

ÖĞRETMENLERİN EMPATİ BECERİLERİ İLE SINIF YÖNETİMİ BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İLGİLİ LİTERATÜR BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Öznur DİNÇEL¹
Reřat ÇETİN²
Selda BERKER³

ÖZET

İnsanlar günlük yaşantılarında kimi zaman beden dillerini sözsüz iletişim olarak kullanma eğilimi gösterirler. Böyle zamanlarda empatik olabilmek için sözsüz iletişim becerilerinin de güçlü olması gerekmektedir. Kişilerin gerçek duygularını, fikirlerini anlayabilmek için öncelikle sözlü olmayan iletişimin (beden ve yüz hareketleri) iyi anlaşılması gerekir, bunun için de empati becerisine sahip olunması gereklidir. Empati göz yanılıgılarını, duyguları ve ahlaki duyguları açıklamaya yardımcı olur. Empati sayesinde davranışların ve duyguların aynı seviyeye gelmesi sağlanır. Empatinin içgüdüsel bir önemi vardır. Empati ilk olarak psikoloji alanında varlığını göstermiştir ve empati kurmada başarılı olunduğunda, yapılan terapinin de başarılı sonuçlandığı ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırmalara göre, empati eğitiminin verildiği ülkelerde bireylerin yaşantılarının olumlu olarak etkilendiği gözlemlenmiştir. Empatinin insan yaşamı üzerinde olumlu etkileri vardır ve empati bütünsel bir süreçtir. Empatinin sadece ilişki ve davranışlarda değil öğrenmede de çok önemli bir etkiye sahip olduğu varsayıldığında, bu etkinin öğretmenler tarafından gösterilen empati seviyesine bağlı olması beklenir. Bu bağlamdan yola çıkılarak araştırmanın amacı ilgili öğretmenlerin empati becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin ilgili literatür bağlamında incelenmesidir.

Anahtar Kelimeler: Empati, Empati Becerileri, Sınıf Yönetimi, Öğretmen

A CONTEXT-BASED EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' EMPATHY SKILLS AND CLASSROOM MANAGEMENT SKILLS

ABSTRACT

People prefer to use their body language as a kind of nonverbal communication on a regular basis. Strong nonverbal communication skills are also required for empathy in such circumstances. To grasp people's genuine sentiments and ideas, it is vital to first comprehend their nonverbal communication (body and facial gestures), which requires empathy abilities. Empathy contributes to the explanation of illusions, emotions, and moral feelings. Behaviors and emotions are brought to the same level due to empathy. There is an instinctual significance to empathy. Empathy first appeared in the realm of psychology, where it was discovered that when empathy was successful, so did the therapy. In nations where empathy education is provided, it has been seen that individuals' lives improve. Human life benefits from empathy, and empathy is a holistic process. Assuming that empathy has a significant impact not just on relationships and behaviors, but also on learning, this impact is anticipated to be contingent on the level of empathy displayed by teachers. Based on this setting, the purpose of the research is to analyze the relationship between empathy abilities and classroom management skills of the relevant teachers in light of the pertinent literature.

Keywords: Empathy, Empathy Skills, Classroom Administration, Teacher

¹ MEB, Beylikdüzü Halk Eğitimi Merkezi, ORCID: 0000-0002-2340-3780, oznuruzer@hotmail.com

² MEB, Beylikdüzü Halk Eğitimi Merkezi, ORCID: 0000-0003-0021-9013, poladik1967@hotmail.com

³ MEB, Avcılar Mareşal Fevzi Çakmak İlkokulu, ORCID: 0000-0001-7406-3942, seldamaras@hotmail.com
Araştırma Makalesi/Research Article, Geliş Tarihi/Received: 20/10/2022–Kabul Tarihi/Accepted: 29/10/2022

GİRİŞ

Duygular insanlar ve hatta çoğu zaman hayvanlar alemi için bile iletişimin temelini oluşturmuştur. Duyguların akıl sağlığı, ahlak, ruh ve bilişsel fonksiyonları öğrenme üzerinde önemli bir etkisi vardır. Bu nedenle sosyal ve duygusal beceriler öğrenme sürecinde de etkili bir ölçüttür (Coşkun, 2019). Duygular bireylerden ayrı düşünülmemelidir. Karşıdaki kişiyle kurulan iletişimde bireyi yönlendiren içsel etken duygulardır.

İnsanlar sosyal yaşamda aktif olabilmek için hayatlarının her anında başkalarıyla iletişim kurmaya ihtiyaç duyarlar. İnsanların kişilerle olan ilişkilerinde başarılı olabilmesi, önce kendisini daha sonra da başkalarını doğru bir şekilde anlayabilmesi ve kabul etmesiyle mümkün olabilir. Öğretmenler de öğrencileriyle doğru iletişim kurabilme becerisini kendilerine görev edinmelidirler. Öğrencilerle doğru ve sürekli iletişim kurabilmek için ilk yapılması gereken onlarla empati kurabilmeyi başarmak olmalıdır.

Empati genel olarak kişinin kendisini başkasının yerine koyarak ne düşünebileceğini anlama becerisi olarak tanımlansa da, farklı yaklaşımlarla farklı tanımlar yapmak mümkündür. Freud'a (1920) göre bir başkasını anlamak konusunda, ego bile empati gerektirir ve empati nesne ve özne arasındaki benzerliklere dayanan özel bir tanımlama metodudur (Özbay ve Canpolat, 2003).

Empati, öğrenciler arasında arkadaşlık ilişkilerinin düzenlenmesinde önemli bir yer tutar. Empati seviyesi yüksek olan çocuklar yardımlaşma, işbirliği gibi konularda, empati seviyesi düşük olan çocuklara göre daha fazla eğilim gösterirler. Özellikle akranlarından daha az empatiye sahip olduğu ön görülen çocuklarda bu beceriyi geliştirmek çok önemlidir (Roberts ve Strayer, 1996).

Empati bugün bilişsel davranışçı yaklaşımda danışan ve danışılan arasındaki ilişkiyi destekleme faktörü olarak düşünülmektedir (Altınbaş, Gülöksüz, Özçetinkaya ve Oral, 2010). Çünkü yapılan çalışmalar empatinin ayna nöronlarla ilgili olduğunu göstermektedir. Ayna nöronların bozulmasında empatinin kaybından elde edilen bulgular, bu ilişkinin en önemli göstergeleri olarak görülmektedir (Keysers, 2011; akt. Korkman ve Tekel, 2020).

Çocuklarda 12 yaş ve sonrasında, yani soyut işlemlerden somut işlemlere geçtikleri dönemde empati becerilerinin arttığı gözlemlenmiştir. Bireyler için empati ve çatışma çözme davranışları iletişim zincirinde birbirine bağlı iki halka gibidir (Demir, 2012).

Empatik anlayışla sınıfını yöneten bir öğretmen, öğrencilerine kendi görüşlerini kabul ettirmeye çalışmadan, fikirlerini onlara dayatmadan her öğrenciyi içtenlikle birer birey olarak görmelidir (Özgan, 1999). Öğretmenleri tarafından empatik bir şekilde yönetildiklerinin farkına varan öğrenciler genellikle öğretmenlerine karşı daha güvenli ve yakındır (Kuzgun, 2000). Bu nedenle öğretmenlerin sınıf yönetiminde başarılı olabilmeleri için empati becerilerini en iyi şekilde kullanmaları gerekmektedir. Empati ve sınıf yönetimi becerileri konusunda kendisini eksik hisseden bir öğretmen zaman kaybetmeden bu konularla ilgili eğitimler alıp kendini geliştirmelidir, aksi halde olumlu bir sınıf yönetimi ortamı oluşturma konusunda sorunlar yaşayabileceği söylenebilir.

Konuyla ilgili daha önce yapılan çalışmalar incelendiğinde, bazı çalışmaların sonucunda öğretmenlerin mesleklerini isteyerek seçmesi, duygusal zeka veya sınıf yönetimi ile ilgili eğitim alıp almaması gibi değişkenlerin öğretmenlerin sınıf yönetimi ve empati becerileri üzerinde etkisi olduğu görülebilmektedir. Bu değişkenlerin önemini bu çalışmada da test etmek adına, bu değişkenler alt problem olarak çalışmaya eklendi.

Sınıf yönetimi ve empati kavramının ilişkisi hakkında eğitim alanında yapılan çalışmaların kısıtlı olduğu gözlemlenmiştir. Sınıf yönetiminde empati becerisinin öneminin anlaşılması, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda yaşayabilecekleri sorunlara ışık tutabilir. Bu değerlendirmeler sonucunda, empati becerisinin sınıf yönetimindeki öneminden hareketle, kamu kurumlarında çalışan öğretmenlerinin empati becerilerinin, sınıf yönetimi becerilerine olan etkisini inceleme gereği ortaya çıkmaktadır.

1. EMPATİ VE EMPATİ BECERİLERİ

İnsanlar var olduğu günden itibaren iletişim kurma ihtiyacı hissetmiştir. Bu nedenle buldukları yerde birbirleriyle etkileşim içinde bulunmuşlardır. Sosyal bir varlık olduğu için iletişimi devam ettirmesi gerektiğinin bilincine varan insan, karşısındaki kişiler tarafından anlaşılma ihtiyacı duymuştur.

Empati kelimesi ilk olarak Lipps (1897) tarafından kullanılmış ve “Einfühlungsvermögen” olarak adlandırılmıştır. Yapılan pek çok araştırmaya göre empati; birlikte hissetmek, başkalarının duygularını anlayabilmek demektir (Ersoy ve Köşger, 2016). De Waal (2008) empatiyi etkilenme ve başka birinin duygularını paylaşma durumu, karşısındakiyle özdeşerek onun bakış açısını benimseyebilme olarak tanımlamıştır (Başer, Kırılıoğlu ve Kalaycı Kırılıoğlu, 2019).

Empati, kişilerin diğer insanların duygu ve düşünceleri karşısında kendini o kişinin yerine koyabilme becerisidir. Empati duygusuna sahip kişilerin karşısındaki insanları duygusal olarak daha kolay okuyabildikleri, onların iç dünyalarını daha kolay görebildikleri varsayılmaktadır. Goleman’a (1998) göre empati karşısındaki kişinin duygularını, kaygılarını ve gereksinimlerini anlayabilmek, kişinin kendisini onun yerinde düşünebilmesidir (Goleman, 1998: 39; Akt. Titrek, 2016; 120).

Wispe’ye (1990) göre empati diğer bir kişinin duygu, fikir ve hallerini içinde bulundurma, Hoffman’a (1982) göre empati insanın kendisinin değil diğer kişilerin bulunduğu hallere uygun hissel reaksiyonda bulunmadır (Gürtunca, 2013). Carl Rogers (1980) ise empatiyi bireyin kendisini bir başkasının durumuna yerleştirerek, durumlara o kişinin görüşüyle bakabilmesi ve onun his ve fikirlerini tam olarak anlayabilmesidir (Rogers, 1980; akt. Dökmen, 2008: 157). Empatinin kökeninde özünü bilmek yer almaktadır. Hisler ne denli net ifade edilirse, duyguların anlaşılması da o denli iyi becerilebilir. Diğerlerinin nasıl anımsadığını anlayabilmenin yolu ses ritmi, jest ve mimik gibi sözel olmayan becerileri anlayabilmektir (Goleman, 1995:127-128; Titrek, 2016: 121).

Bir terapist olan bilim insanı Carl Rogers'a (1980) göre empati ya da empatik olma durumu, bir başkasının iç dünyasını doğru bir şekilde ve duygusal bileşenleri arasında anlamlı bir kişiymiş gibi algılamasıdır. Empati kendi başına bir iyileştirici etkidir. Empati terapinin en güçlü yönlerinden biridir, çünkü salıverir ve onaylar. Empati karşıdaki kişiyi derinden ve yargılamadan anlamaya çalışmaktır. Aynı zamanda empati; bireyin karşıdaki kişiyi kendi fikirlerini empoze etmeden deneyimlerini ve anlamını açıklığa kavuşturan başarılı bir dinlemeyi gerektirir.

İş dünyasında yer alan liderler açısından empatinin her geçen gün artan bir önem kazanmasının bir nedeninin de küreselleşme olduğu söylenebilir. Kùltürler arası diyalog kolaylıkla yanlış anlamalara ve hatalara yol açabilir. Empati bir panzehirdir. Buna sahip olanlar vücut dilinin inceliklerine alışkın olurlar; söylenen sözlerin altında yatan mesajı bilirler. Ayrıca empati yeteneklerin elde tutulmasında kilit bir rol oynar.

Liderler iyi elemanlarını geliştirmek ve onları elde tutabilmek için her zaman empatiye ihtiyaç duymuşlardır (Goleman, 2019).

Empati kişilerin olaylara yaklaşımlarının sezildiğinin ve idrak edildiğinin gösterildiği bir yetenektir. Bir kişinin empati yapabilmesi için, karşıdaki bireyin farklı görüşlere, inançlara hakim olduğu fikrini benimsemelidir. Bu doğrultuda da iletişimde olduğu bireyi hiçbir şekilde yargılamamalı ve durumu anlayabilmek için gayret göstermelidir (Yüksel, 2015).

Empati, kişilerin düşünce yapılarının anlaşıldığını görmelerine imkan tanıyan bir yeterliliklerdir. Bir insanın empati gösterebilmesi, karşısında bulunan bireyin de başka değerlere, farklı fikirlere hakim olabileceğini idrak edebilmesiyle doğru orantılıdır. Empati becerisi karşıda bulunan kişiyi yargılamadan o olarak algılamaya çalışmaktır. Karşıdaki kişinin duyguları tam olarak hissedilemese de anlaşılabilirlerdir. Empati kişilerin birbirleriyle sağlıklı iletişim kurabilmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Çünkü insan içgüdüsel olarak anlaşılma, onaylanma ister. Empatik yaklaşımla bizimle iletişim kuran bir kişinin bizi anladığını, onayladığını hissedebiliriz. Bu da aramızdaki iletişimin güçlenmesini sağlar (Kabapınar, 2015).

1.1. Empatinin Bileşenleri

Empatinin bileşenleri hakkında birçok farklı görüş bulunmaktadır. Ancak çoğu bilim insanının uzlaştığı görüş; empatinin bilişsel ve duyuşsal bileşenlerden oluştuğudur.

Bilişsel empati insanların karşılarındaki kişilerin niyetlerini, ihtiyaçlarını, fikirlerini, duyu ve düşüncelerini anlamaya çalışmasıdır. Bilişsel empati hissetmek yerine, düşünce yoluyla empatidir. Bilişsel empatiyi herhangi bir duyu ve sempati duymadan göstermek mümkündür. Bilişsel empati; temelde kendinizi başka birinin yerine koyabilmek ve durumlara onun bakış açısı ile bakabilme becerisidir (Dökmen, 2008).

Duygusal empati; karşıdaki kişinin duygularını sanki biz yaşamışız gibi hissetmektir. Duygusal empati muhtemelen çocukken hissettiğimiz ilk empati türüdür. Duygusal empatide bir anne bebeğine gülümsediğinde, bebeğinin onun duygularını yakalayıp ona gülümsediğini görebilir veya bir bebek başka bir bebeğin ağladığını gördüğünde o da ağlamaya başlayabilir (Dökmen, 2008).

1.2. Empatinin Önemi

Empati yalnızca empati kurulana yarar sağlayan bir etkinlik değil, empatiyi kuran kişi için de oldukça önemli bir etkinliktir. Empatik eğilimleri yüksek, empati kurma becerileri gelişmiş kişilerin çevreleri tarafından sevilme, aranan kişi olma ihtimalleri de artmaktadır. Empati becerileri yüksek olan kişiler lider olma özelliğine de sahiptirler (Dökmen, 2008).

Empati birine yardım etmenin en önemli yoludur. Sınıf ortamında öğrenci öğretmeninin ona yardım ettiğini hissettiğinde empati becerisini hissedebilir. Empatik ilişkilerin özellikle zor ergenler için önemli olduğu söylenebilir. Empati kavramı günümüzde eğitim açısından kimi zaman yanlış anlaşılmakta, empati kavramının kelime anlamı olarak ilgilenme veya etkilenme gibi tanımlandığı görülebilmektedir.

Adler (1956) empatiyi Başkasının kulaklarıyla duymak, gözleriyle görmek, bir başkasının kalbiyle hissetmek olarak tanımlamıştır. Karşımızdaki kişiye empati göstermenin sonucu kişinin anlaşıldığını hissetmesidir. Bu da genç yetişkinlerle iletişim kurabilmek için çok gereklidir (Hanna, Hanna ve Keys, 1999).

Pek çok öğretmen öğrencilerin sorunlarını, ikilemelerini anladıklarını varsayar ve onlarla öğrenciyi uzaklaştırarak iletişim kurduklarını düşünme eğilimi gösterebilir. Örneğin; bir ortaokul öğrencisi öğretmenine ödevini yapmadığını çünkü evde durumların kötü olduğunu söylediğinde öğretmeni sen ders çalışmana bak, evde olanlara aldırış etme, duymadığım gerekçe kalmadı ve yıllardır öğretmenlik yapıyorum şeklinde cevap verirse, öğrencisi anlaşılmadığını düşünebilir ve öğretmenin empatik olmayan cevabıyla cesareti de kırılabilir. Ama öğretmen burada öğrencisini dinlemek için gerçekten zaman ayırabilirse, belki de öğrencinin anne ve babasının her gün evde sözlü olarak kavga ettiklerini, çocukların önünde birbirlerini boşanmakla ve sorumluluk almamakla tehdit ettikleri gerçeğini öğrenebilir.

Aslında öğretmen bu örnekte öğrencisini çok kolay bir cevapla cesaretlendirebilir ve ona bu durumun ne kadar zor olduğunu, öğrencisini anladığını söyleyebilirdi, bu şekilde de öğrencisinin hem öğretmene olan saygısı artabilir hem de kendisini daha değerli hissedebilirdi. Hem de böylece öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişkinin ilerlemesi hızlanabilir, öğrenci ödevlerini yapmak için kendini sorumlu hissedebilirdi.

Empatik anlayışın hüküm sürdüğü sınıflarda öğretmen öğrencilerini kendi bakış açılarıyla yönlendirmez, kendi görüşlerini öğrencilerine dayatmaz, öğrencisini olduğu gibi kabul eder (Özgan,1999). Empatik tutumlardan yoksun olan öğretmen, istediği kadar iyi bir eğitimci olsun, konuyu en mükemmel şekilde anlatsın, yine de belirlenen amaçları gerçekleştirme konusunda eksiklik yaşayacaktır (Özbay ve Şahin, 1999).

Marzano J.S. ile Marzano R.J. (2003) 100'den fazla öğrenci ile yaptığı çalışmada, öğrencileri ile ilişkisinin iyi olduğu öğretmenlerin, kural çiğneme gibi problemleri öğrencileriyle arasındaki ilişkinin kötü olan öğretmenlere göre %31 daha az disiplin sorunu yaşadığı sonucuna ulaşmıştır.

2. ÖĞRENME VE ÖĞRETMEDE EMPATİNİN ÖZELLİKLERİ

Empati; temel, yoğun ve fonksiyonel empati olarak üç gruba ayrılmaktadır. Temel empati ilk özellikler ve iletişimin anlamı olarak ikiye ayrılır. İlk özellikler: kabul edici ve açık olmak, dikkat çekmek, dinlemek, ilgili olmak, pozitif ve kabul edici bir yaklaşım sergilemek, şevk göstermek; İletişimin anlamı: yüz ifadeleri ve etkileşim, jestler, beden dili ve hareketleri, yükseklik ve mesafe, dil ve ses tonu olarak kabul edilmektedir. Fonksiyonel empati ise; grup empati ve bütün sınıf ilişkileri, grupta diğerlerinin bakış açısını cesaretlendirmek olarak ele alınmaktadır. Bu da sınırlar, kurallar ve kodlar koyarak, disiplin, adil olma, kontrol, davranışlar ve empatik yapılarla sağlanabilir.

Yoğun empati; pozitif duygular ve etkileşim geliştirmek, kendini ve diğerlerini anlamak ve anlayışı açıklamak, bütün ilişkilere minnettarlık, empatiye mesafe ve derinlik, davranış ve sorumluluk alma, diğerlerinin ve birbirlerinin algısını kabul edip yüksek oranda uyum sağlama, ahlaki bakışlar olarak gruplandırılmaktadır (Cooper, 2004).

Empatik anlayışı yaşantısında kullanabilen bir kimse meslek yaşantısında da ilişkilerini kolaylaştırıcı bir rol üstlenebilir. Bir öğretmenin en önemli görevlerinden biri de öğretim yaptığı grubun kendilerini tanımalarına katkıda bulunmak ve bunu kolaylaştırmaktır. Öğretmen sadece ders anlatmakla yükümlü değildir, gerektiğinde öğrencisinin herhangi bir sorununu çözme konusunda ona yardım eden kişidir. Öğrencilerini yaşantıya hazırlar, onların kendilerini gerçekleştirme yolculuklarına rehberlik eder. Eğitimci kişi bir bakıma terapist gibi ilgilendiği öğrencilerine kendinden bir şeyler verendir. Bu sebeple, öğretmenin gerektiğinde kendi öz değerlendirmesini de yapması ve empatik olup olmadığını anlayabilmesi, kendini bu konuda geliştirebilmek için çaba sarf etmesi onun daha iyi bir öğretmen olmasını sağlar (Akkoyun, 1982).

2.1. Öğretmen, Olumlu Sınıf Ortamı ve Empati

Rogers (1980) psikiyatrik uygulamalarının sonucuna dayanarak empati kurmayı iki kişi arasında özel olarak yaşanan ve bir varoluşu ifade eden süreç olarak tanımlar. Bu süreci de kişinin özel dünyasına girerek, onun yaşadıklarını, yaşadıklarında yer alan kaynağı, öfke, korku, sevgi gibi duyguları fark edebilmek, onun hislerine karşı hassas ve anlayışlı olmak olarak tanımlar. Bu ikili ilişkinin de etkili olabilmesi için empatik yaklaşımın gerçekleşmesi gerektiğini söyler (Kabapınar, 2015).

Son yıllarda empati kavramının sınıf içinde kullanımı ile ilgili yapılan araştırmalar da empati kavramının sınıf içinde kullanımının önemini vurgulamaktadır. Empati kavramı bir öğretim yöntemi olarak önerilmekte ve kullanılmaktadır (Ersoy ve Köşger, 2016).

Empati kurabilmek, öğretmenin öncelikle empati becerisine, duygularla ilgili olan farkındalığına ve öğretmenin kişilik yapısına bağlıdır. Öğretmenin sınıf ortamında empati kurarken yaşayacağı en önemli zorluk; öğrenci sayısı kadar kişi için kendisini ayrı ayrı onların yerine koymak ve onların duygularını anlamaya çalışmaktır. Bu süreci kolaylaştırabilmek için öğretmen (Kabapınar, 2015):

- Empati kurmanın öğrenciyi anlayabilme yollarından birisi olduğunu bilmeli,
- Empatinin geliştirilebilir bir beceri olduğunun farkında olmalı,

- İyi bir dinleyici olmalı,
- Duyguları iyi tanınmalı ve teşhis etmede başarılı olmalı,
- Başarılı bir empati kurabilmek için diğer iletişim becerileriyle birlikte kullanılmalı,
- Öğrencileriyle kuracağı empati ilişkisinin sınıf yönetimini doğrudan etkileyeceğini bilmeli,
- Empati sürecinde nazik olmalı,
- Empati sürecinde yapması gerekenleri bilmeli ve deneyimlemeye açık olmalı.

3. SINIF YÖNETİMİ BECERİLERİ

Yönetim kavramı öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli ortamın düzenlenmesi boyutuyla ilgilenir, dolayısıyla sınıf yönetimi konusu da öğrenmenin gerçekleştiği ortamın, yani sınıf ortamının öğrenmeye uygun bir ortam olmasıyla ilgilenir. Sınıf ortamı denildiğinde, öğrenci öğretmen arasındaki ilişki ve iletişimin nasıl olduğu, sınıfın düzeni ve organizasyonu, öğrencilerin motivasyonu gibi birçok etken sayılabilir (Karip, 2017).

Sınıf yönetimi kavramı öğretimin devamlılığı ve verimli olması için, öğrencilerin ve öğretmenlerin önüne konacak güçlükleri ortadan, öğrencilerin etkinliklere katılımını sağlayarak, öğretim zamanını da iyi bir şekilde kullanarak, ders içindeki hedefle ve amaçların idare edilebilmesidir (Erdoğan, 2008; Tunca, 2010: 36).

Sınıf yönetiminde iki ana hedef bulunur. Bunlardan biri öğrencilerin güdülerini arttırmak için bir güven ortamı yaratmaktır. Diğeri ise öğrencilerin sorumluluk duygularını güçlendirmek ve onlara becerilerini nasıl düzenleyebileceklerini göstermektir. Eğer öğretmen etkili bir sınıf yönetimi ortamı oluşturmak istiyorsa, kazandırmak istediği davranışı öğrenciye zorla değil, onlara bireysel öğrenmelerini oluşturmak için şans vererek ve bu davranışları kontrol ederek sağlayabilir. Sınıf yönetimi öğrencilerin öz değerlendirme becerilerini, sorumluluk duygularını geliştirmede bir araçtır (Karip, 2017).

Sınıflı yönetme yaklaşımları; önlemsel, geleneksel, gelişimsel tepkisel ve bütünsel olarak ele alınabilir (Başar, 2003). Bir eğitim öğretim dönemi boyunca bu modellerin hepsi ya da ayrı ayrı yürütülmesi gerekebilir. Sınıf yönetimi modellerinin kullanımı amaçlara, isteklere ve ihtiyaçlara göre değişiklik gösterir (Başar, 2003).

Sınıflı yönetme yaklaşımları geleneksel, önlemsel, tepkisel, gelişimsel ve bütünsel olarak ele alınabilir (Başar, 2003). Bir eğitim öğretim dönemi boyunca bu modellerin hepsi ya da ayrı ayrı yürütülmesi gerekebilir. Sınıf yönetimi modellerinin kullanımı amaçlara, isteklere ve ihtiyaçlara göre değişiklik gösterir (Başar, 2003). Sınıf yönetimi becerilerinin boyutlarını beş alandaki etkinlikler olarak ele almak mümkündür. Bunlar; öğretmenin derste kullandığı yöntem, sınıf ortamının fiziki durumu ve tekniklerle plan program oluşturması, sınıfta geçirilecek zamanın etkili olarak kullanılması, öğrencilerle kurulacak iletişim ve etkileşimlerin olumlu davranış değişikliklerine de neden olacak şekilde düzenlenmesidir (Küçükahmet, 2009: 5; Tunca, 2010: 40).

3.1. Sınıf Yönetiminde Disiplin

Disiplin içinde yaşanan topluluğun genel davranışlarına ve düşüncelerine uymalarını sağlamak amacıyla alınan önlemlerin bütünüdür (Türk Dil Kurumu Sözlüğü, 2020). Disiplin olumsuz durumların ve davranışların meydana gelmesinin önüne geçmek için, işlerin belirli bir düzen içerisinde kararlı tutarlı ve davranışlarla yürütülmesidir (Erdoğan, 2008: 117; Tunca, 2010: 47).

Disiplin kavramının merkezinde öğretmen ve öğrenci vardır. Sınıf ortamında öğretmenlerin ceza, ödül ve itaat tekniklerini çok sık kullanması, sınıfta bulunan öğrencilerin sağlıklı bir ahlak gelişimine sahip olmasını engeller. Disiplin olumsuz davranışı yalnızca kısa vadeli değerlendirmelerde değiştirebilir ya da etkileyebilir. Öğrencilerden sürekli öğretmenlerin kendi oluşturdukları kurallara uymalarını beklemeleri, öğrencilerin ahlaki değerlere sahip olan yetişkinler olarak yetişmelerini o derece zorlaştırır (Saban, 2000).

Sınıf içinde disiplin sorunu çıkmasını önleyici yöntemler şu şekilde sıralanabilir (Yıldırım ve Aktepe, 2004):

- Planlı Çalışmak: Öğretmen hazırlayacağı çalışma planı sayesinde hem sınıf içindeki zamanını verimli kullanabilir hem de oluşabilecek karmaşıkları önleyebilir.
- Akıcı Etkinlik: Öğretmenler öğrencilere kırk dakika boyunca ders anlatmak yerine onlara hiçbir şey yapmadan durabilecekleri zaman dilimleri vermelidir. Çünkü aşırı olan şeyler de akıcılık belirli bir süre sonra bozulur ve derste öğrencinin dikkatinin dağılması dersin bölünmesine neden olur. Burada disiplin de bozulabilir (Terzi, 2002).
- Tutarlılık: Öğretmen öğrencide oluşmasını istediği davranışlar konusunda öğrencilere ne kadar tutarlı davranırsa, öğrencinin de bu davranışı elde etme olasılığı o kadar hızlanır. Sınıf kurallarını uygulamada öğretmenin tutarlı olması çok önemlidir.
- Öğretmen Kontrolü: Eğer öğretmen ders içinde neler olup bittiğinin farkında değilse, yani o ders anlatırken öğrencileri arasında geçen diyalogları ya da eylemleri takip edemiyorsa, orada istenmeyen davranışı önleme konusunda başarılı olamaz.
- Kurallar Belirlemek: Genellikle her öğrenci belirli kurallar bütünü oluşturmak ister. Ve öğretmenlerinin onlardan neler bekleyip beklemediğini bu yolla bilmek isterler. Öğretmenler de öğrencilere kuralların neden gerekli olduğunu, öğrencilerden neler beklediğini düzgün bir dille anlatmalıdır ve öğrencilerine rol model olmalıdırlar (Aytekin, 2003).

3.2. Sınıf Yönetimi Becerileri

Sınıf yönetimi öğretmenin ders süresince öğrencilerin öğrenme isteklerini kazandırma ortamı oluşturmak olarak tanımlanabilir. Başka bir tanımla sınıf yönetimi sınıf içindeki aktiviteleri organize etmek ve onları düzgün bir sırayla uygulamaktır.

Sınıf yönetiminde öğretmen başarısını etkileyen en önemli faktör öğrencilerin öğrenme potansiyelinin farkındalığıdır. Bazı sınıflarda öğrenciler öğrenmeye istekli ve ders içi aktivitelerle meşgulken, bazı sınıflarda bu durumun tersine, öğrenciler isteksiz ve ders içi bağlantısı kopuktur. İşte böyle sınıflarda sınıf yönetimi faktörü büyük önem kazanmaktadır.

Sınıf yönetimi uzun bir süreci ifade eder. Sınıf yönetimi aynı zamanda bir zaman yönetimidir. Etkili bir sınıf yönetimine sahip öğretmenlerin, etkili birer öğretmen olduklarını söylemek yanlış olmaz. Çünkü etkili bir öğretmen öğrencisinin hem akademik hem de sosyal başarısı için dersinin süresini çok verimli kullanır, hangi aktivitenin ne kadar sürmesi gerektiğini bilir, öğrencilerine düzenli dönütler verir (Bonab ve Essmati, 2015).

Sınıf yönetimi sınıfta barışçıl, ılımlı bir ortam yaratmak, keşfederek öğrenmek demektir. Öğrenme çevresinde pozitif davranışlar ve duygular vardır. Etkili bir sınıf yönetiminde, yani pozitif duygu ve davranışların olduğu sınıf ortamında sorunlar daha az, motivasyon ve mutluluk yüksektir (Nartgün ve Argon, 2018).

Sınıf yönetimini etkileyen pek çok faktör vardır. Bunlar; sınıfın bulunduğu ortamın fiziksel donanımları, sınıf içinde kullanılan yöntem ve teknikler ve dahası olarak sıralanabilir. Sınıf yönetim becerilerinin en temelindeyse öğretmenin davranışları ve tavırları vardır (Küçükahmet, 2009). İyi bir sınıf yönetimi hakimiyetine sahip olmak doğuştan gelen bazı özelliklere sahip olmakla ilgili olsa da iyi eğitimcilerin bu konudaki becerilerini geliştirmek için sürekli eğitimlere katıldıkları ve belirli bir disiplin içinde çalıştıkları görülmektedir (Özsoy, 2003).

Sınıf yönetimini etkileyen pek çok öğretmen faktörü vardır. Bunların başında öğretmenin karakter özellikleri, öğretimde uyguladığı yöntem ve teknikler, psikolojik ve fizyolojik özellikler sıralanabilir. Öğretmenin öğrencilerden beklentileri olumlu olursa öğrencileriyle olumlu bir iletişim sağladığı gibi tersine olumsuz beklentide olduğunda da olumsuz bir iletişim sağlar. Bu da sınıf yönetiminde farklı model uygulamalarına neden olur (Erdoğan, 2008). Öğretmenin dersi nasıl işlediği, hangi yöntem ve teknikleri kullandığı da sınıf yönetimini etkiler. Öğretmen dersi işlerken doğru yöntemleri kullanıyorsa sınıfı yönetmesi de kolaylaşır. Öğretmenler öğrencilerle sürekli iletişim halinde olduğu, öğrencilerin hayatlarına yakından dokunduğu, onların kararlarını değiştirmede etkili oldukları için sosyal hayatta önemli bir role sahiptirler. Etkili sınıf yönetimine sahip öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler şu şekilde ele alınabilir:

- Sınıftaki fiziksel ortamı öğrencilerinin öğrenmeyi en iyi şekilde sağlayabileceği şekilde düzenler (Özyürek, 2005).
- Eğitim verdiği konu hakkında gerçekten bilgi sahibidir (Erdoğan, 2008).
- Öğretmenlik formasyonuna sahiptir (Toprakçı, 2008).
- Alanında yapılan çalışmaları takip eder ve kalite geliştirmede en çok uygulanan temel yöntemleri kullanmayı ve yorumlamayı bilir ve bunları sınıf yönetiminde kullanır (Ensari ve Gündüz, 2006).

- Derse girdiği her zaman istekli ve kendinden emindir. Öğrencilerine değer verir (Çağlayan, 2003).
- İletişim süreçlerini ve yöntemleri iyi bilir ve bunları sınıf ortamında kullanır (Ünal ve Ada, 2000).
- Dersi ilginç hale getirmek için çeşitli stratejiler kullanır (Okutan, 2008).
- Birden fazla işi aynı anda yapabilir, bu özelliğiyle tüm sınıfı denetleyebilir (Özyürek, 2005).
- Düzenli ve dakiktir (Alıcıgüzel, 1998).
- Öğrencileri, öğrenme ve olumlu davranışlar gösterme konusunda güdüler, teşvik eder, ödül kullanır (Ünal ve Ada, 2000).
- Gerektiğinde öğrencileriyle okul dışındaki tecrübelerini paylaşabilir dengeli bir iletişim oluşmasını sağlar ve sürdürür (Küçükahmet, 2009).
- Sınıfta lider konumundadır, bireysel ve grup etkinliklerini yönetmede başarılıdır (Ünal ve Ada, 2000).
- Anadilini, jest ve mimiklerini iyi kullanır (Küçükahmet, 2009).

Günümüzde artık etkin eğitimin ana unsurunun interaktif sınıf yapısı olduğu gerçeği açıkça görülmekte ve öğretmenin sadece bilgiyi ileten, öğrencinin de bilgiyi alan pozisyonda olmadığı, ders boyunca, öğretmen-öğrenci ilişkisinin sürekli olduğu kabul edilmiştir.

3.3. Empati Becerileri İle Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişki

Bir öğretmen için empati kavramı yalnızca davranışlarını gösterebilme yolu değildir. Empati aynı zamanda öğretmene öğrenciyi tanımak, öğrenci merkezli kazanımlar üretebilmek, öğrencilere uygun eğitim planlamaları yapabilmek gibi birçok gerekli çalışmayı yapabilmesine yardımcı olan bir beceri olarak düşünülmektedir. Öğretmen öğrencisiyle iletişim kurarken empatik, açık ve anlaşılır olmalıdır. Kendini düzgün bir şekilde ifade edebilmeli, öğrenci ile olan iletişiminde genellikle verici olduğunu unutmamalıdır. Empatik becerilere sahip olduğunu öğrencilerine gösterebilen öğretmen, öğrencilere değer verdiğini onlara hissettirme konusunda da büyük oranda başarılı olabilir.

Etkili bir sınıf yönetiminin en önemli etkilerinden birisi; öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkinin sınıfta kaliteli bir şekilde geliştirilmesidir. İyi ilişki geliştirebilmenin parçaları; anlamak ve bilmektir. Öğretmenler öğrencilerinin gelişimi için her biri biricik olan öğrencilerinin özelliklerini bilmek adına adımlar atmalı. Öğrenciler duygularını gizleme konusunda çok başarılı olsalar da her zaman yaşlıları, öğretmenleri ve aileleriyle iyi ilişki kurma konusunda istekli olurlar (Wormeli, 2003).

Sınıf yönetiminde öğrencileriyle iyi bir ilişki kurmayı benimseyen öğretmenler, öğrencilerin gelişimine odaklanarak onlara sosyal ve pozitif olarak uygun davranışlar geliştirme konusunda yardım etmeye daha yatkındırlar. Etkili bir öğretmen-öğrenci ilişkisinin özellikleri öğretmenin karakter özellikleri ya da öğrencileri tarafından sevilmesi ile ilgili değildir. İlişkiler öğretmen tarafından gösterilen temel davranışlar ve belirli davranış stratejileri tarafından belirlenir (Bender, 2003). Bu yaklaşımla öğrencilere kişisel ilgi göstermek, açık öğrenme hedefleri kurmak, iddialı, eşitlikçi ve olumlu model olmak hedeflenir (Rogers ve Renard, 1999; Hall ve Hall, 2003). Birçok araştırma şunu ortaya koymaktadır ki; en etkili sınıf yönetimi bütün öğrencilere aynı davranmayan sınıf yöneticilerinin yaptığı türdür. Çünkü etkili sınıf yöneticileri, farklı öğrencilere farklı stratejiler uygulayan sınıf yöneticileridir (Brophy ve McCaslin, 1992).

Empati becerisinden yoksun olan bir öğretmenin öğrencilerine olumlu davranmasını, her bir öğrencisinin biricik olduğu bilinciyle kişiye uygun davranışta bulunmasını beklemek doğru olmaz. Bu nedenle empati becerisine sahip olamayan bir öğretmen sınıf yönetimi konusunda pek çok sorunla karşılaşır. En başta öğrencisini dinlemesi gerektiğini bilmez, hep doğruyu kendisinin bildiğini sanar ve bu düşünce ile empati kuramadığı için iletişim kurma konusunda başarısız olabilir.

3.4. Empati Becerilerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine Etkisi

Son yirmi yıldır eğitim alanında güncel ve popüler olan empati kavramı ve bu kavramın nasıl ilerleyebileceği ile ilgili yapılan araştırmalar özellikle eğitim ve yönetim ile ilgilidir.

Bugünkü eğitim sisteminin öğrenciler üzerindeki etkisi bundan yirmi yıl önceki öğrencilerin üzerindeki etkisinden çok farklıdır. Artık öğrenciler dış dünyadan bağımsız olmamakla birlikte daha çok kendini düşünen, toplum bilincinden uzak, neyi ne zaman yapmaları gerektiği başkaları tarafından kontrol edilen nesiller olarak karşımıza çıkmakta. İşte eğitim sisteminin en büyük eksiği de nesillere davranışlarının nasıl olması gerektiğini öğretememek olarak ortaya çıkıyor. Bu nedenle de eğitim sistemlerinin öğrencilerin hem duygusal hem de sosyal eksiklik ve gerekliliklerini karşılayabilecek seviyede yeniden yapılandırılması gerekmektedir (Kocayörük, 2004).

Duygusal zeka kavramının ve boyutlarının öğrenciler açısından geliştirilebileceği en ideal ortamlar okullar ve sınıflardır. Okul aileden sonra eğitimin devamını sağlayan örgüttür. Okullarda hatta sınıflarda empati kavramının entegre edildiği ders ortamları oluşturmak en önce öğretmenin görevidir. Böylece empati beceri düzeyleri yüksek sınıf ortamları hem öğrenme sürecini hem de okulların ve sınıfların iklimlerini olumlu olarak etkileyecektir (Titrek, 2007).

Eğitim başladığı andan itibaren çocukların çoğu öğretmenlerini örnek alırlar. Öğrenci ve öğretmen ilişkisi açısından davranışların örnek alındığı bir ortamda olumlu davranışları öğrencisine geçirmek bir öğretmenin ilk hedeflerinin başında gelir. Sınıf içinde bir öğretmen olumlu davranışları ne kadar çok gösterirse, öğrencilerin de bu olumlu davranışları örnek alma ihtimallerinin yüksek olduğu söylenebilir (Başar, 2008).

Bu yüzden de ele alınması gereken en önemli davranışlar öğretmenin tutumları olmalıdır. Bunlar; ödül, inanç, duyguların dahil edilerek iletişim kurulması ve kendisi olabilme olarak sıralanabilir. Bu boyutların tümü de empati kavramı ile ilişkilendirilebilir (Kaya, 1998).

Her öğretmenin kendine has bir eğitim felsefesi vardır. Öğretmenin eğitim felsefesini dayandırdığı bazı görüş ve inançlar vardır. Bu görüş ve inançları oluştururken de kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri, öğrencileriyle arasındaki ilişkiler, sınıf yönetimleri gibi temel özelliklerinden bir özümseme yaratırlar. Öğretmenler hem davranışlarında hem de sınıflarının yönetimlerinde iki temel etkin yönetime sahiptir. Bunlar; otokratik ve demokratik yöntem olarak adlandırılabilir (Alıcıgüzel, 1998).

Otokratik yöntemle yönetilen sınıflarda, öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçları geri plandadır ve sınıf içindeki alınan bütün kararlar öğretmen tarafından alınır. Öğretmenler sınıf içi yönetimde başarılı olabilmek için öğrencileri disiplin cezası ile cezalandırma, akran kıyaslaması ya da ödül gibi yöntemlerden yararlanma eğilimi gösterebilirler.

Demokratik yöntemle yönetilen sınıflarda ise öğrenciler öğretim süreçlerinde alınan kararlara katılır, öğrenciler kendisine ve arkadaşlarına karşı saygılı davranma, davranışlarının yaratacağı sonuçların farkında olma gibi özelliklere sahiptir. Bireyin empati beceri düzeyinin ilerlemesinde eğitim çok önemli bir rol oynar. Çünkü empati becerilerinin eğitim ile geliştirilebileceği söylenebilir.

Empati kavramı ile ilgili bir literatür taraması yapıldığında, empati kavramının farklı konularda ve pek çok değişken ile incelendiğini, bu araştırmaların genellikle eğitim ve iş konularında yapıldığı görülmektedir. Yine sınıf yönetimi becerileri ile ilgili araştırmalarda da önceliğin genellikle sınıf yönetimi konusunda verildiğini ve bu çalışmaların eğitimin ilköğretim kademesinde yoğunlaştırıldığını, konu sınıf yönetim becerileri başlığı altında ele alındığı zaman ise bu alanda yapılan çalışmaların hemen tümünün, sınıf yönetimi genel çerçevesi dâhilinde incelendiği görülüyor.

4. KONU İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

4.1.Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Özbay ve Şahin (1999) yılında yaptıkları Üniversite öğrencilerinin empatik sınıf atmosferine ilişkin algıları konulu çalışmada, üniversitenin farklı bölümlerinde okuyan öğrencilerin öğretmenlerin empatik sınıf ortamı tutumlarını algılamalarını hümanistik eğitim ve öğrenci merkezli eğitim anlayışı çerçevesinde incelemeyi amaçlamışlar ve araştırmayı 480 öğrenci üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Araştırmalarının sonucunda empatik sınıf ortamı bakımından bölümler arasında farklılıklar olduğu, sanat eğitimi bölümündeki öğrencilerin sınıf ortamını, fen ve sosyal bölümlerindeki öğrencilere göre daha empatik algıladıkları, ayrıca sosyal ve fen bölümündeki kız öğrencilerin öğretmen tutumlarını daha empatik buldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Türnüklü ve Yıldız (2002) araştırmalarının sonucuna göre; öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla karşılaştıklarında genellikle öğrencilerle göz göze temas kurma, sınıfın kurallarını tekrar etme, öğrenciyi ismiyle uyarma, öğrenciyi derse dahil etmeye çalışma gibi stratejileri kullanarak istenmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkmaya çalıştıkları ortaya çıkmıştır. Burada öğretmenlerin istenmeyen davranış sonucunda ceza stratejilerini kullanmaması da göze çarpan bir diğer sonuçtur.

Atıcı (2003), araştırmasında problem çözme ve davranışları için sorumluluk alma konusunda öğrencilere yardım etmeyi amaçlamıştır. Araştırmasının sonuçlarını Glasser'in (1998) problem çözme basamaklarına göre altı aşamada ele almış. İncelenen kısa çalışma örneğinde de araştırmalarından birinin sonuçlarına yer verilmiştir. Örnekteki öğretmen ve öğrencisi Hülya arasında geçen sınıf içi bir sorun Glasser'in (1998) problem çözme basamaklarından 'ben' dilinin kullanımı ile çözülmüştür.

İra'nın (2004), Etkili sınıf yönetimi ve aktif öğrenme konulu çalışmasının sonuçlarına göre; etkili sınıf yönetimine göre öğretmenin istenmeyen davranışı önleyebilmek için öğrencilerin sınıfta sessizliği sağlayıp sürdürmesinin yeterli olmadığını, etkili bir sınıf yönetimi için sınıftaki öğretmen-öğrenci ilişkisinin yalnızca öğretmen tarafından değil, öğrencilerle birlikte oluşturulması gerektiği, sınıfta ortaya çıkan olayların sonuçlarından ziyade nedenlerinin konuşulması gerektiği, sınıfta bulunan bütün öğrencilerin ayrı ayrı önemli olduğunu ve öğrenci merkezli bir yöntemin baz alınması gerektiği ortaya çıkmıştır.

Titrek (2004) "Eğitim fakültesi öğretim üyelerinin duygusal zekâ yeterliklerini iş yaşamında kullanma ve akademik başarı düzeyleri arasındaki karşılaştırmalı araştırma" adlı çalışmasında, eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim üyelerinin duygusal zeka düzeyleri ile akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmasının sonucunda Titrek, öğretim üyelerinin duygusal zeka yeterliliklerinde kendilerini yeterli buldukları ancak öğretim üyelerinin olumlu ve olumsuz duygularını birlikte sentez etme, hissettiklerini doğru olarak anlama, stresli durumlarda kendini kontrol etme, fırsatları sezme becerilerinde kendilerini önemli ölçüde eksik buldukları sonuçlarına ulaşmıştır. Bununla birlikte öğretim üyelerinin, arkadaşlarının karamsar ruh hallerini iyimserliğe çevirme, diplomatik konuşma, iş arkadaşlarını etkileme, başkalarının bakış açılarını anlama, liderlik yapma, insanları ikna etme ve ekip içinde yer alma becerilerinde kendilerini yetersiz olarak gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Titrek, öğretim üyelerinin duygusal zeka boyutları ile akademik düzeyi arasında düşük şiddette, anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Sağlam, Adıgüzel ve Güngör (2008) yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin ders içinde en çok gösterdikleri hatalı tavrın parmak kaldırmadan konuşma olduğu, bu davranışı ödevleri zamanında yapmama davranışının izlediği ve ardından da biri konuşurken onu dinlememe davranışının geldiği görülmüştür. Öğretmenler tarafından en çok kullanılan istenmeyen davranışla baş etme yöntemleri arasında ise açıklama yapmak, düzgün bir şekilde sözlü uyarıda bulunmak, bazı pozitif öğrenci tutumlarını sembol olarak göstermek gibi yaklaşımlar görülmüştür.

Tunca (2010) araştırmasının sonuçlarında öğretmenlerin duygusal zeka ve ruh hali seviyelerinin oldukça üst, hislerden yararlanma ve hislerini ifade etme seviyelerinin düşük, genel duygusal zeka düzeylerinin ise ortalama bir düzeyde olduğu görülmektedir. İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerine ilişkin elde edilen ortalama değerler incelendiğinde de, sınıf yönetimi becerilerinin son derece yüksek olduğu görülmektedir.

Acun Kapıkıran, Kapıkıran ve Başaran (2010) yılında yaptıkları araştırmalarının sonucunda araştırmacılar cinsiyet değişkeninin sadece baba hislerini açıklama ile duygudaşlık yönelimleri arasında bir fark oluşturduğu, diğer değişkenlerle bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Demir (2012) tarafından yapılan “Sınıf öğretmeni adaylarının empati becerilerinin incelenmesi” konulu araştırmaya 150 aday öğretmen katılmış ve araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının empati kurma becerileri ölçülmeye çalışılmıştır. Araştırmada amaç sınıf öğretmeni olarak yetişen adayların empati beceri düzeylerini ölçmek ve bazı değişkenlerle seviyelerinin ne olduğunu ortaya koymaya çalışmaktır. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının empati becerilerinin orta düzey olduğu, öğrenim şekli ile cinsiyet etmenleri başlığında empati becerileri anlamlı türünde fark olmadığı ama „sınıf yönetiminde sosyal bilgiler öğrenimi dersini edinme değişkeninde empati becerilerinde bir fark olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güvenç (2012) yılında yaptığı araştırmasının sonuçlarını sekiz maddede toplamıştır. Özetle Sınıf öğretmenlerinin duygusal zeka düzeylerine ilişkin çok sık düzeyde olduğunu seçtikleri görülmüştür. Bununla birlikte öğretmenler duygusal zekanın bazı boyutlarında eksik olduklarını da belirtmişlerdir.

Gürtunca'nın (2013) yılında yaptığı araştırmasında kullandığı ölçeğin Türkiye’de kullanılabilecek yeterli psikometrik özelliklere sahip olup olmadığını test etmeyi amaçlamıştır. Araştırmasının sonucunda Gürtunca ölçeğin 8-14 yaş arasındaki çocuk ve ergenlerin empati becerisini ölçmek için kullanılabilecek, geçerliği ve güvenilirliği kabul edilebilir sınırlar içinde olan, elverişli bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Toytok (2013) un yaptığı araştırmasının sonuçlarında araştırmaya katılan öğretmen sayısının %15'nin duygusal zeka yeterlilik seviyesinin düşük olduğu ve bu öğretmenlerin empati boyutundaki yeterliliklerin diğer boyutlardaki yeterliliklere göre düşük çıktığı ve cinsiyetin duygusal zeka becerileri üzerinde bir etki yaratmadığını görmüştür. Eğitim boyutlarında ise eğitim seviyesi arttıkça duygusal zeka seviyesinin azaldığı görülmüştür. Mesleki kıdem olarak ise, kıdem arttıkça öğretmenlerin duygusal yeterliliklerinin diğer öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu düşündükleri ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle de kıdem arttıkça öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri arasında bir paralellik olduğu fikrine ulaşılabilir.

Dağda (2017) yaptığı araştırmasında henüz mesleğe başlamamış psikolojik destekçilerin duygudaşlık eğilimleriyle hislerini gösterebilme eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamış ve araştırmasının sonucunda Dağda, anne baba tutumlarının duygudaşlık eğilimler arasında anlamlı bir fark oluşturmadığını ancak hisleri gösterebilme seviyeleri ile arasında fark oluşturduğunu görmüştür.

Şakar (2020) yaptığı “Çocuklarda empati gelişiminin desteklenmesi” konulu çalışmasında çocuklarda empatiyi etkileyen faktörleri aile, okul ve nörogelişim olarak üç boyutta incelemiştir. Araştırmasının sonucunda empatinin çocuklarda doğumdan itibaren gelişmeye başladığını ve yeterli bir destekle gelişmeye devam ettiği sonucuna ulaşmıştır.

Türkiye’de yapılan sınıf yönetim ile ilgili benzer çalışmaların sonuçlarına baktığımızda öğretmenlerin çoğunun sınıf yönetimi becerilerinin pek çok boyutunda yetersiz oldukları gözlemlenmektedir. Bu yetersizlikleri ivedilikle gidermek gerekmektedir. Bir diğer yandan da, öğretmenlerin büyük bir kısmının deneyim kazandıkça sınıf yönetimi becerilerinde yeterlilik kazandıkları sonuçlarına ulaşılmaktadır (Türnüklü ve Yıldız, 2002).

4.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Cooper (2010) yaptığı araştırmasında okullardaki ahlaki değerlerin modellenmesine yönelik bazı deneysel araştırmaları ele almıştır. Çalışma ortamlarının sınıf ilişkileri üzerindeki gizli etkisini vurgulamayı amaçlamıştır. Araştırmasının sonuçlarında Cooper (2010), 4 özel empati türünün olduğu sonuçlarına ulaşmış ve bunları; temel, işlevsel, derin ve sahte empati olarak sıralamıştır.

Stojiljkovic, Djigic ve Zlatkovic (2012) yaptıkları “Empathy and teacher’s role” konulu çalışmalarında, empatinin öğretmen rollerinden olan başarının kişisel değerlendirmeyle ilişkisini ölçmeyi amaçlamışlardır. Sırbistan’daki çeşitli okullardan 120 öğretmenin katıldığı araştırmada, araştırmacılar empatinin öğretmenlerin profesyonel rollerini yerine getirme başarılarıyla ilişkisine yarar sağlayabileceği sonucuna ulaşmışlardır.

Goroshit ve Hen (2016) yılında yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin yeterliliklerini ve duygusal yeterliliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. 543 öğretmenle gerçekleştirdikleri araştırmalarında her iki öz yeterliliğin de öğretmenlerin empati becerilerinin gelişmesine katkıda bulunduğunu ama öz yeterliliğin katkısının daha çok olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Meyers, Rowell, Wells ve Smith (2019) tarafından yapılan “Teacher empathy: A model of empathy for teaching for student success” konulu araştırmada öğretmen empatisinin öğrencinin öğrenmesini geliştirdiğini savunmuş ve bunun için öğretmenlere bazı önerilerde bulunmuştur. Bu önerileri; dinleme, öğrencilerin deneyimlerini doğrulama, sınırlar koyma, öğrencileri profesyonel hizmetlere yönlendirme gibi sıralamıştır.

Valente, Monteiro ve Lourenço (2019) yılında yaptıkları araştırmalarında öğretmenlerin duygusal zekalarının sınıf yönetimini nasıl etkilediğini ve öğretmenlerin duygusal zeka seviyeleriyle cinsiyet, akademik düzey ve çalışma saatleri arasındaki ilişkiyi ölçmeyi amaçlamışlar. Araştırmalarının sonucunda ise duygusal zeka düzeyi yüksek öğretmenin öğrencilerin duygusal zeka seviyelerini ve davranışlarını kolaylıkla etkileyebildiğini, ayrıca öğrenciler sınıfta konsantre olmadıklarında duygusal zekası yüksek öğretmenlerin kolaylıkla sınıf içi aktiviteleri değiştirebildikleri, öğrencilerden hangisinin sorun çıkarma eğiliminde olduğunu rahatça ayırt edebildikleri görülmüştür.

Valente ve Lourenço (2020) yaptıkları araştırmalarında öğretmenlerin duygusal zeka becerilerinin sınıf yönetimi çatışmalarını nasıl etkilediğini araştırmışlar ve sonucunda duygusal zeka becerileri daha yüksek olan öğretmenlerin sınıf içinde öğrencilerle sorun çözme konusunda daha uyumlu ve daha tamamlayıcı oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Son yıllardaki araştırmalar insanların hem profesyonel yaşantılarında hem de günlük hayatlarında empati yeterliğinin ne denli önemli olduğunu göstermiş ve bu konu yıllar içinde pek çok araştırmaya konu olmuştur. Eğitim alanında özellikle sınıf yönetimi becerilerinde empati kurabilme becerisinin de göz ardı edilemeyecek bir etken olduğunun ortaya çıkmasıyla, empati becerileri sınıf yönetimi içinde kendine önemli bir yer edinmiştir. Bu araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin empati yeterliklerinin sınıf yönetimi becerileri ile arasındaki ilişkileri ilgili literatür bağlamında incelemektir.

Özen (2015) yaptığı “Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilimlerinin İncelenmesi” araştırmasında sınıf öğretmenlerinin empatik yönelim düzeylerinin toplam puan ortalamasının oldukça yüksek seviyede olduğunu belirtmiştir. Avunduk (2016) eğitim durumu gruplarında empati boyutu bakımında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Empati puanı en yüksek profesörlerde en düşükse pratisyen hekimlerde olduğu görülmüştür. Yine Güvenç (2012) yılında yaptığı araştırmada öğretmenlerin duygusal zeka düzeylerine göre duygusal zekanın empati alt boyutunda Çok Sık algı düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Buna ilişkin olarak, öğretmenlerin empati becerileriyle sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, empati becerileri yüksek seviyedeki öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliklerinin de yüksek çıktığı söylenebilir. Sonuca paralel olarak, Tunca (2010) yılında yaptığı araştırmasında ilköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinden ortaya çıkan sonuçları incelediğinde sınıf yönetimi yeteneklerinin son derece yüksek çıktığını belirtmektedir.

Karasu ve Özdemir (2019) çalışmalarının bulgularında öğrencilerin cinsiyetlerine göre duygusal zeka ölçeğinin puan ortalamalarında fark bulunmadığını gözlemlemişlerdir. Özaslan, Kumcağız ve Baba Öztürk’ün (2020) yılında yaptıkları çalışmalarının sonucunda aday öğretmenlerin duygusal zekâ seviyelerinin cinsiyet türüne göre benzerlik olmadığı, kadınların sonuç ortalamalarının erkeklerden yüksek çıktığını gözlemlemişlerdir.

Diken ve Aydoğdu (2018) araştırmalarında fen bilgisi branşında aday öğretmenlerin duygusal zekâ beceri seviyelerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna varmışlar, bu da aday öğretmenlerin empati becerilerinin de cinsiyet değişkeninde bir farklılık oluşturmadığı bulgusunu destekleyen bir sonuç olmuştur.

Tunca (2010) yılında yaptığı araştırmasının sonuçlarında ilköğretim öğretmenlerinin yaş değişkenine göre duygusal zeka düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı konusunda öğretmenlerin yaşlarının farklılaşma yarattığı sonucuna ulaşmıştır.

Bunun sonucunda da 51 yaş ve üstündekilerin, 20-30 yaş grubundaki öğretmenlere nazaran duygusal zekanın duygulardan yararlanma boyutunun yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Bu sonuçla yaşı 50 ve üzerinde olan öğretmenlerin duygusal zeka becerilerinin genç öğretmenlere göre daha gelişmiş olduğunu söylemek mümkündür. Çelik ve Çağdaş (2008) yılında yaptıkları araştırmada okul öncesindekilerin empatik yönelimlerinin yaş durumuna göre fark bulunmadığını, cinsiyet, mesleği isteyerek seçme gibi değişkenlerde anlamlı bir fark olduğunu ortaya çıkarmışlardır.

Karasu ve Özdemir (2019) çalışmalarında araştırmaya katılanların yaşları artarken duygusal zeka ölçeği toplam puan ortalamalarında önemli bir düşüş olduğu, buna ek olarak bütün alt boyutların yaş artışıyla birlikte toplam puan ortalamalarında önemli bir azalma olduğu sonucuna varmışlardır. Bu araştırmanın sonuçları literatürdeki sonuçlarla karşılaştırıldığında, katılımcıları aynı yaş gruplarında olmalarına rağmen sonuçlarda farklılıklar olabilmektedir. Toytok (2013) yaptığı çalışmasında duygusal zeka becerilerinde eğitim bölümü durumuna göre öz bilinç ile sosyal beceriler alt maddelerinde bir değişken olmadığı, duyguları güdüleme, sürdürme ve empati alt boyutlarında ise anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu farklılığın nedenini bulmak için yapılan Tukey-b testinin sonucunda anlamlı farkın empati maddesinde yüksek lisans eğitime sahip olma durumu ve öbür eğitim seviyelerinde çıktığı gözlemlenmiştir.

Özen (2015) yılında yaptığı “Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilimlerinin İncelenmesi” çalışmasında öğretmenlerin empatik tutumları ile her bir alt maddesinde mesleki kıdeme göre incelediğinde herhangi bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Toytok (2013) çalışmasında öğretmenlerin sınıf yönetimlerinde duygusal zekanın alt boyutlarını mesleki kıdem değişkenine göre varyans analizi ile incelemiştir. Sonuca göre öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre sınıf yönetimi becerilerinde duygusal zeka boyutlarında geçerli fark bulunduğu yargısına ulaşmıştır. Ayrıca Tunca (2010) yılında yaptığı araştırmasının sonuçlarında ilköğretim öğretmenlerinin branş değişkenine göre duygusal zeka düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığı konusunda öğretmenlerin branşının, onların duygusal zeka düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığını, öğretmenlerin duygusal zeka düzeylerine ilişkin ortalama puanlara bakıldığında aralarında çok küçük farklar olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kendirci (2019) sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini incelediği araştırmasında öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve iletişim, davranış yönetimi gibi alt boyutlarının yaş değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Öte yandan, Semerci ve Uyanık Balat (2018) yaptıkları çalışma sonucunda okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile kişisel yeterlikle etkinlik planlama alt boyutları arasında anlamlı bir fark olduğunu ve bu anlamlı farkların 25 yaş altındaki öğretmenlerle, 26-30 ve 31-35 yaş arasındaki öğretmenler arasında olduğunu söylemişlerdir.

KAYNAKÇA

- Acun Kapıkıran N., Kapıkıran Ş. ve Başaran B.I. (2010). Psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin empatik eğilimler ve algıladıkları anne ve baba olumlu sosyal davranışları: cinsiyetin farklılaştırıcı rolü. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(11), 1–191.
- Adler, A. (1956). *The individual psychology of Alfred Adler: A systematic presentation in selections from his writings*. New York: Harper ve Row.
- Akkoyun, F. (1982). Empatik anlayış üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(2), 63-69.
- Alıcıgüzel, İ. (1998). *Çağdaş okulda eğitim ve öğretim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Altınbaş, K., Gülöksüz, S., Özçetinkaya, S. ve Oral, E. (2010). Empatinin biyolojik yönleri. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar Dergisi*, 2(1),15-25.
- Atıcı, M. (2003). İstenmeyen davranışlarla başa çıkmada Glasser'in problem çözme yaklaşımının uygulanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi*, 28(128), 27-34.
- Avunduk, Y. (2016). Duygusal zekanın iş performansı üzerindeki etkisi: tıp doktorları ile toplu ulaşım şoförleri üzerinde karşılaştırmalı alan uygulaması (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aytekin, H. (2003). Sınıf yönetimi (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başar, H. (2003). Sınıf yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başar, M. (2008). *Çocuğun başarısında göz ardı edilen duyuşsal özelliklerin getirisi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Başar, D., Kırılıoğlu, M. ve Kalaycı Kırılıoğlu, H.İ. (2019). Empati kavramına bauman çerçevesinden bir bakış. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19),2323- 2344.
- Bonab, H.S. ve Essmati, A. (2015). Classroom management. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen Fakültesi Fen Bilimleri Dergisi (CFD)*, 36(3).
- Bender, W. L. (2003). *Relational discipline: strategies for in-your-face students*. Boston: Pearson.
- Brophy, J. E. ve McCaslin, M. (1992). Teachers' reports of how they perceive and cope with problem students. *Elementary School Journal*, 93(1), 63–68.
- Cooper, B. (2004). Empathy, interaction and caring: teachers' roles in a constrained environment. *Pastoral Care in Education Journal*, 22(3), 12-21.
- Cooper, B. (2010). In search of profound empathy in learning relationships: understanding the mathematics of moral learning environments. *Journal of Moral Education*, 39(1), 79-99.
- Çağlayan, A. (2003). *İlköğretimlerde eğitimde yönetim yönetimde kalite*. İstanbul: Bilge Yayınları.
- Çelik, E. ve Çağdaş, A. (2008), Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23-38.
- Dağda, G. (2017). Aday psikolojik danışmanların empatik eğilim ve duygularını ifade etme düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Doğu Akdeniz Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kıbrıs.
- Demir, M. K. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının empati becerilerinin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 107,121.
- Diken, E. H. ve Aydoğdu, M. (2018). Fen bilgisi öğretmen adaylarının duygusal zekâları ile fen başarıları (genetik konusunda) Arasındaki İlişki. *Online Fen Eğitimi Dergisi*, 3(1), 1-13.
- Dökmen, Ü. (2008). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Ensari, H. ve Gündüz, Y. (2006). İlköğretim okullarında yönetim ve kalite. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2008). Sınıf yönetimi. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Ersoy, E.G. ve Köşger, F. (2016). Empati: tanımı ve önemi. Osmangazi Journal of Medicine, 38 (2), 9-17.
- Freud, S. (1920). Group psychology and the analysis of the ego (Standard Edition). London: Hogarth.
- Goleman, D. (1995). Duygusal zeka. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (1998). İşbaşında duygusal zeka. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2019). Duygusal zeka ve liderlik. İstanbul: Optimist Yayıncılık.
- Goroshit, M. ve Hen, M. (2016). Teachers' empathy: can it be predicted by self-efficacy. Teachers and Teaching, 22(7), 805-818.
- Gürtunca, A. (2013). Çocuklar ve ergenler için empati ölçeği türkiye geçerlik ve güvenilirlik çalışması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güvenç, Z. (2012). Sınıf öğretmenlerinin duygusal zekaları ile yansıtıcı düşünme becerileri arasındaki ilişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Hall, P. S. ve Hall, N. D. (2003). Building relationships with challenging children. Educational Leadership, 61 (1), 60-63.
- Hanna, F. J., Hanna, C. A., ve Keys, S. G. (1999). Fifty strategies for counseling defiant and aggressive adolescents: Reaching, accepting, and relating. Journal of Counseling and Development, 77, 395-404.
- Hoffman, M. L. (1982). Development of prosocial motivation: empathy and guilt. In N. Eisenberg (Ed.) The development of prosocial behavior. New York: Academic Press.
- İra, N. (2004). Etkili sınıf yönetimi ve aktif öğrenme. Çağdaş Eğitim Dergisi, (310), 34- 39.
- Kabapınar, Y. (2015). Empatiyle gelişmek: Empatiyi geliştirmek: Çocuk ve empati. Ankara: Pegem Akademi.
- Karasu, F. ve Özdemir, A. (2019). Sağlıkla ilişkili bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin değerlendirilmesi. Sosyal Bilimler Dergisi - Journal of Social Sciences, 9 (18), 223-238.
- Karip, E. (2017). Sınıf yönetimi (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, Z. (1998). Öğrenmeyi kolaylaştırmada öğretmen davranışları. Milli Eğitim Dergisi, 137.
- Kendirci, M. (2019). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Keysers, C. (2011). Empatik beyin: ayna nöronlarının keşfi insan doğasını anlama yetimizi nasıl değiştirdi? (Empathic brain: how the discovery of mirror neurons changes our understanding of human nature?) (Çev. Eper, A.). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Klis, M. ve Kossewska, J. (1996). Empathy in the structure of personality of special educators. Reports-Research (ED 405323).
- Kocayörük, A. (2004). Duygusal zeka eğitimi'nde drama etkinlikleri. Ankara: Nobel Yayınları.
- Korkman, H. ve Tekel, E. (2020). Mediating role of empathy in the relationship between emotional intelligence and thinking styles. International Journal of Contemporary Educational Research, 7(1), 192-200.
- Küçükahmet, L. (2009). Sınıf yönetimi. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Marzano J.S. ve Marzano R.J. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership*, 61(1), 6-13.
- Meyers, S., Rowell, K., Wells, M. ve Smith, B.C. (2019). Teacher empathy: A model of empathy for teaching for student success. *College Teaching*, 67(3), 160-168.
- Nartgün, Ş.S. ve Argon, T. (2018). Developing primary school teachers' classroom management skills. *International Journal on Lifelong Education and Leadership*, 4(1).
- Okutan, M. (2008). Sınıf yönetiminde örnek olaylar. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özaslan, H. , Kumcağız, H. ve Baba Öztürk, M. (2020). The relationship between emotional intelligence and democratic perceptions and attitudes of teacher candidates. *İnönü University Journal of the Faculty of Education*, 21(2), 636-654.
- Özbay, Y. ve Şahin, M. (1999). Üniversite öğrencilerinin empatik sınıf atmosferine ilişkin algılamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 74 -83.
- Özbay, H.M. ve Canpolat, B.I. (2003). Psikoterapide empati - nesnellik ikilemi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 6 (1), 39-45.
- Özen, H. (2015). Sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimlerinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Özgan, H. (1999). Lise öğrencilerinin algılanan empatik sınıf atmosferi tutumları ile başarı ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özsoy, O. (2003). Etkin öğrenci, etkin öğretmen, etkin eğitim. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Öztürk, O. (2020). Öğretmenlerin örgütsel muhalefetin nedenlerine ilişkin görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özyürek, M. (2005). Olumlu sınıf yönetimi. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Roberts, W. ve Strayer, J. (1996). Empathy, emotional expressiveness, and prosocial behaviour. *Journal of the Society for Research in Child Development*, 67(2), 449-470.
- Rogers, C. (1980). A way of being. The USA: Mariner Books.
- Rogers, S. ve Renard, L. (1999). Relationship-driven teaching. *Educational Leadership*, 57(1), 34–37.
- Saban, A. (2000). Öğrenme öğretme süreci- yeni teori ve yaklaşımlar. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sağlam, M., Adıgüzel, A ve Güngör, Ö. (2008). İlköğretim sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları ve öğretmenlerin bu davranışlarla baş etme yaklaşımları. *Proceedings of International Conference on Educational Science ICES'08 23-25 June* (Eds. B. Özer, H. Yaratın, H. Caner), Famagusta-North Cyprus: Department Educational Sciences faculty of Education, 3: 1626-1635.
- Semerci, D. ve Uyanık Balat, G. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 494-519.
- Stojiljkovic, S. , Djigic, G. ve Zlatkovic, B. (2012). Empathy and teacher's role. *International Conference on Education and Educational Psychology (ICEEPSY 2012)*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 69 (2012), 960 – 966.
- Şakar, G.N. (2020). Çocuklarda empati gelişiminin desteklenmesi. *Ortadoğu Teknik Üniversitesi Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 1(2), 201-223.
- Terzi, A. (2002). Sınıf yönetimi açısından etkili öğretmen davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 2000.

- Titrek, O. (2004). Eğitim fakültesi öğretim üyelerinin duygusal yeterliklerini iş yaşamında kullanma ve akademik başarı düzeyleri arasındaki karşılaştırmalı bir araştırma (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Titrek, O. (2007). İq'dan eq'ya duyguları zekice yönetme. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Titrek, O. (2016). İq'dan eq'ya duyguları zekice yönetme (5. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Toprakçı, E. (2008). Sınıfa dayalı yönetim. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Toytok, H. (2013). Öğretmenlerin duygusal zeka yeterliliklerini sınıf yönetimi sürecinde kullanma düzeyleri: sakarya il örneği. Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi, 1 (1), 27-43.
- Tunca, Ö. (2010). Duygusal zeka düzeylerinin sınıf yönetimi becerilerine etkisi ve bir araştırma (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türnüklü, A. ve Yıldız, V.(2002). Öğretmenlerin öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkma stratejileri. Çağdaş Eğitim Dergisi, 284.
- Ünal, S. ve Ada S. (2000). Sınıf yönetimi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası.
- Valente, S., Monteiro, A. P. ve Lourenço, A. A. (2019). The relationship between teachers' emotional intelligence and classroom discipline management. Wiley Periodicals, Inc, Psychol Schs., 56, 741–750.
- Valente, S. ve Laurenço, A. (2020). Conflict in the classroom: how teachers' emotional intelligence influences conflict management. Frontiers in Educationi 5(5), doi: 10.3389/educ.2020.00005.
- Yıldırım, B. ve Aktepe, E. (6-9 Temmuz, 2004). Sınıf içi disiplin algılamaları ve disiplin sağlama araçları. XII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Yüksel, A. (2015). Hemşirelik öğrencilerinin problem çözme öz değerlendirme sonuçları ve etkileyen faktörler. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi, 2(1), 37– 49.
- Wispe, L. (1990). History of the concept of the empathy In N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) Empathy and its development. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wormeli, R. (2003). Day one and beyond: Practical matters for middle-level teachers. Portland, ME: Stenhouse.