

Orijinal Makale Başlığı:

Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin sosyo-demografik değişkenlere ve tercih ettikleri disiplin türlerine göre incelenmesi

Makalenin İngilizce Başlığı:

The examination of empathetic skill levels of primary education teachers regarding socio-demographic variables and their preferred discipline types

Yazar(lar):

Fatma KARAKUŞ, Songül TÜMKAYA

Kaynak Gösterimi İçin:

Karakuş, F., & Tümkaya, S. (2015). Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin sosyo-demografik değişkenlere ve tercih ettikleri disiplin türlerine göre incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(4), 397-418, <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2015.021>.

Original Title of Article:

Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin sosyo-demografik değişkenlere ve tercih ettikleri disiplin türlerine göre incelenmesi

English Title of Article:

The examination of empathetic skill levels of primary education teachers regarding socio-demographic variables and their preferred discipline types

Author(s):

Fatma KARAKUŞ, Songül TÜMKAYA

For Cite in:

Karakuş, F., & Tümkaya, S. (2015). Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin sosyo-demografik değişkenlere ve tercih ettikleri disiplin türlerine göre incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(4), 397-418, <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2015.021>.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Düzeylerinin Sosyo-Demografik Değişkenlere ve Tercih Ettikleri Disiplin Türlerine Göre İncelenmesi*

Fatma KARAKUŞ^{a†}, Songül TÜMKAYA^a

^aÇukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Adana/Türkiye



Makale Bilgisi

DOI: 10.14527/pegegog.2015.022

Makale Geçmişi:

Geliş 11 Aralık 2014
Düzeltilme 04 Nisan 2015
Kabul 20 Ağustos 2015

Anahtar Kelimeler:

Empatik beceri,
Disiplin türleri,
Sınıf öğretmeni.

Öz

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin bazı sosyo-demografik değişkenlere ve tercih ettikleri disiplin türlerine göre empatik beceri düzeylerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. İlişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışma olarak planlanan araştırmanın verileri 40 ilköğretim okulunda görev yapan 293 sınıf öğretmeninden, "Empatik Beceri Ölçeği- B Formu", "Disiplin Türleri Ölçeği" ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Bilgi Toplama Formu" aracılığıyla elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının cinsiyete, medeni duruma, mesleği isteyerek tercih edip/etmeme durumuna ve okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bununla birlikte yaş ve eğitim düzeyi değişkenleri ile empatik beceri puanları arasında anlamlı farklılaşmanın olduğu; yaş arttıkça empatik becerinin azaldığı, eğitim düzeyi arttıkça empatik becerinin arttığı belirlenmiştir. Empatik beceri ile Disiplin Türleri Ölçeğinin alt boyutları olan "önleyici" ve "düzeltici disiplin" türleri arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişkinin olması araştırmadan elde edilen bir başka bulgudur. Bağımsız değişkenlerin empatik beceri düzeyini ne derece yordadığına ilişkin yapılan ikili lojistik analizi sonucunda, sadece "yaş" değişkeninin yüksek empatik beceri düzeyinde olmayı negatif yönde anlamlı şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

The Examination of Empathetic Skill Levels of Primary Education Teachers Regarding Socio-Demographic Variables and Their Preferred Discipline Types

Article Info

DOI: 10.14527/pegegog.2015.022

Article history:

Received 11 December 2014
Revised 04 April 2015
Accepted 20 August 2015

Keywords:

Empathetic skill,
Discipline types,
Primary education teacher.

Abstract

The aim of the research is to examine the empathetic skill levels of primary education teachers according to socio-demographic variables and their preferred discipline types. The research model is relational screening model. The data of the research were obtained from 293 primary education teachers that are employed in 40 primary schools by "Empathetic Skill Scale – B form", "Discipline Types Scale" and information collection form developed by the researcher. The results obtained from the research show that there is a significant difference between empathetic skill scores of teachers regarding age, educational level and preferred discipline types; besides the age variable predicted the empathetic skill scores. It was revealed that the empathetic skill decreased with age while this skill increased with the increase of educational level. That there was a low, negative and significant correlation between the sub-dimensions of Discipline Types Scale and empathetic skill was another finding of the study. It was found that the age variable negatively and significantly predicted being at high level of empathetic skill. Consequently, some suggestions were offered by utilizing the findings of the research.

* Bu çalışma, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yapılan ve Çukurova Üniversitesi Bilimsel Araştırma Proje Koordinasyon Birimi tarafından desteklenen (EF2011YL9) yüksek lisans tez çalışmasının özetidir.

†Yazar: fkaracoba@cu.edu.tr

Giriş

Bilgi, beceri, duygu ve düşüncelerin paylaşılması olarak tanımlanan iletişim, eğitim etkinliklerinin temelini oluşturmaktadır (Bolat, 1996). Öğretmenlik açısından değerlendirildiğinde, hem mesleki hem de kişisel özellikler anlamında önemli bir yere sahip olan iletişim becerisinin niteliği öğrenme sürecinin niteliğini, öğrencilerin kişilik gelişimlerini ve başarılarını etkilemektedir (Akbulut & Sağlam, 2010; Pehlivan, 2005).

Öğrenme, bir iletişim ürünüdür. Bu anlamda öğrenme ortamlarında kurulan iletişimin niteliği öğrenmenin niteliğini de doğrudan etkilemektedir (Ergin & Birol, 2000). Edwards (1997) etkili iletişimi, mesaj alma kadar mesaj verme etkinliği olarak ifade etmektedir. Bir öğretmenin, öğrencinin söylediklerine önyargısız yaklaşması ve öğrenciyi anlamaya çalışması etkili iletişimin gerekliliği olarak görülmektedir. Alan yazında “kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun penceresinden bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak algılaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi” (Rogers, 1983, p. 107; Dökmen, 2011, p. 157) olarak tanımlanan empatik düşünme becerisi, etkili iletişimin önemli bir bileşenidir (Barnett, 1990; Cüceloğlu, 1994; Dökmen, 2011; Voltan-Acar, 1994). Tettegah ve Anderson (2007) öğretmenler için gerekli olan bu beceriyi, “öğrenci algısını ve kaygısını dile getirme yeteneği” olarak ifade etmektedir. Bu anlamda öğrencisiyle sürekli iç içe olan öğretmenlerin, öğrencilerin duygu, düşünce, istek ve ihtiyaçlarını anlayabilmesi ve yargılamadan cevap verebilmesi, bununla birlikte olumlu ve güvenli sınıf atmosferi yaratabilmesi için yüksek düzeyde empatik düşünme becerisine sahip olması gerekmektedir (Pala, 2008; Ünal, 2003).

Psikolojik açıdan güvenli sınıf atmosferinin oluşması, öğretmenlerin empatik düşünme becerileri ve tercih ettikleri disiplin türleri ile yakından ilgilidir. Katı, aşırı müdahaleci, duygu ve düşüncelerin göz ardı edildiği, iletişimin öğretmenden öğrenciye doğru tek yönlü geliştiği ve esnek olmayan kuralların var olduğu bir ortamın öğrenci psikolojisi açısından güvenilir olduğunu söylemek mümkün değildir. Bu şekilde otokratik bir disiplin anlayışı, öğrencinin sorumluluk duygusunun ve öz-denetiminin gelişmesini engelleyerek, öğretmene olan bağımlılığını arttıracaktır. Oysa disiplin uygulamalarının genel amacı, öğrenme için verimli bir ortam oluşturma ve bu ortamda bulunan bireylerin fiziksel ve psikolojik güvenliğini sağlamaktır (Çetin & Ada, 2002). Bu nedenle öğrencilerin birey olarak kabul edilmesini sağlayan, duygu ve düşüncelerin ifade edilmesini destekleyen, karşılıklı güvenin ve empatik iletişimin yer aldığı bir sınıf ortamı hem gelişmeye açık, daha sosyal ve yapıcı bir ortam oluşmasını sağlayacak hem de anlamlı öğrenmelere zemin hazırlayacaktır (Şimşek, 2000; Özdemir, 2007; Eleser, 2007). Yapılan çalışmalarda (Çankaya, Canpolat, Aküzüm & Çanakçı, 2010), öğretmenlerin empati eğilimleri ile sınıf yönetimi stratejileri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunması ve empati eğilimi yüksek olan öğretmenlerin daha çok öğrenci merkezli sınıf yönetimi stratejilerini tercih etmeleri empatik düşünme becerisinin sınıf yönetimine olan etkisini kanıtlar niteliktedir.

Öğretmenin öğrenci için model olduğu düşünülürken, empatik düşünme becerisi yüksek olan öğretmenlerin var olduğu sınıf atmosferinde öğrencilerin, olumlu sosyal davranışları daha fazla sergileyecekleri ve daha az disiplin sorununa neden olacakları düşünülmektedir. Öğrencilerine empatik düşünme becerisinden uzak bir anlayışla yaklaşan öğretmenlerin ise, istendik davranışı kazandırma olasılıklarının düşük olduğu belirtilmektedir (Erdem & Gözel, 2011). Nitekim alan yazında, algılanan empatik atmosferin artması ile öğrencilerin gösterdiği zorbalık davranışlarının azaldığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır (Kandemir & Özbay, 2009), bu görüşü destekler niteliktedir.

Yurt içi ve yurt dışı alan yazında yer alan ve sınıf öğretmenlerinin empatik düşünme becerilerine odaklanan araştırmalarda, genellikle “cinsiyet” (Alpay, 2009; Barut, 2004; Çelik, 2008; Çetin, 2008; Dev, 2010; Duru, 2002; Ekinci, 2009; Filiz, 2009; Genç & Kalafat, 2010; Nacar, 2010; Özcan, 2007; Rehber, 2007; Şahin & Özbay, 1999; Yaoar, 2008), “yaş” (Çelik & Çağdaş, 2010; Dev, 2010; Günindi, 2008; Perez & Pinto, 2010), “medeni durum” (Alver, 2003; Davis & Oathout, 1987; Franzoi, Davis & Young, 1985; Karlsberg & Karlsberg, 1994; Özcan, 2007; Uygun, 2006), “eğitim düzeyi” (Ay, 1999; Dev, 2010; Manav, 2008; Tanrıdağ, 1992), “mesleği isteyerek tercih edip/etmeme” (Alçay, 2009; Çelik, 2008; Çelik & Çağdaş, 2010; Dev, 2010; Uygun, 2006), “iletişim becerileri eğitimi alıp almama” (Dilekmen, 1999; Manav, 2008;

Kurt, 2007) ve “sosyo-ekonomik düzey” (Alper, 2007; Ekinci, 2009; Erçoşkun, 2005; Yavaş, 2007) gibi değişkenlerin empatik düşünme becerisi üzerindeki etkisinin incelendiği ve farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Ancak yapılan incelemelerde öğretmenlerin empatik düşünme beceri düzeyleri ile ilişkili bulunan değişkenlerin bu beceriyi ne düzeyde yordadığına ilişkin bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Yine benzer şekilde sınıf öğretmenlerinin empatik düşünme becerileri ile sınıf yönetimi yaklaşımları arasındaki ilişkiye odaklanan çalışmaların sınırlı sayıda (Çankaya et al. 2010; Morris, 1999; Tuncay, 2008) olması söz konusu iki değişken arasındaki ilişkinin incelenmesi ihtiyacını doğurmuştur.

Yapılan araştırmada, empatik düşünme becerisini yordayan değişkenlerin belirlenmesinin empatik düşünme becerisi ve iletişim becerisi üzerine oluşturulacak eğitim programlarının ya da ders içeriklerinin hazırlanmasında yol gösterici olacağı; empatik düşünme becerisi ile tercih edilen disiplin türleri arasındaki ilişkinin ortaya konulmasının ise alandaki bilgi birikimine katkı sağlayacağı ve bu konuda çalışmak isteyen diğer araştırmacılara yardımcı olacağı düşünülmektedir. Belirtilen noktalardan hareketle yapılan araştırmada, sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarıyla tercih ettikleri disiplin türleri arasındaki ilişkinin incelenmesine ve sözü edilen değişkenlerle birlikte tercih edilen disiplin türlerinin, öğretmenlerin empatik beceri puanlarını ne derece yordadığının belirlenmesine gereksinim duyulmuş ve aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin, empatik beceri düzeyleri nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin, Disiplin Türleri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların dağılımı nedir?
3. Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanları “cinsiyete, yaşa, medeni duruma, eğitim düzeyine, meleği isteyerek tercih edip/etmemelerine, iletişim becerileri eğitimi alıp/almamalarına ve okulun sosyo-ekonomik düzeyine” göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Sınıf öğretmenlerinin Disiplin Türleri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile empatik beceri puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının düşük ve yüksek grupta olmasını “cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, meslek tercihi, iletişim becerileri eğitimi ve tercih edilen disiplin türleri” gibi faktörler anlamlı şekilde yordamakta mıdır?

Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi kısımlarına yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerini etkileyen faktörleri ve bu faktörlerin birbirleri ile etkileşimlerini saptamayı amaçlayan ilişkisel tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. İlişkisel tarama modeli, “iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli” olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2008, p.81). Araştırmanın bağımlı değişkeni, sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeyleri; bağımsız değişkenleri ise tercih ettikleri disiplin türleri, cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleği isteyerek tercih edip/etmeme durumu, hizmet içi iletişim becerileri eğitimi alıp/almama ve görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyi olarak belirlenmiştir. Bağımsız değişkenlerden yaş ve disiplin türleri sürekli, diğer değişkenler kategoriktir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Adana ili merkez ilçelerinde (Seyhan, Çukurova, Sarıçam, Yüreğir) görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma için Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden okulların sosyo-ekonomik düzeylere göre dağılımını da kapsayan bir liste aracılığıyla merkez ilçelerde 5207 sınıf öğretmenin görev yaptığı belirlenmiş ancak tüm çalışma evrenine ulaşma güçlüğü örneklem almayı gerekli kılmıştır. Olasılığa dayalı (basit seçkisiz) oransız küme örnekleme yöntemi ile belirlenen örneklem için alt (14), orta (14) ve üst (12) sosyo-ekonomik düzeyde toplam 40 ilköğretim okulunda görev yapan 562 (%10) sınıf öğretmenine ulaşılmıştır. Ancak öğretmenlerin 63'ü veri toplama aracı olarak kullanılan "Empatik Beceri Ölçeği- B Formu"nda yer alan ilgisiz maddelerden herhangi birini işaretlediğinden; 14'ü Disiplin Türleri Ölçeğinde yer alan maddelerin tamamına yakını boş bıraktığından, 180'i empatik beceri puanlarının "düşük" ve "yüksek" olmak üzere iki kategorili hale getirilmesi işleminde ortalamanın ($x=126,95$; $ss=17,77$) 0.5 alt ve üst standart sapma aralığında yer aldığından ve 12'si lojistik regresyon analizinde uç değer olarak elendiğinden toplam 269 öğretmenden elde edilen veriler analize dâhil edilmemiştir. Böylece araştırmanın, %64'ünü "kadın", %36'sını erkek öğretmenlerin oluşturduğu toplam 293 (%6) öğretmenden elde edilen veriler doğrultusunda yürütülmesine karar verilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak, Empatik Beceri Ölçeği-B Formu, Disiplin Türleri Ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Empatik Beceri Ölçeği-B Formu

Bu ölçek Dökmen'in (1988) Aşamalı Empatik Sınıflaması'na dayanılarak geliştirilmiştir. Ölçek, günlük yaşamla ilgili kısa paragraflarla ifade edilmiş altı ayrı psikolojik durumdan ve bu durumların her biri için verilebilecek 12 olası empatik tepkiden (toplam 72 empatik tepkiden) oluşmaktadır. Katılımcılardan verilen sorunlara göre bu 12 olası empatik tepkiden dördünü seçmeleri istenmektedir. Ölçekte her durum için bir tane olmak üzere toplam altı tane "ilgisiz cümle" bulunmaktadır. Bu ilgisiz cümleler ölçeğe katılımcıların dikkatini ölçmek amacıyla yerleştirilmiştir. Katılımcının ilgisiz tepkilerden birini bile seçmesi, ölçeği yeterince okumadığı gerekçesiyle formun değerlendirmeye alınmamasına neden olmaktadır. Puanlamada, her bir duruma ilişkin seçilen 4 cümleden (toplam 24 cümleden) alınan puanlar dikkate alınmaktadır. Puanların artması empatik becerinin arttığını, azalması empatik becerinin azaldığını göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 63, en yüksek puan 219'dur.

Bu çalışmada ortalamanın 0.5 standart sapma altında (118 ve daha düşük ortalamaya sahip) kalan sınıf öğretmenleri düşük empatik beceri düzeyine; ortalamanın 0.5 standart sapma üstünde kalan (136 ve daha yüksek ortalamaya sahip) sınıf öğretmenleri yüksek empatik beceri düzeyine sahip öğretmenler olarak kabul edilmiştir.

Örnek Uygulama: Yapılan uygulamada katılımcılara aşağıda yer alan duruma benzeyen 5 durum daha verilmekte ve bu durumlara yönelik hazırlanan 12 ifadeden 4'ünü seçmeleri istenmektedir.

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

1. Ev işlerine yardım edecek bir yardımcı kadın tutmayı düşündün mü? (3 puan)
2. Bütün bu işler günde kaç saatini alıyor? (8 puan)
3. Eşin hiç yardım ediyor mu? (3 puan)
4. Anladığım kadarıyla ev işleri sana çok ağır geliyor. (9 puan)
5. Ev işlerini yapan dünyada bir tek sen değilsin; bu durumu böyle mesele yapmak doğru değil. (2 puan)
6. Haklısın; bu kadar iş insanı gerçekten bunaltır. (7 puan)

7. Bence senin problemin işleri becerememen değil, işlerin çok olması. (4 puan)
8. Senin yerinde olsam ben de çok bunalırdım. (6 puan)
9. Sanırım bunca iş karşısında kendini çaresiz ve yalnız hissediyorsun. (10 puan)
10. Sana katılıyorum ev işleri gerçekten kolaydır. (ilgisiz)
11. Annem de (veya bir başka yakınınız), senin gibi sürekli ev işi yapmaktan yoruluyor.(5 puan)
12. Sanırım bu kadar çok işi tek başına yapmak zorunda kalmak seni öfkeliyor. (10 puan)

Yukarıda ifade edilen duruma yönelik 1., 2., 3., ve 4. ifadenin seçilmesi katılımcının belirtilen durumdan 23 puan aldığını göstermektedir. 10. maddede yer alan ilgisiz ifadenin seçilmesi ise, o formun tamamen değerlendirme dışı tutulmasına neden olmaktadır.

Güvenirlilik: Dökmen (1988) tarafından, 64 kişilik bir gruba üç hafta arayla iki defa uygulanan ölçeğin güvenilirliği bu iki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki ilişki $r=.91$ olarak bulunmuştur.

Geçerlik: Dökmen (1988) tarafından klinik psikoloji ve psikolojik danışmada en az yüksek lisans derecesine sahip 14 kişilik bir gruba ve psikoloji eğitimi almamış 14 kişilik bir başka yüksek tahsilli gruba uygulanan formda iki grubun empatik beceri puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu ortaya konmuş ($t=6,77$; $sd=26$; $p<0.001$) ve ölçeğin ölçme geçerliğine sahip olduğu ifade edilmiştir.

Disiplin Türleri Ölçeği

Öğretmenlerin tercih ettikleri disiplin türlerini belirlemek üzere Esen (2006) tarafından geliştirilen üç alt boyutlu “Disiplin Türleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek “önleyici”, “destekleyici” ve “düzeltici” alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçeğin 50 maddelik deneme formu 55 kişiye uygulanmış ve belirtilen görüşler doğrultusunda 42 maddelik yeni form elde edilmiştir. Elde edilen yeni form ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan 284 öğretmene uygulanmıştır. Faktör yükü .30’un üstünde olan 41 madde değerlendirmeye alındıktan sonra yapılan analizler sonucunda 11 maddenin 1. faktörde (destekleyici disiplin); 14 maddenin 2. faktörde (düzeltici disiplin) ve 16 maddenin ise 3. faktörde (önleyici disiplin) yığılma gösterdiği belirtilmiştir. Destekleyici disiplin alt boyutunda yer alan maddelerin faktör yüklerinin .34 ile .70 arasında değiştiği ve bu alt boyuta ilişkin Cronbach alfa güvenirlik katsayısının .86 olduğu; düzeltici disiplin alt boyutunda yer alan maddelerin faktör yüklerinin .34 ile 0.63 arasında değiştiği ve bu alt boyuta ilişkin Cronbach alfa güvenirlik katsayısının .84 olduğu; önleyici disiplin alt boyutunda yer alan maddelerin faktör yüklerinin ise .30 ile .65 arasında değiştiği ve bu alt boyuta ilişkin Cronbach alfa güvenirlik katsayısının .81 olduğu tespit edilmiştir.

Disiplin türleri ölçeğinin alan yazında tekrarlanan bir güvenirlik çalışmasının olmaması ve farklı bir örneklem grubu ile çalışılması güvenirlik çalışmasının esas uygulamadan önce yeniden yapılmasını gerekli kılmıştır. Bu amaçla ölçek Adana merkez ilçelerindeki dört farklı okulda görev yapan toplam 59 sınıf öğretmenine iki hafta ara ile uygulanmıştır. Yapılan test-tekrar test analizleri sonucunda ölçeğin destekleyici disiplin alt boyutunda korelasyon katsayısının .68, düzeltici disiplin alt boyutunda .73 ve önleyici disiplin alt boyutunda .78 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İki değişken için hesaplanan korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0.70-0.99 arasında olması yüksek, .69-.30 arasında olması orta, .29-.01 arasında olması düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanmış olması (Büyüköztürk, 2010, p.32) Disiplin Türleri Ölçeğinin kullanılabilir bir ölçek olduğunu göstermektedir.

Beşli likert tipinde hazırlanan ölçekte maddeler “(1)Hiçbir Zaman”, “(2)Nadiren”, “(3)Ara Sıra”, “(4)Çoğu Zaman” ve “(5)Her Zaman” şeklinde derecelendirilmiştir. İstatistiksel işlemler yapılırken derecelerin sahip olduğu puanlar kullanılmaktadır. Öğretmenlerin hangi disiplin türünü daha çok tercih ettikleri bu puanların ortalaması ile belirlenmiştir. Aritmetik ortalamaların değerlendirilmesi için belirlenen puan aralıkları Tablo 1’de belirtilmiştir.

Tablo 1

Disiplin Türleri Ölçeği Puan Aralıkları.

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralıkları
Hiçbir zaman	1	1.00-1.79
Nadiren	2	1.80-2.59
Ara Sıra	3	2.60-3.39
Çoğu Zaman	4	3.40-4.19
Her Zaman	5	4.20-5.00

Kişisel Bilgi Formu

Öğretmenlerin “cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, iletişim becerileri eğitimi alıp/alınmaları ile mesleği isteyerek tercih edip etmemeleri” hakkındaki bilgileri araştırmacı tarafından hazırlanan “Bilgi Formu” aracılığıyla toplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri 2011-2012 eğitim öğretim yılının Eylül-Ekim-Kasım aylarında, Adana ili merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinden elde edilmiştir. Veri toplama araçlarının uygulanabilmesi için Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığından Valilik Makamına gerekli izinler için başvuruda bulunulmuştur. Uygulama için gerekli olan valilik oluru alındıktan sonra çalışma belirlenen ilköğretim okullarına gidilerek okul yöneticileri ile araştırmaya yönelik ölçeklerin uygulanması konusunda izlenecek yöntem görüşülmüştür. Buna göre ölçme araçlarının öğretmenlere uygulanması araştırmacı tarafından yöneticilerden yardım alınarak gerçekleştirilmiştir. Ölçeklerin güvenilir biçimde doldurulmasının sağlanması için öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılmış ve yaklaşık 15 dakikalık bir süre içerisinde formların cevaplandırıldığı gözlenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanması tamamlandıktan sonra, araştırmanın birinci ve ikinci amacı için aritmetik ortalama ve standart sapma, üçüncü amacın her bir alt amacı için parametrik testlerin sayıltıları sağlanmadığından, nonparametrik testler olan Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H Testine, dördüncü amacı için de benzer şekilde veriler normal dağılım göstermediği için Spearman Brown Sıra Farkları analizine ve beşinci amacı için ikili lojistik regresyon analizine başvurulmuştur.

Lojistik regresyon analizi için bağımlı değişkenin iki kategorili bir değişken olması varsayımı empatik beceri ölçeğinden elde edilen puanların iki kategorili hale getirilmesini gerekli kılmıştır. Bu amaç doğrultusunda lojistik regresyon analizi için örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin empatik beceri ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması belirlenmiş ($x=128.86$, $ss=19.61$) ve 0.5 alt ve üst standart sapma aralığında yer alan 180 kişiye ait puanlar dikkate alınmıştır.

Lojistik regresyonda ilk adım model uyumundaki gelişmeyi ya da iyileşmeyi karşılaştırabilmek için oluşturulan “başlangıç modeli”dir. Başlangıç modelinin (Null modeli) temel mantığı daha sonraki adımlarda yordayıcı değişkenlerin girdiği model ile karşılaştırma yapabilmek adına bir model oluşturmaktır. Yapılan analizler sonucunda “başlangıç modeli iterasyon öyküsü” sonucunda -2log olabirlik indeksi “404.377” bulunmuştur.

Lojistik regresyonda ikinci adım amaçlanan modelin kestirimidir. Bu model yordayıcı değişkenleri içeren regresyon modelidir. Burada başlangıç modelinden sonra yordayıcı değişkenlerin analize girmesi ile uyumda iyileşme olması beklenmektedir. Bu çalışmada yordayıcı değişkenler analize dâhil edildikten

sonra -2log olabilirlik indeksinde düşme olduğu (376,813) ve bu farkın anlamlı olduğu ($p<0.05$) görülmüştür. -2log "0" a eşit olduğunda olabilirlik 1 olduğundan, -2log olabilirlik değerinin düşmesi beklenmektedir. -2log değerindeki farkın anlamlı olması, amaçlanan modelde yordayıcı değişkenlerin kestirilen modelin uyumunun iyileşmesine anlamlı katkı sağladığının göstergesidir.

Başlangıç modelinde eşitlikte yer almayan bağımsız değişkenlerin ilk ki-kare değerinin anlamlı olduğu ($p=0.03$) görülmüştür. Bu durum modelde yer almayan yordayıcı değişkenlere ilişkin katsayıların, sıfırdan (0) anlamlı derecede farklı olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte yordayıcı değişkenlerden bir ya da daha fazlasının modele eklenmesinin modelin yordama gücünü artıracağını da göstermektedir.

Model katsayılarına ilişkin analiz sonuçlarında, tüm bağımsız değişkenleri içeren modelin öğretmenlerin empatik beceri düzeylerini açıklamada anlamlı olduğu ($\chi^2=27.564$; $sd=10$; $N=293$; $p<0.05$) ve empatik beceri düzeyindeki varyansın %12'sini (Nagelkerke R²) açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Hosmer ve Lemeshow Testi sonucunda yüksek ve düşük empatik beceri düzeyine sahip öğretmenlerin gözlenen ve beklenen frekansları arasında anlamlı fark olmadığı ($p=.166$) belirlenmiştir. Bu sonuç kurulan modelin uyumunun yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir.

Lojistik regresyon analizi sonucunda modelin, düşük empatik beceri düzeyine sahip öğretmenlerin 158'inden 110'unu (%70), yüksek empatik beceri düzeyine sahip öğretmenlerin 135'inden 68'ini (%50) doğru sınıflandırdığı belirlenmiştir. 293 kişiye ilişkin verilere uygulanan lojistik regresyon analizi uyumlu sonuçlar vermiş ve %60,4 oranında verileri başarıyla sınıflandırmıştır.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde alt problemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular

Örnekleme dâhil olan sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerine ilişkin hesaplanan frekans ve yüzde değerlerine Tablo 2'de yer verilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %54'ünün düşük, %46'sının yüksek empatik beceri düzeyinde yer aldığı görülmektedir.

Tablo 2.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları.

Empatik Beceri Düzeyi	f	%
Düşük (63-118 puan)	158	54
Yüksek (136-219 puan)	135	46
Toplam	293	100

Sınıf Öğretmenlerinin Disiplin Türleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin disiplin türlerine ilişkin puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3.

Sınıf Öğretmenlerinin Disiplin Türleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Bulgular.

Disiplin Türleri	n	\bar{X}	ss
Önleyici Disiplin	293	4.50	0.28
Düzeltilici Disiplin	293	4.24	0.35
Destekleyici Disiplin	293	4.52	0.31

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin destekleyici, önleyici ve düzeltici disiplin türlerinin üçünü de “her zaman” kullandıkları görülmektedir.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Bağımsız Değişkenlere Göre Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının cinsiyete göre Mann Whitney U sonuçları Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Mann Whitney U Sonuçları.

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	188	149.38	28084	9422	0.519
Erkek	105	142.73	14987		

Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının cinsiyete göre değişimini gösteren Mann Whitney U testi sonuçlarına Tablo 4’te yer verilmiştir. Buna göre, kadın öğretmenlerin empatik becerilerinin erkek öğretmenlerin empatik becerilerinden yüksek olduğu ancak bu farklılığın anlamlı olmadığı ($U=9422$; $p>0.05$) tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının yaşlarına göre Kruskal Wallis H testi sonuçlarına Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.

Yaş	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
25-35 yaş arası (1)	51	157.95	2	13.213	0.001	1>3; 2>3
36-45 yaş arası (2)	162	158.05				
46- 60 yaş arası (3)	80	117.65				

Tablo 5 incelendiğinde en yüksek empatik beceri puan ortalamalarına “36-45 yaş aralığında” olan sınıf öğretmenlerinin, en düşük empatik beceri puan ortalamalarına ise “46-60 yaş aralığında” olan öğretmenlerin sahip olduğu ve gruplar arası farklılaşmanın anlamlı olduğu ($\chi^2= 13.213$; $p<0.05$) görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın kaynağını tespit etmek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda “25-35 ve 36-45 yaş aralığında” olan sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının “46-60 yaş aralığında” olan sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının medeni duruma göre Mann Whitney U sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Medeni Duruma Göre Mann Whitney U Sonuçları.

Medeni Durum	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evli	264	147.70	38993	3643	0.669
Bekar	29	140.62	4078		

Tablo 6 dikkate alındığında evli olan sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının bekâr sınıf öğretmenlerinden yüksek olduğu ancak bu farkın anlamlı olmadığı ($U=3643$; $p>0.05$) görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının eğitim düzeylerine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Sahip oldukları Eğitim Düzeylerine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.

Eğitim Düzeylerine	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Eğitim Enstitüsü (EE)	81	119.91	2	11.451	0.003	L > EE
Lisans (L)	196	157.44				
Yüksek Lisans (YL)	16	156.28				

Tablo 7’de en yüksek empatik beceri puan ortalamasına “lisans” mezunu sınıf öğretmenlerinin, en düşük ortalamaya ise “eğitim enstitüsü” mezunu sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın ($\chi^2=11.451$; $p<0.05$) kaynağını tespit etmek için yapılan Mann Whitney U Testi ile “lisans” mezunu sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarının “eğitim enstitüsü” mezunu sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının mesleği isteyerek tercih edip/etmeme durumlarına göre Mann Whitney U sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Mesleği İsteyerek Tercih Edip/Etmeme Durumlarına Göre Mann Whitney U Sonuçları.

Meslek Tercihi	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
İsteyerek Tercih Eden	235	143.77	33786	6056	0.189
İsteyerek Tercih Etmeyen	58	160.09	9285		

Tablo 8’de mesleği isteyerek tercih eden sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanları ile mesleği isteyerek tercih etmeyen sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı ($U=6056$; $p>0.05$) görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının hizmet içi iletişim becerilerine yönelik eğitim alıp/almama durumlarına göre Mann Whitney U sonuçları Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Hizmet İçi İletişim Becerilerine Yönelik Eğitim Alıp/Almama Durumlarına Göre Mann Whitney U Sonuçları.

İletişim Becerileri Eğitimi Alıp/Almama	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Alan	188	153.63	28883	8623	0.073
Almayan	105	135.12	14188		

Tablo 9 incelendiğinde iletişim becerilerine yönelik hizmet içi eğitim alan sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının bu alanda herhangi bir eğitim almayan sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarından yüksek olduğu fakat bu farklılığın anlamlı olmadığı ($U=8623$; $p>0.05$) anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının okulun sosyo-ekonomik düzeylerine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.

SED	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Düşük (D)	121	160.21	2	5.796	0.055
Orta (O)	92	143.03			
Yüksek (Y)	80	131.58			

Tablo 10 incelendiğinde en yüksek empatik beceri puan ortalamasına “düşük sosyo-ekonomik düzeydeki” okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin, en düşük empatik beceri puan ortalamasına ise “yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki” okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu ancak gruplar arası farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Düzeyleri İle Disiplin Türleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanları ile disiplin türleri alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki ilişki incelenmiş, değişkenlerin normal dağılmaması üzerine yapılan Spearman Brown Sıra Farkları analizine ilişkin sonuçlar Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Puanları İle Disiplin Türleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar Arasındaki İlişkiye Yönelik Spearman Brown Sıra Farkları Analiz Sonuçları.

	Önleyici		Düzeltilici		Destekleyici	
	r	p	r	p	r	p
Empatik Beceri	-.117	0.046	-.202	0.000	-.113	0.053

$p < 0.05$; $n = 293$

Tablo 11 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeyleri ile disiplin türleri ölçeğinin “önleyici ve düzeltilici disiplin” alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında düşük düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı ($r^2_o = 0.013$; $r^2_d = 0.041$; $p < 0.05$) bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin “destekleyici disiplin” alt boyutundan elde ettikleri puanlar ile empatik beceri puanları arasında görülen ilişkinin ise anlamlı olmadığı ($p > 0.05$) sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf Öğretmenlerinin Demografik ve Mesleki Özellikleri ile Disiplin Türleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Empatik Beceri Düzeylerini Yordamaya İlişkin Bulgular

Bağımsız değişkenlerin öğretmenlerin empatik beceri düzeylerini yordama derecelerine ilişkin odds oranları ($\text{Exp}(\beta)$) Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.

Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Ve Mesleki Özellikleri İle Disiplin Türleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Empatik Beceri Düzeylerini Yordamaya İlişkin İkili Lojistik Regresyon Sonuçları.

Değişkenler	B	S.H.	Wald	Sd	P	Exp(β)
Cinsiyet	-.005	.272	.000	1	.984	1.005
Yaş	-.050	.024	4.286	1	.038	.951
Medeni Durum (1)	-.114	.426	.071	1	.789	1.121
Eğitim Düzeyi			2.058	1	.357	
Eğitim Düzeyi (1)	-.695	.595	1.365	1	.243	.499
Eğitim Düzeyi (2)	-.279	.547	.261	1	.609	.756
Meslek Tercih (1)	-.564	.315	3.197	1	.074	.569
İletişim Becerilerine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp/Almama (1)	.182	.265	.472	1	.492	1.199
Önleyici Disiplin	-.020	.034	.351	1	.554	.980
Düzeltilici Disiplin	-.065	.037	3.172	1	.075	.937
Destekleyici Disiplin	.007	.051	.020	1	.888	1.007
Sabit	7.483	2.318	10.424	1	.001	1777.636

Nagelkerke $R^2 = 0.12$; $sd = 1$; Modeli doğru sınıflandırma yüzdesi = % 60.4; $p < 0.05$; $N = 293$

Lojistik regresyon analizi modelinde yer alan her bir değişkene ait katsayıların ayrı ayrı önem kontrolünü yapabilmek için Wald test istatistiği sonuçlarından yararlanılmıştır. Tablo 12’de yer alan Wald test istatistik sonuçlarına bakıldığında sadece “yaş” değişkeninin, sınıf öğretmenlerinin “yüksek empatik beceri düzeyine sahip” grupta bulunmalarını açıklamada anlamlı katkılar yapan bir değişken olduğu belirlenmiştir. Tablo 12 incelendiğinde “yaş” değişkenindeki 1 birimlik artışın “yüksek empatik beceri düzeyi”nde bulunmanın odds’unda %5’lik düşüşe neden olduğu görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada belirlenen ilk iki alt amaç doğrultusunda yapılan analizler sonucunda örnekleme yer alan sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlasının empatik beceri düzeylerinin düşük olduğu ve tamamının üç disiplin türünü kullanmayı tercih ettiği belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin empatik becerileri ile ilgili yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar öğretmenlerde bu becerinin yüksek olduğu yönündedir (Alçay, 2009; Erçoşkun & Nalçacı, 2008; Alper, 2007; Yavaş, 2007; Erçoşkun, 2005). Mesleki bir gereklilik olarak görülen ve tüm öğretmenlerin, özellikle duygu ve düşüncelerini ifade etme konusunda daha fazla desteğe ihtiyaç duyan ilkökul öğrencilerine rehberlik eden sınıf öğretmenlerinin, bu beceriye düşük düzeyde sahip olmaları beklenmeyen bir sonuçtur. Alan yazında bu sonucu destekleyen çalışmaya rastlanılmamış olması ve elde edilen verilerin, bulgunun nedenlerini açıklamada yetersiz kalması bu doğrultuda yapılacak çalışmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir. İkinci alt amaç doğrultusunda, öğretmenlerin sınıf yönetiminde birden fazla disiplin türünü tercih ettiklerinin belirlenmesi ise öğretmenlerin sınıf yönetimini sağlamak için daha çok ve farklı disiplin türü kullandığının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Araştırmada elde edilen bir başka bulgu, sınıf öğretmenlerinin önleyici, destekleyici ve düzeltici disiplin türünü tercih etme puanları ile empatik beceri puanları arasında negatif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olmasıdır. Alan yazında yer alan çalışmalar incelendiğinde duygu ve düşüncelerin rahatlıkla ifade edildiği, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarının merkeze alındığı demokratik ortamlarda öğrenmenin daha kolay gerçekleştiği ve öğrencilerin daha az disiplin problemlerine neden olduğu görülmektedir (Aspy & Roebuck, 1977; Brophy & Evertson, 1976; Ceyhan, 2006; Çankaya et al. 2010). Bu anlamda düşük empatik beceriye sahip öğretmenlerin olduğu öğrenme ortamlarında, disiplin problemlerinin engellenebilmesi için birden çok disiplin türünün tercih edilmesi beklenen bir sonuç olarak yorumlanabilir.

Araştırmada yanıt aranan sorular arasında sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının çalışma kapsamında belirlenen sosyo-demografik değişkenlere göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi de yer almaktadır. Bu amaç doğrultusunda yapılan analizler sonucunda sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının yaş ve eğitim düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaştığı buna karşın cinsiyet, medeni durum, okulun sosyo ekonomik düzeyi, mesleği isteyerek tercih edip/etmeme durumu ve iletişim becerileri eğitimi alıp almama değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

Alan yazında eğitim düzeyine göre empatik becerinin farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen çalışmalardan elde edilen bulgular, empatik becerinin eğitim düzeyi ile doğru orantılı olduğunu göstermekte ve bu çalışmada ulaşılan bulguyu desteklemektedir (Dev, 2010; Manav, 2008; Tanrıdağ, 1992). Lisans mezunlarının eğitim enstitüsü mezunlarından daha yüksek empatik beceriye sahip olmaları mesleki eğitim sürelerinin daha uzun ve eğitimlerinin psikoloji ve iletişim temelli ders içeriklerine sahip olmasıyla açıklanabilir.

Bununla birlikte yine alan yazında empatik becerinin yaşa bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaştığını gösteren (Çelik & Çağdaş, 2010; Dev, 2010; Perez & Pinto, 2010; Günindi, 2008; Alver, 2003) çalışmalara da rastlamak mümkündür. Sosyal bir duyarlılık olarak ifade edilen, etkin dinlemeyi ve bireyin yaşadığı ortamı, inanç ve tutumlarını dikkate almayı gerektiren empatik beceri yaş değişkenine göre kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Alver (2003) yaş ilerledikçe empatik beceri düzeyinin azalmasında, kişinin yaşam

zorluklarının artmasının da etkili olduğunu belirtmektedir. Bununla beraber yaş ilerledikçe tükenmişlik duygusunun artması (Dolunay & Piyal, 2003; Ergin, 1996; Girgin, 1995), empatik becerinin ise tükenmişlik arttıkça azalması (Köksal, 2009; Omdahl & O'Donnell, 1999; Baxter, 1992) bu bulgunun elde edilmesinde etkili olabilir.

Araştırmada yapılan analizler sonucunda sınıf öğretmenlerinin mesleği isteyerek tercih edip/etmemelerinin empatik beceri puanları arasında anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür. Akbulut ve Sağlam'ın (2010) çalışmalarında empatik beceri düzeyi ile mesleği isteyerek tercih edip/etmeme durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşmaları bu bulguyu destekler niteliktedir.

Yapılan analizler sonucunda sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun bulunduğu sosyo-ekonomik düzeye göre empatik beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın görülmemesi okulun içinde bulunduğu sosyo ekonomik düzeyin sahip olunan empatik beceri düzeyini etkilemediği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada empatik beceri puanıyla arasında anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı değişkenlerden bir diğeri cinsiyettir. Çelik, (2008) ve Alçay (2009), "nüfusun büyük kesiminin şehirlerde yaşamaya başlaması ile birlikte sosyalleşmeye paralel olarak kişi üzerinde toplum baskısının azalması", "eğitim-öğretimin yaygınlaşması sonucunda çocuk yetiştirme tutumlarında cinsiyet rollerinin birbirine yaklaşması" ve "iletişim becerilerine yönelik yapılan eğitim çalışmalarının artmasının" cinsiyete göre empatik beceri puanlarının farklılaşmamasının nedeni olarak belirtmişlerdir. Bu bağlamda araştırmanın örneklemi oluşturan öğretmenlerin empatik beceri puanlarının cinsiyete göre farklılaşmamasının nedenleri arasında uzun yıllar almış oldukları eğitimin etkisiyle geleneksel cinsiyet rollerinden uzaklaşmış olmaları ve günümüzde artık kadın- erkek rol ve sorumluluklarının giderek benzemeye başlaması gösterilebilir. Bununla birlikte özellikle mesleği öğretmenlik olan bireylerde, duygusallık ve hassasiyet düzeylerinin birbirine yakın olması da bu bulgunun elde edilmesinde etkili olmuş olabilir.

Medeni durum değişkeni dikkate alındığında yapılan bu çalışmadan elde edilen bulgular ve alan yazında yer alan benzer çalışmalar doğrultusunda (Alçay, 2009; Alper, 2007; Çelik & Çağdaş, 2010; Dev, 2010; Manav, 2008; Yavaş, 2007; Yiğiter, 2008) empatik beceri üzerinde medeni durum değişkeninin etkili olmadığı söylenebilir.

Alan yazında empatik beceriye yönelik eğitim alan bireylerin empatik beceri düzeylerinin, eğitim almayan bireylerin empatik beceri düzeylerinden anlamlı derecede yüksek çıktığı yönünde bulgular olmasına rağmen (Kahraman, 2007; Manav, 2008; Şahin & Akbaba, 2010) yapılan çalışmada anlamlı farklılığın bulunmaması empatinin öğrenilebilecek bir yetenek olmamasıyla ilgili olabilir (Davis, 2005). Davis'e göre empati üç aşamada gerçekleşmektedir. Yer değiştirme ve sempati aşamalarının öğretilmeyeceğini belirten Davis, duygusal bir aşama olan "köprü kurmanın" öğretilmeyeceğini ve bireyin öğretilmeyen bu aşamaya sahip olmaması durumunda empatik davranışın görülemeyeceğini ifade etmektedir.

Araştırmada elde edilen diğer bir temel bulgu yapılan lojistik regresyon analizi sonucunda "yaş" değişkenindeki artışın yüksek empatik beceri düzeyine sahip olmada düşüğe neden olduğu yönündedir. Lojistik regresyon analizinden elde edilen bir başka sonuç ise cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, meslek tercihi, iletişim becerileri eğitimi alıp/almama durumu ve tercih edilen disiplin türleri değişkenlerinin yüksek empatik beceri düzeyinde olma odds'unda anlamlı bir etki yaratmadığıdır. Bu durum, yaş değişkeni dışında belirtilen değişkenlerin empatik beceri düzeyini yordamada anlamlı bir etkiye sahip olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının bazı sosyo-demografik değişkenlere ve tercih edilen disiplin türlerine göre incelendiği bu çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda uygulamaya ve yapılacak araştırmalara yönelik şu önerilerde bulunulmuştur:

- Sınıf öğretmenlerinin empatik düşünme becerisi puanlarının düşük çıkmasının nedenleri, neden olabilecek farklı değişkenler kapsamında araştırılabilir ve bu beceriyi geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitim çalışmaları yapılabilir.
- Hem hizmet öncesi dönemde hem de hizmet içi dönemde iletişim becerileri eğitiminden ziyade empatik beceriye yönelik bir “beceri” eğitiminin verilmesi daha faydalı olabilir.
- Veri toplama araçlarından biri olan “Bilgi Formu”nda öğretmenlere sadece “iletişim becerileri”ne yönelik bir eğitime katılıp katılmadıkları sorulmuştur. Bir başka çalışmada öğretmenlerin empatik düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eğitime katılıp katılmadıkları sorulabilir.
- Bu çalışmada Adana ili merkez ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin bazı değişkenler açısından empatik düşünme beceri düzeyleri incelenmiş ve yaş değişkeninin yordayıcı değişken olduğu belirlenmiştir. Bir başka çalışmada ilişkili olduğu düşünülen farklı değişkenlerin (problem çözme becerisi, özyeterlik, benlik saygısı, tükenmişlik, iş doyumu vb.) empatik düşünme becerisini yordama düzeyi incelenebilir.
- Sınıf öğretmenliğini istemeyerek tercih eden öğretmenlerin empatik beceri puan ortalamasının isteyerek tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasından daha yüksek olmasına neden olan etkenlerin tespitine yönelik derinlemesine nitel araştırmalar yapılabilir.
- Araştırma yapılırken empatik beceri ve disiplin türleri ile ilgili sınırlı sayıda ölçme aracının olduğu görülmüştür. Bu nedenle hem empatik düşünme becerisine hem de disiplin türlerine yönelik ölçme araçları geliştirilebilir.
- Yapılan çalışmada çoğunlukla kategorik ve demografik bağımsız değişkenler kullanılmıştır. Bir başka çalışmada sınıf öğretmenlerinin ya da öğretmen adaylarının empatik becerilerinin farklı psikosoyal değişkenlerle olan (işbirliği, üretkenlik, girişimcilik vb.) ilişkisine bakılabilir.

Extended Abstract

Introduction

Defined as sharing information, skills, emotions and opinions, communication constitutes the basis of educational activities (Bolat, 1996). Quality of the communication skill, which is significant in terms of both professional and personal characteristics, affects the quality of the learning process, student personality development and their successes when considered in sense of teaching (Akbulut & Sağlam, 2010; Pehlivan, 2005).

Learning is an outcome of communication. In this sense, the quality of the communication established in learning environments also affects the quality of the learning directly (Ergin & Birol, 2000). Edwards (1997) expresses the effective communication as the activity of giving a message as well as receiving it. A teacher's approach to the statements of the student without any prejudgments and trying to understand the student is seen as the necessity of the effective communication. Empathetic thinking skill, which is defined as "putting yourself in someone else's shoes and look at the cases from his/her perspective, understanding and feeling that person's emotions and opinions correctly and relaying this situation to him/her" (Rogers, 1983, p. 107; Dökmen, 2011, p. 157) in the literature, is an important component of the effective communication (Barnett, 1990; Cüceloğlu, 1994; Dökmen, 2011; Voltan-Acar, 1994). Tettegah and Anderson (2007) state this skill, which is necessary for teachers, as "the ability to utter the perception and anxiety of the student." In this context, teachers, who are with students all the time, must understand the emotions, opinions, demands and needs of the students and answer without judging, and have a high empathetic thinking skill to create a positive and safe classroom environment (Pala, 2008; Ünal, 2003).

Psychologically, the formation of a safe classroom environment is closely related to the empathetic thinking skills of the teachers and discipline types they prefer. It is not possible to say that a strict and excessively intervening environment, where emotions and opinions are ignored, communication develops unidirectionally from the teacher towards the students and inelastic rules exist, is safe for the students' psychology. In this way, an understanding of autocratic discipline will prevent the development of the student's feeling of responsibility and self-control and increase the dependence on the teacher. However, the general objective of the discipline implementations is to form an efficient environment for learning and enable the physical and psychological safety of the individuals in this environment (Çetin & Ada, 2002). Therefore, a classroom environment, which enables the consideration of students as individuals, supports the expression of emotions and opinions and includes mutual trust and empathetic communication, will both help with the formation of a development-oriented, more social and constructive environment and prepare the foundation for meaningful learning (Şimşek, 2000; Özdemir, 2007; Eleser, 2007). In the conducted studies (Çankaya, Canpolat, Aküzüm & Çanakçı, 2010), the fact that a significant relationship exists between the teachers' tendency for empathy and classroom management strategies and teachers, whose tendency for empathy is high, mostly prefer student-centered classroom management strategies proves the effect of the empathetic thinking skill on the classroom management.

Considering the teacher as a model for the students, it is assumed that students will exhibit more positive social behaviors and cause fewer discipline problems in a classroom atmosphere where there are teachers with high empathetic thinking skills. It is stated that the possibility of the teachers, who approach their students with an understanding far from the empathetic thinking skill, to help students gain the desired behavior is low (Erdem & Gözel, 2011). Thus, the discovery of findings related to a decrease in the violent behaviors of the students together with the increase in the perceived empathetic atmosphere (Kandemir & Özbay, 2009) supports this view.

It is observed that the effect of variables generally such as “gender” (Alpay, 2009; Barut, 2004; Çelik, 2008; Çetin, 2008; Dev, 2010; Duru, 2002; Ekinci, 2009; Filiz, 2009; Genç & Kalafat, 2008; Nacar, 2010; Özcan, 2007; Rehber, 2007; Şahin & Özbay, 1999; Yaoar, 2008;), “age” (Çelik & Çağdaş, 2010; Dev, 2010; Günindi, 2008; Perez & Pinto, 2010), “marital status” (Alver, 2003; Davis & Oathout, 1987; Franzoi, Davis & Young, 1985; Karlsberg & Karlsberg, 1994; Özcan, 2007; Uygun, 2006), “educational level” (Ay, 1999; Dev, 2010; Manav, 2008; Tanrıdağ, 1992), “willing preference/non-preference of the profession” (Alçay, 2009; Çelik, 2008; Çelik & Çağdaş, 2010; Dev, 2010; Uygun, 2006), “received/not received communication skills training” (Dilekmen, 1999; Manav, 2008; Kurt, 2007) and “socio-economic level” (Alper, 2007; Ekinci, 2009; Erçoşkun, 2005; Yavaş, 2007;) on the empathetic skill were examined and different results were obtained in the researches that focused on the empathetic skills of the classroom teachers in the domestic and foreign literature. However, no studies have been encountered during the examinations regarding at what level the variables, which were found related to the empathetic thinking skill levels of the teachers, predicted this skill. Similarly, the limited number of the studies which focus on the relationship between the classroom teachers’ empathetic thinking skills and classroom management approaches (Çankaya et al. 2010; Morris, 1999; Tuncay, 2008) led to the need for examining the relationship between the aforementioned two variables.

In the research conducted within this context, examination of the relationship between the classroom teachers’ scores of empathetic skills and the discipline types they prefer and determination of how much the preferred discipline types predicted the teachers’ scores of empathetic skills together with the aforementioned variables were needed, and answers were sought for the questions below.

1. What are the empathetic skill levels of the classroom teachers?
2. What is the distribution of the scores received by the classroom teachers from the sub-dimensions of the Discipline Types Scale?
3. Do the classroom teachers’ scores of empathetic skills differ significantly according to “gender, age, marital status, educational level, whether they preferred the profession willingly and received communication skills training, and the socio-economic level of the school”?
4. Is there a significant relationship between the scores received by the classroom teachers from the sub-dimensions of the Discipline Types Scale and their scores of empathetic skills?
5. Do the factors such as “gender, age, marital status, educational level, professional preference, communication skills training and preferred discipline types significantly predict whether the classroom teachers’ scores of empathetic skills shall be in the low or high group?

Method

Research Design

This research is a descriptive research in the relational screening model aiming at determining the factors that affect the empathetic skill levels of the classroom teachers and the interactions of these factors with each other. Relational screening model is defined as a research model that aims at determining the covariance existence and/or degree between two or more variables” (Karasar, 2008, p.81).

Participants

The study population of the research consists of classroom teachers who worked in central towns (Seyhan, Çukurova, Sarıçam, Yüreğir) of Adana during the months of September, October and November in the 2011-2012 academic year. The study was conducted with 293 (6%) teachers in total, who worked in 40 primary schools at low (14), medium (14) and high (12) socio-economic levels, for the sampling determined with the irrational cluster sampling method based on probability (simple random).

Instrument

Empathetic Skill Scale-B Form, Discipline Types Scale, and personal information form were used for the collection of the data. The Empathetic Skill Scale-B Form consists of six separate psychological statuses related to the daily life, which are expressed with brief paragraphs, and 12 probable empathetic reactions that could be given for each of these statuses (72 empathetic reactions in total). Participants are asked to select four of these 12 probable empathetic reactions according to the problems given. In total, six “irrelevant sentences” exist in the scale; one sentence is for each status. These irrelevant sentences are placed on the scale to assess the attention of the participants. The participant’s selection of any irrelevant reaction leads to the non-consideration of the form for evaluation. Within the scoring, scores received from 4 sentences (from 24 sentences in total), which are selected in relation to each status, are taken into account.

Developed by Esen (2006), the three sub-dimensional “Discipline Types Scale” was used to determine the discipline types preferred by the teachers. The scale includes the sub-dimensions of “preventive”, “supportive” and “corrective”. In the scale prepared in five-point likert type, items were graded as “(1) Never”, “(2) Rarely”, “(3) Sometimes”, “(4) Frequently” and “(5) Always”. The increase in the scores with respect to any discipline type increases the preferability rate of that discipline type as well.

Information about the teachers’ “genders, ages, marital statuses, educational levels, whether they received communication skills training and preferred the profession willingly” was collected by means of the “Information Form” prepared by the researcher.

Data Analysis

After the completion of the application of the data collection instruments used in the research, arithmetic mean and standard deviation were applied for the first and second objectives of the research, nonparametric Mann-Whitney U, and Kruskal-Wallis H Tests were applied for each sub-objective of the third objective because the premises of the parametric tests couldn’t be provided, the Spearman Brown’s rank differences analysis was applied for the fourth objective because the data couldn’t again be normally distributed and the dual logistic regression analysis was applied for the fifth objective.

Results

It was seen as a result of the analyses performed for the sub-objectives stated in the research that more than half of the classroom teachers had a low empathetic skill level, they “always” used three of the supportive, preventive and corrective discipline types, and empathetic skill levels did not present significant differences according to gender, marital status, socio-economic level of the school, whether the profession was preferred willingly, and in-service training was received in relation to communication skills.

It was discovered that 36-45-year-old classroom teachers had the highest empathetic skill rank means, 46-60-year-old teachers had the lowest empathetic skill rank means, intergroup differentiation was significant, accordingly, empathetic skill levels of the teachers differed as per their educational levels, bachelor graduates had the highest empathetic skill rank mean and graduates of the educational institutes had the lowest mean.

It is another finding of the research that there existed a low-level, negative-directional and significant relationship between the empathetic skill levels of the classroom teachers and the scores they obtained from the sub-dimensions of the discipline types scale.

It was concluded as a result of the logistic regression analysis that the age variable was a variable that made significant contributions to explaining the presence of the classroom teachers in the group with the high empathetic skill level and 1-unit increase in the age variable led to a 5% decrease in the odds of the presence at the high empathetic skill level.

Discussion, Conclusion & Implementation

It was seen as a result of the analyses performed for the sub-objectives determined in the research that the classroom teachers' scores of empathetic thinking skills differed significantly according to age and educational level, however, they did not differ significantly as per the variables of gender, marital status, socio-economic level of the school, whether the profession was preferred willingly and communication skills training was received.

In the literature, findings obtained from the studies which examined whether the empathetic thinking skill differed according to the educational level indicate that empathetic thinking skill is directly proportionate to the educational level and supports the finding obtained in this study (Dev, 2010; Manav, 2008; Tanrıdağ, 1992). The fact that bachelor graduates have higher empathetic thinking skills than the graduates of the educational institutes can be explained with both the longer duration of their professional education and studying more psychology and communication-based courses.

Moreover, it is again possible to encounter results in the literature showing that the empathetic thinking skills differ depending on the age significantly (Çelik & Çağdaş, 2010; Dev, 2010; Perez & Pinto, 2010; Günindi, 2008; Alver, 2003). Empathetic skill, which is expressed as a social sensitivity and requires efficient listening and considering the individual's environment of residence, beliefs, and manners, may differ from person to person in line with the age variable. Alver (2003) states that the increase in the living difficulties of the person also affects the decrease of the empathetic skill level as the person becomes older. Besides, the increase in the burnout feeling as the person becomes older (Dolunay & Piyal, 2003; Ergin, 1996; Girgin, 1995) and the decrease in the empathetic thinking skill as the burnout increases (Köksal, 2009; Omdahl & O'Donnell, 1999; Baxter, 1992) may have an effect on obtaining this finding.

Another main finding obtained in the research is the fact that the increase in the "age" variable caused a decrease in having a high empathetic thinking skill as a result of the logistic regression analysis. Another result that emerged from the logistic regression analysis is that the variables of gender, marital status, educational status, professional preference, status of having received communication skills training and preferred discipline types did not create a significant effect on the odds of being at the high empathetic skill level. This situation can be interpreted as follows: variables mentioned except for the age variable do not have a significant effect on the prediction of the empathetic skill level.

Consequently, the following suggestions have been made for the implementations and researches that will be conducted in line with the findings obtained from this study, where the classroom teachers' scores of empathetic thinking skills were examined in terms of some socio-demographic variables and the preferred discipline types:

- Reasons behind the classroom teachers' low scores of empathetic thinking skill can be researched within the scope of different variables, which are likely to cause them, and in-service training studies can be made to develop this skill.
- It can be more useful to provide "skill" training in terms of empathetic skill rather than the communication skills training in both pre-service and in-service periods.
- In the "Information Form", which is one of the data collection instruments, teachers were only asked whether they had participated in a training related to "communication skills". In another study, it can be asked whether teachers attended training for the development of empathetic thinking skills.

- In this study, empathetic thinking skill levels of the classroom teachers, who worked in central towns of Adana, were examined in respect of some variables and the age variable was found to be a predictor variable. In another study, the level of different variables, which are thought to be related (problem-solving skill, self-sufficiency, self-respect, burnout, professional satisfaction etc.), to predict the empathetic thinking skill can be examined.
- Deep qualitative researches can be made for the determination of the factors that cause the score mean of the teachers' empathetic skills who preferred classroom teaching unwillingly to be higher than the score mean of the teachers who preferred it willingly.
- It was noticed during the research that there was a limited number of assessment instruments related to empathetic skill and discipline types. Therefore, assessment instruments can be developed with respect to both empathetic thinking skill and discipline types.
- Mostly, categorical and independent demographic variables were used in the study conducted. In another study, the relationship of the classroom teachers' or candidate teachers' empathetic skills with different psycho-social variables (cooperation, productivity, attempting manner etc.) can be reviewed.

Kaynakça

- Akbulut, E. & Sağlam, F. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin incelenmesi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7(2)*, 1068-1083.
- Alçay, U. (2009). *Farklı okul türlerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin empatik beceriler açısından karşılaştırılması*. Unpublished master's thesis, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Alpay, A. (2009). *Yakın ilişkilerde bağışlama: Bağışlamanın; bağlanma, benlik saygısı, empati ve kıskançlık değişkenleri yönünden incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Alper, D. (2007). *Psikolojik danışmanların ve sınıf öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri-iletişim ve empati becerilerinin karşılaştırılması*. Unpublished master's thesis, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Alver, B. (2003). *Çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların empatik becerileri, karar stratejileri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkiler*. Unpublished doctorate dissertation, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Aspy, D. & Roebuck, R.(1977). *Kids don't learn from people they don't like*. Amherst, MA: Human Resources Development Press.
- Ay, F. A. (1999). *Hemşirelerin empati becerilerinin değerlendirilmesi*. Unpublished master's thesis, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Barut, Y. (2004). *Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma eğilimi düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Retrieved April 24, 2012 from <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/271.pdf>.
- Barnett, M.A. (1990). Empathy and related responses in children. In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development*. (pp. 146-163). Cambridge: Cambridge University Press.
- Baxter D. E. (1992). *Empathy: Its role in nursing burnout*. Unpublished doctorate dissertation, Vanderbilt University's Peabody College, Nashville:
- Bolat, S. (1996) *Eğitim öğretimde iletişim: Hacettepe Eğitim Fakültesi uygulaması. Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*, 75-78.
- Brophy, J. & Evenston, C. (1976). *Learning from teaching a developmental perspective*. Boston: Allyn, Bacon.
- Büyükoztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (1994). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Çankaya, H., İ., Canpolat, C., Aküzüm, C. & Çanakçı, H. (2010). Öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımları ile empati eğilimleri arasındaki ilişki. *IX. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Elazığ, Türkiye. Retrieved from http://www.pegem.net/Akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=121856.
- Çelik, E. (2008). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenlere açısından incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çelik, E. & Çağdaş, A. (2010). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23, 23-38.
- Çetin, C. N. (2008). *İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin ana baba tutumları ve özsaygı ile ilişkisi*. Unpublished master's thesis, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çetin, Ö., M. & Ada, S. (2002). *Eğitim ve öğretim ortamında disiplin nedir?* Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Davis, C. M. (2005). Empati nedir, empati öğretilir mi? Ö. Sezer & S. Damar, (Çev.). *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(9)*, 77-88.
- Davis, M.H. & Oathout, H.A. (1987). Maintenance of satisfaction in romantic relationships: Empathy and relational competence. *Journal of Personality and Social Psychology, 53(2)*, 397-410.

- Dev, N. (2010). *İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin empatik beceriler açısından karşılaştırılması*. Unpublished master's thesis, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Dilekmen, M. (1999). *Grupla psikolojik danışmanın öğretmen adaylarının demokratik tutum ve empatik beceri düzeylerine etkisi*. Unpublished master's thesis, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Dolunay, A. B. & Piyal, B. (2003). Öğretmenlerde bazı mesleki özellikler ve tükenmişlik. *Kriz Dergisi*, 11(1), 35-48.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayandırılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 155-190.
- Dökmen, Ü. (2011). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duru, E. (2002). *Öğretmen adaylarında kişi-durum yaklaşımı bağlamında yardım etme davranışı eğilimi, empati ve düşünme stilleri ilişkisi ve bu değişkenlerin bazı psikososyal değişkenler açısından incelenmesi*. Unpublished doctorate dissertation, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Edwards, C. (1997). *Classroom discipline and management*. PrinticeHall: IncNew Jersey.
- Ekinci, Ö. (2009). *Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Eleser, G. (2007). *İlköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları disiplin problemleri ve bunlarla baş etme yolları*. Unpublished master's thesis, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Erçoşkun, M., H. (2005). *Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin empatik becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Erçoşkun, H., M. & Nalçacı, A. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının empatik beceri ve demokratik tutumların incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 180, 204-215.
- Erdem, A., R. & Gözel, E. (2011). Eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının gösterdiği empati becerisinin öğretim elemanları ve 4. sınıf öğretmen adayları tarafından değerlendirilmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 177-195.
- Ergin, C. (1996). Maslach tükenmişlik ölçeğinin Türkiye sağlık personeli normları. *3 P Dergisi*, 4(1), 28-33.
- Ergin, A. & Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Esen, H. (2006). *İlk ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kullandıkları disiplin türleri*. Unpublished master's thesis, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Filiz, A. (2009). *Farklı lise türlerindeki öğrencilerin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Franzoi, S.L, Davis, M.H. & Young, R. D.(1985). The effects of private self-consciousness and perspective taking on satisfaction in close relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(6), 1 584-1 594.
- Genç, S., Z. & Kalafat, T. (2010). Öğretmen adaylarının empatik becerileri ile problem çözme becerileri. *Kuramsal Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 135-147.
- Girgin G. (1995). *İlkokul öğretmenlerinde meslekten tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi: İzmir ili kırsal ve kentsel yöre karşılaştırması*. Unpublished doctorate dissertation, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Günindi, N. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne-babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kandemir, M. & Özbay, Y. (2009). Sınıf içinde algılanan empatik atmosfer ile benlik saygısı arasındaki etkileşimin zorbalıkla ilişkisi. *İlköğretim Online*, 8(2), 322-333. Retrieved October 12, 2011 from <http://ilkogretimonline.org.tr/vol8say2/v8s2m5.doc>.

- Kahraman, H. (2007). *Empatik beceri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerine ve sorun davranışlarına etkisi*. Unpublished master's thesis, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karlsberg, J.A. & Karlsberg, R.C. (1994). The affectionate bond: the goal of couple-centered therapy. *The Journal of Humanistic Psychology*, 34(1), 132-142.
- Kızılkaya, E. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin olumlu disiplin yöntemlerini öğrenme ihtiyacı*. Unpublished master's thesis, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Köksal, H. (2009). *Hemşirelerin empatik eğilim ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Unpublished master's thesis, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kurt, G. (2007). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma bölümü öğrencilerine verilen duygusal zeka düşünme becerileri eğitiminin empatik beceri düzeylerine etkisi*. Unpublished master's thesis, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Manav, A. (2008). *Hemşirelerin empatik eğilim ve becerilerinin değerlendirilmesi*. Unpublished master's thesis, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Morris, E. R. (1999). *Teachers' understanding of empathy and its application in the management of students' misbehavior in secondary classrooms*. Retrieved September 21, 2011, from <http://search.proquest.com/pqdft/docview/304574872/137C0361D4878005FF4/1?accountid=15725>
- Nacar, F. S. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Omdahl B. L&O'Donnell C. (1999). Emotional contagion, empathic concern and communicative responsiveness as variables affecting nurses' stress and occupational commitment. *Journal of Advanced Nursing*, 29(6), 1351-1359.
- Özcan, Z. (2007). *Empati ve dini inanç arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. Unpublished master's thesis, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Özdemir, İ. E. (2007). Sınıfta ortamında istenmeyen davranışlar ve yönetimi. In Ç. Özdemir (Ed.) *Sınıf yönetimi* (pp. 155-156). Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Pala, A. (2008). Öğretmen adaylarının empati kurma düzeyleri üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 13-23.
- Pehlivan Baykara, K. (2005). Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*, 4(2), 17-23.
- Perez, B. L. & Pinto, I. F. (2010). Diferencias de edad en empatía: desde la adolescencia hasta la tercera edad. *Ansiedad y Estrés*, 16(2), 139-150.
- Rehber, E. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Çukurova Üniversitesi.
- Rogers, C., R. (1983). Empatik olmak, değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir. F. Akkoyun (Trans.). *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 103-124.
- Şahin, M. & Akbaba, S. (2010). İlköğretim okullarında zorbacı davranışların azaltılmasına yönelik empati eğitim programının etkisinin araştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 331-342.
- Şahin, M. & Özbay, Y. (1999). Üniversite öğrencilerinin empatik sınıf atmosferine ilişkin algılamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 74-83.
- Şimşek, Ö., F. (2000). *Bir grup rehberliği programının öğretmenlerin disiplin anlayışına etkisi*. Unpublished master's thesis, Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Tanrıdağ, R., Ş. (1992). *Ankara'daki ruh sağlığı hizmetlerinde çalışan personelin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Unpublished doctorate dissertation, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tettegah, S.,& Anderson, C. J. (2007). Pre-service teachers' empathy and cognitions: Statistical analysis of text data by graphical models. *Contemporary Educational Psychology*, 32(1), 48-82.
- Tuncay, A. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin aile hayatı-çocuk yetiştirme tutumları, öğrenci kontrol eğilimleri ve empati eğilimleri arasındaki ilişkilerinin incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Uygun, E. (2006). *Psikiyatri servisinde çalışan hemşirelerin empati beceri düzeylerinin belirlenmesi*. Unpublished master's thesis, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Uysal, G. (1991). *Ortaöğretim kurumları disiplin yönetmeliği hükümlerine göre disiplin uygulamalarının değerlendirilmesi*. Unpublished master's thesis, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ünal, F. (2003). *Empatik iletişimin eğitiminin okul öncesi çocuğu olan annelerin empatik beceri düzeylerine etkisi*. Unpublished doctorate dissertation, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Voltan-Acar, N. (1994) *Terapötik İletişim: Kişilerarası ilişkiler*. Ankara: Şafak Matbaası.
- Yaoar, A. A. (2008). *Üniversitesi öğrencilerinin mükemmeliyetçi kişilik özelliği ile empati düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yavaş, B. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin empati becerileri ile ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişki*. Unpublished master's thesis, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yiğiter, K. (2008). *Kocaeli ilinde görevli ilk ve ortaöğretim kurumlarında çalışan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin empati becerilerinin incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Düzeylerinin Sosyo-Demografik Değişkenlere ve Tercih Ettikleri Disiplin Türlerine Göre İncelenmesi*

Fatma KARAKUŞ^{a†}, Songül TÜMKAYA^a

^aÇukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Adana/Türkiye



Makale Bilgisi

DOI: 10.14527/pegegog.2015.022

Makale Geçmişi:

Geliş 11 Aralık 2014
Düzeltilme 04 Nisan 2015
Kabul 20 Ağustos 2015

Anahtar Kelimeler:

Empatik beceri,
Disiplin türleri,
Sınıf öğretmeni.

Öz

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin bazı sosyo-demografik değişkenlere ve tercih ettikleri disiplin türlerine göre empatik beceri düzeylerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. İlişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışma olarak planlanan araştırmanın verileri 40 ilköğretim okulunda görev yapan 293 sınıf öğretmeninden, "Empatik Beceri Ölçeği- B Formu", "Disiplin Türleri Ölçeği" ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Bilgi Toplama Formu" aracılığıyla elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının cinsiyete, medeni duruma, mesleği isteyerek tercih edip/etmeme durumuna ve okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bununla birlikte yaş ve eğitim düzeyi değişkenleri ile empatik beceri puanları arasında anlamlı farklılaşmanın olduğu; yaş arttıkça empatik becerinin azaldığı, eğitim düzeyi arttıkça empatik becerinin arttığı belirlenmiştir. Empatik beceri ile Disiplin Türleri Ölçeğinin alt boyutları olan "önleyici" ve "düzeltici disiplin" türleri arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişkinin olması araştırmadan elde edilen bir başka bulgudur. Bağımsız değişkenlerin empatik beceri düzeyini ne derece yordadığına ilişkin yapılan ikili lojistik analizi sonucunda, sadece "yaş" değişkeninin yüksek empatik beceri düzeyinde olmayı negatif yönde anlamlı şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

The Examination of Empathetic Skill Levels of Primary Education Teachers Regarding Socio-Demographic Variables and Their Preferred Discipline Types

Article Info

DOI: 10.14527/pegegog.2015.022

Article history:

Received 11 December 2014
Revised 04 April 2015
Accepted 20 August 2015

Keywords:

Empathetic skill,
Discipline types,
Primary education teacher.

Abstract

The aim of the research is to examine the empathetic skill levels of primary education teachers according to socio-demographic variables and their preferred discipline types. The research model is relational screening model. The data of the research were obtained from 293 primary education teachers that are employed in 40 primary schools by "Empathetic Skill Scale – B form", "Discipline Types Scale" and information collection form developed by the researcher. The results obtained from the research show that there is a significant difference between empathetic skill scores of teachers regarding age, educational level and preferred discipline types; besides the age variable predicted the empathetic skill scores. It was revealed that the empathetic skill decreased with age while this skill increased with the increase of educational level. That there was a low, negative and significant correlation between the sub-dimensions of Discipline Types Scale and empathetic skill was another finding of the study. It was found that the age variable negatively and significantly predicted being at high level of empathetic skill. Consequently, some suggestions were offered by utilizing the findings of the research.

* Bu çalışma, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yapılan ve Çukurova Üniversitesi Bilimsel Araştırma Proje Koordinasyon Birimi tarafından desteklenen (EF2011YL9) yüksek lisans tez çalışmasının özetidir.

†Yazar: fkaracoban@cu.edu.tr

Giriş

Bilgi, beceri, duygu ve düşüncelerin paylaşılması olarak tanımlanan iletişim, eğitim etkinliklerinin temelini oluşturmaktadır (Bolat, 1996). Öğretmenlik açısından değerlendirildiğinde, hem mesleki hem de kişisel özellikler anlamında önemli bir yere sahip olan iletişim becerisinin niteliği öğrenme sürecinin niteliğini, öğrencilerin kişilik gelişimlerini ve başarılarını etkilemektedir (Akbulut & Sağlam, 2010; Pehlivan, 2005).

Öğrenme, bir iletişim ürünüdür. Bu anlamda öğrenme ortamlarında kurulan iletişimin niteliği öğrenmenin niteliğini de doğrudan etkilemektedir (Ergin & Birol, 2000). Edwards (1997) etkili iletişimi, mesaj alma kadar mesaj verme etkinliği olarak ifade etmektedir. Bir öğretmenin, öğrencinin söylediklerine önyargısız yaklaşması ve öğrenciyi anlamaya çalışması etkili iletişimin gerekliliği olarak görülmektedir. Alan yazında “kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun penceresinden bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak algılaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi” (Rogers, 1983, p. 107; Dökmen, 2011, p. 157) olarak tanımlanan empatik düşünme becerisi, etkili iletişimin önemli bir bileşenidir (Barnett, 1990; Cüceloğlu, 1994; Dökmen, 2011; Voltan-Acar, 1994). Tettegah ve Anderson (2007) öğretmenler için gerekli olan bu beceriyi, “öğrenci algısını ve kaygısını dile getirme yeteneği” olarak ifade etmektedir. Bu anlamda öğrencisiyle sürekli iç içe olan öğretmenlerin, öğrencilerin duygu, düşünce, istek ve ihtiyaçlarını anlayabilmesi ve yargılamadan cevap verebilmesi, bununla birlikte olumlu ve güvenli sınıf atmosferi yaratabilmesi için yüksek düzeyde empatik düşünme becerisine sahip olması gerekmektedir (Pala, 2008; Ünal, 2003).

Psikolojik açıdan güvenli sınıf atmosferinin oluşması, öğretmenlerin empatik düşünme becerileri ve tercih ettikleri disiplin türleri ile yakından ilgilidir. Katı, aşırı müdahaleci, duygu ve düşüncelerin göz ardı edildiği, iletişimin öğretmenden öğrenciye doğru tek yönlü geliştiği ve esnek olmayan kuralların var olduğu bir ortamın öğrenci psikolojisi açısından güvenilir olduğunu söylemek mümkün değildir. Bu şekilde otokratik bir disiplin anlayışı, öğrencinin sorumluluk duygusunun ve öz-denetiminin gelişmesini engelleyerek, öğretmene olan bağımlılığını arttıracaktır. Oysa disiplin uygulamalarının genel amacı, öğrenme için verimli bir ortam oluşturma ve bu ortamda bulunan bireylerin fiziksel ve psikolojik güvenliğini sağlamaktır (Çetin & Ada, 2002). Bu nedenle öğrencilerin birey olarak kabul edilmesini sağlayan, duygu ve düşüncelerin ifade edilmesini destekleyen, karşılıklı güvenin ve empatik iletişimin yer aldığı bir sınıf ortamı hem gelişmeye açık, daha sosyal ve yapıcı bir ortam oluşmasını sağlayacak hem de anlamlı öğrenmelere zemin hazırlayacaktır (Şimşek, 2000; Özdemir, 2007; Eleser, 2007). Yapılan çalışmalarda (Çankaya, Canpolat, Aküzüm & Çanakçı, 2010), öğretmenlerin empati eğilimleri ile sınıf yönetimi stratejileri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunması ve empati eğilimi yüksek olan öğretmenlerin daha çok öğrenci merkezli sınıf yönetimi stratejilerini tercih etmeleri empatik düşünme becerisinin sınıf yönetimine olan etkisini kanıtlar niteliktedir.

Öğretmenin öğrenci için model olduğu düşünülürken, empatik düşünme becerisi yüksek olan öğretmenlerin var olduğu sınıf atmosferinde öğrencilerin, olumlu sosyal davranışları daha fazla sergileyecekleri ve daha az disiplin sorununa neden olacakları düşünülmektedir. Öğrencilerine empatik düşünme becerisinden uzak bir anlayışla yaklaşan öğretmenlerin ise, istendik davranışı kazandırma olasılıklarının düşük olduğu belirtilmektedir (Erdem & Gözel, 2011). Nitekim alan yazında, algılanan empatik atmosferin artması ile öğrencilerin gösterdiği zorbalık davranışlarının azaldığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır (Kandemir & Özbay, 2009), bu görüşü destekler niteliktedir.

Yurt içi ve yurt dışı alan yazında yer alan ve sınıf öğretmenlerinin empatik düşünme becerilerine odaklanan araştırmalarda, genellikle “cinsiyet” (Alpay, 2009; Barut, 2004; Çelik, 2008; Çetin, 2008; Dev, 2010; Duru, 2002; Ekinci, 2009; Filiz, 2009; Genç & Kalafat, 2010; Nacar, 2010; Özcan, 2007; Rehber, 2007; Şahin & Özbay, 1999; Yaoar, 2008), “yaş” (Çelik & Çağdaş, 2010; Dev, 2010; Günindi, 2008; Perez & Pinto, 2010), “medeni durum” (Alver, 2003; Davis & Oathout, 1987; Franzoi, Davis & Young, 1985; Karlsberg & Karlsberg, 1994; Özcan, 2007; Uygun, 2006), “eğitim düzeyi” (Ay, 1999; Dev, 2010; Manav, 2008; Tanrıdağ, 1992), “mesleği isteyerek tercih edip/etmeme” (Alçay, 2009; Çelik, 2008; Çelik & Çağdaş, 2010; Dev, 2010; Uygun, 2006), “iletişim becerileri eğitimi alıp almama” (Dilekmen, 1999; Manav, 2008;

Kurt, 2007) ve “sosyo-ekonomik düzey” (Alper, 2007; Ekinci, 2009; Erçoşkun, 2005; Yavaş, 2007) gibi değişkenlerin empatik düşünme becerisi üzerindeki etkisinin incelendiği ve farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Ancak yapılan incelemelerde öğretmenlerin empatik düşünme beceri düzeyleri ile ilişkili bulunan değişkenlerin bu beceriyi ne düzeyde yordadığına ilişkin bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Yine benzer şekilde sınıf öğretmenlerinin empatik düşünme becerileri ile sınıf yönetimi yaklaşımları arasındaki ilişkiye odaklanan çalışmaların sınırlı sayıda (Çankaya et al. 2010; Morris, 1999; Tuncay, 2008) olması söz konusu iki değişken arasındaki ilişkinin incelenmesi ihtiyacını doğurmuştur.

Yapılan araştırmada, empatik düşünme becerisini yordayan değişkenlerin belirlenmesinin empatik düşünme becerisi ve iletişim becerisi üzerine oluşturulacak eğitim programlarının ya da ders içeriklerinin hazırlanmasında yol gösterici olacağı; empatik düşünme becerisi ile tercih edilen disiplin türleri arasındaki ilişkinin ortaya konulmasının ise alandaki bilgi birikimine katkı sağlayacağı ve bu konuda çalışmak isteyen diğer araştırmacılara yardımcı olacağı düşünülmektedir. Belirtilen noktalardan hareketle yapılan araştırmada, sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarıyla tercih ettikleri disiplin türleri arasındaki ilişkinin incelenmesine ve sözü edilen değişkenlerle birlikte tercih edilen disiplin türlerinin, öğretmenlerin empatik beceri puanlarını ne derece yordadığının belirlenmesine gereksinim duyulmuş ve aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin, empatik beceri düzeyleri nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin, Disiplin Türleri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların dağılımı nedir?
3. Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanları “cinsiyete, yaşa, medeni duruma, eğitim düzeyine, meleği isteyerek tercih edip/etmemelerine, iletişim becerileri eğitimi alıp/almamalarına ve okulun sosyo-ekonomik düzeyine” göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Sınıf öğretmenlerinin Disiplin Türleri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile empatik beceri puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının düşük ve yüksek grupta olmasını “cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, meslek tercihi, iletişim becerileri eğitimi ve tercih edilen disiplin türleri” gibi faktörler anlamlı şekilde yordamakta mıdır?

Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi kısımlarına yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerini etkileyen faktörleri ve bu faktörlerin birbirleri ile etkileşimlerini saptamayı amaçlayan ilişkisel tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. İlişkisel tarama modeli, “iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli” olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2008, p.81). Araştırmanın bağımlı değişkeni, sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeyleri; bağımsız değişkenleri ise tercih ettikleri disiplin türleri, cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleği isteyerek tercih edip/etmeme durumu, hizmet içi iletişim becerileri eğitimi alıp/almama ve görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyi olarak belirlenmiştir. Bağımsız değişkenlerden yaş ve disiplin türleri sürekli, diğer değişkenler kategoriktir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Adana ili merkez ilçelerinde (Seyhan, Çukurova, Sarıçam, Yüreğir) görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma için Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden okulların sosyo-ekonomik düzeylere göre dağılımını da kapsayan bir liste aracılığıyla merkez ilçelerde 5207 sınıf öğretmenin görev yaptığı belirlenmiş ancak tüm çalışma evrenine ulaşma güçlüğü örneklem almayı gerekli kılmıştır. Olasılığa dayalı (basit seçkisiz) oransız küme örnekleme yöntemi ile belirlenen örneklem için alt (14), orta (14) ve üst (12) sosyo-ekonomik düzeyde toplam 40 ilköğretim okulunda görev yapan 562 (%10) sınıf öğretmenine ulaşılmıştır. Ancak öğretmenlerin 63'ü veri toplama aracı olarak kullanılan "Empatik Beceri Ölçeği- B Formu"nda yer alan ilgisiz maddelerden herhangi birini işaretlediğinden; 14'ü Disiplin Türleri Ölçeğinde yer alan maddelerin tamamına yakını boş bıraktığından, 180'i empatik beceri puanlarının "düşük" ve "yüksek" olmak üzere iki kategorili hale getirilmesi işleminde ortalamanın ($x=126,95$; $ss=17,77$) 0.5 alt ve üst standart sapma aralığında yer aldığından ve 12'si lojistik regresyon analizinde uç değer olarak elendiğinden toplam 269 öğretmenden elde edilen veriler analize dâhil edilmemiştir. Böylece araştırmanın, %64'ünü "kadın", %36'sını erkek öğretmenlerin oluşturduğu toplam 293 (%6) öğretmenden elde edilen veriler doğrultusunda yürütülmesine karar verilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak, Empatik Beceri Ölçeği-B Formu, Disiplin Türleri Ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Empatik Beceri Ölçeği-B Formu

Bu ölçek Dökmen'in (1988) Aşamalı Empatik Sınıflaması'na dayanılarak geliştirilmiştir. Ölçek, günlük yaşamla ilgili kısa paragraflarla ifade edilmiş altı ayrı psikolojik durumdan ve bu durumların her biri için verilebilecek 12 olası empatik tepkiden (toplam 72 empatik tepkiden) oluşmaktadır. Katılımcılardan verilen sorunlara göre bu 12 olası empatik tepkiden dördünü seçmeleri istenmektedir. Ölçekte her durum için bir tane olmak üzere toplam altı tane "ilgisiz cümle" bulunmaktadır. Bu ilgisiz cümleler ölçeğe katılımcıların dikkatini ölçmek amacıyla yerleştirilmiştir. Katılımcının ilgisiz tepkilerden birini bile seçmesi, ölçeği yeterince okumadığı gerekçesiyle formun değerlendirmeye alınmamasına neden olmaktadır. Puanlamada, her bir duruma ilişkin seçilen 4 cümleden (toplam 24 cümleden) alınan puanlar dikkate alınmaktadır. Puanların artması empatik becerinin arttığını, azalması empatik becerinin azaldığını göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 63, en yüksek puan 219'dur.

Bu çalışmada ortalamanın 0.5 standart sapma altında (118 ve daha düşük ortalamaya sahip) kalan sınıf öğretmenleri düşük empatik beceri düzeyine; ortalamanın 0.5 standart sapma üstünde kalan (136 ve daha yüksek ortalamaya sahip) sınıf öğretmenleri yüksek empatik beceri düzeyine sahip öğretmenler olarak kabul edilmiştir.

Örnek Uygulama: Yapılan uygulamada katılımcılara aşağıda yer alan duruma benzeyen 5 durum daha verilmekte ve bu durumlara yönelik hazırlanan 12 ifadeden 4'ünü seçmeleri istenmektedir.

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

1. Ev işlerine yardım edecek bir yardımcı kadın tutmayı düşündün mü? (3 puan)
2. Bütün bu işler günde kaç saatini alıyor? (8 puan)
3. Eşin hiç yardım ediyor mu? (3 puan)
4. Anladığım kadarıyla ev işleri sana çok ağır geliyor. (9 puan)
5. Ev işlerini yapan dünyada bir tek sen değilsin; bu durumu böyle mesele yapmak doğru değil. (2 puan)
6. Haklısın; bu kadar iş insanı gerçekten bunaltır. (7 puan)

7. Bence senin problemin işleri becerememen değil, işlerin çok olması. (4 puan)
8. Senin yerinde olsam ben de çok bunalırdım. (6 puan)
9. Sanırım bunca iş karşısında kendini çaresiz ve yalnız hissediyorsun. (10 puan)
10. Sana katılıyorum ev işleri gerçekten kolaydır. (ilgisiz)
11. Annem de (veya bir başka yakınınız), senin gibi sürekli ev işi yapmaktan yoruluyor.(5 puan)
12. Sanırım bu kadar çok işi tek başına yapmak zorunda kalmak seni öfkeliyor. (10 puan)

Yukarıda ifade edilen duruma yönelik 1., 2., 3., ve 4. ifadenin seçilmesi katılımcının belirtilen durumdan 23 puan aldığını göstermektedir. 10. maddede yer alan ilgisiz ifadenin seçilmesi ise, o formun tamamen değerlendirme dışı tutulmasına neden olmaktadır.

Güvenirlilik: Dökmen (1988) tarafından, 64 kişilik bir gruba üç hafta arayla iki defa uygulanan ölçeğin güvenilirliği bu iki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki ilişki $r=.91$ olarak bulunmuştur.

Geçerlik: Dökmen (1988) tarafından klinik psikoloji ve psikolojik danışmada en az yüksek lisans derecesine sahip 14 kişilik bir gruba ve psikoloji eğitimi almamış 14 kişilik bir başka yüksek tahsilli gruba uygulanan formda iki grubun empatik beceri puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu ortaya konmuş ($t=6,77$; $sd=26$; $p<0.001$) ve ölçeğin ölçme geçerliğine sahip olduğu ifade edilmiştir.

Disiplin Türleri Ölçeği

Öğretmenlerin tercih ettikleri disiplin türlerini belirlemek üzere Esen (2006) tarafından geliştirilen üç alt boyutlu “Disiplin Türleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek “önleyici”, “destekleyici” ve “düzeltici” alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçeğin 50 maddelik deneme formu 55 kişiye uygulanmış ve belirtilen görüşler doğrultusunda 42 maddelik yeni form elde edilmiştir. Elde edilen yeni form ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan 284 öğretmene uygulanmıştır. Faktör yükü .30’un üstünde olan 41 madde değerlendirmeye alındıktan sonra yapılan analizler sonucunda 11 maddenin 1. faktörde (destekleyici disiplin); 14 maddenin 2. faktörde (düzeltici disiplin) ve 16 maddenin ise 3. faktörde (önleyici disiplin) yığılma gösterdiği belirtilmiştir. Destekleyici disiplin alt boyutunda yer alan maddelerin faktör yüklerinin .34 ile .70 arasında değiştiği ve bu alt boyuta ilişkin Cronbach alfa güvenirlik katsayısının .86 olduğu; düzeltici disiplin alt boyutunda yer alan maddelerin faktör yüklerinin .34 ile 0.63 arasında değiştiği ve bu alt boyuta ilişkin Cronbach alfa güvenirlik katsayısının .84 olduğu; önleyici disiplin alt boyutunda yer alan maddelerin faktör yüklerinin ise .30 ile .65 arasında değiştiği ve bu alt boyuta ilişkin Cronbach alfa güvenirlik katsayısının .81 olduğu tespit edilmiştir.

Disiplin türleri ölçeğinin alan yazında tekrarlanan bir güvenirlik çalışmasının olmaması ve farklı bir örneklem grubu ile çalışılması güvenirlik çalışmasının esas uygulamadan önce yeniden yapılmasını gerekli kılmıştır. Bu amaçla ölçek Adana merkez ilçelerindeki dört farklı okulda görev yapan toplam 59 sınıf öğretmenine iki hafta ara ile uygulanmıştır. Yapılan test-tekrar test analizleri sonucunda ölçeğin destekleyici disiplin alt boyutunda korelasyon katsayısının .68, düzeltici disiplin alt boyutunda .73 ve önleyici disiplin alt boyutunda .78 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İki değişken için hesaplanan korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0.70-0.99 arasında olması yüksek, .69-.30 arasında olması orta, .29-.01 arasında olması düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanmış olması (Büyüköztürk, 2010, p.32) Disiplin Türleri Ölçeğinin kullanılabilir bir ölçek olduğunu göstermektedir.

Beşli likert tipinde hazırlanan ölçekte maddeler “(1)Hiçbir Zaman”, “(2)Nadiren”, “(3)Ara Sıra”, “(4)Çoğu Zaman” ve “(5)Her Zaman” şeklinde derecelendirilmiştir. İstatistiksel işlemler yapılırken derecelerin sahip olduğu puanlar kullanılmaktadır. Öğretmenlerin hangi disiplin türünü daha çok tercih ettikleri bu puanların ortalaması ile belirlenmiştir. Aritmetik ortalamaların değerlendirilmesi için belirlenen puan aralıkları Tablo 1’de belirtilmiştir.

Tablo 1

Disiplin Türleri Ölçeği Puan Aralıkları.

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralıkları
Hiçbir zaman	1	1.00-1.79
Nadiren	2	1.80-2.59
Ara Sıra	3	2.60-3.39
Çoğu Zaman	4	3.40-4.19
Her Zaman	5	4.20-5.00

Kişisel Bilgi Formu

Öğretmenlerin “cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, iletişim becerileri eğitimi alıp/alınmaları ile mesleği isteyerek tercih edip etmemeleri” hakkındaki bilgileri araştırmacı tarafından hazırlanan “Bilgi Formu” aracılığıyla toplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri 2011-2012 eğitim öğretim yılının Eylül-Ekim-Kasım aylarında, Adana ili merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinden elde edilmiştir. Veri toplama araçlarının uygulanabilmesi için Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığından Valilik Makamına gerekli izinler için başvuruda bulunulmuştur. Uygulama için gerekli olan valilik oluru alındıktan sonra çalışma belirlenen ilköğretim okullarına gidilerek okul yöneticileri ile araştırmaya yönelik ölçeklerin uygulanması konusunda izlenecek yöntem görüşülmüştür. Buna göre ölçme araçlarının öğretmenlere uygulanması araştırmacı tarafından yöneticilerden yardım alınarak gerçekleştirilmiştir. Ölçeklerin güvenilir biçimde doldurulmasının sağlanması için öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılmış ve yaklaşık 15 dakikalık bir süre içerisinde formların cevaplandırıldığı gözlenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanması tamamlandıktan sonra, araştırmanın birinci ve ikinci amacı için aritmetik ortalama ve standart sapma, üçüncü amacın her bir alt amacı için parametrik testlerin sayıltıları sağlanmadığından, nonparametrik testler olan Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H Testine, dördüncü amacı için de benzer şekilde veriler normal dağılım göstermediği için Spearman Brown Sıra Farkları analizine ve beşinci amacı için ikili lojistik regresyon analizine başvurulmuştur.

Lojistik regresyon analizi için bağımlı değişkenin iki kategorili bir değişken olması varsayımı empatik beceri ölçeğinden elde edilen puanların iki kategorili hale getirilmesini gerekli kılmıştır. Bu amaç doğrultusunda lojistik regresyon analizi için örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin empatik beceri ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması belirlenmiş ($x=128.86$, $ss=19.61$) ve 0.5 alt ve üst standart sapma aralığında yer alan 180 kişiye ait puanlar dikkate alınmıştır.

Lojistik regresyonda ilk adım model uyumundaki gelişmeyi ya da iyileşmeyi karşılaştırabilmek için oluşturulan “başlangıç modeli”dir. Başlangıç modelinin (Null modeli) temel mantığı daha sonraki adımlarda yordayıcı değişkenlerin girdiği model ile karşılaştırma yapabilmek adına bir model oluşturmaktır. Yapılan analizler sonucunda “başlangıç modeli iterasyon öyküsü” sonucunda -2log olabirlik indeksi “404.377” bulunmuştur.

Lojistik regresyonda ikinci adım amaçlanan modelin kestirimidir. Bu model yordayıcı değişkenleri içeren regresyon modelidir. Burada başlangıç modelinden sonra yordayıcı değişkenlerin analize girmesi ile uyumda iyileşme olması beklenmektedir. Bu çalışmada yordayıcı değişkenler analize dâhil edildikten

sonra -2log olabilirlik indeksinde düşme olduğu (376,813) ve bu farkın anlamlı olduğu ($p<0.05$) görülmüştür. -2log "0" a eşit olduğunda olabilirlik 1 olduğundan, -2log olabilirlik değerinin düşmesi beklenmektedir. -2log değerindeki farkın anlamlı olması, amaçlanan modelde yordayıcı değişkenlerin kestirilen modelin uyumunun iyileşmesine anlamlı katkı sağladığının göstergesidir.

Başlangıç modelinde eşitlikte yer almayan bağımsız değişkenlerin ilk ki-kare değerinin anlamlı olduğu ($p=0.03$) görülmüştür. Bu durum modelde yer almayan yordayıcı değişkenlere ilişkin katsayıların, sıfırdan (0) anlamlı derecede farklı olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte yordayıcı değişkenlerden bir ya da daha fazlasının modele eklenmesinin modelin yordama gücünü artıracağını da göstermektedir.

Model katsayılarına ilişkin analiz sonuçlarında, tüm bağımsız değişkenleri içeren modelin öğretmenlerin empatik beceri düzeylerini açıklamada anlamlı olduğu ($\chi^2=27.564$; $sd=10$; $N=293$; $p<0.05$) ve empatik beceri düzeyindeki varyansın %12'sini (Nagelkerke R²) açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Hosmer ve Lemeshow Testi sonucunda yüksek ve düşük empatik beceri düzeyine sahip öğretmenlerin gözlenen ve beklenen frekansları arasında anlamlı fark olmadığı ($p=.166$) belirlenmiştir. Bu sonuç kurulan modelin uyumunun yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir.

Lojistik regresyon analizi sonucunda modelin, düşük empatik beceri düzeyine sahip öğretmenlerin 158'inden 110'unu (%70), yüksek empatik beceri düzeyine sahip öğretmenlerin 135'inden 68'ini (%50) doğru sınıflandırdığı belirlenmiştir. 293 kişiye ilişkin verilere uygulanan lojistik regresyon analizi uyumlu sonuçlar vermiş ve %60,4 oranında verileri başarıyla sınıflandırmıştır.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde alt problemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular

Örnekleme dâhil olan sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerine ilişkin hesaplanan frekans ve yüzde değerlerine Tablo 2'de yer verilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %54'ünün düşük, %46'sının yüksek empatik beceri düzeyinde yer aldığı görülmektedir.

Tablo 2.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları.

Empatik Beceri Düzeyi	f	%
Düşük (63-118 puan)	158	54
Yüksek (136-219 puan)	135	46
Toplam	293	100

Sınıf Öğretmenlerinin Disiplin Türleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin disiplin türlerine ilişkin puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3.

Sınıf Öğretmenlerinin Disiplin Türleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Bulgular.

Disiplin Türleri	n	\bar{X}	ss
Önleyici Disiplin	293	4.50	0.28
Düzeltilici Disiplin	293	4.24	0.35
Destekleyici Disiplin	293	4.52	0.31

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin destekleyici, önleyici ve düzeltici disiplin türlerinin üçünü de “her zaman” kullandıkları görülmektedir.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Bağımsız Değişkenlere Göre Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının cinsiyete göre Mann Whitney U sonuçları Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Mann Whitney U Sonuçları.

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	188	149.38	28084	9422	0.519
Erkek	105	142.73	14987		

Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının cinsiyete göre değişimini gösteren Mann Whitney U testi sonuçlarına Tablo 4’te yer verilmiştir. Buna göre, kadın öğretmenlerin empatik becerilerinin erkek öğretmenlerin empatik becerilerinden yüksek olduğu ancak bu farklılığın anlamlı olmadığı ($U=9422$; $p>0.05$) tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının yaşlarına göre Kruskal Wallis H testi sonuçlarına Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.

Yaş	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
25-35 yaş arası (1)	51	157.95	2	13.213	0.001	1>3; 2>3
36-45 yaş arası (2)	162	158.05				
46- 60 yaş arası (3)	80	117.65				

Tablo 5 incelendiğinde en yüksek empatik beceri puan ortalamalarına “36-45 yaş aralığında” olan sınıf öğretmenlerinin, en düşük empatik beceri puan ortalamalarına ise “46-60 yaş aralığında” olan öğretmenlerin sahip olduğu ve gruplar arası farklılaşmanın anlamlı olduğu ($\chi^2= 13.213$; $p<0.05$) görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın kaynağını tespit etmek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda “25-35 ve 36-45 yaş aralığında” olan sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının “46-60 yaş aralığında” olan sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının medeni duruma göre Mann Whitney U sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Medeni Duruma Göre Mann Whitney U Sonuçları.

Medeni Durum	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evli	264	147.70	38993	3643	0.669
Bekar	29	140.62	4078		

Tablo 6 dikkate alındığında evli olan sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının bekâr sınıf öğretmenlerinden yüksek olduğu ancak bu farkın anlamlı olmadığı ($U=3643$; $p>0.05$) görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının eğitim düzeylerine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Sahip oldukları Eğitim Düzeylerine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.

Eğitim Düzeylerine	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Eğitim Enstitüsü (EE)	81	119.91	2	11.451	0.003	L > EE
Lisans (L)	196	157.44				
Yüksek Lisans (YL)	16	156.28				

Tablo 7’de en yüksek empatik beceri puan ortalamasına “lisans” mezunu sınıf öğretmenlerinin, en düşük ortalamaya ise “eğitim enstitüsü” mezunu sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu görülmektedir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın ($\chi^2=11.451$; $p<0.05$) kaynağını tespit etmek için yapılan Mann Whitney U Testi ile “lisans” mezunu sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarının “eğitim enstitüsü” mezunu sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının mesleği isteyerek tercih edip/etmeme durumlarına göre Mann Whitney U sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Mesleği İsteyerek Tercih Edip/Etmeme Durumlarına Göre Mann Whitney U Sonuçları.

Meslek Tercihi	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
İsteyerek Tercih Eden	235	143.77	33786	6056	0.189
İsteyerek Tercih Etmeyen	58	160.09	9285		

Tablo 8’de mesleği isteyerek tercih eden sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanları ile mesleği isteyerek tercih etmeyen sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı ($U=6056$; $p>0.05$) görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının hizmet içi iletişim becerilerine yönelik eğitim alıp/almama durumlarına göre Mann Whitney U sonuçları Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Hizmet İçi İletişim Becerilerine Yönelik Eğitim Alıp/Almama Durumlarına Göre Mann Whitney U Sonuçları.

İletişim Becerileri Eğitimi Alıp/Almama	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Alan	188	153.63	28883	8623	0.073
Almayan	105	135.12	14188		

Tablo 9 incelendiğinde iletişim becerilerine yönelik hizmet içi eğitim alan sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının bu alanda herhangi bir eğitim almayan sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarından yüksek olduğu fakat bu farklılığın anlamlı olmadığı ($U=8623$; $p>0.05$) anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının okulun sosyo-ekonomik düzeylerine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.

SED	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Düşük (D)	121	160.21	2	5.796	0.055
Orta (O)	92	143.03			
Yüksek (Y)	80	131.58			

Tablo 10 incelendiğinde en yüksek empatik beceri puan ortalamasına “düşük sosyo-ekonomik düzeydeki” okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin, en düşük empatik beceri puan ortalamasına ise “yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki” okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu ancak gruplar arası farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Düzeyleri İle Disiplin Türleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanları ile disiplin türleri alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki ilişki incelenmiş, değişkenlerin normal dağılmaması üzerine yapılan Spearman Brown Sıra Farkları analizine ilişkin sonuçlar Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Beceri Puanları İle Disiplin Türleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar Arasındaki İlişkiye Yönelik Spearman Brown Sıra Farkları Analiz Sonuçları.

	Önleyici		Düzeltilici		Destekleyici	
	r	p	r	p	r	p
Empatik Beceri	-.117	0.046	-.202	0.000	-.113	0.053

$p < 0.05$; $n = 293$

Tablo 11 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeyleri ile disiplin türleri ölçeğinin “önleyici ve düzeltilici disiplin” alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında düşük düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı ($r^2_o = 0.013$; $r^2_d = 0.041$; $p < 0.05$) bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin “destekleyici disiplin” alt boyutundan elde ettikleri puanlar ile empatik beceri puanları arasında görülen ilişkinin ise anlamlı olmadığı ($p > 0.05$) sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf Öğretmenlerinin Demografik ve Mesleki Özellikleri ile Disiplin Türleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Empatik Beceri Düzeylerini Yordamaya İlişkin Bulgular

Bağımsız değişkenlerin öğretmenlerin empatik beceri düzeylerini yordama derecelerine ilişkin odds oranları ($\text{Exp}(\beta)$) Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.

Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Ve Mesleki Özellikleri İle Disiplin Türleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Empatik Beceri Düzeylerini Yordamaya İlişkin İkili Lojistik Regresyon Sonuçları.

Değişkenler	B	S.H.	Wald	Sd	P	Exp(β)
Cinsiyet	-.005	.272	.000	1	.984	1.005
Yaş	-.050	.024	4.286	1	.038	.951
Medeni Durum (1)	-.114	.426	.071	1	.789	1.121
Eğitim Düzeyi			2.058	1	.357	
Eğitim Düzeyi (1)	-.695	.595	1.365	1	.243	.499
Eğitim Düzeyi (2)	-.279	.547	.261	1	.609	.756
Meslek Tercih (1)	-.564	.315	3.197	1	.074	.569
İletişim Becerilerine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alıp/Almama (1)	.182	.265	.472	1	.492	1.199
Önleyici Disiplin	-.020	.034	.351	1	.554	.980
Düzeltilici Disiplin	-.065	.037	3.172	1	.075	.937
Destekleyici Disiplin	.007	.051	.020	1	.888	1.007
Sabit	7.483	2.318	10.424	1	.001	1777.636

Nagelkerke $R^2 = 0.12$; $sd = 1$; Modeli doğru sınıflandırma yüzdesi = % 60.4; $p < 0.05$; $N = 293$

Lojistik regresyon analizi modelinde yer alan her bir değişkene ait katsayıların ayrı ayrı önem kontrolünü yapabilmek için Wald test istatistiği sonuçlarından yararlanılmıştır. Tablo 12’de yer alan Wald test istatistik sonuçlarına bakıldığında sadece “yaş” değişkeninin, sınıf öğretmenlerinin “yüksek empatik beceri düzeyine sahip” grupta bulunmalarını açıklamada anlamlı katkılar yapan bir değişken olduğu belirlenmiştir. Tablo 12 incelendiğinde “yaş” değişkenindeki 1 birimlik artışın “yüksek empatik beceri düzeyi”nde bulunmanın odds’unda %5’lik düşüşe neden olduğu görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada belirlenen ilk iki alt amaç doğrultusunda yapılan analizler sonucunda örnekleme yer alan sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlasının empatik beceri düzeylerinin düşük olduğu ve tamamının üç disiplin türünü kullanmayı tercih ettiği belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin empatik becerileri ile ilgili yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar öğretmenlerde bu becerinin yüksek olduğu yönündedir (Alçay, 2009; Erçoşkun & Nalçacı, 2008; Alper, 2007; Yavaş, 2007; Erçoşkun, 2005). Mesleki bir gereklilik olarak görülen ve tüm öğretmenlerin, özellikle duyu ve düşüncelerini ifade etme konusunda daha fazla desteğe ihtiyaç duyan ilkökul öğrencilerine rehberlik eden sınıf öğretmenlerinin, bu beceriye düşük düzeyde sahip olmaları beklenmeyen bir sonuçtur. Alan yazında bu sonucu destekleyen çalışmaya rastlanılmamış olması ve elde edilen verilerin, bulgunun nedenlerini açıklamada yetersiz kalması bu doğrultuda yapılacak çalışmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir. İkinci alt amaç doğrultusunda, öğretmenlerin sınıf yönetiminde birden fazla disiplin türünü tercih ettiklerinin belirlenmesi ise öğretmenlerin sınıf yönetimini sağlamak için daha çok ve farklı disiplin türü kullandığının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Araştırmada elde edilen bir başka bulgu, sınıf öğretmenlerinin önleyici, destekleyici ve düzeltici disiplin türünü tercih etme puanları ile empatik beceri puanları arasında negatif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olmasıdır. Alan yazında yer alan çalışmalar incelendiğinde duyu ve düşüncelerin rahatlıkla ifade edildiği, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarının merkeze alındığı demokratik ortamlarda öğrenmenin daha kolay gerçekleştiği ve öğrencilerin daha az disiplin problemlerine neden olduğu görülmektedir (Aspy & Roebuck, 1977; Brophy & Evertson, 1976; Ceyhan, 2006; Çankaya et al. 2010). Bu anlamda düşük empatik beceriye sahip öğretmenlerin olduğu öğrenme ortamlarında, disiplin problemlerinin engellenebilmesi için birden çok disiplin türünün tercih edilmesi beklenen bir sonuç olarak yorumlanabilir.

Araştırmada yanıt aranan sorular arasında sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının çalışma kapsamında belirlenen sosyo-demografik değişkenlere göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi de yer almaktadır. Bu amaç doğrultusunda yapılan analizler sonucunda sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının yaş ve eğitim düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaştığı buna karşın cinsiyet, medeni durum, okulun sosyo ekonomik düzeyi, mesleği isteyerek tercih edip/etmemeye durumu ve iletişim becerileri eğitimi alıp almama değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

Alan yazında eğitim düzeyine göre empatik becerinin farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen çalışmalardan elde edilen bulgular, empatik becerinin eğitim düzeyi ile doğru orantılı olduğunu göstermekte ve bu çalışmada ulaşılan bulguyu desteklemektedir (Dev, 2010; Manav, 2008; Tanrıdağ, 1992). Lisans mezunlarının eğitim enstitüsü mezunlarından daha yüksek empatik beceriye sahip olmaları mesleki eğitim sürelerinin daha uzun ve eğitimlerinin psikoloji ve iletişim temelli ders içeriklerine sahip olmasıyla açıklanabilir.

Bununla birlikte yine alan yazında empatik becerinin yaşa bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaştığını gösteren (Çelik & Çağdaş, 2010; Dev, 2010; Perez & Pinto, 2010; Günindi, 2008; Alver, 2003) çalışmalara da rastlamak mümkündür. Sosyal bir duyarlılık olarak ifade edilen, etkin dinlemeyi ve bireyin yaşadığı ortamı, inanç ve tutumlarını dikkate almayı gerektiren empatik beceri yaş değişkenine göre kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Alver (2003) yaş ilerledikçe empatik beceri düzeyinin azalmasında, kişinin yaşam

zorluklarının artmasının da etkili olduğunu belirtmektedir. Bununla beraber yaş ilerledikçe tükenmişlik duygusunun artması (Dolunay & Piyal, 2003; Ergin, 1996; Girgin, 1995), empatik becerinin ise tükenmişlik arttıkça azalması (Köksal, 2009; Omdahl & O'Donnell, 1999; Baxter, 1992) bu bulgunun elde edilmesinde etkili olabilir.

Araştırmada yapılan analizler sonucunda sınıf öğretmenlerinin mesleği isteyerek tercih edip/etmemelerinin empatik beceri puanları arasında anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür. Akbulut ve Sağlam'ın (2010) çalışmalarında empatik beceri düzeyi ile mesleği isteyerek tercih edip/etmeme durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşmaları bu bulguyu destekler niteliktedir.

Yapılan analizler sonucunda sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun bulunduğu sosyo-ekonomik düzeye göre empatik beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın görülmemesi okulun içinde bulunduğu sosyo ekonomik düzeyin sahip olunan empatik beceri düzeyini etkilemediği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada empatik beceri puanıyla arasında anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı değişkenlerden bir diğeri cinsiyettir. Çelik, (2008) ve Alçay (2009), "nüfusun büyük kesiminin şehirlerde yaşamaya başlaması ile birlikte sosyalleşmeye paralel olarak kişi üzerinde toplum baskısının azalması", "eğitim-öğretimin yaygınlaşması sonucunda çocuk yetiştirme tutumlarında cinsiyet rollerinin birbirine yaklaşması" ve "iletişim becerilerine yönelik yapılan eğitim çalışmalarının artmasının" cinsiyete göre empatik beceri puanlarının farklılaşmamasının nedeni olarak belirtmişlerdir. Bu bağlamda araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin empatik beceri puanlarının cinsiyete göre farklılaşmamasının nedenleri arasında uzun yıllar almış oldukları eğitimin etkisiyle geleneksel cinsiyet rollerinden uzaklaşmış olmaları ve günümüzde artık kadın- erkek rol ve sorumluluklarının giderek benzemeye başlaması gösterilebilir. Bununla birlikte özellikle mesleği öğretmenlik olan bireylerde, duygusallık ve hassasiyet düzeylerinin birbirine yakın olması da bu bulgunun elde edilmesinde etkili olmuş olabilir.

Medeni durum değişkeni dikkate alındığında yapılan bu çalışmadan elde edilen bulgular ve alan yazında yer alan benzer çalışmalar doğrultusunda (Alçay, 2009; Alper, 2007; Çelik & Çağdaş, 2010; Dev, 2010; Manav, 2008; Yavaş, 2007; Yiğiter, 2008) empatik beceri üzerinde medeni durum değişkeninin etkili olmadığı söylenebilir.

Alan yazında empatik beceriye yönelik eğitim alan bireylerin empatik beceri düzeylerinin, eğitim almayan bireylerin empatik beceri düzeylerinden anlamlı derecede yüksek çıktığı yönünde bulgular olmasına rağmen (Kahraman, 2007; Manav, 2008; Şahin & Akbaba, 2010) yapılan çalışmada anlamlı farklılığın bulunmaması empatinin öğrenilebilecek bir yetenek olmamasıyla ilgili olabilir (Davis, 2005). Davis'e göre empati üç aşamada gerçekleşmektedir. Yer değiştirme ve sempati aşamalarının öğretilmeyeceğini belirten Davis, duygusal bir aşama olan "köprü kurmanın" öğretilmeyeceğini ve bireyin öğretilmeyen bu aşamaya sahip olmaması durumunda empatik davranışın görülemeyeceğini ifade etmektedir.

Araştırmada elde edilen diğer bir temel bulgu yapılan lojistik regresyon analizi sonucunda "yaş" değişkenindeki artışın yüksek empatik beceri düzeyine sahip olmada düşüğe neden olduğu yönündedir. Lojistik regresyon analizinden elde edilen bir başka sonuç ise cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, meslek tercihi, iletişim becerileri eğitimi alıp/almama durumu ve tercih edilen disiplin türleri değişkenlerinin yüksek empatik beceri düzeyinde olma odds'unda anlamlı bir etki yaratmadığıdır. Bu durum, yaş değişkeni dışında belirtilen değişkenlerin empatik beceri düzeyini yordamada anlamlı bir etkiye sahip olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarının bazı sosyo-demografik değişkenlere ve tercih edilen disiplin türlerine göre incelendiği bu çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda uygulamaya ve yapılacak araştırmalara yönelik şu önerilerde bulunulmuştur:

- Sınıf öğretmenlerinin empatik düşünme becerisi puanlarının düşük çıkmasının nedenleri, neden olabilecek farklı değişkenler kapsamında araştırılabilir ve bu beceriyi geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitim çalışmaları yapılabilir.
- Hem hizmet öncesi dönemde hem de hizmet içi dönemde iletişim becerileri eğitiminden ziyade empatik beceriye yönelik bir “beceri” eğitiminin verilmesi daha faydalı olabilir.
- Veri toplama araçlarından biri olan “Bilgi Formu”nda öğretmenlere sadece “iletişim becerileri”ne yönelik bir eğitime katılıp katılmadıkları sorulmuştur. Bir başka çalışmada öğretmenlerin empatik düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eğitime katılıp katılmadıkları sorulabilir.
- Bu çalışmada Adana ili merkez ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin bazı değişkenler açısından empatik düşünme beceri düzeyleri incelenmiş ve yaş değişkeninin yordayıcı değişken olduğu belirlenmiştir. Bir başka çalışmada ilişkili olduğu düşünülen farklı değişkenlerin (problem çözme becerisi, özyeterlik, benlik saygısı, tükenmişlik, iş doyumu vb.) empatik düşünme becerisini yordama düzeyi incelenebilir.
- Sınıf öğretmenliğini istemeyerek tercih eden öğretmenlerin empatik beceri puan ortalamasının isteyerek tercih eden öğretmenlerin puan ortalamasından daha yüksek olmasına neden olan etkenlerin tespitine yönelik derinlemesine nitel araştırmalar yapılabilir.
- Araştırma yapılırken empatik beceri ve disiplin türleri ile ilgili sınırlı sayıda ölçme aracının olduğu görülmüştür. Bu nedenle hem empatik düşünme becerisine hem de disiplin türlerine yönelik ölçme araçları geliştirilebilir.
- Yapılan çalışmada çoğunlukla kategorik ve demografik bağımsız değişkenler kullanılmıştır. Bir başka çalışmada sınıf öğretmenlerinin ya da öğretmen adaylarının empatik becerilerinin farklı psikosoyal değişkenlerle olan (işbirliği, üretkenlik, girişimcilik vb.) ilişkisine bakılabilir.

Extended Abstract

Introduction

Defined as sharing information, skills, emotions and opinions, communication constitutes the basis of educational activities (Bolat, 1996). Quality of the communication skill, which is significant in terms of both professional and personal characteristics, affects the quality of the learning process, student personality development and their successes when considered in sense of teaching (Akbulut & Sağlam, 2010; Pehlivan, 2005).

Learning is an outcome of communication. In this sense, the quality of the communication established in learning environments also affects the quality of the learning directly (Ergin & Birol, 2000). Edwards (1997) expresses the effective communication as the activity of giving a message as well as receiving it. A teacher's approach to the statements of the student without any prejudgments and trying to understand the student is seen as the necessity of the effective communication. Empathetic thinking skill, which is defined as "putting yourself in someone else's shoes and look at the cases from his/her perspective, understanding and feeling that person's emotions and opinions correctly and relaying this situation to him/her" (Rogers, 1983, p. 107; Dökmen, 2011, p. 157) in the literature, is an important component of the effective communication (Barnett, 1990; Cüceloğlu, 1994; Dökmen, 2011; Voltan-Acar, 1994). Tettegah and Anderson (2007) state this skill, which is necessary for teachers, as "the ability to utter the perception and anxiety of the student." In this context, teachers, who are with students all the time, must understand the emotions, opinions, demands and needs of the students and answer without judging, and have a high empathetic thinking skill to create a positive and safe classroom environment (Pala, 2008; Ünal, 2003).

Psychologically, the formation of a safe classroom environment is closely related to the empathetic thinking skills of the teachers and discipline types they prefer. It is not possible to say that a strict and excessively intervening environment, where emotions and opinions are ignored, communication develops unidirectionally from the teacher towards the students and inelastic rules exist, is safe for the students' psychology. In this way, an understanding of autocratic discipline will prevent the development of the student's feeling of responsibility and self-control and increase the dependence on the teacher. However, the general objective of the discipline implementations is to form an efficient environment for learning and enable the physical and psychological safety of the individuals in this environment (Çetin & Ada, 2002). Therefore, a classroom environment, which enables the consideration of students as individuals, supports the expression of emotions and opinions and includes mutual trust and empathetic communication, will both help with the formation of a development-oriented, more social and constructive environment and prepare the foundation for meaningful learning (Şimşek, 2000; Özdemir, 2007; Eleser, 2007). In the conducted studies (Çankaya, Canpolat, Aküzüm & Çanakçı, 2010), the fact that a significant relationship exists between the teachers' tendency for empathy and classroom management strategies and teachers, whose tendency for empathy is high, mostly prefer student-centered classroom management strategies proves the effect of the empathetic thinking skill on the classroom management.

Considering the teacher as a model for the students, it is assumed that students will exhibit more positive social behaviors and cause fewer discipline problems in a classroom atmosphere where there are teachers with high empathetic thinking skills. It is stated that the possibility of the teachers, who approach their students with an understanding far from the empathetic thinking skill, to help students gain the desired behavior is low (Erdem & Gözel, 2011). Thus, the discovery of findings related to a decrease in the violent behaviors of the students together with the increase in the perceived empathetic atmosphere (Kandemir & Özbay, 2009) supports this view.

It is observed that the effect of variables generally such as “gender” (Alpay, 2009; Barut, 2004; Çelik, 2008; Çetin, 2008; Dev, 2010; Duru, 2002; Ekinci, 2009; Filiz, 2009; Genç & Kalafat, 2008; Nacar, 2010; Özcan, 2007; Rehber, 2007; Şahin & Özbay, 1999; Yaoar, 2008;), “age” (Çelik & Çağdaş, 2010; Dev, 2010; Günindi, 2008; Perez & Pinto, 2010), “marital status” (Alver, 2003; Davis & Oathout, 1987; Franzoi, Davis & Young, 1985; Karlsberg & Karlsberg, 1994; Özcan, 2007; Uygun, 2006), “educational level” (Ay,1999; Dev, 2010; Manav, 2008; Tanrıdağ, 1992), “willing preference/non-preference of the profession” (Alçay, 2009; Çelik, 2008; Çelik & Çağdaş, 2010; Dev, 2010; Uygun, 2006), “received/not received communication skills training” (Dilekmen, 1999; Manav, 2008; Kurt, 2007) and “socio-economic level” (Alper, 2007; Ekinci, 2009; Erçoşkun, 2005; Yavaş, 2007;) on the empathetic skill were examined and different results were obtained in the researches that focused on the empathetic skills of the classroom teachers in the domestic and foreign literature. However, no studies have been encountered during the examinations regarding at what level the variables, which were found related to the empathetic thinking skill levels of the teachers, predicted this skill. Similarly, the limited number of the studies which focus on the relationship between the classroom teachers’ empathetic thinking skills and classroom management approaches (Çankaya et al. 2010; Morris, 1999; Tuncay, 2008) led to the need for examining the relationship between the aforementioned two variables.

In the research conducted within this context, examination of the relationship between the classroom teachers’ scores of empathetic skills and the discipline types they prefer and determination of how much the preferred discipline types predicted the teachers’ scores of empathetic skills together with the aforementioned variables were needed, and answers were sought for the questions below.

1. What are the empathetic skill levels of the classroom teachers?
2. What is the distribution of the scores received by the classroom teachers from the sub-dimensions of the Discipline Types Scale?
3. Do the classroom teachers’ scores of empathetic skills differ significantly according to “gender, age, marital status, educational level, whether they preferred the profession willingly and received communication skills training, and the socio-economic level of the school”?
4. Is there a significant relationship between the scores received by the classroom teachers from the sub-dimensions of the Discipline Types Scale and their scores of empathetic skills?
5. Do the factors such as “gender, age, marital status, educational level, professional preference, communication skills training and preferred discipline types significantly predict whether the classroom teachers’ scores of empathetic skills shall be in the low or high group?

Method

Research Design

This research is a descriptive research in the relational screening model aiming at determining the factors that affect the empathetic skill levels of the classroom teachers and the interactions of these factors with each other. Relational screening model is defined as a research model that aims at determining the covariance existence and/or degree between two or more variables” (Karasar, 2008, p.81).

Participants

The study population of the research consists of classroom teachers who worked in central towns (Seyhan, Çukurova, Sarıçam, Yüreğir) of Adana during the months of September, October and November in the 2011-2012 academic year. The study was conducted with 293 (6%) teachers in total, who worked in 40 primary schools at low (14), medium (14) and high (12) socio-economic levels, for the sampling determined with the irrational cluster sampling method based on probability (simple random).

Instrument

Empathetic Skill Scale-B Form, Discipline Types Scale, and personal information form were used for the collection of the data. The Empathetic Skill Scale-B Form consists of six separate psychological statuses related to the daily life, which are expressed with brief paragraphs, and 12 probable empathetic reactions that could be given for each of these statuses (72 empathetic reactions in total). Participants are asked to select four of these 12 probable empathetic reactions according to the problems given. In total, six “irrelevant sentences” exist in the scale; one sentence is for each status. These irrelevant sentences are placed on the scale to assess the attention of the participants. The participant’s selection of any irrelevant reaction leads to the non-consideration of the form for evaluation. Within the scoring, scores received from 4 sentences (from 24 sentences in total), which are selected in relation to each status, are taken into account.

Developed by Esen (2006), the three sub-dimensional “Discipline Types Scale” was used to determine the discipline types preferred by the teachers. The scale includes the sub-dimensions of “preventive”, “supportive” and “corrective”. In the scale prepared in five-point likert type, items were graded as “(1) Never”, “(2) Rarely”, “(3) Sometimes”, “(4) Frequently” and “(5) Always”. The increase in the scores with respect to any discipline type increases the preferability rate of that discipline type as well.

Information about the teachers’ “genders, ages, marital statuses, educational levels, whether they received communication skills training and preferred the profession willingly” was collected by means of the “Information Form” prepared by the researcher.

Data Analysis

After the completion of the application of the data collection instruments used in the research, arithmetic mean and standard deviation were applied for the first and second objectives of the research, nonparametric Mann-Whitney U, and Kruskal-Wallis H Tests were applied for each sub-objective of the third objective because the premises of the parametric tests couldn’t be provided, the Spearman Brown’s rank differences analysis was applied for the fourth objective because the data couldn’t again be normally distributed and the dual logistic regression analysis was applied for the fifth objective.

Results

It was seen as a result of the analyses performed for the sub-objectives stated in the research that more than half of the classroom teachers had a low empathetic skill level, they “always” used three of the supportive, preventive and corrective discipline types, and empathetic skill levels did not present significant differences according to gender, marital status, socio-economic level of the school, whether the profession was preferred willingly, and in-service training was received in relation to communication skills.

It was discovered that 36-45-year-old classroom teachers had the highest empathetic skill rank means, 46-60-year-old teachers had the lowest empathetic skill rank means, intergroup differentiation was significant, accordingly, empathetic skill levels of the teachers differed as per their educational levels, bachelor graduates had the highest empathetic skill rank mean and graduates of the educational institutes had the lowest mean.

It is another finding of the research that there existed a low-level, negative-directional and significant relationship between the empathetic skill levels of the classroom teachers and the scores they obtained from the sub-dimensions of the discipline types scale.

It was concluded as a result of the logistic regression analysis that the age variable was a variable that made significant contributions to explaining the presence of the classroom teachers in the group with the high empathetic skill level and 1-unit increase in the age variable led to a 5% decrease in the odds of the presence at the high empathetic skill level.

Discussion, Conclusion & Implementation

It was seen as a result of the analyses performed for the sub-objectives determined in the research that the classroom teachers' scores of empathetic thinking skills differed significantly according to age and educational level, however, they did not differ significantly as per the variables of gender, marital status, socio-economic level of the school, whether the profession was preferred willingly and communication skills training was received.

In the literature, findings obtained from the studies which examined whether the empathetic thinking skill differed according to the educational level indicate that empathetic thinking skill is directly proportionate to the educational level and supports the finding obtained in this study (Dev, 2010; Manav, 2008; Tanrıdağ, 1992). The fact that bachelor graduates have higher empathetic thinking skills than the graduates of the educational institutes can be explained with both the longer duration of their professional education and studying more psychology and communication-based courses.

Moreover, it is again possible to encounter results in the literature showing that the empathetic thinking skills differ depending on the age significantly (Çelik & Çağdaş, 2010; Dev, 2010; Perez & Pinto, 2010; Günindi, 2008; Alver, 2003). Empathetic skill, which is expressed as a social sensitivity and requires efficient listening and considering the individual's environment of residence, beliefs, and manners, may differ from person to person in line with the age variable. Alver (2003) states that the increase in the living difficulties of the person also affects the decrease of the empathetic skill level as the person becomes older. Besides, the increase in the burnout feeling as the person becomes older (Dolunay & Piyal, 2003; Ergin, 1996; Girgin, 1995) and the decrease in the empathetic thinking skill as the burnout increases (Köksal, 2009; Omdahl & O'Donnell, 1999; Baxter, 1992) may have an effect on obtaining this finding.

Another main finding obtained in the research is the fact that the increase in the "age" variable caused a decrease in having a high empathetic thinking skill as a result of the logistic regression analysis. Another result that emerged from the logistic regression analysis is that the variables of gender, marital status, educational status, professional preference, status of having received communication skills training and preferred discipline types did not create a significant effect on the odds of being at the high empathetic skill level. This situation can be interpreted as follows: variables mentioned except for the age variable do not have a significant effect on the prediction of the empathetic skill level.

Consequently, the following suggestions have been made for the implementations and researches that will be conducted in line with the findings obtained from this study, where the classroom teachers' scores of empathetic thinking skills were examined in terms of some socio-demographic variables and the preferred discipline types:

- Reasons behind the classroom teachers' low scores of empathetic thinking skill can be researched within the scope of different variables, which are likely to cause them, and in-service training studies can be made to develop this skill.
- It can be more useful to provide "skill" training in terms of empathetic skill rather than the communication skills training in both pre-service and in-service periods.
- In the "Information Form", which is one of the data collection instruments, teachers were only asked whether they had participated in a training related to "communication skills". In another study, it can be asked whether teachers attended training for the development of empathetic thinking skills.

- In this study, empathetic thinking skill levels of the classroom teachers, who worked in central towns of Adana, were examined in respect of some variables and the age variable was found to be a predictor variable. In another study, the level of different variables, which are thought to be related (problem-solving skill, self-sufficiency, self-respect, burnout, professional satisfaction etc.), to predict the empathetic thinking skill can be examined.
- Deep qualitative researches can be made for the determination of the factors that cause the score mean of the teachers' empathetic skills who preferred classroom teaching unwillingly to be higher than the score mean of the teachers who preferred it willingly.
- It was noticed during the research that there was a limited number of assessment instruments related to empathetic skill and discipline types. Therefore, assessment instruments can be developed with respect to both empathetic thinking skill and discipline types.
- Mostly, categorical and independent demographic variables were used in the study conducted. In another study, the relationship of the classroom teachers' or candidate teachers' empathetic skills with different psycho-social variables (cooperation, productivity, attempting manner etc.) can be reviewed.

Kaynakça

- Akbulut, E. & Sağlam, F. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin incelenmesi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7(2)*, 1068-1083.
- Alçay, U. (2009). *Farklı okul türlerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin empatik beceriler açısından karşılaştırılması*. Unpublished master's thesis, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Alpay, A. (2009). *Yakın ilişkilerde bağışlama: Bağışlamanın; bağlanma, benlik saygısı, empati ve kıskançlık değişkenleri yönünden incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Alper, D. (2007). *Psikolojik danışmanların ve sınıf öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri-iletişim ve empati becerilerinin karşılaştırılması*. Unpublished master's thesis, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Alver, B. (2003). *Çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların empatik becerileri, karar stratejileri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkiler*. Unpublished doctorate dissertation, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Aspy, D. & Roebuck, R.(1977). *Kids don't learn from people they don't like*. Amherst, MA: Human Resources Development Press.
- Ay, F. A. (1999). *Hemşirelerin empati becerilerinin değerlendirilmesi*. Unpublished master's thesis, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Barut, Y. (2004). *Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma eğilimi düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Retrieved April 24, 2012 from <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/271.pdf>.
- Barnett, M.A. (1990). Empathy and related responses in children. In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development*. (pp. 146-163). Cambridge: Cambridge University Press.
- Baxter D. E. (1992). *Empathy: Its role in nursing burnout*. Unpublished doctorate dissertation, Vanderbilt University's Peabody College, Nashville:
- Bolat, S. (1996) *Eğitim öğretimde iletişim: Hacettepe Eğitim Fakültesi uygulaması. Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*, 75-78.
- Brophy, J. & Evenston, C. (1976). *Learning from teaching a developmental perspective*. Boston: Allyn, Bacon.
- Büyükoztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (1994). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Çankaya, H., İ., Canpolat, C., Aküzüm, C. & Çanakçı, H. (2010). Öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımları ile empati eğilimleri arasındaki ilişki. *IX. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Elazığ, Türkiye. Retrieved from http://www.pegem.net/Akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=121856.
- Çelik, E. (2008). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenlere açısından incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çelik, E. & Çağdaş, A. (2010). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23, 23-38.
- Çetin, C. N. (2008). *İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin ana baba tutumları ve özsaygı ile ilişkisi*. Unpublished master's thesis, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çetin, Ö., M. & Ada, S. (2002). *Eğitim ve öğretim ortamında disiplin nedir?* Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Davis, C. M. (2005). Empati nedir, empati öğretilir mi? Ö. Sezer & S. Damar, (Çev.). *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(9)*, 77-88.
- Davis, M.H. & Oathout, H.A. (1987). Maintenance of satisfaction in romantic relationships: Empathy and relational competence. *Journal of Personality and Social Psychology, 53(2)*, 397-410.

- Dev, N. (2010). *İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin empatik beceriler açısından karşılaştırılması*. Unpublished master's thesis, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Dilekmen, M. (1999). *Grupla psikolojik danışmanın öğretmen adaylarının demokratik tutum ve empatik beceri düzeylerine etkisi*. Unpublished master's thesis, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Dolunay, A. B. & Piyal, B. (2003). Öğretmenlerde bazı mesleki özellikler ve tükenmişlik. *Kriz Dergisi*, 11(1), 35-48.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayandırılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 155-190.
- Dökmen, Ü. (2011). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duru, E. (2002). *Öğretmen adaylarında kişi-durum yaklaşımı bağlamında yardım etme davranışı eğilimi, empati ve düşünme stilleri ilişkisi ve bu değişkenlerin bazı psikososyal değişkenler açısından incelenmesi*. Unpublished doctorate dissertation, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Edwards, C. (1997). *Classroom discipline and management*. PrinticeHall: IncNew Jersey.
- Ekinci, Ö. (2009). *Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Eleser, G. (2007). *İlköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları disiplin problemleri ve bunlarla baş etme yolları*. Unpublished master's thesis, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Erçoşkun, M., H. (2005). *Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin empatik becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Erçoşkun, H., M. & Nalçacı, A. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının empatik beceri ve demokratik tutumların incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 180, 204-215.
- Erdem, A., R. & Gözel, E. (2011). Eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının gösterdiği empati becerisinin öğretim elemanları ve 4. sınıf öğretmen adayları tarafından değerlendirilmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 177-195.
- Ergin, C. (1996). Maslach tükenmişlik ölçeğinin Türkiye sağlık personeli normları. *3 P Dergisi*, 4(1), 28-33.
- Ergin, A. & Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Esen, H. (2006). *İlk ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kullandıkları disiplin türleri*. Unpublished master's thesis, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Filiz, A. (2009). *Farklı lise türlerindeki öğrencilerin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Franzoi, S.L, Davis, M.H. & Young, R. D.(1985). The effects of private self-consciousness and perspective taking on satisfaction in close relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(6), 1 584-1 594.
- Genç, S., Z. & Kalafat, T. (2010). Öğretmen adaylarının empatik becerileri ile problem çözme becerileri. *Kuramsal Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 135-147.
- Girgin G. (1995). *İlkokul öğretmenlerinde meslekten tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi: İzmir ili kırsal ve kentsel yöre karşılaştırması*. Unpublished doctorate dissertation, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Günindi, N. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne-babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kandemir, M. & Özbay, Y. (2009). Sınıf içinde algılanan empatik atmosfer ile benlik saygısı arasındaki etkileşimin zorbalıkla ilişkisi. *İlköğretim Online*, 8(2), 322-333. Retrieved October 12, 2011 from <http://ilkogretimonline.org.tr/vol8say2/v8s2m5.doc>.

- Kahraman, H. (2007). *Empatik beceri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerine ve sorun davranışlarına etkisi*. Unpublished master's thesis, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karlsberg, J.A. & Karlsberg, R.C. (1994). The affectionate bond: the goal of couple-centered therapy. *The Journal of Humanistic Psychology*, 34(1), 132-142.
- Kızılkaya, E. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin olumlu disiplin yöntemlerini öğrenme ihtiyacı*. Unpublished master's thesis, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Köksal, H. (2009). *Hemşirelerin empatik eğilim ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Unpublished master's thesis, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kurt, G. (2007). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma bölümü öğrencilerine verilen duygusal zeka düşünme becerileri eğitiminin empatik beceri düzeylerine etkisi*. Unpublished master's thesis, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Manav, A. (2008). *Hemşirelerin empatik eğilim ve becerilerinin değerlendirilmesi*. Unpublished master's thesis, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Morris, E. R. (1999). *Teachers' understanding of empathy and its application in the management of students' misbehavior in secondary classrooms*. Retrieved September 21, 2011, from <http://search.proquest.com/pqdft/docview/304574872/137C0361D4878005FF4/1?accountid=15725>
- Nacar, F. S. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Omdahl B. L&O'Donnell C. (1999). Emotional contagion, empathic concern and communicative responsiveness as variables affecting nurses' stress and occupational commitment. *Journal of Advanced Nursing*, 29(6), 1351-1359.
- Özcan, Z. (2007). *Empati ve dini inanç arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. Unpublished master's thesis, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Özdemir, İ. E. (2007). Sınıfta ortamında istenmeyen davranışlar ve yönetimi. In Ç. Özdemir (Ed.) *Sınıf yönetimi* (pp. 155-156). Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Pala, A. (2008). Öğretmen adaylarının empati kurma düzeyleri üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 13-23.
- Pehlivan Baykara, K. (2005). Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*, 4(2), 17-23.
- Perez, B. L. & Pinto, I. F. (2010). Diferencias de edad en empatía: desde la adolescencia hasta la tercera edad. *Ansiedad Estrés*, 16(2), 139-150.
- Rehber, E. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Çukurova Üniversitesi.
- Rogers, C., R. (1983). Empatik olmak, değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir. F. Akkoyun (Trans.). *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 103-124.
- Şahin, M. & Akbaba, S. (2010). İlköğretim okullarında zorbacı davranışların azaltılmasına yönelik empati eğitim programının etkisinin araştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 331-342.
- Şahin, M. & Özbay, Y. (1999). Üniversite öğrencilerinin empatik sınıf atmosferine ilişkin algılamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 74-83.
- Şimşek, Ö., F. (2000). *Bir grup rehberliği programının öğretmenlerin disiplin anlayışına etkisi*. Unpublished master's thesis, Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Tanrıdağ, R., Ş. (1992). *Ankara'daki ruh sağlığı hizmetlerinde çalışan personelin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Unpublished doctorate dissertation, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tettegah, S.,& Anderson, C. J. (2007). Pre-service teachers' empathy and cognitions: Statistical analysis of text data by graphical models. *Contemporary Educational Psychology*, 32(1), 48-82.
- Tuncay, A. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin aile hayatı-çocuk yetiştirme tutumları, öğrenci kontrol eğilimleri ve empati eğilimleri arasındaki ilişkilerinin incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Uygun, E. (2006). *Psikiyatri servisinde çalışan hemşirelerin empati beceri düzeylerinin belirlenmesi*. Unpublished master's thesis, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Uysal, G. (1991). *Ortaöğretim kurumları disiplin yönetmeliği hükümlerine göre disiplin uygulamalarının değerlendirilmesi*. Unpublished master's thesis, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ünal, F. (2003). *Empatik iletişimin eğitiminin okul öncesi çocuğu olan annelerin empatik beceri düzeylerine etkisi*. Unpublished doctorate dissertation, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Voltan-Acar, N. (1994) *Terapötik İletişim: Kişilerarası ilişkiler*. Ankara: Şafak Matbaası.
- Yaoar, A. A. (2008). *Üniversitesi öğrencilerinin mükemmeliyetçi kişilik özelliği ile empati düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yavaş, B. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin empati becerileri ile ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişki*. Unpublished master's thesis, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yiğiter, K. (2008). *Kocaeli ilinde görevli ilk ve ortaöğretim kurumlarında çalışan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin empati becerilerinin incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.