinci sınıf öğretmenlerinin empatik becerileri ile bu öğretmenlerden eğitim ve rehberlik alan beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaç edinilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, ilköğretim-lise eğitiminin tamamlandığı yer, eğitim düzeyi, mezun olunan üniversite, mezun olunan fakülte, branş, öğretmenlik çalışma statüsü, öğretmenlikte hizmet süresi ve aynı okulda geçen hizmet süresi gibi ilgili olabileceği düşünülen bazı değişkenlerin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde sınıf, sınıf yönetimi, sınıf öğretmeni, iletişim ile ilgili bilgilere değinilmiştir. İkinci bölümde empati, empati kurabilmek için gerekli öğeler, sempati, iyi dinleme ve empati ile aile arasındaki ilişki konuları ele alınmıştır. Tezin üçüncü bölümünde alan araştırmasına yer verilmiştir.

Araştırma sonucuna göre, bayan öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin erkeklere göre, bekar öğretmenlerin evlilere oranla daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Empatik beceri düzeyi yaş sıralamasına göre, 21–25 yaş grubundaki öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin diğer yaş gruplarından daha yüksek, 41 yaş ve üzeri gruptakilerin düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça empatik beceri düzeyleri de yükselmektedir. Öğretmenlerin çalışma statülerine göre, empatik beceri düzeyi en yüksek kesimin ücretli çalışanlar sonra sırasıyla sözleşmeli, kadrolu ve vekil olarak çalışanlar olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin meslekte geçirdikleri toplam hizmet süresi arttıkça empatik beceri düzeyleri düşmektedir. Aynı okulda çalışma süresine göre empatik beceri düzeyi en yüksek olan grup 0-5 yıl aralığında bir süredir aynı okulda hizmet veren öğretmenler, en düşük grup ise 10 yıl ve daha fazla süredir aynı okulda görev yapan öğretmenlerdir. Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri ile öğrencilerin akademik başarıları arasında ilişki olup olmadığının incelenmesi için yapılan korelasyon analizi sonucu öğretmenlerin empatik eğilimlerinin öğrencilerin başarısında etkili olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri yükseldikçe öğrencilerin başarıları da artmaktadır.

BÖLÜM I

SINIF YÖNETİMİYLE İLGİLİ KAVRAMLAR

1. İlköğretimde Sınıf Kavramı

Sınıf, bireylerin sosyalleşmesinin sağlanması, gelecekteki rollerini en iyi biçimde yerine getirmelerinin ön koşulu olan sosyal uyumlarının arttırılması ve kapasitelerinin gelişimi için hazırlanmış sistemli bir mekândır. Öğrenciler sınıf ortamında edindikleri bilgi ve becerileri hayatlarının ileriki dönemlerinde kullanırlar, geliştirirler ya da köreltirler. Eğitim hayatı boyu devam eden bir süreçtir.

Sınıf, öğrencilerin toplumsallaşması için özel olarak hazırlanmış bir mekândır. Bu mekânda öğrenciler bireysel beşeri kişilikler motivasyon, bilgi, beceri ve teknik bakımdan ileri hayatlarındaki rollerini yerine getirmek için eğitilirler.¹

Sınıf, belli bir yaş grubunda ve bireysel farklılıkları bulunan öğrencilerin öğrenimini sürdürdüğü, insanın yaşamı içinde önemli bir zamanını geçirdiği, öğretmenin ve eğitim programlarının amaçlarını gerçekleştirmek üzere içinde buldukları özel bir çevredir.² Sınıf öğrencide istendik davranışlar gerçekleştirmek için hazırlanmış bir mekândır. İlköğretim dönemindeki çocukların istendik davranışlar kazanmasında sınıf öğretmenin model olarak katkısı çok önemlidir.

Sınıf okul içinde özel bir yeri olan küçük bir ortamdır. Sınıf içi etkileşimler kendine has özellikler taşır. Bu etkileşimler sınıf ortamını, öğrenmeyi, gelişmeyi, öğrenci-öğretmen motivasyonunu, başarısını etkilemektedir. Öğrencinin başarısı, geniş ölçüde öğretmen-öğrenci etkileşimine bağlıdır.³

Sınıf, eğitim-öğretim hizmetlerinin yürütüldüğü okulun alt sistemidir. Sınıf insan yaşamında etkili bir toplumsal güce sahiptir. Sınıf içinde öğretmenin düşünce ve davranışları

¹ Tezcan, M., Eğitim Sosyolojisi, Ankara, 1996, s.346.

² Ünal, S., Ada, S., Sınıf Yönetimi, İstanbul, 2000, ss.3- 4.

³ Tezcan, a.g.k., s.351.

demokratik, disiplin ise ödüllendirme temelinde olmalıdır.⁴ Öğretmen, sınıfın lideri olarak öğrencilere karşı dostane ve empatik davranmalıdır. Sınıfın öğrenci yapısı öğretmenin beklentilerine uymasa bile öğretmene düşen, bu durumdan şikayetçi olmak yerine, öğrencilerini değişik metodlarla tanıyarak onları buldukları seviyeden daha iyi noktalara çıkarmaya çalışmak ve eğitimin amaçlarına uygun olarak yetiştirmektir.

“İlköğretim, çocukların aileden çıkıp dış dünyaya açıldığı, toplumsal çevreye iyice karıştığı dönemdir.”⁵

İlköğretimde çocuklar sosyalleşmeye, kendini ve çevresini tanımaya başlar. Öğrencilerin akran grubuyla etkileşimleri artar, olumlu sınıf ortamlarında gelişerek, bilgi, beceri ve deneyimler edinerek hayata hazırlanırlar. Bu dönemde olumlu, empatik eğilimi yüksek öğretmenle birlikte olan çocuğun hayatında, başarı ve uyum temelli katkıların alt yapısı sağlanmış olacaktır.

“Öğrenme, büyüme ve vücutta değişik etkilerle oluşan geçici değişmelere atfedilmeyecek, yaşantı ürünü olarak meydana gelen davranışta ya da potansiyel davranıştaki nispeten kalıcı izli değişimdir.” Yazara göre, öğrenme olabilmesi için, davranışta gözlenebilir değişme olması, davranıştaki değişimin nispeten sürekli olması, davranıştaki değişimin yaşantı kazanma sonucunda olması, davranıştaki değişimin sadece büyüme sonucunda oluşmaması gereklidir.”⁶

İnsanın olumlu davranışlar kazanması için ilk eğitim yeri evi, aile ortamıdır. Aileden sonra okulun genel hedefleri çerçevesinde sınıf içindeki etkinlikler öğrencilerde olumlu davranışlar geliştirmeyi hedeflemektedir. Ailede öğrenilmiş olumlu davranışları pekiştirmek ve yenilerini kazandırmak ile eğitim-öğretim süreci işlevini yerine getirir. Toplumun temel taşları okullarda işlenerek hazır ve uyumlu hale getirilir.

Her bir öğrenciyi olduğu gibi ve içtenlikle kabul eden sınıfta, empatik anlayışın hakim olduğu söylenebilir. Bir öğretmenin, öğrencilerini kendi bakış açısı doğrultusunda

⁴ Özsoy, O., Etkin Eğitim, İstanbul, 2003, s.101.

⁵ Yörükoğlu, A., Çocuk Ruh Sağlığı, İstanbul, 1996, s.421.

⁶ Senemoğlu, N., Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, Ankara, 1998, s.94.

yönlendirmeden, kendi öznel dünyasındaki görüşlerini öğrencilere benimsetmeye çalışmadan her bir öğrenciyi olduğu gibi içtenlikle kabul etmesi gerekir.⁷

Empatik etkileşim ortamı olan sınıfta, bulunan öğrencilerin verimli, başarılı, yaratıcı, girişimci olmaları, insanlarla kolay ilişki kurabilmeleri yanında sentez yapma ve vardıkları sonuçların doğrularını görebilme gibi üst düzeyde bir zihinsel gelişim gösterdikleri saptanmıştır. Bu tür etkileşimlerin yer almadığı sınıflarda öğrencilerin pasif, bilgiyi olduğu gibi öğrenen ve başkalarını memnun etme çabasını ön plana çıkarmış, mutsuz, kişisel özelliklerini fark edememiş, bunları geliştirememiş oldukları gözlenmiştir.

Öğrenciler, sınıfı sıcak bir yuva haline getiren; öğrencileri kırmadan çalışmaya yönelten; öğrencilere telaş göstermeden, adaletle davranan, mizah ve eğlenceye yer veren, öğrencilerle yakından ilgilenen öğretmenleri sevmekte onlara saygı duymaktadırlar. Öğrenciler, kendilerini açık ve doyurucu bir amaca doğru yönlendiren, karşılaştıkları güçlükleri yakından bilen ve onlara yardım ve rehberlik eden öğretmenlere daha çok saygı ve ilgi duymaktadırlar.⁸

Carl Rogers, davranışçı ve bilişsel yaklaşımların öğrenmeyi mekanik bir olgu olarak algılamalarına karşı çıkararak insancıl yaklaşımı geliştiren psikologların başında gelmektedir. Her birey kendini gerçekleştirme çabası içindedir.⁹ Bireylerin bu çabasına sınıf içinde destek verilerek, bireysel özelliklerini geliştirmelerine, kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olunmalıdır. Bireylerin benzersiz olduğunu kabul ederek, bireysel özelliklere uygun ortamlar hazırlanmalıdır.

İnsancıl yaklaşımın iki genel özelliği vardır. Birincisi, bireyselliğe vurgu yapılır, öğrencinin eğitimin merkezinde oluşu savunulur, öğrencinin önemi üzerinde durulur. Günümüzde ilköğretim programımız bu görüşe göre düzenlenmiştir. Amaç öğrencilerin eğitimin içinde aktif rol alarak daha iyi öğrenebilmelerini, kendilerini önemli ve değerli hissetmelerini, yaparak ve yaşayarak öğretim sürecinde kalıcı öğrenmeler ve davranışlar kazanmalarını sağlamaktır. İkincisi öğretmenin özerkliğidir. Öğretmen dışardan verilen

⁷ Murat, M., Özgan, H., Arslantaş, İ., “Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanlarının Empatik Tutumlarına İlişkin Algıları ile Ders Başarıları Arasındaki İlişki”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:168, Ankara, 2005, s.216.

⁸ Başaran, İ. E., Eğitim Psikolojisi, Ankara, 2000, s.301.

⁹ Bacanlı, H., Gelişim ve Öğrenme, Ankara, 2002, s.200.

birtakım kuralların sınıftaki otomatik uygulayıcısı olmamalıdır.¹⁰ Kendi sınıfının özelliklerine uygun çalışmalar yaparak, öğrencilerinin buldukları zihinsel ve duygusal basamaklarda daha yukarı çıkmalarını sağlayabilmelidir.

İnsancıl sınıf yaklaşımında öğrencilerin değerlerinin farkına varmalarını sağlamak hedeflenmektedir. Ülkemizde uygulanmaya başlayan yeni yöntemler sınıfta öğrencilerin öğrenme stillerine, zeka çeşitlerine uygun ortamlar sağlamak, değer ve ilgilerini belirlemek, yaratıcılığını geliştirmek ve öğrenci katılımını artırmak şeklindedir. İnsancıl yaklaşım ayrıca işbirliğine dayalı öğrenmeyi savunmaktadır. İşbirliğine dayalı öğrenme yüzyüze iletişim ve etkileşimin, öğretmenin reberlik yaptığı bir eğitim ortamının ağırlıkta olduğu bir yaklaşımdır. Birlikte çalışmanın esası, rekabet oluşturmak ve yarışmayı arttırmak değil, birlikte daha iyi olanı başarmayı sağlamaktır.

1.1. Olumlu Sınıf Ortamı

Olumlu bir sınıf ortamının oluşturulmasında öğretmen ve öğrencilerin geçmiş yaşantıları, sosyal çevre, aile ortamı, eğitim politikaları, eğitim programları, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler, öğrenci ve öğretmenlerin motivasyon düzeyleri gibi bir dizi değişkenden söz edilebilir. Olumlu bir sınıf ikliminin oluşturulmasında rol oynayan en önemli öge, öğretmenin insani ve mesleki yönden sahip olduğu özelliklerdir.¹¹ Öğretmenin mesleğiyle ilgili yeterliliklere ve bilgi donanımına sahip olması önemlidir ancak eksiktir. Öğretmenin aynı zamanda insani olarak sevgi, saygı, empati, hoşgörü gibi niteliklerinin olması ve bunları sınıfta uygulaması gerekir.

İnsani olarak çocukları sevmeyen, sabırlı ve tahammüllü davranamayan, öğrencilerini sevmeyen, saygı duymayan, empatik olmayan öğretmenin öğrencileri de insanları, doğayı, toplumu, bitki ve hayvanları sevmez ve korumaz. Sonuç olarak canlılara ve doğaya zarar verebilen, doğal çevreyi korumayan, empatik davranmasını bilmeyen kişiler ortaya çıkar. Empati kurabilse karşısındakinin canlı olduğunu ve gelecek nesillerin aynı

¹⁰ Bacanlı, H., Gelişim ve Öğrenme, Ankara, 2002, s.201.

¹¹ Dönmez, B., Sınıf Yönetimi, (Ed. M. Şişman, S. Turan) Ankara, 2007, ss.2- 3.

güzellikleri yaşamasının doğanın korunmasına bağlı olduğunu hissedecektir. Bu davranış biçiminin temelini atılması olumlu ve empatik davranışların sergilendiği, model alındığı sınıf ortamında sağlanacaktır.

İyi bir iletişim ve olumlu bir sınıf ortamı yaratma becerisine sahip olan öğretmenin sınıfında, olumsuz öğrenci davranışları ile baş edilebilir ve zamanla bu olumsuzluklar en aza iner.

Hemen hemen her öğretmenin sınıfında farklı derecelerde olumsuzluklar içeren öğrenci davranışları gözlenmektedir. Bu davranışlarla başa çıkabilmenin yolu olumlu ve empatik bir sınıf ortamı geliştirerek bu tür öğrencilerle iletişim kurmaya çalışmaktan geçer. Bu tür olumsuzlukların kökeni ailede ve akran grubunda kendini ifade edememek veya nasıl ifade edeceğini bilememekten kaynaklanır. Bu davranışlar, dikkat çekmek, ilgilenilmek, iletişim kurabilmek ve ön plana çıkmak için öğrencilerin başvurduğu yanlış yollardır. Davranış bozukluğu, kişilik bozukluğu olanlar haricindeki bir kısım öğrencilerle yakından ilgilenmek, empatik iletişim kurmak olumlu sonuçlar vermektedir. Öğretmeni model olarak uzun vadede olumlu davranışlar geliştirmelerine temel hazırlanır.

Eğitimde istenilen verimin elde edilebilmesi için, olumlu bir sınıf ortamının yaratılması gerekir. Olumsuz öğrenci davranışlarının olmadığı ya da bu tip sorunların kolayca çözüldüğü sınıflarda öğrenciler kendilerini rahat ve güvende hissederek, dikkatlerini derse yöneltebilirler. İyi bir iletişim ve olumlu bir sınıf ortamı yaratmak için öğretmenlerin sınıf kurallarını belirlemesi ve istenmeyen öğrenci davranışlarını kontrol etmesi gerekir.¹²

Öğretmenin, güvenli, sıcak ve bağışlayıcı bir sınıf atmosferi oluşturarak, öğrencilerin kişilik gelişimlerinin sağlıklı ve uyumlu olmasını sağlaması gerekir. Öğrencilerin kişilik ilerlemesinin sağlıklı ve uyumlu bir alt yapı üzerinde oluşmasında sınıf içi etkileşimin önemi büyüktür. Bu etkileşimi öğretmen başlatır. Öğretmenin, önce sınıfını dolduran öğrencilerin içinde buldukları yaşın ve olgunluk düzeyinin gereği olarak bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal ilişkiler yönünden ne gibi gelişimsel özelliklere sahip olduğunu bilmesi gerekir.¹³ Öğretmen, farklı kültür alt yapıları ve bireysel özelliklere sahip öğrencilerden beklenen davranış kalıplarını bilirse öğrencileriyle daha verimli bir etkileşim kurar. Öğrenci kişiliğini

¹² Erden, M., Akman, Y., Eğitim Psikolojisi, Ankara, 1996, s.250.

¹³ Kılıçcı, Y., İlköğretimde Rehberlik, (Ed. Y. Kuzgun) Ankara, 2000, s.49.

geliştirici, insan ilişkilerine önem veren, empatik eğilim düzeyi yüksek olan bir öğretmen, sınıf içi iletişimi iyi düzenleyebilir.

Empatik ve olumlu sınıf atmosferi, öğrenci öğretmen etkileşiminde, öğretmenin öğrencinin içsel bakış açısını doğru olarak bilişsel ve duygusal parçalarıyla kendi öznelliğini yitirmeyerek algılaması ve anlaması sürecidir. Bu süreç; koşulsuz olumlu benimseme, saygı, samimiyet ve empatik anlayışın sınıf atmosferinde öğretmen-öğrenci etkileşiminde kullanılması ve ortaya konması ile oluşturulabilir.¹⁴

Sınıf atmosferindeki etkileşim değerlendirilmeli, gerekirse kontrol edilmeli ve öğretmenlere bu konuda motivasyon sağlanmalıdır. Öğretmenin katı disiplin kurallarını bırakarak öğrenci merkezli eğitim anlayışını uygulaması, zaman zaman öğretmenin işini güçleştirmektedir. Böyle sıkıntılı zamanlarda öğretmenin motivasyonu düşmüşse eski kuralcı, öğretmen merkezli sisteme geçiş yaparak kısa vadeli etkisi olacak şekilde işini kolaylaştırma çabası içine girebilir. Aşırı disiplin kuralları olan sınıfta öğretmenin işi daha kolaydır. Emir komuta zinciri halinde işler yürür, korku temelli saygı hâkim olur, böylece öğretmenin her söylediğini yapan, itiraz edemeyen, düşünce üretemeyen bireyler yetiştirilir. Bu sonuçları engellemek için, öğrencilere rehberlik eden, öğrenci merkezli eğitim yapan, empatik davranan, öğrencilerin düşünmesini, konuşmasını, yaratıcı fikirler üretmesini sağlayan öğretmenler ödüllendirilmelidir.

Empatik anlayışın egemen olduğu sınıf ortamında her öğrenci kişisel farklılıkları ile kabul gördüğü için, bireysel özelliklerinin, farklılıklarının anlaşıldığını, onaylandığını görek öğretmeni ile etkileşiminin kalitesini artırır.

Okulun ve sınıfın havası, çocuğun duygularını ve düşüncelerini değiştirir. Olumlu, demokratik, empatik bir sınıf ortamı, çocuğun başarılı olmasını ve toplumsal becerilerinin gelişmesini sağlar. Okulun toplumsal ortamında olumlu ve olumsuz duyguları yaratan etkenler birlikte bulunur. Öğrenci bu ortamda istenilen ve istenmeyen duyguları yaşayarak öğrenir. Yaşanılarak öğrenilen duygular, kolay kolay silinemez. Bu sebeple öğrencinin olumlu duygu ve düşünceler kazanması sağlanarak geleceğe hazırlanmalıdır.

¹⁴Murat, Özgan, Arslantaş, a.g.m., s.215.

1.2. Okul

Okul toplumun eğitimden istek ve beklentilerini karşılamak üzere, eğitim sisteminin en alt birimini oluşturan bir örgüttür. Okul işlevi gereği bir iletişim ve ilişkiler yumağıdır. Okulun işlevlerini tam ve doğru olarak yerine getirmesi ile toplumun gelişmişliği arasında yakın bir ilişki vardır.¹⁵ Okul, toplumun gelişip gelişmeyeceğini belirleyen eğitim sisteminin en önemli yapılarından biridir. Uzun vadede cahilliğin ve cahillikten kaynaklanan olumsuzlukların giderilmesi okulların iyileştirilmesine bağlıdır.

Okul, toplumdaki fertlerin eğitilmesi, öğretilmesi görevini üstlenen kurumların ortak adıdır. Okullar formal eğitim veren sosyal sistemlerdir. Bireyin ve toplumun gereksinimlerine göre önceden hazırlanan programlar doğrultusunda geliştirilmiş öğretim etkinlikleri okullarda sunulur. Okul denetimli bir ortamdır ve okulda öğrenciye kazandırılacak davranışlar önceden belirlenmiştir.¹⁶ Okul demokratik bir yaklaşımla yönetilmelidir. Çünkü okul, öğrencilerin demokratik yaşamın gereklerine uygun, sağlıklı bir kişilik yapısı geliştirmelerine ve davranış göstermelerine yardım etmek durumundadır.

Eğitim sistemi, hemen hemen tüm çocukların büyüme çağlarında katıldıkları ve zamanlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri tek kurumdur.¹⁷ İyi yetişmiş bireylerden oluşan bir toplum için eğitim sisteminin bütün boyutlarının iyileştirilmesi gereklidir. Bu iyileştirme belli bir dönem için değil, bir süreç halinde zamanın gereklerine uygun olarak, kendini yenileyerek devam etmelidir.

Okul ortamı, öğrencide bilişsel ve duyuşsal özelliklerin gelişmesini ve sonraki yıllarına temel oluşturmasını sağlayan başlıca kurumdur. Okulda öğrenilen tutumlar çocuğun gelecek yaşamını tasarlamasında, kendi sorunlarıyla başa çıkmasında, karşılaştığı problemleri çözmesinde, ileri öğrenmelerini destekleyici yeni stratejiler geliştirmesinde ve içinde yaşadığı topluma uyum sağlamasında önemli bir merhale olacaktır. Bu nedenle çocuğun her gelişim aşamasında, önce ailenin sonra okulun çocukta olumlu tutumların gelişmesini sağlayacak önlemler alması ve model oluşturması başlıca görevleridir.¹⁸

¹⁵Hoşgörür, V., Sınıf Yönetimi, (Ed. Z. Kaya) Ankara, 2007, s.157.

¹⁶ Akar, İ., Sınıf Yönetimi, (Ed. Z. Kaya), Ankara, 2007, s.94.

¹⁷ Yavuzer, H., Ana-Baba ve Çocuk, İstanbul, 2004, s.188.

¹⁸ Deniz, S., "İlköğretim Dönemindeki Çocukların Yeni Davranışlar Kazanmalarında Tutumların Öğrenilmesi ve Öğretmenin Rolü", Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı:2, Muğla, 2000. s.91.

İlköğretim, çocuk için değişik bir sosyal alandır. Okulun kendine has uyulması gereken kuralları, çocuğun tanımadığı diğer çocuklarla ve öğretmenlerle karşılaşması, başarmak zorunda olduğu öğrenim görevleri, onun, bu yeni çevreye uyum sağlamasında güçlüklerle karşılaşmasına sebep olur.¹⁹ Aile dünyasından ayrılan ve ayrı bir dünyanın varlığını gören çocuk için, okul öncesi ve ilköğretim döneminde, sosyal ilişkiler açısından iyi temeller kurmanın önemi açıktır. Okul öncesi dönem ile ilköğretim sosyal ilişkilerin gelişimi bakımından birbirini tamamlayan bir bütündürler. Her iki dönemde de çocuğun zihinsel, bedensel, sosyal, duygusal ve bilişsel yönlerden geliştirilmesi, istendik değişikliklerin oluşturulması gerekir.

Okul çocuğun yeni bilgiler edineceği, yeni bir dünyadır. Okul çocuk için öğrenme ve sosyal yönünün yanı sıra, duygusal açıdan da bir değişikliktir.²⁰ Çocuk, aile ocağından ayrılarak, yeni ilişkiler kuracağı bir gruba girmektedir. Okulun amacı, öğretmek, çocuğunki ise öğrenmektir. Çocuk, toplumda yer edinebilmek için en büyük sosyal basamağı okul döneminde atlatır.

Çocuğun kazandığı bilgilerin büyük çoğunluğu okul eğitiminin sonunda gerçekleşir. Çocuk okulun dışındaki çevreden gelen kaynaklardan da bilgi, beceri, davranış ve tutumlar kazanmaktadır. İlköğretim çocuğu okul haricinde, ailesi ve yaşadığı çevre ile etkileşim içerisinde. Çocuğun bazı davranışları öğrenmesi kendiliğinden olabildiği gibi bazılarını kazanabilmesi ise duyum, görme ve okuma aracılığı ile çevresinden olmaktadır.²¹

Çağdaş eğitimde okul “özel bir çevre” sınıf ortamı ise, bu çevrenin doğal bir parçasıdır.²² Olumlu, demokratik, empatik ve öğrenci merkezli bir sınıf atmosferinde öğrenciler kendilerini kanıtladıklarında, yeteneklerini keşfettiklerinde, varlıklarını ve özel olduklarını algıladıklarında derslerde daha mutlu ve başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Öğrencinin kendisini doğru anlaması ve doğru ifade edebilmesi için empatik anlayışın sergilendiği empatik sınıf atmosferine, bu atmosferde de halden anlayan bir sınıf öğretmenine ihtiyaç vardır.

¹⁹ Yavuzer, a.g.k., s.185.

²⁰ Yavuzer, a.g.k., s.184.

²¹ Deniz, S., “İlköğretim Dönemindeki Çocukların Yeni Davranışlar Kazanmalarında Tutumların Öğrenilmesi ve Öğretmenin Rolü”, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı:2, Muğla, 2000, s.87.

²² Murat, Özgan, Arslantaş, a.g.m., s.215.

Okul, çocuğun toplumsallaşması için gerekli becerileri sınıf içinde kazandırır. Çocuğun karakter oluşumu, akademik başarısı ve problemlerin çözümü yönünden öğretmenin her çocuğu bireysel özelliklerine göre tanımak gerekliliği vardır.²³

Eğitim ve öğretimin iyi olabilmesi için eğitimcilerin iyi yetişmesi, öğretmenlik bilgi ve becerileri ile donatılmış olması, eğitim-öğretim programlarının çağın gereklerine uygun olması gerekir. Tek başına ne öğretmenin ne de uygulanan eğitim programının asrın gereklerine uygun olması yeterli olmaz. Her ikisinin de çağdaş, bilgiyle donatılmış ve aydın olması gerekir. Öğretmenin okulun temel taşı olduğu unutulmadan öğretmenlerin geliştirilmesi, empati eğitimi ile donatılması, meslek heyecanlarını canlı tutacak motivasyonlarla ödüllendirilmeleri sağlanmalıdır. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerinin önü açılmalı, yönetmeliklerden kaynaklanan sıkıntılar giderilmeli, kendisini geliştiren öğretmenlerin sistem içerisinde iyi kanalize olmaları sağlanarak, eğitim sisteminin iyileştirilmesi yolunda adımlar atılmalıdır.

1.3. Sınıf Yönetimi

Sınıf yönetimi, öğrencilerin ve öğretmenlerin sistemli, kararlı, zorunlu etkileşim halinde olduğu okul ortamında, istedik hedeflere ulaşmak için oluşturulan kurallar yumağıdır.

Sınıf yönetimi; öğretmenin öğrencilerde istenen davranış değişikliğini oluşturma, istenmeyen davranışları düzeltme, iyi bir iletişim ağı kurma ve geliştirme sınıfta olumlu bir psikososyal iletişim yaratma, etkili ve verimli bir yapılaşma oluşturma ve zamanını etkili kullanma etkinliklerinin tamamı olarak tanımlanabilir.²⁴

Eğitim yönetimi sıradizinin ilk ve temel basamağı sınıf yönetimidir. Sınıf, öğrencilerle karşılıklı, yüzyüze olunan etkileşimin yoğun olduğu bir yerdir. Eğitimin hedefi olan olumlu, istenen öğrenci davranışının oluşması sınıfta gerçekleşir. Eğitim için gerekli birincil kaynaklar olan öğrenci, öğretmen, program, kaynaklar sınıfın içindedir. Bu nedenle sınıfın iyi, çağın gereklerine uygun yönetilmesi eğitim sistemindeki başarının temelini oluşturur.²⁵

²³ Tezcan, a.g.k., s.340.

²⁴ Ünal, Ada, a.g.k., s.25.

²⁵ Başar, H., Sınıf Yönetimi, İstanbul, 1999, s.13.

Sınıf yönetimi öğrencilerin kendilerine saygı duymaları, yeni davranış kazanmaları ve üretken olmalarını sağlayacak şekilde sınıfın fiziki yapısını düzenleme, öğrenme yaşantılarına katılımını yönlendirme ve denetim altına almak ve öğrenme yaşantılarına katılmayı engelleyen davranışları değiştirmek için yer verilen işlem süreçlerini kapsamaktadır.²⁶ Sınıfı yönetirken öğrencinin kendine saygı duymasını sağlayan işlem süreçleriyle yeni davranış kazanması, üretken olması ve öğrenmeyi engelleyen davranışlarını üretken olacak şekilde değiştirerek öğrenme süresini arttırması amaçlanmaktadır.

Sınıf yönetiminin önceliği, öğrencilerin uygun öğrenme etkinliklerine katılmaları ve öğrenme etkinliklerinde harcadıkları zamanı artırarak öğretmenin hedeflerine ulaşmasını sağlamaktır.

Sınıf yönetimi, uygun bir ortamda öğrenmenin sağlanması, etkileşim sırasında verimli sonuçların alınması ve sürdürülmesidir. Öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin ortadan kaldırılması, öğrenmenin sağlanarak hedeflere ulaşılması için öğretim zamanının uygun kullanılması, öğrencilerin faaliyetlere katılımının sağlanması, sınıftaki donanımların, öğrencilerin ve zamanın yönetilmesidir. Sınıf yönetimi, öğrencilerin kendilerini anlamaları, kendilerini değerlendirmeleri ve kendi kendilerini kontrol etmelerini sağlayan bir araçtır. Sınıf yönetimi, sınıf ortamında yeni gelişmelerle, bozulan dengelerin eskisinden farklı biçimde kurulması sürecidir.²⁷

Sınıf yönetimi uzun çabalar isteyen, çok yönlü ve zor bir iştir. Her gün bir öğrenci grubuyla birlikte olmak, yapılacak her etkinliği ayrıntısıyla planlamak ve onların gerçekleştirilmesini sağlamak, sınıftaki her durumdan her an haberdar olmak kolay bir iş değildir. Öğretmenlik, sınıf yönetimi ile ilgili özel davranış ve beceriler gerektiren bir meslektir. Etkili öğretmen, sınıfta oluşan her türlü sorunu zamanında ve olumlu bir şekilde çözebilen öğretmendir.

Etkili sınıf yönetimini sağlayan birçok faktör bulunmaktadır. Bunlar; öğrencilerin uzun süre oturarak derse dikkatlerini verememesi, öğretmenin erken veya geç, kolay ya da zor öğrenen, normal veya engelli öğrencilerle ayrı ayrı ilgilenmek durumunda

²⁶ Özyürek, M., Olumlu Sınıf Yönetimi, Ankara, 2005, s.12.

²⁷ Özsoy, a.g.k., s.99.

olması, her öğrenciye özelliklerine uygun rehberlik etmek zorunda olması gibi unsurlardır. Sınıfta çok yönlü ve karmaşık ilişki ağı vardır. Etkili sınıf yönetiminde karmaşık ilişkileri iyi düzenlemek başarıyı arttıracaktır.

Sınıf yönetimi, sınıf ortamında var olan her türlü mevcut kaynaklarla iş görme, beklenen güçlüklerle uğraşma olarak tanımlanmaktadır. Sınıf yöneticileri ise, belli bir amaç için bir araya gelen kişileri hedefe ulaştırmak için ahenkli bir şekilde ve işbirliği içinde, zaman ve kaynak imkânlarını da gözeterek etkili ve verimli biçimde yönetmek sorumluluğunda ve zorunda olan kişilerdir.²⁸ Sınıf yönetiminin temeli olan öğretmen, öğrenmeyi başlatan ve bu süreci işleten kişidir. Sınıf öğretmenin sınıfıta etkili iletişim becerileri geliştirmesi, uygun tutum ve davranışları göstermesi eğitim sürecini olumlu olarak doğrudan etkilemektedir.

Sınıf yöneticisi, öğreticiliğin yanında öğrenciye rehberlik de edebilmelidir. Rehberlik, demokratik ortam içinde öğrencinin kapasitesini kullanmasını, yeteneklerini en uygun biçimde geliştirmesini, içinde yaşadığı topluma uyum sağlayarak, sorumlu ve uyumlu bir üye olarak kendini geliştirmesini amaçlayan, uzman kişilerce verilen tüm eğitim programının bir parçası olarak sunulan hizmetlerin bütünüdür. Etkin sınıf yönetimi, belirli amaçların gerçekleştirilmesi için iyi planlama, iyi örgütlenme, iyi koordinasyon, etkili iletişim ve uygun bir değerlendirme gibi fonksiyonların yerine getirildiği sistematik faaliyetlerin tümüdür.²⁹

2. Sınıf Yönetimi Modelleri

Toplumsal gelişmelere bağlı olarak eğitim alanı da gelişme göstermektedir. Bu gelişmeler eğitim sürecinin iyileştirilmesine yöneliktir. Bu gelişmeler sonucunda sınıf yönetimi modelleri ortaya çıkmıştır. Önceleri daha çok baskıcı olan yönetimler demokratikleşmeye başlamıştır. Şekilciliğin önemi azalarak, amaç ve sonuçlara yönelinmiştir. Öğretmenin merkezde olduğu anlayışın yerini, öğrenci merkezli anlayış almıştır. Bu yönelimler toplumun gelişmişliğine göre farklılıklar göstermektedir. Bu yönelimlerin seçimi yönetim durumuna, ortama, olaylara, sınıf sisteminin çevresine göre kaymalar gösterebilir.³⁰

²⁸ Özsoy, a.g.k., s.100.

²⁹ Özsoy, a.g.k., s.100.

³⁰ Gürsel, M., Sarı, H., Dilmaç, B., Sınıf Yönetimi, Konya, 2004, s.76.

Sınıf yönetiminde model seçimi ve kullanımı için aşağıdaki faktörleri göz önüne almak gerekir. Bu faktörler; öğrencilerin özelliklerine, amaçlara, konulara, kaynaklara ve gereksinimlere göre değişmektedir. Aşağıda sınıf yönetimi modelleri açıklanmıştır.

2.1. Tepkisel Model

Sınıf yönetiminin klasik modeli olduğu söylenebilir. Tepkisel model, istenmeyen bir düzenleniş sonucuna veya davranışa tepki olan sınıf yönetimi modelidir. Amacı, istenmeyen durum veya davranışın değiştirilmesidir. İşleyişi, istenmeyen sonuca tepki şeklindedir. Düzen sağlayıcı ödül-ceza türü etkinlikleri içerir. Etkinliklerin yönelimi, gruptan çok bireyedir.³¹

İstenmeyen davranışı gösteren öğrenciye ceza verilerek ya da istenmeyen davranışı göstermediğinde ödüllendirilerek davranışını düzeltmesi beklenir. Bu modele göre davranan öğretmenin iletişim becerilerini geliştirmesi daha verimli sonuçlar almasını sağlayacaktır.

Bu modele sık başvurmak zorunda kalan öğretmenin, sınıf yönetimi becerilerinin yüksek olmadığı, diğer üç modeli gereğince kullanmadığı söylenebilir. Modelin zayıf yönlerinden birisi de her tepkinin bir karşı tepki doğurur olmasıdır. Ama sınıfta istenmeyen bir davranış ve sonuç oluşmuşsa, bu modelin kullanılmasına da gereksinim duyulabilir.³²

Tepkisel model istenmeyen bir davranış sonucuna tepki olan sınıf yönetimi modelidir. Tepkinin başka tepki doğuracağı düşünülerek, her öğrencinin bireysel farklılıkları gözönünde bulundurulursa öğrencide nasıl bir tepkinin meydana geldiği bilinemeyeceğinden modelin zayıflığından söz edilebilir. Öğrenci açısından olumsuz tepkiler geliştirmeyi tetikleyebilir.

³¹ Başar, a.g.k., s.15.

³² Başar, a.g.k., s.15.

2.2. Önlemsel Model

Önlemsel model, planlama düşüncesiyle geleceği kestirme, istenmeyen davranış ve sonucu olmadan önce önleme yönelimidir. Amacı, sınıf sorunlarının ortaya çıkmasına olanak vermeden bir düzenleniş ve bir işleyiş oluşturarak, tepkisel modele gereksinimi azaltmaktır. Bu model, sınıf etkinliklerini kültürel sosyalleşme süreci olarak ele alır, sınıfta, yanlış davranışa olanak vermeyen bir sosyal sistem oluşturmaya çalışır. Eğitim öncesi düzenlemeleri, istenen davranışın kolayca gösterilebileceği bir ortamı, istenmeyen davranıştan uzaklaştırıcı kuralları, plan, program ve hazırlıkları içerir. Etkinlikler bireyden çok gruba yöneliktir.³³

Önlemsel modelde istenmeyen davranış ve sonucu olmadan önleme durumları ağırlıktadır. Sınıfta kural dışı davranışa olanak vermeyen bir sosyal sistem oluşturmaya çalışır. Örneğin, öğrenci kurallara uyduğunda hiç bir ceza ile karşılaşmaz veya takdir ile ödüllendirilir. Diğer yandan; öğrenci ne zaman kurallara uymazsa cezalandırılır. Bir süre sonra öğrenci cezadan kaçınmak için kurallara uyar. Böylece, kurallara uymak ile uymamak arasındaki farkı da öğrenmiş olur.³⁴

2.3. Gelişim Modeli

Bu model sınıf yönetiminde öğrencilerin, fiziksel, duygusal, deneyimsel, gelişim düzeylerinin gerektirdiği uygulamaların gerçekleştirilmesi esas alınır, bir uygulamaya geçilmeden önce, öğrencilerin ona bu açılardan hazırlanması öngörülür. Jacobsen bu modeli dört basamaktan oluşturur. Birinci basamak, onuncu yaşa kadar süren, nasıl öğrenci olunacağını öğretildiği zamandır, öğretmene çok iş düşer. İkinci basamak, on-oniki yaş arası dönemdir. Sınıf yönetimine verilen ağırlık azalır, öğrenciler olgunlaşma yolunda sınıf düzenine uymaya, öğretmeni hoşnut etmeye isteklidir. Üçüncü basamak, oniki- onbeş yaşları arasındadır. Öğrenciler, zevk ve destek almak için birbirlerine bakarlar, yetke görüntüsü verirler. Öğretmeni sıkıntıya sokmayı seçebilir, bunun sonunda arkadaşlarının beğenisini de kazanabilirler. Sınıf yönetimi kurallarının nedenlerini ararlar. Dördüncü basamak lise yıllarıdır. Öğrenciler, kim olduklarını, nasıl davranmaları gerektiğini anlamaya başlarlar,

³³ Başar, a.g.k., s.16.

³⁴ Gürsel, Sarı, Dilmaç, a.g.k., s.79.

sosyalleşir, akıllanırlar, yönetim sorunları azalır. Çocukta anababa ve yetişkinlerin etkisi yirmi yaş dolaylarına kadar gittikçe azalır, sonraki yıllarda artar.³⁵

2.4. Bütünsel Sınıf Modeli

Bütünsel sınıf yönetimi, öğrenci ve öğretmenlerin sınıfta istenen hedefleri gerçekleştirirken en doğru davranışlar içerisinde olmaları için bütün sınıf yönetimi modellerini toplamıştır.

Sınıf yönetimi algılarını bütünleştiren bütünsel sınıf yönetimi modelinde, önlemsel sınıf yönetimine öncelik verme, gruba olduğu kadar bireye de yönelme, istenen davranışa ulaşabilmek için, istenmeyen nedenlerini ortadan kaldırma vardır. İstenen davranışın uygun ortamlarda gerçekleşeceği bilincine dayanarak ortam düzenlemeye, bütün önlemsel yönetim çabalarına karşın oluşabilecek istenmeyen davranışları düzeltmek amacıyla tepkisel yönetim araçlarından yararlanmaya çalışılır. Bu etkinlikler süresince seçilecek davranış örgüleri, öğrencilerin gelişim basamakları ile uyumlu olanlardan seçilir. Modelin çevre boyutunda, okul, aile, boş zaman etkinliklerinin yer aldığı arkadaş çevresi vardır. Bu model için sınıf yönetiminin sistem modeli denebilir.³⁶

Sınıf yönetimi, öğrencilerin etkili davranış kazanmaları yanında, davranışlarını anlamalarına rehberlik etmelidir. Davranışlarını yönlendirme yollarını geliştirmelerine yardımcı olmalı, öğrencileri destekleyerek önlerini açmalıdır. Bütünsel sınıf yönetimi ile sınıf yönetimi modelleri sentezlenmiş daha kuvvetli bir yönetim modeli oluşturulmuştur. Sınıf ortamındaki kaynakların eğitim sisteminin hedeflerine yönelik olarak etkili bir biçimde kullanılmasının yolları geliştirilmiştir.

3. Sınıf Öğretmeni

Sınıf öğretmeni, belli yaş grubundaki öğrencilerin önceden düzenlenmiş bir plan dahilinde rehberliğini yapan, sınıfın gelişimini düzenli aralıklarla takip eden, sınıf için gerekli önlemleri alan görevlendirilmiş kişidir.

³⁵ Başar, a.g.k. , s.16.

³⁶ Başar, a.g.k. , ss.16- 17.

Öğretmen, öğrenmenin oluşacağı çevrenin hazırlayıcısı ve düzenleyicisidir. Öğretmen bu görevlerini çeşitli durumlarda ipuçları vererek, öğrenciyi öğrenme işine katarak ve öğrenme sonuçlarını izleyerek gerçekleştirir. Öğrenme sürecinde öğretmenin en önemli görevi, öğrenciye rehberlik etmektir.³⁷

Öğretmen, gelecek nesillerin toplum içinde özgürce yetişebilmesi için düşünen, araştıran, sentez ve analizler yapabilen bireyler olmasına rehberlik eden kişidir. Öğrencide düşünme yumağı oluşturan, onu geçmiş ile gelecek arasında bağlantılar kurabilen, empatik becerileri gelişmiş, ufku geniş, değişimi arzulayan, düşünen fertler olarak hazırlamayı ilke edinmelidir. Sınıfta öğrencilerin her türlü problemiyle ilgilenip onları anlamaya çalışan, saygınlığını her zaman koruyan, olumsuz davranışlara anında müdahale eden öğretmen, başarılı bir öğretmendir.

Öğretmen okullarda öğrencilerin eğitim ve öğretimleriyle uğraşan görevli kişilerdir. Öğretmen, öğrenmeyi gerçekleştiren, öğrenme sürecini planlayan kişidir. Öğrencilere ve velilere rehberlik ve danışmanlık yapar, onlara yol gösterir, onları motive eder. Okulun bir üyesidir ve sınıfın yöneticisidir. Her türlü davranış için örnek bir kişidir.³⁸ Sınıfta olumlu, açık iletişim becerilerini kullanarak öğrencilerine rol modeli olur. Bu becerilere sahip olan öğretmeni model alan öğrencilerin, empatik eğilim düzeylerinin yükselmesi beklenir.

Sınıf öğretmeni öğrencilerde istenen davranışları geliştirmek için gerekli alan bilgisine, sınıf yönetimi becerilerine sahip başarılı bir iletişimcidir. Etkili bir iletişim iyi bir sınıf öğretmenliğinin temelini oluşturur. Etkin sınıf yönetimi için öğretmenin karmaşık yapıdaki öğrencilerini tanıma çabası göstermesi gerekir. Öğrencilerini tanıyarak etkili iletişim kuran öğretmen, öğrencilerin değer gördüklerini hissetmelerini sağlayacak ve gelecek yaşantılarında sağlıklı iletişim kurmalarının temelini oluşturacaktır.

Öğrencilerin, başkalarıyla iyi ilişkiler kurabilen, kendisi, ailesi ve çevresiyle barışık, işbirliği içinde, grupla çalışabilen, hoşgörülü ve paylaşmayı bilen, çatışmaları yönetebilen bireyler olarak yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu çerçevede öğrencilerin sınıf içi ilişkilerinin düzenlenmesi ayrı bir önem taşımaktadır. Sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesinin temelini, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci ilişkilerinin olumlu ve uyumlu olması

³⁷Fidan, N., Eğitim Psikolojisi, Ankara, 1996, s.119.

³⁸ Kayar, a.g.k., s.242.

oluşturmaktadır. Bu ilişkilerin sevgi, saygı, empati, güven ve hoşgörü ortamında açık ve saydam eğitim içerikli yürütülmesi gerekmektedir.³⁹

Mesleki tutku ve insan sevgisi, sınıf yönetiminin iki temel bileşenidir. Öğretmen kendine olan inancı konusunda şüphe taşımamalı, mesleki tutkusunu canlı tutmalıdır. Öğretmen ancak kendisine olan özgüveni sayesinde öğrencilerini yönlendirebilir.⁴⁰

Gelişmeleri takip etmeyen, yayınlara göz atmayan bir sınıf öğretmenin motivasyonu düşer, etkinlikleri tekrarlardan dolayı sıkıcı hale gelir. Yeniliklerden haberdar olmadığı için mesleki yaşantısında genç ve yenilikçi bireylerle çatışmalar yaşayacak, zamanla gerileyecek gelişmelerle arasındaki farkı kapatamayarak mesleğinde mutsuz olacaktır. Özellikle teknolojik gelişmelerden uzakta kaldığı için tecrübeli ve olgun yıllarında rahat etmek yerine, bilmediği teknolojik donanımları kullanmak zorunda olduğu için sıkıntılar yaşayacaktır.

Öğretim anlayışı ezber, şartlandırma, yalın bir ödül ve cezalandırmaya dayalı bir öğretmenin sınıfında empatik davranışların gelişmesi beklenemez. Öğrenci; öğretmenin verdiği bilgileri sorgulamadan almak, ezberlemek ve öğrettiği davranışları aynen uygulamak zorunda olduğu için yaratıcılığını, zihinsel kapasitesini, sosyal becerilerini ve sorgulama yeteneklerini geliştiremez.

3.1. Empatik Sınıf Öğretmeni

Empati başkalarının duygularını sezmek, bakış açılarını anlamak ve endişeleriyle etkin bir biçimde ilgilenmek, başkalarının halinden anlamaktır. Empati sahibi öğretmenler, çok ve çeşitli duygusal sinyallere kulak verebildiklerinden, bir kişinin ya da grubun hissedilen ama dile getirilmeyen duygularını da sezebilirler.⁴¹ Bu tür öğretmenler dikkatle dinler ve öğrencilerinin bakış açısını kavrayabilirler. Empati sahibi öğretmenler iyi birer dinleyicidirler.

³⁹Güneş, F., Yapılandırıcı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi, Ankara, 2007, s.29.

⁴⁰Dönmez, a.g.k., s.6.

⁴¹Barutçugil, İ., Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi, İstanbul, 2004, s.288.

Empatik sınıf öğretmeninin şartsız olumlu kabul, empati, saygı ve değer verme en önemli karakteristik özellikleridir. Öğrenciyi insan oluşu nedeniyle başlı başına bir değer olarak görür. Saygı, kişiyi davranışlarından dolayı değerli görmeden çok sadece onu bir insan olarak görme tutumunu ifade eder. Öğrenciye saygı ona kibar ve nazik davranmayı gerektirir. Koşulsuz saygının bir yönü de insana güvenmedir. Bir öğretmenin öğrencisine olan saygısı, öğrencisi ile olan sözel iletişiminden, yüz ifadesinden ve davranışlarından kolayca anlaşılabilir. ⁴²

Olumlu, empatik ve başarılı bir öğretmen şu şekilde davranır: ⁴³

- Sınıf ortamını öğrencinin rahat edebileceği hale getirir.
- Öğrencinin konulara ilgi duyabilmesi için her türlü önlemi alır.
- Öğrenci arada bir umursamaz davrandığında hoşgörüyle olur, ama durumu takip ettiğini öğrenciye hissettirir.
- Öğrenci arada bir yeni bilgileri öğrenmek istemediğinde hoşgörüyle davranır.
- Öğrencinin ödüllendirilme gereksinimi olduğunu farkındadır.
- Öğrenciyi önemser ve önemsediyini belli eder.
- Öğrencinin başarısına takdir ve ödülle karşılık verir.
- Öğrencinin önemsenme gereksinimi olduğunu farkındadır.
- Öğrencinin inanılmaya gereksinimi olduğunu farkındadır ve öğrenciye inanır.

Öğretmen, öğrencilerinin nelere ilgi duyduklarını, amaçlarını, davranış ve tutumlarının nasıl oluştuğunu bilmek için etkili iletişim becerilerini geliştirmelidir. Öğretmen öğrencilerini yakından tanımalıdır. Öğrenciler, aile ve okul ortamında rahat olurlarsa, psikolojik bakımdan sağlıklı bir şekilde gelişmiş olurlar. Okul ortamında rahat olan öğrenciler arzuları ve ilgileri hakkında rahat bir şekilde konuşur ve iyi anlaşıldıkları için doğru yönlendirilebilirler.

Öğrencilerin gözünde öğretmen model bir kişilik oluşturduğundan, sınıf içindeki tutum ve davranışlarında çok özenli olmak zorundadır. Öğretmen öğrencileriyle olan ilişkilerinde tutarlı ve güvenilir olmalıdır. Öğretmen öğrencilerini sevmeli, onlarla iyi iletişim kurmalıdır. Sınıf kültürü ve ortamını öğrencilerin sosyalleşmesine yardımcı olacak şekilde

⁴² Murat, Özgan, Arslantaş, a.g.m., s.216.

⁴³ Kaya, a.g.k., s.141.

düzenlemelidir. Sınıfta istendik öğrenci davranışlarının oluşması için, sınıftaki duygusal havanın sıcak, içten ve demokratik yapıda olmasını sağlamalıdır.⁴⁴

Öğretmenin iletişim rolü hem öğrencilerin iletişim ve etkileşimlerini düzenleme, hem de düşüncelerini sağlamaya yöneliktir. Öğretmen, öğrencilerle etkili iletişim kurarak, onları düşünmeye yöneltmelidir. Öğretmen, iletişimde güçlü olmalı ve iletişim becerilerini iyi kullanmalıdır. Öğrencileri düşündürmek için öğrenciler arasında etkili iletişim sağlamalı ve iletişimi güçlendirmelidir. Sınıf ortamında etkili bir iletişim ağı kurulmalıdır. Öğretmen etkili iletişim için, iletişim becerilerini geliştirmelidir. Bu amaçla öğretmen sözlü iletişimde ses uyumuna ve kullanımına dikkat etmelidir. Öğretmen sözel olmayan iletişime dikkat etmelidir. Jestlerine, mimiklerine, beden dili kullanımına dikkat etmelidir. Öğrencilerin anlama durumlarını belirlemeli, kesin ve açık bilgiler sunarak öğrencilerin anlamalarını yeniden düzenlemelidir. Öğrencilerin çeşitli iletişim girişimlerini desteklemeli ve kolaylaştırmalıdır. Öğrencilerin etkin dinlemesini sağlamalı, yargılamaksızın ve eleştirmeksizin mantıklı sorular sormalarını sağlamalıdır.⁴⁵

Sınıf ortamında uyumsuz, özel durumları olan ve kaynaştırma öğrenciler bulunabilmektedir. Sınıf ortamında risk grubundan öğrenci bulunan öğretmene büyük görevler düşmektedir. Öğretmenin adil, tutarlı, anlayışlı, empatik, insancıl, sabırlı, olumlu, sevgi dolu, iyi iletişim kuran bir sınıf yöneticisi olması özellikle bu gruptaki öğrencileri olumlu olarak etkiler ve istenmeyen davranışların doğmasını engeller. Bu tür öğrencileri bireysel ilgi ve becerileri doğrultusunda yönlendirmeyi başarabilir.⁴⁶

“Öğrenci-öğretmen ilişkilerinde bir yandan uyum ve anlayış, diğer taraftan sürtüşme ve çatışma yaşanabilir. Çatışma bu durumda olumlu bir işleve sahiptir.”⁴⁷ Öğretmen öğrenci ilişkilerinde yaşanan çatışmalar sınırların belirlenmesini sağlar. Çatışma hem denge kurar, hem de sınıfın gerilimini, tansiyonunu asgari düzeye indirir. Bu başarılığında öğretmen ve öğrenciler birbirinden ne beklediklerini saptar ve sonunda bunların dengeli sonuçları ortaya çıkar. Sınıf daha etkin bir biçimde işlevini yerine getirir.

⁴⁴ Akar, a.g.k., s.107.

⁴⁵ Güneş, a.g.k., ss.85- 86.

⁴⁶ Akar, a.g.k., s.101.

⁴⁷ Yılman, M., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2006, s.5.

Çatışma yaşanması öğrencilerin toplumsallaşması ve sınıfa uyumu için gereklidir. Çünkü taraflar ancak bu şekilde birbirlerini daha iyi tanıyıp algılayabilir. Karşılıklı beklentilerini belirleyip tutum ve davranışlarını yönlendirebilirler. Bu başarılı olduğu anda öğretmen ve öğrenciler, birbirlerinden ne beklediklerini bilirler ve böylece sınıf da etkin olarak işlevini yerine getirir.⁴⁸

Öğrenci veya öğretmen zihinsel çatışma içine girdiği zaman, kendini güçsüz ve dengesiz hisseder. Çatışma uzadıkça başarısız ve zayıf hissetmesi artar. Zihinsel ve sosyal çatışma birbirine bağlıdır. Sosyal çatışma zihinsel çatışmanın ürünüdür. Öğretmen sınıfta karşılaştığı bir sosyal çatışmayı çözmek istiyorsa önce zihinsel çatışmaları çözmek zorundadır.

Öğrenci, öğretmeni duygusal olarak kendisini anlayan birisi olarak algılayarsa, çatışmaları olumlu yönde çözümlenir ve öğrenme de kendi kendine kolaylaşır. Sınıf yönetiminde duygulara katılarak anlama tutumuna sahip olan, empatik becerileri gelişmiş bir öğretmenin davranışları şöyledir:⁴⁹

- Öğrenciyi saygın bir kişi olarak görür.
- Öğrenciye nasıl yardım edeceğini bilir.
- Öğrencinin ilgilerini bilir.
- Öğrencinin neyi öğrenmek istediğini bilir.
- Öğrencinin sorunu olup olmadığını bilir.
- Öğrencinin başkalarına ait sorunları çözebileceğini bilir.
- Öğrenciye her konuda yansız davranır.
- Öğrenciye karşı değerlendirci ve yargılayıcı olmaktan çok anlayışlı davranır.
- Öğrenciye kendisi tarafından takdir edildiğini hissettirir.
- Karşılıklı anlayışa dayalı bir sınıf ortamı oluşturur.
- Öğrencinin yeteneğini ortaya çıkarmaya çalışır.
- Öğrencinin kendini anlamasına yardımcı olur.
- Öğrencinin kişiliğini kazanmasına katkı sağlar.

⁴⁸ Yılman, a.g.k., s.5.

⁴⁹Kaya, Z., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2007, ss.142- 143.

Öğretmen, öğrencilerine empatik becerileri kullanma konusunda örnek olmalıdır. Öğrencilerle birebir görüşmelerde, grup faaliyetlerinde onları, empatik davranma konusunda yönlendirmeye çalışmalı ve model olmalıdır. Öğretmen öğrencileriyle birlikte sosyal yardım organizasyonları, sivil toplum etkinlikleri düzenleyerek, kendilerini başkalarının yerine koyarak onları anlama çabası içine girmelerini sağlamalıdır.

Okulda çocuğun olumlu tutumlar kazanmasında, başarı kimliğini geliştirmesinde, değişimin odağındaki kişinin kendisi olduğunu hissetmesinde, sorumluluk alması ve sorumluluk duygularının okul ve sınıf ortamında yaşanmasında öğretmen davranışları, öğretmen rehberliği önemli ölçüde etkili olmaktadır.⁵⁰

Öğretmenin amacı; öğretme-öğrenme yaşantılarını keyifli hale getirerek, öğrencilerin başarılarını arttırmalarını sağlamalarına fırsatlar vererek, olumlu davranışlarını destekleyerek, öğrenme yaşantılarının kazandırılmasında ceza yerine ödüle yer vererek, önceden belirlediği istendik davranışların yerleşmesi ve okul çocuğunun kendini gerçekleştirmesini sağlamak olmalıdır.⁵¹

Etkin sınıf öğretmenin sınıfta yönlendirici bir rolü vardır. Sınıfı ve işleyişi belirlenmiş amaçlar doğrultusunda, düzenli ve rehberliğe dayalı bir ortamda yönetir. Sınıf içi etkinliklere katılmaktan öğrenciler keyif alır ve doğal bir öğrenme gerçekleşir. Öğrenciler sınıfta öğrenmeleri arttıkça mutlu olurlar ve tatil günlerinde okulu özlediklerini hissederler. Öğrenmeyi sever ve istekli olurlar. Öğrenme durumlarına katılım yüksek çoğunlukla sağlanır. Çünkü eleştirilmeden rahat bir etkileşim ve uyum gerçekleştirilir. Geri bildirim alındığında, sınıfın performansının yüksek olması öğretmen, öğrenci ve velileri memnun ederek tutarlı, güvenilir ve verimli etkileşimler oluşur.

3.2. Yetkin Sınıf Öğretmeni

Sınıfın önderi öğretmendir. Öğrenciler kendilerine ve sınıflarına ilişkin sorunları çözerken, önderin çevresinde örgütlenerek sınıfta bir toplum ortamı yaratırlar. İyi bir öğretmen yeri geldiğinde, öğrencinin gözünde ana babadan ve tüm başka kişilerden daha üstün tutulabilir. Böyle bir öğretmenin, öğrenci üzerindeki eğitsel etkisi de derindir.

⁵⁰ Deniz, a.g.k., s.89.

⁵¹ Deniz, a.g.k., s.90.

Öğretmenin, örnek olabilecek kişilik özelliklerinin en önemlisi, öğrencileri ile kendi arasında etkili bir iletişim ve içtenliğe dayanan bir dostluk yaratabilmesidir.⁵²

Etkili iletişim başarılı bir sınıf için anahtardır. Öğretmenler, öğrencilerle, ailelerle, diğer insanlarla iletişim kurmak durumunda olduklarından, sahip olmaları gereken en önemli becerilerden biri iletişimdir. Empati becerilerini geliştirmeleri, iletişim kalitelerinin yükselmesini sağlar ve sınıfın başarısını artırır.

4. Model Alma Yoluyla Kazanılan Ürünler

Bandura'ya göre, gözlemci modelden beş şey öğrenmektedir. Bunlar aşağıda verilmiştir.⁵³

- Birey başkalarını gözleyerek yeni bilişsel beceriler ve yeni psikomotor beceriler öğrenebilir.
- Bireyin modeli gözlemesi sonucu, önceki öğrenmiş olduğu yasaklar ya güçlenir ya da zayıflar. Örneğin, kendisinin yapmaktan çekindiği davranışı model yapıyor ve pekiştiriliyorsa, kendi de yapmaktan çekindiği bu davranışı gösterir hale gelebilir.
- Gözlemci için model sosyal bir harekete geçirici olarak görev yapabilir. Yani gözlemci yeni değerler, yeni beceriler kazanabilir.
- Gözlemci modelden çevrenin ve eşyaların nasıl kullanılacağını da öğrenir.
- Gözlemci modelin duygularını açıklama biçimini gözleyerek, kendi de benzer biçimde duygularını açıklayabilir. Özellikle çocuklar birçok duyguyu açıklama biçimini bu yolla öğrenirler.

Öğretmen de, diğer insanlar gibi, gayretli olabilir, heyecanlı olabilir, öğrenciyle ilgilenebilir, öğrenciye öfkelenebilir, öğrenciye kızabilir, duygusal olabilir, duygularını başkalarıyla paylaşabilir. Çünkü o, bu duyguları kendisinin duyguları olarak kabul eder ve onları öğrencilere zorla kabul ettirmeye gerek duymaz. Öğretmen, öğrencinin ürününün iyi ya da kötü olduğunu yansız olarak belirler ve ürünü beğenip beğenmeme hakkına sahiptir.

⁵² Başaran, a.g.k., s.204.

⁵³ Senemoğlu, a.g.k., s.235.

Böylece öğretmen, öğrencileriyle duygusal etkileşim içinde olduğunu, insani özellikleri ile beraber hareket ettiğini ama öğrencilerini ön planda tutarak onlara değer verdiğini gösterir.⁵⁴

Dostluk kuran öğretmen, öğrencileriyle olumlu duygusal ilişkiler kurar, öğrencilerine duygularını özgürce söyler, öğrencilerin duygularını içtenlikle dinler, onlarla ilgilenir. Dost öğretmen öğrencilerini severek, sınıfta renkli etkileşim ortamı yaratır. Dost öğretmen, öğrencilerine içtenlikle davranır ve onlara önem verir, öğrencilerinin yaptıklarını eleştirirken ya da reddederken, onlarda kınanma ve aşağı görülme duygusu yaratmaz. Öğrencilerinin duygularını anlamaya çalışarak empati kurar, ilgi, korku, kaygı, endişe gibi duygu ve coşkularını anlatmaları için onları isteklendirir. Öğrencilerine yeri geldikçe ve yeter derecede ilgi gösterir.⁵⁵ Öğrenciler dostluk kuran öğretmeni model alarak ilişkilerini, duygularını, ilgi ve beğenilerini yönlendirirler.

5. Sınıfta İletişim

5.1. İletişim Nedir?

Sınıfta öğrenme yaşantılarının olumlu sonuçlar vermesi, sınıf içi iletişimin iyi olmasına bağlıdır. Sınıf ortamındaki iletişim, öğretmenin iletişim biçimi ve öğrencinin aileden öğrendiği iletişim şeklinin karşılaşması ve yeni yaşantılarla iletişim becerilerinin geliştirilmesi şeklinde oluşur.

Türkçe’de çok sık kullanılan iletişim terimi Latince “bölüşmek” anlamına gelen communis kelimesinden gelmektedir. Bu bağlamda iletişim bilgi, düşünce, davranış gibi kapsamın bireyler veya gruplar arasında bölüşülmesini sağlamak için yapılan çalışmalar olarak tanımlanır. İletişimi, insan davranışlarını değiştirmek amacıyla her türlü kavram ve sembolün iletilme süreci olarak görmek daha doğru olacaktır.⁵⁶

İletişimi bilgiyi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci olarak tanımlayabiliriz.⁵⁷

⁵⁴ Kaya, a.g.k., s.138.

⁵⁵ Başaran, a.g.k., s.205.

⁵⁶ Kayaalp, İsa, Eğitimde İletişim Dili, İstanbul, 2002, s.13.

⁵⁷ Dökmen, Ü., İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul, 2008, s.19.

İletişim, katılanların, bilgi-sembol üreterek birbirlerine ilettikleri ve bu iletileri anlamaya, yorumlamaya çalıştıkları bir süreçtir.⁵⁸

Bireylerarası haberleşme bilgi, fikir ve duyguların bir kimseden diğerine geçme sürecidir. Bir haberleşme süreci başlıca yedi unsuru içermektedir. Bu unsurlar sırasıyla, gönderici, göndericinin ve alıcının algılama ve değerlendirme biçimleri, mesaj, kanal, alıcı, geri besleme, gürültüdür.⁵⁹

İletişim hayatımızın her anını kaplayan bir olgudur. Uyku haricindeki zamanımızın ¾'ünü başkalarıyla iletişim kurarak geçiririz. İletişim dediğimizde ilk aklımıza gelen karşılıklı konuşmaktır; yani sözel iletişimdir. Ancak iletişim, konuşmanın dışında başka yollarla da yapılır. Yüz ifadeleriyle, jestlerle, giyiniş tarzıyla, dokunma yoluyla da iletişimde bulunmak mümkündür. Bunlara da sözsüz iletişim denir.⁶⁰

İletişim; güvenin, anlayışın, işbirliğinin, paylaşmanın ve ortak sahiplenmenin temelidir. İletişimin etkili bir şekilde sürdürülebilmesi için bunun iki yönlü bir süreç olduğunun unutulmaması gerekir. İki yönlü sürecin iyi işlemesi yanlış anlamaları ortadan kaldırır.⁶¹

İnsanların birbirleriyle etkileşimleri toplumsal yaşamın temelini oluşturur. Etkileşim kaçınılmaz bir durumdur. Sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik gelişmeler toplumsal yaşamı ve bireysel etkileşimi gittikçe artan bir hızla etkilemektedir. Teknolojik gelişmeler insanı daha da bireysel olmaya yöneltmektedir. İnsanlar dünya ile uzay arasında etkileşimde bulunurken, aynı apartmanda veya ortamda beraber yaşadığı insanlarla iletişim kurmakta zorlanmaktadır. Bireylerin mutlu ve başarılı olması önemli bir oranda diğer insanlarla iletişimine bağlıdır.⁶²

Mevlana şöyle diyor: “İnsan, dilinin altında gizlidir. Dil can evinin perdesidir. Konuşma rüzgârı esip de perde aralandı mı, içinde yılan çıyan mı var, yoksa inci mercan mı belli olur.”⁶³

⁵⁸ Dökmen, a.g.k., s.321.

⁵⁹ Eren, E., Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, İstanbul, 2006, s.354.

⁶⁰ Tevrüz, S., Davranışlarımızdan Seçmeler, Yalova, 1989, s.84.

⁶¹ Barutçugül, İ., Yöneticinin Yönetimi, İstanbul, 2006, s.116.

⁶² Murat, Özgan, Arslantaş, a.g.m., s.214.

⁶³ Çelikkaya, Hasan, Fonksiyonel Eğitim Sosyolojisi, İstanbul, 1998, s.51.

İletişim dairevi bir süreçtir; sadece bir kimsenin bir başkasına bir mesaj göndermesi değil, birbirini takip eden olaylar dizisidir. Mesaj gönderene kadar bir takım olaylar olur ve gönderdikten sonra da müteakip olaylar ortaya çıkar. İletmek istediğimiz şey mesaj haline gelmeden önce zihnimizde bir duygu, düşünce, niyet vs vardır. Mesajın muhtevasını bunlar oluşturacaktır. Bunları ifade edebilmek için işaretlere dönüştürmek gerekir. Bu işaretler sözlü ya da sözsüz olabilir. İşaretlere dönüşmüş olan duygu, düşünce, niyet mesaj olarak çıktıktan sonra bu mesajı belli kanallarla alan hedef, bir takım işlemler yapmaya başlar.⁶⁴

İletişimin temel amacı, insanlar arasında etkileşimi sağlamaktır. Sağlıklı bir iletişimin kurulabilmesi için, iletişime giren kişilerin birbirlerini, kişilik yapılarını ve çevre koşullarını da içeren bir bütün olarak değerlendirmeleri gerekir. Etkili bir iletişim kurmanın ilk adımı, karşımızdaki kişinin bakış açısını anlamak için çaba göstermektir. Toplumsal bir varlık olan insan, yaşamı boyunca her an başkalarıyla iletişim halindedir.⁶⁵

İletişimin ilk aşamasında, öğrencinin gönderilen iletiyi fark edebilecek olgunlukta, anlayışta ve hazırbulunuşlukta olması gerekmektedir. Öğrenci yeterli olgunlukta değilse iletiyi kavrayamaz. Kavrama gücü çekiorsa, fiziksel ihtiyaçları giderilmemişse, psikolojik sıkıntıları varsa öğretmenin iletmeye çalıştığı iletileri anlamakta güçlük çekecektir. Sınıf ortamı eğitim için her yönüyle hazır olsa bile öğrenci hazır gelmezse iletişim sağlanamayacak, bilgi paylaşımı olmayacaktır. Sınıf içinde çözülebilecek sorunlar olduğu gibi, aile-okul işbirliği oluşmasına rağmen, özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler açısından çözülemeyecek sıkıntılar da vardır. Kaynaştırma eğitiminde olumlu sonuçlar elde edilemeyerek, sınıf düzeni de bozulmaktadır. Bu durum, alt yapı eksiklikleri giderilerek uzun vadede çözüm beklemektedir. Beden ve dil gelişimi zayıf olan öğrenciler için özel önlemler alınmalıdır.

⁶⁴ Tevrüz, a.g.k., s.85.

⁶⁵ Köknel,Ö., İnsanı Anlamak, İstanbul,1985, s.3

5.2. İletişim ve Dil

Dil, bilgi iletmek için, sınırsız birleşimi olan sistemli sembollerin kullanıldığı karmaşık bir iletişim sistemidir. Dil, duygusal ve sosyal iletişimin en önemli birimlerinden biridir.⁶⁶

Çocukların dil eğitimi ailede başlar, okulda devam eder. Dil eğitimi iletişimin temelidir. Öğretmen öğrenci iletişimi demokratik, empatik ortamda olmalı, kullanılan iletişim dili uygulamalar sırasında başarıyla öğretilmelidir. İnsan dil ile kendi yaşantısından daha fazlasını öğrenmektedir.

Dil yazınsal ve görsel işaretler, duyunsal çağrılar ve seslerden oluşan ve anlam üretme ve paylaşma için kullanılan inşa edilmiş semboller sistemidir. Dil insanın kullandığı kendini ve amaçlarını gerçekleştirme aracıdır. Dil aracılığıyla insanlar amaçlarını gerçekleştirmek için iletişimde bulunurlar. Dil ve konuşma iletişim için gerekli araçtır.⁶⁷

Dil, insanın dünyadaki yerini ve değerini belirleyen olgudur. Konuşma yeteneği, yani dil, insanın en önemli niteliklerinin başında gelir. İnsanın duygularını, düşüncelerini, isteklerini bütün ayrıntılarıyla açığa vurmasını, yaşamını sürdürmesini mümkün kılar. Dil, insanların toplum içerisinde yaşaması, bireyler ve toplumlar arası iletişimin sağlanması için gereklidir.⁶⁸

Kişinin dil edinimi bir koordinasyon içerisinde gerçekleşmektedir. Bu koordinasyonu sağlayan öğeleri büyük ölçüde aile, yakın çevre, okul, toplum ile televizyon, internet gibi günümüz iletişim ve teknoloji araçları sağlamaktadır. Bu yüzden, çocuğun, sağlıklı bir şekilde dili edinmesi için, başta aile olmak üzere, yakın çevrenin ve eğitimcilerin duyarlı olmaları gerekmektedir. Bu duyarlılık en basit şekliyle, dilimizi muhafaza ederek kurallarına göre kullanmakta gösterilebilir. Yani, çocukların dil eğitimini gerçekleştirirken, dilin bir kültür, tarih taşıyıcısı olduğunu unutmamak gerekmektedir.⁶⁹

⁶⁶Dağabakan, Öztürk, F., Dağabakan, D., “Dil ve Çocukta Dil Gelişim Kuramları”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:174, Ankara, 2007, s.155.

⁶⁷Erdoğan, İ., İletişimi Anlamak, Ankara, 2002, s.105.

⁶⁸Dağabakan, Dağabakan, a.g.m., s.155.

⁶⁹Dağabakan, Dağabakan, a.g.m., s.160.

Öğrenme sürecinde dil ve sosyal etkileşimin payı büyüktür. Öğrenme dili gerektirmekte dil de öğrenmeyi etkilemektedir. Öğrenci bilgiyi işleme, anlamlandırma, başkalarına aktarma, zihinde yapılandırma, zihinsel şemaları düzenleme gibi işlemlerin hepsini dil aracılığıyla gerçekleştirmektedir. Dil, aynı zamanda zihinsel becerileri, işlemleri ve süreçleri geliştirmektedir. Bu nedenle dili geliştirmeden öğrenme ve zihinsel becerileri geliştirmek mümkün olmamaktadır. Zihinsel gelişme ve sosyal etkileşim olmaksızın da dili geliştirme ve öğrenme mümkün olmamaktadır. Bu anlayıştan hareketle öğrencinin dil ve zihinsel becerilerini geliştirirken sosyal etkileşime de dikkat edilmeli ve bu etkileşimi sağlayacak ortamlar hazırlanmalıdır.⁷⁰

5.3. Ben Dilinin Önemi

Günlük yaşantımızda, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde çoğunlukla sen dilinin hakim olduğu bir iletişim biçimi kullanılmaktadır. Sen-iletleri yollanan kişi çoğu kez davranışını değiştirmez, savunucu bir tutuma girer ve kendine olan güveni zayıflar. Bu konuda öğretmenlerin çok dikkatli olmaları gerekmektedir. Çocukların özgüvenlerini sarsacak, benlik saygısını zedeleyecek, öğretmen ile iletişimini bozacak, yanlış davranışlarını pekiştirecek sen-dili ifadelerini bırakarak, ben-dili ile olumlu ve empatik bir ortam oluşturmalıdırlar.

Ben dilinin kullanıldığı mesajların etkili olabilmesi için üç ögeyi içermesi gerekmektedir:⁷¹

- 1- Sorun olan davranışın açık bir tanımı yapılmalıdır.
- 2- Sorun olan davranışın, öğretmen üzerindeki etkileri belirtilmelidir.
- 3- O davranışa yönelik duygular ifade edilmelidir.

Ben dili ve etkin dinleme tekniklerinin bir arada kullanılmasıyla, sınıf içinde soruna yol açan davranışlar daha çabuk ve doğru saptanarak, gerekli önlemler alınabilir.

⁷⁰ Güneş, a.g.k., ss.54- 55.

⁷¹ Erden, Akman, a.g.k., s.248.

Etkili bir Ben-iletisinin üç önemli ölçütü vardır. Birincisi, öğrencinin davranışını değiştirme olasılığı yüksektir. İkincisi, öğrenci ile ilgili çok az olumsuz değerlendirme içerir. Üçüncü olarak iletişimi zedelemesiz.⁷²

Ben-iletilerini gönderen öğretmen, kendi duygularının bilincinde olmak için, önce kendini dinleme ve duygularını tüm açıklığıyla öğrencileriyle paylaşma yükümlülüğünü taşır. Ben-iletileri, davranışın yükümlülüğünü öğrencide bırakır. Ben-iletileri, Sen-iletileriyle birlikte gelen olumsuz iletileri içermez ve öğrencideki kızgınlığı, hırçınlığı alarak, yardımcı ve düşünceli olmaya sevkeder.

İletişimde sen-dili suçlayıcıdır, davranıştan çok kişiliğe yöneliktir, kişiye anlaşılmadığını hissettirir, yeniden konuşma isteğini engelleyicidir, neye kızıldığının anlaşılmamasına neden olur, kişiyi incitir, kırar, kişinin direnmesine yani savunucu iletişime girmesine neden olur. Sen-iletileri öğrenciye öğretmeniyle ilgili hiçbir şey iletmez. Öğretmen kabul edemediği davranışın kendi üzerindeki somut etkisinden ve onunla ilgili duygularından söz ettiğinde ileti Ben-iletisi olur. Sen-iletileri çocuğu olumsuz yargılayan, Ben-iletileriye öğretmenin sorun karşısındaki duygularını dile getiren iletilerdir.⁷³

“Bu saçma bir fikir” demek yerine “fikrine katılmıyorum” demek, “bu çok kötü bir resim” yerine “bu resmi beğenmedim” demek iletişimi güzelleştirir, geliştirir. Birinci ifadeler ilkinden daha keskin, daha yıkıcı ve alttan alta kavgacı sözlerdir, karşı tarafta huzursuzluk oluşturur. Bazı insanlar dilin saldırgan, kavgacı ve dogmatik şekilde kullanımı nedeniyle kendilerini itilmiş ya da baskı altında hissetmektedirler. Agresif, dogmatik ya da kısıtlayıcı imalar taşıyan belirli konuşma şekilleri, anlama işlemini kirleterek, başkalarının da uzaklaşmasına yol açabilir. Bu bozulmuş konuşma şekillerini, sadece uygunsuz oldukları için değil, aynı zamanda iletişimi de kirlendikleri için “kirli dil” olarak tanımlayabiliriz. Kirli dil, başkalarına gözdağı verip yıldırır, incitip rahatsız eden, kızdıran, uzaklaştıran ya da şaşırta cümle ve kelime seçimlerini de içerir. Buna karşın “temiz dilde”, empati, açık görüşlülük ve özgür düşünce alışverişine imkan sağlayan daha nötr konuşma şekilleri ve kelime seçimleri kullanılır.⁷⁴

⁷² Gordon,T., Etkili Öğretmenlik Eğitimi, (Çev. Emel Aksoy), İstanbul, 2002, s.126.

⁷³ Gordon, a.g.k., s.124.

⁷⁴ Albrecht, K., Sosyal Zeka, (Çev. Selda Gökten), İstanbul, 2006, s.133.

Öğretmenlerin öğrencilere Ben-dili ile konuşmaları, insanlar arası etkili iletişimi öğretecektir; çünkü onlar, öğretmenlerini kendilerine model olarak alırlar. Ben-dili kullanıldığı için öğrenci, doğrudan kendi kişiliğine yönelik olumsuz bir yargıyla karşı karşıya kalmaz. Öğrenciyle öğretmen arasındaki iletişim sağlıklı bir biçimde yürütülür.

5.4. Etkili İletişim

İletişim herşeyden önce dinleme ile başlamakta ve etkili dinleme davranışları etkili bir iletişime temel oluşturmaktadır. Değerlendirmelerden, yargılamalardan, eleştirilerden ve kaygılardan arınık bir dinleme ile iletişim kanalları açılmış ve gerçek iletişim başlamış olmaktadır. İnsanların bir iletişim süreci tamamlandığında kendilerini iyi hissetmeleri; kendilerine saygı duyulduğunu ve önem verildiğini hissetmelerine bağlıdır. Bir iletişim sürecinde bunu sağlayabilecek temel öge “dinleme”dir.⁷⁵

İletişim doğal bir beceri olarak görülmekte ve geliştirilmesi gerektiği ve geliştirilebileceği üzerinde fazlaca durulmamaktadır. İletişim becerisini geliştirmenin ilk ve en etkili yolu dinlemesini öğrenmektir. Karşısındakinin sözünü kesmeden, başka bir şeyle ilgilenmeden, cevap olarak ne söyleyeceğini düşünmeden ilgili-ilgisiz konuşmaya kalkışmadan dinlemesini öğrenmek. Ancak, etrafımızdaki insanlara ve dahası kendimize baktığımızda bu beceriye yeterince sahip olmadığımızı ve sahip olduğumuz kadarını da gereği gibi kullanmadığımızı görürüz.⁷⁶

Etkili iletişim için gerekli olan en önemli beceriler etkili dinleme ve etkili tepki vermedir. Etkili iletişim kullanan kişi; önemser, anlamaya çalışır, kabul eder, destekler, saygı duyar, sözsüz mesajlarıyla da saygı duyduğunu ve önemsemediğini gösterir.⁷⁷

Etkili iletişimde açık, net ve ikna edici konuşma becerisinin yanı sıra aktif ve empatik dinlemenin önemi çok büyüktür. Dinleme, temel eğitim süreçlerinde en az öğretilen ancak iş yaşamında en çok gerek duyulan iletişim becerisidir. Geleneksel eğitim anlayışı içinde okullarda en çok öğretilen iletişim becerisi yazma olmakta ve onu sırasıyla okuma ve konuşma becerileri izlemektedir. En az öğretilen (hatta hiç öğretilmeyen) iletişim becerisi ise

⁷⁵ Köknel, a.g.k., s.9.

⁷⁶ Barutçugil, a.g.k., s.126.

⁷⁷ Köknel, a.g.k., s.7.

dinlemedir. Burada, insan yaşamında ihtiyaç duyulan iletişim becerileri ile öğretilenler arasında tam bir terslik olduğu ortaya çıkmaktadır. Bizlere en fazla öğretilen okuma ve yazmayı günlük yaşamımızın hızlı temposunda giderek daha az kullanıyoruz. Bu durum, çoğu insanın işinde ya da özel hayatında iletişim sorunları yaşamasının nedenini açıklamaktadır.⁷⁸

Eğitim-öğretim sürecinde okuma, yazmaya verilen önem kadar dinleme ve konuşmaya da gereken önem verilmelidir. Resmi ilköğretim okullarında sınıfların kalabalık oluşu nedeniyle öğrencilere konuşma ve dinleme fırsatları istenildiği kadar tanınmamakta, sınıfın fiziki ortamı müsait olmadığı için çoğu zaman konuşan kişinin yüzü, beden dili öğrenci tarafından görülmemektedir. Çünkü her öğrenci sınıfın önünde konuşursa ders yetmemekte, program gerilemektedir. Öğretmen, müfredatı yetiştirmek için seri davranmakta, konuşma ve dinleme etkinliklerini kısaltmak zorunda kalmaktadır. Dinleme etkinlikleri sadece okunan kitabı, anlatılan konuyu dinleme şeklinde olmaktadır. Dinleyip dinlemediğini anlamak için konu ile alakalı sorular cevaplanmaktadır. Bu sırada zaman yetersizliğinden dolayı bazı öğrenciler söz almakta çoğunluk geri planda kalmaktadır. Aktif öğrenciler kısa sürede konuşmakta, diğer öğrencilerin konuşması için beklemek, yüreklendirmek, açılması için teşvik etmek bir hayli zaman almaktadır. Bu nedenle süre kısaltmak adına, konuşmak isteyen aktif öğrenciler konuşturulmaktadır. Karşılıklı konuşma, tartışma, drama, münazara ve öğrenci anlatımları gibi etkinliklere çok az yer verilmektedir. Böylece dinleme alıştırmaları, sınıf ortamında yeteri kadar yapılamamakta ve istenen ölçüde geliştirilememektedir. Öğretmenlerden bu konularda geri bildirim alınarak programlar, ders içerikleri, etkinlikler düzenlenmelidir. Hatta bölge bölge ayrı etkinlikler hazırlanarak, öğretmene sınıfın düzeyine uygun etkinlikler hazırlaması için eğitimler verilerek, öğrenci seviyeleri yakalanmaya çalışılmalıdır.

5.5. Dinleme Becerisinin Önemi

Psikoloji literatüründe, dinleme becerisi, temel olarak iki şekilde tanımlanmaktadır. Bunlardan birincisi; dinleyicinin bilgiyi duyması, tekrar edebilmesi ve hatırlayabilmesidir. Eğer bir kişi, konuşulan konuyla ilgili bilgiyi aklında tutarsa, dinleme gerçekleşmiş olmaktadır. İkinci tanımlama ise, bireyin dinlemeye ilişkin tutumlarının dinleme davranışlarını etkilediği yönündedir. Bir kişiyi etkin olarak dinlemek; ona “seninle birlikte

⁷⁸ Barutçugil, a.g.k., s.116.

olmaya önem veriyorum” mesajını veren, hem iletişimin kendisidir, hem de etkili iletişimin temelini oluşturmaktadır.⁷⁹

Eğitim programı kapsamında dinleme becerisi; konuşan kişinin sözlerine ilgi gösterme, yüzüne bakma, beden duruşunun açık olması, göz teması kurma, rahat beden pozisyonunu sürdürme ve teşvik becerilerini kullanma olarak ele alınmaktadır.⁸⁰

Gordon’a göre, iletişim becerilerinden birisi olarak kabul edilen dinleme davranışı, karşıdaki kişiye kabul edildiğini gösteren temel bir davranıştır. Dinleme, kişinin bütün dikkatini vermesini gerektirir. İnsanlar konuşmaya son derece isteklidirler ama dinleme söz konusu olduğunda, gereken dikkati göstermemekte veya göstermek istememektedirler. Dinleme, iletişimde kişilerin birbirlerini açık bir şekilde anlamasında anahtardır ve kişilerin dinlemeyi bir beceri olarak geliştirmeye ihtiyaçları vardır. Kullanılmayan her beceri bir süre sonra körelmektedir. Kişilerin çevrelerindeki etkili dinleyicileri gözlemeleri dahi kendi becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacaktır.⁸¹

Dinlemek, pasif değil, aktif bir beceridir. Gerçek dinleme; konuşmacının düşünce ve duygularına kendimizi vermeyi, her türlü işimizi bırakmayı ve dikkatimizi ona yöneltmeyi gerektirmektedir. Karşımızdaki kişiyi etkili bir şekilde dinlemek için, kişiye ve anlattıklarına ilgi göstermek, onu anlamaya çalışmak ve bunu ona hissettirmek gerekir.⁸²

Bir kişiyi ve onun çevreyi nasıl algıladığını anlamak için, o kişiyi dinlemek gerekmektedir. Bir başkasını dinlemek, dinleyebilmek güç bir iştir. Bir başkasına ilgi ve saygı duymayı, sabırlı, rahat ve empatik olmayı gerektirir. Öğretmenin öğrencilerini dinleme konusunda sabırlı olması gerekir. Öğrencilerin dikkat süreleri kısa olduğundan, ifadeleri eksik ve yetersiz kaldığında öğretmenin rehberlik etmesi öğrencileri yüreklendirecektir. Öğrencileri yargılamadan, herkesin bir zamanlar çocuk olduğunu, her insanın eksikleriyle var olduğunu düşünerek, öğrencilere empatik yaklaşmak daha doğru olacaktır.

⁷⁹ Köknel, a.g.k., s.15.

⁸⁰ Köknel, a.g.k., s.19.

⁸¹ Köknel, a.g.k., s.13.

⁸² Köknel, a.g.k., s.17.

5.6. Gürültü

İletişimin ne olduğunu tanımlayan çeşitli iletişim modelleri vardır. Bunların en tanınmışlarından biri olan Shannon ve Weaver' ait model, beş temel ögeden oluşmaktadır. Bu öğelerden bilgi kaynağı, mesajın oluştuğu yerdir. Eğer iletişimi başlatan bir insan ise, bu insanın beyni bilgi kaynağı sayılır. Gönderici, bilgi kaynağında oluşan mesajın, alıcıya gönderilmek üzere işaret şekline dönüştürüldüğü yerdir. Kanal, göndericiden yola çıkan mesajın hedefe ulaşmasını sağlayan ileticidir. Mektuplar, telefon telleri ya da yüz yüze konuşma ortamındaki hava, kanala örnek gösterilebilir. Alıcı, kanaldan gelen işaretleri hedefe ulaştırın yapıya verilen addır. Hedef ise, alıcıdan iletilen işaretlerin yorumlandığı anlamlandırıldığı yerdir, karşıdan mesaj alan kişinin beyni hedef sayılır. Shannon ve Weaver'ın modelinde gürültü faktörü önemli yer tutar. Eğer, bilgi kaynağından yola çıkan mesaj ile hedefe ulaşın mesaj arasında fark varsa, bu farkı yaratan faktöre “gürültü” adı verilir.⁸³

Üç tür gürültü vardır: ⁸⁴

1- Fiziksel Gürültü: Kanalda yer alan bu gürültü türüne telefon tellerindeki arıza örnek gösterilebilir;

2- Nöro-Fizyolojik Gürültü: Göndericideki ya da alıcıdaki, konuşma görme veya işitme bozuklukları, bu tür gürültüye örnek verilebilir;

3- Psikolojik Gürültü: Kaynakta ya da alıcıda yer alan psikolojik engeller bu gürültü türüne yol açar. Örneğin kaynağın iletmek istediği mesajı unutması, hedefin kendisine tam ulaşmış bir mesajı seçici algılaması ya da hedefin amaçladığından farklı şekilde yorumlaması, psikolojik gürültüye örnek sayılabilir.

İletişim, hem kişisel hem de toplumsal bir süreçtir. Toplumsal sonuçların altında bireysel davranışlar yatar; sosyal olayların sebebini bireysel davranışlarda aramak gerekir. Toplumsal sorunları çözmek için temele iletişime inmek, iletişim sorunlarını çözecek tedbirler almak gereklidir. İletişim becerileri yükselen toplumlarda sorunlar da azalacaktır.

İletişim oldukça karmaşık öğeler içermektedir. Alıcı ile göndericinin algılama farklılıklarından ve gürültüden kaynaklanan yanlış ve eksik anlamalara sık rastlanmaktadır.

⁸³ Dökmen, a.g.k., s.321.

⁸⁴ Dökmen, a.g.k., ss.321- 322.

Başarılı ve etkili bir iletişim mesajı yollayan kişinin iyi kodlayıp yollaması, alıcının da verilen mesajı tam olarak alması ve farklı yorumlara gitmemesi halinde gerçekleşebilmektedir.⁸⁵

Alıcının, göndericinin iletmek istediği herşeyi algılayamadığı, her hususa aynı ölçüde önem ve değer veremediğini söylemek yanlış olmayacaktır. Bunun dışında, alıcının göndericiye olan güveni, inancı, tutumu da göndericiden gelecek mesajları farklı şekillerde yorumlamasına yol açacaktır. Bu nedenle gönderici, mesajını hazırlarken bazı önemli hususları ses tonu ile, mesaj yazılı ise altını çizerek, bazı ifadeleri tekrarlayarak yahut başka biçimlerde yeniden ifade ederek alıcıya göndermeli ve onun dikkatini önemle vurgulamak istediği semboller üzerinde yoğunlaştırmalıdır.⁸⁶

Sosyal hayatta duyulan zaruri ihtiyaçlardan biri de hiç şüphesiz, kişilerin iletişim yeterliliği kazanabilmeleri olayıdır. Zira iletişim yeterliliği sayesinde insanlararası demokratik davranışlar yükselmekte, birçok sosyal problemler çözülmekte ve uyum olayı kolaylaşmaktadır. Neticede huzurlu bir toplumun oluşmasına yardımcı olunmaktadır. Huzurlu bir toplumun başarı grafiği de ister istemez yukarıya (yükselmeye) yönelebilmektedir. Kişilere iletişim yeterliliği kazandırmak da eğitimin toplumsal görevlerinden biridir. İletişim yeterliliğinin, bir bakıma kişilerin aldıkları sosyal eğitimle doğru orantılı olduğu görülmektedir.⁸⁷

İletişimde Mehrabian'a göre, sözlü kapsamın % 7, dil-ötesi öğelerin % 38, duygusal yüz ifadelerin % 55 oranında paya sahip olduğunu belirtmektedir.⁸⁸

Duygu ve düşüncelerimizi çeşitli şekillerde ifade edebildiğimiz için çoğu zaman aynı anda hem sözlü hem de sözsüz mesajlar göndeririz. İki kişi birbirleriyle konuşurken bir yandan aldıkları sözlü mesajları değerlendirirken öte yandan ses tonundan, yüz ifadesinden, jestlerden gelen mesajlardan da anlam çıkarmaya çalışırlar. Sözsüz mesajlar oldukça etkilidir ve çoğunlukla duyguları daha iyi belirtirler.⁸⁹

⁸⁵ Köknel, a.g.k., s.4.

⁸⁶ Eren, a.g.k., s.364.

⁸⁷ Çelikkaya, H., "Okulda İletişim", Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:5, İstanbul,1994, s.39.

⁸⁸ Dökmen, a.g.k., s.29.

⁸⁹ Tevrüz, a.g.k., s.159.

İletişimde dilini iyi kullanamayan öğretmenin, öğrenci başarısına katkı düzeyi düşer. Öğrenci öğretmenin ne dediğini açıkça ve kolayca anlayabilmelidir. Öğrenci seviyesine inerek ders anlatabilen öğretmen alanına hakim ve öğrencinin durumunu, seviyesini anladığı için empati becerileri yüksek bir öğretmendir.

İletişim yönetimi, öğrencilerin alay edilmeden, utanıp sıkılmadan, zarara uğramadan, sınıf etkinliklerine gönülden katılmalarını sağlamalıdır. İletişimde neyin, nasıl söylendiği çok önemlidir. Söylenenler karşılıklı saygı belirtmeli, üzücü, kırıcı, aşağılayıcı olmamalıdır. Öğrenciye verilen önem ve değer söylenenlere de yansımalıdır.⁹⁰

Etkili bir iletişim iyi bir sınıf yönetiminin temelini oluşturur. Etkili iletişim becerilerine sahip olmadan sınıf yönetmek mümkün değildir. Sınıf içi iletişim, öğrenme-öğretme, bilgi aktarma ve paylaşma temeline kurulu bir iletişim biçimidir. Sınıf içi iletişimde öğrenci, her zaman gönüllü taraf olmayabilir. Öğretim sürecini gönüllü, dolayısıyla verimli kılacak olan öğretmen ve öğrenci arasında kurulacak özel bağıdır. Bu durum, öğretimin amacına ulaşmasında felsefesi ve yöntemleri kadar önemlidir.⁹¹

Jackson, bir öğretmenin bir saat içinde ortalama 200 iletişimde bulunduğunu tesbit etmiştir.⁹² Unutmamak gerekir ki, bizler kurduğumuz iletişimlerle kendimizi daha çok tanıma fırsatını bulduğumuz gibi iletişim tarzımızla da kendimizi yansıtmaktayız.⁹³

Öğretmen, iletişim için öğrenciyi cesaretlendirmeli, söylediklerinin yanlış yönlerini değil, doğru yönlerini ön plana çıkarmalıdır. Yanlışların üzerine gidilirken yanlış dikkat çekilmekte ve yanlış zihinlerde yer bulmaktadır.

Doğrular daha çok gündemde olursa doğruya yönelik sağlanacak, davranışlar istenen yönde değiştirilecektir.

⁹⁰ Başar, a.g.k., s.68.

⁹¹ Işık, H., Sınıf Yönetimi, (Ed. M. Şişman, S. Turan), Ankara, 2007, s.53.

⁹² Tezcan, a.g.k., s.348.

⁹³ Köknel, a.g.k., s.5.

5.7. Kişiler Arası İletişim

Kişiler arası iletişimde beceri sahibi olabilmek, bireyin kendini daha iyi ifade etmesini ve karşısındakileri daha iyi anlayabilmesini sağlar. Bunun için uygun dinleme ve konuşma alışkanlıklarını kazanmış olması önem taşımaktadır.

Kişiler arası iletişimde kişi, iletişimi ve iletişim tarzını başkalarının anlatmasıyla değil kendisi keşfederek öğrenmektedir. Kişiler bilinçli ve amaçlı olarak iletişime geçmektedirler. Kişinin kendisi dışında hiç kimse iletişim tarzını değiştirmek konusunda bir şey yapamaz, çünkü iletişim kişinin içinde başlar; görülen, duyulan, hissedilen, koklanan ya da tadılan herhangi bir şeyden ilk olarak etkilenen kişinin kendisi olmaktadır. Kişiler arası iletişim kişilerin isteği ile değişme ve gelişme gösterebilir. Dolayısıyla insanların iletişim becerilerini geliştirmesi bireysel çaba ve motivasyon gerektirmektedir.

Etkili kişiler arası iletişim, demokratik çağdaş yaşamın bir gereği olarak ortaya çıkmaktadır. Bunu başarabilmenin yolu, iletişime giren tarafların bunun için istekli olmasıdır. Taraflardan birisinin isteksiz olması iletişimi başarısız kılmaktadır. Özellikle önemli bir konu konuşulacağı zaman, her iki tarafın da hem zaman açısından hem duygusal açıdan iletişime hazır olmaya özen göstermesi önemlidir. Uygun zamanda, uygun ortamda ve isteyerek iletişim kurarsak iletişim sürecini etkili kılabiliriz.⁹⁴

Kişiler arası ilişkilerde bulunması gereken temel koşullar empati, saygı, saydamlık ve somutluktur. İnsanların günlük yaşamlarında diğer bireylerin görüşlerine, düşüncelerine saygılı ve hoşgörülü olmayı öğrenmeleri demokratik toplum yaratabilmek açısından oldukça önemlidir. Günlük yaşamın hemen her kesiminde empatik anlayış insanları birbirine yaklaştırma, iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahiptir. İnsanlar kendileriyle empati kurulduğunda anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hissetmektedirler. Diğer insanlar tarafından anlaşılma ve önem verilmek ise bireyi rahatlatmakta, kendisini iyi hissetmesine neden olmaktadır.⁹⁵

⁹⁴ Köknel, a.g.k., s.6.

⁹⁵ Alisinanoğlu, F., Köksal, A., “Gençlerin Ben Durumları ve Empatik Becerilerinin İncelenmesi”, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:18, Ankara, 2000, s.11.

İletişimin, etkili, fonksiyonel olabilmesi, yani görevini yerine getirebilmesinden beklenen, kişilerin sağlıklı, dengeli olarak yaşantılarını sürdürebilmeleri, başarılı olabilmeleridir. Başarı ortamının oluşturulması için de ailede yetişkinlerin, okullarda öğretmenlerin kendi benlik algılarının ve benlik saygılarının yüksek olması, meslek ve sorumluluklarının gerektirdiği özel yetenekler yanı sıra olması gereken önemli bir faktör olduğunu kabul etmeliyiz. İletişimde önemli rol oynayan benlik saygısının çocuklarda geliştirilmesi için beş nokta açıklanacaktır.⁹⁶

1- Olumlu bir örnek oluşturmak. Kendini takdir etmenin kabul edilebilirliğini göstermek üzere yaptığımız işleri beğenmemiz, tatmin ve gurur duymamız, bunu da ifade etmemiz “Ellerime sağlık ne güzel olmuş”, “iyi iş başardım, aferin bana” gibi.

2- Yetişkinler çocuklara gerçekçi açıdan kendini değerlendirmek için pratik, günlük hayatlarında geçerli olabilecek yollar göstermelidirler. Çocuklara yaptıkları işlerden üzerinde durmaya, takdire değer olanları kendi başlarına tanıyabilecek beceri kazandırmalıdır.

3- Erişilmesi imkansız çok yüksek idealler peşinde “-meli”, “-malı” ekli standartlardan uzak durmak. Kendine güveni sarsacak kadar da düşük standart seçmek yerine çocuğa uygun seviyede hedefler seçilmeli hatta bu hedefler bazı basamaklara bölünmelidir.

4- Çocuğun da yaptığı işlerden tatmin ve gurur duyması desteklenmelidir.

5- Diğerlerini de övülebilmek ve övüldüğümüz zaman da övülmeyi kabul edebilmek. Evde ve sınıf ortamında bu davranışı geliştirmek çok önemlidir.

Kişilerarası ilişkilerde, iletişim kurulan kişinin doğrudan gözlerine bakmak, genellikle “Sana ve senin anlattıklarına önem veriyorum” mesajını, sözsüz bir biçimde diğer kişiye iletir. Öğretmenlerin de öğrencileriyle iletişim kurarken, öğrenciye doğru yönelmiş bir beden duruşu ve ilgili bir yüz ifadesi ile onların gözlerinin içine bakması, öğrenciye “Ben ve benim anlattıklarım dinlenmeye değer” mesajını vererek, öğrencilerin benlik saygılarını artırıcı etkiler yaratabilir. Ders anlatırken öğrencilerle gözle iletişim kurma, öğrencilerin konu üzerinde dikkatlerini toplamalarını da kolaylaştıracaktır.⁹⁷

⁹⁶ Işık, Zeynep, “Etkili İletişim Teknikleri”, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı: 6, İstanbul, 1994, s.152.

⁹⁷ Erden, Akman, a.g.k., s.249.

Duygusal zeka, bireyin kendi çevresinde kişilerarası etkinlik sağlamasında duygulardan bir rehber olarak yararlanma yeteneğidir. Duygusal zeka ve empatik eğilim düzeyi yüksek bireylerin iletişim tarzları gözlemlendiğinde, sosyal çevrelerinin pek çok üyesiyle iletişim kurarken, pozitif yaklaşımlar ile kazan-kazan stratejilerinden yararlandıkları; hem kendileri hem de karşı taraf açısından pozitif sonuçlar elde ettikleri görülmektedir. Bu tür bireyler, etraflarında adeta manyetik bir duygusal çekim alanı yaratmakta ve duygusal destek yapıları ile sosyal ilişki ağının kurulması ve yayılmasında kaynak rolü oynamaktadırlar. Ayrıca çevrelerinde agresif olma, öfke, kin gibi davranışsal problemleri en aza indirgeyen; diğerlerinin duygularını hesaba katan, anlaşılan, desteklenen ve güvenilen birey profil sergilemektedirler.

5.8. İletişimin Özellikleri

Bir kişinin yaptığı bir hareket, diğerini herhangi bir şekilde sözle veya davranışla etkiliyorsa iletişimin varlığından söz edilebilir. İnsan ilişkilerinin temeli iletişime dayanmaktadır.

Reardon, iletişimin özelliklerini aşağıdaki biçimde belirtmiştir.⁹⁸

- İletişim sembollerin kullanılmasını gerektirmektedir. Kelimeler ve beden hareketleri, kişinin duygu ve düşüncelerini ifade eden bir semboldür. İnsanlar iletişim kurarken aynı sembolleri farklı anlamlarda kullanabilmektedir.
- İnsanlar farklı amaçlarla iletişim kurmaktadır. İletişim süresince herkes için geçerli olan tek bir amaç bulunmamaktadır.
- İletişim sürecinde kişilerin ifade ettikleri her zaman söylemek istedikleri gibi yorumlanmamaktadır.
- İletişim genellikle karşılıklıdır. Taraflardan birinin ilgisiz davranması ya da tepkisiz kalması iletişimin sonlanmasına neden olmaktadır.
- İletişim her zaman başarıyla sonuçlanmamaktadır.

Öğretim süreci, bir nevi bir iletişim ve etkileşim sürecidir ve öğretmenlerin öğrenciler ile iletişimde bulunmaksızın öğretim sürecini gerçekleştirmeleri imkansızdır. Sınıf içi iletişimde en önemli öğelerden birisi öğretmenin öğrencilerle olan etkileşimde kullandığı

⁹⁸ Köknel, a.g.k., ss.5- 6.

sözlü iletişim ve beden dilidir. Etkili iletişim kurabilmeleri için belli başlı ilkeler şu şekilde sıralanabilir:⁹⁹

- Öğretmenler, öğrencilere karşı yargılayıcı mesajlar kullanmamalıdır; yani öğretmenler sınıfta kabul edilmeyen bir davranışın ne olduğunu açıklarken, bunu sınıftaki öğrencileri azarlamadan, suçlamadan ve en önemlisi de onları tehdit etmeden yapmalıdır.
- Öğretmenler, öğrencilerle olan ilişkilerinde empatiye yer vermelidirler; yani öğretmenler öğrencilerin bazı özel durumlarda yaşadıkları duyguların doğru veya yanlışlığını onlarla tartışmak yerine, kendilerini onların yerine koymalı ve onları olduğu gibi anlamaya ve kabul etmeye çalışmalıdırlar.
- Öğretmenler, öğrencilere ad koymaktan veya onları çeşitli sıfatlarla etiketlemekten kaçınmalıdırlar. Diğer bir deyişle, öğretmenler öğrencilerde olumlu veya olumsuz buldukları özellikleri açık ifadeler ile belirtmeli ve tembел, dağınık, zeki veya problemlı gibi sıfatları kullanmaktan kaçınmalıdırlar.
- Öğretmenler, ödülü ve sözel övgüyü dikkatle kullanmalıdırlar.
- Öğretmenler, sınıftaki öğrenciler arasında işbirliğini özendirmelidirler. Bu tutum, sınıftaki kuralların konulması ve kolanmasından bütün öğretilme-öğrenme etkinliklerinin planlanmasına, yürütülmesine ve değerlendirilmesine kadar her düzeyde sergilenmelidir.
- Öğretmenler, sınıfta meydana gelen çeşitli olaylar karşısındaki duygularını “sen-dili” mesajları yerine “ben-dili” mesajlarını kullanarak öğrencilere yansıtmalıdırlar.

Öğrenme-öğretilme sürecinin düzenleyicisi olan öğretmen çocuğun yeni tutumlar kazanmasında önemli bir model olmaktadır.

Öğretmenin kişiliği, alan bilgisi ve mesleki deneyimi, öğrenciye duyuşsal özelliklerin kazandırılmasında ve öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde seçici olmasını sağlar. Okul çocuğun olumlu tutumlar kazanmasında, başarı kimliğini geliştirmesinde, değişimin odağındaki kişinin kendisi olduğunu hissetmesinde, sorumluluk ve paylaşılmış sorumluluk

⁹⁹ Saban, A., Öğrenme- Öğretilme Süreci, Ankara, 2000, s.61.

duygularının okul ve sınıf ortamında yaşanmasında öğretmen davranışları önemli ölçüde etkili olmaktadır.¹⁰⁰

5.9. Aile İçi İletişim

Anne-babanın ve aile içindeki diğer bireylerin çocukla olan etkileşimi, çocuğun aile içindeki yerini belirler. Aile, çocuğun ilk sosyal deneyimlerini edindiği yerdir. Çocuğa yöneltilen davranış ve ona karşı takınılan tavır, bu ilk yaşantıların örülmesinde büyük önem taşır. Okul öncesi döneminde çocuğun toplumsallaşması yolunda kendisine tanınan deneyim fırsatlarının değeri büyüktür. Bu dönemde çocuk, sosyal bir birey olacağını öğrenirken, aynı zamanda, en küçük ayrıntısına kadar kopya edeceği bir modele gereksinim duyar.¹⁰¹

Eğitim ailede başlar. Kişilik yapısının temel davranışları büyük ölçüde ailede elde edilir. Bunların sonradan değiştirilmesi çok güç olur. Tembel-çalışkan, doğrucu-yalancı, pısrık-girişken, bencil-diğercil benzeri ikilemlerin kazanılması ailede başlar, gelişir, çoğu zaman da pekişir. Okulun bunları değiştirebilmesi güçtür, uygun çözüm, önceden aileyi etkilemektedir.¹⁰²

Eğitim açısından aileyi ele alacak olursak, eğitilmiş ailede anne ve baba, çocuğun yetiştirilmesi, terbiye edilmesi ve otorite konusunda birbirlerine yardımcı olurlar. Çocuklarına kültürel değerleri, kuralları, ana dili aktarırlar. Çocuklarının her türlü ihtiyaçlarını karşılarlar, bilişsel, zihinsel, duygusal ve sosyal olarak her türlü gelişmelerini sağlarlar. Özellikle çocuklarının özgün kişilik geliştirmelerine, olumlu benlik saygısı geliştirmelerine yardımcı olurlar. Bu şekilde çocuklarını eğitime ve hayata hazırlarlar.¹⁰³

Ailede önemli üç ilişki vardır. Annenin kendisi ile olan ilişkisi, babanın kendisi ile olan ilişkisi, anne ve babanın birbirleriyle ilişkileri çocuğun yaşantısını etkileyen önemli faktörlerdir.

¹⁰⁰ Özbay, Y., Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Trabzon, 1999, ss.188- 189.

¹⁰¹ Yavuzer, H., Çocuk ve Suç, İstanbul, 2001, s.127.

¹⁰² Başar, a.g.k., s.21.

¹⁰³ Bekyürek, O., Resmi İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğrenci Velileriyle İletişimde Karşılaştıkları Sorunların İstanbul İli Bahçelievler İlçesi Örneğinde İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2008, s.13.

Çocuğun doğumuyla birlikte ilk karşılaştığı çevre ailesidir. Çocukların içinde buldukları ailenin sosyo-kültürel düzeyi, ailedeki ilişki biçimi ve anne babaların çocuk yetiştirme tutumları çocukların tüm gelişimlerinde belirleyici rol oynamaktadır. Bebeklikten itibaren çocukların yaşamlarındaki önemli kişilerle olan deneyimleri ve iletişimleri, onların kendilerini nasıl gördüklerini ve bunun sonucunda değişik durumlardaki kişilerle nasıl etkileşimde bulduklarını etkilemektedir. Çocuklarda, güvenme, bağımsızlık, girişkenlik, empati ve özgüven duyabilme kapasiteleri aynı anda gelişmektedir. Sağlıklı bir benlik gelişimi için gerekli olan bu kapasiteler, çocukların içinde buldukları serbest, destekleyici ve yönlendirici olarak ifade edilen sosyal ortamların özelliklerine göre gelişmektedir. Destekleyici ortamlarda yetişkinlerin kişisel kapasiteleri ve coşkularının onların çocuklarla olan etkileşimlerini canlandırdığı ve zenginleştirdiği ifade edilmektedir.¹⁰⁴

Aile ortamı son derece demokratik olmalıdır. Çocuklarla ilgili alınacak kararlarda onların da görüş ve düşüncelerine başvurulmalıdır. Anne-baba çocuklarına içten ve sevgi ile davranmalıdır. Aileler çocuğun sosyalleşmesine yardımcı olmalıdır, kişilik gelişmelerine ve özgüven kazanmalarına destek vermelidir. Anne- baba davranışlarında tutarlı ve yapıcı olmalıdır.¹⁰⁵

Aile, bütün insan toplumlarında bulunan bir ilk gruptur; insanın en köklü ve kısmen organik nitelikteki özelliklerine dayanan aile, evrensel bir sosyal kurumdur. Toplumun yapısında ve sosyal işleyişinde ailenin kurum olarak önemli bir yeri vardır. Aile, toplumun ayrılmaz bir parçasıdır ve tabiatı gereği toplumun sosyal yapısından, değerlerinden, kurallarından vb. etkilenir. Aile, çocuğun hayata ve topluma uyumu ile sosyalleşmesi bakımından olumlu veya olumsuz tesirleri olabilen ve bu itibarla eğitimin verimli sonuçlar verebilmesi hususunda rol ve tesir sahibi durumunda bulunan önemli bir çevre teşkil etmektedir. Bu çevrenin tesirleri, okul çağından önceki dönemde başlayıp okul çağında olduğu gibi, okul çağından sonraki dönemde de devam etmektedir.¹⁰⁶

¹⁰⁴ Ünal, F., “Çocuklarda Empatinin Gelişimi: Empatinin Gelişiminde Anne- Baba Tutumlarının Etkisi”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:176, Ankara, 2007, s.140.

¹⁰⁵ Akar, a.g.k., s.104.

¹⁰⁶ Kınca, R., Eğitim Bilimine Giriş, Ankara, 2006, s.13.

5.9.1. Özgüven Gelişiminde Ailenin Önemi

Çocuğun en yakın çevresi, ilk ortamı ailesidir. Anne baba tutumları çocuğun kişilik ve özgüven gelişimini etkileyen en önemli faktörlerden birisi olup, onun ileride nasıl bir yetişkin olacağını tayin etmektedir. Öz güven; kişinin kendisine yönelik olumlu yargılarının olması, kendini ve olayları kontrol edebileceği inancı, kendini sevmesi, yeterli olduğunu düşünmesi ve değerinin farkına varması, kendisiyle barışık olması, kendini olduğu gibi kabul etmesi, kendisini tanıması gibi durumlarla ilgili bir kavramdır.¹⁰⁷

Kasatura, yüksek öz güven için, çocukluk yıllarında ihtiyaçların uygun bir şekilde karşılanması ve ergenlik yıllarında, gencin ailesinden bağımsızlaşarak mutlaka bireyselleşme duygusunu kazanması gerektiğini vurgulamaktadır.¹⁰⁸

Çocuğun zeka, kişilik ve özgüven gelişiminin temelini anne ve babanın davranışları oluşturur. Anne- babanın tek tek kişilikleri, birbirlerine olan davranış ve tutumları, çocuklarına gösterdikleri ilgi, davranış biçimleri önemlidir.¹⁰⁹

Demokratik aileleri olan çocukların okulda daha başarılı, daha öz güvenli, daha az stresli oldukları ve suç işlemeye daha az eğilimli oldukları otoriter ailelerden gelen çocukların ise daha başarısız, daha güvensiz ve suçluluğa daha yatkın oldukları saptanmıştır.¹¹⁰

Ana-babaların çocuklarına karşı iletişim biçimleri incelendiğinde, birkaç istisnanın dışında, ana-babaların, problemi olan çocuklarına karşı tutumlarının, dinlemek değil, konuşmak şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır: Bu ana-babalar çocuğa bir şeyler söylemeleri gereğini hissetmişlerdir. Oysa, etkili ana-baba olma eğitiminin amacı, ana-babaların çocuklarla olan konuşma alışkanlıklarını değiştirmeleri, susmayı öğrenip, dinlemeye başlamalarını sağlamaktır. Pek çok sorunun temelinde çocuklarla iyi iletişim kuramamak yatmaktadır.¹¹¹

¹⁰⁷ Eldeleklioğlu, J., "Çocuklarda Özgüven Gelişimi", G.Ü.Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 24, Sayı:2, Ankara, 2004, s.112.

¹⁰⁸ Eldeleklioğlu, a.g.m., s.113.

¹⁰⁹ Akça, Ü., "Aile İçi İletişim ve Eğitime Etkisi", Milli Eğitim Dergisi, Sayı:135, Ankara, 1997, s.71.

¹¹⁰ Eldeleklioğlu, a.g.m., s.115.

¹¹¹ Yavuzer, H., Ana-Baba ve Çocuk, İstanbul, 2004, ss.122- 123.

Aile içinde, sevgi ortamı içinde büyümeyen ve temel güven duygusu gelişmeyen çocuklarda, daha sonraki yıllarda öz güven problemi kaçınılmaz olarak yaşanır. Çocukluk yıllarında öz güvenin en önemli belirleyicilerinden biri de aile bireylerinin birbirleriyle etkileşimidir. Öz güven gelişimini etkileyen bir diğer faktör ise anne babanın kendi özgüven düzeyleridir. Öz güveni düşük anne babalar çoğunlukla kendine güvenli çocuklar yetiştirememektedirler. Öz güvenin temeli yaşamın ilk yıllarındaki yaşantılara dayanmaktadır. Bu dönemde çocuklar yeterince sevilip onaylandıklarında ve bir birey olarak kabul edilip saygı gösterildiklerinde güven duygusunun temelleri atılmaktadır.¹¹²

Bu duygunun yerleşebilmesi için uygun ana baba ve öğretmen tutumlarının tutarlı bir şekilde devam etmesi gerekmektedir. Anne baba tutumları ve çocuğun psikososyal gelişimini inceleyen birçok araştırma bulgularına göre aile ortamı başta öz güven olmak üzere, öz saygı, kendini kabul, kişisel ve sosyal uyum, iletişim becerileri gibi birçok özelliği etkilemektedir.¹¹³

Öz güven eksikliği okulda ve yaşamın diğer alanlarında kendini çeşitli şekillerde belli etmektedir. Kendine güveni eksik bireyler duygusal, sosyal ve akademik konularda zorluklar yaşamakta, toplum içerisinde hep bir şeylerin eksikliğini hissetmektedirler.

Yüksek öz güvenli çocuklar yetiştirmek için yapılması gerekenler, öncelikle evde çocuk için olumlu ve demokratik bir ortam olmalıdır. Çocuk anne ve baba tarafından koşulsuz olarak sevilmeli ve kabul edilmelidir. Çocuğa duyulan sevgi, sözlü ve fiziksel olarak ifade edilmelidir. Aile üyeleri arasında doğrudan ve açık iletişim olmalıdır. Çocukların önünde eşler birbirleriyle çatışmaya girmemelidir. Aile üyeleri birbirlerini desteklemeli ve bunu göstermelidir. Anne, baba, öğretmenler tutarlı, adil, demokratik olmalı ve çocuklar arasında ayırım yapmamalıdır. Akademik performansıyla ilgili aşırı beklentiler içinde olmamalıdır. Onlara ev içinde sorumluluk verilmeli, ev dışında yeni mücadele alanları sunulmalıdır. Sonuçtaki başarısı değil, çabaları vurgulanmalıdır. Çabaları her zaman desteklenmelidir. Çocuklara aşırı koruyucu davranılmamalı ve onların adına karar verilmemeli, kararlarını kendilerinin vermeleri sağlanmalıdır.¹¹⁴

¹¹² Eldeleklioğlu, a.g.m., s.114.

¹¹³ Eldeleklioğlu, a.g.m., s.114.

¹¹⁴ Eldeleklioğlu, a.g.m., s.119.

Toplumların geleceğini belirleyen değerlerin çocuklara hayatın ilk yıllarından itibaren kazandırılması önem taşımaktadır. Erken çocuklukta duygusal ve sosyal becerilerin kazandırılması ve çocukların sahip oldukları deneyimler bu sürenin geleceğe olan etkisi nedeniyle oldukça önemlidir. Çocukların gelişiminin desteklenmesi, anne baba ve çocukla ilgilenen yetişkinler ile ilerleyen yaşlarda öğretmenlerin çocuklara gösterdiği sıcak, duyarlı ve güvenli bakım ve ilgiyle sağlanmaktadır. Empati becerisinin geliştirilmesi durumunda bireyin ve toplumun kazanımlarının neler olabileceğine ilişkin araştırma sonuçları, empatinin yeni kuşaklara kazandırılabilmesi için anne-baba ve çocukla ilgilenen yetişkinler ile öğretmenlerin eğitilmelerinin yanı sıra çocukların empatik becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmasının gerekliliğini göstermektedir. Özellikle erken çocukluk döneminden itibaren ailede ve okul ortamında verilecek empati eğitimi büyük önem taşımaktadır.¹¹⁵

Ana-babanın çocuk yetiştirme tarzları, onların psikososyal, zihinsel, dil, cinsel, bedensel gelişimlerini büyük ölçüde etkilemektedir. Çocuğa karşı ana-baba tutumlarının dışında aile içindeki gerek ana-baba, gerekse diğer aile üyeleri arasındaki etkileşimlerin niteliği de çocuğun gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir. Birbirleriyle sıcak, sevecen, saygı temeline dayalı ilişkiler içinde olan bir ailede, çocuğun tüm gelişimleri beslenirken, huzursuz, çekişmeli, kavgalı bir ailede çocuğun gelişimi olumsuz etkilenebilir.¹¹⁶

5.9.2. Empatinin Öğrenilmesinde Ailenin Yeri

Çocuğa empatik ve değer vererek davranmanın yanı sıra çocuğun yanında başkalarına empatik ve değer vererek davranan ebeveyn modeli oluşturmanın, çocuklarda empatik becerilerin gelişiminde güçlü bir etkiye sahip olduğu belirtilmektedir. Çocuğuna cevap vermeye hevesli, cezalandırmayan ve otoriter olmayan annelerin, çocuklarının, duygusal ve bilişsel empati seviyelerinin, cezalandıran annelerin çocuklarından daha yüksek olduğu belirtilmektedir.¹¹⁷

¹¹⁵ Ünal, a.g.m., s.145.

¹¹⁶ Senemoğlu, a.g.k., s.21.

¹¹⁷ Ünal, a.g.m., s.140.

Çocuk, ebeveynin okul ve eğitim konusundaki düşünce ve duygularını kendine mal eder, bir anlamda özdeşleşir. Eğitimsel süreçlere değer veren ve öğretmenin çabasına saygı besleyen ebeveyn, olumlu tutumları desteklemekte, öğretmene saygısı olmayan veya uzun bir eğitim görmemiş olmalarına rağmen yaşamda başarılı oldukları konusunda övünen aileler, genellikle olumsuz etkide bulunmaktadır. Benzer şekilde, eğitimin önemli olduğunu söyleyen, ancak buna karşın, okuma ve öğrenmeye hiçbir kişisel ilgi göstermeyen ebeveyn de, çocuğunun okula duyduğu veya duyacağı ilgiye engel olmaktadır. Öğrenim düzeyinin yaşamda ilerleme yolunda taşıdığı önem konusunda şüpheleri olan ana-babalar, çocuklarının okuldaki başarı durumlarına pek ilgi göstermezler. Çocuklarını okuldaki başarıları sebebi ile çok az ödüllendirirler, bunun doğal sonucu olarak, bu çocukların okul başarısı olumsuz açıdan etkilenir.¹¹⁸

Çocuğun kazandığı bilgilerin büyük çoğunluğu okul eğitiminin sonunda gerçekleşir. Şüphesiz büyük bir bölümü de okulun dışındaki çevreden gelen kaynaklardan elde edilmektedir. İlköğretim çocuğu ailesi ve yaşadığı çevre ile etkileşim içerisindedir. Çocuğun bazı davranışları öğrenmesi kendiliğinden olmaktadır. Bazı davranışları kazanabilmesi ise duyum, görme ve okuma yolu ile çevreden kazanılmaktadır.¹¹⁹

Çocuğun aile içindeki yeri ve onunla kurulan iletişim biçiminin düşük olması okul başarısını etkileyen önemli bir faktördür. Okulda başarısız olan 7-17 yaşları arasındaki 50 çocuk üzerinde, ülkemizde gerçekleştirdiğimiz araştırmaya göre; başarısız çocukların % 66' sının “ babalarının kendilerine zaman ayıramayacak kadar meşgul oldukları”, % 46' sının psiko-sosyal olgunluğunun yetersiz olduğu, % 44' ünün ailesinde ana-baba ilişkilerinin kötü olduğu, % 46' sında dikkatsizlik ve dalgınlık belirtilerine rastlanıldığı, % 32' sinin arkadaşlarıyla ilişkilerinin kötü olduğu, % 36' sının otoriteye karşı olduğu, % 24' ünde yalan, % 24' ünde de tırnak yeme saptanmıştır. Bu bulgular da bize, okul başarısızlığında aile faktörünün önemli derecede etkili olduğunu göstermektedir.¹²⁰

Aile içinde sorumluluğu olmayan çocuklar toplumsal sorumluluğu öğrenmezler. Çocukların kendi başlarına yaptıkları küçük işlerle birlikte onlar birine yardım etmenin

¹¹⁸ Yavuzer, a.g.k., ss.191- 192.

¹¹⁹ Deniz, a.g.m., s.87.

¹²⁰ Yavuzer, a.g.k., s.191.

sorumluluğunu da yine aile ortamında yaşamalıdır. Aile içinde odasını, oyuncaklarını toplama sorumluluğu alan çocuklar ilk başta anne babalarına karşı empati kurarlar. Ve anne babalarının bir sorumluluğu yerine getirirken neler yaşadığını anlayabilirler. Çocukların küçük yaşlarda öğreneceği küçük sorumluluklar onları yaşamlarının ileriki yıllarındaki sorumluluklara hazırlar.

Sağlıklı aile düzeninde aile üyelerinin hepsi görev ve sorumluluklarını doğal olarak yerine getirirler, aralarında olumlu duygusal bağlar vardır. Anne ve baba da dahil olmak üzere herkes duygusal ve bilinçlenme yönünden sürekli bir gelişim içindedir. Aile kendi üyelerini değerli bulur ve aile üyeleri benlik değerlerini olumlu yönde geliştirir. Aile toplumla ilişkisini dengelemiştir. Düzenli bir aile ortamı, ailedeki kişilerin sağlıklı iletişim kurmaları eğitimde önemlidir.¹²¹ Etkili iletişim sağlıklı bir aile ortamını yaratır, devam ettirir. Etkili iletişim, sağlıklı ailenin; iletişim aksaklığı sağlıklı aile ilişkilerinin göstergesidir.

Yetişkinlerin empatik becerileri ile onlara çocukluklarında uygulanan anne-baba tutumları arasında ilişki olduğunu ortaya koyan çalışmalara dayanılarak; anne-babaların empatik becerilerinin yükselmesiyle birlikte, çocuklarına karşı daha olumlu tutumlar geliştirebilecekleri ve çocukları ile sağlıklı iletişim kurabilecekleri düşünülmektedir. Bu nedenle şiddetten uzak, sağlıklı ilişkilerin kurulduğu empatik bir toplum oluşturulabilmesi için anne babaların ve çocuklarla etkileşimde bulunan yetişkinlerin ve öğretmenlerin empatik becerilerini artırıcı eğitim çalışmalarının yapılması gerekmektedir.¹²²

Günümüzde, öğrencilere kazandırılan bilgilerin özelliği kadar, nasıl bir ortamda öğretildiği ve eğitim sürecinde iletişimin nasıl gerçekleştirildiği de önemlidir. Demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak seçen toplumların, aynı yaklaşımı okulda da uygulamaları gerekir. Öğrenciyi merkeze almayan, öğrenciye göre düzenlenmeyen bir eğitim ortamında, eğitimin niteliği de istenilen düzeyde gerçekleştirilemeyecektir. Demokratik yaşam biçiminin bireylere kazandırılmasında, okul önemli bir rol oynamaktadır. Okulda öğretmen tarafından oluşturulan iletişim ortamının özellikleri, öğrencilerin demokratik davranışları kazanıp, pekiştirmelerini büyük ölçüde etkilemektedir.¹²³

¹²¹ Akça, a.g.m., s.72.

¹²² Ünal, a.g.m., s.145.

¹²³ Kincal, a.g.k., s.18.

Öğrenci kendi çıkarı açısından yararlı gördüğü ve de kendisini engelleyen önemli etmenlerin bulunmadığı ortamlarda en yüksek başarıyı gösterme çabasıdır. Öğrencinin bulunduğu ortamın empatik özellikler taşıması akademik ve sosyal başarıyı yükseltecek önemli bir katkı sağlar.

6. Öğretmenin İletişim Yaşantısı

6.1. Öğretmen- Öğretmen iletişimi

Öğretmenler okuldaki formal ilişki ve iletişimlerinin yanında kendi aralarında da gruplar oluşturarak iletişime devam ederler. Bu iletişime haberleşme gereksinimi veya çıkarlar ve okuldaki belirsiz durumlar yön verebilir. Öğretmenler arasında doğal bir iletişim vardır, önceden belirlenmiş kuralları yoktur. Okul yöneticisinin bu doğal iletişim ortamını yönlendirme biçimi bu iletişimin okul adına verimli sonuçlar doğurmasını sağlayabilmektedir. Öğretmenler arası iletişim yoluyla yöneticilere dönütler sağlanır, okulla ilgili dilek ve öneriler üst kademelere ulaştırılır, okulun çevresiyle etkileşimi ve uyumu kolaylaşır. Öğretmenler aralarındaki bu doğal iletişimle takım çalışmasına da yardımcı bulunup, kararların yerinde ve zamanında alınmasını sağlayabilirler. Ayrıca bu iletişim yoluyla, sınıfların başarılarını ve öğrencilerin başarılarındaki verimi artırabilir ve okulda bir iç denetim oluşturabilirler.¹²⁴

6.2. Öğretmen- Yönetici İletişimi

Okulda olumlu bir kültür oluşturmada iletişimin önemi büyüktür. İletişimlerinde güçlükler yaşayan kurumlar olumlu bir kültür yaratmada zorlanırlar, verimlilikten uzaklaşırlar ve gerek insan ilişkilerinde gerekse üretimlerinde sorunlar yaşarlar. Yöneticinin gönderdiği anlam ve sembollerle okulda öğretmeni etkilemesi ve öğretmenin bunlara göre davranış gösterip yöneticiyi yanıtlaması yönetsel iletişimdir. Etkili bir sınıf yönetimi için yönetsel destek şarttır. Demokratik bir yönetim, öğretmenin okulla ilgili kararlara katılımının derecesi, yönetici ile iletişimin etkililiği hem öğretmenler hem de öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yapar.¹²⁵

¹²⁴ Hoşgörür, a.g.k., ss.166- 167.

¹²⁵ Hoşgörür, a.g.k., s.165.

6.3. Öğretmen- Veli İletişimi

İnsanın toplumsallaşması önce aile içinde gerçekleşir. Ailede çocuğa verilen önem, sevgi, saygı, hoşgörü, sorun çözme becerisi, aile içi insan ilişkileri ve iletişimi, ailenin yaşam standardı ve yapısı gibi pek çok neden çocuk üzerinde etkilidir. Aile çocuğun okula ve topluma uyumunda önemli bir işleve sahiptir. Ailede uyum iletişim ne kadar güçlüyse, okulda öğrencinin davranışı da buna uygun olarak olumluya döner. Bir öğrencinin eğitimi söz konusu olduğunda anne-baba eğitiminin de gündeme gelmesi doğal bir durumdur. Çünkü aile eğitiminin öğrenci davranışları üzerindeki etkisi çok önemlidir.

Veli ile kurulmak istenilen iletişimde velilerin birer yetişkin oldukları, hakkında konuşulan kişinin onların çocuğu olduğu göz önünde bulundurularak iletişimde uygun iletiler düzenlenmelidir. Velilere okul ve sınıf ile ilgili olarak açık ve doğru bilgiler vermek, okulu onlara açmak, uygun işlerde işbirliği talep etmek veliyi okula yakınlaştırır. Öğrenci velisi ile yakın ve sıcak ilişkiler onlarla iyi iletişim kurulabilmenin en önemli yollarından birisidir. Velileri çocukları hakkında bilgilendirirken öğretmenin kendini velinin yerine ve onu anlamaya çalışması uygun bir yaklaşımdır. Velilerle iletişimde onlara cesaret verici açıklamalar, yorumlar içeren iletiler olumlu etkiler yaratmaktadır.¹²⁶

6.4. Öğrenci- Öğrenci İletişimi

Sınıf içinde öğretmeni ile empatik iletişim kuran bunu öğrenen öğrenci, sınıfta bulunan akranlarıyla da ilişkilerini geliştirmekte, onlarla birçok şeyi paylaşmaktadır. Öğrenciler arasında sağlıklı ilişkilerin yayılması için öğretmenin iyi bir model olması gerekmektedir.

Sınıfta öğrenciler arasında bir iletişim ağı olduğu söylenebilir. Öğrenciler sınıfta aralarında varolan bu iletişim ağı ile informal yollardan öğrenmeyi sürdürürler. Öğretim kurumlarında akranların sınıfta bir arada öğrenim görmelerinin bir yararının da, onların bilgi, görgü ve deneyimlerini denetimli bir mekanda iletişim yoluyla paylaşmalarına olanak vermek olduğu söylenebilir.¹²⁷

¹²⁶ Hoşgörür , a.g.k., s.161.

¹²⁷ Hoşgörür, a.g.k., s.171.

Öğretmenin sınıfta uygun bir duruma getirmesi halinde, öğrencilerin sınıf içi iletişimi de etkili olmaktadır. Sınıf içinde öğrenciler arasındaki iletişimin sağlıklı olması sınıf yönetimi sorunlarını azaltır.

6.5. Öğretmen- Öğrenci İletişimi

Okula yeni başlayan bir öğrenci için okul, yepyeni bir sosyal çevredir. İlköğretim döneminde öğretmen-öğrenci iletişimde bilgi değil ilgi hakimdir. Sevgi ve şefkat hakimdir. Öğrenci öğretmenini bilgisiyle değil, ilgisiyle değerlendirmektedir.¹²⁸

Eğitimde iletişim sürecinin işleyişinde kaynak; öğretmen, alıcı da öğrencilerdir. İletim ders kitabı, program içeriği ya da öğretmenin sesi, kanal ise öğretim süreçleridir. İyi bir öğretmen öğrencilerden gelen dönütleri değerlendirmesini bilen öğretmendir. Sınıfta öğrencinin soru sorması, esnemesi, gülmesi, arkadaşlarıyla konuşması, mimikleri öğretmene birer dönüt olabilmektedir. Sınıf içi iletişim, sınıf yönetimini, öğretim stratejisini, yöntem ve teknikleri ile araçların kullanılmasını öğretmen ve öğrencilerin çok boyutlu davranışlarını içermektedir. Öğretmen sınıfta öğrencileri ile iletişim kurarken kendi yaşantılarına benzer bir yaşantının öğrencinin zihninde canlanmasına çalışmalıdır. Bir zihnin başka bir zihinde kendi yaşantılarına benzer bir yaşantının canlanmasını sağlayabilmesi de iletişim olarak görülmektedir. Öğretmenler öğrenci ile iletişimde, onların dilek ve düşüncelerine önem verir, katılımlarını destekler ve onları anlamaya çalışırsa aralarındaki etkileşim daha güçlü olmaktadır. Sınıfta öğretmenin daha çok sunucu konumunda olması öğrencilerle iletişimde zorluklar ortaya çıkarabilmektedir. Böyle bir sınıf ortamında öğrenciler tepkilerini ya sessiz kalarak ya da gürültü yaparak ortaya çıkarmaktadırlar. Öğrenci, öğretmeni duygusal açıdan kendisini anlayan birisi olarak algılayarsa, öğrenci ile öğretmen arasındaki iletişim kolaylaşır. Bu da öğrencilerin derse katılımlarına olumlu yönde etki edip, öğrenmede kolaylık sağlar. Sınıfta demokratik tutum sergileyen öğretmenler öğrencilere daha yakın olup, her türlü iletişime açık davranırlarken, otokratik tutumlu öğretmenler sınıfta disipline aşırı önem vermeleri ve iletişime pek fazla önem vermemeleri nedeni ile öğrencilerle olumlu iletişim sağlamakta zorlanmaktadırlar.¹²⁹

¹²⁸ Çelikkaya, a.g.k., s.40.

¹²⁹ Hoşgörür, a.g.k., s.168.

Sınıf içinde en yoğun iletişim öğrenci ile öğretmen arasında yaşanmaktadır. İletişimlerdeki nitelik hem sınıf yönetimi hem de öğrenme bakımından olumlu sonuçlar doğurur. Öğretmenin sınıfta olumlu bir hava yaratması ve öğrenciler ile iyi bir iletişim kurması öğrencilerin derse etkin katılımına katkıda bulunur. Öğretmeni ile olumlu iletişim kurabilen, beklediği iletileri ve dönütleri alabilen öğrenciler olumlu davranışlarını artırırlar. Öğrenciler ile arasında empatik bir iletişim örüntüsü oluşturan öğretmen, onların bireysel yeteneklerini tanıma şansı yakalar. İletişimde empati; bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onu duygu ve düşünceleri bakımından doğru olarak algılamaya çalışmasıdır.¹³⁰

Okulda etkili öğretimi sağlayan temel etkenler öğretmen ve öğrencidir. Sınıf büyüklüğü, eğitim ve öğretim stratejileri ve benzeri fiziksel imkanlar etkili öğretimin gerçekleşmesinde ikinci derecede etkendirler.¹³¹

Öğretme ve öğrenmenin iki değişik işlev olduğunu özellikle vurgulamak gerekir. Çünkü öğretme bir kişi tarafından gerçekleştirilirken öğrenme bir başkasında oluşur. Bu olay çok açık gibi görülse de üzerinde düşünülmesi gereken bir durumdur. Öğretme-öğrenme sürecinin etkili olabilmesi için o iki kişi arasında çok özel bir ilişkinin kurulması gerekir. Başka bir deyişle öğretmen, öğrenci arasında bir tür özel bağ kurulmalıdır.¹³²

Öğretmen, öğrenmenin gerçekleştirilmesi için çalışmaktadır. Çocuklar okula öğrenmek için gelmektedirler. Öğrenmenin gerçekleşmesi başarının bir ölçüsüdür. Eğitimde böyle bir başarının sağlanması, çocuk ve gençleri anlamakla olasıdır. Onların nasıl büyüdükleri, geliştikleri, öğrendikleri ve davrandıkları konusunda bilgi sahibi olması öğretmenin sınıf içi uygulamalarında başarıyı getirecektir.¹³³

¹³⁰ Hoşgörür, a.g.k., s.167.

¹³¹ Gordon, a.g.k., s.130.

¹³² Gordon, a.g.k., s.3.

¹³³ Varış, F., Eğitim Bilimine Giriş, İstanbul, 1998, s.114.

6.6. Etkili Öğretim İletişimi

Bir öğretmenin sınıf içinde öğrencilerle etkili iletişim kurma derecesi, gerçek anlamda o öğretmenin öğrencileri ile iletişim kurmada gösterdiği beceri düzeyi ve gösterdiği iletişim çeşitliliği ile ölçülmektedir. Öğretmenin sınıf içindeki iletişim işlevini yerine getirirken üç tür iletişim yönteminden yararlandığı belirtilmektedir. Bu iletişim türleri, sözlü, sözsüz ve diğer teknolojik araç ve gereçler yardımı ile yapılan iletişimdir. Bunların öğretmen tarafından etkili kullanımı iletişimin başarısını artırır.¹³⁴

Öğretmen- öğrenci ilişkisinde, öğretmenin duygusal olgunluk düzeyi önemli yer tutar. Çocuğun bilinçdışı davranışlarına tepki veriş şekli, diyalogun niteliğini belirler. Eğer öğretmen yeterince olgun değilse, kendi çocukluk problemlerini aşamamışsa, öğrencinin otorite karşısındaki zayıflığı ve pasifliği ona üstünlük duygusu verecektir, davranışları bu duygu yönünde olacaktır. Öğretmen, kişisel olgunluğa erişmiş olan çocuğun sorunlarını çözmeye çalışırken, yetişkin standartlarından kurtularak, çocuğun bilinçdışı duygularını anlamaya çalışmalıdır. Yine öğretmen, okula başlayan çocuk için kendisinin de bir özdeşim modeli durumunda olduğunu göz önünde bulundurmalıdır.¹³⁵

Öğretmen sınıfta öğrencileri öğrenmeye ve istedik davranış değişikliklerine yönlendirmek istiyorsa, demokratik bir sınıf ortamı yaratarak, hem kendisine, hem de öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine fırsat tanımalıdır.¹³⁶

Öğretmenler sınıfta sadece ders veren bireyler değil, aynı zamanda kendilerinin sahip oldukları değer yargıları, toplumsal normları ve düşünce tarzları ile öğrencilerinin karakter oluşumlarını da doğrudan etkileyen en somut modellerdir.¹³⁷

Başarıyı tatmak, güçlü bir güdüleme aracı ve daha çok başarılı olmak için etkili bir dürtüdür. Bu yüzden öğretmenin sınıfta öğrenciler ile kurduğu iletişimde sık sık onların başarıları ve gelişimleri ile ilgili olarak kesin ve olumlu dönütler sağlaması önemlidir.

¹³⁴ Hoşgörür, a.g.k., s.169.

¹³⁵ Yavuzer, a.g.k., s.187.

¹³⁶ Celep, C., Sınıf Yönetimi ve Disiplini, Ankara, 2004, s.129.

¹³⁷ Saban, a.g.k., s.68.

Öğretmen öğretim süresi boyunca, öğrencileri ile nasıl bir iletişim kurması gerektiğini düşünmelidir.¹³⁸

Öğretmenleri ile kurdukları iletişimde öğrencilerin, öğretmenlerinin en çok beden hareketlerinden, daha sonra ses ve konuşma özelliklerinden ve en son olarak onların sözel davranışlarından etkilendikleri anlaşılmıştır. Ayrıca, sınıfta öğrencilerle kurulan iletişimde, derse hazırlıklı gelen öğretmenlerin yüz ifadeleri konuşmadaki etkililik ve kararlılığı, jest ve mimikleri, gülümseme biçimleri, iletişimde derse hazırlıksız gelen öğretmenlerinkinden iki kat daha etkili olmaktadır.¹³⁹

Sınıflarımız çoğunlukla geleneksel eğitim anlayışının izlerini taşımaktadır. Öğrenciden uzak, yükseltilmiş bir set üzerindeki öğretmen masasında oturarak ders anlatan bir öğretmen “eğitimin merkezi öğretmendir” mesajını, sözel olmayan bir biçimde vermeye devam etmektedir. Öğretmenin dersleri işlerken, öğrenciyle arasına sürekli sosyal ilişkiye işaret eden bir mesafe koyması, “Ben sadece ders veririm, sizin yakınınız olamam” mesajını da sınıfa iletmektedir. Kuşkusuz öğretmenin masasından veya tahtanın önünden hiç ayrılmadığı bir sınıf ortamında, sağlıklı bir öğretmen-öğrenci iletişiminden söz edilemez.¹⁴⁰

Etkili ve insancı bir öğretmenin öğrenmeyi kolaylaştırıcı en önemli niteliklerinden biri empatik anlayıştır. Empatik anlayışın bir sınıf ortamında yeralışı, öğretmenin öğrencisine bir insan olarak duyduğu saygıyı güçlendirmektedir. Empatik anlayış, dıştan gözlemlenilemeyeceği gibi öğrencinin toplu dosyasını dikkatli bir gözle inceleyerek de kazanılamaz. Öğrenmeyi etkili kılmak için bir öğretmenin kendini öğrencisinin yerine koyarak olaylara ve olgulara onun baktığı gözle bakabilmeyi gerektirir.¹⁴¹

Öğretmen-öğrenci iletişimi, açık ve etkili ilişkiler ile süreklilik gösteren daha iyi ilişkiler kurmaya bağlıdır. Sınıf içinde en yoğun iletişim öğretmenle öğrenci arasında gerçekleştiğinden ve öğrencilere göre öğretmenin teklifi ve rehber olma özelliğinden dolayı, öğretmen sınıfın doğal önderi olmak zorundadır.¹⁴²

¹³⁸ Hoşgörür, a.g.k., s.167.

¹³⁹ Hoşgörür, a.g.k., s.169.

¹⁴⁰ Erden, Akman, a.g.k., s.250.

¹⁴¹ Kılıçcı, a.g.k., s.47.

¹⁴² Celep, a.g.k., s.134.

Öğretmen öğrenci ilişkisi eğitim-öğretim etkinlerinin verimi üzerinde oldukça etkilidir. Sınıftaki öğrenme, neyin, niçin ve nasıl öğretildiğine bağlı olduğu kadar öğrencinin öğretmeni algılayış tarzına da bağlıdır. Sevilen, sayılan bir öğretmenin dersine karşı öğrencilerin büyük bir ilgi duyduğu, buna karşılık, korku ve kaygı uyandıran bir öğretmen-öğrenci ilişkisi salt bilişsel gelişme dışında öğrencinin duygusal ve sosyal yönden de gelişmesi açısından önemlidir. Sağlıklı bir gelişme için öğrencinin kendisine gereken sevgi ve ilginin gösterildiği bir sınıf atmosferinde ve güven duygusu içinde bulunması gerekir.¹⁴³

6.7. Sınıf İçi İletişim

İletişim denilince kimilerinin aklına sadece sözlü iletişim, yani konuşulan dil aracılığıyla kurulan iletişim gelmesine karşın, iletişim sözsüz olarak da kurulabilir. Aynı ortamda birbirlerini algılayan kişiler hiç konuşmasalar bile bakışlarıyla, vücutlarının duruşuyla, aralarında bıraktıkları mesafe ile vb. birbirlerine mesajlar yollarlar, sözsüz bir iletişim kurarlar. İletişime giren öğretmen ve öğrencinin birbirlerini doğru olarak algılamaları için hem gönderilen sözlü mesajların içeriğine, hem de sözlü mesaja eşlik eden beden diline, yani kişinin yüz ifadesi, jest ve mimikleri gibi görsel ipuçlarına, dikkat etmeleri gerekmektedir.¹⁴⁴

İletişim kuracak olan öğretmenin, öğrencisinin ya da velinin, mesajını iletmek için seçtiği sözcüklerin türüne, konuşma hızına, araya koyduğu mesafeye, ses tonuna, suskunluk sürelerine ve beden diline dikkat ederek, sözcüklerin arkasındaki duygusal içeriği de algılaması gerekir.¹⁴⁵

Yapılan çalışmalar empati kurma becerisinin iletişim çatışmalarını engelleyerek daha olumlu ilişkilerin kurulmasını sağladığını, empatinin kendini açma, toplumsallaşma, sosyal duyarlılık, topluma uyum, yardımlaşma ve diğer prososyal davranışları artırdığını, bunun yanı sıra saldırganlığı ve diğer antisosyal davranışları azaltıcı bir rol oynadığını ve çocukların derslerindeki başarılarını artırdığını göstermektedir.¹⁴⁶

¹⁴³ Murat, Özgan, Arslantaş, a.g.m., s.217.

¹⁴⁴ Erden, Akman, a.g.k., s.245.

¹⁴⁵ Erden, Akman, a.g.k., s.246.

¹⁴⁶ Ünal, a.g.m., s.144.

7. Öğretmen Öğrenci İlişkisinde Farklı Anlayışlar

7.1. Zorbacı, Baskıcı veya Kontrolcü İlişki

Sınıf içi iletişime bütünüyle öğretmenin hakim olduğu, sınıfta rekabetin ve cezanın yaygın olduğu bir sınıf liderliği vardır. Ders süresince öğretmen öğrencilerden daha çok konuşur, göstererek öğretme yerine, sözel anlatımı daha çok tercih eder, öğrencilerin derse katılmaları ancak öğretmen soru sorduğunda mümkün olur. Öğrencilerine formal davranan öğretmenler, onlara mesafeli dururlar ve onlara karşı ilgisiz kalırlar. Böyle bir sınıf ortamında, öğrenciler arasında, samimi ilişkiler yerine bireysel rekabet yaşanır ve öğrenciler birbirleriyle yardımlaşmaya pek açık değildir.¹⁴⁷

Öğretmenin otoriter, sert, acımasız, bilgisiz ve sabırsız olması öğrencinin eğitim-öğretim sürecine katılımını olumsuz yönde etkileyebilir. Bir öğretmenden öğrenme-öğretme ortamında pekiştirici, ipucu, dönüt, düzeltme kullanması, öğrenci katılmasını sağlaması, geç ve güç öğrenenlere yardım etmesi, cezaya başvurmaması, her ünitenin sonunda biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme sonuçlarına göre her bir öğrencinin varsa eksiklerini tamamlaması, yanlışlarını düzeltmesi, alanında yeterli bilgi ve becerilerle donanık olması, hoşgörülü, sevecen, anlayışlı, empatik olması, fakat öğrenme öğretme ilkelerinden taviz vermemesi gibi davranışlar beklenir.¹⁴⁸

Otokratik sınıf yönetimi anlayışını benimsemiş öğretmen, eğitimde bilgiyi temel aldığı için, öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerini geri plana itmiştir. Bu anlayışta öğrencinin görüş ve düşüncelerini açıklamasına izin verilmez. Böyle olunca kısa dönemde başarı düzeylerinin yüksek olduğu ancak uzun dönemde başarıların düştüğü görülmüştür.¹⁴⁹

Otoriter yönetimi uygulayan öğretmen, öğrencilerinden tam bir sessizlik içinde çalışmalarını, çok düzenli olmalarını, anlattıklarına sürekli dikkat etmelerini, verdiği buyruklara keskin uymalarını, kesinlikle başarılı olmalarını ister. Yetkeci bir öğretmen, öğrencilerine yeterliklerinin üstünde ödevler verir ve onlardan bu ödevleri zamanında ve üstün düzeyde yapmalarını ister. Otoriter öğretmen, buyrukları yerine getirilmediğinde,

¹⁴⁷ Gürsel, Sarı, Dilmaç, a.g.k., s.82.

¹⁴⁸ Sönmez, V., Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı, Ankara, 2001, s.137.

¹⁴⁹ Esmehan, A., Sınıf Yönetimi, (Ed. Z. Kaya), Ankara, 2007, S.30.

öğrencilerine en ağır cezayı vermekten kaçınmaz, istedikleri yerine gelmediğinde yeğin bir öfkeye kapılır, öğrencileri ile dost olmaya yaklaşmaz.¹⁵⁰

Böyle bir ilişkide öğretmen, öğrenciden istenen ve beklenen davranış için kuralları ve direktifleri açıklayarak, çocuğun ne yapması gerektiğini belirtir. Bu tip öğrenci öğretmen ilişkisi zorbaya, baskıya ve tehdide dayanır. Tek yönlü bir saygı söz konusudur, çocuğun öğretmene saygı duyması beklenir. Yetişkin çocuğun davranışını kontrol eder. Çocuğun belli yönde davranmasının sebebi ise, kendisinin dışındaki bir sistemden, değer yargısından veya mantıksal dayanaktan kaynaklanır.

Bu tür yetişkin-çocuk ilişkisi, sağlık ve güvenlik nedenlerinden dolayı bazen kaçınılmazdır. Ancak, çocukların sürekli başkalarının fikirleri, değerleri ve inanışlarıyla yönetilmesi, onların ahlaki ve entellektüel hayata akılsızca ve düşünmeden teslimiyetlerini beraberinde getirir.¹⁵¹

Otoriter grupta tüm faaliyetlerin amaçları önder tarafından belirlenip, sonradan gruba dikte edilir. Sonuç olarak lider başta bulunduğu zaman verim çok yüksek, lider ayrıldığı zaman verim düşmektedir.¹⁵²

Otoriter öğretmenler katı uygulamaları denetim(kontrol) merkezli yaparlar. Öğrencilerinin etkinliklerini yakından yönlendirebilirler. Sınıfları için planlamayı yaparlar ve emirlerini yayınlırlar. Dahası, öğrencilere ne yaptıkları kadar ne düşüneceklerini söylerler. Otoriter bir sınıfta, öğretmen kendini etkin rolde tek başına görür ve öğrencileri açıklama ve bilgileri alan pasif alıcılar olarak düşünür.¹⁵³

Araştırmalarda türk öğrencilerin okul hayatlarında kaygı düzeylerinin yüksek olduğu, daha tedirgin, korkulu ve huzursuz oldukları görülmüştür. Bu duyguların temelinde, otoriter kültürel değerlerin, cezaların getirdiği sınırlamaların ve çok rahat olmayan öğretmen-öğrenci ilişkilerinin bulunduğunu söyleyebiliriz.¹⁵⁴

¹⁵⁰ Başaran, a.g.k., s.203.

¹⁵¹ Saban, a.g.k., s.60.

¹⁵² Tezcan, a.g.k. s.354.

¹⁵³ Kaya, a.g.k., s.131.

¹⁵⁴ Tezcan, a.g.k. s.345.

Okullarımızda insan ilişkilerinin sınıfta ise öğretmen öğrenci ilişkilerinin fazlasıyla otoriteriyen bir esasa dayandığı inancı vardır. Bu durum öğrencinin kişilik gelişimini ve öğrenme çabasını olumsuz yönde etkilemektedir. Öğrencinin düşünce, duygu ve davranış bakımından bağımsızlığa kavuşmasını zorlaştırmaktadır. Kaynak ve altyapı eksikliği, kalabalık sınıflara neden olmakta ve öğretmenleri geleneksel yöntemleri seçmeye ve kullanmaya mecbur etmektedir.¹⁵⁵

Öğrenci üzerindeki denetim, onun gelişimiyle dengeli olmalıdır. Bu yüzden, sınıftaki her öğrenciye uygulanacak disiplin, oldukça bireysellik gösterir. Kimi öğrenci, daha az denetim altında istenilen davranışları yapabilecek olgunlukta iken kimi öğrenci, daha yeğın bir denetim isteyebilir. Hiç kusura düşürmeyecek kadar sıkı bir denetim, öğrencinin özdenetim yeterliğini kazanmasını engeller. Öğrenci, yaptığı kusurlardan dönüt alarak, gelecek kez daha iyi davranmasını öğrenir. Ayrıca sıkı denetim, öğrencinin bağımsız iş yapma alışkanlığı almasını da engeller. İyi bir disiplin, öğrencinin giderek kendi kendini yönetmesine yardım etmelidir.¹⁵⁶

Sevgi, bilgi ve özgürlük yaşanarak öğrenilir; yaşamda bunlar yalnız bilinir, fakat uygulanamaz. Çağlar boyunca okul sistemlerinde sevgiye istendik düzeyde yer verilmemiştir. Hâlâ okullarımızda dayak, baskı, otorite, aşağılama alaya alma, tehdit, okuldan uzaklaştırma yani ceza baskındır. Öğrenci değil, öğretmen ve konular ön plandadır. Öğrenciler hazırlanmış ya da öyle kabul edilen tek tip yetişeklerden geçirilmekte; öğretmenin dediklerini yapmaya mecbur edilmektedir. Yani istendik düzeyde sevgi, tutarlı, bilgi ve özgürlük okul sistemlerimize tümüyle yerleşmemiştir. Sevginin, tutarlı bilgi ve özgürlüğün olmadığı eğitim ortamında sevgi dolu, tutarlı bilgi ve becerilerle donanık, özgür insanlar yetiştirilemez. Yani baskı, korku, tehdit, kin, nefret, öç gibi duygulardan sevgi, acıma, hoşgörü, anlayış, içtenlik gibi duygular oluşamaz. Sevgi sevgiyi; korku korkuyu doğurur. Nitekim okul sistemini beğenmeyen, okulu terk eden, öğretmeni ve dersi sevmeyen pek çok kişi vardır. Böyle yetişenlerden pek çoğu, ilerde de bu duygulardan ve tutarsız davranışlardan istendik ortam yoksa, kurtulamazlar. Bu nedenlerden dolayı, korku, nefret, kin, kuru, işe yaramaz bilgi, baskı ve otoritenin yerini sevgi, tutarlı bilgi ve özgürlük almalıdır.¹⁵⁷

¹⁵⁵ Murat, Özgan, Arslantaş, a.g.m., s.215.

¹⁵⁶ Başaran, a.g.k., s.204.

¹⁵⁷ Sönmez, a.g.k., s.145.

7.2. İşbirlikçi İlişki

Demokratik bir sınıf yönetiminde, sınıf içi kararlar grup tartışmalarından sonra grupça alınır. Karar alma sürecinde ise öğretmen sadece lider, rehberlik ve yardım edendir. Demokratik bir öğretmenin sınıfında etkinlik ve sorumluluklar paylaşılmıştır. Öğretmen kendi konumunu öğrencilerden üstün görmez ve sınıfın sıradan bir üyesi olarak davranır. Böyle bir sınıfta, başarı ve başarısızlıklar eşit olarak paylaşılmaktadır. Demokratik öğretmen, öğrencileri değerlendirmede objektiftir ve sınıfta patron konumunda değil, sınıfın herhangi bir üyesi gibidir. Böyle bir öğretmen öğrencilere sadece gerekli bilgi ve önerileri vermekle yetinir ve birlikte çalışma sorumluluğunu da öğrencilerle paylaşır.¹⁵⁸

Demokratik öğrenme-öğretme durumunda öğretmenler demokratik grup liderleri rolünü doldururlar. Bir anlamda, onların işlevi laboratuardaki şef bilim adamıyla aynıdır. Ana amaçları öğrettikleri alanda önemli sorunların çalışmasında öğrencilere liderlik etmektir. Böyle çalışma anlayışların ve kanıtların verme-alma değişimini, diğerlerinin düşüncelerine saygı duymayı önceden varsayar. Demokratik bir sınıfta öğretmenin düşünceleri öğretmen ve öğrenci (kendi öğrencilerinin) eleştirisine bağlıdır. Bu şekilde hem öğretmen hem de öğrenci öğrenir. Bir öğretmen bir konuda otoriter olabilir, olmalıdır ve en iyi şekilde öğretmeli ve öğrencilerin kendileri için düşünmelerini cesaretlendiren durum düzenlemelidir.¹⁵⁹

“Bu tip öğretmen-öğrenci ilişkisi, müşterek saygı ve işbirliği esasına dayanır ve özerk veya işbirlikçi bir ilişki olarak adlandırılır. İşbirliği demek, bir bireyin başkalarının da hislerinin ve perspektiflerinin farkındalığıyla, ortak bir amacı gerçekleştirmeye çabalaması demektir. İşbirliğine dayalı bir ilişkide, öğretmen, çocuğun görüş açısını dikkate alır ve çocuğun da başkalarının görüşlerini dikkate almasını özendirir. İşbirliği, birbirlerini eşit olarak algılayan ve birbirlerine o şekilde davranan bireylerin belli bir amacı gerçekleştirmek için birbirleriyle olan sosyal etkileşimlerini temsil eder. Tabii ki, yetişkinler ve çocuklar, kelimenin sözlük anlamıyla birbirleriyle eşit değildirler. Ancak, eğer bir yetişkin, bir çocuğa kendi isteğini uygulama hakkına sahip bir kişi olarak saygı duyarsa, böyle bir ilişkide belli bir “psikolojik eşitlik”ten söz etmek mümkündür. İşbirlikçi ilişki olan sınıf demokratik sınıf ortamıdır. Birlikte çalışma ilkesi ışığında, öğretmen ve öğrencilerin sınıfta nelerin yapılacağı

¹⁵⁸ Gürsel, Sarı, Dilmaç, a.g.k., s.83.

¹⁵⁹ Kaya, a.g.k., s.132.

konusunda birlikte hareket etmeleri, birlikte kararlar almaları ve o kararları birlikte uygulamaları esasına dayanır.”¹⁶⁰

Demokratik, katılımcı sınıf ortamının oluşturulması öğrenci merkezli bir öğrenme-öğretme sürecinin uygulanmasını gerektirir. Çünkü öğrencilerin görüşlerine saygının duyulmadığı ve öğrencilerde bir aidiyet, bağlılık duygusunun geliştirilmediği bir sınıf ortamında, problem çözmeye yönelik sınıf-içi toplantıları gerçekleştirmek çok zordur. Öğretmenler, öğrencileri için birer rol modelidirler; dolayısıyla, öğrenciler için önemli olan husus, öğretmenlerinin sınıfta ne söyledikleri değil, fakat ne yaptıklarıdır. Çünkü, öğretmenler sınıfta sadece ders veren bireyler değil, aynı zamanda kendilerinin sahip oldukları değer yargıları, toplumsal normları ve düşünce-davranış tarzları ile öğrencilerinin karakter oluşumlarını da doğrudan etkileyen en somut modellerdir.¹⁶¹

Eğitimde bilgidan çok öğrencinin merkeze alındığı bu anlayışta öğrenci ilgi ve gereksinimleri ile sınıfın amaçları bütünleştirilmesi temel odak noktasını oluşturmaktadır. Demokratik sınıf ortamında öğrenciler kuralların oluşturulmasında uygulanmasına kadar tüm süreçte yer alırken, öğretmen rehberlikte bulunarak öğrencilerin kuralları anlamasına yardımcı olur. Kuralların işletilmesinde ödül ve ceza, nesnel biçimde konuya ya da davranışa yönelik olarak öğrencinin kişiliğinde yıkım yaratmadan verilir. Öğretmen, öğrencilerine ilgi ve sevgisini açık bir şekilde göstermekten kaçınmaz. Böyle bir sınıf kültüründe daha çok başarı hikâyelerinin üzerinde durulur.¹⁶²

Demokratik grubun tüm faaliyet ve amaçları, bu amaçlara ulaşma yolları, grupça ve demokratik olarak tesbit edilmekte, önder ise grubun etkin bir üyesi durumundadır. Sonuç olarak doyum düzeyleri yüksek, moraller yüksek, katılım isteği çok, grup bilinci en yüksek düzeydedir.¹⁶³

İyi bir öğretmen nasıldır? sorusuna yapılan araştırmalar geçerli bir yanıt verememişlerdir. Ancak, öğretimin kalitesi, öğretmenin öğretimi ve öğrenci başarısı ile ilişkilidir. Yıl başı ile yıl sonunda başarı açısından olumlu bir fark varsa o öğretmen başarılıdır.¹⁶⁴

¹⁶⁰ Saban, a.g.k., s.60.

¹⁶¹ Başaran, a.g.k., s.67.

¹⁶² Esmehan, a.g.k., s.31.

¹⁶³ Tezcan, a.g.k. s.354.

¹⁶⁴ Tezcan, a.g.k. s.353.

Demokratik sınıf yönetimi modelinde, sınıf bir orkestraya, öğretmen de bu orkestrayı yönlendiren bir “şef”e benzetilebilir. Böyle bir birliktelikten ortaya çıkacak müziğin türü ve kalitesi ise, hem orkestra şefine hem de orkestrayı oluşturan üyelere (sınıftaki öğrencilere) bağlı olacaktır. Dolayısıyla, nasıl ki kaliteli bir müzik için, orkestradaki bütün üyelerin “birlikte müzik yapma süreci” ne aktif olarak katılmalarına ihtiyaç varsa, sınıfta anlamlı öğrenmenin oluşabilmesi için de sınıftaki bütün öğrencilerin “öğrenme-öğretme sürecine birlikte aktif olarak katılma”larına gereksinim vardır. Bu durumda öğretmen, orkestra şefliğinde olduğu gibi, öğrencilerin öğrenmesini yönlendiren bir rehber rolünü oynayacaktır.¹⁶⁵

Demokratik bir öğrenci topluluğu yaratmak için, öğrencilere belli bir gruba ait olma hissi verilerek, diğerlerinin kendini önemseydiği düşüncesi aşılmalıdır.

Öğretmenin yetişme tarzı, kendini iyi yetiştirmesi, etkenliğini belirleyen ölçütlerdendir. Öğretmenin kişilik tipi (Öğretmenin konuya hâkimiyeti, konuyu düzenleyiş biçimi, öğrenciyi teşviki, öğrenci ile kurulan yakın ilişki) eğitim-öğretim etkenliğini artıran etkenlerden birisidir. Öğretmenin öğrenci ile sağlıklı ilişki kurabilmesi, onlara empatik davranabilmesi, onların duygularını anlaması öğretmenin etkenliğini artırır.

Demokratik sınıf yönetiminde, öğrencilerle öğretmen sınıfı birlikte yönetirler. Öğretmen öğrencilerini başarılı olmaları için bilinçli olarak sürekli destekler. Sınıfın iyi yönetilmesi için öğretmen öğrencinin kişiliğini zarara uğratmadan davranışını denetlemeli ve düzeltmelidir. Öğretmenin değiştirmek ya da düzeltmek istediği öğrenci değil, öğrencinin davranışlarıdır. Davranışların istenen nitelikte olması, öğrencinin kişiliğine de istenen özellikleri katar.¹⁶⁶

7.3. İlgisiz İlişki

İlgisiz yönetim biçimi, sınıf içi etkinliklerde belirsizliği, güçsüzlüğü, düzensizliği, başıboşluğu ve yönlendirme yetersizliğin ortaya çıkararak yönetim anlayışını tanımlamaktadır. Bu tür yönetim, sınıf içi etkileşimin öğretimsel değerinin farkında olmayan ve öğretmenlik

¹⁶⁵ Saban, a.g.k., s.68.

¹⁶⁶ Başaran, a.g.k., s.203.

meslek yeterlikleri açısından tartışmalı konumda bulunan öğretmenler tarafından sergilenir. İlgisiz sınıflarda öğrenciler, kendi amaçlarını kendileri belirler, bu amaçlara ulaşmak için kendi belirledikleri eylemleri gerçekleştirmeye çalışırlar ve sorunları kendi başlarına çözmeye çalışırlar.¹⁶⁷

İlgisiz yönetim ortamında bulunan öğrencilerin, içdenetimden yoksun, doyumsuz, demokratik toplum kurallarına uymada güçlük çeken, paylaşma ve işbirliği yönünden yetersiz oldukları söylenebilir.¹⁶⁸

İlgisiz lider grubunda, sınıf tümüyle kendi halindedir. Lider herhangi bir karar mekanizmasına katılmamaktadır. Sonuç olarak üretimin kalitesi, grup morali, ürünün kalitesi düşük olmaktadır. Öğrenciler memnundur ve öğretmene karşı daha olumludurlar. Lider üyelere ne yapacaklarını, nasıl yapacaklarını söylerse üyeler, üretimi daha fazla yapabilirler. Lider, grubun yanından ayrılıp dışarı çıktığında grup verimi artmaktadır. Çünkü gruptan biri, grubun denetimini ele almaktadır. Kendi başına bırakılan öğrencilerde çok başarılı olanlar olduğu gibi, başarının olmadığı durumlar da söz konusu olmaktadır. Bütün öğrenci kitlesi ve konular için iyi bir eğitim ya da öğretmen tipi çizmek güçtür. Dersin odağı, öğretmenle öğrenci arasındaki karşılıklı etkileşim olmalıdır.¹⁶⁹

İlgisiz (muhafezesiz) öğretmenler karşıt uçlara giderler. Öğrencilerin seçimlerine ve etkileşimlerine karışmamayı taahhüt ettiklerinden, öğrenci yönlendirmesi ve ders planlamasından kasıtlı olarak çekinirler, böylece gerçekten hiçbir şekilde liderlik etmezler. Sınıftadırlar ve soruları yanıtlayabilirler. Fakat gerekli olarak öğrencilerin kendi önceliklerini izlemelerine izin verirler. Öğrenciler ne yapmak istediklerine ve nasıl yapacaklarına karar verirler.¹⁷⁰

Öğretmenler ve öğrencileri arasındaki geleneksel ilişki otoriter ilişkidir. 20. yüzyıla kadar, genelde öğretmenler otoriter olmaya eğilimliydi. Ancak otoriter olmalarına karşın yararlıydılar. 20. yüzyılın ortalarında sınıfta otoriterlik yok olmaya başladı. Fakat bu

¹⁶⁷ Esmehan, a.g.k., s.31.

¹⁶⁸ Esmehan, a.g.k., s.32.

¹⁶⁹ Tezcan, a.g.k. s.354.

¹⁷⁰ Kaya, a.g.k., s.131.

olduğunda muhalefetsiz davranış sıkça yerini aldı. Ya da belki daha sık olarak öğretmenler arkadaşça otoriter ve ilgisizlik durumları arasında bir seçim yapabildiler.¹⁷¹

İlgisiz, başıboş sınıf yönetimi, öğrencilerin sınıfça belirlenmiş ilke ve kurallara göre değil, sınıftaki lider öğrenci veya öğrencilerin istek ve eğilimlerine göre davranılmasına izin verir. Öğretmenin denetiminin olmadığı böyle bir sınıf ortamında, kargaşanın yol açtığı disiplin sorunları ortaya çıkar.¹⁷²

7.4. İletişimde Engeller

Kaynakla alıcı arasındaki bilgi alışverişini olumsuz etkileyen etmenler iletişim engelleridir. İletişimin amacının tam olarak anlaşılabilmesi, fiziki ve psikolojik özürler, kaynağa duyulan güvensizlik, alıcının gereksinimlerinin yeterince karşılanamıyor olması, ortak yaşantı alanlarının sınırlı olması, kaygı yüksekliği, sevgi ve saygıda karşılık görülmemesi, iletişimde engel oluşturabilmektedir. İletişimde kaynak ve alıcının önyargıları da iletişim engeli oluşturur.¹⁷³

Öğrencinin zekası, uyumluluğu, temiz görünümü, sevimliliği, usluluğu, terbiyesi öğretmende olumlu izlenimler yaratabilir. Öğretmenler bu tür öğrencilerle daha nitelikli ve daha çok iletişime girme isteği duyarlar. Beklentileri de yüksek olabilir. Bu ise öğrencilerin ufak hatalarında bile gözden düşmelerine ve öğretmen tarafından kenara itilmelerine neden olabilir. Ya da öğrenci veya veli cephesinden öğretmenin ilgisi ve iletişimi suistimal edilebilir. Yoksul yerlerde görev yapan öğretmenlerin öğrencilerinden beklentisi düşük olursa, iletişim kurma çabaları da buna göre düşük olabilir. Öğretmen kırgınlığını, bezginliğini, özel hayatındaki sorunlarını sınıf içi iletişime yansıtabilir.

İletişim sürecinin çoğunluğu kaynağın denetimi altındadır. Ders anlatan bir öğretmenin ne anlatacağına ve nasıl anlatacağına genelde kendisi karar vermektedir. O halde öğrencilerin öğretmenin anlattıklarından çıkaracakları sonuçlar, seçici dikkat, seçici algılama ve seçici saptırma ilkelerine bağlı olarak değişecektir. Öğretmen sınıfta etkili bir iletişim sağlamak istiyorsa, öğrencilerin istek ve beklentilerini dikkate almalı ve öğrencilere uygun

¹⁷¹ Kaya, a.g.k., s.132.

¹⁷² Başaran, a.g.k., s.203.

¹⁷³ Hoşgörür, a.g.k., s.172.

olan öğretim stratejileri benimsemelidir. Öğretmen iletişimde gereğinden fazla sözcük kullanmamalıdır. Konuşma hızı dakikada 250 sözcük çok hızlı, 100 sözcük çok yavaş olduğu için gönderilen iletiler alıcılarda kabul görmemektedir. Dakikada 170 sözcük ise iyi bir iletişim için iyi bir ortalama sayılmaktadır. Yine kaynak durumundaki öğretmen ses tonunu iyi kullanamıyorsa, şive bozuklukları varsa iletişim olumsuz etkilenmektedir. Öğrencilerin kaygısını azaltmak, derse katılımını artırmak için yargılayıcı olmayan empatik ve esnek bir dil kullanılmalıdır.¹⁷⁴

Bir kimse mesaj aldığı birine cevap vermeden önce aldığı mesajı kelime ve duygular bakımından tekrarlamalıdır. Mesaj gönderenin durumunu alıcı kendi kelimeleri ile yeniden ortaya koyarak anladığı esası karşısındakine ifade etmelidir. Böylece kendi fikrini söylemeden önce aldığı mesajı kendi ifadesine göre karşısındakine söylemek onun iyi bir dinleyici olduğunu ve karşı tarafın fikirlerine önem vererek dinlediğini göstermektedir. İyi dinlemeden sık sık kesilen sözler, “fakat”, “evet ama” şeklindeki ifadeler hem iletişimi engeller hem de olumsuz bir duygusal ortam yaratır.¹⁷⁵

Etkili bir iletişim sağlamak için iletişim ve iletişim süreci hakkında bilgi sahibi olmak gerekir. Öğretmen iletişim kurma yetisi ve eğitimine sahip olsa bile empatik iletişim kurmayı eğitim-öğretim ortamı içinde geliştirmelidir. Öğrencinin çevre koşulları, fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanmamış olması, öğrencide iletişim engeli oluşturur. Susuzluk, açlık, fiziksel ağrı veya hastalık hisseden bir çocuk derslere ilgisini veremeyecektir. Öğretmen empatik davranarak öğrenci için gerekli önlemleri almalıdır. Eğitimin amacı olan istendik davranış değişikliğini oluşturmak ancak öğrencilerle etkili bir iletişim kurmaya bağlıdır. Öğrencilerin ilgi ve beklentileri iyi tanınırsa iletişim kolaylaşacaktır.

7.5. Örnek Öğretmen

Eğitimde amaç, girişken, karar vermede bocalamayan, seven, sayan, yardım etmeyi görev bilen, sorumluluk almaktan ve yerine getirmekten hoşlanan, kısacası sağlıklı bireyler yetiştirmek olmalıdır. Öğrencilerine güvenen, sevip sayan, empatik davranan, sorumluluk veren öğretmen pek çok sorunu çözecek, sağlıklı bireyler yetiştirecektir.

¹⁷⁴ Hoşgörür, a.g.k., s.173.

¹⁷⁵ Eren, a.g.k., ss.365- 366.

Bir öğretmenin istekliliği, enerjisi ve konularını benimsemesi ile ilişkilidir. Öğrenciler istekli ve isteksiz öğretmenleri ayırt etmekte zorlanmazlar. Örnek öğretmenler sabırlı davranırlar, yaratıcı öğretim yaklaşımları geliştirmekten hoşlanırlar, kendilerinden emin ve cana yakın görünürler, önemli noktaları vurgulamak için canlı ve içten jestler kullanırlar, bütün öğrencilerle göz teması kurmaya özen gösterirler, dersi öğrencilerin anlamasına uygun hale getirmek için gerektiğinde konuyu dramatize ederek veya farklı yöntemler kullanarak anlatır ve zamanı etkin kullanırlar.

İstekli olmayan öğretmenler ise genelde sınırlı görünürler, kendilerini derse vermezler, öğrencilerle göz teması kurmaktan kaçınırlar, sıkıcıdırlar, sınıf içi mekanı iyi kullanmazlar, ders boyunca belli bir yere dikilip beklerler, hata arama eğilimi içindedirler, öğretmek için içten bir çaba göstermezler, zamanı plansız kullanırlar.

Eski bir atasözü çocukların genellikle büyüklerin ne söylediklerine değil ne yaptıklarına karşı duyarlı olduklarını ifade eder. Çünkü öğrenciler yetişkinlere oldukça bağımlıdır ve yetişkinlerin sözel olmayan iletilerini algılamaya özel önem gösterirler. Bu nedenle sözel olmayan iletilerin sözel olanlarla uyumlu hale getirilmesi çabaları oldukça önemlidir. Bir öğrenci ile konuşurken omuzlarına bakılıyorsa, öğrenci onunla içten konuşulmakta güçlük çeker. Benzer şekilde, sınıfa bağırarak öğretmen kızgın olmadığını söylemeye çalışsa da öğrenciler öğretmenin ses tonundan kızgın olup olmadığını anlayabilir.¹⁷⁶

Okulda edinilen yaşantılar çocuğun bilgi, beceri ve değerler kazanması yoluyla topluma etkili uyum sağlayabilecek bir kişilik geliştirmesine yardım eder. Öğrenme yaşantıları içinde çocuk bir yandan bilgi ve becerilerle donatılırken diğer yandan öğretmenin düşünceleri, duygusal tepkileri, değerleri ve alışkanlıklarından etkilenir. Öğretmen adil davranışlar sergileyerek tutarlı davranmalıdır. Sınıf içi kuralları ve kurallara uymamanın sonuçlarını öğrencilerin katılımı ile belirlerse adil davranış sergiler.¹⁷⁷

¹⁷⁶ Celep, a.g.k., s.142.

¹⁷⁷ Varış, a.g.k., ss.160- 161.

7.6. Örnek Öğretmenin Özellikleri

Örnek bir öğretmenin özellikleri şöyledir.¹⁷⁸

- Kaygı ve gerginliği her zaman anlar ve bunu en aza indirir.
- Öğrencilerin birey olduğunu ve bireysel ilgiye gereksinim duyduğunu fark eder ve öğrencilerin kendilerini iyi hissetmelerini sağlar.
- Çalışmaya yürekten inanır ve bunu olumsuz bir baskı yaratmadan gerçekleştirir.
- Öğrencileri ve aileleri olumlu bir şekilde değerlendirir ve çalışma ortaklığı kurması gerektiğini anlar.
- Bağırılmaktan kaçınır, serinkanlı ve disiplinlidir.
- Eleştiriden çok övgüyü tercih eder.
- Öğrencilerin coşkusunu, yeteneğini ve bireyselliğini fark eder.
- Öğrenme ürünlerini ilginç ve değişik olarak yorumlar.
- Temel becerileri öğretebilmek için farklı öğrenme yaşantıları düzenler.
- Yaratıcılık ve merak unsurlarını öğrenme deneyimlerinde anahtar olarak kullanır.
- Her kurumda değişikliği olumlu ve gerekli olarak görür.
- Öğrencilerin özelliklerine ve konuya uygun öğretim biçimleri geliştirir.

¹⁷⁸ Varış, a.g.k., s.165.

BÖLÜM II

SINIF YÖNETİMİNDE EMPATİK BECERİLERİN ÖNEMİ

EMPATİ İLE İLGİLİ KAVRAMLAR

1. Empati Nedir?

Empati sınıf yönetiminde uygulanması gerekli olan bir beceridir. Empatik eğilim düzeyi bilinç düzeyinin yükselmesi ve eğitimle arttırılabileceği için, sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim, seminer, konferans, panel ve uygulama laboratuvarları yoluyla eğitilmeleri onların empati becerilerini yükseltecek ve öğrencilerini daha iyi anlamalarını sağlayacaktır. Bu vesile ile öğrencilerin okul ve sosyal uyumları artacak, mutlu olacaklar ve başarıları yükselecektir. Öğrencilerin akademik başarılarının yükselmesi, sınıf yönetiminde hallerinden anlayan, empatik eğilim düzeyi yüksek olan bir öğretmenle sağlanabilir. Öğretmen, öğrencilerini anlar ve anladığını onlara hissettirirse sınıf ortamındaki iletişimin kalitesi yükselir.

Empati bilişsel ve duygusal yönden belli bir olgunlukta olmayı gerektirir. Bilişsel bilinci yüksek olan kişi karşısındaki bireyi anlar, duygusal olarak, kısa bir süre kendini onun yerine koyar ve karşısındakine anlaşıldığını hissettirir. Empati kurabilmek için bilişsel ve duygusal empati düzeyinin yüksek olması gereklidir.

“Empati kelimesi tarihsel süreç olarak Alman psikolog Lipps tarafından estetik ve psikolojideki çalışmalar kapsamında dışarıdaki bir objeyi kendine maletme süreci olarak ifade edilmiş ve ‘einfuhlung’ olarak adlandırılmıştır. Yaptığı çalışmalarda ‘einfuhlung’un bir insanın karşısındaki bir nesneyi algılaması gibi, insanları (kendilerini ve diğer insanları) algılaması sırasında da ortaya çıkabileceğini ifade etmiştir.”¹⁷⁹

“1909 yılında ise Titchener, bu terimi eski Yunanca’ daki ‘empatheia’ teriminden yararlanarak İngilizce’ye çevirmiş ve empatiyi, bir olaya objeye içine girerek bakmak anlamında kullanmıştır. Batson’un ve arkadaşlarının da belirttikleri gibi, ilgili yayınları

¹⁷⁹ Dökmen, Ü., İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul, 2008,339.

incelediğimizde, empatiye ilişkin tanımların, yıllar boyunca üç temel aşamadan geçtiğini görmekteyiz. Bu aşamaları şöyle sıralayabiliriz: Başlangıçtan 1950'lerin sonlarına kadar, empati, bilişsel nitelikli bir kavram olarak ele alınmış, 'empati ölçümü' adı altında daha çok kişilerin birbirlerinin kişilik özelliklerini nasıl algıladıkları ölçülmüştür. Özellikle 1950'li yıllarda empati, bir insanın karşısındaki insanı tanıması, kendini onun yerine koyarak onun özellikleri hakkında bilgi sahibi olması anlamında kullanılmıştır.”¹⁸⁰

“1960'lı yıllarda ise empatinin bilişsel boyutunun yanı sıra duygusal boyutu da vurgulanmıştır; bu yıllarda, bir kişinin karşısındaki kişi gibi hissetmesi, empati kabul edilmiştir. 1970'lerde ise üçüncü aşamaya geçilmiştir. Bu dönemde empati, 1960'lara oranla daha dar anlamda kullanılmaya başlanmış, bir kişinin belirli bir duygusunu anlamaya ve durumu ona iletmeye 'empati' adı verilmiştir.”¹⁸¹

Empati, bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır. Empati insanlarla ikili ilişkilerde başarıyı belirleyen, sosyal ilişkileri yönlendiren ve toplumun dokusunu koruyan bir beceridir. Empati kurulan kişinin rolüne girerek, onun yerine geçerek olaylara adeta onun penceresinden bakmaktır. Bu şekilde empati kurulduğunda, karşı taraftaki kişinin rolünde kısa bir süre kalarak ve daha sonra bu rolden çıkarak kendi yerine geçilmelidir. Karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerini doğru algılayarak, bunu karşımızdaki kişiye iletmeliyiz.¹⁸²

Empati kurmayı sosyal anlamda iki seçenek altında düşünmeliyiz. İnsanlarla anlık ilişki içerisinde olmak ve zaman geçtikçe iyice sağlamlaşan bu ilişkiyi muhafaza etmek şeklindedir. Bunun sonucunda toplumsal huzur ve dengeyi koruyabilmek için gerekli iletişim sağlanır.¹⁸³

Empati, sezgi yoluyla bir diğer insanın içsel yaşantısını algılayabilmeyi sağlar. Annelerde bulunan, annelik empatisi (Maternal empathy) içgüdüsel sezgiler de içerir.

¹⁸⁰ Dökmen, Ü., “Empatinin Yeni Bir Modele Dayanarak Ölçülmesi ve Psikodrama İle Geliştirilmesi”, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt:21, Sayı:1-2, Ankara, 1988, s.156.

¹⁸¹ Dökmen, a.g.k., s.341.

¹⁸² Türkmen, Ş., Okullarda Yönetim Etkinlikleri, Ankara, 2003, s.16.

¹⁸³ Albrecht, K., Sosyal Zeka, (Çev. Selda Göktan), İstanbul, 2006, s.156.

Annenin çocuğunun ne yapmak istediğini anlayabilmesini sağlar.¹⁸⁴ Anneler çocuklarının ihtiyaçlarını sezgisel olarak anlayabilirler. Ağlamasındaki sesinin farklılıklarını diğer insanlar fark etmese de anneler anlayarak, çocuğun ihtiyaçlarını karşılarlar. Bu noktada annelerin çocuklarıyla sezgisel empati kurduğunu söyleyebiliriz. Anne çocuk ilişkisi empatinin insanın ilk dönemlerinden beri tanıdığı bir ilişki biçimi olduğunu göstermektedir.

Psikiyatrlar için empatinin önemli yönleri vardır. Empati kurabilen psikiyatr, hastasının iç dünyasını anlamakta, çözümleyebilmekte kolaylık sağlayacaktır. Bunu hastasına iletebilirse hasta hekim ilişkisi daha olumlu bir düzeyde ilerleyecektir. Psikiyatr, hastasının iç dünyasını anlamaya ve bunu hastaya hissettirmeye başlayınca hasta kendini daha çabuk doktoruna açabilecektir. Hasta diğer insanlarla olan problemlerini onları anlamaya çalışarak, onlara empatik davranarak çözmeye çalışacaktır. Hastasıyla eş duyum kuramayan hekim, onun iletişim gereksinimlerini karşılamadığı için iyileşmesini hızlandıramayacaktır.

Empati halden anlamaktır. İnsan ilişkilerinde eş duyumla davranabilen kişiler etraflarında sevilir, mutlu bireyler oldukları görülür. Sınıf öğretmenleri toplumun temelini kuran ve öğrencileri geleceğe hazırlayan kişilerdir. Bir ülkenin gelişmesi, ilerlemesi öğretmenler aracılığı ile olur. Öğretmenlerin yetiştirilmesi ve meslek hayatları boyunca belli bir standartta yaşayarak kendilerini eğitime adanmaları ülkenin geleceğinin parlak olmasını sağlayacaktır. Öğretmenler olumlu sınıf ortamı oluşturursa empatik becerileri sınıfta uygular ve öğrencilere değerli olduklarını hissettirirse, öğrenci başarıları artacak, gelecek günlere daha umutla bakılabilecektir.

1.1. Empati Kurabilmek İçin Gerekli Öğeler

Empati kurabilmek için kişinin karşısındakini doğru anlaması, kendini onun yerine koyması, onun rolüne girmesi ve bunu karşısındaki kişiye iletebilmesi gereklidir. Empatik eğilim doğuştan var olan bir olgudur. Empatik beceriler ise çevrede görülen modeller aracılığıyla ve eğitim yoluyla geliştirilebilen yeteneklerdir. Özellikle okulda öğretmenin model alınması yoluyla hızlı bir şekilde empatik beceriler geliştirilir.

¹⁸⁴ Güldağ, S., Düzce Çakırlar İlköğretim Okulunda Okuyan Öğrencilerin Ebeveynlerinin Empatik Düzeylerinin Ailelerinin Sosyoekonomik Yapılarına Göre İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli, 2007, s.5.

“Empati tanımı üç temel ögeden oluşmaktadır. Bir insanın karşısındaki kişi ile empati kurabilmesi için gerekli olan bu öğeleri şöyle sıralayabiliriz.¹⁸⁵

- Empati kuracak kişi, kendisini karşısındakinin yerine koymalı, olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır. Empati kurmak isteyen kişi karşısındaki kişinin fenomenolojik alanına girmesi gereklidir. Fenomenolojik alan nedir? Psikolojideki fenomenolojik yaklaşım’a göre her insanın bir fenomenolojik alanı vardır. Her insan gerek kendisini gerekse çevresini, kendine özgü bir biçimde algılar; bu algısal yaşantı öznedir, kişiye özgüdür. Yani her insan dünyaya kendine özgü bir bakış tarzıyla bakar. Eğer bir insanı anlamak istiyorsak, dünyaya onun bakış açısıyla bakmalı, olayları onun gibi algılamaya ve yaşamaya çalışmalıyız. Bunu gerçekleştirmek için de empati kurmak istediğimiz kişinin rolüne girmeli, onun yerine geçerek adeta olaylara onun gözlüklerinin gerisinden bakmalıyız.
- Empati kurabilmek için karşımızdaki kişiyi doğru olarak anlamamız gereklidir. Karşımızdakinin, yalnızca duygularını ya da yalnızca düşüncelerini anlamış olmak yeterli değildir. Hem duygularını, hem düşüncelerini birlikte anlamak gereklidir.
- Empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışın, karşıdaki kişiye iletilmesi davranışı son ögedir. Karşımızdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini tam olarak anlasak bile, eğer anladığımızı ona ifade edemezsek empati kurma sürecini tamamlamış olmayız.”

Empatik tepki hem beden dili ile hem de sözlü olarak verilebilir. Empatik tepki vermenin etkisinin yüksek olması ikisini beraber kullanmakla mümkündür.

Öğretmenler kendilerinin ve öğrencilerinin empatik becerilerini geliştirmenin yollarını aramalıdır. Empati yeteneği gelişmiş çocuklar daha uyumlu, daha anlayışlı ve sağlıklı sosyal ilişkiler kurmak konusunda daha başarılı olurlar. Eş duyum sağlayan bireyler önce kendi hislerinin farkına varır. Kendilerini tanırlar ve kendileri ile barışık olurlar. Sonra sosyal çevrelerini tanır, onların hislerini, hallerini anladıklarını gösterir, onlara değer verirler. Böylece bireysel tatmin ve toplumsal barışa katkıda bulunurlar.

¹⁸⁵ Dökmen, a.g.k., s.136.

İnsanların zihinlerinde kurdukları empatiyle, karşılarındaki kişiye ilettikleri empati arasında farklılık bulunmaktadır. Zihninde empati kurduğunu düşünen bir kişi bunu karşıdaki kişiye hissettiremiyorsa empati kurmuş olmaz. Empatik eğilimin karşıdaki kişi tarafından anlaşılması onun varlığına değer verildiğini hissetmesini ve mutlu olmasını sağlar.

İnsanların yakın ilişkilerinde empatik becerileri kullanabilmeleri, diğer bir deyişle empatinin minimal ve en üst düzeyde gelişmesinin bir ilişki içerisinde oluşabileceği ve bu ilişkinin de her iki taraftaki kişinin becerisi, yeteneği ve motivasyonu ile sınırlı olduğu ifade edilmektedir.¹⁸⁶

“Empati bir zihinsel süreç olarak algı, güdüleme, biliş, heyecan ve duygu gibi bileşenlerden oluşmaktadır.”¹⁸⁷ Empatik olma süreci algılama ve bilinçli olma ile başlar. Bilinçli insan yaptıklarını bilerek yapan insandır. Bilinçsiz insan ise yaptıklarının farkında değildir. Bilinç insanlarda olan varlığının farkında olma durumudur. Diğer canlılar yaşarlar ama bilinçli değildirler. Bilinçli insan kendi kendini gözleme gücüne sahiptir.¹⁸⁸

Benjamin Disraeli “Bir insana yapabileceğin en büyük iyilik, ona kendi sahip olduklarınızı göstermek değil, ona sahip olduğu şeyleri keşfetmesini ve açığa çıkarmasını sağlamaktır.”¹⁸⁹ Öğretmenlerin öğrencilerinin sahip oldukları potansiyeli ortaya çıkarmakla onlara yapacağı katkı hayata iyi bir donanımla başlamalarına sebep olur ve tüm hayatlarına etki eder.

“Empatik davranan bir öğretmenin öğrencisi şöyle söylemektedir: Sizin, bizimle birlikte olma şekliniz, bana göre, bir gizliliğin ortaya çıkmasıdır. Sizin dersinizde kendimi önemli, olgun ve kendi kendine bir şeyler yapabilen birisi olarak görüyorum. Sanırım, siz beni gerçek duyguları ve gereksinimleri olan sizin gibi birisi olarak görüyorsunuz. Benim söylediklerim ve yaptıklarım bana ait olan ifadelerdir ve siz bunu anlıyorsunuz.”¹⁹⁰

¹⁸⁶ Ünal, F., “Çocuklarda Empatinin Gelişimi: Empatinin Gelişiminde Anne- Baba Tutumlarının Etkisi”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:176, Ankara, 2007, s.135.

¹⁸⁷ Altuğ, D., Çocukluktan Yaşlılığa Kendilik Değeri, Ankara, 2004, s.88.

¹⁸⁸ Özkan, Z., Bilincin Gücü, İstanbul, 2006, s.98.

¹⁸⁹ Özkan, a.g.k., s.31.

¹⁹⁰ Kaya, Z., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2007, s.140.

Empatinin duyarlılık, yardımlaşma, dayanışma, açık fikirlilik, demokratik tutum, farklılıklara saygı ve hoşgörü ile bağıntılı olduğu açıktır. İnsan ilişkilerinde, duruma bir başkasının penceresinden bakarak onun halini anlama çabası, farklılıklara saygı ve demokratik tutumu beraberinde getirecektir. Bu anlamda öğrencide empati becerisini geliştirmeye yönelik çalışmaların demokratik perspektiflerin gelişmesine katkıda bulunması beklenir.¹⁹¹

Empati çocukta kendiliğinden gelişmez. Hem evde hem de okulda oluşturulacak uygun sosyal ortamlar ile basamak halinde gelişen ve yaşam boyu geliştirilen bir beceridir. Empati kurabilme becerisi, fiziksel gelişme ile kendiliğinden oluşan ve gelişen bir beceri olmayıp, sosyal çevreye bağlı olarak gelişen/gelişmeyen bir potansiyeldir. Sosyal çevresinde empatik davranışlar gören birey, onları model alarak empatiyi hızlı bir şekilde öğrenecektir.¹⁹²

Hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve vatandaşlık ve insan hakları gibi sosyal olay ve kavramları daha fazla ön plana çıkaran derslerde empati becerisini geliştirecek etkinliklere yer verilmesi önem kazanmaktadır. Nitekim 2004 yılında açıklanan ve pilot illerde uygulanmaya başlanan “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4–5. Sınıflar) Öğretim Programı” ile empati “İletişim ve Empati Becerisi” adı altında öğrencilerde geliştirilmesi gereken bir beceri olarak ilk kez sosyal bilgiler dersi programlarında yer bulmuştur. Bu beceri çerçevesinde öğrencilerde “farklı perspektiflerden bakma”, “açık fikirli olma”, “başkalarının düşünce ve duygularını anlama”, “farklılıklara saygı duyma” gibi alt becerilerin geliştirilmesinin amaçlandığı da belirtilmiştir. Tüm bunlara paralel olarak, önümüzdeki süreçte empati becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin önem kazanacağı açıktır.¹⁹³

İletişimde empati ve çatışma çözme davranışları birer halka gibidir. Bu iki önemli becerinin geliştirilmesi, bireyin sosyalleşmeye başladığı, diğerlerinin farkına varıldığı bir dönem olan ilköğretimde önem kazanmaktadır.¹⁹⁴ İlköğretim hemen her konuda temel

¹⁹¹ Kabapınar, Y., “İlköğretimdeki Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Kullanılacak Bir Öğretim Etkinliği Olarak Resim Çizimi Yoluyla Empati”, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:20, İstanbul, 2004, s.86.

¹⁹² Kabapınar, a.g.m., s.87.

¹⁹³ Kabapınar, a.g.m., s.87.

¹⁹⁴ Rehber, E., İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2007, s.3.

niteliğinde bilgi ve beceriler kazandırır. Empati ve çatışma çözme davranışları, sosyalleşmenin temelini oluşturacaktır.

Empatik eğilim düzeyi yüksek öğretmenler kendi hata ve kusurlarını ve bunun sebeplerini bulmaya ve anlamaya yönelirler. Öğrencilerini veya kendini yargılayan öğretmen, bireyin kendine duyduğu saygının azalmasına neden olur. Bu şekilde öğretmen de öğrenci de başarı sağlayamaz, gelişme gösteremez. Ancak hataların sebeplerini bulursa, anlamaya çalışırsa, öğrencileriyle empati kurarsa hatalarını düzelterek gelişmelerini sağlayabilir.

Empatik davranan öğretmenlerin, kendilerine hâkim oldukları, öfkelerini yendikleri ve sıkıntılarının düşünmelerine engel olmasına izin vermedikleri ortaya çıkmıştır. İnsanları tanıma konusunda ustalaşan eğitimciler, insanlara bilgi yüklemeyen önce onları önemsediklerini, onları anlamaya çalıştıklarını belli ederler.¹⁹⁵

Öğrencilerin içindeki güzel ve güçlü özellikler, onları beğenerek, takdir ederek ve yüreklendirerek ortaya çıkarılabilir. Yüksek bilinçli öğretmenin, empatik eğilim düzeyi de yüksektir. Öğrencilerinin iyi yönlerini konuşup, iyi ve güzele odaklanırlar. Öğrencilerin zayıf yönlerine değil, bireysel farklılıklar içindeki güçlü yönlerini överek öğrencilerinin gelişimlerine katkıda bulunurlar. Düşük bilinçli öğretmenler ise öğrencilerin başarısızlıklarını vitrine çıkarırlar. Öğrencilerin zayıf yönlerine vurgu yapıldıkça bu yönler pekişir.

1.2. Sempati

Empati anlamaya yönelik bir beceri iken, sempati sevmeye, acımaya, duygulara dayalı bir etkinliktir. Sempati, empatiden ayrı bir beceridir. Sempati, karşısındaki insanın duygularıyla duygulanmak, onunla gülüp, onunla ağlamaktır.

“Sempati, algılayan bireyin kendini diğer kişi için üzgün, kederli hissetmesi ve onu üzüntüden kurtarma isteğidir. Hâlbuki empati kurmak karşısındakinin üzüntüsünü, sorununu kalbinde ve zihninde hissetmek ama onun yerine veya onunla birlikte acı, kayıp gibi durumların verdiği duygulara kapılıp gitmek; onunla birlikte ağlamak değildir. Empati kuran kişi, kendi başı dertte olsa bile diğerine yardım etme gücüne sahiptir, yani kendini durumdan

¹⁹⁵ Özkan, a.g.k., s.42.

soyutlayabilir. Önemli olan empati yapılan kişinin hissettiklerini duygusal ve bilişsel düzeyde doğru olarak algılayabilmektir. Empati kurarken karşıdaki kişiyle özdeşleşme olmamasına dikkat edilmelidir.”¹⁹⁶

Empati ile sempati sık sık ile karıştırılmaktadır. Bir insana sempati duymak demek, o insanın sahip olduğu duygu ve düşüncelerin aynısına sahip olmak demektir. Karşımızdaki kişiye sempati duyuyorsak onunla birlikte acı çekeriz ya da seviniriz. Empati de ise, empati kurduğumuz kişiyle aynı duyguları ve düşünceleri paylaşmamız gerekmez, önemli olan onun duygu ve düşüncelerini anlayabilmemiz ve bunu ona hissettirmemizdir. Sempatide kendimizi karşımızdaki kişinin yerine koymamız ve onu anlamamız şart değildir; sempatide “yandaş” olmak esastır. Empatide anlamak; sempati de anlamış olalım ya da olmayalım, karşımızdakine hak vermek söz konusudur. Empati kurduğumuz kişilerle özdeşim kurmamız gerekmez hatta özdeşim empatiyi zedeleyebilir. İnsanlar bazen yakınları acı çektiğinde aynı acıyı çekerler; örneğin eşleri doğum sancısı çeken erkekler, benzeri bir sancıya tutulabilirler. Çocuğu hastalanınca, ameliyat olduğu zaman annenin çektiği sancılar, bir sempati ifadesidir.¹⁹⁷

Günlük yaşamda, çevremizdeki insanlara hem sempati duymamızda, hem de onlarla empati kurmamızda bir sakınca yoktur. Belki en fazla, bizimle aynı duyguları paylaşan, bize sempati duyan yakınlarımızın, zaman zaman da olsa bizimle empati kurmalarını, bizi anlamalarını bekleriz. Çevremizdekiler bize sempati duyduklarında, bir gruba ait olduğumuzu, bizimle empati kurduklarında ise bizi anladıklarını hissederiz.¹⁹⁸

İnsanların sevmeye ve anlaşılmaya ihtiyaçları vardır. Özellikle okul çocuğunun anlaşılması, anlaşıldığının hissettirilmesi onun sosyal yaşamında artı değerlere sahip olması için önemli bir basamak olacaktır. Sosyal sorunları önlemenin yollarından biri de empatinin yaygınlaştırılmasıdır. Empatik eğilim düzeyi yüksek bireylerden oluşan toplumda başkalarına zarar vermenin önüne geçilerek, başkalarını anlamaya çalışmak yaygınlaşacaktır. Ötekini anlayan bireyler, kişiler arası iletişimde olumlu davranışlar sergileyecektir. Empatinin yaygınlaşması ve geliştirilmesi okul yıllarında sağlanırsa toplumsal huzura da önemli katkılar sağlanacaktır.

¹⁹⁶ Altuğ,D., Çocukluktan Yaşlılığa Kendilik Değeri, Ankara, 2004, s.89.

¹⁹⁷ Dökmen, a.g.k., s.139.

¹⁹⁸ Dökmen, a.g.k., s.140.

Empati geliştirmenin en temel ilkesi kendi duygularımızın doğru algılanmasıdır.¹⁹⁹ Ne hissettiğini tam olarak algılayabilen ve duygularıyla başa çıkmayı öğrenen bireyin, başkalarının duygularını algılayabilmesi mümkün olacaktır. Bir futbol maçıında, tutulan takımın attığı goller karşısında kişi sevinir, yediği goller karşısında ise üzölür. Bu kişi, her iki durumda da futbolculara sempati duymuş olur. Bunun yanında, maça başlamadan önce futbolcuların neler hissettiğini hissedebilirse bu takdirde empati kurmuş olur.

1.3. Dinleme

Dinleme, karşımızdaki kişiye anlaşıldığı hissini vermektir. “Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşi tepkide bulunabilme etkinliğidir. İşitmek ve dinlemek birbirinden çok farklıdır. İşitme, isteğimiz dışı gerçekteşirken dinleme, belli bir amaç doğrultusunda yapılmaktadır.”²⁰⁰

Dinleme, anlatılanların alıcı kişi tarafından verici kişinin söylemek istediği şekilde anlaşılması ve kendisi için ne anlama geldiğini bilmesidir. Bunun yanında verici tarafından gönderilen ileti her zaman alıcı tarafından ilginç bulunmayabilir veya anlaşılmayabilir. Dinleme becerileri öğretmenler ağıından olduğu önemlidir; bu beceriler etkili kullanıldıklarında, öğrenciler kendi davranışları ile ilgili sorumluluk almakta, kendilerinin varlığını, kabul ve sayđı gördükleri hissini uyandıran ilişkileri yaratmaktadırlar.²⁰¹

Empati sadece kendisiyle empati kurulana yardımcı olmaz. Aynı zamanda empati, empatiyi kuran kişi için de önemlidir. Empatik becerileri ve eğilimleri yüksek olan insan diğer insanlara yardım eder. Böyle yardımsever davranan empatik kişilerin, çevreleri tarafından sevilme ihtimalleri fazla olur. Benmerkezci davranan kişiler etraflarında sevilmezler ancak sosyal, maddi ve fiziki ödöl beklentisi içinde olmayan empatik eğilimi yüksek bireyler hem etraflarına yardım ederler hem de çevrelerinde sevilirler. Sınıf içinde ve dışında empati kuran öğrenci ve öğretmenler sevgi içinde bir iletişime girerler ve sosyal sorumluluk projeleri düzenleyerek, yardım çalışmaları yaparak çevrelerinde sevilme ihtimalleri artar.

¹⁹⁹ Türkmen, a.g.k., s.16.

²⁰⁰ Demirel, Ö., İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi, İstanbul, 1999, s.33.

²⁰¹ Celep, C., Sınıf Yönetimi ve Disiplini, Ankara, 2004, s.135.

Sınıf içi iletişimin sağlıklı gerçekleşmesi için öğretmen ve öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi gerekir. Böylece dinlemesini bilen bireylerin, empatik eğilimleri yükselecektir. Aktif dinleme, empatinin baş şartıdır.

Dinleme becerisini kullanmanın temel amacı, öğrencilerin gerçek ilgilerini, gereksinimlerini ve isteklerini ifade etmelerine yardım etmektir. Kendisinin öğretmeni tarafından dinlendiğini bilen öğrenci, değerli olduğunu, önemsendiğini ve öğretmenin dünyasında yeri olduğunu hissedecektir, aynı zamanda dinlemeyi öğrenecektir.

1.4. Empatik Dinleme

Empatik dinleme becerisi, konuşmacıya söylediklerinin açık ve seçik işitildiğini ve hissettiklerinin kabul edilebilir olduğu hissini verilmesini gerektirir. Sınıf içi iletişimde etkin, empatik dinleme becerisinin öğretmen tarafından kullanılması, öğretmen öğrenci ilişkilerine aşağıdaki olumlu katkıları sağlar.²⁰²

- 1- Öğrenciler gerçek duygularını saklamanın yol açtığı kaygı ve gerginliği azaltan duygularının öğretmence kabul edilebilir olduğunu öğrenirler. Bu durum, öğrencilerin kendilerinin daha fazla kabul gördüğü düşüncesine kapılmalarını sağlar.
- 2- Öğretmen düşünce ve duygularını açıkça ifade eder ve bunu iletinin içeriğine uygun şekilde yansıtırsa, öğrenciler kendi düşünce ve duygularını olumsuz davranışlarla ifade etmekten kaçınırlar. Sınıfta gösterilen disiplin bozucu davranışlar, açıkça ve doğrudan ifade edilemeyen düşünce ve duyguların öğrencilerce dile getirilmesidir.
- 3- Öğretmenler yargılayıcı olmayan bir tavırla öğrencileri dinlediklerinde, öğrenciler karmaşık ve korkutucu olan düşünce ve duygularını gözden geçirmeye ve net bir tutum sergilemeye çaba gösterirler.

Empatik dinleme, öğrenci ile öğretmen arasında daha yakın bir ilişkinin kurulmasını sağlar. Öğretmenin kendisini dinlediğini bilen öğrencinin, kendine değer veren bir öğretmeni olduğu için özgüveni gelişir. Kendisine saygısı artan ve anlaşılmaktan mutlu olan öğrenci, kendisini dinleyen öğretmene daha sıcak duygular besler.

²⁰² Celep, a.g.k., s.137.

Yetişkin empatik anlayışla çocuğunu dinlerse, çocuk kendi sorununu çözebilir. Çocuk empatiyle dinlendiğinde, onun neler yaşadığı, neler duyumsadığı anlaşılabilir. Anlaşıldıktan sonra bunun ona yansıtılması en uygun tepkidir. Etkin dinleme, dünyaya onun gözüyle bakmayı ve ona anlaşıldığını iletmeyi gerektirir. Etkin dinlemenin temelinde empati yatar, çünkü, empati, diğerinin duygularını, duygularının yoğunluğunu anlama, algılama ve bunu iletme yeteneğidir.²⁰³

Etkin dinleme, öğretmenin öğrencinin iletmiş olduğu mesajı doğru anlamasını sağlar. Edilgin dinlemenin aksine öğrenci ile etkileşimi gerektirir ve aynı zamanda öğrenciye öğretmenin onu anladığını gösteren geri iletme verir. Kendi sözcüklerini kullanarak geri iletme bulunması öğrenciye anlaşıldığı hissi verecektir.²⁰⁴ Öğretmenin kendisini dinlediğini, anladığını fark eden çocuğun özgüveni, özsaygısı, değer duyguları gelişecek, öğretmenini model alarak o da iyi bir dinleyici olacaktır.

Etkin dinleme, öğrenmeyi kolaylaştırmak, sorgulamayı yüreklendirmek için önemli bir beceridir. Öğrencilerin düşünme, tartışma, soru sorma ve araştırmada kendilerini özgür hissedebilecekleri ortamı yaratmada empatik dinleme güçlü bir araçtır.²⁰⁵ Etkin dinleme sonucunda öğretmen ile öğrenci arasında “karşılıklı önem verme”, “saygı gösterme” ve “sevme” ilişkisi gelişirse disiplin sevgi, saygı temelli olacaktır. Çocuklar sevip saydıkları öğretmene fazla sorun çıkarmazlar. Disiplin sorunları azalırsa, öğretmeye ve öğrenmeye ayrılan zaman çoğalacaktır.

1.5. Empatik Dinlemenin Genel Özellikleri

Empatik dinleme yapabilmek için, anlatıcının kendi sözcükleri ile iletinin özüne bağlı kalarak gönderenin düşünce ve duygularını yeniden ve doğru ifade etmek gerekir. Yeniden anlatım yapılırken size göre..., şudur ki..., siz hissediyorsunuz ki..., gibi ifadeler eklemek iyi bir dinleyici olmayı sağlayacaktır.²⁰⁶ Özellikle söz konusu ifadeyi onaylayıp, onaylamadığını gösteren söz, mimik ve jestler kullanmamak gerekir. Sözel olmayan iletlerin, sözel olanlarla uyumlu olması; gönderenin düşünce ve duygularına açık olmak ve göndericinin ne iletme

²⁰³ Acar, Voltan, N., İlköğretimde Rehberlik, (Ed. Y. Kuzgun), Ankara, 2000, s.157.

²⁰⁴ Gordon, T., Etkili Öğretmenlik Eğitimi, (Çev. Emel Aksoy), İstanbul, 2002, s.61.

²⁰⁵ Gordon, a.g.k., s.73.

istediğine yoğunlaştığını göstermek empatik dinlemeyi sağlar. Kendini göndericinin yerine koymak, göndericinin halini anlamak, anlattığını anlamaya çalışmak iletiyi gönderene anlaşıldığı duygusunu yaşatacaktır.

“Empatik dinleme, dinleyiciye sadece bilgilendirici yanıtlar verebilme fırsatlarını değil, aynı zamanda etkinliğe doğrudan katılım fırsatı sağlar. Konuşmacının da kendisinin dinleniyor olduğu düşüncesine kapıldığı bir durum yaratır.”²⁰⁷

Aktif dinleyici olmak, zihnin başka konularla meşgul olmasını engellemek ve kendini karşıdakinin yerine koyarak empatik şekilde dinlemektir. Bunun için öncelikle konu ve konuşan hakkında olumlu bir zihinsel tutum geliştirmek, dinlediklerini kendi sözcükleri ile tekrar etmek gerekir. Dinlediklerini önemseydiğini belli etmek, doğru anladığını teyit etmek için bu önemlidir. Dinlerken konuşmamak, göz temasını korumak, kısa ve konuyla alakalı özlü sorularla konuşmacıyı cesaretlendirmek aktif dinleme, empatik becerileri yansıtmaya açısından önemlidir.²⁰⁸

1.6. Empatik Dinleyen Sınıf Öğretmeni

Empatik eğilimi yüksek olan öğretmenleri diğerlerinden ayıran bilginin ötesinde ses tonu ve beden dillerini iyi kullanmalarıdır. Öğrencilerden bekledikleri olumlu istedik davranışları onlara karşı gösterirler. Çünkü çocuğun benlik kavramı, kendisi için önem taşıyan büyüklerinin ona gösterdiği tutumlarının bir yansımasıdır. Empatik dinleyen sınıf öğretmeni çocuğun benlik kavramının gelişmesine katkıda bulunur.²⁰⁹

Etkin dinleme, bir kimsenin ilettiği sözlü mesajların arkasındaki sözel olmayan mesajları da doğru anlayabilmek olarak tanımlanabilir. Etkin dinleme becerisini kazanmak, öğretmenlerin öğrencilerini anlamasını kolaylaştıracaktır. Etkin dinleme öğrencinin ilettiğini, öğretmenin doğru olarak anlamasını sağlar, aynı zamanda da öğrenciye öğretmenin de onu anladığını gösterir. Öğrencinin, öğretmen tarafından algılanan sözel ve sözel olmayan

²⁰⁶ Celep, a.g.k., s.139.

²⁰⁷ Celep, a.g.k., s.139.

²⁰⁸ Barutçugil, İ., Yöneticinin Yönetimi, İstanbul, 2006, s.128.

²⁰⁹ Celep, a.g.k., s.140.

mesajlarını, öğretmenin kendi sözcükleriyle öğrenciye geri iletmesi esasına dayanan etkin dinleme tekniği ile öğrencileri doğru anlamak kolaylaşacaktır.²¹⁰

Literatürde iletişim şekilleri arasında en çatışmasız ve etkili iletişimin, empatik iletişim olduğu vurgulanmaktadır. Empati, sosyal uyuma katkısı olan temel insan özelliklerinden biridir. Bu nedenle de sadece terapi ve danışma ortamlarına özgü bir iletişim becerisi olarak değil, eğitim, sağlık, aile, arkadaş vb. günlük yaşamın her alanında kullanılması söz konusudur.²¹¹

Çocuklarda sosyal davranışların olumlu gelişmesi için empatik anlayışın önemi büyüktür. Çocukların yardımlaşmayı öğrenmesi çocuktaki empatik gelişime bağlıdır.

Empati insanın karşısındaki kişinin duyguları karşısında oluşturduğu, bir eşduyumdur. Empatinin gelişimi için esas olan durum ise çocuğun bilişsel gelişiminde ben ve diğerleri kavramlarının oluşumudur. Ben ve diğerleri kavramlarının oluşumuyla çocuk, başka kişilerin bakış açılarını kavrayabilir. Yaklaşık iki yaşına gelen bir çocuk başkalarının da duyguları ve düşünceleri olduğunu farketmeye başlar. Başkalarının duygu ve düşüncelerini de kendi duygu ve düşüncelerinden farklı olabileceğini anlamaya başlar. Çocuk ben ve başkaları arasındaki farklılığı anlayabildikten sonra kişinin rolünü alıp, onun gözünden olayları değerlendirebilir. Yaklaşık 6 ile 9 yaşları arasında çocuklar, her kişinin kendine has bir kişiliği ve geçmişi olduğunu zaman içerisinde öğrenirler. Empati algılama düzeyine göre doğal olarak insanlarda bulunmaktadır. Empatik davranışlar öğrenilebilir olduğu için, empatik eğilimler öğretilerek geliştirilebilmektedir.²¹²

Çocuklardaki empatiyi şekillendiren etkenlerden biri, sıkıntıdayken diğerlerinin ona nasıl yaklaştığını görmesidir. Özellikle sıkıntıda olan kişilere yardımcı olmak konusunda, çocuklar gördüklerini taklit ederek empatik tepki repertuarlarını geliştirirler.²¹³

Empati yeteneği çocuklara insanların her birinin farklı olduğu gibi, duyguları ve düşüncelerinin de farklı olduğunu öğretmektedir. Çocuklar hepimizin farklı olduğunu,

²¹⁰Erden, M., Akman, Y., Eğitim Psikolojisi, Ankara, 1996, s.246.

²¹¹ Yaşar, I., Hemşirelik Öğrencilerinin ve Hemşirelerin Psikolojik İhtiyaç Örüntüleri ve Empati Düzeyleri, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1993, s.23.

²¹² Aydın, B., Çocuk ve Ergen Psikolojisi, İstanbul, 1997, ss.120- 121.

²¹³ Goleman, D., Duygusal Zeka, (Çev. Banu Seçkin Yüksel), İstanbul, 2007, s.141.

farklı ihtiyaçlarımız, korkularımız, arzularımız ve tercihlerimiz olduğunu empati kurarak anlayabilirler. Empati yetenekleri gelişmiş öğretmenlerin ise öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları anlamada daha mahir oldukları söylenebilir.

Empatik eğilim sosyal duyarlılık olarak işlev görür. Empatik bireyler sosyal duyarlılığa sahip olurlar ve toplumsal olarak yardım, dayanışma, işbirliği etkinliklerine açık olurlar. Sosyal dayanışma ve yardımlaşmanın temelinde, empatik beceriler bulunmaktadır. Benim başıma gelseydi, onun yerinde olsaydım diye düşünen birey, onun duygularını anlayarak, karşısındakine sosyal yardımlarda bulunur. Empatik davranış ile yardımseverlik arasında olumlu bir ilişki vardır.

1.7. Empati İle Aile İlişkileri Arasındaki Bağlantı

Araştırmalara göre insanların doğuştan sosyal ilgileri ve empati kurma becerileri vardır. İki günlük bebekler, ağlamakta olan bir diğer bebeğe, onun vokal özelliklerine uygun bir ağlama ile karşılık vermektedirler. Hoffman, bebeklerin bu davranışlarını, ilerdeki empatik ilgilerinin müjdecisi olarak kabul etmektedir. Bebeklerin bu empatik ilgileri büyüdüklerinde geliştirilebilecek önemli sosyal fonksiyonlardan biri olacaktır.²¹⁴

Empati ile ilgili yapılan araştırmalarda kişiler arası ilişkileri yakın olan ailelerde yetişen çocukların, kişiler arası ilişkileri uzak olan ailelerdeki çocuklara göre, empati kurma becerisinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.²¹⁵

İnsanlar arası etkileşimin sağlıklı yürümesi, insanların anlaşılması ve kişiler arası ilişkilerin olumlu yürümesi için empati önemli bir role sahiptir. İletişimde empatinin kullanıldığı durumlarda çocukla yetişkin arasında sıcak bir ilişkinin kurulduğu, çocukların sahip olduğu olumsuz duygulardan dolayı rahatsız olmalarının engellendiği, sorunlarının çözülmesinin kolaylaştığı ve çocukların anne-babalarının düşüncelerine daha çok değer verdikleri belirtilmektedir.²¹⁶

²¹⁴ Dökmen, Ü., "Empati Kurma Becerisi İle Sosyometri Statü Arasındaki İlişki", Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt:20, Sayı:1-2, Ankara, 1987, s.188.

²¹⁵ Aydın, a.g.k., s.120.

²¹⁶ Yavuzer, H., Ana-Baba ve Çocuk, İstanbul, 2004, s.119.

Çocuğun; özgüvenli, sorumluluk duygusu, yardımlaşma, paylaşma, işbirliği gibi sosyal becerileri gelişmiş, iç denetimli, başkalarıyla olumlu ilişkiler kurabilen bir birey olarak yetişmesi, onun aile bireyleri ve çevresiyle etkileşimi sürecinde şekillenmektedir. Bu süreçte, çocukla etkileşimde bulunan yetişkinlerin, sağlıklı insan ilişkileri kurma becerilerindeki yeterlilikleri, çocuğun sağlıklı ilişkiler kurma becerilerinin gelişmesi ile bağlantılıdır.²¹⁷

Empatik beceri eğitimle gelişen bir bireysel niteliktir. Öğretmenlerin aldıkları eğitim yoluyla empatik becerileri geliştirilebilir. Etkili olabilecek eğitimler meslek yaşamı içerisinde hizmet içi eğitim yoluyla verilebilir. Empati öğrenilebilir bir süreç olduğu için özellikle çocuk yaştan itibaren empati kurmak öğretilmeye başlanmalıdır.

Çocuklarımıza empati yeteneğini, becerisini, kazandırmanın geleceğimiz adına katkısı büyüktür. Empati yeteneği gelişmiş çocuklar daha uyumlu daha anlayışlı görüntü sergilerken, sağlıklı sosyal ilişkiler kurarlar. Çocuklarda gelişmiş güçlü bir empati onlara uyumlu bir sosyal yaşantının kapılarını açacaktır.

1.8. Çocuklarda Empatinin Gelişimi

Çocuklarda empatik eğilimler doğuştan gelir, ailede şekillenir, okul ve sonraki dönemlerinde gelişir veya körelir. Çocuğun içinde var olan empatik eğilimleri, iyi modeller, doğru akran ilişkileri, uygun ortamlar ve alınacak eğitimler sayesinde geliştirir. Empatik becerilerini arttırarak hayatını devam ettirir. Sonuçlarından memnun kaldıkça da bu süreç uzar. Çünkü sadece başkalarını mutlu etmez, aynı zamanda kendisi de mutlu olur.

Empatinin nasıl geliştiğine ilişkin çeşitli kuramsal açıklamalar yapılmıştır. Psikoanalitik görüşü benimseyenler empatinin erken çocukluk döneminde çocuk ve ana-baba arasındaki etkileşim şekline göre geliştiğini ileri sürmektedirler. Empati kavramını açıkça kullanmamasına rağmen Sullivan, çocuğun gelişiminde empatiye benzer bir sürecin etkisini tartışmıştır. Çocuk ve ona bakan kişi arasındaki kişilerarası dinamiği araştıran Sullivan, çocuk ve bakıcısının bilişsel ve duygusal olarak birbirlerine bağlı biçimde geliştiğini belirtmiştir. Sullivan, bebeğin, kendisine bakan kişinin kaygısını farkında olmadan hissetmesini "kavrayış (prehend)" kavramıyla tanımlamıştır. Çocuğun kişiliği, kendisine bakan kişinin kaygısına olan

²¹⁷ Ünal, a.g.m., s.134.

tepkisini düzenleyen " kavrayışlar (prehensions)" ile kısmen biçimlenmektedir. Sonuçta, çocuğa bakan kişinin, çocuğun ihtiyaçlarına karşı göstermiş olduğu empatik anlayış çocuğun "kavrayışlarını (prehensions)" etkilemektedir. Ailenin duyarsızlığı çocuğun kaygısını artırmaktadır.²¹⁸

Sullivan'a göre kişilik, çocuk ve ona bakan kişi arasındaki etkileşim ile biçimlenir. Empati ikisi arasındaki sözlü ve sözsüz iletişimi kolaylaştıran önemli bir kanaldır. Sullivan'ın görüşüne göre empati, çocuk- bakıcı çiftinden meydana gelen bir sosyal çevre içerisinde gelişir. Psikoanalistler arasında Kohut da empatiye oldukça fazla değinmiştir. Kohut, çocuğun büyütülmesi esnasında annenin empatik becerilerinin öneminden söz etmiştir. Annenin empatik tepkilerindeki eksikliğin bebeğin ihtiyaçlarının karşılanmasını etkileyebileceğini belirtmiştir. Çocukta empatik becerilerin gelişiminde anne-babanın empatik olup olmasının büyük ölçüde etkili olduğunu söylemiştir. Empatik becerisi düşük düzeydeki ailelerin çocuklarının da empatik beceri düzeylerinin düşük olduğunu belirtmiştir.²¹⁹

1.9. Özgüven ve Empati

Çocuklar sınıf ortamına anne babaları ve yaşamlarındaki başka önemli yetişkinlerle olan ilişkilerinin etkisini taşıyarak girerler.²²⁰ Anne babanın özgüven gelişimini etkileyen en önemli aracı, çocuklarıyla olan ilişkisidir. Her türlü ilişkinin temeli ailede atılır. Çocuğunu aşırı derecede kollayıp koruyan aile, onun kendine olan inancını kaybetmesine sebep olur. Aile çocuğa değer verir, üstlenebileceği küçük sorumluluklar almasını sağlarsa, doğal olarak onun özgüvenini arttıracaktır. Baskıcı bir ailede çocuğun özgüvenine zarar verilir. Özgüven sorunları olan çocuklar yapan anne baba farkına varmadan çocuğun özgüvenine zarar verir. Özgüven sorunları olan çocuklar bunu, bazen kontrolsüz veya aşırı kontrollü davranışlarıyla ortaya koyarlar. Dengeli ve uyumlu bir gelişim göstermezler.

²¹⁸ Güldağ, a.g.m., s.18.

²¹⁹ Güldağ, a.g.m., s.19.

²²⁰ Humphreys, T., Çocuk Eğitiminin Anahtarı: Özgüven, (Çev. Tanju Anapa), İstanbul, 2008, s.24.

Çocuğun ilk rol modelleri anne babası, bakıcısı, yakın akrabası olan kişilerdir. Çocuk hayata taklit yoluyla öğrenme ile başlar. Öncelikle anne babasının olumlu ve olumsuz pek çok davranışını model alır. Anne babanın bilinçli olması, yüksek bilinç düzeyinde davranması çocuğa gelişim aşamasında artı değerler kazandıracaktır.

Çocuklar kendileri oldukları için kabul görüp sevilmedikleri takdirde, eğitimsel gelişimlerinde ciddi bir dezavantajları olur. Çocuğun beyni sünger gibidir; anne babalarının uygun ve uygunsuz pek çok davranışını içine çekebilir. Çocuğun özgüveninin gelişmesi için çocukla yoğun, sabırlı, sevecen, destekleyen, kabul eden ve onaylayan bir ilişki kurulması gereklidir. Çocukta özgüven düzeyi sadece eğitimde sağladığı ilerlemeyle değil, duygusal, sosyal, kişisel, cinsel, entelektüel gelişimiyle de belirlenir.”²²¹ Özgüven düzeyi yüksek çocuklar sosyal ilişkilerinde daha anlamlı, empatik ve olumlu bağlar kurarak daha mutlu olurlar.

1.10. Duygusal Zekâ ve Empati

“Duygusal zekânın sözlük anlamı içinde sevinç, keder, korku, nefretin veya ilginin olduğu etki biliş durumu, bilincin bilişsel ve gönüllü yapılarını birbirinden ayırt edebilme konusunda deneyimli olma durumu şeklinde tanımlanmaktadır.”²²²

“Duygusal zekâ, kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut beslemedir.”²²³

“Duygusal zekâyı; yaşamı hissetme, anlama, etkili biçimde gücün ve duyguların keskin zekâsına başvurma yeteneği; insan enerjisi, enformasyon, güven, yaratıcılık ve etki kaynağı olarak ifade edebiliriz. Duygusal zekâ duygular yoluyla düşüncenin daha akılcı olması ve bireyin duyguları hakkında daha akılcı düşünebilme becerisinin bileşenidir.”²²⁴

²²¹ Humphreys, a.g.k., s.136.

²²² Yayıncı Ö., G., Duygusal Zeka ve İletişim Yeteneği, İstanbul, 2006, s.44.

²²³ Goleman, a.g.k., s.63.

²²⁴ Yayıncı, a.g.k., s.48.

“Duygusal zekâ düzeyi yüksek bireylerin iletişim tarzları gözlemlendiğinde, sosyal çevrelerinin pek çok üyesiyle iletişim kurarken, pozitif yaklaşımlar ile kazan-kazan stratejilerinden yararlandıkları; hem kendileri hem de karşı taraf açısından pozitif sonuçlar elde ettikleri görülmektedir.”²²⁵

“Duygusal zekâ, yeni tarzlarda düşünme, özgün olma ve gereken yerde kalabalıktan ayrı durma yeteneğidir.”²²⁶

“Empatinin kökeni özbilinçtir; duygularımıza ne kadar açıksak, hisleri okumayı da o kadar iyi biliriz. İlginin şefkatin kökeni duygusal ahenk, empati (başkasının duygularını paylaşabilme) dir.”²²⁷

İnsanlar nadiren duygularını kelimelere döker; çoğu kez başka ipuçları verirler. Başkasının ne hissettiğini sezebilmenin anahtarı, ses tonu, mimikler, jestler, yüz ifadesi ve benzeri türden sözsüz ifadeleri okuyabilmektir. Sözsüz işaretlerden duyguları okuyabilme üstünlüğüne sahip olanların; duygusal bakımdan daha dengeli, daha dışa dönük ve daha duyarlı oldukları araştırmalarda görülmüştür.²²⁸ Empatik beceriler sonradan geliştirilebilecek özelliklerdendir. Empati yeteneğini geliştirmekle çocukların sınıfta daha etkili olması sağlanabilir ve başarıları daha da artırılabilir. Empati kurma becerisi daha bebekken başlamakta ve ileriki yıllarda toplumsallaşma süreci içinde gelişmektedir. Empatik ilgi farklılıkları öncelikle ailede şekillenmektedir. Ailenin çocuğunu nasıl terbiye ettiği ve daha sonra okul hayatındaki öğretmeni model olarak nasıl davranışlar sergilediğine göre çocukta empatik ilgi farklılıkları oluşmaktadır.

“Empatinin genel anlamı, bir kişiye ona yakın olduğunuzu hissettirmek ve onun hislerine değer verip paylaşmak demektir.”²²⁹ “Bir insanla empati oluşturmak demek, kişinin sizden uzak ve size karşı olmak yerine, sizinle birlikte ve sizin yanınızda olmasını sağlayan

²²⁵ Yaylacı, a.g.k., s.189.

²²⁶ Yaylacı, a.g.k., s.20.

²²⁷ Goleman, a.g.k., s.137.

²²⁸ Goleman, a.g.k., s.140.

²²⁹ Albrecht, a.g.k., s.150.

bir bağıllık hissi duyması demektir. Bu da, o kişinin size yaklaşmasına neden olur. Besleyici davranışlar empatiyi hem onarır, hem de oluşmasını sağlar.”²³⁰

“İnsanlar fark edilmekten, dinlenilmekten ve ciddiye alınmaktan hoşlanırlar. İnsanlara yapmacık bir biçimde ilgi gösteren kimseler, çoğunlukla sözlü olmayan davranışlarla kendilerini ele verirler. Bir kişiye ilgi göstermenin yolu, o kişiye gerçekten ilgi duymaktır. Birini samimi olarak dinleme amacınız bilinçli veya bilinçsiz olarak davranışlarınıza yansır. Buna ek olarak, istemli yapılan bazı sözsüz davranışlar, yine karşınızdaki kişiye onu değerli bir insan olarak görüp görmediğiniz konusunda ipucu verir.”²³¹

“Duygusal zekâ yeteneğine sahip bireyler, kendi içsel duygusal deneyimleriyle ilişkili olarak problemleri daha hızlı ve etkin çözebilme yeteneğine sahip olmaktadır. Kendini tanıma kadar, başkalarının ruh hallerini de algılama ve duyarlılık yeteneği ise (empati) onların çözümlere ulaşmalarında daha esnek, yaratıcı, yenilikçi karar verme ve sağduyulu olma becerilerini kazandırmaktadır. Duygusal zeka yetkinlikleri kullanılarak daha mutlu, daha huzurlu bir öğretmen-öğrenci ilişkisi elde edilebilir.”²³²

“Empati bir yetenek olarak kabul edilir ve öğretilemez. Ancak eğitim verilerek bireylerde varolan empati kurma yeteneği geliştirilebilir. Empati eğitim ile gelişen bireysel bir niteliktir. Empatinin etkili olmasının temel nedeni, içtenlik, sıcaklık, kendini açma, yakından ilgilenme gibi terapistik beceri ve koşullarla ilişkili bir yaklaşım özelliğidir.”²³³

“Empatinin asıl özü, öncelikle özbilinçtir. Yani bir kişinin kendi hislerinin, duygularının farkında olmasıdır. Kendi hislerinin farkında olmayan biri başkalarının hislerinin farkında olamaz. Başkalarının hislerinin farkında olmak yalnız yaşadıkları duyguyu bilebilmek değil, kişinin ruh halinin sözlü ve sözsüz davranışlarının beden dilinin de farkında olmasıdır.”²³⁴

²³⁰ Albrecht, a.g.k., s.151.

²³¹ Albrecht, a.g.k., s.157.

²³² Yaylacı, a.g.k., s.190.

²³³ Alver, B., ”Psikolojik Danışma ve Rehberlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Beceri ve Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı:14, Muğla, 2005, s.20.

²³⁴ Yavuz, K., 0-12 Yaş Dönemi Çocuklarda Duygusal Zeka Gelişimi, Ankara, 2004, s.117.

“Goleman’a göre, üstün performans, duygusal zekâ alanındaki belirli yetkinlik ve becerilerin geliştirilmesinin ve kullanılmasının doğal sonucudur. Bir sınıf öğretmenindeki belirli duygusal yetkinlikleri, özellikle; özgüven, başarı güdüsü, girişkenlik, duygudaşlık ve takım çalışmasına yatkınlık organizasyonların çalışma ortamı ve performansları üzerinde güçlü ve olumlu bir etkiye sahiptir.”²³⁵

“Duygusal zekâ insanı kişisel ve toplumsal olmak üzere iki alanda daha etkin kılar. Duygusal zekâsı yüksek bir insan kişisel bir alanda kendi içindeki duygularla ve düşüncelerle tam ve etkili bir şekilde başa çıkabilir, motivasyonu, yaratıcılığı ve üretkenliği yüksektir. Duygusal zekâsı yüksek olan insan toplumsal alanda ise başkaları üzerindeki etkisini daha iyi anlar ve başkalarının duygularını nasıl yöneteceğini ve duygusal tepkileri ile başa çıkacağını bilir. Başkalarında şevk ve heyecan yaratır, onların duygularını olumlu hedeflere yöneltir. Onlara güven ve değer verir, böylece daha yüksek performansla çalışmalarını sağlar.”²³⁶

“Başarılı liderlik tarzları öğrenilebilir ve geliştirilebilir. Duygusal zekâsı gelişmiş bir lider, öğretmen olmak kolay bir süreç değildir. Zaman ve inanç gerektirir. Ancak, böyle bir amaca odaklandığında bir liderin hem kendisine hem de organizasyona sağlayacağı sayısız faydalar bulunmaktadır. Duygusal zekâ konusunda araştırma yapanlar duygusal zekâda kalıtsal bir öge olduğunu kabul etmekte, ancak öğrenmenin de çok önemli bir rol oynadığını da öne sürmektedirler. Buna göre, insanlar doğal yetenekleri açısından ilk başlarda birbirlerinden farklı olabilirler, ancak nereden başlarsa başlasın, herkes kendini geliştirmeyi öğrenebilir.”²³⁷

“Amerika’nın güneydoğusundaki bir üniversiteden 24 öğrencinin(17’si kadın, 7’si, erkek, ortalama yaş 27) katılımı ile duygusal zeka, empati ve kişisel gözlem ilişkisini anlamaya yönelik bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada katılımcılar Duygusal Zekâ Ölçümü (Trait Measure of EQ-Schutte), Kişilerarası Tepki Endeksi (Interpersonal Reactivity Index, Davis) ve Kişisel Gözlem Skalası’nı (Self Monitoring Scale-Lennox-Wolfe) doldurmuşlardır. Bu çalışmada duygusal zekâ ile ilgili yüksek puanlar kişisel gözlem ile puanlarla yani diğerlerinin duygu ve davranışlarını anlama, çevresel yapı gerçeğini anlama,

²³⁵ Barutçugil, İ., Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi, İstanbul, 2004, s.284.

²³⁶ Barutçugil, a.g.k., s.284.

²³⁷ Barutçugil, a.g.k., s.298.

kişisel sunumu bu doğrultuda değiştirme/düzenleme yeteneği ile yakından ilişkili bulunmuştur. Empati, kişisel gözlem ile duygusal zeka ilişkisinin değerlendirildiği çalışmada yüksek duygusal zeka puanı elde eden katılımcıların, aynı zamanda kişisel gözlem ile empatik bakış açısı kriterlerinde de yüksek puanlar elde ettikleri gözlemlenmiştir.”²³⁸

1.11. Sosyal Zekâ ve Empati

“Sosyal zekâyı en sade şekilde, insanları anlayabilmek ve onlarla başarılı bir şekilde iletişim kurabilmek için gereken beceri unsurlarının birleşimi olarak nitelendirebiliriz. Sosyal zekâ başkalarıyla iyi geçinebilme ve sizinle işbirliği yapmalarını sağlayabilme yeteneği olarak tanımlanabilir. Sosyal zekâ, ortaya çıkabilecek anlaşmazlıkları azaltır, işbirliği sağlar, bağnazlık ve kutuplaşmanın yerine anlayışlı olmayı getirir ve insanları ortak hedefler doğrultusunda seferber eder.”²³⁹

“Sosyal, kişilerarası zekâ, başkalarının duygularını ve niyetlerini ayırt etmemizi, anlamamızı sağlamaktadır. İletişim becerisi ve duygusal yeterlilikleri anlamak gibi işlevi vardır.”²⁴⁰

Sosyal zekanın iki uç noktasını mecazi ifadelerle sırasıyla ya “toksik” ya da “besleyici” olarak düşünebiliriz. Bu tanıma göre toksik davranışlar; insanların kendilerini değer verilmeyen, yetersiz, sindirilmiş, sınırlı, hüsrana uğramış ya da suçlu hissetmelerine neden olan davranışlardır. Besleyici davranışlar ise; değer verilen, yetenekli, sevilen, sayılan ve takdir gören kişiler olduklarını hissetmelerini sağlayan davranışlardır. Yüksek sosyal zekâyâ sahip insanlar yani sosyal açıdan bilinçli ve temelde besleyici davranışlara sahip olanlar, empatik davranırlar ve çevrelerindeki insanlara çekici gelirler.²⁴¹

İç iletişim ve zekâ; bireyin kendisiyle olan iletişimi ve karmaşık ve yüksek düzeyde farklılık içeren duygularını tanımlama becerisi ile ilgilidir. Sosyal zekâ ise; bireyin diğer insanlarla olan ilişkileri ve diğer insanların duyguları, motivasyonları, ruh halleri ve beklentileri gibi farklılıklarını ayırt etme yeteneğidir.²⁴²

²³⁸ Yaylacı, a.g.k., s.192.

²³⁹ Albrecht, a.g.k., s.14.

²⁴⁰ Yaylacı, a.g.k., s.19.

²⁴¹ Albrecht, a.g.k., s.13.

²⁴² Yaylacı, a.g.k., s.46.

“Eğitim sistemimizin yüksek sosyal zekyla ilişkili prensip ve tavırlara önem veren, generimize modern dünyada yollarını bulabilecekleri kültür ve alt kültürleri anlamayı öğreten ve anlaşmazlığın yerine işbirliğinin değerine dikkat çeken bir yapıya kavuşturulmasına ihtiyaımız var. Öğrencilere düşüncelerini açıkça ifade etmeyi, anlaşılmasını sağlamayı ve insanların tavırlarına tepki vermeden önce onları anlamaya çalışmayı öğretmeliyiz.”²⁴³

Sosyal zekâ çerçevesinde duygudaşlığın kilit prensiplerinden biri; bulunduğu konuma, ihtiyaç duyduğu şeylere, durumu nasıl değerlendirdiğine ve önceliklerini neye göre ayarladığına dikkat ederek, başka bir insanla etkili bir bağ kurmaktır. Bazı insanlar sarılmayı sever, bazıları sevmez. Bazıları dokunmaktan ve dokunulmaktan hoşlanır, bazıları hoşlanmaz. Bazıları duygularını ve özel yaşamlarını başkalarıyla paylaşır, bazıları paylaşmaz. Empatide esas olan başkalarının yaşamını anlamak ve tanımak için dikkatli bir çaba sarf etmek ve bu bilgilerden yola çıkararak onlarla güvenilir bir ilişki kurmaktır.²⁴⁴

Sosyal zekaya sahip veya bu konuda bilincini ve davranışlarını düzenleyen bir ğretmen, empatik davranacak, öğrencileriyle iyi etkileşimler kuracak, öğrencilerine çekici gelecek ve onları etkileyerek iyi bir model olacaktır.

2. Duygu Eğitimi

Empatik duygu eğitiminin koşulları aşağıdaki gibidir.²⁴⁵

- Duygu eğitiminin birinci koşulu öğrenciye kötü davranmamaktır. Kötü davranmak, öğrencide istenmeyen duyguların silinmemek üzere yerleşmesine yol açar.
- Duygu eğitiminin ikinci koşulu, ğrenci ile yeterli düzeyde, yerinde ve zamanında ilgilenmektir. Savsaklamak, özellikle öğretmenin sevgisini aradığında, öğrenciye derin acı verir. Savsaklanmış olmak, nefret, düşmanlık duygularının öğrencide yerleşmesine yol açar.

²⁴³ Albrecht, a.g.k., s.39.

²⁴⁴ Albrecht, a.g.k., s.163.

²⁴⁵ Başaran, İ. E., Eğitim Psikolojisi, Ankara, 2000, ss.103- 104.

- Duygu eğitiminin üçüncü koşulu, öğrenciye yeterince sevgi göstermektir. Duygu eğitiminde sevgiden yoksunluk büyük bir yıkımdır. Ama öğrenciye aşırı sevgi göstermek de sevgisizlik kadar yıkıma yol açar.
- Duygu eğitiminin dördüncü koşulu, öğrencinin öğrenmeyi sevmesini sağlamaktır. Eğer öğrendikleri öğrencinin gereksinmesini doyuruyor ise, öğrenci öğrenmeye güdülenir ve başarıya ulaşır. Başarı duygusu, öğrencinin özgüven, umut, mutluluk duygularının kaynağıdır.
- Duygu eğitiminin beşinci koşulu, yetişkinle, yetişmekte olan insanın duygusal ayrılıklarının olacağını bilerek öğrencinin duygularına karşı hoşgörülü ve saygılı olmaktır. Duyguların anlatımında kültürel etkilerin varlığını ve kuşaklar arasındaki kültürel ayrılığın olduğunu benimseyen bir öğretmen, öğrencisinin duygularına hoşgörülü ve saygılı olur.
- Duygu eğitiminin altıncı koşulu, öğretmenin örnek olmasıdır. Öğretmen, öğrencilerinin bir kesim duygularını, kendisini öykünerek öğrendiklerini unutmamalıdır. Öğretmen, öğrencilerinin duygularına önem vermelidir. Öğretmen öğrencilerinin duygularını ne zaman, nerede ve nasıl denetleyeceklerini sınıftaki uygulamaları ile onlara göstermelidir.
- Duygu eğitiminin yedinci koşulu, öğrencinin istenilen duyguları etkileşerek edineceği bir kümenin üyesi olmasını sağlamaktır. Küme ve eğitsel kol çalışmalarında bu koşul yerine getirilmelidir.

“Duygu hislerde ve zihinsel tutumda fizyolojik değişiklikler ve açıklayıcı davranışlarla birlikte ortaya çıkan bir harekettir. Duygusal tepkiler bir amacı fiilen elde etme ya da elde etmeme ile bağlantılıdır. Duygular amaca yönelik aktivitelerle ilgilidir.”²⁴⁶

“Duygunun en belirgin sosyal yönlerinden biri, onun iletişim gücüdür. Mutlu olduğunuzda arkadaşlarınız bunu bilir. Kızgın olduğunuzda onlar sizden uzak dururlar. Her ne kadar, duygularınız her zaman yüzünüze yansımaya da yüz ifadeniz ne hissettiğinizin en açık işaretidir. Gerçekte yüz ifadelerimiz “evrensel bir dil” oluşturur. Mutluluk, üzüntü, kızgınlık, korku, hayret, tiksinti gibi duyguları yansıtan yüz ifadeleri en gelişmiş toplumlardan en ilkel topluluklara kadar dünyanın hemen her yerinde aynı olmaktadır.”²⁴⁷

²⁴⁶ Barutçugil, a.g.k., s.73.

²⁴⁷ Barutçugil, a.g.k., s.78.

“Çoğu insan kendi duygularını anlamak ve onları olumlu bir şekilde yönetmek konusunda sorun yaşar, rahatsızlık duyar. Bu konuda bir bilgisi yoktur ve öğrenme fırsatı olmamıştır. Bazen, duygularını inkâr ederler ya da bastırırlar. Duygularını akıllarıyla yenmeye çalışırlar ya da yemek, içki, sigara, ilaç veya başkaca alışkanlıklarla etkisini azaltmaya gayret ederler. Bütün bunlar duygusal sorunları ortadan kaldırmaz, belki de daha fazla birikmesine ve yoğunlaşmasına neden olur.”²⁴⁸

3. Empati Eğitimi

Empatik beceriler iletişim becerilerinin içinde önemli bir parçadır. Empati yapılan araştırmalarda geliştirilebilen bir beceri olarak sunulmuştur. Empatinin başta ilköğretim öğretmenleri olmak üzere, tıp öğrencileri, ticaret üzerinde çalışanlar, evli çiftler, hemşireler, psikiyatristler, psikologlar ve danışmanlar gibi insanlarda geliştirilmesi empati eğitiminin gerekliliğini ortaya koymaktadır.²⁴⁹

Empati eğitimi didaktik yaklaşımla, öğrencilere, deneklere sağlıklı iletişim ve empati konusunda teorik bilgiler verilerek öğretilir. Deneklerin, öğrencilerin kendi yaşantılarındaki iletişim örnekleri, bir uzman tarafından gözlem veya kameradan takip etme yoluyla izlenerek eleştirilir ve empatik davranma biçimleri öğretilir. Denek, öğrenci bazen kendisi olarak, bazen karşısındaki kişinin rolüne girerek duruma göre empatik davranışlar sergileyerek empatiyi öğrenir. Denek uzmanların hasta veya danışanlarıyla gerçekleştirdikleri iletişimi, doğrudan ya da videodan izleme yoluyla kendisine model alabilir. Empati eğitiminde duruma ve kişilere bağlı olarak bu yöntemlerden bir ya da birkaçı kullanılabilir.²⁵⁰

Empati eğitiminde yüz ifadelerini yorumlamak şeklindeki bir eğitim de verilebilir. Duygusal yüz ifadelerini yorumlamak, teşhis etmek de zamanla gelişecek empatik bir becerinin bir parçasıdır.

Sınıf yönetiminde empatik eğilim ve tepkilerin olması bir ihtiyaçtır. Sınıf içinde destekleyici öğrenme ortamının oluşması empati ile sağlanır. Empatik sınıf ortamında öğretmen ve öğrenci davranışları koşulsuz kabul görmektedir. Karşılıklı kabul ve anlayışın

²⁴⁸ Barutçugil, a.g.k., s.81.

²⁴⁹ Dökmen, a.g.k., s.165.

²⁵⁰ Dökmen, a.g.k., s.167.

temele oturduğu empatik sınıfta eğitim öğretimin kalitesi yükselir ve kişilik gelişimi daha sağlıklı olur.

4. Zihinsel ve Sosyal Çatışmaları Çözme

“Zihinsel ve sosyal çatışmaları çözmek için problem çözme becerilerinin kazandırılması gerekmektedir. Sınıf yönetiminde öğretmen ve öğrenci işbirliğinin sağlanması ile çatışmalar önlenir. Öğrenme ortamında uyulacak kuralları öğretmen öğrencileriyle birlikte belirlerse kurallar öğrenciler tarafından benimsenir. Uygulama ve çatışmaları önleme aşamasında öğrenciler aktif olarak yer alırlar.”²⁵¹ Dikkat edilmesi gereken bir nokta ise birbirlerini şikâyet etme derecelerinin iyi ayarlanmasıdır. Çünkü süreklilik halini alan şikâyet ve işpiyonlamalar zamanla düşmanlık duygularının gelişmesine neden olacaktır.

Değişim ve gelişimin hızlı olduğu dönemde öğrencilerin sorun çözmeyi bilmeleri gerekir. Değişen topluma ve gelişmelere uyum sağlamak için problem çözme aşamalarının ders programlarında yer aldığı görülmektedir. Öğrencilerin etkinliklerde ve hazırladıkları projelerde zihinsel yapılarının gelişmesi ve zihinsel beceriler kazanması amaçlanmaktadır.

5. Sorun Çözme Becerilerini Geliştirme

“Sorun çözme, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri karar verme ve çözüm üretme becerilerini geliştirmek için etkili bir süreçtir. Bu amaçla öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları olayları sorgulamaları, onlara çözüm üretmeleri için çeşitli etkinlikler verilmelidir.”²⁵² Soyut bilgiler yerine somut olaylarla ilgili sorunların çözümünde aktif rol almaları sağlanmalıdır. Bu şekilde sorun çözmeye başlayan öğrenci kendine güven kazanacaktır. Sorunları basamaklar halinde çözecek ve uygulamalarda bulunarak eğitimden keyif alacaktır.

“Sorun çözmeye çalışan öğrenci bazı zihinsel işlemler yapmakta ve bir denge bulmaya çalışmaktadır. Bu süreç dört aşamada şöyle gelişmektedir:

- Öğrenci önce uyum sağlayarak sorunu çözebileceğini düşünmektedir.

²⁵¹ Güneş, F., Yapılandırıcı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi, Ankara, 2007, s.163.

²⁵² Güneş, a.g.k., s.165.

- Eğer sorunu çözemezse, kendini başarısız ve kötü hissedecektir. Bu durum hassas öğrenciler için cesaretsizlik ve kendisi hakkında zayıf bir imaj oluşturur.
- Eğer öğrenci cesaretsiz değilse, yılmıyorsa, sorun olan durumla ilgili araştırmalar yapar ön bilgi ve becerilerine başvurur. Bu aşamada kendini güçsüz ve dengesiz hissetmektedir. Sorunu çözmeye ve alışmaya çalışmaktadır.
- Öğrenci eğer sorun çözerse yeni bir denge bulmakta, yani zihinsel dengeleme olmaktadır. Eski dengesi ve zihinsel yapısı değişmiş olmaktadır. Böylece öğrenci psikolojik olarak, sorunu çözmüş olmanın getirdiği durumla kendine güveni artmaktadır. Öğrenci artık kendi imajı hakkında güçlü duygular taşımaya başlamaktadır.”²⁵³

“Öğrencilerin sorun çözme becerileri geliştirilirken bazı noktalara dikkat edilmelidir.

Bunlar:

- Kendisi ve başkaları hakkında doğru bilgiler edinme,
- Çok yönlü düşünme ve zihinsel süreçlerini kontrol etme,
- Düzeltme ve kontrol becerilerini geliştirme,
- Kendine güvenini artırma,
- Kaygılarını kontrol etme,
- Güdülenmesini sağlama ve sürdürme,
- Daha olumlu tutumlar geliştirme,
- En iyi çalışma yöntemleri geliştirme,
- Çalışmalarını ve ödevlerini geliştirme,
- Sorgulama becerilerini geliştirme,
- İletişim kurma becerilerini geliştirme, vb. olmaktadır.”²⁵⁴

²⁵³ Güneş, F., Yapılandırıcı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi, Ankara, 2007,167.

²⁵⁴ Güneş, a.g.k., s.168.

BÖLÜM III

İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK EĞİLİM DÜZEYLERİNİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA ETKİSİNE AİT ARAŞTIRMALARIN, YÖNTEM, BULGU VE YORUMLARI

1. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, yöntemi, sınırlılıkları sunulmuş, araştırmada kullanılan terimlere ilişkin kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

1.1 Araştırmanın Amacı

Bu çalışma ile İstanbul ili, Bağcılar ilçesi resmi ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeyleri ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemek, ilköğretim okullarında görev yapan 5.sınıf öğretmenlerinin empatik davranışlarının demografik ve bazı kişisel faktörlere göre farklılaşması arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Konusu ve Önemi

Araştırmanın konusunu ilköğretim okullarında görev yapan 5.sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin belirlenmesi ve empatik eğilimlerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde bir etken olup olmadığının incelemesi oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin öğrencileriyle iyi bir iletişim kurmasının, öğrencilerine empatik davranmasının öğrencilerin akademik başarılarına olumlu etkisi olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerine sınıf içerisinde ve dışında empati ile yaklaşması, iletişimde yaşanması olası sorunların önüne geçilmesi, dolayısıyla öğrencinin sosyal, psikolojik, zihinsel, ruhsal gelişiminde ve derslerindeki başarılarında olumlu etkiler yaratacaktır.

1.3. Problem

İlköğretim okullarında 5. sınıfta görev yapmakta olan öğretmenlerin empatik davranışları demografik ve bazı kişisel faktörlere göre farklılaşmakta mıdır? Öğretmenlerin empatik eğilimleri ile öğrencilerin akademik başarıları arasında ilişki var mıdır?

1.4. Alt Problemler

- Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri yaşa göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri medeni duruma göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri ilköğretim eğitimlerini tamamladıkları yerleşim birimine göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri lise eğitimlerini tamamladıkları yerleşim birimine göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri mezun olunan fakülteye göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri branşa göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri çalışma statülerine göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri öğretmenlikte geçen toplam hizmet süresine göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri halihazırda görev yapılmakta olan okulda geçen hizmet süresine göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri ile öğrencilerin akademik başarıları arasında ilişki var mıdır?

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma ilköğretim okulu 5. sınıf öğretmenleri üzerinde yapıldığından elde edilen sonuçlar diğer kurumlardaki ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerine benzerliği oranında genellenebilir.

Araştırmada kullanılan sınıf öğretmenlerinin empatik davranışı ve düzeyi 5. sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır. Bu araştırma empatik beceri düzeyi ölçeği puanları ile öğrencilerin akademik başarı puanlarını yansıtan verilerle sınırlıdır.

Bu araştırma İstanbul ili Bağcılar ilçesinde araştırma örneklemini alınan resmi ilköğretim okullarında çalışan 5. sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.6. Sayıtlar

Anketin uygulandığı İlköğretim okullarındaki sınıf öğretmenleri ölçekteki soruları içtenlikle yanıtlamışlardır. Empatik davranan 5. sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıflardaki öğrencilerin başarı düzeyleri empatik davranmayan öğretmenlere göre daha yüksektir.

1.7. Tanımlar

İlköğretim Okulu: Zorunlu Eğitim çağındaki çocukların eğitim ve öğretim gördükleri Milli Eğitim Bakanlığına bağlı sekiz yıllık eğitim kurumlarıdır.

Sınıf: İnsanın yaşamı içinde önemli zamanını geçirdiği, öğrenimi süresince çok çeşitli değişkenlerle etkilendiği, belli bir yaş grubunda ve bireysel farklılıkları olan öğrencilerin, öğretmenlerin amaçlarını gerçekleştirmek üzere içinde bulunduğu özel bir çevredir.

Sınıf Öğretmeni: İlköğretim okullarının birinci kademesinde (1.2.3.4.5.sınıf) görev yapan ve bu konuda gereken eğitimi almış kişidir.

Sınıf Yönetimi: Öğrencilerin kendilerine saygı duymaları, yeni davranış kazanmaları ve üretken olmalarını sağlayacak şekilde sınıfın fiziki yapısını düzenleme, öğrenme

yaşantılarına katılımını yönlendirme, denetim altına almak ve öğrenme yaşantılarına katılmayı engelleyen davranışları değiştirmek için yer verilen işlem süreçlerini kapsamaktadır.

İletişim: Bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma sürecidir, bireyler arasındaki her türlü ilişkidir.

Sınıfta İletişim: Sınıfta iletişim öğrenme-öğretme, bilgi aktarma ve paylaşma temeline dayalı bir iletişim biçimidir. Etkili bir iletişim sınıf yönetiminin temelini oluşturur.

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

1.8. Araştırmanın Yöntemleri

Bu araştırmada alan araştırması ve literatür tarama yöntemleri kullanılmıştır.

1.9. Araştırma Evreni ve Örneklem Yapısı

Bu araştırmanın evreni, 2008- 2009 Eğitim – Öğretim yılında İstanbul ili Bağcılar ilçesinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan 313 ilköğretim okulu 5. sınıf öğretmeninden oluşmaktadır.

Araştırmada basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini İstanbul ili Bağcılar ilçesinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan 5.sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu kapsamda evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılmış olup toplam 53 farklı ilköğretim okulundaki 313 öğretmenden 279 öğretmen katılım göstermiştir. 34 öğretmene (okula 3- 4 defa gidilmesine rağmen, anketin cevaplanmak istenmeyişi, raporlu veya izinli olunması vb. nedenlerle) ulaşılamamıştır. 34 öğretmenin anketi ise anketi okumadıklarını belirten ilgisiz cevabı işaretledikleri için geçersiz sayılmış, araştırma sonuçları 245 öğretmenden alınan verilerle değerlendirilmiştir.

1.10. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmıştır. Hazırlanan anketler Bağcılar ilçesindeki resmi ilköğretim okullarındaki 5. sınıf öğretmenlerine tesadüfi (random) olarak dağıtılmış ve doldurulan anketler araştırmacı tarafından toplanmıştır. Çalışmada kullanılan anket iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, ilköğretim-lise eğitiminin tamamlandığı yer, eğitim düzeyi, mezun olunan üniversite, mezun olunan fakülte, branş, öğretmenlik çalışma statüsü, öğretmenlikte hizmet süresi ve aynı okulda geçen hizmet süresi sorgulanmıştır. İkinci bölümde ise ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 5. sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Prof. Dr. Üstün Dökmen tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği B Formu kullanılmıştır.

Empatik Beceri Ölçeği, kişilerin zihinlerinde oluşan empatik anlayışı ölçmekten ziyade, sözel olarak ifade edilen empatik tepkinin kalitesini ölçmeyi amaçlamaktadır. Empatik anlayışı sözel olarak ifade etmek becerisini ölçmektedir.

Empatik Beceri Ölçeği, Dökmen tarafından 80 kişilik bir öğrenci grubuna üç hafta arayla iki defa uygulanmış, bu iki uygulamadan elde edilen testin tekrarı güvenilirlik katsayısı 0.82 olarak bulunmuştur. Testi yarılama yöntemiyle öğrencilerin ölçeğin tek ve çift maddelerinden aldıkları puanlar arasındaki korelasyon katsayısı ise 0.81'dir.²⁵⁵

Çalışmada ayrıca öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri ile öğrencilerin akademik başarıları arasında ilişki olup olmadığının incelenmesi için, öğrencilerin akademik başarılarının bir göstergesi olarak araştırmaya katılan her bir sınıf öğretmenin eğitim vermekte oldukları sınıflardaki öğrencilerin yıllık bütün derslerin ağırlıklı notlarının ortalaması kullanılmıştır. Ortalamanın hesaplanmasında bazı sorunlu çocuklara ait olduğu düşünülen çok düşük not değerleri dikkate alınmamıştır.

Çalışmanın veri toplama süreci (01.09.2008 – 26.01.2009) tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

²⁵⁵ Dökmen, Ü., "Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi ve Psikodrama İle Geliştirilmesi", Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt:21, Sayı:1-2, Ankara, 1988, s.157.

1.11. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırma kapsamında toplanan veriler uygun bir şekilde kodlanarak SPSS 13.0 paket programına aktarılmıştır. Katılımcıların anket sorularına göre dağılımlarının ve demografik profillerinin tespit edilmesi amacıyla tanımlayıcı istatistiklerden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyet, yaş vb. demografik ve bazı kişisel özelliklere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır. Araştırmanın temel problemi olan öğretmenlerin empatik eğilimlerinin, öğrencilerin başarıları üzerinde etkisi olup olmadığının belirlenmesi amacıyla da Korelasyon analizi uygulanmıştır. Korelasyon analizinde ölçek normal dağılım göstermediğinden, ilişkiyi değerlendirmek üzere Spearman Korelasyon Katsayısı tercih edilmiştir. Uygulanan testler için seçilen anlamlılık düzeyi 0,05'tir.

Verilerin analizinde empatik beceri ölçeği normal dağılım varsayımını sağlamadığından parametrik olmayan teknikler kullanılmıştır. Kullanılan istatistiksel tekniklerin kullanım koşulları şu şekilde özetlenebilmektedir; t- testi iki örneklem grubu arasında ortalamalar açısından fark olup olmadığını araştırmak için kullanılır. T testi, bir gruptaki ortalamanın diğer gruptaki ortalamadan önemli derecede farklı olup olmadığını belirler. T testinde kritik nokta iki'dir. T testi her zaman iki farklı ortalamayı ya da değeri karşılaştırır.²⁵⁶ Mann Whitney U Testi, bağımsız örnekler için uygulanan t-testlerinin parametrik olmayan alternatifidir. T- testinde olduğu gibi, iki grubun ortalamalarının karşılaştırılması yerine, Mann-Whitney U testi grupların medyanlarını karşılaştırır. Sürekli değişkenlerin, iki grup içerisinde, değerlerini sıralı hale dönüştürür. Böylece, iki grup arasındaki sıralamanın farklı olup olmadığını değerlendirir. Değerler sıra haline dönüştürüldüğü için değerlerin asıl dağılımları önemli değildir.²⁵⁷

Varyans analizi iki ya da daha fazla ortalama arasında fark olup olmadığı ile ilgili hipotezi test etmek için kullanılır. Bu çalışmada kullanılan tek yönlü varyans analizidir. Tek Yönlü Varyans analizinde iki değişken vardır ve bağımsız değişkene göre bağımlı değişkendeki ortalamalar arasında fark olup olmadığını test eder.²⁵⁸ Kruskal Wallis testi gruplar arası tek yönlü varyans analizinin parametrik olmayan alternatifidir. Bu analiz sürekli

²⁵⁶ Kalaycı, Ş., SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Asil Yayınevi, Ankara, 2006,s.74

²⁵⁷ Kalaycı, Ş., a.g.k. s. 99.

²⁵⁸ Kalaycı, Ş., a.g.k. s. 131.

değişkenler için üç ya da daha fazla grup için karşılaştırma yapmayı sağlar. Değerler sıralı hale çevrilir ve her grup için sıralı ortalamalar karşılaştırılır. Bu bir gruplar arası analizdir.²⁵⁹

2. BULGULAR VE YORUM

Bu araştırmada; İlköğretim Okullarında görev yapmakta olan 5. sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin belirlenmesi ve bu empatik eğilimlerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkilerinin incelenmesi amacıyla 245 öğretmene anket uygulanmıştır. Çalışmada kullanılan anket iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda 5. sınıf öğretmenlerinin demografik özellikleri sorgulanmaktadır. İkinci kısımda ise Prof. Dr. Üstün Dökmen tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği'ni oluşturan sorular yer almaktadır. 5. sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri belirlendikten sonra öğrencilerin başarıları üzerinde etkisi olup olmadığının tespit edilebilmesi amacıyla anket uygulanan öğretmenlerin söz konusu öğretim yılı içerisinde öğrencilerinin yıllık başarı notlarından hareketle elde edilen not ortalamaları kullanılmıştır.

Bu bölümde, öncelikle öğretmenlere ilişkin demografik bulgulara yer verilmiştir. Daha sonra araştırmanın temel ve alt problemlerini çözümlenmek amacıyla toplanan veriler uygun istatistiksel yöntemlerle analiz edilerek elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Örneklem yapısı hakkında bilgi vermek üzere öğretmenlerin anketin gerçekleştirildiği ilköğretim okullarına göre dağılımı EK-1'de sunulmaktadır. Bağcılar İlçesi'nde yer alan 53 farklı ilköğretim okulunda görev yapan sınıf öğretmenleri katılım göstermiştir.

2.1. Demografik Bulgular: Öğretmen Profili

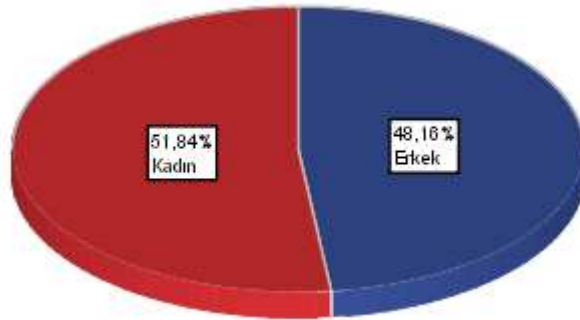
Tablo 1.
Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

| Cinsiyet | Görüşülen Kişi | Yüzde(%) |
|---------------|----------------|---------------|
| Erkek | 118 | 48,16 |
| Kadın | 127 | 51,84 |
| Toplam | 245 | 100,00 |

²⁵⁹Kalaycı, Ş., a.g.k. s. 106.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %51,84'ü kadın, %48,16'sı ise erkektir. Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımı incelendiğinde oranların birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir.

Grafik 1.
Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

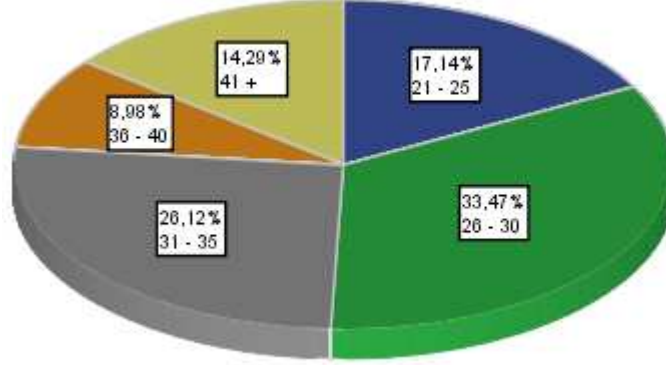


Tablo 2.
Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımı

| Yaş | Görüşülen Kişi | Yüzde (%) |
|---------------|----------------|---------------|
| 21 – 25 | 42 | 17,14 |
| 26 – 30 | 82 | 33,47 |
| 31 – 35 | 64 | 26,12 |
| 36 – 40 | 22 | 8,98 |
| 41 - ... | 35 | 14,3 |
| Toplam | 245 | 100,00 |

Öğretmenlerin yaş dağılımları incelendiğinde; %17,14'ünün 21-25 yaş grubunda, %33,47'sinin 26-30, %26,12'sinin 31-35, %8,98'inin ise 36-40 yaş aralığında ve %14,3'ünün ise 41 yaş ve üstü yaş grubunda olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yarısından fazlası 26-35 yaş aralığındadır. Genç ve orta üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin oranı, orta yaş grubundaki öğretmenlere nispeten düşüktür.

Grafik 2.
Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımı

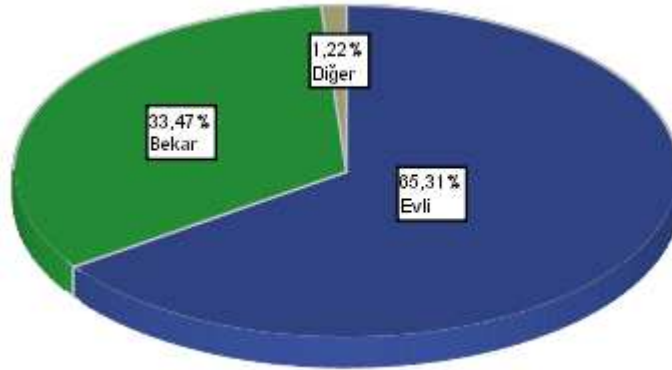


Tablo3.
Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

| Medeni Durum | Görüşülen Kişi | Yüzde (%) |
|---------------|----------------|---------------|
| Evli | 160 | 65,31 |
| Bekar | 82 | 33,47 |
| Dul | 2 | 0,82 |
| Boşanmış | 1 | 0,41 |
| Toplam | 245 | 100,00 |

Yaklaşık olarak her 10 öğretmenden 7'sinin evli olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğu evlidir. Dul/boşanmış kategorisinde yer alanların ise oranı oldukça düşüktür.

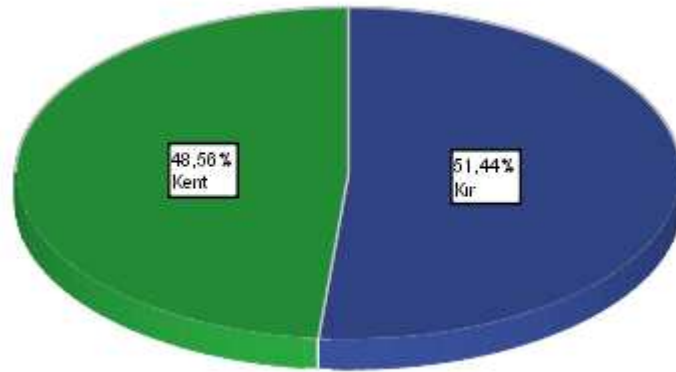
Grafik 3.
Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı



Tablo4.
Öğretmenlerin İlköğretim Eğitimlerini Tamamladıkları Yerleşim Birimine Göre Dağılımı

| İlköğretim eğitiminin tamamlandığı yer | Görüşülen Kişi | Yüzde (%) |
|--|----------------|---------------|
| Kır | 125 | 51,02 |
| Kent | 118 | 48,16 |
| Cevap yok | 2 | 0,82 |
| Toplam | 245 | 100,00 |

Grafik 4.
Öğretmenlerin İlköğretim Eğitimlerini Tamamladıkları Yerleşim Birimine Göre Dağılımı

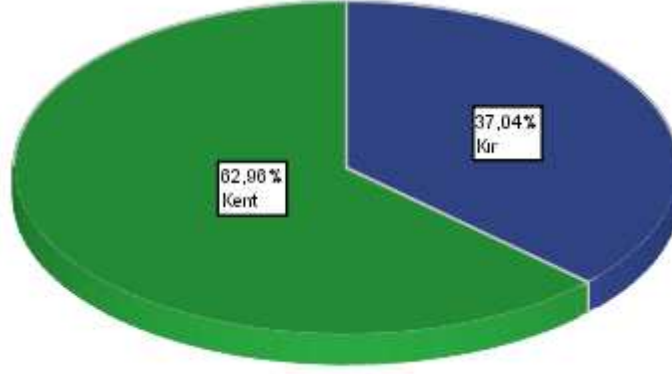


Tablo5.
Öğretmenlerin Lise Eğitimlerini Tamamladıkları Yerleşim Birimine Göre Dağılımı

| Lise eğitiminin tamamlandığı yer | Görüşülen Kişi | Yüzde (%) |
|----------------------------------|----------------|---------------|
| Kır | 90 | 36,73 |
| Kent | 153 | 62,45 |
| Cevap yok | 2 | 0,82 |
| Toplam | 245 | 100,00 |

Grafik 5.

Öğretmenlerin Lise Eğitimlerini Tamamladıkları Yerleşim Birimine Göre Dağılımı



Öğretmenlerin eğitimlerini tamamladıkları yerleşim birimleri incelendiğinde; ilköğretim için kırsalın payı %51,02 iken lise söz konusu olduğunda oran %3,73'e gerilemektedir. İlköğretim eğitimi için kır ve kentte tamamlayanların oranı birbirine oldukça yakinken, söz konusu lise eğitimi olduğunda kentte tamamlayanlardaki artış dikkat çekmektedir. Lise eğitimi için kentte tamamlayanların oranı %63'e ulaşmaktadır.

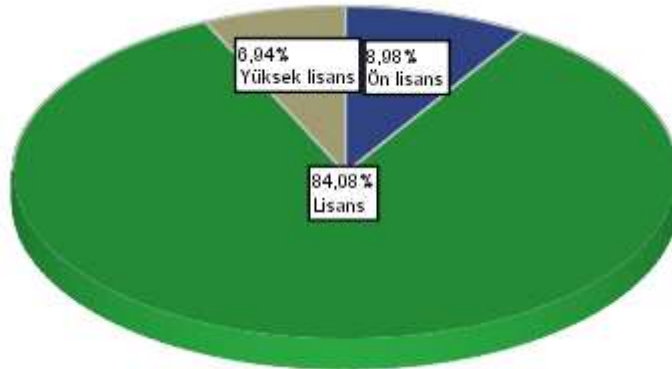
Tablo6.

Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

| Eğitim Düzeyi | Görüşülen Kişi | Yüzde (%) |
|-----------------------------|----------------|---------------|
| Eğitim Enstitüsü, Ön lisans | 22 | 8,98 |
| Lisans | 206 | 84,08 |
| Yükseköğretim | 17 | 6,94 |
| Toplam | 245 | 100,00 |

Grafik 6.

Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı



Öğretmenlerin eğitim düzeyleri incelendiğinde; %84,08'inin lisans, %8,98'inin Eğitim Enstitüsü/Ön lisans, %6,94'ünün ise yüksek lisans mezunu oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin çoğu lisans mezunu olmakla birlikte yüksek lisans yapmış olanların oranının düşüklüğü dikkat çekmektedir.

Tablo7.
Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversitelere Göre Dağılımı

| Mezun Olunan Üniversite | Görüşülen Kişi | Yüzde (%) | Mezun Olunan Üniversite | Görüşülen Kişi | Yüzde (%) |
|-------------------------|----------------|-----------|--------------------------|----------------|---------------|
| Trakya Üni. | 25 | 10,20 | Abant İzzet Baysal Üni. | 5 | 2,04 |
| Marmara Üni. | 18 | 7,35 | Celal Bayar Üni. | 4 | 1,63 |
| KTÜ | 13 | 5,31 | İnönü Üni. | 4 | 1,63 |
| Uludağ Üni. | 13 | 5,31 | Sakarya Üni. | 4 | 1,63 |
| Gazi Üni. | 12 | 4,90 | Süleyman Demirel Ü. | 4 | 1,63 |
| 18 Mart Üni. | 11 | 4,49 | Zonguldak Karaelmas Üni. | 4 | 1,63 |
| İstanbul Üni. | 11 | 4,49 | Dokuz Eylül Üni. | 3 | 1,22 |
| 19 Mayıs Üni. | 10 | 4,08 | Hacettepe Üni. | 3 | 1,22 |
| Anadolu Üni. | 10 | 4,08 | Mimar Sinan Üni. | 3 | 1,22 |
| Atatürk Üni. | 9 | 3,67 | Pamukkale Üni. | 3 | 1,22 |
| Ankara Üni. | 7 | 2,86 | YTÜ | 3 | 1,22 |
| Selçuk Üni. | 7 | 2,86 | Yüzüncü Yıl Üni. | 3 | 1,22 |
| Abant İzzet Baysal Üni. | 5 | 2,04 | Diğer | 25 | 10,20 |
| Celal Bayar Üni. | 4 | 1,63 | Cevap yok | 31 | 12,65 |
| İnönü Üni. | 4 | 1,63 | Toplam | 245 | 100,00 |

Öğretmenler mezun oldukları üniversiteler sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde 42 farklı üniversite ismi belirttikleri görülmektedir. Bu nedenle üniversiteler için oranlar düşük olmakla birlikte %10,02 ile Trakya Üniversitesi mezunları en yüksek orana sahiptir. Bunu sırasıyla %7,35 ile Marmara Üniversitesi, %5,31 ile Karadeniz Teknik ve Uludağ Üniversiteleri izlemektedir.

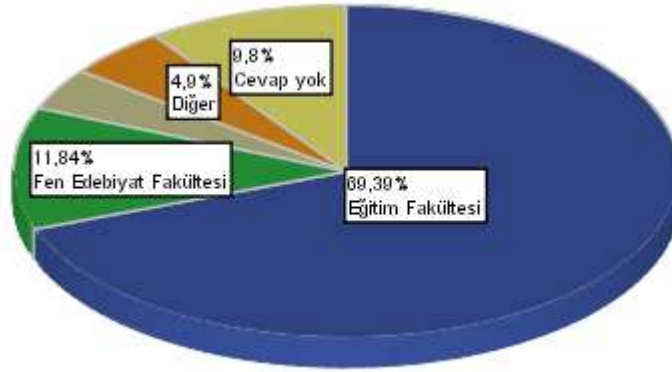
Tablo8.

Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Dağılımı

| Mezun Olunan Fakülte | Görüşülen Kişi | Yüzde (%) |
|------------------------|----------------|---------------|
| Eğitim Fakültesi | 170 | 69,39 |
| Fen Edebiyat Fakültesi | 29 | 11,84 |
| Öğretmen Okulu | 10 | 4,08 |
| Diğer | 12 | 4,92 |
| Cevap yok | 24 | 9,80 |
| Toplam | 245 | 100,00 |

Grafik 7.

Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Dağılımı



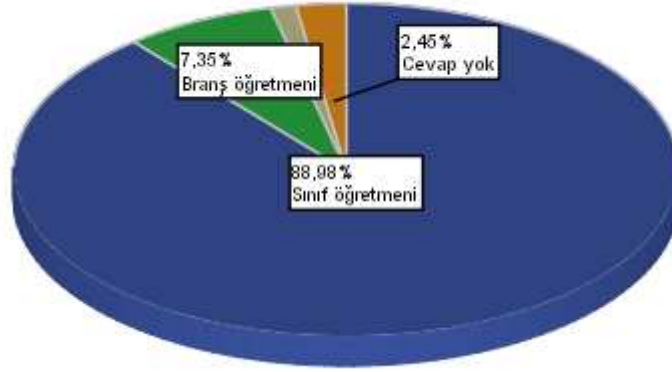
Öğretmenlerin yaklaşık olarak %70'inin Eğitim Fakültesi mezunu olduğu görülmektedir. Fen Edebiyat Fakültesi mezunlarının oranı %11,84 iken Öğretmen Okulu mezunlarının oranının düşük olduğu dikkat çekmektedir.

Diğer kategorisinde belirtilen fakülteler İşletme ve İktisat Fakülteleridir. Aynı zamanda paylarının çok düşük olduğu görülmektedir.

Tablo9.
Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı

| Branş | Görüşülen Kişi | Yüzde (%) |
|-----------------|-----------------------|------------------|
| Sınıf öğretmeni | 218 | 88,98 |
| Branş öğretmeni | 18 | 7,35 |
| Diğer | 3 | 1,22 |
| Cevap yok | 6 | 2,45 |
| Toplam | 245 | 100,00 |

Grafik 8.
Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı



Araştırmaya katılanların büyük bir çoğunluğu (%88,98) sınıf öğretmenidir. Branş öğretmenlerinin oranı ise %7,35 olarak tespit edilmektedir. Diğer kategorisi altında belirtilenler arasında işletme ve sosyoloji belirtilmiştir.

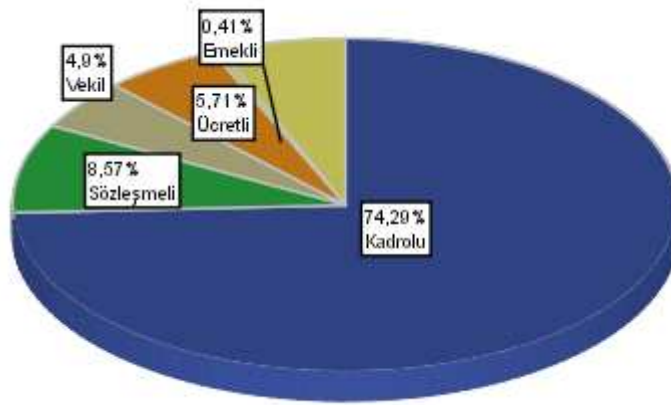
Tablo10.
Öğretmenlerin Çalışma Statüsüne Göre Dağılımı

| Çalışma Statüsü | Görüşülen Kişi | Yüzde (%) |
|------------------------|-----------------------|------------------|
| Kadrolu | 182 | 74,29 |
| Sözleşmeli | 21 | 8,57 |
| Vekil | 12 | 4,90 |
| Ücretli | 14 | 5,71 |
| Emekli | 1 | 0,41 |
| Cevap yok | 15 | 6,12 |
| Toplam | 245 | 100,00 |

Araştırmaya katılanların büyük bir çoğunluğu (%74,29) kadrolu olarak görev yapmaktadır. Sözleşmeli öğretmenlik yapanların oranı %8,57, vekil öğretmenlik yapanların oranı %4,9 ve ücretli öğretmenlik yapanların oranı ise %5,7 olarak tespit edilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin %6,12'si soruya yanıt vermemiştir.

Grafik 9.

Öğretmenlerin Çalışma Statüsüne Göre Dağılımı



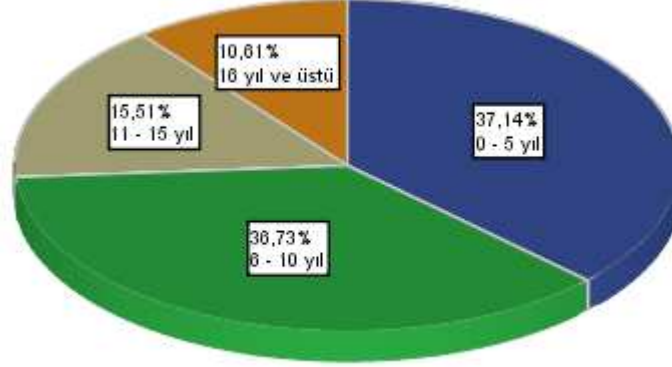
Tablo11.

Öğretmenlerin Öğretmenlikte Geçen Hizmet Süresine Göre Dağılımı

| Öğretmenlikte Geçen Hizmet Süresi | Görüşülen Kişi | Yüzde (%) |
|-----------------------------------|----------------|---------------|
| 0 - 5 yıl | 91 | 37,14 |
| 6 - 10 yıl | 90 | 36,73 |
| 11 - 15 yıl | 38 | 15,51 |
| 16 - ... yıl | 26 | 10,6 |
| Toplam | 245 | 100,00 |

Grafik 10.

Öğretmenlerin Öğretmenlikte Geçen Hizmet Süresine Göre Dağılımı



Öğretmenlerin meslekte geçirdikleri hizmet süresi incelendiğinde; %37,14 ile 0-5 yıl aralığında, %36,73 ile 6-10 yıl aralığında bir süredir öğretmenlik yaptığını belirtenler ön plana çıkmaktadır. Aynı zamanda oranların birbirine yakınlığı dikkat çekmektedir. 11-15 yıl aralığında bir süredir öğretmenlik yaptığını belirtenler ile 16 yıl ve daha uzun süredir öğretmenlik yapanların oranı diğer gruplara nispeten düşüktür. Bu bulgu öğretmenlerin yaş dağılımlarından hareketle elde edilen bulgu ile paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin çoğunluğunun orta yaş grubunda olması meslekte geçirilen sürenin 0-10 yıl arasında yoğunlaşmasını desteklemektedir.

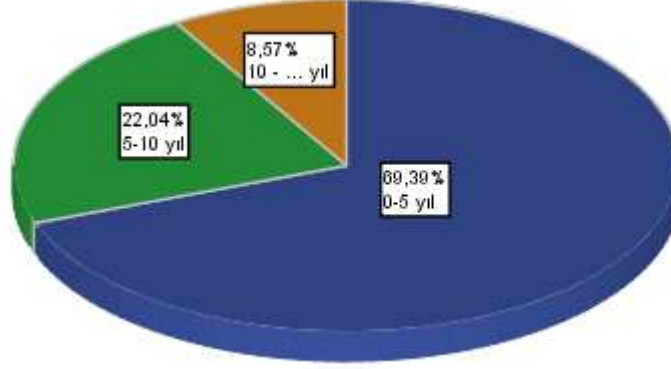
Tablo12.

Öğretmenlerin Görev Yapmakta Oldukları Okulda Geçen Hizmet Süresine Göre Dağılımı

| Aynı Okulda Geçen Hizmet Süresi | Görüşülen Kişi | Yüzde (%) |
|---------------------------------|----------------|---------------|
| 0-5 yıl | 170 | 69,39 |
| 5-10 yıl | 54 | 22,04 |
| 10 - ... yıl | 21 | 8,57 |
| Toplam | 245 | 100,00 |

Grafik 11.

Öğretmenlerin Görev Yapmakta Oldukları Okulda Geçen Hizmet Süresine Göre Dağılımı



Öğretmenlerin hâlihazırda görev yapmakta oldukları okulda geçirdikleri hizmet süresi sorgulandığında; çoğunluğun (%69,36) yani yaklaşık olarak her 10 kişiden 7'sinin mevcut okulda 0-5 yıl arasında bir süredir çalıştığı tespit edilmektedir. Hizmet süresi arttıkça aynı okulda görev yapan öğretmenlerin oranının hızla düştüğü görülmektedir.

2.2. Öğretmenlerin Empatik Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi

İlköğretim Okullarında görev yapmakta olan 5. sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Prof. Dr. Üstün Dökmen tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği B Formu kullanılmıştır. Ölçek; ev hanımı, arkadaş, dost, genç, genç kız ve öğrenci olmak üzere altı durumdan oluşmaktadır. Ankette her duruma ilişkin on iki tepki yer almaktadır. Her bir durum yukarıda ev hanımı, arkadaş vs. olarak belirtilen kişilere ait bir sorunu ifade etmektedir. Duruma ilişkin belirtilen tepkiler de katılımcının sorun sahibine verebileceği tepkilerin çerçevesini oluşturmaktadır.

Katılımcılardan her bir durum için verilen on iki tepkiden sorun sahibine söylemeyi tercih edeceği dört tepkiyi seçmesi istenmiştir. Dolayısıyla anketi tamamlayan öğretmen toplamda $6 \times 4 = 24$ tepki seçmiş olacaktır. Seçilen 24 adet tepkinin her birisinin bir puan karşılığı vardır. Hangi maddeye kaç puan verileceği Prof. Dr. Üstün Dökmen tarafından belirlenmiştir.

Her bir durum için belirtilen on iki tepkiden biri anlamsızdır ve bu tepki yanına puan yazılmayıp boş bırakılarak belirtilmiştir. Bu tepkiyi seçen bireyin anketi yeterince okumadan cevap verdiği gerekçesi ile iptal edilmektedir. Analiz öncesinde anlamsız tepkilerden birini işaretleyen öğretmenler örneklem dışında bırakılmıştır. Söz konusu iptallerden sonra geriye kalan 245 kişi üzerinden analizler gerçekleştirilmiştir.

Sonuç olarak, bir öğretmen seçtiği 24 adet tepkinin her birisi için bir puan almakta ve bu puanlar toplanarak o kişinin Empatik Beceri Ölçeği'nden aldığı empatik beceri puanı elde edilmektedir. Puanın yüksek olması empatik becerinin yüksek olduğunu, düşük olması ise empatik becerinin düşük olduğunu göstermektedir.

Tablo 13.
Empatik Beceri Ölçeği'ne Ait Tanımlayıcı İstatistikler

| Empatik Beceri Ölçeği | | | | |
|------------------------------|----------------|-----------------|-----------------|------------------|
| N | Minimum | Maksimum | Ortalama | Std. Hata |
| 245 | 83 | 209 | 138,62 | 25,06 |

Araştırmaya katılan 245 öğretmenin empatik beceri ölçek ortalaması 138,62 ve standart hatası ise 25,06'dır. Öğretmenlerin puanları 83 ile 209 arasında değişmektedir.

Öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, ilköğretim ve lise eğitimlerini tamamladıkları yerleşim birimleri, mezun olunan fakülte, branş, çalışma şekli, öğretmenlikte geçen hizmet süresi ve halihazırda görev yapılmakta olan okulda geçen hizmet süresi etkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin analiz edilmesi amacıyla kullanılacak tekniklerin belirlenmesi için empatik beceri ölçeğinin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov Testi ile test edilmiştir. Test sonucuna göre; $p=0,033 < \alpha = 0,05$ olduğundan değişkenin dağılımının normal dağılım olduğunu söyleyen H_0 hipotezi reddedilir. Değişken normal dağılım varsayımını sağlamadığından verilerin analizinde parametrik olmayan yöntemler kullanılacaktır.

Tablo 14.
Empatik Beceri Ölçeği Normallik Testi

| Empatik Beceri Ölçeği | |
|-----------------------------------|--------------|
| N | 245 |
| Kolmogorov-Smirnov Z | 1,434 |
| Çift taraflı kuyruk olasılığı (p) | 0,033 |

H1: Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin analiz edilmesi amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo 15.
Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Mann Whitney Testi

| Empatik Beceri Ölçeği | Cinsiyet |
|------------------------------|-----------------|
| Mann-Whitney U | 6060,5 |
| Wilcoxon W | 13081,5 |
| Z | -2,585 |
| Kuyruk Olasılığı | 0,010 |

Z- değeri -2,585 olup 0,05 anlam düzeyinde ($p=0,010 < \alpha=0,05$) “öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılıklar göstermediğini” söyleyen H_0 hipotezi reddedilmektedir. Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermektedir. Kadınların mı erkeklerin mi empatik beceri düzeyinin daha yüksek olduğunun belirlenmesi için sıra ortalamaları incelenmiştir.

Tablo 16.

Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları

| Empatik Beceri Ölçeği | | |
|------------------------------|----------|------------------|
| Cinsiyet | N | Mean Rank |
| Erkek | 118 | 110,86 |
| Kadın | 127 | 134,28 |
| Toplam | 245 | |

Kadın öğretmenlerin empatik beceri ölçeği sıra ortalaması 134,28; erkeklerin ise 110,86'dır. Puanın yüksek olması, empatik becerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla kadınların empatik beceri düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu tespit edilmektedir.

H2: Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri yaşa göre farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin yaşa göre farklılık gösterip göstermediğinin analiz edilmesi amacıyla Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo 17.

Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Kruskal-Wallis Testi

| Empatik Beceri Ölçeği | |
|------------------------------|--------------|
| Ki-kare | 42,456 |
| Serbestlik Derecesi | 4 |
| Kuyruk Olasılığı | 0,000 |

Ki-kare değeri 42,546 olup 0,05 anlam düzeyinde ($p=0,00 < \alpha = 0,05$) “öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılıklar göstermediğini” söyleyen H_0 hipotezi reddedilmektedir. Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri yaş değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Aşağıdaki tablodan da görüldüğü gibi sıra ortalamaları incelendiğinde; öğretmenler arasında empatik beceri düzeyi en yüksek kesimin 21-25 yaş grubunda yer alanlar olduğu (Mean Rank=172,19) bulgusuna ulaşılmaktadır. Bunu sırasıyla 31-35 yaş aralığındaki öğretmenler (Mean Rank=135,38) ve 26-30 yaş aralığındakiler (Mean Rank=115,92)

izlemektedir. Orta üstü yaş gruplarına çıkıldıkça empatik beceri düzeyinin düştüğü, empatik beceri düzeyi en düşük kesimin 41 yaş ve üzeri grupta yer alan öğretmenler olduğu görülmektedir. (Mean Rank=74,5)

Tablo 18.
Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları

| Empatik Beceri Ölçeği | | |
|------------------------------|----------|------------------|
| Yaş | N | Mean Rank |
| 21 - 25 | 42 | 172,19 |
| 26 - 30 | 82 | 115,92 |
| 31 - 35 | 64 | 135,38 |
| 36 - 40 | 22 | 96,64 |
| 41 + | 35 | 74,50 |
| Toplam | 245 | |

H3: Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri medeni duruma göre farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımı incelendiğinde %65,3'ünün evli, %33,5'inin ise bekâr olduğu, sadece %12'lik (3 kişi) bir kısmın ise dul/boşanmış olduğu tespit edilmişti. Empatik beceri düzeylerinin medeni duruma göre farklılık gösterip göstermediğinin analiz edilmesi için dul/boşanmış kategorisinde yeterli katılımcı sayısı bulunmaması nedeniyle söz konusu 3 kişi analiz dışında bırakılmıştır. Evli ve bekâr öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo 19.
Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Mann-Whitney Testi

| Empatik Beceri Ölçeği | Medeni Durum |
|------------------------------|---------------------|
| Mann-Whitney U | 4532,5 |
| Wilcoxon W | 17412,5 |
| Z | -3,934 |
| Kuyruk Olasılığı | 0,000 |

Z-değeri -3,3934 olup 0,05 anlam düzeyinde ($p=0,000<\alpha=0,05$) “öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılıklar göstermediğini” söyleyen H_0 hipotezi reddedilmektedir. Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri medeni durum değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Tablo 20.

Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları

| Empatik Beceri Ölçeği | | |
|------------------------------|----------|------------------|
| Medeni Durum | N | Mean Rank |
| Evli | 160 | 108,83 |
| Bekâr | 82 | 146,23 |
| Toplam | 242 | |

Bekâr öğretmenlerin empatik beceri ölçeği sıra ortalaması 146,23; evlilerin ise 108,83'tür. Bekâr öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri evli olanlardan daha yüksektir.

H4: Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğinin analiz edilmesi amacıyla Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo 21.

Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Kruskal-Wallis Testi

| Empatik Beceri Ölçeği | |
|------------------------------|--------------|
| Ki-kare | 14,996 |
| Serbestlik Derecesi | 2 |
| Kuyruk Olasılığı | 0,001 |

Ki-kare değeri 14,996 olup 0,05 anlam düzeyinde ($p=0,001<\alpha=0,05$) “öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılıklar göstermediğini”

söyleyen Ho hipotezi reddedilmektedir. Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Tablo 22.

Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları

| Eğitim Düzeyi | N | Mean Rank |
|----------------------|----------|------------------|
| Ön lisans | 22 | 74,70 |
| Lisans | 206 | 125,12 |
| Yükseköğretim | 17 | 159,82 |
| Toplam | 245 | |

Sıra ortalamaları incelendiğinde; öğretmenler arasında empatik beceri düzeyi en yüksek kesimin yükseköğretim (yüksek lisans ve doktora) olduğu (Mean Rank=159,82) bulgusuna ulaşılmaktadır. Bunu lisans mezunları (Mean Rank=125,12) izlemektedir. Empatik beceri düzeyi en düşük kesimin ise ön lisans mezunları olduğu görülmektedir. (Mean Rank=74,7) Öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça empatik beceri düzeyleri de yükselmektedir.

H5: Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri ilköğretim eğitimlerini tamamladıkları yerleşim birimine göre farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin ilköğretim eğitimlerini tamamladıkları yerleşim birimine göre farklılık gösterip göstermediğinin analiz edilmesi amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo 23.

Öğretmenlerin İlköğretim Eğitimlerini Tamamladıkları Yerleşim Birimine Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Mann Whitney Testi

| Empatik Beceri Ölçeği | İlköğretim E. Tamamlandığı Yerleşim Birimi |
|------------------------------|---|
| Mann-Whitney U | 6976 |
| Wilcoxon W | 14851 |
| Z | -0,729 |
| Kuyruk Olasılığı | 0,466 |

Z-değeri -0,729 olup 0,05 anlam düzeyinde ($p=0,466 > \alpha=0,05$) “öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin ilköğretim eğitimlerini tamamladıkları yerleşim birimi değişkenine göre farklılıklar göstermediğini” söyleyen H_0 hipotezi reddedilememektedir. İlköğretim eğitimlerini kırsal ve kentte tamamlayan öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri arasında farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 24.

Öğretmenlerin İlköğretim Eğitimlerini Tamamladıkları Yerleşim Birimine Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları

| Empatik Beceri Ölçeği | | |
|---|------------|------------------|
| İlköğretim E. Tamamlandığı Yerleşim Birimi | N | Mean Rank |
| Kır | 125 | 118,81 |
| Kent | 118 | 125,38 |
| Toplam | 242 | |

İlköğretim eğitimini kırsal bölgede tamamladığını belirten öğretmenlerin empatik beceri ölçeği sıra ortalaması 118,80; kentte tamamladığını belirtenlerin ise 125,38'dir. Ancak test sonucunun gösterdiği gibi bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Kırsal bölgede ve kentte ilköğretimi tamamlayan öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri farklılık göstermemektedir.

H6: Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri lise eğitimlerini tamamladıkları yerleşim birimine göre farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin lise eğitimlerini tamamladıkları yerleşim birimlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin analiz edilmesi amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo 25.

Öğretmenlerin Lise Eğitimlerini Tamamladıkları Yerleşim Birimine Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Mann Whitney Testi

| Empatik Beceri Ölçeği | Lise E. Tamamlandığı Yerleşim Birimi |
|------------------------------|---|
| Mann-Whitney U | 6562 |
| Wilcoxon W | 10657 |
| Z | -0,611 |
| Kuyruk Olasılığı | 0,542 |

Z-değeri -0,611 olup 0,05 anlam düzeyinde ($p=0,542 > \alpha=0,05$) “öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin lise eğitimlerini tamamladıkları yerleşim birimi değişkenine göre farklılıklar göstermediğini” söyleyen H_0 hipotezi reddedilememektedir. Lise eğitimlerini kırsal ve kentte tamamlayan öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri arasında farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 26.

Öğretmenlerin Lise Eğitimlerini Tamamladıkları Yerleşim Birimine Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları

| Empatik Beceri Ölçeği | | |
|---|----------|------------------|
| Lise E. Tamamlandığı Yerleşim Birimi | N | Mean Rank |
| Kırsal | 90 | 118,41 |
| Kent | 153 | 124,11 |
| Toplam | 243 | |

Lise eğitimini kırsal bölgede tamamladığını belirten öğretmenlerin empatik beceri ölçeği sıra ortalaması 118,41; kentte tamamladığını belirtenlerin ise 124,11'dir. Ancak test sonucunun gösterdiği gibi bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Kırsal bölgede ve kentte lise eğitimini tamamlayan öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Sonuç olarak öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin eğitimlerini tamamladıkları bir başka ifade ile üniversite eğitimi öncesinde yaşamış oldukları yerleşim biriminin kırsal bölge veya kent olmasına göre farklılık göstermediği tespit edilmektedir.

H7: Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri mezun oldukları fakülteye göre farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin mezun oldukları fakülteye göre farklılık gösterip göstermediğinin analiz edilmesi amacıyla Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin mezun oldukları fakülteye göre dağılımı incelendiğinde Yabancı Dil ve diğer kategorisinde yer alan katılımcı sayısının düşük olması nedeniyle farklılık analizi Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi ve Öğretmen Okulu olmak üzere üç tür fakülte için yapılmıştır.

Tablo 27.

Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Kruskal-Wallis Testi

| Empatik Beceri Ölçeği | |
|------------------------------|--------------|
| Ki-kare | 3,384 |
| Serbestlik Derecesi | 2 |
| Kuyruk Olasılığı | 0,184 |

Ki-kare değeri 3,384 olup 0,05 anlam düzeyinde ($p=0,184 > \alpha=0,05$) “öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin mezun olunan fakülte değişkenine göre farklılık göstermediğini” söyleyen H_0 hipotezi reddedilememektedir. Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri mezun olunan fakülte değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 28.

Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları

| Empatik Beceri Ölçeği | | |
|-------------------------------|----------|------------------|
| Mezun Olunan Fakülte | N | Mean Rank |
| Eğitim Fakültesi | 170 | 107,79 |
| Fen Edebiyat Fakültesi | 29 | 99,71 |
| Öğretmen Okulu | 10 | 73 |
| Toplam | 209 | |

Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin empatik beceri ölçeği sıra ortalaması 107,79; Fen-Edebiyat Fakültesi mezunlarının 99,71 ve Öğretmen Okulu mezunlarının ise 73'tür.

Ancak bu farklılıklar test sonucunun gösterdiği gibi istatistiksel olarak anlamsızdır. Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi ve Öğretmen Okulu'ndan mezun olan öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri farklılık göstermemektedir.

H8: Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri branşlarına göre farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin branşlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin analiz edilmesi amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin branşlarına göre dağılımını incelendiğinde çoğunluğun sınıf öğretmenliği ve branş öğretmeni olduğu tespit edilmişti. Öğretmenlerin sadece %1,22'si (3 kişi) branşını diğer olarak konumlandırmıştı. Bu nedenle farklılık analizi sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Tablo 29.

Öğretmenlerin Branşlarına Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Mann Whitney Testi

| Empatik Beceri Ölçeği | Branş |
|------------------------------|--------------|
| Mann-Whitney U | 1604,5 |
| Wilcoxon W | 25475,5 |
| Z | -1,284 |
| Kuyruk Olasılığı | 0,199 |

Z-değeri -1,284 olup 0,05 anlam düzeyinde ($p=0,199 > \alpha=0,05$) “öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin branşlarına göre farklılık göstermediğini” söyleyen H_0 hipotezi reddedilememektedir. Sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri arasında farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 30.

Öğretmenlerin Branşlarına Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları

| Empatik Beceri Ölçeği | | |
|------------------------------|----------|------------------|
| Branş | N | Mean Rank |
| Sınıf öğretmeni | 218 | 116,86 |
| Branş öğretmeni | 18 | 138,36 |
| Toplam | 236 | |

Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri ölçeği sıra ortalaması 116,86; branş öğretmenlerinin ise 138,36'dır. Ancak test sonucunun gösterdiği gibi bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir.

H9: Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri çalışma statülerine (kadrolu, ücretli, sözleşmeli ...) göre farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin çalışma statülerine göre farklılık gösterip göstermediğinin analiz edilmesi amacıyla Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo 31.

Öğretmenlerin Çalışma Statülerine Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Kruskal-Wallis Testi

| Empatik Beceri Ölçeği | |
|------------------------------|--------------|
| Ki-kare | 16,936 |
| Serbestlik Derecesi | 3 |
| Kuyruk Olasılığı | 0,001 |

Ki-kare değeri 16,936 olup 0,05 anlam düzeyinde ($p=0,001 < \alpha=0,05$) “öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin çalışma statüsü değişkenine göre farklılık göstermediğini” söyleyen H_0 hipotezi reddedilmektedir. Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri çalışma statüsü değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Tablo 32.
Öğretmenlerin Çalışma Statülerine Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları

| Empatik Beceri Ölçeği | | |
|------------------------------|----------|------------------|
| Statü | N | Mean Rank |
| Kadrolu | 182 | 107,61 |
| Sözleşmeli | 21 | 152,83 |
| Vekil | 12 | 104,25 |
| Ücretli | 14 | 163,5 |
| Toplam | 229 | |

Sıra ortalamaları incelendiğinde; empatik beceri düzeyi en yüksek kesimin ücretli çalışan öğretmenler olduğu (Mean Rank=163,5) bulgusuna ulaşılmaktadır. Bunu sözleşmeli çalışanlar (Mean Rank=152,83) ve kadrolu çalışanlar (Mean Rank=107,61) izlemektedir. Empatik beceri düzeyi en düşük kesimin ise vekil öğretmenlik yapanlar olduğu görülmektedir. (Mean Rank=104,25)

H10: Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri öğretmenlikte geçen hizmet süresine göre farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin öğretmenlikte geçen hizmet süresine göre farklılık gösterip göstermediğinin analiz edilmesi amacıyla Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo 33.
Öğretmenlerin Öğretmenlikte Geçen Hizmet Süresine Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Kruskal-Wallis Testi

| Empatik Beceri Ölçeği | |
|------------------------------|--------------|
| Ki-kare | 26,798 |
| Serbestlik Derecesi | 3 |
| Kuyruk Olasılığı | 0,000 |

Ki-kare değeri 26,798 olup 0,05 anlam düzeyinde ($p=0,000 < \alpha=0,05$) “öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin öğretmenlikte geçen hizmet süresi değişkenine göre farklılık

göstermediğini” söyleyen Ho hipotezi reddedilmektedir. Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri öğretmenlikte geçen hizmet süresine göre farklılık göstermektedir.

Tablo 34.

Öğretmenlerin Öğretmenlikte Geçen Hizmet Süresine Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları

| Empatik Beceri Ölçeği | | |
|--|----------|------------------|
| Öğretmenlikte Geçen Hizmet Süresi | N | Mean Rank |
| 0 - 5 yıl | 91 | 149,82 |
| 6 - 10 yıl | 90 | 117,02 |
| 11 - 15 yıl | 38 | 103,28 |
| 16 yıl ve üstü | 26 | 78,67 |
| Toplam | 245 | |

Sıra ortalamaları incelendiğinde; empatik beceri düzeyi en yüksek kesimin mesleki tecrübesi 0-5 yıl arasında olan genç öğretmenler olduğu (Mean Rank=149,82) tespit edilmektedir. Bunu sırasıyla 6–10 yıl aralığında bir süredir öğretmenlik yapanlar (Mean Rank=117,02) ve 11–15 aralığında bir süredir öğretmenlik yapanlar (Mean Rank=103,28) izlemektedir. Empatik beceri düzeyi en düşük kesimin ise 16 yıl ve daha fazla süredir öğretmenlik yapan en kıdemli öğretmenler olduğu görülmektedir. (Mean Rank=78,67) Öğretmenlerin meslekte geçirdikleri hizmet süresi arttıkça empatik beceri düzeylerinin düştüğü dikkat çekmektedir. Bu bulgu araştırmanın en çarpıcı bulgularından biridir. Meslekteki hizmet süresi arttıkça öğretmenlerin empati eğilimlerindeki düşüşün nedenlerinin sorgulanması öğretmen- öğrenci iletişimlerinde ortaya çıkabilecek sorunların giderilmesi açısından yol gösterici nitelik taşıyabilir.

H11: Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri hâlihazırda görev yapılan okulda geçen hizmet süresine göre farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin hâlihazırda görev yapılan okulda geçen hizmet süresine göre farklılık gösterip göstermediğinin analiz edilmesi amacıyla Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo 35.

Öğretmenlerin Halihazırda Görev Yapılan Okulda Geçen Hizmet Süresine Göre Empatik Beceri Düzeylerine İlişkin Kruskal-Wallis Testi

| Empatik Beceri Ölçeği | |
|------------------------------|--------------|
| Ki-kare | 5,565 |
| Serbestlik Derecesi | 2 |
| Kuyruk Olasılığı | 0,062 |

Ki-kare değeri 5,565 olup 0,05 anlam düzeyinde ($p=0,062 > \alpha=0,05$) “öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin hâlihazırda görev yapılan okulda geçen hizmet süresi değişkenine göre farklılık göstermediğini” söyleyen H_0 hipotezi reddedilememektedir. Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri hâlihazırda görev yapılan okulda geçen hizmet süresine göre farklılık göstermemektedir. Ancak kuyruk olasılığının anlam düzeyine yakınlığı test sonucunun anlam düzeyinin değişmesi ile farklılaşacağını göstermektedir. %95 güvenirlilik düzeyinde H_0 hipotezi reddedilemezken, %90 olarak alındığında H_0 reddedilmekte dolayısıyla öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin aynı hâlihazırda görev yapılan okulda geçen hizmet süresine göre farklılaştığına karar verilmektedir. Bu nedenle güven düzeyini %90 kabul ederek sıra ortalamalarından hareketle; empatik beceri en yüksek olan kesimin 0-5 yıl aralığında bir süredir aynı okulda hizmet veren öğretmenler olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır. (Mean Rank=128,18) Bunu 5-10 yıl aralığında bir süredir aynı okulda görev yapanlar izlemektedir. (Mean Rank=119,47). Empatik beceri düzeyi en düşük kesimin ise 10 yıl ve daha fazla süredir aynı okulda görev yapan öğretmenler olduğu görülmektedir. (Mean Rank=90,12)

Tablo 36.

Öğretmenlerin Hâlihazırda Görev Yapılan Okulda Geçen Hizmet Süresine Göre Empatik Beceri Ölçeğine Ait Sıra Ortalamaları

| Empatik Beceri Ölçeği | | |
|--|----------|------------------|
| Aynı Okulda Geçen Hizmet Süresi | N | Mean Rank |
| 0-5 yıl | 170 | 128,18 |
| 5-10 yıl | 54 | 119,47 |
| 10 - ... yıl | 21 | 90,12 |
| Toplam | 245 | |

Yukarıda yer alan tabloda da görüldüğü gibi aynı okulda geçen hizmet süresi arttıkça öğretmenlerin empatik beceri puanları düşmektedir. Bu bulgu daha önce öğretmenlerin meslekte geçirdikleri hizmet süresine ilişkin elde edilen bulgu ile paralellik göstermektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin hem meslekte geçirdikleri hizmet süresi hem de aynı okulda geçirdikleri hizmet süresi arttıkça empatik beceri düzeyleri düşmektedir.

H12: Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri ile öğrencilerin akademik başarıları arasında ilişki vardır.

Normal dağılım varsayımı sağlanamadığından öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla Spearman Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

Tablo 37.

Öğretmenlerin Empatik Beceri Düzeyleri ve Öğrencilerin Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

| Başarı | | | | |
|---------------|----------------|-----------------|-----------------|------------------|
| N | Minimum | Maksimum | Ortalama | Std. Hata |
| 245 | 61,93 | 87,44 | 73,45 | 3,81 |

Araştırmaya katılan 245 öğretmenin öğrencilerine verdikleri notların ortalaması 73,45 ve standart hatası ise 3,81'dir. Öğretmenlerin verdikleri notlar (yıllık ortalama) 61,93 ile 87,44 arasında değişmektedir.

Daha önce öğretmenlerin empatik beceri puanlarının 83 ile 209 arasında değiştiği ve puan ortalamalarının ise 138,62 olduğu belirtilmiştir. Empatik beceri puanları söz konusu ortalamanın üzerinde olan öğretmenler "Yüksek empatiye sahip olanlar", ortalamasının altında kalanlar ise "düşük empatiye sahip olanlar" şeklinde sınıflandırılmıştır.

Tablo 38.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Empatik Beceri Düzeylerine Göre Dağılımı

| Öğretmenlerin Empatik Beceri Düzeyi | Görüşülen Kişi | Yüzde(%) |
|--|-----------------------|-----------------|
| Düşük empatiye sahip olanlar | 140 | 57,1 |
| Yüksek empatiye sahip olanlar | 105 | 42,9 |
| Toplam | 245 | 100,0 |

Öğretmenlerin empati düzeylerine göre öğrencilerinin akademik başarı ortalamaları aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

Tablo 39.

Öğretmenlerin Empatik Beceri Düzeylerine Göre Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler

| Öğretmenlerin Empatik Beceri Düzeyi | Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamaları | Minimum | Maksimum |
|--|--|----------------|-----------------|
| Düşük empatiye sahip olanlar | 72,23 | 61,93 | 80,07 |
| Yüksek empatiye sahip olanlar | 75,06 | 67,77 | 87,44 |

Düşük empatik beceriye sahip olan öğretmenlerin öğrencilerinin akademik başarı ortalaması 72,23 iken yüksek empatik beceriye sahip olan öğretmenlerin öğrencilerinin akademik başarı ortalaması ise 75,06'dır. Yüksek empati düzeyinde olanların öğrencilerinin daha başarılı oldukları görülmektedir.

Düşük empatik beceriye sahip olan öğretmenlerin, öğrencilerinin akademik başarılarının 61,93 ile 80,07 arasında değiştiği, yüksek empatik beceriye sahip olan öğretmenlerin, öğrencilerinin akademik başarılarının ise 67,77 ile 87,44 arasında değiştiği görülmektedir.

Tablo 40.

**Öğretmenlerin Empatik Beceri Düzeyleri ve Öğrencilerin Akademik Başarıları
Arasındaki İlişki**

| Pearson Korelasyon | p |
|---------------------------|--------------|
| 0,441 | 0,000 |

Tablodan görüldüğü gibi, iki değişken arasındaki ilişkide korelasyon analizinin sonucuna göre; spearman korelasyon katsayısı 0,441 ve anlamlılık düzeyi $p=0,000$ olarak elde edilmiştir. 0,01 anlam düzeyinde, öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri ile öğrencilerin akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmektedir. Aralarındaki ilişki pozitif yönlü ve orta düzeydedir. Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri arttıkça öğrencilerin başarıları da artmaktadır. Sonuç olarak **H12** hipotezi desteklenmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 5. sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin belirlenmesi ve bu empatik eğilimlerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, medeni durum, ilköğretim ve lise eğitiminin tamamlandığı yerleşim birimi, mezun olunan fakülte, branş, çalışma şekli, meslekteki toplam hizmet süresi ve hâlihazırda çalışılan okulda geçirilen hizmet süresi, gibi bireysel etkenlere göre incelenmiştir.

5. sınıf öğretmenlerinin demografik profili incelendiğinde; cinsiyet oranları birbirine çok yakın olup yarısından fazlası 26- 35 yaş aralığındadır. Genç ve orta üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin oranı orta yaş grubundaki öğretmenlere nispeten düşüktür. Medeni durumları değerlendirildiğinde çoğunluğun evli olduğu tespit edilmiştir. Eğitime ilişkin bulgular ise şu şekildedir; ilköğretim eğitimi kırsal ve kentte tamamlayanların oranı birbirine oldukça yakındır, söz konusu lise eğitimi olduğunda kentte tamamlayanlarda artış gözlenmiştir. Öğretmenlerin çoğu lisans mezunu olmakla birlikte yüksek lisans yapmış olanların oranı düşüktür. Ayrıca yarısından fazlası Eğitim Fakültesi mezunudur. Öğretmenler branşlarına ve çalışma statülerine göre değerlendirildiğinde katılımcıların büyük bir çoğunluğunun sınıf öğretmeni ve kadrolu oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin meslekteki toplam çalışma süreleri 0-10 yıl arasında yoğunlaşmaktadır. Aynı okulda geçirilen hizmet süresi sorgulandığında ise, çoğunluğun 0-5 yıl arasında bir süredir görev yaptığı ve hizmet süresi arttıkça aynı okulda görev yapan öğretmenlerin oranının hızla düştüğü tespit edilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda, ilköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, çalışma statüsü, öğretmenlikte geçen hizmet süresi ve aynı okulda geçen hizmet süresi etkenlerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda özetlenmektedir:

- Kadınların empatik beceri düzeyleri erkeklerden daha yüksektir.
- Empatik beceri düzeyi en yüksek grup 21-25 yaş aralığındaki genç öğretmenlerdir. Orta üstü yaş gruplarına çıkıldıkça empatik beceri düzeyi düşmektedir. Empatik beceri düzeyi en düşük grup 41 yaş ve üzerinde yer alan öğretmenlerdir.
- Bekâr öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri evli olanlardan daha yüksektir.

- Öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça empatik beceri düzeyleri de yükselmektedir. Eğitim düzeyi açısından empatik beceri düzeyi en yüksek grup yüksek lisans mezunları, en düşük grup ise ön lisans mezunlarıdır.
- Çalışma statüsü açısından empatik beceri düzeyi en yüksek grup ücretli çalışan öğretmenler, en düşük olan grup ise vekil öğretmenlik yapanlardır. Ayrıca sözleşmeli çalışan öğretmenlerin empatik eğilimleri kadrolu çalışanlardan daha yüksektir.
- Öğretmenlerin meslekte geçirdikleri toplam hizmet süresi arttıkça empatik beceri düzeyleri düşmektedir. Empatik beceri düzeyi en yüksek grup mesleki tecrübesi 0-5 yıl arasında olan genç öğretmenler iken en düşük grup 16 yıl ve daha fazla süredir öğretmenlik yapan kıdemli öğretmenlerdir.
- Aynı okulda geçen hizmet süresi arttıkça öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri düşmektedir. Empatik beceri en yüksek olan grup 0-5 yıl aralığında bir süredir aynı okulda hizmet veren öğretmenler, en düşük grup ise 10 yıl ve daha fazla süredir aynı okulda görev yapan öğretmenlerdir. (%10 anlam düzeyi için)

İlköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin ilköğretim ve lise eğitimlerini tamamladıkları yerleşim birimi (kır, kent), mezun olunan fakülte (Eğitim Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Öğretmen Okulu), branş (sınıf öğretmeni, branş öğretmeni) etkenlerine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu faktörler öğretmenlerin empatik eğilimlerinde bir farklılık yaratmamaktadır.

Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri ile öğrencilerin akademik başarıları arasında ilişki olup olmadığının incelenmesi için, yapılan korelasyon analizi sonucu öğretmenlerin empatik eğilimlerinin öğrencilerin başarısında etkili olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin empatik beceri düzeyleri arttıkça öğrencilerin başarıları da artmaktadır. İlköğretim 5.sınıftaki öğrencinin sınıf öğretmeni dışında ders öğretmenleri de vardır. İngilizce, beden eğitimi, müzik, görsel sanatlar, bilişim teknolojileri, din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri için okulun öğretmen kadrosu elveriyorsa branş öğretmenleri ayarlanmaktadır. Araştırmada sınıf öğretmenin türkçe, matematik, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerinden verdiği notların yanında, bütün ders öğretmenlerinin verdikleri notların yıllık ortalaması kullanılmıştır. Yüksek empatiye sahip olan öğretmenin öğrencilerinin diğer dersleri de daha başarılı

olmaktadır. Araştırmada üzerinde durulduğu gibi empatik eğilim düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, öğrencilerinin akademik başarıları bütün derslerin ortalamasına bakıldığında yüksek bulunmuştur. Bu öğrencilerin okula daha iyi uyum sağladıkları, derslerine daha çok çalıştıkları, ödevlerini düzenli olarak yaptıkları ve notlarının yüksek olduğu görülmüştür. Bu öğrencilerin sınıf öğretmeninın çabaları sonucu, okul yaşamını daha çok benimseyip sevdikleri bütün derslerinde gayretli oldukları ve temel eğitim yıllarında sağlam bir çalışma sistemi geliştirdikleri için akademik başarılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerini model aldıkları için sosyal yaşamlarında empatik eğilim düzeyleri yüksek davranacaklarından, daha stressiz ve mutlu oldukları söylenebilir. Ayrıca gelecekte eğitim, meslek ve sosyal hayatlarında da başarılı olacakları öngörülmektedir.

Araştırmanın bulgularına bağlı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Sınıf öğretmenliği öğrencilerine empatik becerileri geliştirmeye yönelik dersler verilebilir.
2. Sınıf öğretmenliği bölümü öğretim elemanlarının empatik becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitim programları hazırlanabilir.
3. Öğretmen adaylarının empatik anlayış ve beceri kazanmaları için ders ya da hala okutulmakta olan derslerden uygun olanların içeriğine konular ilave edilebilir.
4. Empatik sınıf atmosferinin sağlanmasına yönelik öğretim elemanlarına konferanslar, seminerler ve paneller düzenlenebilir.
5. Öğrencilerin kendilerini tanımaya yönelik çalışmalarına yer verilerek, kendi kararlarını kendilerinin vermeleri için gerekli mesleki rehberlik yapılabilir.
6. Son yıllarda hızla artan orandaki, sosyal sorunları şiddet ile çözmeye yönelen, diğer insanların varlığını anlamlandıramayan ve eylemlerinin sonuçlarını kestiremeyen, dar bir bakış açısını gidermenin en önemli araçlarından biri, küçük yaşlardan itibaren çocuklarda empati becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmaktır.
7. Ebeveynleri, çocuklarının gelişim dönemleri, onlarla kuracakları iletişim biçimleri ve empatik anlayış hakkında bilgilendirerek topluma sağlıklı bireyler kazandırabilmeleri için desteklemek gerekmektedir. Bu amaçla psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, aile danışma merkezleri, anne-baba okulları yaygınlaştırılmalı ve işlevsel hale getirilmelidir. Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri anlamlı, daha aktif hale getirilerek, okullardaki rehberlik ve danışmanlık hizmetleri eğitim ve öğretimin bir parçası olarak kabul edilmelidir. Bu hizmetlerin öğrenciyi tanımada, rehberlik ve yöneltme yapmada öğretmene, veliye yardımcı olduğunun bilinmesi, gizlilik ilkelerine riayet edilmesi

elzemdir. Rehber öğretmenlerin alt yapı eksikliğinden kaynaklanan sorunları çözülmeli, bir rehber öğretmene yeterli derecede ilgilenemeyeceği kadar çok sayıda öğrenci verilmesinin önüne geçilmelidir.

8. Öğretmenlik dinamik bir meslektir, öğretmen yetiştiren kurumların kazandırdıkları bütün meslek hayatı boyunca yetmemektedir. Öğretmenlerin öğretmenliğin önceden kazanılanlarla yetinilmeyecek bir meslek olduğunu bilmeleri gerekmektedir.

9. Araştırmada kullanılan ölçeklerden farklı olarak ölçekler geliştirilip ve bu konuları kapsayan araştırmalarda kullanılabilir. Özellikle empatik eğilim konusunda çocuklara ve ergenlere uygulanabilecek ölçekler geliştirilebilir.

10. Bu araştırma Bağcılar ilçesindeki resmi ilköğretim okulları ile sınırlıdır. Bundan sonraki araştırmalar 1., 2., 3., 4., sınıfların öğretmenleri ve öğrencilerine, branş öğretmenleri ve öğrencilerine, orta öğretim öğretmen ve öğrencilerine, özel okullarda ve başka il, ilçelerde de yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, Voltan, N.**, İlköğretimde Rehberlik, (Ed. Y. Kuzgun), Ankara, 2000.
- Akar, İ.**, İlköğretimde Rehberlik, (Ed. Y. Kuzgun), Ankara, 2000.
- Akar, İ.**, Sınıf Yönetimi, (Ed. Z. Kaya), Ankara, 2007.
- Akça, Ü.**, “Aile İçi İletişim ve Eğitime Etkisi”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:135, Ankara, 1997.
- Akyüz, H.**, Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları, İstanbul, 1991.
- Albrecht, K.**, Sosyal Zeka, (Çev. Selda Göktan), İstanbul, 2006.
- Alisinanoğlu, F.**, Köksal, A., “Gençlerin Ben Durumları ve Empatik Becerilerinin İncelenmesi”, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:18, Ankara, 2000.
- Alkan, C., Hacıoğlu F.**, Öğretmenlik Uygulamaları Öğretim Teknolojisi, Ankara, 1997.
- Alver, B.**, ”Psikolojik Danışma ve Rehberlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Beceri ve Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı:14, Muğla, 2005.
- Altuğ,D.**, Çocukluktan Yaşlılığa Kendilik Değeri, Ankara, 2004.
- Aydın, A.**, Okul Çevre ilişkileri Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı, Ankara, 2004.
- Aydın, A.**, Sınıf Yönetimi, Ankara, 2004.
- Aydın, B.**, Çocuk ve Ergen Psikolojisi, İstanbul, 1997.
- Aydın, M.**, Eğitim Yönetimi, Ankara 1998.
- Bacanlı, H.**, Gelişim ve Öğrenme, Ankara, 2002.
- Bacanlı, H.**, Sınıf Yönetimi, Ankara, 2001.
- Baltaş, A.**, Öğrenmede ve Sınavlarda Üstün Başarı, İstanbul, 1991.
- Barutçugil, İ.**, Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi, İstanbul, 2004.
- Barutçugil, İ.**, Yöneticinin Yönetimi, İstanbul, 2006.
- Başar, H.**, Sınıf Yönetimi, İstanbul, 1999.
- Başaran, İ. E.**, Eğitime Giriş, Ankara, 1989.
- Başaran, İ. E.**, Türkiye Eğitim Sistemi, Ankara, 1996.
- Başaran, İ. E.**, Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul, Ankara, 2000.
- Başaran, İ. E.**, Eğitim Psikolojisi, Ankara, 2000.
- Bekyürek, O.**, Resmi İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğrenci Velileriyle İletişimde Karşılaştıkları Sorunların İstanbul İli Bahçelievler İlçesi Örneğinde İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2008.

- Bursalioğlu, Z.**, Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara, 2000.
- Celep, C.**, Sınıf Yönetimi ve Disiplini, Ankara, 2004.
- Çelikkaya, H.**, Fonksiyonel Eğitim Sosyolojisi, İstanbul, 1998.
- Çelikkaya, H.**, “Okulda İletişim”, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:5, İstanbul,1994.
- Dağabakan, Öztürk, F.,Dağabakan, D.**, “Dil ve Çocukta Dil Gelişim Kuramları”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:174, Ankara, 2007.
- Demirel, Ö.**, Planlamadan Uygulamaya Öğretme Sanatı, Ankara, 2000.
- Demirel, Ö.**, İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi, İstanbul, 1999.
- Deniz, S.**,”İlköğretim Dönemindeki Çocukların Yeni Davranışlar Kazanmalarında Tutumların Öğrenilmesi ve Öğretmenin Rolü”, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı:2, Muğla ,2000.
- Dökmen, Ü.**, “Empati Kurma Becerisi İle Sosyometri Statü Arasındaki İlişki”, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt:20, Sayı:1-2, Ankara, 1987.
- Dökmen, Ü.**, “Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi ve Psikodrama İle Geliştirilmesi”, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt:21, Sayı:1-2, Ankara, 1988.
- Dökmen, Ü.**, İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul, 2008.
- Dönmez, B.**, Sınıf Yönetimi, (Ed. M. Şişman, S. Turan), Ankara, 2007.
- Eldeleklioğlu, J.**, “Çocuklarda Özgüven Gelişimi”, G.Ü.Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 24, Sayı:2, Ankara, 2004.
- Erden, M., Akman, Y.**, Eğitim Psikolojisi, Ankara, 1996.
- Erdoğan, İ.**, İletişimi Anlamak, Ankara, 2002.
- Eren, E.**, Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, İstanbul, 2006.
- Esmehan, A.**, Sınıf Yönetimi, (Ed. Z. Kaya), Ankara, 2007.
- Fidan, N.**, Eğitim Psikolojisi, Ankara, 1996.
- Goleman, D.**, Duygusal Zeka, (Çev. Banu Seçkin Yüksel), İstanbul, 2007.
- Gordon,T.**, Etkili Öğretmenlik Eğitimi, (Çev. Emel Aksoy), İstanbul, 2002.
- Güldağ, S.**, Düzce Çakırlar İlköğretim Okulunda Okuyan Öğrencilerin Ebeveynlerinin Empatik Düzeylerinin Ailelerinin Sosyoekonomik Yapılarına Göre İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli, 2007.
- Güneş, F.**, Yapılandırıcı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi, Ankara, 2007.
- Gürsel, M., Sarı, H., Dilmaç, B.**, Sınıf Yönetimi, Konya, 2004.

- Hoşgörür, V.**, Sınıf Yönetimi, (Ed. Z. Kaya), Ankara, 2007.
- Humphreys, T.**, Çocuk Eğitiminin Anahtarı: Özgüven, (Çev. Tanju Anapa), İstanbul, 2008.
- Işık, H.**, Sınıf Yönetimi, (Ed. M. Şişman, S. Turan), Ankara, 2007.
- Işık, Z.**, “Etkili İletişim Teknikleri”, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı: 6, İstanbul, 1994.
- İşmen, A., E.**, “Duygusal Zeka ve Problem Çözme”, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:13, İstanbul, 2001.
- Kabapınar, Y.**, “İlköğretimdeki Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Kullanılacak Bir Öğretim Etkinliği Olarak Resim Çizimi Yoluyla Empati”, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:20, İstanbul, 2004.
- Kalaycı, Ş.**, SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ankara, 2006.
- Kaya, Z.**, Sınıf Yönetimi, Ankara, 2007.
- Kayaalp, İ.**, Eğitimde İletişim Dili, İstanbul, 2002.
- Kayar, Z.**, Gelişim ve Öğrenme, İstanbul, 2004.
- Köknel, Ö.**, İnsanı Anlamak, İstanbul, 1985.
- Köksal, A.**, “Müzik Eğitimi Alma, Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi Değişkenlerine Göre Ergenlerin Empatik Becerilerinin ve Uyum Düzeylerinin İncelenmesi”, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:18, Ankara, 2000.
- Kılıççı, Y.**, İlköğretimde Rehberlik, (Ed. Y. Kuzgun), Ankara, 2000.
- Kıncal, R.**, Eğitim Bilimine Giriş, Ankara, 2006.
- Kuzgun, Y.**, İlköğretimde Rehberlik, Ankara, 2000.
- Murat, M., Özgan, H., Arslantaş, İ.**, “Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanlarının Empatik Tutumlarına İlişkin Algıları ile Ders Başarıları Arasındaki İlişki”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:168, Ankara, 2005.
- Özbay, Y.**, Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Trabzon, 1999.
- Özkan, Z.**, Bilincin Gücü, İstanbul, 2006.
- Özsoy, O.**, Etkin Eğitim, İstanbul, 2003.
- Özyürek, M.**, Olumlu Sınıf Yönetimi, Ankara, 2005.
- Rehber, E.**, İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2007.
- Rosetree, R.**, Empati İle Güçlenin, (Çev. Şule Gülmen), İstanbul, 2007.
- Saban, A.**, Öğrenme- Öğretme Süreci, Ankara, 2000.
- Senemoğlu, N.**, Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, Ankara, 1998.

Sönmez, V., Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı, Ankara, 2001.

Şişman, M., Turan, S., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2007.

Tatar, M., “Sınıf Yönetimi \ Disiplin”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 131, Ankara, 1996.

Tevrüz, S., Davranışlarımızdan Seçmeler, Yalova, 1989.

Tezcan, M., Eğitim Sosyolojisi, Ankara, 1996.

Türkmen, Ş., Okullarda Yönetim Etkinlikleri, Ankara, 2003.

Ünal, F., “Çocuklarda Empatinin Gelişimi: Empatinin Gelişiminde Anne- Baba Tutumlarının Etkisi”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:176, Ankara, 2007.

Ünal,S., Ada, S., Sınıf Yönetimi, İstanbul, 2000.

Varış, F., Eğitim Bilimine Giriş, İstanbul, 1998.

Yaşar, I., Hemşirelik Öğrencilerinin ve Hemşirelerin Psikolojik İhtiyaç Örüntüleri ve Empati Düzeyleri, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1993.

Yavaş, B., İlköğretim 5. Sınıf Öğretmenlerinin Empati Becerileri ile İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2007.

Yavuz, K., 0-12 Yaş Dönemi Çocuklarda Duygusal Zeka Gelişimi, Ankara, 2004.

Yavuz, K., Ergenlik Döneminde Yaşam Becerileri Eğitimi, Ankara, 2004.

Yavuzer, H., Ana-Baba ve Çocuk, İstanbul, 2004.

Yavuzer, H., Çocuk ve Suç, İstanbul, 2001.

Yaylacı Ö., G., Duygusal Zeka ve İletişim Yeteneği, İstanbul, 2006.

Yılman, M., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2006.

Yörükoğlu, A., Çocuk Ruh Sağlığı, İstanbul, 1996.

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 2856
Konu : Ayşegül TOPDEMİR

09/10/2008

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Beykent Üniversitesi'nin 01/08/2008 tarih ve 1776-3811 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d) Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 08/10/2008 tarihli tutanağı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ayşegül TOPDEMİR'in ilimiz ekte adı verilen okullarda uygulanmak üzere "Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Öğrenci Başarıları Üzerindeki Etkisinin Araştırılması" konulu anket çalışmalarını yapma hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ayşegül TOPDEMİR'in ilimiz ekte adı verilen okullarda uygulanmak üzere "Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Öğrenci Başarıları Üzerindeki Etkisinin Araştırılması" konulu anket çalışmalarını, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M. Atı ÖZER
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :

Ek-1. İlgi (a) yazı ve ekleri

OLUR
09/10/2007

Hikmet DİNÇ
Vali
Vali Yardımcısı



NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82
E-Mail : kultur34@meb.gov.tr Web : <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

| İlköğretim Okulları | Görüşülen Kişi | Yüzde (%) | İlköğretim Okulları | Görüşülen Kişi | Yüzde (%) |
|--------------------------|----------------|-----------|----------------------------|----------------|---------------|
| Yıldıztepe | 9 | 3,67 | Yavuz Selim | 5 | 2,04 |
| Bağcılar Gaziosmanpaşa | 8 | 3,27 | Ziya Gökalp | 5 | 2,04 |
| Zeynep Bedia Kılıçoğlu | 8 | 3,27 | Malazgirt | 5 | 2,04 |
| Dede Korkut | 7 | 2,86 | Aşkaleli İbrahim Polat | 4 | 1,63 |
| Hasan Kağnıcı | 7 | 2,86 | Bağcılar | 4 | 1,63 |
| Türk İsveç Kardeşlik | 7 | 2,86 | Evren | 4 | 1,63 |
| Hoca Ahmet Yesevi | 6 | 2,45 | Gaspıralı İsmail | 4 | 1,63 |
| İnönü | 6 | 2,45 | Tiryaki Hasan Paşa | 4 | 1,63 |
| Kazım Karabekir | 6 | 2,45 | İstiklal | 4 | 1,63 |
| Mahmutbey | 6 | 2,45 | Kirazlı | 4 | 1,63 |
| Münir Nurettin Selçuk | 6 | 2,45 | Kocayusuf | 4 | 1,63 |
| Üsküp | 6 | 2,45 | Mehmet Akif Ersoy | 4 | 1,63 |
| 50. yıl Adnan Ötüken | 5 | 2,04 | Mev 60.yıl Uçanevler | 4 | 1,63 |
| Atatürk | 5 | 2,04 | Vali Cahit Bayar | 4 | 1,63 |
| Cumhuriyet | 5 | 2,04 | Aşık Veysel | 4 | 1,63 |
| Dr. Cemil Fevziye Özkaya | 5 | 2,04 | Anafartalar | 3 | 1,22 |
| Fatih | 5 | 2,04 | Güneşli | 3 | 1,22 |
| Füruzan Sadıkoğlu | 5 | 2,04 | Hızır Reis | 3 | 1,22 |
| İsa Yusuf Alptekin | 5 | 2,04 | Akyiğit | 3 | 1,22 |
| İstanbul Ticaret Odası | 5 | 2,04 | Vakıflar | 3 | 1,22 |
| İstoç | 5 | 2,04 | Abdurrahman Nermin Bilimli | 2 | 0,82 |
| Koca Ragıp Paşa | 5 | 2,04 | İçdaş | 2 | 0,82 |
| Nene Hatun | 5 | 2,04 | Peyami Safa | 2 | 0,82 |
| Nevin Mehmet Bilginer | 5 | 2,04 | Ragıp Akın | 2 | 0,82 |
| Sancaktepe | 5 | 2,04 | Karacaoğlan | 1 | 0,41 |
| Şükrü Savaşeri | 5 | 2,04 | Yeşilbağ | 1 | 0,41 |
| Tiryaki Hasan Paşa | 5 | 2,04 | Toplam | 245 | 100,00 |

| İlköğretim Okulları | Görüşülen Kişi | Görüşülemeyen Kişi | İlköğretim Okulları | Görüşülen Kişi | Görüşülemeyen Kişi |
|------------------------|----------------|--------------------|---------------------|----------------|--------------------|
| Yıldıztepe | 9 | 1 | Yavuz Selim | 5 | - |
| Bağcılar Gaziosmanpaşa | 8 | - | Ziya Gökalp | 5 | 2 |
| Zeynep Bedia Kılıçoğlu | 8 | 1 | Malazgirt | 5 | 7 |

| | | | | | |
|--------------------------|---|---|----------------------------|------------|-----------|
| Dede Korkut | 7 | 1 | Kurtdereli Mehmet | 5 | - |
| Hasan Kağnıcı | 7 | - | Bağcılar | 4 | - |
| Türk İsveç Kardeşlik | 7 | 1 | Evren | 4 | 2 |
| Hoca Ahmet Yesevi | 6 | 2 | Gaspıralı İsmail | 4 | 1 |
| İnönü | 6 | 1 | Aşkaleli İbrahim Polat | 4 | - |
| Kazım Karabekir | 6 | - | İstiklal | 4 | 3 |
| Mahmutbey | 6 | 1 | Kirazlı | 4 | 3 |
| Münir Nurettin Selçuk | 6 | 1 | Kocayusuf | 4 | 1 |
| Üsküp | 6 | 2 | Mehmet Akif Ersoy | 4 | - |
| 50. yıl Adnan Ötüken | 5 | - | Mev 60.yıl Uçanevler | 4 | 1 |
| Atatürk | 5 | 2 | Vali Cahit Bayar | 4 | 2 |
| Cumhuriyet | 5 | 4 | Aşık Veysel | 4 | 4 |
| Dr. Cemil Fevziye Özkaya | 5 | 4 | Anafartalar | 3 | - |
| Fatih | 5 | 1 | Güneşli | 3 | 1 |
| Füruzan Sadıkoğlu | 5 | 1 | Hızır Reis | 3 | - |
| İsa Yusuf Alptekin | 5 | 2 | Akyiğit | 3 | - |
| İstanbul Ticaret Odası | 5 | 2 | Vakıflar | 3 | - |
| İstoç | 5 | - | Abdurrahman Nermin Bilimli | 2 | - |
| Koca Ragıp Paşa | 5 | 2 | İçdaş | 2 | - |
| Nene Hatun | 5 | - | Peyami Safa | 2 | - |
| Nevin Mehmet Bilginer | 5 | - | Ragıp Akın | 2 | 5 |
| Sancaktepe | 5 | 1 | Karacaoğlan | 1 | - |
| Şükrü Savaşeri | 5 | 1 | Yeşilbağ | 1 | 3 |
| Tiryaki Hasan Paşa | 5 | 2 | Toplam | 245 | 68 |

Toplam 313 kişiden 34 kişiye ulaşılammış, 279 kişiye anket uygulanmış,245 kişinin anketi geçerli sayılmış, 34 anket geçersiz sayılmıştır.

ÖĞRETMEN BİLGİ FORMU

Sayın Meslektaşım

Bu anket İstanbul İli Bağcılar İlçesindeki "Resmi İlköğretim Okullarındaki 5.Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Öğrenci Başarılarına Etkisi" konulu bir tezin parçasıdır. Uygulanan anket sonucunda elde edilen bilgiler, bilimsel amaçla kullanılacak olup başka kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Ayşegül TOPDEMİR

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

İşletme Anabilim dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü

Yüksek Lisans Öğrencisi

1.Bölüm

1. Göreviniz:

.....

2.Cinsiyetiniz

- (1) Erkek
(2) Kadın

3. Yaşınız

- (1) 21 – 25
(2) 26 – 30
(3) 31 – 35
(4) 36 – 40
(5) 41 – 45
(6) 46 – 50
(7) 51 - ...

4. Medeni durumunuz

- (1) Evli (3) Dul
(2) Bekar (4) Boşanmış

5. İlk-orta- lise eğitiminizi tamamladığınız yer:

Sırayla:.....

- a)Köy
b)Kasaba
c)İlçe
d)Şehir merkezi

6. Eğitim düzeyiniz

- (1) Eğitim Enstitüsü, Ön lisans
(2) Lisans
(3) Yüksek lisans

8. Mezun olduğunuz fakülte

- (1) Eğitim Fakültesi
(2) Fen Edebiyat Fakültesi
(3) Yabancı Dil
(4) Öğretmen Okulu
(5) Diğer

9. Branşınız

- (1) Sınıf öğretmeni
(2) Branş öğretmeni
(3) Diğer

10. Aşağıdakilerden kendinize uygun olanı işaretleyiniz.

- (1) Kadrolu
(2) Sözleşmeli
(3) Vekil
(4) Ücretli
(5) Emekli

11. Öğretmenlikte geçen hizmet süreniz

- (1) 0 – 5 yıl
(2) 6 – 10 yıl
(3) 11 – 15 yıl
(4) 16 – 20 yıl
(5) 21 - ... yıl

12. Aynı okulda geçen hizmet süreniz

- (1) 0-5 yıl
(2) 5-10 yıl
(3) 10 - ... yıl

(4) Doktora

7. Mezun olduğunuz üniversite

EMPATİK BECERİ ÖLÇEĞİ B FORMU

Aşağıda altı durum ve her duruma ilişkin on iki tepki verilmiştir. Bu durumları ve bunlara ait tepkilerin her birini okuduktan sonra, her durum için, verilen on iki tepkiden sorun sahibine söylemeyi tercih edeceğiniz dört tepkiyi seçiniz ve işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

I. Kişi (ev hanımı)

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

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

II. Kişi (bir arkadaşınız)

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

1. Her ailede böyle problemler olabilir, kardeş kardeşin ne öldüğünü istermiş ne güldüğünü.
2. Bence üzülmen gereksiz, sonunda nasıl olsa barışırsınız.
3. Anladığım kadarıyla bu kavga seni çok üzmüş.
4. Senin yerinde olsaydım ben de çok üzülürdüm.

5. Kendini iki sevdiğin kişinin arasında kalmış hissediyorsun, bu da seni çaresizliğe itiyor.
6. İki kardeşin problemini anlaşılarak çözümlerine sevindim.
7. Bence güvenilir bir hukukçu bulup onun hakemliğine başvurmalısınız.
8. İki sevdiğin kişi arasında seçim yapmak zorunda kalman seni öfkeliendiriyor.
9. Parayla mutluluk olmaz, dostluk her şeyden önemlidir.
10. Eğer babanın tarafını tutarsan amcana karşı haksızlık ettiğini düşüneceksin.
11. Baban “amcanla konuşma” sözünü geçici bir öfke anında söylemiş olabilir.
12. Bu kavganın sebebi, aslında para değil, babanla amcanın ailede üstünlük kurma istekleri olabilir.

III. Kişi (bir dostunuz)

Son günlerde canım sıkılıyor, belli bir sebebi yok ama içimin daraldığını hissediyorum, canım hiçbir şey yapmak istemiyor, amaçsız dolanıyorum. Üstelik bu sıkıntıyı kimse ile paylaşamıyorum.

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

IV. Kişi (bir genç)

Başımın yan tarafında bir tutam saç var, ne yapsam yatıramıyorum. İslatıyorum olmuyor, bağıyorum olmuyor. Ne zaman aynaya baksam neşem kaçıyor.

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

V. Kişi (bir genç kız)

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

1. Annene niçin böyle davrandığını sordun mu?
2. Annen, hem sana hem de ablana “özel” bir hediye alabilir, çünkü ikinizi de seviyordur. Bence olaya bu açıdan bakmalısın.
3. Bence bu konuda bencillik ediyorsun.
4. Bu olay seni üzmüş.
5. Bu olay karşısında, sanırım kendini aldatılmış hissetmişsin.
6. Galiba ablanı biraz kıskanıyorsun.
7. İki atkının tamamen benzer olduğundan emin misin?
8. Annenin sana, senin sandığın kadar değer verip vermediğini merak ediyorsun.
9. Senin yerimde olsaydım ben de üzülürdüm.
10. Annenin gözünde özel bir yerin olmasına sevinmişsin, şimdi bu sevincinin yerini üzüntü aldı.
11. Annen ablanı her zaman böyle eleştirir mi?
12. Annene oldukça öfkелisin.

VI. Kişi (bir öğrenci)

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

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

Açıklama ve puanlama:

Denek, altı sorundan her birisini okuduktan sonra, bu sorunun altındaki on iki tepkiyi teker teker okuyacak, bu on iki tepkiden “sorun sahibine söylemeyi tercih edebileceği” dört tepkiyi seçip yanlarına işaret koyacak. Seçtiği dört tepkiyi önem sırasına koyması gerekli değil. Denek $6 \times 4 = 24$ tepki seçmiş olacak. Sonuçta, bir denek, seçtiği 24 adet tepkinin her birisi için bir puan alacak; bu puanların toplamı o deneğin Empatik Beceri Ölçeği’nden aldığı puan olacak. Puanın yüksek olması, empatik becerinin yüksek olduğu, düşük olması ise düşük olduğu anlamına geliyor.

Her sorunun altındaki on iki tepkiden bir tanesi anlamsızdır; eğer denek bu anlamsız tepkilerden bir tanesini bile seçerse, “ölçeği yeterince okumadan cevap verdiği” gerekçesiyle denekliği iptal edilir. Her altı durum için bir tane anlamsız tepki, toplam 6 adet anlamsız tepki bulunmaktadır.²⁶⁰

²⁶⁰ Dökmen, Ü., İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul, 2008,341.

Prof. Dr. Üstün DÖKMEN'in İzin Onayı

Date: Sun, 4 May 2008 22:42:25 -0700
From: ustundokmen@yahoo.com
Subject: Re: Hocam merhabalar
To: ayserose-teacher@hotmail.com

Ayşegül Hanım;
Kaynak göstererek ölçeği kullanmanızda herhangi bir sakınca yoktur.
İyi çalışmalar

--- On Sun, 5/4/08, ayse demir <ayserose-teacher@hotmail.com> wrote:
From: ayse demir <ayserose-teacher@hotmail.com>
Subject: Hocam merhabalar
To: ustundokmen@yahoo.com
Date: Sunday, May 4, 2008, 9:14 PM

Değerli Hocam Ben Beykent üniversitesinde master öğrencisiyim. Tez konum İlköğretim 5. Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Öğrencilerin Akademik Başarısına etkisi konusunun incelenmesi. Bu konu için Sizin Empatik Eğilim Ölçeği B Formunuzu kullanmak istiyorum, eğer izin verirseniz. Bu konuda bana yardımcı olur musunuz?
SAYGILARIMLA...

Ayşegül TOPDEMİR...

ÖZGEÇMİŞ

18 Ekim 1978 tarihi, Adana Seyhan ilçesi doğumluyum. İlk, orta ve lise öğrenimimi aynı ilçede tamamladıktan sonra, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümünde, lisans eğitimimi 2001 yılında tamamladım. Aynı yıl öğretmenlik mesleğine başladım. Sırasıyla Kahramanmaraş Nurhak, İstanbul Bağcılar ve İstanbul Bahçelievler ilçelerinde sınıf öğretmenliği yaptım. Şu anda Bahçelievler Org. Eşref Bitlis İ.Ö.O. da sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktayım. 2006 yılında da Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında yüksek lisansına başladım.

Yabancı dilim İngilizcedir.

Aday: Ayşegül TOPDEMİR