

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİK EĞİLİMLERİ İLE EMPATİK SINIF ATMOSFERİNE İLİŞKİN ALGILAMALARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Öğr. Gör. Mustafa ŞAHİN
KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Eğitim
Bilimleri Bölümü. TRABZON

Prof. Dr. Sırrı AKBABA
A. Ü. Kazım Karabekir Eğitim
Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü.
ERZURUM

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, üniversitenin farklı fakülte ve bölümlerinde okuyan öğrencilerin öğretim elemanlarının sınıf atmosferindeki tutumlarını kendi algılamalarına ve empatik eğilimlerine dayalı olarak incelenmesidir. Araştırma, KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi, Mühendislik-Mimarlık Fakültesi ve İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nin çeşitli ana bilim dallarında öğrenim gören 479 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri Kişiler Arası Tepkisellik Ölçeği (Davis, 1980), Empatik Sınıf Atmosferi Tutum Ölçeği (Özbay ve Şahin, 1996) ve farklı demografik değişkenlerin toplanmasına yönelik bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizleri SPSS/Windows/11.0 ile gerçekleştirilmiştir. Veriler çok yönlü istatistiksel analiz uygunluğunu görmek üzere ön incelemelerden geçirilmiştir. Fakülteler ve bölümler arası farklılığı incelemek üzere tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Cinsiyet farklarını görmek için t testi ile analiz yapılmıştır. Empatik tutumları algılama üzerinde etkili olduğu düşünülen demografik farklılıklar, fakülte türü ve kişiler arası tepkisellik ilişkisini görmek üzere yordayıcı hiyerarşik çok yönlü regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma bulguları, fakülte ve bölüm farklılıklarının empatik tutumları algılama biçimini etkilediğini göstermiştir. Ayrıca empatik tutumların kişiler arası tepkisellik düzeyi, cinsiyet, bölümü sevme, bölüm gibi değişkenlerden yordayıcı düzeyde etkilendiği bulunmuştur. Sonuçlar, üniversite öğrencilerinin empatik eğilim ve tutumları, akademik eğitim ortamı ve sınıf içi iletişim bağlamında tartışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Empati, Empatik Eğilim, Empatik Tutum, Sınıf İçi İletişim

ABSTRACT

The aim of this study is to explore attitudes of university teaching staff regarding university students' perceptions and their empathic skills in different department and faculties. The study was carried out with 479 university students in different faculties; such as, Fatih Faculty of Education, Faculty of

Engineering and Architecture and Faculty of Economy and management. In the study Interpersonal Reactivity Index (Davis, 1980), Validity and Reliability Of Intraclassroom Empathic Attitude Scale (IEAS) (Özbay and Şahin, 1996) and an information form to gather data related to different demographic variables were used. Data gathered were analysed using SPSS/Windows/11.0 software. To explore the difference between faculties and departments. One-way ANOVA was used. T-test was used to explain difference between gender. The results of the study show that the differentiation between faculty and department had an effect on perception of empathic attitude. Reaction level of empathic attitude among individuals was influenced by the variables; such as, gender, department and liking department. The result have been discussed regarding university students' empathic skills and attitudes, gender, academic educational environment and communication within classroom.

Key Words: Empathy, Empathic Attitudes, Empathic Skills, Communication Within Classroom

GİRİŞ

Bireylerin etkili, açık, kabul edici iletişim becerilerine sahip olması onları fizyolojik varlık olmaktan çıkartıp toplumsallaştırmaktadır. Maslow'un gereksinimler hiyerarşisi incelendiğinde fizyolojik ihtiyaçlardan sonra gelen güvenlik, ait olma ve sevgi, kendine saygı, kendini gerçekleştirme aşamaları ancak bireylerin iletişim becerilerini gerçekleştirmesi sonucu ideal düzeye ulaşabilir (Şahin, 1997).

İkili insan ilişkilerinde önemli faktör olarak ele aldığımız anlama, dinleme ve duyarlı olma gibi özellikleri bütün sosyal ortamlarda şekilde görmek mümkün değildir. Basitçe ifade edilen bu özellikler psikolojik bir kavram olan empatide toplanmış ve sistematik halde insanın kişilik değişimi konusunda hümanist yaklaşımlarca önemli bulunmuştur (Özbay, 1994). Empati kişiler arası ilişkileri açık, kabul edici, gerçek insan ilişkileri haline getirir (Özbay., Şahin, 1998). Peterson (1973)'a göre empati, iyi insan ilişkileri kurabilmenin dört durumundan biri ve en önemlisidir.

Rogers (1961), empatiyi (saygı ve içtenlikle birlikte) terapi sürecini ve sonuç değişkenlerini etkileyen bir şart olarak görür. Duyusal, bilişsel, eylemsel ve fizyolojik davranış ve tepkilerden (sözlü ve sözsüz) bileşiklerinden oluşan empati daha çok ilişki ve tutumlara ait bir süreç olarak ele alınmaktadır. Aynı zamanda Rogers'e göre (1957, 1979) terapötik ilişki için gerekli olan temel araç empatidir.

Empati, bireyler arası ilişkiler sırasında karşısındakinin duygu ve düşüncelerini olduğu gibi anlayarak duyarlı bir yaklaşım içinde olmasıdır. Empati, ikili ilişkilerde karşıdaki bireyin görüşlerini anlamak ve yargılamadan bu görüşleri saygıyla karşılamaktır (Işık, 2003). Empati, karşı BEN'in duygularının yoğunluğunu ve anlatımını algılama ve anlama yeteneğidir. Empati kurarken nesnelliği yitirmemek, ifade edilen duygunun şiddetine dikkat etmek ve buna uygun tepki vermek gerekir (Voltan-Acar 1998). Konrad ve Hendl (2001)'e göre empati, başkalarının duygularını anlamaya çalışma, tavırlarını onların ruhsal durumlarına göre ayarlamayabilme becerisidir ve ikili insan ilişkilerinin temelini oluşturur.

Davis (1983) empatiyi genel anlamıyla bir kişinin gözlenen yaşantılarına karşı gösterilen kişisel tepkiler olarak tanımlamıştır (Yıldırım, 2003). Empatik eğilim, başkalarına karşı hissedilen ilgi, şefkat ve sıcaklık duygularını belirtir. Empatik eğilim özellikle kendinden ziyade başkalarına yönelmiş bir duruma ilişkin duygusal bir tepkiyi gösterir (Davis, Mitchell, Hall, Lothert, Snapp ve Meyer, 1999).

Psikolojik danışma ilişkilerinden günlük anlamındaki insan ilişkilerine (Dökmen, 1995) kadar kullanım alanı olan empati kavramı; eşler arasında (Gilhorta, 1993) insana yönelik hizmet veren tüm meslek alanlarında (Evans, Stanley ve Burrows, 1993) ve normal insan ilişkileri (Ersanlı, 1993) gibi farklı alanlarda geçerliliği ve kullanılabilirliği olan bir özelliktir.

Değişik anlam yüklemeleri yapılan empati kavramı, kısaca doğru anlama ve algılama işlemidir. Doğru anlama ve algılama karşı BEN'e ait herhangi bir iletinin alıcı tarafından anlaşıldığı gibi veya onun algılama ve anlama repertuarını ölçüleri ile değil karşı BEN'deki anlamlılığı açısından anlama becerisi ve çabasıdır (Özbay ve Şahin, 1996)

Hümanist eğitim ve öğrenci merkezli eğitim, danışanı merkez alan terapinin ilkeleri olan danışana koşulsuz saygı, içtenlik ve empatik anlayışın sınıf atmosferinde öğretmen-öğrenci etkileşiminde kullanılması ve sergilenmesiyle gerçekleşebilir.

Hümanist eğitim anlayışının temelinde hümanistik psikolojinin insan varoluşuna ilişkin varsayımları bulunur. Bu varsayımlar insan faktörünü diğer kuramlardan daha çok ön planda tutar. Bireyin dünyayı nasıl algıladığı üzerinde dururlar (Babadoğan,1991). Hümanist bakış açısı irdelendiğinde, insanın temelde hür bir varlık olması gerektiği koşul olarak karşımıza çıkar (Rogers,1961).

Hümanist eğitimin merkezinde birey olarak öğrenci vardır. Bireyin, kendi sorumluluğunu alma, yeteneklerini geliştirme, yaratıcı olma, bireyselleşme ve olaylar karşısında esnek bir tutum geliştirme becerilerini sergilemesi hümanist eğitimin temelini oluşturur (Şahin ve Özbay,1999). Bu eğitim anlayışında plan ve programlar her bir öğrencinin kişilik özelliklerini, gizli güçlerini, yeteneklerini ve

ilgilerini olduğu gibi kabul ederek öğrencinin bu özelliklerini daha ileri, daha üst bir duruma getirmeye yardımcı olmak için yapılandırılır (Weinstein ve Fantini, 1970).

Varoluşçu ve fenomenel yaklaşımlar sınıf atmosferine getirdiği yeni değerlerden söz etmek mümkündür. Bunlar; bireyselliğin ön planda tutulması, bireysel farklılıkların bilişsel, duygusal, işlevsel ve eylemsel boyutta farkına varılması, öğrenciyi olduğu gibi kabul etme, çift yönlü iletişim, hoşgörü, sabır, içtenlik ve empatik anlayıştır. Yeşilyaprak (1994), yaptığı bir araştırmada sınıf ilişkilerinde saygı, içtenlik ve empatik anlayış koşullarını oluşturma ile işbirlikli öğrenme yöntemi arasında dairesel bir ilişkinin söz konusu olduğunu ifade etmiştir. Gömleksiz (1994) yaptığı bir araştırmada sınıf atmosferine ilişkin demokratik tutumlar açısından kubaşık öğrenme yönteminin geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini merkeze olmaları, aktif ve yaratıcı düşünce üretebilmesi ve bu düşüncelerini paylaşabilmesi için sınıf atmosferinde demokratik bir yapı ve ortamın bulunması gerekirken, sınıf atmosferinde tersi bir yapının olduğu görülmektedir (Yüksel,2005). Yapılan araştırmalar ülkemizde öğretmenlerin sınıf atmosferinde yeterli düzeyde demokratik tutumları sergilemedikleri (Gözütok,1995), insancıl ve demokratik değerler yerine geleneksel değerleri işlettikleri (Kıncal,2000) öğrencileri duygusal hatta bedensel cezalandırdıkları, bireysel yaşam alanını ihlal (Gözütok1993) gibi davranışların ve tutumların gösterildiği ifade edilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin büyük çoğunluğu öğretim elemanlarının sınıf atmosferinde otoriter davrandıklarını, derslerin ilgi, ihtiyaçlar ve beklentileri doğrultusunda işlenmediği ve üniversite yaşantılarının sosyal gelişimlerine katkı sağlamadıkları konusunda eleştiriler yapmaktadırlar (Can, 1992).

Bu çalışmanın amacı, KTÜ'nün farklı fakülte ve bölümlerinde okuyan öğrencilerin, öğretim elemanlarının sınıf atmosferindeki tutumlarını kendi algılamalarına ve empatik eğilimlerine dayalı olarak incelenmektir.

Yöntem

Bu araştırma betimsel yöntem kapsamında bir alan taraması (survey) niteliğindedir. K.T.Ü. Fatih Eğitim Fakültesi, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi ve İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesine bağlı çeşitli bölümlerinde araştırma gerçekleştirilmiştir.

Örneklem

Bu araştırma . K.T.Ü. Fatih Eğitim Fakültesi, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi ve İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesine bağlı çeşitli bölümlerinde 2005-2006 öğretim yılı, güz yarıyılında okumakta olan 479 lisans öğrencisi üzerinde

gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubuna her bir bölümün I., II., III., ve IV. Sınıflarında okuyan öğrencilerden seçkisiz olarak 5 kız, 5 erkek alınmıştır.

Veri Toplama Aracı

Bilgi Formu: Bu formda öğrenciler hakkında demografik özelliklere ilişkin bilgiler toplanmıştır. Fakülte, bölüm, cinsiyet, yaş, sınıf ve bölümü sevme gibi belirlenen bazı bilgiler cevap kağıdıyla birlikte ayrı bir kağıtta istenmiştir.

Empatik Sınıf Atmosferi Tutum Ölçeği (ESATÖ):

Bu ölçek, empatik sınıf atmosferi tutumlarını ölçmek için Özbay ve Şahin (1996) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte 15'i empatik anlama, 10'u olumlu kabul, 10'u öznel algılama ve 8'i içtenlik olarak adlandırılan alt ölçeklere ait olmak üzere toplam 43 faktör analizine dayalı yapı geçerliği çalışmaları sonucu belirlenmiştir. Cevaplama likert tipi dereceleme üzerinde 1 ile 5 arasında yapılmıştır. Bu dereceleme ölçeğinde; 1 hiçbir zaman, 2 nadiren, 3 bazen, 4 sık sık, 5 her zaman gibi bir zamana karşılık gelmektedir. Puanların yüksek olması sınıf atmosferinin empatik olarak algılandığına işaret eder.

Güvenirlilik hesaplamaları Cronbach Alpha (α) iç tutarlılık yöntemiyle hesaplanmıştır. Genel ve alt ölçekler için belirlenen güvenirlik katsayıları .69 ile .91 olarak hesaplanmıştır. Testin genel güvenirlik katsayısı .91 olarak hesaplanmıştır. Alpha değerleri empatik anlama için .80, olumlu kabul için .85, öznel algılama için .69 olarak bulunmuştur.

Kişiler Arası Tepkisellik Ölçeği (KATI-A):

Davis (1980) tarafından geliştirilen bu ölçek empati kurma eğilimini kişiliğin bir boyutu olarak ele alır. Empatik duyarlılığa sahip kişilerin kişilik özellikleri dikkate alınarak hazırlanan bu ölçek, empatideki bireysel farklılıkları ölçer. Ölçekte 7'si fantezi, 7'si empatik ilgi, 7'si bakış açısı alma, 7'si kişisel stres olarak adlandırılan alt ölçeklere ait olmak üzere toplam 28 maddeden oluşan bir kendini ifade ölçeğidir. Cevaplama likert tipi dereceleme üzerinde 0 ile 4 arasında değişen 5'li sistemden oluşmaktadır. Bu dereceleme ölçeğinde; 0 beni hiç tanımlamaz, 1 beni kimsen tanımlar, 2 kararsızım, 3 beni oldukça tanımlar, 4 beni çok iyi tanımlar.

Kişiler arası tepkisellik ölçeğinin güvenirlik çalışması 464 kişilik bir örneklem grubu üzerinde yapılmıştır. Ölçeğin dört alt boyutuna ilişkin madde sayıları ve iç tutarlılık güvenirlik katsayıları sırasıyla şöyledir. Fantezi (madde sayısı: 7, $\alpha = .70$), Empatik ilgi (madde sayısı: 7, $\alpha = .75$), Bakış açısı alma (madde sayısı: 7, $\alpha = .63$), Kişisel stres (madde sayısı: 7, $\alpha = .70$) olarak bulunmuştur. Ölçeğin genel iç tutarlılığına bakılmış ve güvenirlik katsayısı $\alpha = .70$ olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi:

Araştırmada elde edilen verilerin analizleri SPSS/Windows/11.0 ile gerçekleştirilmiştir. Veriler çok yönlü istatistiksel analiz uygunluğunu görmek üzere ön incelemelerden geçirilmiştir. Fakülteler ve bölümler arası farklılığı incelemek üzere tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Cinsiyet farklarını görmek için t testi ile analiz yapılmıştır. Empatik tutumları algılamaya üzerinde etkili olduğu düşünülen demografik farklılıklar, okul türü ve kişiler arası tepkisellik ilişkisini görmek üzere yordayıcı hiyerarşik çok yönlü regresyon analizi yapılmıştır. Karşılaştırma sonrası grup farklılıklarının kaynağını görmek amacıyla, Benferoni ranj testi uygulanmıştır.

Bulgular

Tablo.1. Empatik eğilim ve empatik tutumlara ilişkin değişkenlerin korelasyon tablosu

	Değişken	1	2	3	4	5	6	7	8
1	Empatik Anlama	1.00							
2	Olumlu Kabul	.66***	1.00						
3	Öznel Algılama	.34***	.50***	1.00					
4	İçtenlik	.52***	.62***	.50***	1.00				
5	Fantezi	.20***	.10*	.04	.13*	1.00			
6	Empatik İlgi	.14**	.13**	.05	.08	.41***	1.00		
7	Bakış Açısı Alma	.14**	.19**	.15**	.17**	.38***	.40***	1.00	
8	Kişisel Stres	.19**	.17**	.12*	.14**	.38***	.39***	.29***	1.00

* $P < .05$

** $P < .01$

*** $P < .001$

Üniversite öğrencilerinin empatik sınıf atmosferine ilişkin algılamaları ile kendi empatik eğilimleri demografik değişkenler, bölümü sevme, empatik ilgi, fantezi, bakış açısı alma ve kişisel stres'in yordanmasına yönelik çok yönlü hiyerarşik regresyon analiziyle incelenmiş ve tablo-2 de gösterilmiştir.

Basamak basamak gerçekleştirilen analizin birinci adımında yaş, cinsiyet, fakülte ve bölüm gibi demografik değişkenler modele girilmiştir. Birinci adımda modele girilen demografik faktörlerin modele toplam katkısının anlamlı olduğu belirlenmiştir, $R^2 = .02$, $F_{(5/473)} = 1.95$, $P < .000$ Birinci adımda modele girilen demografik değişkenlerin modele yönelik özgün katkılarının anlamlı olmadığı bulunmuştur. Bunlar; yaş $\beta = -.001$, $P > .5$, cinsiyet $\beta = -.019$, $P > 0.5$, fakülte $\beta = .235$, $P > 0.5$, bölüm $\beta = -.101$, $P > 0.5$.

İkinci adımda bölümde bulunmaya yönelik ve bölümü sevmeye ilişkin değişkenin empatik tutumları yordayıp yordamayacağına bakılmış ve bu basamağın modele anlamlı katkı sağladığı görülmüştür. $R^2=.04$ $F_{(1/472)}=12.8$, $P<.000$.

Üçüncü adımda empatik tutum üzerinde Kişiler arası tepkisellik alt boyutlarının yordayıcı bir değişken olup olmadığı incelenmiş ve modele katkısının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür $R^2=10$, $F_{(4/468)}=8.01$, $P>0.5$. Fakat bu basamakta modele girilen. Bakış açısı alma $\beta=.13$, $P<0.1$ ve stres $\beta=.14$, $P<0.1$ faktörünün modele özgün katkısının anlamlı olduğu bulunmuştur. Fantazi $\beta=.04$, $P>0.5$ ve Empatik ilgi $\beta=.01$, $P>0.5$ modele özgün katkısının anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür.

Tablo 2. Empatik Tutumu Algılamayı Açıklayıcı Demografik Özellikler, Bölümü Sevme ve Empatik Eğilim Değişkenlerinin Çok Yönlü Regresyon Analizi

Model	Yordayan	R	R ²	ΔR^2	Fch	Sd	B	β	P
1	Sabit	.14	.02	.01	1.95	5.473			.000
	Yaş						-4.57	-001	.98
	Cinsiyet						-2.7	-01	.68
	Fakülte						.20	.23	.10
	Bölüm						-1.8	-10	.48
2	Sabit	.21	.04	.03	12.8	1.472		.000	
Bölümü sevme				-18			.16	.000	
3	Sabit	.32	.10	.08	8.01	4.468		.20	
	Fantazi						4.99	.04	.38
	Empatik ilgi						1.32	.01	.84
	Bakış açısı alma						.14	.13	.01
	Kişisel stres						.15	.14	.005

Araştırmanın ana değişkenlerinden empatik eğilim, empatik tutum ve diğer değişkenlerin cinsiyet farklılıkları t testi ile araştırılmış ve tablo-3 de gösterilmiştir.

Empatik anlama üzerinde cinsiyet farklılığını görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda, $t=-.85$, $p>.05$ ile cinsiyet farkı olmadığı görülmüştür.

Olumlu kabul üzerinde cinsiyet farklılığını görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda, $t=-.84$, $p>.05$ ile cinsiyet farkı olmadığı görülmüştür.

Öznel algılama üzerinde cinsiyet farklılığını görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda, $t=1.97$, $p<.05$ ile cinsiyet farklılığının anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu farkın kızlar için ($\bar{X}=2,95$) ortalama ile erkeklerin ortalamasından ($\bar{X}=2,78$) yüksek olması nedeniyle kızlardan kaynaklandığı anlaşılmıştır.

İçtenlik üzerinde cinsiyet farklılığını görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda, $t=.07$, $p>.05$ ile cinsiyet farkı olmadığı görülmüştür.

Fantezi üzerinde cinsiyet farklılığını görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda, $t=1,99$, $p<.05$ ile cinsiyet farklılığının anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu farkın kızlar için ($\bar{X}=2,93$) ortalama ile erkeklerin ortalamasından ($\bar{X}=2,77$) yüksek olması nedeniyle kızlardan kaynaklandığı anlaşılmıştır.

Empatik ilgi üzerinde cinsiyet farklılığını görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda, $t=-1.37$, $p>.05$ ile cinsiyet farkı olmadığı görülmüştür.

Bakış açısı alma üzerinde cinsiyet farklılığını görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda, $t=.84$, $p>.05$ ile cinsiyet farkı olmadığı görülmüştür.

Kişisel stres üzerinde cinsiyet farklılığını görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda, $t=.74$, $p>.05$ ile cinsiyet farkı olmadığı görülmüştür.

Tablo 3. Araştırma Değişkenleri Üzerinde Cinsiyet Farklılıkları

Değişken	Faktör	N	Ort.	Ss	t	p
Empatik anlama	Kız	220	2.19	.85	-85	.39
	Erkek	259	2.17	.85		
Olumlu kabul	Kız	220	2.87	.88	-84	.65
	Erkek	259	2.85	.81		
Öznel algılama	Kız	220	2.95	.93	1.97	.04
	Erkek	259	2.78	.85		
İçtenlik	Kız	220	2.97	.94	.07	.94
	Erkek	259	2.97	.87		
Fantazi	Kız	220	2.93	.92	1.99	.03
	Erkek	259	2.77	.83		
Empatik ilgi	Kız	220	2.91	.50	-1.37	.17
	Erkek	259	2.89	.53		
Bakış açısı alma	Kız	220	3.14	.61	.84	.40
	Erkek	259	3.09	.62		
Kişisel stres	Kız	220	2.94	.60	.74	.46
	Erkek	259	2.89	.63		

Araştırmada yer olan empatik eğilim ve empatik tutumların fakülteler açısından farklılıkları tek yönlü faktör analizi ile yapılan istatistiksel analizlerle incelenmiş ve tablo-4 de gösterilmiştir.

Empatik anlama üzerinde farklı fakültelerde öğrenimine devam ediyor olmanın bir fark oluşturup oluşturmadığını görmek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizinde, $F_{(2/476)} = 23.47$, $P < 0.000$ anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu farkın kaynağını görmek üzere gerçekleştirilen Benferoni ranj testi sonucunda farkın ($\bar{X}_1 = 2,16$) Eğitim Fakültesi, ($\bar{X}_2 = 1,94$) İktisat ve İdari Bilimler Fakültesi ($\bar{X}_3 = 2,57$) Mühendislik Fakültelerinin tamamından kaynaklandığı görülmüştür.

Olumlu kabul üzerinde farklı fakültelerde öğrenimine devam ediyor olmanın bir fark oluşturup oluşturmadığını görmek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizinde, $F_{(2/476)} = 2.24$, $P > .05$ farkın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Öznel algılama üzerinde farklı fakültelerde öğrenimine devam ediyor olmanın bir fark oluşturup oluşturmadığını görmek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizinde, $F_{(2/476)} = .85$, $P > .05$ farkın anlamlı olmadığı görülmüştür.

İçtenlik üzerinde farklı fakültelerde öğrenimine devam ediyor olmanın bir fark oluşturup oluşturmadığını görmek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizinde, $F_{(2/476)} = 1.33$, $P > .05$ farkın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Fantazi üzerinde farklı fakültelerde öğrenimine devam ediyor olmanın bir fark oluşturup oluşturmadığını görmek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizinde, $F_{(2/476)} = 2.27$, $P > .05$ farkın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Empatik İlgi üzerinde farklı fakültelerde öğrenimine devam ediyor olmanın bir fark oluşturup oluşturmadığını görmek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizinde, $F_{(2/476)} = .88$, $P > .05$ farkın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bakış Açısı alma üzerinde farklı fakültelerde öğrenimine devam ediyor olmanın bir fark oluşturup oluşturmadığını görmek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizinde, $F_{(2/476)} = 4.7$, $P < 0.05$ anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu farkın kaynağını görmek üzere gerçekleştirilen Benferoni ranj testi sonucunda farkın ($\bar{X}_1 = 3,24$) Eğitim Fakültesi, ($\bar{X}_2 = 3,05$) İktisat ve İdari Bilimler Fakültesi ($\bar{X}_3 = 3,05$) Mühendislik Fakültelerinin ortalamaları ile farkın kaynağının İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi olduğu görülmüştür. Ranj testi sonucunda Eğitim Fakültesi ile Mühendislik Fakültesi arasında fark anlamlı bulunmamıştır.

Stres üzerinde farklı fakültelerde öğrenimine devam ediyor olmanın bir fark oluşturup oluşturmadığını görmek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizinde, $F_{(2/476)} = .63$, $P > .05$ farkın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 3 Empatik Eğilim ve Empatik Tutumların Fakülteler Açısından Farklılıkları

Değişken	Kaynak	Kt	Sd	Ko	f	p
Emanlama	Gruplar arası	31.28	2	15.64	23.47	.000
	Gruplar içi	317.19	476	.66		
	Toplam	348.47	478			
Olumluka	Gruplar arası	3.17	2	1.58	2.24	.10
	Gruplar içi	336.78	476	.70		
	Toplam	339.95	478			
Öznelalgı	Gruplar arası	1.36	2	.68	.85	.42
	Gruplar içi	380.42	476	.79		
	Toplam	381.78	478			
İçtenlik	Gruplar arası	2.17	2	1.09	1.33	.26
	Gruplar içi	388.40	476	.81		
	Toplam	390.58	478			
Fantazi	Gruplar arası	1.76	2	.88	2.27	.10
	Gruplar içi	184.96	476	.38		
	Toplam	186.73	478			
Empatik ilgi	Gruplar arası	.48	2	.24	.88	.41
	Gruplar içi	130.48	476	.27		
	Toplam	130.96	478			
Bakış açısı alma	Gruplar arası	3.52	2	1.76	4.70	.01
	Gruplar içi	178.80	476	.37		
	Toplam	182.33	478			
Kişisel stres	Gruplar arası	.48	2	.24	.63	.53
	Gruplar içi	182.03	476	.38		
	Toplam	182.52	478			

Araştırmada yer olan empatik eğilim ve empatik tutumların bölümler açısından farklılıkları tek yönlü faktör analizi ile yapılan istatistiksel analizlerle incelenmiş ve tablo-5 de gösterilmiştir.

Empatik anlama üzerinde farklı bölümlerde öğrenimine devam ediyor olmanın bir fark oluşturup oluşturmadığını görmek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizinde, $F_{(12/466)} = 5,62$, $P < 0.000$ anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu farkın kaynağını görmek üzere gerçekleştirilen Benferoni ranj testi sonucunda farkın ($\bar{X}_1 = 1,86$) Fen Bilgisi Öğretmenliği ve ($\bar{X}_{11} = 1,94$) Makine Mühendisliği Bölümü ile ($\bar{X}_{13} = 2,57$) Güzel Sanatlar Bölümü ve ($\bar{X}_{10} = 2,63$) Bilgisayar mühendisliği Bölümü ortalamaları ile farkın kaynağının Güzel Sanatlar Bölümü ve Bilgisayar mühendisliği Bölümü olduğu görülmüştür. Ranj testi sonucunda Fen Bilgisi Öğretmenliği ile Makine Mühendisliği Bölümü ve Güzel Sanatlar Bölümü ile Bilgisayar mühendisliği Bölümü arasında fark anlamlı değildir.

Olumlu kabul üzerinde farklı bölümlerde öğrenimine devam ediyor olmanın bir fark oluşturup oluşturmadığını görmek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizinde, $F_{(12/466)}=2.30$, $P<.01$ farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Bu farkın kaynağını görmek üzere gerçekleştirilen Benferoni ranj testi sonucunda farkın ($\bar{X}_5 = 2,18$) Maliye Bölümü ile ($\bar{X}_{10} = 3,20$) Bilgisayar Mühendisliği Bölümü ortalamaları ile farkın kaynağının Bilgisayar Mühendisliği Bölümü olduğu görülmüştür.

Öznel algılama üzerinde farklı bölümlerde öğrenimine devam ediyor olmanın bir fark oluşturup oluşturmadığını görmek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizinde, $F_{(12/466)}=1,06$, $P>.05$ farkın anlamlı olmadığı görülmüştür.

İçtenlik üzerinde farklı bölümlerinde öğrenimine devam ediyor olmanın bir fark oluşturup oluşturmadığını görmek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizinde, $F_{(12/466)}=2,89$, $P<.001$ anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu farkın kaynağını görmek üzere gerçekleştirilen Benferoni ranj testi sonucunda farkın ($\bar{X}_5 = 2,15$) Maliye Bölümü ile ($\bar{X}_3 = 3,17$) Türkçe Bölümü, ($\bar{X}_{13} = 3,25$) Güzel Sanatlar Bölümü, ($\bar{X}_{12} = 3,19$) Elektrik Mühendisliği Bölümü, ($\bar{X}_{10} = 3,21$) Bilgisayar Bölümü ortalamaları ile farkın kaynağının Türkçe, Güzel Sanatlar, Elektrik Mühendisliği ve Bilgisayar Mühendisliği Bölümleri olduğu görülmüştür. Ranj testi sonucunda Türkçe, Güzel Sanatlar, Elektrik Mühendisliği ve Bilgisayar Mühendisliği Bölümleri arasında fark anlamlı değildir.

Fantazi üzerinde farklı bölümlerde öğrenimine devam ediyor olmanın bir fark oluşturup oluşturmadığını görmek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizinde, $F_{(12/466)}=1,36$, $P>.05$ farkın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Empatik İlgi üzerinde farklı bölümlerde öğrenimine devam ediyor olmanın bir fark oluşturup oluşturmadığını görmek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizinde, $F_{(12/466)}=1,18$, $P>.05$ farkın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bakış Açısı alma üzerinde farklı bölümlerde öğrenimine devam ediyor olmanın bir fark oluşturup oluşturmadığını görmek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizinde, $F_{(12/466)}=1,48$, $P>.05$ farkın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Stres üzerinde farklı bölümlerde öğrenimine devam ediyor olmanın bir fark oluşturup oluşturmadığını görmek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizinde, $F_{(12/466)}=.91$, $P>.05$ farkın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 4 Empatik Eğilim ve Empatik Tutumların Bölümler Açısından Farklılıkları

Değişken	Kaynak	Kt	Sd	Ko	f	p
Emanlama	Gruplar arası	44.05	12	3.67	5.62	.000
	Gruplar içi	304.43	466	.65		
	Toplam	348.47	478			
Olumluka	Gruplar arası	18.92	12	1.57	2.29	.01
	Gruplar içi	321.03	466	.69		
	Toplam	339.95	478			
Öznelalgi	Gruplar arası	10.16	12	.84	1.06	.39
	Gruplar içi	371.62	466	.79		
	Toplam	381.78	478			
İçtenlik	Gruplar arası	27.07	12	2.25	2.89	.001
	Gruplar içi	363.51	466	.78		
	Toplam	390.58	478			
Fantazi	Gruplar arası	7.65	12	.64	1.66	.07
	Gruplar içi	179.08	466	.38		
	Toplam	186.73	478			
Empatikilgi	Gruplar arası	3.88	12	.32	1.18	.29
	Gruplar içi	127.08	466	.27		
	Toplam	130.96	478			
Bakışaçısıalma	Gruplar arası	7.31	12	.61	1.62	.08
	Gruplar içi	175.01	466	.37		
	Toplam	182.33	478			
Kişisel stres	Gruplar arası	4.19	12	.35	.91	.53
	Gruplar içi	178.33	466	.38		
	Toplam	182.52	478			

TARTIŞMA

Üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarının sınıf atmosferindeki tutumlarını empatik algılamada demografik değişkenlerin (yaş, cinsiyet, bölüm ve fakülte) bütününe etkili olduğu fakat her bir değişkenin tek başına etkili olmadığı sonucu bulunmuştur. Elde edilen bu veri, öğrencilerin kendi empatik eğilimlerinin bir boyutunu oluşturan "Bakış açısı alma" açısından öğretim elemanlarının (hocalarının) sınıf atmosferinde ki tutumlarını empatik algıladıklarını söyleyebiliriz. Öğrenciler sınıf atmosferindeki iletişim ve etkileşimi öğretim elemanlarının bakış açısından görüp ben merkezci olmayan yaklaşımla göstermiş olabilirler. Kendi bakış açımızı ikinci planda tutup karşımızda kişinin bakış açısıyla görmeye çalışmak empati kurmanın en önemli şartıdır (Yıldırım,2003).

Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölümü benimsemeleri, bölümü tercih edip bölümde öğrenimini sürdürürken bölüme ilişkin değerlerinin devam etmesi, sınıf atmosferinde öğretim elemanlarının tutumlarını empatik algılamada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu veri, öğrencilere yönelik olarak kariyer danışmanlığı konusunda yeterli çalışmalar yapılmasının önemini vurgulamaktadır. Öğrencilerin kariyer gelişimlerinde değer verdikleri alanlarda öğrenim görmeleri, hem kendilerini anlamada hem de diğer bireyleri anlamada etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Üniversite öğrencilerinin sınıf atmosferinde öğretim elemanlarının tutumlarını empatik algılamada kendi empatik eğilimlerinin (Bakış açısı alma, Fantezi, Empatik ilgi ve Kişisel stres) çok boyutlu yapısı (Davis, 1983) açısından etkili olmadığı ancak "Bakış açısı alma ve Kişisel stres" değişkenlerine göre öğretim elemanları tutumlarını empatik algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bakış açısı alma eğilimi, bir başka Ben'in bakış açısını benimseme eğilimi ve bazı olgu ve olayları başka Ben'lerin bakış açısından görmeyi ifade eder. Bir başkasının bakış açısını alma eğilimi, başkalarının davranışlarını ve tepkilerini almada bireye yardımcı olur. Bakış açısı alma, bireyler arası iletişim ve etkileşimin daha kabul edici olmasını, biyirin Ben merkezci düşüncesinin üstesinden gelmesini ve karşılıklı ilişkilerin etkinliğini artırır (Davis, 1983; Conklin, Smith ve Luce, 1996). Kişisel stres, başkalarının olumsuz yaşantılarına karşı gösterilen kişisel rahatsızlık ve endişe duygularını ifade eder. Kişisel stres duyguları başkalarına yönelmiş sempati ve ilgi duygularına dönüşür (Davis, 1980).

Araştırma değişkenlerinden kız öğrencilerin erkek öğrencilerden yüksek puan almaları ve "Öznel algılama ve Fantezi" değişkenlerine göre de sınıf atmosferinde öğretim elemanları tutumlarını daha empatik algılaması sonucu Davis, (1983) ve Mehrabian ve Epstein (1972)'in çalışmalarıyla tutarlıdır. Davis (1983)'e göre (Bakış açısı alma, Fantezi, Empatik ilgi, Kişisel stres) her birinde kadınların erkeklerden daha yüksek puan aldığı, cinsiyetler arası farkın en fazla fantezi ölçeğinde ortaya çıkmıştır. Bu veri, kız öğrencilerin duygusal tepkilere karşı daha duyarlı olmalarından kaynaklanabilir. Ayrıca kültürel bir faktör olarak kız öğrencilerin sınıf atmosferinde derslere daha yatkın olmaları, dersleri ön sıralardan takip etmeleri öğretim elemanlarıyla daha çok iletişiminde bulunma ortamını sağlaması bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olabilir.

Araştırma değişkenlerinden "Empatik anlama ve Bakış açısı alma" ya göre farklı fakültelerde öğrenim görmenin sınıf atmosferinde öğretim elemanlarının tutumlarını empatik algılamada farklılık oluşturduğu görülmüştür. Empatik anlama değişkenine göre bu farklılık, Mühendislik Fakültesi öğrencileri hem İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerinden hem de Eğitim Fakültesi öğrencilerinden sınıf atmosferinde öğretim elemanlarının tutumlarını daha empatik algıladıkları görülmüştür. Ayrıca Eğitim Fakültesi öğrencileri İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerinden sınıf atmosferinde öğretim

elemanlarının tutumlarını daha empatik algıladıkları görülmüştür. Bu veri, Mühendislik Fakültesinde öğrenci başına düşen öğretim elemanı sayısının diğer fakültelere göre daha yeterli durumda olması, ikili öğretimin olmaması (örgün ve II. Öğretim) sonucu öğrenci sayısının daha istenilir düzeyde olması, uygulama derslerinin grup çalışmalarında karşılıklı iletişime ortam hazırlamasından kaynaklanabilir. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde ve Eğitim Fakültesinde ikili öğretimin (örgün ve II. Öğretim) yapılması, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının fazlalığı, derslerin bir kısmının hafta sonu yapılması hem öğretim elemanlarının hem de öğrencilerin enerjileri üzerinde olumsuz etkileri bu sonucun bulunmasında önemli faktörler olabilir. Ayrıca Eğitim Fakültesi öğrencilerinin İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde öğrencilerinden öğretim elemanlarının tutumlarını daha empatik algılamaları, ders içeriklerinin (gelişim psikolojisi, rehberlik, iletişim ve Güzel Sanatlar Bölümü dersleri) bireyi tanıma ve anlamada ki etkilerinden kaynaklanabilir.

Bakış açısı alma değişkenine göre bu farklılık, Eğitim Fakültesi öğrencileri hem Mühendislik Fakültesi öğrencileri hem de İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerinden sınıf atmosferinde öğretim elemanlarının tutumlarını daha empatik algıladıkları görülmüştür. Bu veri, Eğitim Fakültesi öğrencilerinin "okul deneyimi ve staj" uygulamalarında kendilerinin öğrenci karşısındaki sergiledikleri öğretmen rolü ile derslerine giren öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarını daha iyi değerlendirme fırsatını buldukları söylenebilir. Rol oynama başka bir insanın bakış açısını anlamada etkin bir yoldur. Bakış açısı alma, olayları başkasının görüş açısından görmeyi belirtir (Yıldırım, 2003). Eğitim Fakültesi öğrencileri bu ders içerikleri ile sınıf atmosferindeki yaşantılara başkasının bakış açısından bakmayı yaşayarak kazandıklarını söyleyebiliriz.

Araştırma değişkenlerinden "Empatik anlama, Olumlu kabul ve İçtenlik" e göre farklı bölümlerde öğrenim görmenin sınıf atmosferinde öğretim elemanlarının tutumlarını empatik algılamada farklılık oluşturduğu görülmüştür. Empatik anlama değişkenine göre Güzel Sanatlar Bölümü ve Bilgisayar Mühendisliği Bölümü öğrencileri Makine Mühendisliği Bölümü ile Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinden sınıf atmosferinde öğretim elemanlarının tutumlarını daha empatik algıladıkları görülmüştür. Olumlu kabul değişkenine göre Bilgisayar Mühendisliği Bölümü öğrencileri Maliye Bölümü öğrencilerine göre sınıf atmosferinde öğretim elemanlarının tutumlarını daha empatik algıladıkları görülmüştür. İçtenlik değişkenine göre Bilgisayar Mühendisliği Bölümü, Güzel Sanatlar Bölümü, Türkçe Öğretmenliği Bölümü ve Elektrik Mühendisliği Bölümü öğrencileri Maliye Bölümü öğrencilerine göre sınıf atmosferinde öğretim elemanlarının tutumlarını daha empatik algıladıkları görülmüştür. Bu verilere göre, Güzel Sanatlar Bölümü ders içeriklerinde "duygu müfredatının" yer alması, öğrencilerin özel yetenek sınavı ile alınması ve ders işleyiş yöntemlerinin farklılığından kaynaklanabilir. Bu bölümdeki alan dersleri küçük kümeler hatta birebir öğretim elemanı öğrenci etkileşimi ile işlenmektedir. Böyle bir ortamda öğrenci merkezli eğitim anlayışında ilişkilerin geliştiğini söyleyebiliriz. Bilgisayar Mühendisliği Bölümünde temel derslerin

laboratuar ortamında öğretim elemanı öğrenci etkileşimi içinde işlenmesi,sınıf mevcutlarının diğer bölümlere göre daha az olması (30-35), günümüzde alanın popüler olmasının öğrenci motivasyonunu üzerinde etkisi bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olduğu düşünülebilir. Türkçe Öğretmenliği Bölümünde müfredatlardaki edebiyat derslerinin ve öğretmenlik formasyon derslerinin (roman inceleme, şiir, gelişim psikolojisi,rehberlik gibi) içerikleri, mezuniyet sonrası iş bulmanın sağladığı motivasyon sınıf yaşantılarında olumlu bakış açısı geliştirmeyi kolaylaştırdığını söyleyebiliriz.

Bu veriler ilişkin, Yüksek öğretimde ikili öğretimin yapılması sonucu ortaya çıkan verilerin değerlendirilmesi, öğrenci başına düşen öğretim elemanı sayısı ve niteliğinin artırılması, fakülte ve bölümlerin vizyonları ışığında kendine özgü kültür oluşturması ve beceri öğretimine yönelmeleri, ders müfredatlarına felsefe, psikoloji, sosyoloji, iletişim, estetik, sanat ve edebiyat konularında bilgilendirme ve belli düzeyde beceri kazanma yönünde dersler konulması öğrenci öğretim elemanı etkileşimine, karşılıklı olarak anlaşılma ve üniversite kültürünü geliştirmeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın bulgularını destekleyecek yeni araştırmalara ve bu konuda yapılacak nitel bir araştırmaya ihtiyaç duyulduğu da bir gerçektir.

KAYNAKLAR

- BABADOĞAN, C.** (1991) Hümanistik Eğitim ve Öğretim Anlayışı. Ankara Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt 24, Sayı 2, 743-752.
- CAN, G.** (1992) Eğitim Fakültesi Lisans ve Öğretmenlik Sertifikası Programlarının Öğretmen Adaylarında Tutum Geliştirme Açısından Etkinliği. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı, 1-2 (5) ss. 26-41.
- DAVIS, M. H.** (1980) A Multidimensional Approach to Individual Differences in Empathy. JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology, 10, p. 85.
- DAVIS, M. H.** (1983) Measuring Individual Differences in Empathy: Evidence for A Multidimensional Approach, Journal of Personality Social Psychology Vol.44 Nr. 1, pp 113-126.
- DAVIS, M. H. Ve Diğerleri.** (1996) Effect of Perspective Taking on The Cognitive Representation of Persons: A Merging of Self and Other, Journal of Personality Social Psychology, Vol.70, Nr.4, pp.713-726.

DAVIS, M. H. Ve Diğerleri. (1999) Empathy, Expectations and Situational Preferences: Personality Influences on The Decision to Participate in Volunter Helping Behaviors, Journal of Personality, Vol.67, Nr.3, pp. 469-491.

DÖKMEN, Ü. (1995) İletişim çatışmaları ve empati. Sistem yayıncılık, İstanbul. Erganlı, K. (1993) İnsan ilişkilerinde empatik yaklaşımın yeri ve önemi. M. E. B. Eğitim dergisi, 4, 70-72.

EVANS, B. J., STANLEY, R. O. VE BURROWS, G. D. (1993) Measuring medical student's empathy skills. British journal of medical psychology, 661, 121-133.

GILHORTA, J. (1993) The concepts of self object function and empathy in couples therapy. Australian and NewZeland Journal of psychiatry. 27, 294-297.

GÖMLEKSİZ, M. (1994) Kubaşık Öğrenme Yönteminin Demokratik Tutumlar ve Erişiyeye Etkisi. II. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Ankara.

GÖZÜTOK, F.D. (1995) Öğretmenlerin Demokratik Tutumları. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.

KINCAL, R.Y. (2000) İlköğretim öğretmenlerinin Davranışlarının Demokratik Düzeyi. II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu. Çanakkale.

KONRAD, S. Ve HENDL, C. (2003) Empati ve daha çok duygusal zeka. www. Hayatyayinlari. Com. tr.

MEHRABIAN, A., EPSTEIN, N. (1972) A Measure of Emotional Empathy, Journal of Personality, Vol.4, Nr.4, pp.324-344.

ÖZBAY, Y. (1994) Danışanı merkez alan psikoterapi yaklaşımında empatik atmosfer ve insan ilişkileri. I. Eğitim bilimleri kongresi bildirileri, Adana.

ÖZBAY, Y., ŞAHİN, M. (1996) Psikolojik danışmada empatik atmosfer ve beceri düzeyinde kazandırılması. III. Ulusal psikoloji danışma ve rehberlik kongresi. Çukurova Üniversitesi, Adana.

ÖZBAY, Y., ŞAHİN, M. (1999) Empatik sınıf atmosferi tutum ölçeği (ESATÖ) geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15, 74-79.

PETTERSON, C. H. (1973) Theories of counseling and psychotherapy. Horpers and Row, New York.

ROGERS, R. C. (1961) On becoming a person. Boston: Houghton Mifflin.

ROGERS, R. C. (1957) The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of consulting psychology*, 21, 95-103.

ROGERS, R. C. (1979) *Client-centered therapy*, Houghton Mifflin, Boston.

STEVEN, J. S. Ve HOWARD, E. B. (2000) Duygusal zeka ve başarının sırrı (çeviren; Işık, M.). Özgür yayınları, İstanbul.

ŞAHİN, M. (1997) Üniversite Sınıf Atmosferinin Algılanan Empatik İletişim Düzeyleri Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. KTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ŞAHİN, M., ÖZBAY, Y. (1999) Üniversite öğrencilerinin empatik sınıf atmosferine ilişkin algılamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 74-83.

VOLTAN-ACAR, N. (1998) *Terapötik iletişim*. Onur Ofset, Ankara.

WEINSTEIN, G., FANTINI, D. M. (1970) *Toward Humanistic Education*, New York, NY. Praeger Publishers.

YEŞİLYAPRAK, B. (1994) İşbirlikli Öğrenme ve İnsancıl Eğitim Anlayışı. II. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Ankara.

YILDIRIM, H. (2003) Empati İle Beş Faktör Kişilik Modeli Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. KTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YÜKSEL, S. (2005) Kohlberg ve Ahlak Eğitiminde Örtük Program: Yeni İlköğretim Programlarında Yer Alan Ahlaki Değerleri Kazandırma İçin Bir Açılım. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5, 309-337.