T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ÖĞRETMEN ADAYLARININ EMPATİK VE ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ

Öznur EKİNCİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA, 2009

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ÖĞRETMEN ADAYLARININ EMPATİK VE ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ

Öznur EKİNCİ

Danışman: Öğr. Gör. Dr. Birsel AYBEK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA, 2009

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Öğr. Gör. Dr. Birsel AYBEK
(Danışman)

Üye: Doç. Dr. Songül TÜMKAYA

Üye: Yrd. Doç. Dr. Sabahattin ÇAM

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

...../..../ 2009

Doç. Dr. Azmi YALÇIN
Enstitü Müdür V.

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

ÖĞRETMEN ADAYLARININ EMPATİK VE ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ

Öznur EKİNCİ

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Danışman: Dr. Birsel AYBEK
Haziran 2009, 79 sayfa

Bu araştırmada öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ve empatik eğilimleri bağımlı değişkenleri ile okudukları program, sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, anne ve baba eğitim düzeyleri, algıladıkları sosyo-ekonomik düzey bağımsız değişkenleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırmanın evrenini Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmaya random yoluyla seçilen 671 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada Kökdemir (2003) tarafından geliştirilen "California Eleştirel Düşünme Eğilimi" (CCTDI) ile Dökmen (1988) tarafından geliştirilen "Empatik Eğilim Ölçeği" (EEÖ) kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından öğretmen adaylarının; okudukları program, sınıf düzeyi, cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi, algıladıkları sosyo-ekonomik düzeyine ilişkin sorulardan oluşan bir "Kişisel Bilgi Formu" hazırlanmış ve uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ile empatik eğilimi arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri program, cinsiyet, sınıf düzeyi, algıladıkları sosyo-ekonomik düzey, anne eğitim düzeyleri, baba eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimlerinin farklılaşmadığı bulunmuştur.

Empatik eğilim ile araştırmadaki bütün bağımsız değişkenler arasındaki fark ise anlamlıdır. Bu fark aşağıdaki gibidir:

- Öğretmen adaylarının empatik eğilimleri ile öğrenim gördükleri program arasında anlamlı bir fark vardır. Bu fark Okul Öncesi Öğretmenliği, PDR ve Almanca Öğretmenliği programlarında öğrenim görenlerin puan ortalamalarının Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, BÖTE, Felsefe Grubu Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliğinde

okuyanların ortalamalarından yüksek bulunmuştur. Ayrıca, Okul Öncesi Öğretmenliği ve PDR programındakilerin puan ortalamaları Resim-İş Öğretmenliği programında olanlardan daha yüksektir. Bunun yanında Sınıf Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliğinde okuyanların puan ortalamaları Felsefe Grubu Öğretmenliğinde okuyanlardan yüksek bulunmuştur. En yüksek ortalamaya PDR öğrencileri sahipken en düşük ortalamaya Felsefe Grubu Öğretmenliğinde okuyanlar sahiptir.

-Sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.

-Cinsiyete göre kızlar lehine anlamlı fark vardır.

-Anne eğitim düzeyi "okur-yazar olmayanların" puan ortalaması, anne eğitim düzeyleri "ilkokul", "lise" ve "üniversite" olanlardan düşük bulunmuştur. Empatik eğilim puanı en yüksek annesi üniversite mezunu olan öğretmen adayları iken, en düşük annesi okur yazar olmayan öğretmen adaylarıdır.

- Baba eğitim düzeyleri "üniversite", "lise" ve "ilkokul" olanların puan ortalamaları, baba eğitim düzeyleri "okur-yazar olmayan" ve "okur-yazar" olanlardan yüksektir. Baba eğitim düzeyi "ortaokul" olanların puan ortalamasının, babaları "okur-yazar olmayanların" ortalamasından yüksek iken, babaları "üniversite mezunu olanların" puan ortalamasından düşüktür.

- Kendisini orta SED'de algılayanların, alt SED'de algılayanlara göre empatik eğilimleri daha yüksektir.

Anahtar Kelimeler: Düşünme, Eleştirel Düşünme, Eleştirel Düşünme Eğilimi, Empatik Eğilim, Empati, İletişim

ABSTRACT

ANALYSIS OF THE EMPATHY AND THE CRITICAL THINKING DISPOSITION OF THE TEACHER CANDIDATES

Öznur EKİNCİ

MA Thesis, Department of Educational Sciences
Supervisor: Dr. Birsel AYBEK
June 2009, 79 pages

In this research, It is examined that whether there is a significant difference between the dependent variations, like teacher candidates' critical thinking and empathy inclinations and the independent variations, like their branches, years, genders, parents' educational levels and percieved socio-economic status .

The Pupils from the Faculty of Education in Cukurova University consist the universe of this study. 671 teacher candidates were selected randomly to participate in the examination. California Critical Thinking Inclination (CCTDI), which is invented by Kökdemir in 2003 and The Scale of Educational Empathy (EEÖ), which is invented by Dökmen in 1988 are used in this study. Furthermore, an "Individual Information Form", which consists of questions related to the teacher candidates' branches, years, genders, percieved socio-economic status and the educational level of their parents, is prepared and conducted by the researcher.

This study reveals a positive and lowly significant correlation between the critical thinking inclination and the empathy disposition of the teacher candidates.

It is also found that the critical thinking inclination of the teacher candidates does not differantiate according to their branches, years, genders, percieved socio-economic status and the educational levels of their parents.

The difference between the empathy disposition and all the independent variations in the research is significant and is mentioned in the following lines:

- There is a significant difference between the empathy dispositions and the branches of the teacher candidates. This difference, in terms of mean scores, is higher in Preschool Teaching, German Tutoring and Psychological Counseling and Guidance Programs than in Social Sciences Instructing, BÖTE, Philosophy Group Teaching and English Tutoring. Additionally, the mean scores of Preschool Teaching and

Psychological Counseling and Guidance Programs are higher than the mean scores of Painting Tutoring Programs. Beside this, It is noticed that the mean scores of both Class Teacher Candidates and Natural Sciences Teacher Candidates are higher than the average scores of Philosophy Group Teacher Candidates. While Psychological Counseling and Guidance Students have the highest mean scores, the lowest mean scores are belong to Philosophy Group Students.

-The difference among years is significant.

-There is a significant difference in favor of girls, by means of gender.

-The average score of students whose mothers are illiterate is found to be lower than the average score of students whose mothers are literate (elementary, secondary, high school or university). While the highest empathy disposition score is belong to the students whose mothers graduated from a university, the students whose mothers are illiterate own the lowest one.

- The mean scores of students whose fathers graduated from a university, high school and elementary school are higher than the students both whose fathers are illiterate and whose fathers are literate. The average score of the students whose fathers graduated from a secondary school is higher than the average score of the students whose fathers are illiterate but lower than the average score of the students whose fathers graduated from a university.

- The empathy disposition of people who percieve themselves in the middle SED is higher, when it is compared to the people who percieve themselves in the low SED.

Keywords: Thinking, Critical Thinking, Critical Thinking Disposition, Empathy Disposition, Empathy, Communication.

ÖNSÖZ

Gelişen teknoloji ile birlikte insanoğlu üretken, düşünen, sorgulayan bireylere ihtiyaç duymaktadır. Eğitim programı da bu gelişmeler göz önüne alınarak hazırlanmıştır. Öğrencilere düşünme becerilerinin öğretilebilmesi için öncelikle öğretmenlerin bu becerilere sahip olması gerekmektedir. Bu amaçla Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının empatik eğilimleri ve eleştirel düşünme eğilimleri ile bu eğilimlerinin, okudukları programa, sınıf düzeylerine, cinsiyetlerine, anne meslek durumuna, baba meslek durumuna, algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre değişip değişmediği araştırıldı. Araştırmada elde edilen bulguların ve getirilen önerilerin, eğitimcilere ve araştırmacılara katkı sağlamasını dilerim.

Bu çalışmamda, yoğunluğuna rağmen, zamanını ve bilgisini benden esirgemeyen güleryüzlü danışmanım Dr. Birsel AYBEK'e, araştırmanın istatistikleri ve analizindeki katkılarından dolayı Yrd. Doç. Dr. Sabahattin ÇAM'a, değerli düşünce ve yorumlarından dolayı sevgili öğretmenim Doç. Dr. Songül TÜMKAYA'ya teşekkür ederim. Ç.Ü. Bilimsel Araştırma Projeleri Birimine (EF 2007 YL 16) desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Ayrıca araştırmanın örneklemini oluşturan 2007-2008 eğitim öğretim yılı Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Ayrıca gerek yabancı literatür gerek fikir konusunda bilgilerini benden esirgemeyen ve en az benim kadar çalışan sevgili eniştem Ali Kemal DOĞRU'ya ve maddi manevi her zaman yanımda olan canım aileme teşekkürü bir borç bilirim.

Öznur EKİNCİ

Haziran, 2009

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET……**i**

ABSTRACT……**iii**

ÖNSÖZ……**v**

TABLOLAR LİSTESİ……**ix**

EKLER LİSTESİ……**x**

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem……2

1.2.Araştırmanın Amacı……6

1.3.Araştırmanın Önemi……6

1.4.Sayıltılar.....9

1.5.Sınırlılıklar……9

1.6.Tanımlar……9

1.7.Kısaltmalar……10

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eleştirel Düşünme ile İlgili KuramsalAçıklamalar……11

2.1.1. Eleştirel Düşünme Becerileri ve Öğretim……13

2.1.2. Eleştirel Düşünen Bireylerin Özellikleri……15

2.2. Empati ile İlgili Kuramsal Açıklamalar……16

2.2.1. Empati Tanımı ve Tarihçesi……16

2.2.2. Empati Basamakları……17

2.2.3. Empati Eğitimi ……19

2.2.4. Empati ve Sosyal Davranışlar……20

2.3. İlgili Araştırmalar……24

2.3.1. Eleştirel Düşünme İle İlgili Yapılan Çalışmalar…….……24
2.3.1.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar……...…..……24
2.3.1.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar…….……31
2.3.2. Empati İle İlgili Yapılan Çalışmalar…….…..……32
2.3.2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar…….……32
2.3.2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar…….……..37

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli……..……42
3.2. Evren ve Örneklem…….…….……42
3.3. Veri Toplama Araçları……..……44
3.4. Verilerin Toplanması.....48
3.5. Verilerin Analizi……..……48

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Eleştirel Düşünme ile Empati Eğilimi Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular……49
4.2. Eleştirel Düşünme Eğilimine İlişkin Bulgular…….49
4.3. Empati Eğilimine İlişkin Bulgular……52

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Eleştirel Düşünme Eğilimi ile Empatik Eğilim Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma ve Yorum……..…….57
5.2. Eleştirel Düşünme ile İlgili Tartışma ve Yorum.....57
5.3. Empati Eğilimi ile İlgili Tartışma ve Yorum……..……..60

BÖLÜM VI

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar……64
6.2. Öneriler……65
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler……65
6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler……65

KAYNAKÇA……..……..67
EKLER……..……..……74
ÖZGEÇMİŞ……..……79

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Dağılımına Göre Sınıf Düzeyi, Algıladıkları SED, Öğrenim Gördükleri Program, Anne ve Baba Eğitim Düzeyleri Dağılımları …….....……43

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Algıladıkları SED'e Göre Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği Puanları, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri ….…….….50

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Program, Anne ve Baba Eğitim Düzeylerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimi Puanları, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri……..……..50

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği Puanlarının Öğrenim Görülen Program, Anne Eğitim Düzeyi ve Baba Eğitim Düzeylerine Göre Varyans Analizi Sonuçları …….……52

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Algıladıkları SED'e Göre Empatik Eğilim Ölçeği Puanları Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre t-Testi Sonuçları……53

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Program, Anne ve Baba Eğitim Düzeylerine Göre Empatik Eğilim Puanları, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri……54

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Empatik Eğilim Ölçeği Puanlarının Öğrenim Görülen Program, Anne Eğitim Düzeyi ve Baba Eğitim Düzeylerine Göre Varyans Analizi Sonuçları …….55

EKLER LİSTESİ

EK 1. Kişisel Bilgi Formu……..74
EK 2. California Eleştirel Düşünme Eğilimi (CCTDI) Ölçeği ……..75
EK 3. Empatik Eğilim Ölçeği ……...…….78

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bilgi birikiminin artması ve teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler insan yaşamında köklü ve sürekli değişmelere yol açmıştır. Bu değişime ayak uydurmak ve geri kalmamak tüm toplumların hedefi olmuştur. Bu anlamda kalkınmanın göstergesi teknolojik düzeydir. Teknolojiyi üreten kalifiyeli ya da nitelikli insan gücü, bu gücü yetiştiren ise eğitimdir. Bu nedenle nitelikli insan gücü yetiştirme bütün dünya ülkelerinin eğitim politikalarının en önemli ve vazgeçilmez konusudur (Koray ve Çil, 2006).

Gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurmak, düşünen ve düşüncelerini problem durumlarında kullanabilen, hızlı ve etkili karar verebilen, insan ilişkileri kuvvetli bireylerin yetiştirilmesiyle mümkündür.

Toplumların gelişmişlik düzeyleri ile toplumu oluşturan bireylere sunulan eğitim hizmetleri arasında doğrudan bir ilişki vardır. Toplum değiştikçe bireysel ve toplumsal gereksinmeler değişmekte, değişen gereksinmeler de sunulan eğitim hizmetlerini etkilemekte, doğal olarak eğitimin işlevleri değişmektedir. Ancak bu değişmelere karşın eğitimin değişmeyen evrensel bazı işlevleri vardır (Kürüm, 2002,2). Bunlar:

- İnsanlığın durmadan artan bilgi, beceri ve olumlu tavır biçimlerinden oluşan birikimini yeni kuşaklara aktarma.
- Bireylerin farklı bakış açılarıyla düşünmelerini sağlama ve esnek olma yeteneğini geliştirme.
- Bireylerin olayları gelişigüzel değil, bilimsel düşünebilmelerini sağlama.
- Bireylere eleştirel düşünme, bilinenin, yerleşmiş olanın ötesinde deneyim, arayış ve atılım olanakları tanıma ve onları bu yolda yüreklendirme.

Eğitimin bu temel işlevleri de, esnek düşünen, araştıran, hızlı ve etkili karar verebilen, eleştirel düşünen bireylerin yetiştirilmesini gerekli görmektedir. Bu

bireylerin yetiştirilmesi için eğitim programlarının bu işlevleri göz önüne alarak hazırlanması gerekir.

Eğitim programlarının yanı sıra, bu programları uygulamada rolü olan öğretmenlerin de eleştirel düşünen bireyleri yetiştirebilmesi için bu donanıma sahip olması gerekir. Eğitimin amaçları da bu işlevler göz önüne alınarak oluşturulmuştur. Eleştirel düşünen bireylerin yetiştirilmesi amacı eğitimin evrensel amaçları yanı sıra Türk Milli Eğitim'in genel amaçları arasında da şu şekilde yer almaktadır (Kıroğlu, 2006, 8):

Millî Eğitimin genel amacı bütün bireyleri;

Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmektir.

İlköğretim ve ortaöğretimde eğitimin amacı bu şekilde ifade edilirken yükseköğrenimde eğitimin amacı; hür ve bilimsel düşünce gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, yaratıcı bireyler yetiştirmek olarak ifade edilmektedir (Küçükahmet, 1999).

Eğitiminin diğer önemli fonksiyonu da toplumda iletişim kurma becerisine sahip, duyarlı, anlayışlı bireyler yetiştirilmesine yöneliktir. Bu da empati kavramının kazandırılmasıyla mümkündür.

1.1. Problem

Eğitim, birey ile onun içinde yaşadığı sosyal çevre arasında oluşan bir süreçtir. Eğitim sırasında birey, içinde yaşadığı toplumun verdiği kültürü anlamak, o toplum içinde istenen ve geçerli olan davranışları kazanmak zorundadır. Her toplum kendisini oluşturan bireylerin, toplumu geliştirerek devam ettirecek özellikleri kazanabilecek şekilde yetişmelerini ister. Bunun için, önce toplumun bireylerde bulunmasını istediği özellikler belirlenir, sonra bunlar bireylere eğitim yoluyla aktarılmaya çalışılır (Çilenti, 1988).

Şimdiye kadar bilgi edinimi, yaşam ve okulun temel amacı olarak görülmüştür. Günümüzde ise bilgiye bakış değişmiştir. Bilgi olguları, kavramları, ilkeleri ve süreçleri ezberlemek olarak görülmemektedir. Bilgiyi kullanma, bilgiyi edinmeden daha fazla vurgulanmaktadır (Vural, 2005, 507).

Bilgiyi kullanan, esnek düşünen, araştıran, eleştirel düşünen bireylerin yetiştirilmesini amaç edinen Türk Milli Eğitim sisteminde yer alan ilköğretim programında, öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler belirlenmiştir. Bu beceriler şunlardır:

1. Eleştirel Düşünme Becerisi
2. Yaratıcı Düşünme Becerisi
3. İletişim Becerisi
4. Araştırma Becerisi
5. Problem Çözme Becerisi
6. Karar Verme Becerisi
7. Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi
8. Girişimcilik Becerisi
9. Türkçe'yi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi
10. Gözlem Becerisi
11. Mekanı Algılama Becerisi
12. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi
13. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
14. Sosyal Katılım Becerisi
15. Empati becerisi (Vural, 2005, 507)

Yukarıda kazandırılması hedeflenen becerilerden özellikle eleştirel düşünme becerisi ve empati becerisi eğitim programı içinde önemli bir yere sahiptir. Bu becerilerin öneminin daha iyi anlaşılması için programdaki kazanımlarına bakmak gerekir.

İlköğretim programında yer alan eleştirel düşünme ve empati becerilerinin kazanımları şu şekilde sıralanmaktadır (Vural, 2005, 507-508):

Eleştirel Düşünme Becerisi:

1. Bir kanıtı kullanma ya da referansa dayanma
2. Sebep-sonuç ilişkisini belirleme
3. İlkeleri türetme
4. Genelleme yapma
5. Farklı bakış açılarını açıklama
6. Kararları sorgulama
7. Sınıflama yapma
8. Değerlendirme (ölçüt belirleme)
9. Karşılaştırma yapma
10. İlgili ve ilgisiz bilgiyi ayırt etme
11. Kalıp yargıları fark etme
12. Çıkarımda bulunma (Vural, 2005, 507)

Empati Becerisi:

1. Kendisini karşısındakinin yerine koyma.
2. Olaylara karşıdakinin bakış açısıyla bakma.
3. Kendisini yerine koyduğu kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlama, hissetme ve karşıdakine iletme.
4. Dönemin şartlarına uygun olarak geçmişteki insanların düşünce, amaç ve duygularını anlama (tarihsel empati) (Vural, 2005, 508).

Son yıllarda daha fazla önem kazanmasıyla empati ve eleştirel düşünme kavramları ilköğretim programındaki beceriler arasında yer almış ve birçok araştırmanın konusunu oluşturmuştur. Toplumda sağlıklı iletişimin gerçekleşmesi ve olayları olduğu gibi kabul etmeyip, sorgulayan ve araştıran bireylerin yetiştirilmesinin önemi sebebiyle bu kavramların eğitim programında da olması bir zorunluluk haline gelmiştir.

Bu becerilerin öğretilmesi ve topluma nitelikli bireyler yetiştirilmesi öğretmenlerin görevidir. Öğretmenlerin ise değişen dünyaya ayak uyduracak, nitelikli insan yetiştirebilmesi için kendilerinin bu bilgi ve becerilere sahip bireyler olmaları

gerekmektedir. Bu becerilerin geliştirilmesini sağlayacak olan öğretmenlerin eğitimleri süresince bu becerilere sahip olmaları beklenir.

Bu nedenle öğretmen yetiştirilmesinde, öğretmen adaylarının ne düzeyde bu bilgi ve becerilere sahip olduklarının belirlenmesi önem kazanmaktadır.

Danışma ortamlarının yanı sıra günlük yaşamın hemen her kesiminde empatik anlayış, insanları birbirine yaklaştırma, iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahiptir. İnsanlar, kendileriyle empati kurulduğunda, anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hissederler. Diğer insanlar tarafından anlaşılmak ve önem verilmek ise, bizi rahatlatır; kendimizi iyi hissettirir (Dökmen, 2005, 146).

Günümüz bilgi toplumunda her gün sınırsız bilgi kaynağıyla bombardımana tutulan insan, hangi bilginin doğru olduğunu anlamakta ve seçmekte zorlanmaktadır. Sorgulama, araştırma, karar verme becerilerine sahip olmak toplumda yaşamanın gerekliliği haline gelmiştir. Bu nedenle, gelişen topluma uyum sağlamak eleştirel düşünen bireylerin yetiştirilmesiyle mümkündür. Bu beceriler uygun eğitim ortamının sağlanmasıyla mümkün olabilir. Bu amaçla hazırlanan ilköğretim programının etkili bir şekilde uygulanması öğretmenlerin bu konudaki becerileriyle mümkündür. Yıllarca ezberci eğitim anlayışıyla görev yapan öğretmenlerin, programdaki değişiklikleri kolay benimseyip uygulamaları pek mümkün görünmemektedir. Bu nedenle iyi sonuç alınması ve programın uygulanması için, görev yapan öğretmenler için hizmetiçi eğitim, göreve henüz başlamamış öğretmen adayları için bu amaçla hazırlanmış derslere ihtiyaç vardır.

Eğitim programında da yer alan empati ve eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi konusunda öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Öğretmenlerin ise bu becerileri öğretebilmeleri için öncelikle kendilerinin sahip olmaları ve anlamaları gerekmektedir. Bu nedenle öğretmen yetiştirilmesinde, öğretmen adaylarının hangi düzeyde bu bilgi ve becerilere sahip olduklarının belirlenmesi gerekmektedir. Öğretmen adaylarının hangi düzeyde eleştirel düşünme ve empatik eğilime sahip olduklarını belirlemek, öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarının nasıl daha nitelikli öğretmen yetiştirecekleri konusunda fikir vermesi açısından önemlidir. Yukarıdakilerden hareketle bu çalışmanın **problem cümlesi;** "Öğretmen adaylarının okudukları program,

sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, anne ve baba meslek durumlarına göre empatik ve eleştirel düşünme eğilimleri farklılaşmakta mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının empatik eğilimleri ve eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır:

1) Öğretmen adaylarının empatik eğilimleri ve eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2) Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri;
-Cinsiyetlerine,
-Sınıf düzeylerine,
-Algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye,
-Öğrenim gördükleri programa,
-Anne eğitim durumuna,
-Baba eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

3) Öğretmen adaylarının empatik eğilimleri;
-Cinsiyetlerine,
-Sınıf düzeylerine,
-Algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye,
-Öğrenim gördükleri programa,
-Anne eğitim durumuna,
-Baba eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Toplumda yer alan her bir bireyin, teknoloji ve bilgiyle baş edebilmesi için eleştirel düşünmesi ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşması gerektiğini söyleyen Özgür (2007), bireylere eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında en önemli görevin öğretmenlere düştüğünü belirtmektedir.

Bu nedenle sınıf içinde öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirebilmeleri için öğretmenlere çeşitli görevler düşmektedir. Örneğin, tartışma konularının açılması, öğrencilere araştırmaya yönelik ödevlerin verilmesi, bu ödevlerin sınıfta sunulması, öğrencilerin farklı bakış açıları kazanmalarını sağlayacaktır. Bunun yanında, öğretmenin eleştirel düşünmeyi geliştirecek sorular sorması, öğrencilere düşüncelerinin açıklatılması, var olan düşünceleriyle yeni bilgilerin analiz ya da sentez edilmesine yol açacak sorular yöneltilmesi yoluyla da öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirebilir. Bu amaçla Özgür, Anadolu Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu'nda orta seviyede eğitim veren öğretim elemanlarının Dinleme/Konuşma dersinde eleştirel düşünme gücünü geliştirmeye yönelik soruların sorulup sormadığını ve bu soruların işlevlerini saptamak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Çalışma sonunda Özgür, öğretim elemanlarının değişik türlerde sorular sorduklarını ancak öğrencileri eleştirel düşünmeye yönlendirecek türde soruların çok sayıda sorulmadığını saptamıştır (2007).

Eleştirel düşünme, eğitimde önemli ve temel bir konudur. Bilimde ve diğer disiplinlerde eleştirel düşünmeyi öğretmenin temel amacı, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmek ve onları hayatta daha başarılı olabilmeleri için hazırlamak olmalıdır. Eleştirel düşünme eğitimi, bireyleri hayat boyu öğrenen kişiler olmaya hazırlar (Derelioğlu, 2004).

Gelen (2002)'in de, sınıf öğretmenlerinin düşünme becerileri kazandırma yeterlilikleri üzerine yaptığı araştırmasında, öğretmenleri düşünme becerileri kazandırmada yetersiz bulmuş, bu sonuca gerekçe olarak, öğretmen eğitiminde düşünme becerileri ile ilgili ders okutulmaması, öğretmenlerin kendilerini geliştirme çabası içinde olmamaları gibi nedenler öne sürmüştür.

Öğretmen ve öğrenci arasında zaman zaman iletişim çatışmalarının yaşandığı bir gerçektir. Bu sorunlar bazen öğrencinin bazen de öğretmenin lehine çözümlenir, bazı zamanlarda ise sorun çözülmez bırakılır ya da görmezlikten gelinir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki sorunların bir bölümü doğrudan, yine bir başka bölüme dolaylı olarak iletişim ile ilgilidir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki olumsuz iletişim öğrenme ortamını olumsuz etkilemesinin yanında, taraflar arasındaki çatışmanın kişileşmesine ve derinleşmesine de yol açabilir. Öğrenci ve bir birey olarak öğretmenin bireysel ve

psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmadığı bir ortamda öğrenmenin etkililiğinin azalacağı, öğrenme için yeterli zaman ve motivasyonun olmayacağı ise açıktır (Duru, 2002).

Toplumda yaşamanın bir gereği de etkili iletişim becerilerine sahip olmaktan geçer. Değişen dünyada yaşanan geçim sıkıntısı, stres, sınavlar, sorunlar iletişim için sorun teşkil ederken insanların birbirlerini anlamalarını ve birbirlerine hoşgörülü olmalarını engellemektedir. Gönüllülük gerektiren öğretmenlik mesleği de, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını, içinde bulundukları ruhsal durumu anlama, onlara en iyi öğretim tekniğini kullanma, veli beklentilerini anlama ve diğer sosyal iyi ilişkilerde bulunma konusunda empati becerisine sahip olmalarını gerekli kılmaktadır.

Öğretmenlerin, öğrencileriyle iletişim kurarken onları anlamaları, empatik olabilme derecelerine bağlıdır. Bu da öğretmenlerin sahip oldukları empatik eğilim düzeylerini önemli kılmaktadır (Erçoban, 2003). Öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerinin bilinmesinin; gerek üniversitelerde empatik beceri ve iletişim üzerine oluşturulacak eğitim programları, gerekse öğretmen olduklarında sınıf içi iletişim çatışmalarıyla baş edebilecekleri bir donanıma ve dolayısıyla bilgiye sahip olup olmaları ile ilgili hizmet içi kurslara veri sağlama amacına da hizmet edebileceği düşünülmektedir (Duru, 2002).

Okullarda eğitim ve öğretimin kalitesi öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları sağlıklı iletişimle mümkündür. Öğretim için programlar, planlar yapılır; zaman ve emek harcanır. Amaca ulaşabilmek için bu yapılanların etkili iletişimle desteklenmesi gerekir. Bu da öğrencileri anlamakla, onlarla empati kurmakla gerçekleşir.

Öğretmenlerin empatik ve eleştirel düşünme eğilimleri ile ilgili araştırmalara rastlanmakla birlikte, öğretmen adaylarının empatik eğilimleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırma empatik ve eleştirel düşünme eğilimleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını ortaya çıkarması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının, toplumun bir gerekliliği olan empati ve eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları gerekir. Ancak bu şekilde okullarda bu becerilere sahip öğrenciler yetiştirilebilir. Bu araştırmanın öğretmen adaylarının, hizmet öncesinde ne

derecede bu becerilere sahip olduklarını belirlemek açısından önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca araştırmada eleştirel düşünme ve empatik eğilimlerinin, okunan programlar, sınıf düzeyleri, cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi, algılanan sosyo ekonomik düzeylere göre nasıl farklılaştığının ortaya çıkarılması açısından önemli görülmektedir. Araştırma sonunda öğretmen yetiştiren kurumların varsa eksik yönlerini fark edip telafi etmeleri, öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilim düzeylerini görerek eksikliklerini geliştirmeleri düşünülmektedir.

1.4. Sayıltılar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıltılardan hareket edilmiştir:

1. Seçilen örneklem evreni temsil etmiştir.
2. Araştırmaya katılan tüm öğretmen adaylarının, veri toplama araçlarını gerçekçi ve içten yanıtlamışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın bulguları;

1. 2007-2008 öğretim yılı Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileriyle,
2. Araştırmada kullanılan "Empatik Eğilim Ölçeği", " California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" ölçme araçlarıyla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Empati: Bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır (Dökmen, 2005).

Empatik Eğilim: Kişilerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyelleridir. Empatik eğilim, empatik iletişim becerisini etkileyen bir özelliktir (Erçoban, 2003).

İletişim: Bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma sürecidir (Dökmen, 2005, 19).

Eleştirel Düşünme: Bilginin doğruluğu ve geçerliğini sorgulamaya ve değerlendirmeye yönelik becerileri ve eğilimi içeren düşünmedir (Cengiz, 2004).

1.7. Kısaltmalar

CCDTI: California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği

EEÖ: Empatik Eğilim Ölçeği

SED: Sosyo-ekonomik Düzey

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde eleştirel düşünme ve empati ile ilgili kuramsal açıklamalar ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Eleştirel Düşünme ile İlgili Kuramsal Açıklamalar

Eleştirel düşünme, demokratik toplumlarda eğitimin en önemli amaçlarından biridir. Toplum yaşamının her alanındaki hızlı değişim, bireylerin bu yaşama etkin biçimde katılabilmeleri için eleştirel düşünebilmelerini zorunlu kılmaktadır. Gittikçe karmaşıklaşan yaşamda, sorunların çözümü ve kararların alınmasına kaynaklık eden bilgiler hızla değişerek çoğalmaktadır. Tüm insanlar kendi doğaları gereği düşünürler. Ancak etkili düşünme becerileri ve alışkanlıkları kazandırılmamışsa, insanlar genelde önyargılı, eksik, yanlış ve amaca dönük olmayan bilgilere dayalı olarak düşünürler. Demokratik toplum, karşılaştığı bilgileri sorgulayarak anlamaya çalışan, başkalarının etkisi altında kalmadan özgürce ve bağımsız olarak kararlar verebilen ve olaylara farklı açılardan bakabilen özerk bireylere gereksinim duyar (Doğanay ve Ünal, 2006, 209).

Eleştirel kelimesi, elemek kelimesinden türemiştir. Eleştirel düşünme, belirli bir konuda mevcut farklı düşünceleri değişik eleklerden geçirerek etkili olan ve olmayanları birbirinden ayırır. Eleştirel düşünmeyi kullanmazsak, aynı konuda yararlı yararsız, etkili etkisiz, ilgili ilgisiz birçok düşünce birbirine girer ve kafamızı karıştırır, verimli bir çözüme ya da karara ulaşmamızı önler (Cüceloğlu, 2003).

Eleştirel düşünmenin tanımları, içerdiği boyutlar ve kapsamı açısından farklılaşmaktadır.

Change eleştirel düşünmeyi "gerçekleri analiz etme, düşünceleri üretip düzenleme, düşünceleri savunma, karşılaştırma yapma, çıkarımlar yapma, savları değerlendirme ve sorun çözme becerilerinin bir bütünü" olarak betimlemiştir (Akt. Doğanay ve Ünal, 2006).

Beyer'e göre eleştirel düşünme (Akt. Aybek, 2006), bilginin doğruluğunun, kesinliğinin değerlendirilmesidir ve inançların, argümanların ve bilgi iddialarının bir değeridir.

Cüceloğlu (2003, 216-217), "İyi Düşün Doğru Karar Ver" adlı kitabında eleştirel düşünmeyi "kendi düşünce sürecimizin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize zihinsel süreç" olarak tanımlamış ve bir kişinin kendini geliştirerek eleştirel düşünmeye ulaşabilmesi için aşağıda belirtilen üç temel adımı atması gerektiğini ifade etmiştir.

1. Kişi düşünce sürecinin bilincine varmalı:

Düşünceyi, kendi başına olan, insan denetiminin dışında bir süreç kabul edecek yerde, düşünce sürecinin bilincine varmalı ve bilinçli olarak yön verebileceğini bilmeli. Bu girişimci tutumu gerektirir.

2. Kişi başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilmeli:

Başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilen kişi, kendi düşünce süreçleri ile karşısındakinin düşünce süreçlerini karşılaştırma olanağına kavuşur. Karşısındakinin kullandığı düşünce stratejilerini ve sonuca ulaşmak için kullandığı adımları inceleyen insan, kendinin daha etkili düşünmesine olanak sağlar. Bu yaklaşım kişinin kendi kalıplarının bilincinde olmasını ve onların dışına çıkarak yeni görüşlere kendini açık tutmasını gerektirir.

3. Öğrendiği bilgileri günlük yaşamında uygulayabilmeli:

Uygulama olmadan, eleştirel düşünme alışkanlığı elde edilemez. Eleştirel düşünmeyi sürekli uygulayan kişi, farkında olmadan, eleştirel düşünmeyi zamanla alışkanlık haline getirir.

Watson ve Glaser 1964 yılında (Akt. Aybek, 2006) eleştirel düşünmeyi, bilgi, beceri ve davranışlardan oluşan karma bir düşünce süreci olarak tanımlamış ve bu süreç içerisinde şunların yer aldığını belirtmişlerdir:

- Var olan sorunu fark etme yeteneği ya da doğru olarak öne sürülen bilgiler için gerekli kanıtları bulmayı araştıran-sorgulayan bir tutum/davranış,

- Geçerli çıkarsamaların özelliklerine ve çeşitli kanıtların doğruluğuna ilişkin bilgi edinme,
- Bu bilgiyi davranışa aktarabilme ve kullanmadaki beceri yer almaktadır.

Yıldırım (1997), eleştirel düşünmeyi (Akt. Dil, 2001), diğer düşünme türlerinden farklı kılan şeyin, "ölçülü kuşku, gerçeğe yönelik arayış, bağımsız zihin" olmak üzere üç önemli özellik olduğunu vurgulamakta ve eleştirel düşünmeyi "ölçülü bir kuşkuculuk içinde bir konuya ilişkin bir görüş, bir sav, bir açıklama veya değer yargısını; bir davranış, bir durum, bir yapıt veya oluşumu kendisine özgü ölçütlere başvurarak, doğruluk ya da geçerlik yönünden nesnel ve ussal bir yaklaşımla irdeleme yeteneği" olarak tanımlamaktadır.

Ennis (1991), (Akt. Doğanay ve Ünal, 2006), eleştirel düşünmeyi tutumlarla da ilişkilendirerek, neye inanılacağı ve hangi eylemde bulunulacağına karar verme süreci olarak tanımlamış ve eleştirel düşünme becerilerini ayrıntılı biçimde sınıflandırmıştır. Buna göre, eleştirel düşünme, aşağıdaki becerilerden oluşmaktadır.

- Açıklığa kavuşturma becerileri
- Destekleme becerileri
- Çıkarım becerileri
- İleri düzeyde açıklığa kavuşturma becerileri
- Strateji ve teknik becerileri

2.1.1. Eleştirel Düşünme Becerileri ve Öğretim

Eleştirel düşünmenin ne olduğunu bilmek kadar önemli bir diğer boyut eleştirel düşünme becerilerinin ne olduğudur. Bu konudaki önemli çalışmalardan biri de Halpern (1996; Akt. Kürüm, 2002) tarafından gerçekleştirilmiştir. Halpern, çalışmasında eleştirel düşünmeyi temel almış ve diğer düşünme becerilerini, eleştirel düşünmenin belirleyici özellikleri olarak şu şekilde açıklamıştır:

- *Sonuç çıkarma:* Geçerli sonuçlar elde edebilmek için doğru kabul edilen durumların, olayların ya da olguların incelenerek akıl süzgecinden geçirilmesidir. Eğer elde edilen sonuç mantıksal çıkarımları izliyorsa o zaman kabul edilir.

- *Analiz etme:* Ulaşılan sonuçların doğruluğunun çözümlenmesi çabasıdır. Bunun için de, nedenlerin kabul edilebilir ve tutarlı olması, sonuca destek sağlaması gerekir.
- *Hipotezleri test etme:* Düşüncelerimizin ya da inançlarımızın doğru olup olmadığına ilişkin ortaya atılan hipotezlerin çeşitli gözlemlere dayanarak doğruluğunun sınanmasıdır.
- *Olasılıkları görme:* Herhangi bir sorunun nedenlerine ve çözümüne ilişkin olası durumları tespit edebimedir.
- *Karar verme:* Belli bir sorun karşısında oluşturulabilecek bir dizi seçenek ile başlayan aktif bir süreçtir.
- *Sorun çözme:* Bir sorunun tanımlanması ile başlayan ve çözüme doğru ulaşmayı sağlayan tüm seçenekleri içine alan bir süreçtir.
- *Yaratıcı düşünme:* Özgün ve kullanışlı olan bir şey üretme eylemidir.

Bissel ve Lemons (2006)'da yaptıkları araştırmada Bloom'un taksonomisi ışığında eleştirel düşünmeyi değerlendirmede yeni bir yöntem bulmuşlardır. Buna göre, Bloom'un taksonomisindeki ilk iki basamak olan bilgi ve anlama basamağı eleştirel düşünmeyi kapsamazken, son dört basamak olan uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamakları eleştirel düşüncenin çeşitli biçimlerinin kullanılmasını gerektirir. Günümüzde hala birçok üniversitenin eleştirel düşünmeyi ölçmek ya da değerlendirmenin para, zaman kaybı olarak gördüklerini söyleyerek eleştiren Bissel ve Lemons, eleştirel düşünmenin pekçok üniversitenin varoluş amacını teşkil ettiğini ileri sürmektedir. Bissel ve Lemons ortaya koydukları eleştirel düşünmeyi değerlendirme yöntemini biyoloji öğrencilerine uygulamışlardır. Öncelikle bu yazarlar hem biyoloji hem de eleştirel düşünceyi ölçebilen bir takım sorular hazırlamışlardır. Daha sonra hazırlanan sorulara ait bir değerlendirme skalası oluşturulmuş ve sorular mantıki bir formatta birer test olarak biyoloji öğrencilerine uygulanmıştır. Sorularda Bloom'un işaret ettiği 6 alt akademik yeteneğin belirli bir sıra dahilinde kullanılarak bir çeşit eleştirel düşünce kullanılarak yorumlanmasını gerektiren bir yapı bulunmaktadır. Sorularda kullanılan teknik, açık uçlu sorularla temel bilgi ile istenen yanıt arasında eleştirel düşüncenin bir köprü olarak kullanılmasını gerektirmektedir.

Bilgi çağı ve toplumunda, öğrencilerin öğretmenin sunduğu uyarıcıyı pasif olarak işleyen bireyler olarak yetiştirilmesi yerine, öğrencinin aktif katılımının sağlandığı bir sürece dönüştürülmesi önemli görülmektedir. Öğrencinin bilgiyi nasıl bir süreçten geçirdiği kadar, karşılaştığı durumlara ilişkin eleştirel düşünme becerilerini ne ölçüde etkili bir şekilde kullanabildiği de dikkate değer bir önem kazanmıştır (Öztürk ve Dilek, 2004, 215).

Eleştirel düşünme becerileri her yaştaki bireylere kazandırılabilecek becerilerdir. Ancak her yaştan bireye bu becerilerin kazandırılması birbirinden farklı bir sıra izlemektedir. Presseisen' e göre (1985; Akt.Kürüm, 2002, 32), ilköğretimin birinci kademesinde önemli olan temel becerileri öğretmek iken, zihinsel gelişime bağlı olarak, ilköğretim ikinci kademede ve ortaöğretim düzeyinde daha karmaşık becerilerin öğretilmesi uygun olur. Öğrencinin daha ileri düzeyde düşünme süreci ile tanıştırılmasında sekizinci ve lise birinci sınıf uygun bir zamandır. Ortaöğretimin sonunda ise düşünme becerileri daha kapsamlı ve karmaşık olarak verilebilir.

2.1.2. Eleştirel Düşünen Bireylerin Özellikleri

Burbules ve Berk (1999; Akt. Doğanay ve Ünal, 2006) eleştirel düşünen bireyleri genel olarak bilginin eleştirel tüketicilerine benzetmektedir. Eleştirel bir tüketici nasıl satın alacağı bir malı inceleyip, benzerleriyle karşılaştırıyor ve karar veriyorsa; eleştirel düşünen bir birey de neye inanacağı ya da ne yapacağına karar vermeden önce bilgilenmeye çalışır. Bu bilgilenme sürecinde tipik bir eleştirel tüketici titizliğiyle, bilgilerin neden ve kanıtlarını sorgulayarak, en doğru ya da nesnel bilgiye ulaşmaya çalışır.

Eleştirel düşünen bireylerin sahip olması gereken özellikleri inceleyenlerden biri olan Paul, insanları eleştirel düşünme açısından üç gruba ayırmıştır. Birinci grubu düşünmeyle hiç ilgilenmeyenler oluşturmaktadır. İkinci grupta, eleştirel düşünme becerilerine sahip ancak bunu bencil biçimde kullananlar bulunmaktadır. Bu gruptakiler iyi düşünebilirler, ancak başkalarına karşı dürüst değillerdir. Genelde kendi düşünme süreçlerini değil, karşı olduklarının düşünme süreçlerini değerlendirir ve hata ararlar. Paul bunları zayıf eleştirel düşünenler olarak adlandırmaktadır. Üçüncü grupta ise, güçlü eleştirel düşünenler bulunmaktadır. Bu gruptakiler eleştirel düşünme

becerilerini etik sorumluluk çerçevesinde yerine getirirler. Bu insanlar iyi düşünürler ve başkalarına karşı dürüsttürler (Doğanay, 2006, 225).

2.2. Empati ile İlgili Kuramsal Açıklamalar

Bu bölümde empati ile ilgili kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

2.2.1.Empati Tanımı ve Tarihçesi

Günümüzde "empati" denildiğinde akla, Carl Rogers ve onun konuya ilişkin çalışmaları gelir. Meslek yaşamı boyunca empatiyi çeşitli şekillerde tanımlamış olan Rogers'ın 70'li yıllarda ulaştığı empati anlayışı, bugün çoğunluğun üzerinde uzlaştığı bir tanıma dönüşmüştür. Rogers'e göre, bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecine "empati" adı verilir (Akt. Dökmen, 2005, 135).

Bir insanın karşısındaki bir kişi ile empati kurabilmesi için gerekli olan öğeler şunlardır (Dökmen, 2005, 135-137):

a) Empati kuracak kişi, kendisini karşısındakinin yerine koymalı, olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır. Her insan gerek kendisini gerekse çevresini, kendine özgü bir biçimde algılar; bu algısal yaşantı özneldir; kişiye özgüdür. Yani her insan dünyaya, kendine özgü bir bakış tarzıyla bakar. Eğer bir insanı anlamak istiyorsak, dünyaya onun bakış tarzıyla bakmalı, olayları onun gibi algılamaya ve yaşamaya çalışmalıyız.

b) Empati kurmuş sayılmamız için, karşımızdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamamız gereklidir. Karşımızdakinin sadece duygularını ya da düşüncelerini anlamış olmak yeterli değildir. Karşımızdaki kişiyi hem bilişsel hem de duygusal olarak anlamalıyız.

c) Empati tanımındaki son öğe ise, empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışın, karşıdaki kişiye iletilmesi davranışıdır. Karşımızdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini tam olarak anlasak bile, eğer anladığımızı ona ifade etmezsek empati kurma sürecini tamamlamış sayılmayız.

Empati ve sempati kavramları birbirine benzer fakat farklı kavramlardır. Bir insana sempati duymak demek, o insanın sahip olduğu duygu ve düşüncelerin aynısına

sahip olmak demektir. Karşımızdaki kişiye sempati duyuyorsak,onunla birlikte acı çekeriz ya da seviniriz. Empati kurduğumuzda ise karşımızdakinin duygu ve düşüncelerini anlamak esastır.

Pedagoglar ve psikologlar, empatinin çocuğun sosyalleşme aşamalarının gerekli zeminlerden biri olduğunu belirlemektedir. Empati, diğer pek çok öğe ile birlikte, çocuğun toplumsallaşmasında rol oynayan becerilerden biridir ve bu süreç çocukta görece özerk ve bağımsız bir benlik ve kişilik gelişimine yardımcı olabilir. Bu anlamda Topses (2001; Akt. Kabapınar, 2004) , toplumsal olmanın temel ölçütleri olarak, bireyin davranışlarında gerçekleştirilebilecek olan işbirliği, dayanışma, paylaşma, sevgi, empatik iletişim kurma gibi özellikleri saymaktadır. Burada sayılan özelliklerin büyük bir bölümü de empati duygusu ile aynı payda altında bulunmakta ya da birbirlerini etkilemektedir. Nitekim yapılan araştırmalar, başkasının perspektifinden durumu, davranışı, duyguyu ve düşünceyi görebilmenin ben merkezcilikte azalmaya yardımcı olduğunu, çocuğun başkasının acısını ve sıkıntısını fark edebildiğini, daha iyi yorumladığını, hissettiğini ve bu duruma karşılık verdiğini ortaya koymuştur. Dolayısıyla empatinin oluşum basamaklarını, durumu fark etme, duygu ve düşünce boyutunda algılama ve benimseme ile duruma uyan bir karşılık verme olarak sıralayabiliriz.

2.2.2. Empati Basamakları

Üstün Dökmen'in ortaya koyduğu aşamalı empati sınıflandırmasına göre üç temel empati basamağı vardır. Bu basamaklar sırasıyla aşağıdaki gibidir (1988: Dökmen, 2005,151-153);

1- *Onlar basamağı:* Bu basamakta tepki veren bir kişi, karşıdaki kişinin kendisine anlattığı sorun üzerinde düşünmez, sorun sahibinin duygu ve düşüncelerine dikkat etmez. Bu soruna ilişkin olarak kendi duygu ve düşüncelerinden söz etmez. Sorunu dinleyen kişi sorun sahibine öyle bir geribildirim verir ki, bu geribildirim o ortamda bulunmayan üçüncü şahısların (toplumun) görüşlerini dile getirmektedir. Bu basamakta tepki veren kişi bir takım genellemeler yapar, atasözleri kullanır. Örneğin parasını israf ettiği için yakınan bir kişiye 'ayağını yorganına göre uzat' der. Bu sözlerde iki tarafın

duygu ve düşünceleri yer almamakta toplumun o konuya ilişkin görüşleri yer almaktadır.

2- *Ben basamağı:* Bu basamakta empatik tepki veren kişi, ben merkezcidir. Kendisine sorununu anlatan kişinin duygu ve düşüncelerine eğilmek yerine, sorun sahibini eleştirir, ona akıl verir. Bazen de kişiyi kendi sorunuyla baş başa bırakıp kendinden söz etmeye başlar. Örneğin ben basamağına uygun empatik tepki veren bir kişi, dinlediği sorun karşısında 'üzüldüm, aynı sorun bende de var' der ve böylece sorun sahibini sorunuyla yüz yüze bırakıp kendi sorunlarını anlatmaya başlar. Ben basamağında empatik tepki veren kişi, karşısındaki insanı bir ölçüde rahatlatabilir. Bu yüzden ben basamağındaki tepkiler onlar basamağındaki tepkilerden daha kaliteli sayılabilir. Ancak ben basamağında empatik tepki veren kişiler, bilişsel ve duygusal açıdan karşılarındaki kişinin rolünü alamadıkları için, yeterli düzeyde empati kurmuş sayılmazlar.

3- *Sen basamağı*: Bu basamakta empatik tepki veren kişi, kendisine sorununu ileten kişinin rolüne girer, olaylara o kişinin bakış açısıyla bakar. Yani kendisine iletilen sorun karşısında, toplumun ya da kendisinin düşüncelerini dile getirmez, doğrudan doğruya karşısındaki kişinin duyguları ve düşünceleri üzerine odaklanarak, o kişinin ne düşündüğünü ve hissettiğini anlamaya çalışır.

Dökmen (2005, 153-154) bu üç temel empati basamağını kapsayacak şekilde on alt empati basamağı oluşturmuştur. Bu basamaklar sırasıyla en kalitesiz empati basamağından en kaliteli empati basamağına kadar uzanmaktadır. Bu basamaklar ise aşağıda şöyle sınıflandırılmıştır.

1. Senin problemin karşısında başkaları ne düşünür, ne hisseder: Bu basamakta empati kurmaya çalışan kişi, bir takım genellemeler yapar, felsefi görüşlere atasözlerine başvurabilir, dinlediği soruna ilişkin olarak genelde toplumun neler hissedebileceğini dile getirir. Sorununu anlatan kişiyi genelde toplumun değer yargıları açısından eleştirir.

2. Eleştiri: Dinleyen kişi sorununu anlatan kişiyi kendi görüşleri açısından eleştirir, yargılar.

3. Akıl verme: Karşıdakine akıl verir. Ona ne yapması gerektiğini söyler.

4. Teşhis: Kendisine anlatılan sorunu ya da sorununu anlatan kişiye teşhis koyar 'bu durumun sebebi toplumsal baskılar ya da sen bunu kendine fazla dert ediyorsun' der.
5. Bende de var: Kendisine anlatılan sorunun benzerinin kendisinde de bulunduğunu söyler. 'Aynı dert benim de başımda' der ve kendi derdini anlatmaya başlar.
6. Benim duygularım: Dinlediği sorun karşısında kendi duygularını sözle ya da davranışla ifade eder; örneğin 'üzüldüm' ya da 'sevindim' der.
7. Destekleme: Karşısındaki kişinin sözlerini tekrarlamadan onu anladığını onu desteklediğini belirtir.
8. Soruna eğilme: Kendisine anlatılan soruna eğilir, sorunu irdeler, soruna ilişkin sorular sorar.
9. Tekrarlama: Kendisine iletilen mesajı (sorunu), gerektiğinde mesaj sahibinin kullandığı bazı kelimelere değer vererek özetler. Yani dinlediği mesajı kaynağına yansıtmış olur. Bu arada dinlediği kişinin yüzeysel duygularını da yakalayarak yansıttığı bu mesaja ekler.
10. Derin duyguları anlama: Bu basamakta empati kuran kişi, kendisini empati kurduğu kişinin yerine koyarak, onun açıkça ifade ettiği ya da etmediği tüm duygularını, ona eşlik eden düşüncelerini fark eder ve bu durumu ona ifade eder.

Bu basamaklardan, 1. basamak onlar basamağına, 2. 3. 4. 5. 6. basamaklar ben basamağına, 7. 8. 9. 10. basamaklar ise sen basamağına aittir. Empati ile ilgili kuramsal açıklamalardan da anlaşılacağı üzere gerçek anlamda empati yalnızca son dört basamakta yani sen basamağına ilişkin olarak ortaya çıkmaktadır. Son dört basamaktan önceki basamaklar, asıl empati kurmaya giden basamaklar olarak düşünülebilir (Dökmen, 2005).

2.2.3. Empati Eğitimi

İletişim, toplumda yaşamanın getirdiği bir zorunluluk olduğundan dolayı, sorunsuz bir iletişim için empatik yaklaşım önemlidir. Empati geliştirilebilir bir kavram olduğundan empati eğitimi de özellikle gönüllülük, anlayış gerektiren belirli meslek grupları için ayrı bir öneme sahiptir. Özellikle insanlarla iletişim halinde bulunulan

eğitim ve sağlık sektörlerinde empati eğitiminin önemli yararları vardır. Ayrıca evli çiftlerin daha sorunsuz bir evlilik yürütebilmeleri için de empati eğitimi önemlidir.

Payne ve diğ. (1972), Dalton ve diğ. (1973), Cooker ve diğ. (1976)'e göre Empatik iletişim becerisini geliştirmede kullanılan teknikler dört grupta toplanabilir:

Didaktik Eğitim Tekniği, bir uzman tarafından kişilere terapötik iletişim ve empati konusunda kuramsal bilgiler verilir.

Yaşantısal Eğitim Tekniği, kişilere bir başkasının gerçekleştirdiği iletişim, banttan, videodan veya gözlem odasından izletilerek geribildirim verilir.

Rol Oynama Tekniği, kişi duruma göre kendisi olarak ya da karşısındaki kişinin rolüne girerek iletişim kurar.

Modelden Öğrenme Tekniği, kişi, uzmanların danışanlarla gerçekleştirdiği danışma oturumlarını gözlem odasından, banttan ya da videodan izleyerek öğrenir. Burada, uzman model olarak alınır (Akt. Dökmen, 1988).

Dökmen (1988)'e göre rol oynama tekniği, psikodrama içinde çok sıklıkla kullanılmakta, iletişim becerisini özellikle de empatik duyarlılığı artırmada etkili olmaktadır. Rol oynama tekniğinde kişi, karşısındaki kişinin rolüne girerek, olaylara onun bakış açısından bakmaya ve onun hissettiklerini hissetmeye çalışır. Empati karşımızdaki kişinin bakış açısından bakma "rolünü alma" olarak tanımlandığında empati eğitiminde rol oynama tekniğinin etkili bir yaklaşım olduğunu söyleyebiliriz. Belirtilen dört çeşit empati eğitimi tekniğinden hangisinin daha etkili olduğu konusunda yapılan bir araştırmada, yaşantısal deneyimi kazandırma tekniğinin tek başına etkili olmadığı, bilgi verme ve modelden öğrenme teknikleri birlikte kullanıldığında etkili olduğu saptanmıştır. Yapılan bir diğer araştırmada, bilgi verme, rol oynama ve modelden öğrenme teknikleri kullanılmasının empati becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür (Uygun, 2006).

2.2.4. Empati ve Sosyal Davranışlar

Book (1988)'a göre, bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyması onun kendine özgü dünyasını, duygu ve düşüncelerini tam ve doğru anlayıp ifade etmesi olarak ele alınan empati, günlük yaşantıda ilişkilerde oldukça büyük bir öneme sahiptir. Eşlerin birbirleriyle, anne-babaların çocuklarıyla kurdukları empatik iletişim, daha fazla

paylaşımı ve sağlıklı, uyumlu ilişkiler kurup sürdürmeyi sağlamaktadır (Akt. Özcan, Oflaz ve Türkbay, 2003,109)

Empati ayrıca insanlardaki merhamet duygularını harekete geçiren bir etkiye sahiptir. İnsanlara veya hayvanlara davranışlarımızda rolü vardır. Thompson ve Gullone (2008), empatinin insan güdümlü prososyal davranış, hayvanlara yaklaşım ve hayvanlara işkence etme davranışı arasında arabulucu ve bütünleştirici bir rolü olduğunu bulmuşlardır. Aynı zamanda empati, saldırganlık davranışında azaltıcı bir etkiye sahiptir. Kişilerin, kendilerini başka bir canlının (insan, hayvan, bitki) yerine koyarak, saldırgan tutumlarını azaltmaları beklenir.

Yirminci yüzyılın ikinci yarısına damgasını vuran sanayileşme ve kentleşme olgusu ve bunun getirdiği sosyal, kültürel ve ekonomik değişimler ve zorluklar, insan ilişkilerinde bir yalnızlaşma duygusunu da beraberinde getirmiş; sosyal dayanışma ve duyarlılık olgusunu görece aşındırıp daha ikinci plana iterken, yalın bir ifadeyle bencillik, kendini kurtarma ve "her şey benim için" vurguları ile süslenmiş bir bireyciliği ön plana çıkarmaya başlamıştır. Böylesi bir durum, bir yandan "ahh ahh geçmiş bir başkaydı azizim" türü melankolik ve nostaljik söylemleri harekete geçirirken, diğer yandan da –ülkemiz boyutunda- Anadolu, taşra, kasaba ve köy ortamındaki insan ilişkilerindeki sıcaklığın bir başka olduğu yolundaki iç çekmelere de zemin hazırlamaktadır (Kabapınar, 2004).

Böylesi üretim ve rekabet ilişkilerinin yaşandığı bir toplumsal yapı içerisinde sosyal dayanışma düşüncesini harekete geçirip, toplum içinde yer alan bireylerin iletişimlerinin nitelik ve kalitesini yükseltecek; sosyal perspektif ve tavır alışların ardındaki düşünsel ve duygusal nedenleri değerlendirip, hoşgörü ve duyarlılık temelli bir yaklaşıma dönüştürecek bir eğitim-öğretim ortamının okul düzeyinde yaratılması daha bir önem kazanmaktadır. Yukarıda sayılan tüm bu beceri ve farkındalıkların çocuğa kazandırılması sürecinde, sınıfta şekillendirilebilecek bir öğretim yöntemi ve bunun sonucunda oluşturulacak bir beceri olarak empati karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda empati, ilköğretim birinci ve ikinci basamaklarında yer alan Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri içerisinde kullanılabilecek bir öğretim yöntemi ve bu dersler bünyesinde öğrencilerde geliştirilebilecek bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır (Kabapınar, 2004).

Empatinin kavramsal boyutu Foote ve Cottrell'in (1955; Akt. Hançer ve Tanrısevdi, 2003), insanlar arasındaki yetenek çalışmasında tanımlanmıştır. Bu çalışmada kavramaya yönelik empatinin yeteneğin altı bileşkeninden birini oluşturduğu kuramı öne sürülmüştür. Bu kurama göre kişinin sosyal olarak uyum becerisi veya yeteneği, onun duyguları, davranışları ve diğer insanların niyetlerini yorumlamasına bağlıdır. Bu kuramda empatinin, diğerlerinin bakış açısını kavrayabilme, davranışlarını önceden sezinleyebilme ve tahmin edebilme olduğunu ifade etmişlerdir.

Empati ile ilgili diğer bir yaklaşım ise empatinin bireyler arasındaki iletişimin kalitesi ile ilgili oluşudur. Burleson'a (1982) göre "Koordine edilmiş bir sosyal hareketin olasılığı, bireylerin diğer kişilerin bakış açısını almalarına bağlıdır. Kişi, diğerlerinin bir durumdaki bakış açılarını görebilmeli ve önceden sezinleyebilmelidir. Role bürünmenin iletişim aktivitelerinde önemli bir fonksiyonu olduğu belirtilmektedir. Bir görüşmenin en zirve noktasını yönetmede, en uygun ifade biçimlerini seçmek, toplum dil bilimsel kodları kullanmak ve kolayca anlaşılabilir ifadeleri seçmek önemlidir" (Akt. Hançer ve Tanrısevdi, 2003).

Toplumsal gelişmede ilk basamak çocuk-anababa toplumudur. Bazı toplumlar, çocuk-anababalar toplumundan yetişkinler toplumuna doğru gelişim göstermektedir; bu değişim çizgisi bir gün empatik topluma ulaşabilir de, ulaşmayabilir de. Empatik toplumun özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Dökmen, 2005, 208-211):

- Ana-baba, yetişkin ve çocuk rolleri, birbirleriyle kaynaşmış halde, yetişkinin koordinatörlüğü altında sergilenir.
- Doğallık bastırılmamıştır.
- Kişinin aklına önem verilir.
- Yaratıcılık teşvik edilir.
- Deneye ve gözleme önem verilir, hazır bilgiler test edilmeden kullanılmaz; sınama-yanıma yoluyla öğrenme tercih edilir.
- Kişilerin bizzat düşünmeleri, akıl yürütmeleri önemlidir; kendi aklına güvenen kişi, ancak gerektiğinde bir uzmana başvurur, uzmanın önerilerini ise yine aklıyla irdeler.

- Topluma ve kişinin özerkliğine verilen önem dengelidir.
- Bireyselleşme esastır.
- İş ilişkilerinde önemli olan hiyerarşi, özel yaşamda gözetilmez.
- Üst düzeyde empati kurulabilir, derin duygular paylaşılabilir.
- Kişiler, sahip oldukları özellikler arasında ayırım yaparlar.
- Yaşamda "gri"lerin varlığı kabul edilir.
- Her insanın iyi ve kötü yanları bulunabilir.
- Kapsam biçimden önemlidir.
- Doğallık esastır; gereksiz süsün anlamı örtmesine izin verilmez.
- Açık iletişim, doğrudan söyleme önemlidir.
- Sosyal gerçek bütün bütüne reddedilmez, ancak bu ikisi çeliştiğinde fiziksel gerçek tercih edilir.
- İş ilişkilerinde, işin kendisi önemlidir; hiyerarşi, işin iyi yapılması için bir araçtır.
- Annelerin ve babaların görevi, çocuklara rehberlik etmektir.
- Rol uyumu vardır.
- Çevreyle bütünleşmek, empati kurmak gerekir; bitkiler ve hayvanlar dahil olmak üzere çevreyi korumak ve yarına ulaştırmak gerekir, doğal olana zarar vermemek gerekir.

Empati ile bireyin öznel dünyasındaki yaşantılarının başka birisi tarafından ifade edilmesi sonucunda, birey daha önce bilincinde olmadığı içsel yaşantılarını fark etmeye, sorunlarının kaynağını ve çözüm yollarını görmeye başlamaktadır. Empati bir yönüyle etkili problem çözmeyi sağlamaktadır (Özcan,Oflaz ve Türkbay, 2003).

Ben-merkezcilik ve empatik anlayış birbirleriyle bağdaşmaz. Ben merkezci davranan bir kişinin, karşısındakinin rolüne girmesi ve olaylara onun bakış açısından bakması, yani empati kurması mümkün değildir. Bu durumda, empati kurabilmek, yani başkalarının rolüne girebilmek için ön şartın, ben merkezcilikten kurtulmak olduğunu söyleyebiliriz. Ben merkezci insanlar, nesnelere ve başka insanlara ilişkin gerçekleri fark etmede, diğer insanların rolüne girmede güçlük çekerler. Böyle olunca da diğer insanların bakış açılarını, neler düşündüklerini ve hissettiklerini yeterince anlayamazlar (Dökmen, 2005, 141-142).

Empati ile yardım etme davranışlarını inceleyen Dökmen (2005)'e göre, yardıma ihtiyacı olan kişilere, bu kişilerle empati kuranlar, kurmayanlara oranla daha fazla yardımda bulunmaktadırlar. Bu sonuç, başkalarıyla empati kuranların onlara yardım etme ihtimallerinin arttığını göstermektedir. Bu durumun nasıl gerçekleştiği, yani empati kurmanın yardım davranışına nasıl dönüştüğü konusunda başlıca iki kuramsal açıklama vardır. Bunlardan birincisine göre, sıkıntı içinde bulunan kişi, karşısındakinin durumunu anladığı için sıkıntı duyar ve bu sıkıntıyı gidermek yani kendisini rahatlatmak için o kişiye yardımda bulunur. İkinci açıklama ise, sıkıntıda bulunan kişi ile empati kurarak onun durumundan haberdar olan kişi, sıkıntıdaki kişiyi rahatlatmak amacıyla ona yardım eder.

2.3. İlgili Araştırmalar

Bu başlıkta eleştirel düşünme ve empati alanında yapılan yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

2.3.1. Eleştirel Düşünme İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Aşağıda eleştirel düşünme ile ilgili yapılan yurt içi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir.

2.3.1.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Yurt içinde "eleştirel düşünme" ile ilgili yapılan belli başlı araştırmalar aşağıda verilmiştir.

Aybek (2006), konu ve beceri temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeyine etkisini incelemiştir. Bu araştırma sonucunda aşağıdaki bulgular elde edilmiştir:

1.Eleştirel düşünmenin beceri temelli öğretildiği Deney-1 ve konu temelli öğretildiği Deney-2 grubunun California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği ve Ennis-Weir Eleştirel Düşünme Yazılı Testi son test toplam puanlarının aritmetik ortalamasının, herhangi, bir uygulama yapılmadan sadece ölçme araçlarının

uygulandığı kontrol grubunun son test toplam puanlarının aritmetik ortalamasından yüksek çıktığı bulunmuştur.

2.Eleştirel düşünmenin beceri temelli öğretildiği Deney-1 grubunun California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği ve Ennis-Weir Eleştirel Düşünme Yazılı Testi son test toplam puan ortalamasının, eleştirel düşünmenin konu temelli öğretildiği Deney-2 grubunun son test toplam puan ortalamasından daha yüksek çıktığı bulunmuştur.

3.Eleştirel düşünme eğilimi ile akademik performans arasında anlamlı bir korelasyon bulanmamıştır.

4.California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği ön test puanları ile Ennis-Weir Eleştirel Düşünme Yazılı Testi ön test puanları arasında düşük bir ilişkinin olduğu ve bu ilişkinin anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Cengiz (2004), üniversite öğrencilerine yönelik eleştirel düşünme etkinliklerini eleştirel düşünme eğilimi ve becerileri açısından değerlendirmiş, eleştirel düşünme etkinliklerinin uygulandığı deneklerineleştirel düşünme eğilim ölçümlerine ilişkin puanlar, bu etkinliklerin uygulanmadığı deneklerin eleştirel düşünme eğilim ölçümlerine ilişkin puanlardan anlamlı derecede farklı bulunmuştur.

Derelioğlu (2004), üniversite öğrencilerinde eleştirel düşünme ile denetim odağı arasındaki ilişkiyi incelemiş, üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünmeleri ve denetim odağı inançları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Kürüm (2002), öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücünü araştırmış, araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlar bulunmuştur:

1. Öğretmen adayları orta düzeyde eleştirel düşünme gücüne sahiptir.

2. Cinsiyet, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü üzerinde etkili değildir.

3. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü yaşlarına göre yaşı küçük olanlar lehine farklılık göstermektedir.

4. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü, bitirdikleri ortaöğretim kurumuna göre farklılık göstermektedir.

5. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü, üniversiteye giriş puan düzeyine göre giriş puanları yüksek olanların lehine değişmektedir.

6. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü, üniversiteye giriş puan türüne göre sayısal puan türü lehine değişmektedir.
7. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü, öğrenim gördükleri programa göre, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği lehine değişmektedir.

Tokyürek (2001), öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini nasıl etkilediğini araştırmış, aşağıdaki sonuçlar bulmuştur:

1. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile tutum, gözlem, bilgi ve değerlendirme düzeyinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkileri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.
2. Öğrencilerin kendi başlarına kaldıkları zaman etkisinde bulundukları çevreden daha geniş ve çok daha ideal bir çevre oluşturma gücü kazandırabilme ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki vardır.
3. Öğrencileri birbirleri ile tartıştıracak yöntemler kullanabilme değişkeni ile mezuniyet arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur.
4. Öğretmenler anlayış olarak eleştirel düşünmeye sıcak baksalar ve bunun eğitime ve bilimsel düşünmeye olumlu katkı yapacağına inansalar da, bu anlayışı öğrencilere kazandırmada güçlüklerle karşılaştıklarını belirtmişlerdi.

Dil (2001), hemşirelik yüksekokul öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerini araştırmış, eleştirel düşünme gücünün son sınıfa doğru giderek arttığını ve eleştirel düşünme ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Türnüklü ve Yeşildere (2005), matematik öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ve becerileri üzerine yaptıkları bir araştırmada, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeylerini düşük düzeyde pozitif yönde bulmuşlardır.

Akbıyık (2002), yüksek eleştirel düşünme eğilimlerine sahip öğrencilerle düşük eleştirel düşünme eğilimlerine sahip öğrenciler arasındaki genel akademik başarı farkı ile birlikte Matematik, fen grubu (Fizik, Kimya ve Biyoloji), dil grubu (Türk Dili ve Edebiyatı ve İngilizce) ve sosyal grubu (Tarih ve Coğrafya) dersleri akademik başarıları farklarını incelemiştir. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir:

Yüksek eleştirel düşünme eğilimlerine sahip grupla düşük eleştirel düşünme eğilimlerine sahip grup arasında, genel akademik başarı, matematik dersi akademik başarısı, fen grubu dersleri (Fizik, Kimya ve Biyoloji) akademik başarıları, dil grubu derslerinden Türk Dili ve Edebiyatı dersi akademik başarısı ve sosyal grubu dersleri (Tarih ve Coğrafya) akademik başarıları yönünden birinci grup lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

Yıldırım (2005)'de yaptığı bir araştırmada Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri ile seçtikleri öğretim yöntemleri arasındaki ilişkiyi belirlemiştir. Araştırma yöntemi olarak tarama modeli seçilmiş olup anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda eleştirel düşünme becerisi ile tercih edilen öğretim yöntemleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Eleştirel düşünme becerisi ile öğretim yöntemleri arasında yüksek düzeyde pozitif korelasyon bulunmuştur. Eleştirel düşüme becerisi arttıkça düşünme becerisini geliştirmeye yönelik öğretim yöntemlerini tercih oranı da artmaktadır. Öğretim yöntemlerinin tek başına yordayıcısının eleştirel düşünme becerisi olarak bulunması da oldukça anlamlı bir bulgudur.

Güzel (2005), ilköğretim 4. sınıfta, eleştirel düşünme becerilerine dayanan Sosyal Bilgiler öğretimini, geleneksel yaklaşıma dayalı Sosyal Bilgiler öğretimiyle karşılaştırmıştır. Araştırmada, deneme modellerinden "ön test ve son test kontrol gruplu" desen kullanılmıştır. Araştırma, deney grubuyla kontrol grubu arasında öğrencilerin akademik başarıları, eleştirel düşünme becerileri, tutumları ve öğrenmedeki kalıcılık düzeyleri açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak eleştirel düşünme becerilerini temele alan Sosyal Bilgiler öğretiminin, geleneksel öğretime göre öğrencilerin akademik başarılarında, eleştirel düşünme becerilerinde, derse karşı tutumlarında ve bunların kalıcılığı üzerinde daha etkili olduğu gözlenmiştir.

Bireysel ve işbirlikli problem temelli öğrenmenin eleştirel düşünme becerisine etkisini araştıran Özdemir (2005), üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini kullanma puanlarının işbirlikli grup lehine anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermiştir.

Akar C. (2007), ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeylerini belirlemek ve eleştirel düşünme beceri düzeylerinde gözlenen varyansın öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, okul başarısı, sosyo-ekonomik düzey, akademik benlik algısı ile yeni (2004) ve eski programı uygulama durumlarının ne düzeyde açıkladığını test ederek ortaya koymak amacıyla araştırma yapmıştır. Araştırmada eleştirel düşünme becerilerini ölçmek amacıyla ilk kez bu çalışma için Türkçe'ye uyarlanan Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X (CEDTDX) kullanılmıştır. Öğrenciler 71 sorudan oluşan CEDTDX'ten ortalama 29 puan alabilmişlerdir. ABD'de yapılan çalışmalarda altıncı sınıf düzeyi için belirlenmiş olan norm ise ortalama 35'tir. Buna göre çalışma grubunda yer alan öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin "yetersiz" olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yaşı, cinsiyeti ve yeni-eski programı uygulama değişkenleri eleştirel düşünme beceri düzeylerinde gözlenen varyansa önemli bir katkı getirmemiştir. Beklentilerin aksine yenilenen 2004 programları öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine olumlu bir gelişme sağlayamamıştır.

Gülveren (2007) yaptığı araştırmada, eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının eleştirel düşünme güçlerini ve bunları etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ölçmek için Cornell Eleştirel Düşünme Testi kullanılmıştır. Elde edilen verilere göre eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri yeterli değildir. Bayan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri erkek öğrencilere göre daha iyidir. Bölümler arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Anne ve babanın eğitim düzeyi öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmamaktadır. Çalışmada normal öğretim öğrencileri, ikinci öğretim öğrencilerine göre eleştirel düşünmede daha başarılı bulunmuştur. Ayrıca araştırma sonucunda öğrencilerin yaşı ve sınıf düzeylerinin eleştirel düşünmede etkili olmadığı akademik ortalaması yüksek olan öğrencilerin ise eleştirel düşünme becerilerinin daha iyi olduğu saptanmıştır.

Hemşirelik Yüksekokulu lisans programında öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini ve eleştirel düşünme düzeyini etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada Öztürk (2006), transkript not ortalaması, sosyo-ekonomik düzey ve sınıf düzeyi yükseldikçe eleştirel düşünme beceri düzeyinin arttığını, üniversiteden önce şehirde yaşadığını ifade edenlerin ve hemşirelik deneyimi

olanların eleştirel düşünme düzeyinin ise diğerlerine göre daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerileri ve eleştirel düşünme beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Akar Ü. (2007)'ın örneklemini Uşak Üniversitesi'nde öğrenim gören 224 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

1. Sınıf öğretmenlerinin orta düzeyde bir Bilimsel Süreç Becerileri düzeyine sahip olduğu görülmüştür.
2. Çalışmada çalışma grubunda Bilimsel Süreç Becerileri'nin "hipotez kurma" boyutunda erkek adaylarının lehine anlamlı bir fark çıkarken, diğer boyutlarda erkek ya da bayan adaylar lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.
3. Normal veya ikinci öğretimde okumanın Bilimsel Süreç Becerileri üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı görülürken, mezun olunan lise türünde ise düz lise mezunlarının diğer liselerden mezun olanlara göre daha başarılı oldukları görülmüştür.
4. Çalışmada sosyo-ekonomik düzeyin sınıf öğretmeni adaylarının Bilimsel Süreç Becerileri düzeyleri üzerinde önemli bir farklılığa yol açmadığı görülmüştür.
5. Çalışmada sınıf düzeyi yükseldikçe Eleştirel Düşünme Beceri düzeylerinde düşüş gözlenmiştir.

Çekiç (2007), matematik öğretmenliği lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme gücü düzeylerinin, öğrencinin analitik geometri dersindeki başarısına, cinsiyetine, mezun olduğu lisenin bulunduğu yerleşim birimine, anne-baba eğitim durumuna, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyine, bölümlerine (ortaöğretim-ilköğretim), gündüz veya gece öğretimi olma durumlarına göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini araştırmış, aşağıdaki sonuçları elde etmiştir:

1. Matematik öğretmen adaylarının büyük bir bölümü (%68.2) orta düzeyde bir eleştirel düşünme gücüne sahiptirler.
2. Matematik öğretmenliği lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme gücü düzeyleri ile analitik geometri dersindeki akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

3. Matematik öğretmenliği lisans öğrencilerinin cinsiyete göre eleştirel akıl yürütme gücü arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Kızlar ve erkeklerin eleştirel düşünme gücü bakımından birbirine yakın puanlar aldıkları görülmektedir.

4. Matematik öğretmenliği lisans öğrencilerinin cinsiyeti ile eleştirel düşünme gücünün alt bölümlerinden birinde (yorumlama) kızların lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Yani kız öğrenciler eleştirel akıl yürütme gücünün alt bölümü olan yorumlamada erkeklerden daha yüksek puan almıştır.

5. Matematik öğretmenliği lisans öğrencilerinin baba eğitim ve anne eğitim durumuna göre eleştirel akıl yürütme gücü puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

6. Matematik öğretmenliği lisans öğrencilerinin ailelerinin sosyo-ekonomik durumuna göre eleştirel akıl yürütme gücü puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

7. Matematik öğretmenliği lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme gücü puanları ile okudukları bölüm arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Gelen'in (2002), ilköğretim okulları 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde öğretmenlerin problem çözme, karar verme, soru sorma, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerini değerlendirdiği makalesinin temel amacı bu düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılıp-kazandırılmadığını betimlemek ve öğretmenlerin branş, mesleki kıdem, branş ve cinsiyetlerinin, bu becerilerin öğretilmesinde farklılık yaratıp-yaratmadığını saptamaktır. Yapılan istatistikler sonucunda ankete katılan öğretmenler belirtilen düşünme becerilerinin kazandırılmasında kendilerini yeterli bulmuşlardır. Buna karşın araştırmacı tarafından yapılan gözlemde, öğretmenlerin bu becerileri kazandırmada, yetersiz ya da tamamen yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdeminin, cinsiyetinin, branşının ve mezun olunan okul türünün problem çözme, karar verme, soru sorma ve eleştirel düşünme becerilerini kazandırmada anlamlı bir fark oluşturmamasına karşın, 16-20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerini kazandırmalarında anlamlı bir fark çıkmıştır.

2.3.1.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Andrew (2000) tarafından "Öğretmenlerin davranışlarının ve tutumlarının Güney Dakota'daki devlet okullarının üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıflarında okuyan öğrencilerin eleştirel düşünmeleri üzerindeki etkileri" adlı bir araştırma yapılmış ve bu araştırmada öğretmenlerin eleştirel düşünme konusundaki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonunda, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerinin önemli olduğunu belirttikleri ve %89'unun eleştirel düşünme becerilerini kazandırmada kendilerini yeterli buldukları ancak zamanın yetersiz olmasından dolayı eleştirel düşünme etkinliklerine fazla yer veremedikleri saptanmıştır.

Gadzella, Bernadette, Baloğlu ve Stephens (2002), eğitim psikolojisi dersini alan 114 üniversite öğrencisi ile yaptıkları araştırmada, ders başarısı ile eleştirel düşünme becerisi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın sonunda eleştirel düşünmenin alt boyutları olan çıkarsama, tümdengelim ve yorumlama ile ders başarısı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır.

Profetto-McGrath (2003), hemşirelik fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde yaptığı araştırmada, 4 farklı sınıftaki toplam 228 öğrenciye kişisel bilgi formu, eleştirel düşünme eğilimi ve eleştirel düşünme becerisi testleri uygulanmış ve sonuç olarak öğrencilerin %85.5'inin eleştirel düşünme eğilimi testinden, %38'inin de eleştirel düşünme becerisi testinden yeterli puan aldıkları ve hemşirelik fakültesinde okuyan öğrencilerde 3. sınıf öğrencileri hariç sınıf düzeyleri arttıkça eleştirel düşünme eğilimleri ve eleştirel düşünme becerileri puanlarının da arttığı görülmüştür.

Cheung ve arkadaşları (2001), 577 Hong Kong Üniversitesi öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada, aileleri üst ve orta sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin aileleri alt sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerine göre anlamlı bir düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır.

Üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada Gadzella ve arkadaşları (1999), yaşları 18 ile 52 arasında değişen 52 beyaz ve yaşları 18 ile 42 arasında değişen

51 siyah öğrencinin eleştirel düşünme ve öğrenme stillerini incelemiş, iki grup arasında öğrenme stilleri arasında önemli bir farklılık bulunmamasına rağmen eleştirel düşünme testinin 4 alt kategorisinde (Çıkarımsama, tümdengelim, yorumlama, tartışmaları değerlendirme) ve toplam puanlamada beyaz öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğunu saptamışlardır.

Tiwari ve arkadaşları (2003), eleştirel düşünme eğilimlerinin çeşitli kültürler arasında ne derece farklılaştığını ortaya koymak amacıyla Hong Kong Çinlisi ve Avustralyalı hemşire adayları arasında yaptıkları araştırmada, Avustralyalı öğrencilerin genel puanlarının Hong Kong Çinlisi öğrencilerinden anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna varmışlardır.

Onwuegbuzie (2001), büyük çoğunluğu bayanlardan oluşan 19 doktora ve 101 yüksek lisans öğrencisinin eleştirel düşünme becerilerini karşılaştırmış ve sonuç olarak doktora öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin yüksek lisans öğrencilerininkine oranla anlamlı düzeyde yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu anlamlı farkı yaratan asıl etkenin doktora öğrencilerinin yüksek lisans öğrencilerine nazaran daha yüksek eğitim düzeyi olduğunu ortaya koymuşlardır.

Kong (2001), Singapur Milli Eğitim Enstitüsünde, öğretmen adaylarının görev öncesi döneme ilişkin eleştirel düşünme eğilimlerinin etkilerini incelemek amacıyla bir denek grup üzerinde CCTDI (Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği) ölçme araçları uygulamış ve araştırma sonucunda denek grup üyelerinin tümüne yakınının tapılan testte eleştirel düşünme puanlarının yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

2.3.2.Empati İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Aşağıda empati ile ilgili yapılan yurt içi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir.

2.3.2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Uygun (2006)'un psikiyatri servisinde çalışan hemşirelerin empati beceri düzeylerinin belirlenmesine yönelik çalışmasında, hemşirelerin empati puanları ile yaş, çalışma süresi, çalışma şekli, çalıştığı servisten memnun olma durumu değişkenleri arasında bir ilişki bulunmamış, medeni durumlarında evli olanlar lehine, eğitim

durumlarında doktora eğitimi alanlar lehine, psikiyatri servisini kendi isteğiyle seçenlerin seçmeyenlere göre anlamlı bir şekilde fark bulmuştur.

Ergül (1995), sağlık meslek lisesi öğrencilerinin benlik algı düzeyleri ile empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, benlik algı düzeyleri düşük olan öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin daha yüksek olduğunu, lise IV. Sınıf öğrencilerinin I. Sınıf öğrencilerine göre empatik eğilim puanlarının daha yüksek olduğunu bulmuş, mesleği isteyerek ve istemeyerek/tesadüfi seçen öğrenciler ile hemşirelik veya laborantlık bölümünde okuyan öğrencilerin empatik eğilim puanları arasında bir farkın olmadığını gözlemiştir.

Erçoban (2003), ilköğretim II. kademesindeki branş öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiş, empatik eğilim düzeylerinin kız öğrenciler lehine farklılaştığını, öğretmenlerin medeni durumları, sahip oldukları çocuk sayıları, hizmet yılları, branşları, yaşları, öğretmen yetiştiren bir okul mezunu olup olmamaları ve hizmet içi eğitim alıp almamalarına göre empatik eğilimlerinin bir farklılık göstermediğini, buna karşılık mesleğini isteyerek seçen ve aylık gelirini yeterli bulan öğretmenlerin empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Ünal (1997) psikolojik danışma ve rehberlik eğitimi alan öğrencilerin empatik eğilimlerinde gözlenen değişmeleri araştırmış, kız öğrencilerin empatik eğilim puan ortalamalarının erkek öğrencilere göre anlamlı bir şekilde farklı olduğunu, en yüksek empatik eğilime sahip grubun genel lise, en düşük empatik eğilime sahip grubun endüstri meslek lisesi mezunu öğrencilerinin olduğunu, empatik eğilimin en çok ara sınıflarda farklılaştığını bulmuştur.

Tutuk, Al ve Doğan'ın (2002) hemşirelik yüksekokulunda okuyan öğrencilerin iletişim becerisi ve empati düzeylerinin belirlenmesine yönelik araştırmasında, 269 öğrenci çalışmaya katılmış ve aşağıdaki bulgular bulunmuştur:

1. Mezun oldukları okul yönünden öğrencilerin iletişim ve empati puan ortalamaları farklılık göstermemektedir.

2. Öğrenimleri süresince çalışan öğrencilerin çalışmayanlara göre iletişim becerisi puanları anlamlı düzeyde farklı iken empatik eğilim puanlarında bir farklılık bulunmamıştır.
3. Öğrencilerden, insanlarla ilişkilerde güçlük yaşadığını bildirenlerin iletişim becerisi ve empatik eğilim ortalama puanların güçlük yaşamadığını belirtenlere göre daha düşük bulunmuş ve gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür.
4. Sosyal etkinliği fazla olan öğrencilerin her iki ölçek puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Duru (2002)'da öğretmen adaylarında empatik eğilimi bazı değişkenler açısından incelemiş ve kız öğretmen adaylarının empatik eğilim puanlarını anlamlı düzeyde farklı bulmuştur. Empati puanlarının, öğrenim görülen alana göre farklılaştığını ve toplumsal yaşama uyum düzeyi, algılanan kişisel değer yönelimine ve önceliklerine, algılanan sorumluluk düzeyine göre empati düzeyinin değiştiğini bulmuştur.

Yine Duru (2002), bir başka çalışmasında, öğretmen adaylarında empati-yardım etme eğilimi ilişkisini araştırmış ve empatik ilgi düzeyi yükseldikçe yardım eğilimi düzeyinin de yükseldiği, eğitim ve sosyal bilimler öğrencilerinin yardım etme eğilimlerinin diğer bölümlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Mete ve Gerçek (2005) hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilim ve becerilerini incelemiş, sınıf yükseldikçe empatik beceri puan ortalamalarının da yükseldiği sonucuna varmışlardır.

Karakaya (2001)'de hemşirelik öğrencilerin empati becerilerini incelemiş ve aşağıdaki bulguları bulmuştur:

1. Kız öğrencilerin empati beceri puanları erkek öğrencilere göre anlamlı derecede yüksektir.
2. Öğrencilerin aile tiplerine göre empati beceri puan ortalamaları incelendiğinde, en yüksek puanın aileleri parçalanmış öğrenciler, en düşük puanlı öğrencilerin geleneksel geniş aile sahibi olduğu bulunmuştur.

3. Ailede üçüncü kardeş olanların diğerlerine göre empati beceri puanları anlamlı derecede yüksektir.
4. Sağlık meslek lisesi mezunu öğrencilerin empati beceri puanları anlamlı derecede yüksektir.
5. Hemşirelik bölümü öğrencilerin empati beceri ortalamaları, işletme bölümü öğrencilerine göre; hemşirelik bölümü 4. sınıf öğrencilerin empati beceri puanları 1. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksektir.
6. Öğrenim gördüğü bölümü tesadüfi seçen öğrencilerin isteyerek seçen öğrencilere göre empati beceri puanlarının anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı görülmüştür.

Alkaya (2004), lise öğrencilerinin iletişim ve empati becerilerini sosyo-demografik değişkenler açısından inceleyerek, lise öğrencilerinin empati becerisinin 15-17 yaşlar arasında anlamlı olduğu, "alay etme" iletişim engelini kullanmayan öğrencilerin empati beceri puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Yıldırım (2001), boşanma ile eşlerin eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, evliliği sürdürenlerin boşananlara, bayanların erkeklere göre empatik eğilim puanlarını anlamlı düzeyde yüksek olduğunu, boşanmanın %71.6 oranında evliliğin beşinci yılında gerçekleştiğini bulmuştur.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarında fark olup olmadığı inceleyen Rehber (2007), araştırmada veri toplama aracı olarak Empatik Eğilim Ölçeği ve Çatışma Çözme Davranışını Belirleme Ölçeği kullanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, empatik eğilim düzeyi düşük olan öğrencilerin saldırganlık davranışları empatik eğilim düzeyi yüksek olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte empatik eğilim düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözme davranışlarının, empatik eğilim düzeyi düşük olanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre hem empatik eğilim düzeylerinin hem de problem çözme davranış düzeylerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Alper (2007), psikolojik danışmanlar ve sınıf öğretmenlerinin duygusal zeka, iletişim ve empati beceri düzeylerini karşılaştırmış, araştırmaya 151 psikolojik

danışman ve 166 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmada "Duygusal Zekâ Ölçeği", Ersanlı ve Balcı Tarafından geliştirilen "İletişim Becerileri Envanteri" ve Dökmen Tarafından geliştirilen "Empatik Beceri Ölçeği B- Formu", kullanılmıştır. Araştırma verileri tek yönlü varyans analizi, iki yönlü varyans analizi, t testi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, psikolojik danışmanlar ile sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri puanları psikolojik danışmanların iletişim becerileri puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır. Psikolojik danışmanların empatik beceri puanları sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarından anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Uğur (2007), araştırmasını, "Oluşturmacı sosyal bilgiler öğretiminde örnek olay incelemesi tekniği kullanımının öğrencilerin empatik düşünme becerilerine etkisi"ni ortaya çıkarmak amacıyla yapmıştır. Araştırma 27 ilköğretim 6.sınıf öğrencisiyle gerçekleşmiştir. Yapılan bu araştırmada konuya ve amaca uygun olduğu için nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler örnek olay incelemesi tekniği kullanımının öğrencilerin empatik düşünme berilerinin geliştirilmesinde önemli bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Empatik düşünebilen öğrencilerin iletişim becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler derslerinin örnek olay incelemesi tekniği ile yürütülmesinin öğrencilerin konuları kavramalarında, problem çözme becerilerinin gelişmesinde ve derse yönelik tutumları üzerinde olumlu yönde bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çetin (2008), ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin ana baba tutumları ve özsaygı ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmaya 4. sınıfında öğrenim gören 417 öğrenci katılmıştır. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Çocuklar İçin Empati Ölçeği (Bryant, 1982), Ana-Baba Tutum Ölçeği (Polat, 1986) ve Coopersmith Özsaygı Ölçeği (Coopersmith, 1967) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, kız öğrencilerin empatik beceri düzeylerinin, erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Doğuş sırası ile empati arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Araştırmada annenin öğrenim durumuna göre empatik beceri puanı en düşük olan grup, annesi okur-yazar olmayan öğrencilerdir. Empatik beceri puanı en yüksek olan grup ise annesi yüksek okul ya da üniversite mezunu olan öğrencilerdir. Babanın öğrenim durumu ile empatik beceri puanları arasında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Gelir düzeyine göre empatik beceri puanı en düşük olan grup, kendilerini alt gelir

düzeyinde algılayan öğrencilerdir; Empatik beceri puanı en yüksek olan grup ise kendilerini orta gelir düzeyinde algılayan öğrencilerdir. Empati ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkiler incelendiğinde, anlamlı ve negatif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Empati ile özsaygı arasındaki ilişkiler incelendiğinde ise anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Şahin (2007), bir müdahale programı olarak empati eğitimi programının, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri arasında görülen zorbacı davranışlar üzerindeki etkililiğini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, haftada bir saat olmak üzere 10 saat empati eğitim programı uygulamıştır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak, deney grubundaki deneklerin zorba davranışlarında, kontrol grubundakilere göre anlamlı düzeyde azalma olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte, deney grubundaki deneklerin empatik beceri ve benlik saygısı düzeylerinde, kontrol grubundakilere göre anlamlı düzeyde bir yükselme olduğu belirlenmiştir.

Mete ve Gerçek (2005)'in yaptığı iki basamaklı çalışmanın amacı hemşire adaylarının empatisi üzerinde problem tabanlı öğrenmeyi (PBL) incelemektir. Empatik yatkınlık (ET)ve empatik beceri (ES) ölçekleri bilgi toplamak için kullanılmıştır. Çalışmanın ilk basamağı tanımlayıcı ve uzunlamasınadır (örneklem sayısı 20). Yıllara göre (hemşire adaylarının kaçıncı sınıfta olduğunu belirten yıllar) ET puanlarının ortalamaları arasında önemli farklılıklar görülmüştür. Ayrıca ES ortalama puanları açısından 1 ve 2 nci yıllar ile 3 ve 4 üncü yıllar (hemşire adaylarının kaçıncı sınıfta olduğunu belirten yıllar) arasında önemli farklılıklar gözlemlenmiştir. Çalışmanın ikinci basamağı tanımlayıcı ve çaprazlamasınadır (örneklem sayısı 192). Yıllara göre ET açısından herhangi bir farklılık olmamasına rağmen ES ler arasında önemli farklılıklar saptanmıştır. Sonuç olarak problem tabanlı öğrenme programına (PBL) tabi tutulan hemşire adaylarının empati becerilerinin geliştiği görülmektedir.

2.3.2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Kore Ulusal Kangnang Üniversitesinden Sung-II Kim ve Connecticut Üniversitesinden Ronald P. Rohner (2003), Koredeki üniversite öğrencilerinin halihazırdaki duygusal empati seviyeleriyle geçmişte anne-babalarından ilgi görüp görmemeleri arasında bir ilişki olup olmadığını anlamak amacıyla, 725 denek üzerinde

bir araştırma yapmışlar ve araştırma sonucunda kız çocuklarının duygusal empati seviyelerinin annelerinden gördükleri ilgi ile, erkek çocuklarının duygusal empati seviyelerinin babalarından gördükleri ilgi ile doğrusal olarak arttığını ya da azaldığını ve ayrıca belirgin bir biçimde, anneleri tarafından reddedilen kız çocuklarının, anneleri tarafından kabul gören kız çocuklarından daha az empati seviyesine sahip olduklarını ortaya koymuşlardır.

Myyry ve Helkema, (2001), Helsinki Üniversitesinin Sosyal Bilimler, İşletme ve Teknoloji Bölümlerine mensup 138 öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmada SVS (Shwartz Seviye Araştırması), SAVT (Spranger-Allport- Vernon Tipoloji Anketi) ve MEME (Mehrabian-Epstein empati ölçüm anketi) testlerini uygulamışlar ve sonuç olarak işletme öğrencilerinin daha çok güç ve başarı önceliklerine, sosyal bilimler öğrencilerinin daha çok evrensel değerlere, teknoloji öğrencilerinin daha çok güvenlik öğelerine önem verdiklerini, empati konusunda işletme öğrencilerinin teknoloji öğrencilerinden, sosyal bilimler öğrencilerinin de işletme öğrencilerinden daha başarılı olduklarını, genel olarak erkeklerde değer önceliklerinin kadınlardakinden daha önemli olduğunu ve evrensellik ve yardımlaşma değerlerinin empatiyi belirlemede önemli bir etkisi bulunduğunu ortaya koymuşlardır.

Mueller ve Waas (2002), 18-19 yaşlarında, toplam 334 kolej öğrencisi üzerinde yaptığı, "öğrencilerin intihar algılamaları: empatinin davranış, değerlendirme ve olaya tepki verme üzerindeki rolü" adlı araştırmada denekler intihara meyilli hayali bir arkadaşla empati kurma durumuyla karşı karşıya bırakılmış, diğerlerine nazaran daha yüksek derecede empati becerisi sahibi öğrencilerin hem efektif hem de davranışsal boyutta sözkonusu intihara meyilli hayali öğrenci ile daha fazla iletişim kurdukları, konuşarak onu telkin etmeye çalıştıkları gözlemlenmiştir.

Greathouse ve Dowd (1996) yazdıkları "Empatiyi öğretmede eleştirel düşünceyi kullanma" adlı makalede, radyolojik teknoloji öğrencilerin mesleki eğitimlerini artırmak ve ezberci eğitimi azaltmak amacıyla hastalarını daha iyi anlamalarını sağlamak istemişler bu amaçla bir müfredat programı önermişlerdir. Bu müfredat programında öğrencilerin empatik iletişim becerilerini geliştirmek maksadıyla, eleştirel düşünmenin öğrenciler tarafından aktif olarak kullanıldığı, bütün dönemi kapsayan, 2 ya da 3 haftalık bir eleştirel düşünme eğitiminin devamı boyunca durumsal oyunlara ve çeşitli

münazaralara yer verilmiştir. Diğer ünitelerde de bir metod olarak eleştirel düşünmenin kullanılmasını sağlanmıştır.

Manger ve ark. (2008), 14-15 yaşlarındaki öğrencilere uygulanan okul tabanlı sosyal düşünme eğitiminin etkileri üzerinde yaptığı bir çalışmada, Gresham ve Eliot'un sosyal becerileri derecelendirme sistemi ve Olweus'un empatik reaksiyon anketi uygulamış ve sosyal düşünme eğitimine katılan öğrencilerin empatik eğilimlerinin katılmayanlarınkine oranla daha belirgin ve pozitif bir biçimde farklılaştığı ve ayrıca eğitime katılanlar ya da katılmayanlar açısından empatik gelişim ile cinsiyet arasında bir etkileşim bulunmadığını saptamışlardır.

Deloney ve Graham (2003), birinci sınıf tıp fakültesi öğrencilerinin drama yoluyla empati ve merhamet duygularının gelişimini incelemişlerdir. Tıp fakültesi öğrencilerine drama dersi verilmiş, araştırma sonucunda eğer uygun şekilde kullanılırsa tiyatronun tıp öğrencilerinin iletişim ve empati becerilerini geliştirebileceği saptanmıştır.

Nickerson, Mele ve Princiotta (2008), zorbalıkla karşılaşıldığında kişinin sergileyeceği davranışı tahmin etmede aileye düşkünlük ve empatinin rolünü araştırmışlardır. Zorbalık, onu durdurmak için müdahale etmeyen akranların bulunduğu her ortamda varolmaktadır. Bu araştırma, kendilerini zorbalığı önleme konusunda aktif olarak kabul eden (savunucular) ya da müdahale etmeden pasif olarak bekleyenler (dışardan bakanlar) olarak nitelendiren 105 ortaokul öğrencisinin davranışlarını tahmin etmede cinsiyetin, anneye babaya düşkünlüğün ve empatinin rolünü incelemektedir. Teoriye göre cinsiyet, anneye düşkünlük, babaya düşkünlük ve empati çocuğun zorbalıkla karşılaştığı durumlarda olaya müdahale edip etmeyeceğini belirleyen önemli etmenlerdir. Sadece cinsiyet, tek başına önemli bir karar verici değildir. Anneye düşkünlük modele önemli tek bir değişken olarak katkı yapmaktadır, fakat babaya düşkünlük modele tek başına katkı sağlamayıp ancak cinsiyet ve anneye düşkünlükten hemen sonra üçüncü sırada katkı sağlamaktadır. Empati ise modele önemli ve tek değişken olarak ancak diğer 3 değişkenden sonra katkı sağlamaktadır. Sonuçlar göstermektedir ki (cinsiyet, anne babaya düşkünlük konusunda yapılacak bir şey olmadığından) ortaokul öğretmenleri zorbalıkla mücadele konusunda öğrencileriyle açık olarak tartışmalı, buna ek olarak öğrencilerine ve onların ailelerine empatik yaklaşımı öğretmelidirler.

Fernandez-Olano, Montoya-Fernandez ve Salinas-Snchez (2008)'in yaptıkları araştırmada amaç, iletişim yeteneklerinin tıp öğrencilerinin empati seviyeleri üzerindeki etkisini değerlendirmektir. JSPE (Jeffersonun doktor empati ölçeği) uygulanan ve biri kontrol diğeri denek grubu olmak üzere 2 gruba bölünen toplam 203 denekten oluşan bir örneklem üzerinde 25 saatlik teorik ve pratik iletişim ve empati çalışması yapılmış ve empati seviyeleri ölçülmüştür. Sonuç olarak, çalışma öncesi ortalama puan her iki grup için benzerdir. Çalışma sonrası JSPE ortalama puanlarının denek grubunda 5.24 puan yükseldiği ve gruptakilerin % 68.9' unun kendilerini geliştirdikleri görülmektedir. Sonuçta iletişim becerisi çalışması deneklerin empati düzeyleri üzerinde bir miktar gelişme sağlamıştır.

Chen, Lew, Hershman ve Orlander (2007)'e göre, empati doktor-hasta ilişkisinde önemlidir. Önceki çalışmalar klinik eğitimin doktorun empatisini azaltabileceğini iddia etmekteydi. Amaç, tıp okulu yılları boyunca öğrenci empatisini ölçmek ve incelemektir. 2006 yılında Boston Üniversitesinden bir öğrenci grubu katılımcı olarak incelemeye alınmıştır. Puanlama sistemi 20-140 arasında değişen ve doğruluğu teyid edilmiş 20 maddelik bir anketten oluşan JSPE-S (Jeffersonun öğrenciler için doktor empati ölçeği) kullanılmıştır. JSPE-S puanları cinsiyet, yaş, mezuniyette beklenen finansal borç miktarı ve gelecekle ilgili kariyer beklentileri gibi bağımsız değişkenler kontrol edilmiştir. Toplam 658 öğrenci bu araştırmaya katılmıştır Okulun ilk yılındaki tıp öğrencileri en yüksek empati puan ortalamasını (118,5) alırken, dördüncü yani son yıl tıp öğrencileri en düşük empati not ortalamasını (106,6) almışlardır. İki ve üçüncü yıllardaki notlar ilk yıldaki klinik eğitime cevaben değişkenlik göstermektedir (118.2-112.7). İnsan merkezli uzmanlık alanlarını tercih eden öğrenciler (115.5-118.5) teknoloji odaklı uzmanlık alanlarını tercih edenlerden (114.6-111.4) daha yüksek ortalama tutturmuşlardır. Bayan öğrenciler erkek öğrencilere oranla insan merkezli uzmanlık alanlarını tercih etmeye daha yatkındır. Bayanlar JSPE-S den erkeklere oranla daha yüksek notlar almışlardır. Yaş ve borç durumlarının empati seviyesini etkilemediği görülmüştür. Sonuç olarak, klinik öncesi yıllara ait empati puanlarının klinik yıllarından daha fazla olduğu görülmüştür.

Barr ve Higgins-D'alessandro (2007), öğrencilerin yüksek okul kültürünü (okulu sevme, ait hissetme) pozitif olarak algılamalarının yadım etme davranışı ve yüksek dereceli empati ile ilişkili olup olmadığını sorgulamaktadırlar. Yazarlar geniş bir

yelpazede ki okul kültürü algılamasını garanti altına almak için iki ayrı örneklemden bilgi toplamaktadırlar. Beklenildiği üzere, empati ve yardım etme davranışı korelasyon içindedir. Okul kültürü ölçüsünün geçerliliğine bir kanıt olarak, küçük bir alternatif okulun öğrencileri, okul kültürünü, eşdeğer seviyedeki daha büyük ve geleneksel bir yüksek okulun öğrencilerinden çok daha fazla seviyor ve sahipleniyorlar. Okul kültürünün daha pozitif algılanması yüksek dereceli empati ile ilişkilendirilebilir fakat yardım etme davranışı ilişkilendirilemez etkiler. Yaş okul kültürü algılamasını etkilemezken cinsiyet etkiler. Yüksek derecede empati sahibi erkekler arkadaşlarıyla olan ilişkileri daha az empati sahibi erkeklere göre daha pozitif olarak ele almaktadırlar.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin öğretmen adaylarının okudukları program, sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, anne ve baba meslek durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Eleştirel düşünme ve empatik eğilim bağımlı değişkenler; öğretmen adaylarının okudukları program, sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, anne ve baba eğitim durumları bağımsız değişkenlerdir. Bu araştırma ile varolan bir durum betimlenmeye ve buna bağlı olarak değişkenlerin birbirleriyle ne düzeyde ilişkili olduğu incelenmiştir. Buna göre bu araştırma karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkisel tarama yönteminde betimsel bir çalışmadır.

Araştırma tarama modellerinden karşılaştırma yolu ile ilişkisel tarama modeline uygundur. Karasar'ın (1991,81) belirttiği gibi, ilişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme (değerler verme, ölçme), ilişkisel bir çözümlemeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır. İlişkisel çözümleme iki türlü yapılabilir. Bunlar, korelasyon türü ilişki ile karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilerdir.

Karşılaştırma yolu ile ilişki belirlemede en az iki değişken vardır. Bunlardan birine göre gruplar oluşturulur, öteki (bağımlı) değişkene göre aralarında bir farklılaşma olup olmadığına bakılır (Karasar, 1991,84).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2007-2008 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde okuyan öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmaya

Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde okuyan bütün programlar (sınıf öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, fen bilgisi öğretmenliği, bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği, felsefe grubu öğretmenliği, Almanca öğretmenliği, Fransızca öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği) alınmıştır.

Toplam 690 öğrenciden ölçme araçlarını yanıtlamaları istenmiştir. Bu programlardan bir sınıfı olanlarda öğrencilerin tamamı, birden fazla sınıfı olanlarda random yoluyla seçilen öğrenciler örnekleme alınmıştır. Toplanan 690 doldurulmuş ölçeklerden 19 tanesinin eksik ve yanlış doldurulduğu tespit edildiği için geriye kalan 671 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Tablo.1'de örneklemi oluşturan öğretmen adaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi, algıladıkları SED, öğrenim gördükleri program, anne eğitim düzeyleri ve baba eğitim düzeyleri değişkenleri açısından dağılımları sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Dağılımına Göre Sınıf Düzeyi, Algıladıkları SED, Öğrenim Gördükleri Program, Anne ve Baba Eğitim Düzeyleri Dağılımları

Değişkenler		Kız		Erkek		Toplam	
		N	%	N	%	N	%
Sınıf Düzeyi	1.sınıf	211	61,5	132	38,5	343	51,1
	4.sınıf	187	57	141	43	328	48,9
Algılanan SED	Alt	39	35,8	70	64,2	109	16,2
	Orta	357	64,3	198	35,7	555	82,7
	Üst	2	28,6	5	71,4	7	1
Öğrenim Görülen Program	Sınıf Öğrt.	56	52,8	50	47,2	106	15,8
	Okul Önc. Öğrt.	59	93,7	4	6,3	63	9,4
	Sosyal Bil. Öğrt.	26	42,6	35	57,4	61	9,1
	PDR	58	63	34	37	92	13,7
	Fen Bilgisi Öğrt.	29	59,2	20	40,8	49	7,3
	BÖTE	8	16	42	84	50	7,5
	Felsefe Grubu	30	52,6	27	47,4	57	8,5
	Almanca	40	81,6	9	18,4	49	7,3
	Fransızca	33	71,7	13	28,3	46	6,9
	İngilizce	28	60,9	18	39,1	46	6,9
	Resim Öğrt.	31	59,6	21	40,4	52	7,7

Tablo 1. (Devam)

Anne Eğitim Düzeyi	Okuryazar değil	50	37,6	83	62,4	133	19,8
	Okuryazar	25	45,5	30	54,5	55	8,2
	İlkokul	184	68,9	83	31,1	267	39,8
	Ortaokul	41	66,1	21	33,9	62	9,2
	Lise	71	64,5	39	35,5	110	16,4
	Üniversite	27	61,4	17	38,6	44	6,6
Baba Eğitim Düzeyi	Okuryazar değil	4	16,7	20	83,3	24	3,6
	Okuryazar	15	35,7	27	64,3	42	6,3
	İlkokul	135	60,3	89	39,7	224	33,4
	Ortaokul	47	51,6	44	48,4	91	13,6
	Lise	111	70,7	46	29,3	157	23,4
	Üniversite	86	64,7	47	35,3	133	19,8

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının % 51.1'i 1. sınıf iken % 48.9'u 4. sınıftır, % 82.7'si kendini orta SED'de algılayanlar iken %1'ini kendini üst SED'de algılayanlar oluşturmaktadır. Araştırmanın yapıldığı 11 programdan, %15,8'ini sınıf öğretmenliği, %9,4'ünü okul öncesi öğretmenliği, %9,1'ini Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %13,7'sini Psikolojik Danışma ve Rehberlik programı, %7,3'ünü Fen Bilgisi Öğretmenliği, %7,5'ini Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi programı, %8,5'ini Felsefe Grubu Öğretmenliği, %7,3'ünü Almanca Öğretmenliği, %6,9'unu Fransızca Öğretmenliği, %6,9'unu İngilizce Öğretmenliği ve %7,7'sini Resim Öğretmenliği programında okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının %19,8'ini annesi okuryazar olmayanlar oluştururken, %6,6'sını annesi üniversite mezunu olanlar oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının %3,6'sının babası okuryazar değil iken, %33,4'ünün babası ilkokul mezunudur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada "Kişisel Bilgi Formu", "California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği" ve "Empatik Eğilim Ölçeği" kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu:

Araştırmanın bağımsız değişkenlerini ölçmek için araştırmacı tarafından bir kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Bu form öğrencilerin bölümü, cinsiyeti, sınıfı, sosyo-ekonomik düzeyi, anne ve babanın eğitim düzeyini belirleyen sorulardan oluşmuştur.

California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (CCTDI):

Bu ölçek 1990 yılında Amerikan Felsefe Derneği'nin düzenlediği Delphi projesinin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Ölçeğin kuramsal olarak belirlenmiş ve psikometrik olarak da test edilmiş 7 alt ölçeği ve 75 maddesi bulunmaktadır. Toplam 7 boyut ve 75 maddeden oluşan California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin alt ölçeklerinin iç tutarlılık katsayıları (alfa) .60 ile .78 arasında değişirken, toplam puan için ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .90 olarak bulunmuştur (Kökdemir, 2003).

Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışması Kökdemir (2003) tarafından 913 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Madde toplam puan korelasyonu ve temel bileşenler analizi sonucunda ölçek 75 maddeden 51 maddeye, 7 boyuttan 6 boyuta indirilmiştir. Yeni ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlılık katsayıları (alfa) .61 ile .78 arasında değişirken, ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ise .88 olarak bulunmuştur. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans ise % 36.13 olarak saptanmıştır. Ölçek bir bütün olarak değerlendirildiğinde puanı 240'tan az olan kişilerin genel eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük, puanı 300'den fazla olanların ise bu eğilimlerin yüksek olduğu söylenebilir.

Alt ölçekler bu çalışmada ayrı ayrı değerlendirme amacıyla kullanılmamış olmakla birlikte, bir bütün olarak ölçeğin daha iyi anlaşılabilmesi için aşağıda ölçeğin orijinal boyutları ve Kökdemir (2003)'in ölçeği uyarlaması sonucu ölçekle ilgili ortaya çıkan alt boyutlara ve güvenirliği ile ilgili ortaya çıkan sonuçlara yer verilmiştir. Ölçeğin orijinal boyutları aşağıdaki gibidir:

1. *Doğruyu Arama Alt Ölçeği (Truth-Seeking)*

Bu alt ölçek, alternatifleri ya da birbirinden farklı düşünceleri değerlendirme eğilimini ölçmektedir. Bu alt ölçekten yüksek puan alma kişinin gerçeği arama eğiliminin, soru sorma becerisinin, kendi düşüncesine ters veriler söz konusu olduğunda bile nesnel davranma olasılığının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Toplam 12 madde doğruyu arama boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

2. *Açık Fikirlilik Alt Ölçeği (Open Mindedness)*

Açık fikirlilik, kişinin farklı yaklaşımlara karşı hoşgörüsünü ve kendi hatalarına karşı duyarlı olmasını ifade etmektedir. Açık fikirlilikteki temel mantık bireyin karar

verirken sadece kendi düşüncelerine değil karşısındakinin görüş ve düşüncelerine de dikkat etmesidir. Yüksek puan kişinin bu boyut açısından iyi durumda olduğunu gösterir. Toplam 12 madde açık fikirlilik boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

3. Analitiklik Alt ölçeği (Analyticity)

Analitiklik, potansiyel olarak sorun çıkabilecek durumlara karşı dikkatli olma ve zor problemler karşısında bile akıl yürütme ve nesnel kanıt kullanma eğilimini ifade eder. Yüksek puanlar bu eğilimin de yüksek olduğunu göstermektedir. Toplam 11 madde analitiklik boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

4. Sistematiklik Alt Ölçeği (Systematicity)

Sistematiklik, örgütlü, planlı ve dikkatli araştırma eğilimidir. Sistematiklik, bilgiye dayalı ve belirli bir prosedür izleyen bir karar verme stratejisi kullanma eğilimini göstermektedir. Yüksek puanlar daha sistematik, dikkatli ve örgütlü düşünme eğilimini göstermektedir. Toplam 11 madde sistematiklik boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

5. Kendine Güven Alt Ölçeği (Self-Confidence)

Kendine güven adından da anlaşılacağı gibi kişinin kendi akıl yürütme süreçlerine duyduğu güveni yansıtır. Yüksek puanlar bu güvenin yüksek olduğuna işaret eder. Toplam 10 madde kendine güven boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

6. Meraklılık Alt Ölçeği (Inquisitivenness)

Meraklılık ya da entelektüel meraklılık, herhangi bir kazanç ya da çıkar beklentisi olmaksızın kişinin bilgi edinme ve yeni şeyler öğrenme eğilimini yansıtmaktadır. Yüksek puanlar bu eğilimin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Toplam 10 madde meraklılık boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

7. Olgunluk Alt Ölçeği (Maturity)

Olgunluk, zihinsel olgunluk ve bilişsel gelişim olarak tanımlanmaktadır. Bu ölçekten alınan puanlar yükseldikçe bireyin olgunluk düzeyinin de yükseldiği varsayılmaktadır. Toplam 10 madde olgunluk boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır.

Yukarıda alt boyutları anlatılan CCTDI benzer eleştirel düşünme ölçeklerinden farklı olarak (Örneğin, Watson -Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testi) bir beceriyi ölçmek için değil, kişinin eleştirel düşünme eğilimini belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Bu ölçek eleştirel düşünme literatürü yardımıyla ortaya çıkmış kuramsal alt yapısı zengin bir ölçektir (Kökdemir, 2003).

Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ):

Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ), empatinin duygusal bileşenini ve bireylerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyellerini ölçmek amacıyla Dökmen (1988) tarafından geliştirilmiştir. EEÖ'nün bazı maddeleri, ben-merkezci iletişimin özelliklerini yansıtan maddelerden oluşmaktadır. EEÖ, likert tipte bir ölçek olup, 20 sorudan oluşmakta ve her soruya 1'den 5'e kadar puan verilerek bireylerin o maddedeki görüşe ne ölçüde katıldıklarını belirtmektedir. EEÖ'nün sekiz maddesi, deneklerin "evet" işaretleme eğilimlerini dengelemek için negatif cümlelerden oluşmaktadır.

Puanlama:

Bireyler ölçekteki 20 soruya 1'den 5'e kadar puan vermektedir. Puanlar toplanırken 3,6,7,8,11,12,13,15. sorular tersinden toplanmaktadır. Ölçekte alınacak en az puan 20, en fazla puan 100'dür. Toplam puan deneklerin empatik eğilim puanlarını ifade eder. Puanın yüksek olması, empatik eğilimin yüksek olduğunu; düşük olması empatik eğilimin düşük olduğunu gösterir.

Güvenirlik:

EEÖ, Dökmen (1988) tarafından 70 kişilik bir öğrenci grubuna ölçeğin tekrarı yöntemiyle, üç hafta arayla iki defa uygulanmıştır. Bu uygulamadan elde edilen ölçeğin güvenirliği 0.82'dir. Deneklerin ölçeğin tek ve çift maddelerinden aldıkları puanlar arasındaki ölçeği yarılama güvenirliği 0.86 olarak bulunmuştur. Ölçeğin araştırma grubu için Cronbach Alpha ile hesaplanan güvenirlik katsayısı 0.72 olarak bulunmuştur.

Geçerlik:

EEÖ'nün geçerlik çalışması yine Dökmen (1988) tarafından yapılmıştır. 24 kişilik bir denek grubunun EEÖ ve Edwards Kişisel Tercih Envanteri'nin "Duyguları

Anlama" bölümünden aldıkları puanlar arasındaki ilişkinin geçerliği 0.68 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri 2007-2008 eğitim öğretim yılının güz döneminde Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Programı, Felsefe Grubu Öğretmenliği, Almanca Öğretmenliği, Fransızca Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Resim Öğretmenliği bölümlerinin 1. ve 4. sınıflarında okuyan 690 öğrenciden toplanmıştır. Ölçme araçları bir şubesi olan bölümlerde bütün öğrencilere, birden fazla şubesi olan bölümlerde oransız küme örnekleme yoluyla seçilen öğrencilere uygulanmıştır. "Kişisel Bilgi Formu", "Empatik Eğilim Ölçeği" ve "California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği" ölçme araçlarının öğrencilere dağıtılması ve toplanması araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde elde edilen veriler, SPSS (Stattiscal For Social Sciences) WINDOWS 11.5 istatistik paket programı aracılığıyla çözümlenmiştir. Kişisel bilgi formunda anne ve baba eğitim düzeyleri analiz edilirken 7. madde olan "lisans üstü eğitim" mezunu anne ve babaların sayıları analiz edilebilecek seviyede olmadığı için bu değerler "üniversite mezunu" bölümüne dahil edilmiştir. Öğretmen adaylarından kendilerini üst sosyo-ekonomik düzeyde gören 7 kişi değer küçük olduğundan analize dahil edilmemiş, alt ve orta sosyo-ekonomik düzeyde olanlar ile analizler yapılmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA), t testi, "pearson momentler çarpımı korelasyonu", iki bağımlı değişkenin arasındaki ilişkiyi inceleyen korelasyon analizi kullanılmıştır. İki grubun ortalamalarını karşılaştırarak aralarında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için t-testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılması için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Tüm analizlerde .05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki ve bu iki değişkenin öğretmen adaylarının okudukları program, sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ile algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan analizlerden elde edilen bulgular verilmiştir.

4.1. Empatik Eğilim ve Eleştirel Düşünme Eğilimi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının empatik eğilimi ve eleştirel düşünme eğilimi puanları arasındaki ilişkiye bakılmış ve eleştirel düşünme eğilimi ile empatik eğilim arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = .10$; $p<0.05$).

4.2. Eleştirel Düşünme Eğilimine İlişkin Bulgular

Bu başlıkta öğretmen adaylarının önce cinsiyet, sınıf düzeyi ve algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimine ilişkin bulgular verilmiş, daha sonra öğrenim görülen program, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyine yönelik bulgular sunulmuştur.

Öğretmen adaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalama, standart sapma ve t değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Algıladıkları SED'e Göre Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği Puanları, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri

Değişkenler	Kategori	n	$\overline{X}$	ss	t değeri
Cinsiyet	Kız	398	195.53	16.36	0.798
	Erkek	273	194.43	18.95	
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	343	195.82	17.63	1.123
	4. Sınıf	328	194.30	17.27	
Algılanan SED	Alt SED	109	194.02	19.21	0.551
	Orta SED	555	195.02	16.93	

Tablo 2'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyetlerine (t= 0.798), sınıf düzeylerine (t= 1.123) ve algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre (t= 0.551) anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur (p> 0.05).

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri program, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo.3'de verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Program, Anne ve Baba Eğitim Düzeylerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimi Puanları, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler	Kategori	n	$\overline{X}$	ss
Program	Sınıf Öğrt.	106	195,98	14,78
	Okul Önc. Öğrt.	63	191,76	14,21
	Sosyal Bil. Öğrt.	61	193,55	18,31
	PDR	92	194,70	17,42
	Fen Bilgisi Öğrt.	49	199,04	13,08
	BÖTE	50	194,92	17,18
	Felsefe Grubu	57	194,14	17,28
	Almanca	49	201,28	20,79
	Fransızca	46	198,28	17,08
	İngilizce	46	190,50	22,53
	Resim Öğrt.	52	192,55	19,53

Tablo 3. (Devam)

Anne Eğitim Düzeyi	Okuryazar değil	133	194,14	17,55
	Okuryazar	55	195,74	18,76
	İlkokul	267	195,81	17,45
	Ortaokul	62	194,80	16,95
	Lise	110	195,13	17,42
	Üniversite	44	192,88	17,03
Baba Eğitim Düzeyi	Okuryazar değil	24	194,12	20,60
	Okuryazar	42	195,26	19,72
	İlkokul	224	195,62	16,55
	Ortaokul	91	195,32	19,48
	Lise	157	193,44	16,69
	Üniversite	133	196,04	17,22

Tabloya bakıldığında öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programa göre en düşük eleştirel düşünme eğilimi ölçeği puan ortalamasının "İngilizce Öğretmenliği" bölümünde okuyan öğrencilere ($\overline{X}$ = 190,50) ait olduğu, en yüksek ortalama ise "Almanca Öğretmenliği" bölümünde okuyan öğrencilere ($\overline{X}$ = 201,28) ait olduğu görülmektedir. Anne eğitim düzeyine göre ise, anneleri "üniversite mezunu" olan öğretmen adaylarının en düşük ortalamaya sahip olduğu ($\overline{X}$ = 192,88), en yüksek ortalamaya da anneleri "ilkokul mezunu" olanların ($\overline{X}$ = 195,81) sahip olduğu gözlenmektedir. Baba eğitim düzeyine de, babaları "lise mezunu" olanlar en düşük ortalamayı alırken ($\overline{X}$ = 193,44), en yüksek ortalama ise, babaları "üniversite mezunu" olanlara ($\overline{X}$ = 196,04) ait olduğu bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ölçeği puan ortalamaları arasında öğrenim görülen program, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık olup olmadığına ayrı ayrı tek yönlü varyans analizi tekniği ile bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği Puanlarının Öğrenim Görülen Program, Anne Eğitim Düzeyi ve Baba Eğitim Düzeylerine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler	**Varyansın Kaynağı**	**K. T.**	**Sd**	**K.O.**	**F**
Program	Gruplar arası	5408.85	10	540.885	1.795
	Gruplar içi	198883.64	660	301.339	
	Toplam	204292.50	670		
Anne Eğitim Düzeyi	Gruplar arası	502.70	5	100.54	0.328
	Gruplar içi	203789.80	665	306.45	
	Toplam	204292.50	670		
Baba Eğitim Düzeyi	Gruplar arası	638.62	5	127.724	0.417
	Gruplar içi	203653.90	665	306.246	
	Toplam	204292.50	670		

Yapılan varyans analizi sonucunda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinde öğrenim gördükleri program (F= 1.795), annelerinin eğitim düzeyi (F= 0.328) ve babalarının eğitim düzeylerine göre (F= 0.417) anlamlı farklılık bulunmamıştır (p> 0.05).

4.3. Empatik Eğilime İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmen adaylarının önce cinsiyet, sınıf düzeyi ve algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre empatik eğilime ilişkin bulgular verilmiş, daha sonra öğrenim görülen program, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyine yönelik bulgular sunulmuştur.

Öğretmen adaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre EEÖ'den aldıkları puanların aritmetik ortalama, standart sapma ve t değerleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Algıladıkları SED'e Göre Empatik Eğilim Ölçeği Puanları Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre t-Testi Sonuçları

Değişkenler	Kategori	n	$\overline{X}$	ss	t değeri
Cinsiyet	Kız	398	70,78	8,91	5,82*
	Erkek	273	66,70	8,93	
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	343	68,04	9,46	3,14*
	4. Sınıf	328	70,24	8,64	
Algılanan SED	Alt SED	109	66,47	10,20	3,36*
	Orta SED	555	69,66	8,79	

*p<0.05

Tablo 5'te görüldüğü gibi öğretmen adaylarının empatik eğilimlerinin cinsiyetlerine (t= 5,82), sınıf düzeylerine (t= 3,14), algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre (t= 3,36) anlamlı fark olduğu bulunmuştur (p< 0.05). Farkın yönüne bakıldığında kızların erkeklere göre, 4. sınıf öğrencilerinin 1. sınıf öğrencilerine göre ve kendisini orta SED'de algılayanların alt SED'de algılayanlara göre empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri program, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeylerine göre EEÖ'den aldıkları puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Program, Anne ve Baba Eğitim Düzeylerine Göre Empatik Eğilim Puanları, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler	Kategori	n	$\overline{X}$	ss
Program	Sınıf Öğrt.	106	69,27	8,65
	Okul Önc. Öğrt.	63	71,73	7,46
	Sosyal Bil. Öğrt.	61	67,29	9,42
	PDR	92	71,03	9,38
	Fen Bilgisi Öğrt.	49	70,06	8,22
	BÖTE	50	67,08	9,35
	Felsefe Grubu	57	66,00	10,00
	Almanca	49	70,89	8,22
	Fransızca	46	70,80	8,84
	İngilizce	46	67,21	9,02
	Resim Öğrt.	52	67,46	10,19
Anne Eğitim Düzeyi	Okuryazar değil	133	66,92	9,20
	Okuryazar	55	68,47	9,25
	İlkokul	267	69,32	9,06
	Ortaokul	62	69,14	9,50
	Lise	110	70,78	8,75
	Üniversite	44	71,18	8,65
Baba Eğitim Düzeyi	Okuryazar değil	24	62,16	10,59
	Okuryazar	42	66,16	9,52
	İlkokul	224	69,38	8,61
	Ortaokul	91	67,76	10,28
	Lise	157	69,56	8,10
	Üniversite	133	71,27	9,10

Tablo 6'ya bakıldığında öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programa göre en düşük empatik eğilim ölçeği puan ortalamasının "Felsefe Grubu Öğretmenliği" programında okuyan öğrencilere ($\overline{X}$ = 66,00) ait olduğu, en yüksek ortalama ise "Okul Öncesi Öğretmenliği" programında okuyan öğrencilere ($\overline{X}$ = 71,73) ait olduğu görülmektedir. Anne eğitim düzeyine göre ise, anneleri okuryazar olmayan öğretmen

adaylarının en düşük ortalamaya sahip olduğu ($\overline{X}$ = 66,92), en yüksek ortalamaya da anneleri "üniversite mezunu" olanların ($\overline{X}$ = 71,18) sahip olduğu gözlenmektedir. Baba eğitim düzeyinde de, yine babaları okuryazar olmayanlar en düşük ortalamayı alırken ($\overline{X}$ = 62,16), en yüksek ortalamanın ise, babaları "üniversite mezunu" olanlara ($\overline{X}$ = 71,27) ait olduğu bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının empatik eğilim ölçeği puan ortalamalarının öğrenim görülen program, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık olup olmadığına ayrı ayrı tek yönlü varyans analizi tekniği ile bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Empatik Eğilim Ölçeği Puanlarının Öğrenim Görülen Program, Anne Eğitim Düzeyi ve Baba Eğitim Düzeylerine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler T.**	**Sd**	**Kareler O.**	**F**
Program	Gruplar arası	2372,69	10	237,269	2,92*
	Gruplar içi	53548,05	660	81,133	
	Toplam	55920,73	670		
Anne Eğitim Düzeyi	Gruplar arası	1166,12	5	233,224	2,83*
	Gruplar içi	54754,61	665	82,338	
	Toplam	55920,73	670		
Baba Eğitim Düzeyi	Gruplar arası	2359,18	5	471,835	5,86*
	Gruplar içi	53561,56	665	80,544	
	Toplam	55920,73	670		

*p<0.05

Yapılan varyans analizi sonucunda öğretmen adaylarının empatik eğilimleri okudukları programa (F= 2,92), annelerinin eğitim düzeyine (F= 2,83) ve babalarının eğitim düzeyine göre (F= 5,86) anlamlı bir fark bulunmuştur (p<0.05). Gözlenen farkın hangi gruplar arasında olduğunu incelemek için LSD testi uygulanmıştır. LSD sonucuna göre Okul Öncesi Öğretmenliği, PDR ve Almanca Öğretmenliği programlarında öğrenim görenlerin puan ortalamalarının Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, BÖTE, Felsefe Grubu Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliğinde okuyanların ortalamalarından yüksek bulunmuştur. Ayrıca, Okul Öncesi Öğretmenliği ve PDR programındakilerin puan

ortalamaları Resim-İş Öğretmenliği programında olanlardan daha yüksektir. Bunun yanında Sınıf Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği'nde okuyanların puan ortalamaları Felsefe Grubu Öğretmenliği'nde okuyanlardan yüksek bulunmuştur.

Anne eğitim düzeyine göre bulunan farkın kaynağına bakıldığında, anne eğitim düzeyi "okur-yazar olmayanların" puan ortalaması, anne eğitim düzeyleri "ilkokul", "lise" ve "üniversite" olanlardan düşük bulunmuştur.

Baba eğitim düzeyine göre bulunan farkın kaynağına bakıldığında ise, baba eğitim düzeyleri "üniversite", "lise" ve "ilkokul" olanların puan ortalamaları, baba eğitim düzeyleri "okur-yazar olmayan" ve "okur-yazar" olanlardan yüksek olduğu saptanmıştır. Baba eğitim düzeyi "ortaokul" olanların puan ortalamasının, babaları "okur-yazar olmayanların" ortalamasından yüksek olduğu gözlenirken, babaları "üniversite mezunu olanların" puan ortalamasından düşük olduğu bulunmuştur.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırma, günümüzde gelişen teknoloji ve yeniliklere uygun olarak kalıp düşüncelerden kurtularak farklı ve özgün düşünmeyi temele alan eleştirel düşünme ve empatik eğilimin öğretmen adaylarında hangi düzeyde sahip olduğunu araştırmak amacıyla yapılmıştır. Bunun yanı sıra, araştırmada toplumda uyum içinde yaşamanın bir gereği olan empatinin, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleriyle ne kadar ilişki içinde olduğu ve bu bağımlı değişkenlerin bağımsız değişkenlere göre (cinsiyet, sınıf düzeyi, algıladıkları SED, öğrenim gördükleri program, anne ve baba eğitim düzeyi) farklılaşıp farklılaşmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda aşağıda tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1. Eleştirel Düşünme Eğilimi ile Empatik Eğilim Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma ve Yorum

Eleştirel düşünme ile empatik eğilim arasındaki ilişkiye bakıldığında, eleştirel düşünme eğilimi ile empatik eğilim arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = .10$; $p<0.05$).

Empatik düşünen kişiler kendilerini başka kişilerin yerine koyabildiğinden, olayları objektif olarak değerlendirmeleri beklenir. Empatik düşünme ve eleştirel düşünme de birer düşünme ürünüdür. Bu nedenle ikisinin de etkileşim halinde olması beklenir.

5.2. Eleştirel Düşünme Eğilimi ile İlgili Tartışma ve Yorumlar

Bu çalışmada öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Kürüm (2002) ve Tokyürek'in (2001) yaptığı araştırmada da cinsiyet, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü üzerinde etkili değildir. Yine Akar (2007), 6.sınıf öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Buna karşılık Gülveren (2007), öğretmen adaylarından bayanların erkeklerden eleştirel düşünme becerilerinin

daha yüksek olduğunu bulmuştur. Burdan eleştirel düşünme eğilimi ile cinsiyet arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Bu çalışmadan elde edilen bir başka bulgu ise öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediğidir. Gülveren'in (2007) öğretmen adayları üzerinde yaptığı araştırmada, öğrencilerin sınıf düzeylerinin eleştirel düşünmede etkili olmadığını bulmuştur. Mevcut çalışmada öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir fark bulunmazken, Dil (2001), yüksekokul öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerini araştırmış, eleştirel düşünme gücünün son sınıfa doğru giderek arttığını saptamıştır. Öztürk (2006) de, sınıf yükseldikçe lisans öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyinin arttığını saptamıştır. Yine Dil de (2001), hemşirelik yüksekokul öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerini araştırmış, eleştirel düşünme gücünün son sınıfa doğru giderek arttığını saptamıştır. Profetto-McGrath (2003), hemşirelik fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde yaptığı araştırmada 3. sınıf öğrencileri hariç sınıf düzeyleri arttıkça eleştirel düşünme eğilimleri ve eleştirel düşünme becerileri puanlarının da arttığı görülmüştür.

Diğer araştırmalarda sınıf düzeyi yükseldikçe eleştirel düşünme düzeyi artmasına karşın bu araştırmada bu iki değişken arasında fark bulunmamıştır. Bunun nedeni, eleştirel düşünmenin yetişkin insanlarda çok fazla değişmediğinin bir göstergesi olabilir veya üniversite eğitiminde eleştirel düşünmeye odaklı bir dersin olmamasından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin ve algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Tümkaya ve Aybek (2008)'te üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin bazı değişkenlere göre ilişkisini incelediği araştırmasında, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri ile algıladıkları sosyo-ekonomik özellikleri arasında bir ilişki bulamamıştır. Buna karşılık, Öztürk (2006) sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe lisans öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyinin arttığını saptamıştır. Cheung ve arkadaşları (2001) da, üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada, aileleri üst ve orta sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin aileleri alt sosyo-ekonomik

düzeyde olan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerine göre anlamlı bir düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır.

Bu çalışmada eleştirel düşünme eğilimi ile algılanan sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı bir ilişki olmaması, öğretmen adaylarının kendilerini yetiştirmelerinde sosyo-ekonomik durumun önemli olmadığı sonucu çıkartılabilir.

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin öğrenim gördükleri programa göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Buna karşın Kürüm'ün (2002) öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü hakkında yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücünün öğrenim gördükleri programa göre İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği lehine değişmekte olduğunu bulmuştur.

Bu araştırmada öğrenim görülen programla eleştirel düşünme eğilimi arasında anlamlı bir ilişki olmaması, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin yaklaşık olarak aynı düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip olduklarını göstermektedir. Bu da eğitim fakültesine öğrencilerin yakın puanlarla girmesinden ve seviyelerinin birbirlerine yakın olmasından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca bütün programlarda yapılan eğitim nitelik açısından birbirine yakın olduğu düşünülebilir.

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin anne ve baba eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Gülveren'in (2007) öğretmen adayları üzerinde yaptığı araştırmada da anne ve babanın eğitim düzeyi ile öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Daha önceki çalışmada olduğu gibi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ile anne ve baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamasının nedeni anne babanın aldığı ezber eğitimden kaynaklanıyor olabilir. Eğitim sistemimizdeki eleştirel düşünme eğitimi yetersizliği de anne baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamasının nedeni olabilir. Ayrıca geleneksel aile kültüründe genelde boyun eğen, itaat eden bireyler yetiştirilmesini istenmesi bu sonucun bulunmasında etkili olmuş olabilir.

5.3. Empati Eğilimi ile İlgili Tartışma ve Yorum

Öğretmen adaylarının empati eğilimlerinin cinsiyetlerine göre kızlar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ercoban (2003), ilköğretim II. kademesindeki branş öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiş, empatik eğilim düzeylerinin bayan öğretmenler lehine farklılaştığını sonucuna varmıştır. Duru (2002) da öğretmen adaylarında empatik eğilimi bazı değişkenler açısından incelemiş ve kız öğretmen adaylarının empatik eğilim puanlarını anlamlı düzeyde farklı bulmuştur. Yine Karakaya (2001)'de hemşirelik öğrencilerin empati becerilerini incelemiş, kız öğrencilerin empati beceri puanlarını erkek öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek bulmuştur. Yıldırım (2001) ve Rehber (2007) yaptığı araştırmada bayanların erkeklere göre empatik eğilimlerini anlamlı düzeyde yüksek bulmuştur. Sakallı-Uğurlu, Yalın ve Glick (2007)'de, cinsiyet ayrımcılığını, adil bir dünyada yaşama inancını ve tecavüz kurbanlarına karşı empatiyi değerlendiren bir anket yapmışlar ve erkekler kadınlara oranla daha az pozitif bir yaklaşım sergilemişlerdir.

Bu araştırmada da diğerlerinde olduğu gibi empatik eğilimin öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre kızlar lehine farklı olması, kız öğrencilerin (veya kızların) erkeklere oranla daha duygusal, daha hassas yapıya sahip olarak yetiştirilmelerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Öğretmen adaylarının empatik eğilimleri ile sınıf düzeyleri arasındaki fark anlamlıdır. 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilimleri 1. sınıf öğrencilerinden daha yüksektir. Ergül (1995), sağlık meslek lisesi öğrencilerinin benlik algı düzeyleri ile empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, lise IV. Sınıf öğrencilerinin I. Sınıf öğrencilerine göre empatik eğilim puanlarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Mete ve Gerçek (2005) hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilim ve becerilerini incelemiş, sınıf yükseldikçe empatik beceri puan ortalamalarının da yükseldiği sonucuna varmışlardır. Karakaya (2001) hemşirelik bölümü 4. sınıf öğrencilerin empati beceri puanları 1. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksek bulmuştur.

Diğer araştırmalarda olduğu gibi bu araştırmada da empatik eğilim ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Bu fark 4.sınıf öğretmen adayları lehinedir.

Böyle bir farkın olması empatinin geliştirilebilir olduğunu ve zamanla arttığının bir göstergesi olabilir.

Öğretmen adaylarının empati eğilimlerinin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Kendisini orta SED'de algılayanların, alt SED'de algılayanlara göre empati eğilimleri daha yüksektir. Çetin'in (2008) yaptığı araştırmada gelir düzeyine göre empatik beceri puanı en düşük olan grup, kendilerini alt gelir düzeyinde algılayan öğrencilerdir; Empatik beceri puanı en yüksek olan grup ise kendilerini orta gelir düzeyinde algılayan öğrencilerdir.

Kendisini orta SED'de algılayan öğretmen adaylarının, kendisini alt ve üst SED'de algılayanlardan empati eğilimlerinin yüksek olması beklenen bir sonuçtur. Kendisini üst SED'de algılayanlar bulundukları durum itibariyle daha duyarsız olmaları beklenir, yine benzer şekilde kendisini alt SED'de algılayanlar öncelikle kendi geçimlerini düşüneceklerinden dışarıya karşı duyarlı olmaları beklenmez. Fakat iki grubun ortasında yer alan, kendisini orta SED'de algılayanlar, kendi hayatlarını idame ettirdiklerinden, başkalarını düşünebilen, duyarlı bireyler olmalarının beklenildiği düşünülebilir.

Öğretmen adaylarının empati eğilimleri ile öğrenim gördükleri program arasında anlamlı bir fark vardır (F=2,92). Bu fark okul öncesi öğretmenliği, PDR ve Almanca Öğretmenliği programlarında öğrenim görenlerin puan ortalamalarının Sosyal bilgiler öğretmenliği, BÖTE, Felsefe Grubu öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliğinde okuyanların ortalamalarından yüksek bulunmuştur. Ayrıca, okul öncesi öğretmenliği ve PDR programındakilerin puan ortalamaları Resim-İş öğretmenliği programında olanlardan daha yüksektir. Bunun yanında sınıf öğretmenliği ve fen bilgisi öğretmenliğinde okuyanların puan ortalamaları felsefe grubu öğretmenliğinde okuyanlardan yüksek bulunmuştur. Karakaya (2001) Hemşirelik bölümü öğrencilerin empati beceri ortalamaları, işletme bölümü öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksek bulmuştur. Alper (2007) psikolojik danışmanların empatik beceri puanları sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarından anlamlı derecede yüksek bulmuştur. Myyry ve Helkema, (2001), empati konusunda işletme öğrencilerinin teknoloji öğrencilerinden, sosyal bilimler öğrencilerinin de işletme öğrencilerinden daha başarılı olduklarını bulmuşlardır.

Bu çalışmada da öğretmen adaylarının empatik eğilimi öğrenim gördükleri programa göre farklılık göstermektedir. En yüksek ortalamaya okul öncesi öğretmenliği sahipken, en düşük ortalama felsefe grubu öğretmenlerinde görülmektedir. Okul öğrencisi öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin yüksek olması, onların hitap ettikleri yaş grubundan kaynaklanıyor olabilir. Küçük yaştaki çocuklar kendilerini tam olarak ifade edemedikleri için öğretmenin onları anlaması için çaba sarfetmesi gerekir. Felsefe grubunun empatik eğilim düzeylerinin düşük olması ise, onların üniversite eğitimleri boyunca ders geçmeye odaklı olarak ezbere yönelmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Gardner'ın çoklu zeka teoremine göre (Demirel, 2003), içedönük zekası gelişmiş bireyler kendi duygularıyla nasıl başedeceğini bilen, kişisel problemlerini çözen, disiplinli ve kendine güvenen kişilerdir. İçedönük zekası gelişmiş kişiler daha çok din adamları, psikologlar ve filozoflardır. Buna göre felsefe grubu öğretmenlerinin de içedönük zekası gelişmiş bireyler olduğunu düşünürsek, empati eğilimlerinin düşük olması beklenen bir sonuçtur.

Öğretmen adaylarının empatik eğilimleri ile anne eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Anne eğitim düzeyi "okur-yazar olmayanların" puan ortalaması, anne eğitim düzeyleri "ilkokul", "lise" ve "üniversite" olanlardan düşük bulunmuştur. Çetin'in (2008) yaptığı araştırmada annenin öğrenim durumuna göre empatik beceri puanı en düşük olan grup, annesi okur-yazar olmayan öğrencilerdir. Empatik beceri puanı en yüksek olan grup ise annesi yüksek okul ya da üniversite mezunu olan öğrencilerdir.

Annesi okur-yazar olmayan öğretmen adaylarının empatik eğilimlerinin düşük olması, empatinin eğitim arttıkça arttığının bir göstergesi olabilir. Bu da empatinin eğitimle geliştirilebildiğinin bir göstergesi olabilir.

Öğretmen adaylarının empatik eğilimleri ile baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Baba eğitim düzeyleri "üniversite", "lise" ve "ilkokul" olanların puan ortalamaları, baba eğitim düzeyleri "okur-yazar olmayan" ve "okur-yazar" olanlardan yüksek olduğu saptanmıştır. Baba eğitim düzeyi "ortaokul" olanların puan ortalamasının, babaları "okur-yazar olmayanların" ortalamasından yüksek olduğu gözlenirken, babaları "üniversite mezunu olanların" puan ortalamasından düşük olduğu

bulunmuştur. Çetin (2008) yaptığı araştırmada babanın öğrenim durumu ile empatik beceri puanları arasında ise anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Empatik eğilim babası okur-yazar olmayanlarda en düşük iken, babası üniversite mezunu olanlarda en yüksektir. Eğitimle meydana gelen sosyal yaşantıda kişilerin empatik eğilimlerinin yükseldiği söylenebilir. Babaların eğitim düzeylerinin artmasıyla çocuk yetiştirme yöntemlerinde daha çok duyarlı ve sorgulayıcı bir tutum benimsenmiş olabilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı sonuçlar üzerinde durulmuştur. Ayrıca, araştırma bulguları çerçevesinde, hem bu uygulamaya hemde bu konuda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara yönelik önerilere de yer verilmiştir.

6.1.Sonuçlar

Bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1.Eleştirel düşünme eğilimi ile empati eğilimi arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

2.Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri program, cinsiyet, sınıf düzeyi, algıladıkları sosyo-ekonomik düzey, anne eğitim düzeyleri, baba eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimlerinin farklılaşmadığı bulunmuştur.

3.Empatik eğilim ile araştırmadaki bütün bağımsız değişkenler arasındaki fark anlamlıdır. Bu fark aşağıdaki gibidir:

- Öğretmen adaylarının empati eğilimleri ile öğrenim gördükleri program arasında anlamlı bir fark vardır. Bu fark okul öncesi öğretmenliği, PDR ve Almanca Öğretmenliği programlarında öğrenim görenlerin puan ortalamalarının Sosyal bilgiler öğretmenliği, BÖTE, Felsefe Grubu öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliğinde okuyanların ortalamalarından yüksek bulunmuştur. Ayrıca, okul öncesi öğretmenliği ve PDR programındakilerin puan ortalamaları Resim-İş öğretmenliği programında olanlardan daha yüksektir. Bunun yanında sınıf öğretmenliği ve fen bilgisi öğretmenliğinde okuyanların puan ortalamaları felsefe grubu öğretmenliğinde okuyanlardan yüksek bulunmuştur. En yüksek ortalamaya PDR öğrencileri sahipken en düşük ortalama Felsefe grubu öğrencilerine aittir.

-Empatik eğilim ile sınıf düzeyleri arasında 4. sınıflar lehine anlamlı bir fark vardır.

-Cinsiyete göre kızlar lehine anlamlı fark vardır.

- Anne eğitim düzeyi “okur-yazar olmayanların” puan ortalaması, anne eğitim düzeyleri “ilkokul”, “lise” ve “üniversite” olanlardan düşük bulunmuştur. Empati eğilim puanı en

yüksek öğretmen adayları annesi üniversite mezunu olan öğretmen adayları iken, en düşük annesi okur yazar olmayan öğretmen adaylarıdır.

- Baba eğitim düzeyleri "üniversite", "lise" ve "ilkokul" olanların puan ortalamaları, baba eğitim düzeyleri "okur-yazar olmayan" ve "okur-yazar" olanlardan yüksektir. Baba eğitim düzeyi "ortaokul" olanların puan ortalamasının, babaları "okur-yazar olmayanların" ortalamasından yüksekken, babaları "üniversite mezunu olanların" puan ortalamasından düşüktür.
- Kendisini orta SED'de algılayanların, alt SED'de algılayanlara göre empati eğilimleri daha yüksektir.

6.2. Öneriler

Bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda uygulamaya ve yapılacak araştırmalara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Anne ve babalara eleştirel düşünme ve empati eğitimine yönelik yaygın eğitim verilebilir.
2. Uygulamaya yönelik olarak, ilköğretim programında öğrencilerde sahip olması beklenen empati ve eleştirel düşünme becerilerinin önce öğretmenlerin sahip olması gerekir. Bunun için de, öğretmen adaylarına eğitim fakültelerinde bu konuda gerekli teorik ve uygulamalı eğitim verilebilir veya öğretmenler hizmetiçi eğitimden geçebilirler.

6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

Çukurova Üniversitesi öğretmen adayları üzerinde yapılan bu çalışma, farklı üniversite ve bölümlerdeki öğrenciler üzerinde yapılabilir.

1. Eğitim fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimleri araştırılabilir.
2. Empatik ve eleştirel düşünme eğilimleri ile benlik algı düzeyi ve kendini gerçekleştirme eğilimleri arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılabilir.

3. Araştırma yapılırken empati ve eleştirel düşünme eğilimi ile ilgili sınırlı sayıda ölçme araçları olduğu görülmüştür. Bunlarla ilgili ölçme araçları geliştirilebilir.
4. Empatik ve eleştirel düşünme eğilimi yine öğretmen adayları üzerinde başka ölçme araçlarıyla ölçülebilir.

KAYNAKÇA

Akar, C. (2007), "İlköğretim Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme Becerileri", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Akar, Ü. (2007), "Öğretmen Adaylarının Bilimsel Süreç Becerileri Ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki", *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,* Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Akbıyık, C. (2002), "Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı", *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,* Ankara Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Alkaya, Y. (2004), "Lise Öğrencilerinin İletişim ve Empati Becerilerinin Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Alper, D. (2007), "Psikolojik danışmanlar ve sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri- iletişim ve empati becerilerinin karşılaştırılması", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Andrew, S.F.(2000), "Critical Thinking In South Dakota Public Schools Grades 3, 4, And 5: The Influence of Teachers", *Behaviors Perceptions and Attitudes, S.61. ss. 888*

Aybek, B. (2006), "Konu Beceri ve Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Düzeyine Etkisi", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Aybek, B. (2000), "İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminin Sosyal ve Diğer Bilimlerle İlişkisinin Değerlendirilmesi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Barr J.J. , A. Higgins-D'alessandro (2007), "Adolescent Empathy and Prosocial Behavior in the Multidimensional Context of School Culture", *The Journal of Genetic Psychology*, vol.168, no.3(132 p) (document: 20p) (2p.3/4), pp. 231-250.

Bissel, A.N. , P.P. Lemons (2006), "A New Method for Assessing Critical Thinking in the Classroom", *Bioscience*, 56(1).

Cengiz, E.G. (2004), "Üniversite Öğrencilerine Yönelik Eleştirel Düşünme Etkinliklerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Becerileri Açısından Değerlendirilmesi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Chen, D., R. Lew, W. Hershman, J. Orlander (2007), "A Cross-Sectional Measurement of Medical Student Empathy", *Journal of General İnternal Medicine*, 22(10):1434-8

Cheung, C.K. , E. Rudowic, A.S.F. Kwan, G. Lang, X.D. Yue (2001), "Critical thinking among university students: does the family background matter?", *College Student Journal*, 35 (4): 577-598.

Cüceloğlu, Doğan (2003), *İyi Düşün Doğru Karar Ver*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Çekiç, S. (2007), "Matematik Öğretmenliği Lisans Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Gücü Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Çetin, C.N. (2008), "İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin ana baba tutumları ve özsaygı ile ilişkisi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çilenti, K. (1988), *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim (3.Baskı),* Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

Deloney L.A , C.J. Graham (2003), "Developments: Wit: Using Drama to Teach First-Year Medical Students About Empathy and Compassion", *Teaching and Learning in Medicine*, Vol. 15, pp. 247-251.

Demirel, Özcan (2003), *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı (6.Baskı)*, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Derelioğlu, Y. (2004), "Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme ile Denetim Odağı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Dil (Coşkun), S. (2001), "Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri", *Bilim Uzmanlığı Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Doğanay, A. , Ünal F. (2006), "Eleştirel Düşünmenin Öğretimi", Ali Şimşek (Ed). *İçerik Türlerine Dayalı Öğretim*. Nobel Yayınevi: Ankara.

Dökmen, Üstün (2005), *İletişim Çatışmaları ve Empati*. Ankara: Sistem Yayıncılık.

Dökmen, Ü. (1990), "Yeni bir empati modeli ve empatik becerinin iki farklı yaklaşımla ölçülmesi," *Psikoloji Dergisi*, c. 7. S. 24. ss. 42-50.

Dökmen, Ü. (1988), "Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi ve Psikodrama ile Geliştirilmesi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, c. 21. S. 1-2. ss. 155-190, Ankara.

Duru, E. (2002), "Öğretmen Adaylarında Empatik Eğilim Düzeyinin Bazı Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, c. 2. S.12. ss. 21-35, Denizli.

Duru, E. (2002), "Öğretmen Adaylarında Empati-Yardım Etme Eğilimi İlişkisi ve Yardım Etme Eğiliminin Bazı Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, c.2. S.15, Denizli.

Erçoban, S. (2003), "İlköğretim II. Kademesindeki Branş Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Ergül, H. F. (1995), "Sağlık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Benlik Algı Düzeyleri ile Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Fernandez-Olano, C., J. Montoya-Fernandez, A. Salinas-Sanchez (2008), "Impact of Clinical Interview Training on the Empathy Level of Medical Students and Medical Residents", *Medical Teacher*, Vol.30, Number.3, pp.322-324.

Gadzella, B.M. , Masten W.G. , Huang J. (1999), "Differences Between African American And Caucasian Students On Critical Thinking And Learning Style", *College Student Journal*, 33 (4): 538-542.

Gadzella, B.M. , Baloğlu, M. , Stephens R. (2002), "Prediction of GPA with educational psychology grades and critical thinking scores", *Education,* 122 (3).

Gelen, İ. (2002), "Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi", *ÇÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, c.10. S.10

Gülveren, H. (2007), "Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve bu becerileri etkileyen eleştirel düşünme faktörleri", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Güzel, S. (2005), "Eleştirel düşünme becerilerini temele alan ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretiminin öğrenme ürünlerine etkisi**",** *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Greathouse, G.F., S.B. Down (1996), "*Using Critical Thinking to Teach Empathy",* http://findarticles.com/p/articles/mi_hb3387/is_n5_v67/ai_n28677196 (18 Mayıs 2009).

Hançer, M., A. Tanrısevdi (2003), "Sosyal Zeka Kavramının Bir Boyutu Olarak Empati ve Performans Üzerine Bir İnceleme", *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, c.27. S.2. ss.211-225.

Kabapınar, Y. (2004), "Bir Öğretim Yöntemi Olarak Sosyal Empati", Cemil Öztürk, Dursun Dilek (Ed), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi (Dördüncü Baskı),* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Karasar, Niyazi (1991), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Sanem matbaacılık.

Karakaya, D. A. (2001), "Akdeniz Üniversitesi'ndeki Hemşirelik Öğrencilerin Empati Becerileri", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kıroğlu, Kasım (Ed.) (2006), *Yeni İlköğretim Programları (1-5. Sınıflar),* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Kim, S.; R.P. Rohner (2003), "Perceived Parental Acceptance and Emotional Empathy Among University Students in Korea", *Journal of Cross-Cultural Psychology*, Vol.34, No. 6, 723-735.

Kong, S.L. (2001), "Critical Thinking Dispositions of Pre-service Teachers in Singapore: A Preliminary Investigation", http://www.aare.edu.au/01pap/kon01173.htm (25 Nisan 2009).

Koray, Ö., H. Çil (2006), "Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi," *XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Konferansı*, Muğla.

Kökdemir, D. (2003), "Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Küçükahmet, Leyla (1997), *Eğitim Programları ve Öğretim*, Ankara: Gazi Kitabevi.

Kürüm, D. (2002), "Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Manger, T.; O.J. Eikeland; A. Asbjornsen (2001), "Effects of Social-Cognitive Training on Students' Empathy", Swiss Journal of Psychology. Vol 60(2), pp. 82-88.

Mete, S., E. Gerçek (2005), "PDÖ Yöntemiyle Eğitim Gören Hemşirelik Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Becerilerinin İncelenmesi," *ÇÜ Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 9(2).

Mueller, M.A., G.A. Waas (2002), "College Students' Perceptions of Suicide: The Role of Empathy on Attitudes, Evaluation, And Responsiveness", *Death Studies*, Vol. 26, pp. 325-341.

Myyry, L.; K. Helkama (2001), "University Students' Value Priorities and Emotional Empathy", *Educational Psychology*, Vol. 21, No. 1, pp. 25-40.

Nickerson, A.B., D. Mele, D. Princiotta (2008), "Attachment and Empathy as Predictors of Roles as Defenders or Outsiders in Bullying Interactions", *J Sch Psychol*., 46(6): 687-703.

Onwuegbuzie, A.J. (2001), "Critical thinking skills: a comparison of doctoral- and master's-level students - Statistical Data Included", *College Student Journal*, 35(3), 477-481.

Özcan, C., F. Oflaz, T. Türkbay (2003), "Dikkat Eksikliği Aşırı Hareketlilik ve Binişik Karşıt Olma-Karşı Gelme Bozukluğu Olan Çocukların Anne-Babalarının Empati Düzeylerinin Karşılaştırılması", *GATA Tıp Fakültesi, Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi,* c.10. S.3. ss.108-114.

Özdemir, S. (2005), "WEB ortamında bireysel ve işbirlikli problem temelli öğrenmenin eleştirel düşünme becerisi, akademik başarı ve internet kullanımına yönelik tutuma etkileri", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özgür, N. (2007), "Öğretmen soruları: Eleştirel düşünmeye teşvik ediyorlar mı?", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Öztürk, N. (2006), "Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünmeyi etkileyen faktörler", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Profetto-McGrath J. (2003), "The Relationship of Critical Thinking Skills and Critical Thinking Dispositions of Baccalaureate Nursing Students", *Journal of Advanced Nursing,* 43(6): 569-577.

Rehber, E. (2007), "İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Şahin, M. (2007), "İlköğretim okullarında zorbacı davranışların azaltılmasına yönelik empati eğitim programının etkisinin araştırılması", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Thompson, K.L., E. Gullone (2008), "Prosocial and Antisocial Behaviors in Adolescents: An Investigation into Associations with Attachment and Empathy", *A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals,* Vol.21, Number. 2, pp. 123-137.

Tiwari, A., A. Avery, P. Lai. (2003), "Critical Thinking Disposition of Hong Kong Chinese and Australian Nursing Students", *Journal of dvanced Nursing*, 44(3), 298-307.

Tokyürek, T. (2001), "Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Tutuk, A., D. Al, S. Doğan (2002), "Hemşirelik Öğrencilerinin İletişim Becerisi ve Empati Düzeylerinin Belirlenmesi", *ÇÜ Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 6 (2).

Tümkaya, S., B. Aybek (2008), "Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Sosyo-Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi", *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* c. 17. S. 2. ss.387-402.

Türnüklü, E.B., S. Yeşildere (2005), "Türkiye'den Bir Profil: 11-13 Yaş Gurubu Matematik Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim ve Becerileri", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* c. 38. S. 2. ss.167-185

Uğur, A. (2007), "Oluşturmacı Sosyal Bilgiler Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Tekniği Kullanımının Öğrencilerin Empatik Düşünme Becerilerine Etkisi: Bir Eylem Araştırması", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Uygun, E. (2006), "Psikiyatri Servisinde Çalışan Hemşirelerin Empati Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ünal, G. (1997), "Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Eğilimlerinde Gözlenen Değişmeler", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Vural, M. (2005), *İlköğretim Okulu Ders Programları ve Öğretim Klavuzları*, Yakutiye Yayıncılık: Erzurum.

Yıldırım, A. (2001), "Boşanma ile Eşlerin Empatik Eğilimleri arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Yıldırım, A.Ç. (2005), "Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğretmen Adayları,

Araştırma sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları dikkatli ve gerçekçi yanıtlayınız ve hiçbir soruyu boş bırakmamaya çalışınız. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bu araştırma için kullanılacak ve hiçbir kurum, makam ya da kişiye verilmeyecektir.

Çalışmaya gösterdiğiniz ilgiye teşekkür ederim.

1. Bölümünüz:

A( ) Sınıf Öğretmenliği
B( ) Okul Öncesi Öğretmenliği
C( ) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
D( ) Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
E( ) Fen Bilgisi Öğretmenliği
F( ) Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği
G( ) Felsefe Grubu Öğretmenliği
H( ) Almanca Öğretmenliği
I( ) Fransızca Öğretmenliği
J( ) İngilizce Öğretmenliği
K( ) Resim Öğretmenliği

2. Cinsiyetiniz:…. .( ) Kadın…….( ) Erkek

3. Sınıfınız:……( ) 1. Sınıf……( ) 4. Sınıf

5. Kendinizi hangi sosyo-ekonomik düzeyde görüyorsunuz?

A) Düşük B) Orta C) Yüksek

8. Annenizin eğitim düzeyi:

Okuryazar	
Okuryazar değil	
İlkokul mezunu	
Ortaokul mezunu	
Lise mezunu	
Üniversite mezunu	
Lisans üstü eğitim	

9. Babanızın eğitim düzeyi:

Okuryazar	
Okuryazar değil	
İlkokul mezunu	
Ortaokul mezunu	
Lise mezunu	
Üniversite mezunu	
Lisans üstü eğitim	

EK 2: California Eleştirel Düşünme Eğilimi (CCTDI) Ölçeği

Aşağıdaki ifadelerin sizi ne kadar tanımladığını düşünerek size uygun gelen ifadeyi yuvarlak içine alınız.

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Tüm hayatım boyunca yeni şeyler çalışmak harika olurdu	1	2	3	4	5	6
2. İnsanların iyi bir düşünceyi savunmak için zayıf fikirlere güvenmeleri beni rahatsız eder.	1	2	3	4	5	6
3. Cevap vermeye kalkışmadan önce, her zaman soruya odaklanırım.	1	2	3	4	5	6
4. Büyük bir netlikle düşünebilmekten gurur duyuyorum.	1	2	3	4	5	6
5. Dört lehte, bir aleyhte görüş varsa, lehte olan dört görüşe katılırım.	1	2	3	4	5	6
6. Pek çok üniversite dersi ilginç değildir ve almaya değmez.	1	2	3	4	5	6
7. Sadece ezberi değil düşünmeyi gerektiren sınavlar benim için daha iyidir.	1	2	3	4	5	6
8. Diğer insanlar entelektüel merakımı ve araştırıcı kişiliğimi takdir ederler.	1	2	3	4	5	6
9. Mantıklıymış gibi davranıyorum, ama değilim.	1	2	3	4	5	6
10. Düşüncelerimi düzenlemek benim için kolaydır.	1	2	3	4	5	6
11. Ben dahil herkes kendi çıkarı için tartışır.	1	2	3	4	5	6
12. Kişisel harcamalarımın dikkatlice kaydını tutmak benim için önemlidir.	1	2	3	4	5	6
13. Büyük bir kararla yüzyüze geldiğimde, ilk önce, toplayabileceğim tüm bilgileri toplarım.	1	2	3	4	5	6
14. Kurallara uygun biçimde karar verdiğim için, arkadaşlarım karar vermek için bana danışırlar.	1	2	3	4	5	6
15. Açık fikirli olmak neyin doğru olup olmadığını bilmemek demektir.	1	2	3	4	5	6
16. Diğer insanları çeşitli konularda neler düşündüklerini anlamak benim için önemlidir.	1	2	3	4	5	6
17. İnandıklarımın tümü için dayanaklarım olmalı.	1	2	3	4	5	6
18. Okumak, mümkün olduğunca, kaçtığım bir şeydir.	1	2	3	4	5	6
19. İnsanlar çok acele karar verdiğimi söylerler.	1	2	3	4	5	6
20. Üniversitedeki zorunlu dersler vakit kaybıdır.	1	2	3	4	5	6
21. Gerçekten çok karmaşık bir şeyle uğraşmak zorunda kaldığımda benim için panik zamanıdır.	1	2	3	4	5	6
22. Yabancılar sürekli kendi kültürlerini anlamaya uğraşacaklarına, bizim kültürümüzü çalışmalılar.	1	2	3	4	5	6

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
23. İnsanlar benim karar vermeyi oyaladığımı düşünürler.	1	2	3	4	5	6
24. İnsanların, bir başkasının fikrine karşı çıkacaklarsa, nedenlere ihtiyacı vardır.	1	2	3	4	5	6
25. Kendi fikirlerimi tartışırken tarafısız olmam imkansızdır.	1	2	3	4	5	6
26. Ortaya yaratıcı seçenekler koyabilmekten gurur duyarım.	1	2	3	4	5	6
27. Neye inanmak istiyorsam ona inanırım.	1	2	3	4	5	6
28. Zor problemleri çözmek için uğraşmayı sürdürmek o kadar da önemli değildir.	1	2	3	4	5	6
29. Diğerleri, kararların uygulanmasında mantıklı standartların belirlenmesi için bana başvurular.	1	2	3	4	5	6
30. Zorlayıcı şeyler öğrenmeye istekliyimdir.	1	2	3	4	5	6
31. Yabancıların ne düşündüklerini anlamaya çalışmak oldukça anlamlıdır.	1	2	3	4	5	6
32. Meraklı olmam en güçlü yanlarımdan birisidir.	1	2	3	4	5	6
33. Görüşlerimi destekleyecek gerçekleri ararım, desteklemeyenleri değil.	1	2	3	4	5	6
34. Karmaşık problemleri çözmeye çalışmak eğlencelidir.	1	2	3	4	5	6
35. Diğerlerinin düşüncelerini anlama yeteneğimden dolayı takdir edilirim.	1	2	3	4	5	6
36. Benzetmeler ve anolojiler ancak otoyol üzerindeki tekneler kadar yararlıdır.	1	2	3	4	5	6
37. Beni mantıklı olarak tanımlayabilirsiniz.	1	2	3	4	5	6
38. Her şeyin nasıl işlediğini anlamaya çalışmaktan gerçekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6
39. İşler zorlaştığında, diğerleri problem üstünde çalışmayı sürdürmemi isterler.	1	2	3	4	5	6
40. Elimizdeki sorun hakkında açık bir fikir edinmek ilk önceliklidir.	1	2	3	4	5	6
41. Çelişkili konulardaki fikrim genellikle en son konuştuğum kişiye bağlıdır.	1	2	3	4	5	6
42. Konu ne hakkında olursa olsun daha fazla öğrenmeye hevesliyimdir.	1	2	3	4	5	6
43. Sorunları çözmenin en iyi yolu, cevabı başkasından istemektir.	1	2	3	4	5	6
44. Karmaşık problemlere düzenli yaklaşımımla tanınırım.	1	2	3	4	5	6
45. Farklı dünya görüşlerine karşı açık fikirli olmak, insanların düşündüğünden daha az önemlidir.	1	2	3	4	5	6
46. Öğrenebileceğin her şeyi öğren, ne zaman işe yarayacağını bilemezsin.	1	2	3	4	5	6
47. Her şey göründüğü gibidir.	1	2	3	4	5	6

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
48. Diğer insanlar, sorunun ne zaman çözümleneceği kararını bana bırakırlar.	1	2	3	4	5	6
49. Ne düşündüğümü biliyorum, o zaman neden seçenekleri değerlendiriyor gibi davranayım.	1	2	3	4	5	6
50. Diğerleri kendi fikirlerini ortaya koyarlar ama benim onları duymaya ihtiyacım yok.	1	2	3	4	5	6
51. Karmaşık problemlerin çözümüne yönelik düzenli planlar geliştirmede iyiyimdir.	1	2	3	4	5	6

EK 3 : EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ

Size uygun gelen yanıtları yuvarlak içine alınız.

		Tamamen Aykırı	Oldukça Aykırı	Kararsızım	Oldukça Uygun	Tamamen Uygun
1	Çok sayıda dostum var.	1	2	3	4	5
2	Film izlerken bazen gözlerim yaşarır.	1	2	3	4	5
3	Sıklıkla kendimi yalnız hissederim.	1	2	3	4	5
4	Bana dertlerini anlatanlar yanımdan ferahlamış olarak ayrılırlar.	1	2	3	4	5
5	Başkalarının problemleri beni kendi problemlerim kadar ilgilendirir.	1	2	3	4	5
6	Duygularımı başkalarına iletmekte güçlük çekerim.	1	2	3	4	5
7	İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider.	1	2	3	4	5
8	Birisi ile tartışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerinde yoğunlaşır.	1	2	3	4	5
9	Çevremde çok sevilen bir insanım.	1	2	3	4	5
10	TV'deki filmler mutlu sona ulaşınca rahatlarım.	1	2	3	4	5
11	Düşüncelerimi başkalarına iletmekte güçlük çektiğim olur.	1	2	3	4	5
12	İnsanların çoğu bencildir.	1	2	3	4	5
13	Sinirli bir insanım.	1	2	3	4	5
14	Genellikle insanlara güvenirim.	1	2	3	4	5
15	İnsanlar beni tam olarak anlayamıyorlar.	1	2	3	4	5
16	Girişken bir insanım.	1	2	3	4	5
17	Bir yakınıma derdimi anlatmak beni rahatlatır.	1	2	3	4	5
18	Genellikle hayatımdan memnunum.	1	2	3	4	5
19	Yakınlarım bana sık sık dertlerini anlatırlar.	1	2	3	4	5
20	Genellikle keyfim yerindedir.	1	2	3	4	5

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Öznur EKİNCİ
Doğum Tarihi : 1983
Doğum Yeri : Adana
Yabancı Dil : İngilizce
Medeni Durum : Bekar
E-Posta : oznur_ekinci@yahoo.co.uk

ÖĞRENİM DURUMU

2006-2009 : Yüksek Lisans, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.
2002-2006 : Lisans, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü, Adana
1998-2002 : Lise, Çağrıbey (YDA) Lisesi, Adana.
1990-1998 : İlköğretim, Ertuğrul Gazi İlköğretim Okulu, Adana

İŞ DENEYİMİ

2008- : Ahmet Yesevi İlköğretim Okulu, Pendik, İstanbul.