

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK EĞİLİMLERİ
VE İŞE ADANMIŞLIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
BELİRLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kenan KAYADELEN

Lefkoőa

Haziran, 2018

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK EĞİLİMLERİ
VE İŞE ADANMIŞLIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
BELİRLENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kenan KAYADELEN

Danışman: Doç. Dr. Deniz ÖZCAN

Lefkoőa

Haziran, 2018

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Kenan KAYADELEN'in "Özel Eğitim Öğretmenlerinin Empatik Eğilimleri ve İşe Adanmışlıkları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi" isimli çalışması Haziran 2018 jürimiz tarafından Özel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi Olarak Kabul Edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
Üye (Başkan)	:Prof. Dr. Hüseyin UZUNBOYLU
Üye	:Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK
Üye (Danışman)	:Doç. Dr. Deniz ÖZCAN

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

..../...../2018

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL
Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kurallar gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

...../...../2018

Kenan KAYADELEN

ÖNSÖZ

Bu araştırma, yaklaşık bir yıllık yoğun ve titiz bir çalışmanın ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Araştırmanın her aşamasında doğru, gerçek bilgi ve verilere ulaşmak için uygun bilimsel yöntemler kullanılmış ve hassas bir bakış açısı çalışma yürütülmüştür.

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde yardımları ve katkıları olan herkese teşekkürü bir borç bilirim. Öncelikle yüksek lisans öğrenim yaşamımda bana her konuda destek olan sayın hocam Doç. Dr. Deniz ÖZCAN'a çok teşekkür ederim. Ayrıca Özel Eğitim Anabilim Dalı Başkanı sayın hocam Doç. Dr. Mukaddes Sakallı DEMİROK'a çok teşekkür ederim.

Araştırma kapsamında yer alan verilerin toplanmasında katkı sağlayan katılımcılara içten ve gerçek bilgi verdikleri için teşekkür ederim.

Teze başlamadan önce ve başladıktan sonra her konuda fikir desteği veren, tez süresince bana yardımını esirgemeyen T.C. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü çalışanlarına da çok teşekkür ederim.

Teze gerekli zamanı ayırmamda, maddi manevi desteğini esirgemeyen değerli aileme, başta annem ve babam olmak üzere kardeşlerime ve yalnızca bu çalışmada değil hayatımın her alanında bana destek olan, bu günlere gelebilmemi sağlayan öğretmenlerime ve arkadaşlarıma çok müteşekkirim.

ÖZET

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNDE EMPATİK EĞİLİM VE İŞE ADANMIŞLIK ARASINDAKİ İLİŞKİ

KAYADELEN, Kenan

Yüksek Lisans, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Deniz ÖZCAN

Haziran 2018, 81 Sayfa

Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin empatik eğilim ve işe adanmışlıkları arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır.

Tarama modelinde olan bu araştırmada öğretmenlerinin empatik eğilim ve işe adanmışlıklarını belirlemek üzere İstanbul ilinde özel eğitim kurumlarında görev yapan 522 öğretmen ile anket çalışması yapılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler literatürde daha önce geçerlik ve güvenilirliği yapılmış empatik eğilim ve işe adanmışlık ölçekleri ile toplanmıştır. Empatik eğilim ölçeği tek boyut 20 maddeden, işe adanmışlık ölçeği üç boyut 18 maddeden oluşmaktadır. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler, t-testi, tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi, korelasyon ve regresyon teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerde yüksek empatik eğilim varlığı, yüksek düzey işe adanmışlık varlığını saptanmıştır. Ayrıca fiziksel adanmışlık düzeyi çok yüksek, duygusal adanmışlık düzeyi çok yüksek, bilişsel adanmışlık düzeyi yüksek olarak bulunmuştur. Empatik eğilim ile işe adanmışlık arasında pozitif yönde zayıf ilişki olduğu belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç ise; öğretmenlerin empatik eğilimlerinin işe adanmışlık üzerinde açıklayıcılık oranı zayıf bir belirleyici değişken olduğudur.

Anahtar Kelimeler: Özel eğitim, empatik eğilim, işe adanmışlık

ABSTRACT

RELATIONSHIP BETWEEN EMPATHIC TRENDS AND BUSINESS ADVANCED IN SPECIAL EDUCATION TEACHERS

KAYADELEN, Kenan

Master's Degree, Special Education Field

Thesis Advisor: Doç. Dr. Deniz ÖZCAN

June 2018, 81 Pages

It was aimed to determine the relationship between the empathic tendency and the commitment of the special education teachers in the study.

In this research, which is a screening model, a questionnaire study was conducted with 522 teachers working in private education institutions in Istanbul to determine their empathic tendency and commitment to work.

The data obtained in the study were collected with the empathic tendency and work commitment scales, which were previously validated and reliable in the literature. The empathic tendency scale consists of 20 items in one dimension and the work commitment dimension is 18 items in three dimensions. Descriptive statistics, t-test, one-way variance analysis (ANOVA) test, correlation and regression techniques were used in the analysis of the data.

In the survey, teachers had high empathic tendency and high level of job commitment. Also, the level of physical commitment is very high, the level of emotional commitment is high and the level of cognitive commitment is high. It has been determined that there is a weak relationship between the empathic tendency and the commitment to work. Another result obtained from the research is; the explanatory rate of teachers' empathic tendencies on job commitment is a weak determining variable.

Keywords: Special Education, empathic tendency, job engagement.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sınırlılıklar.....	5
1.5. Tanımlar.....	6

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE ARAŞTIRMALAR

2.2. Empatik Eğilim.....	7
2.1.1. Empatinin Tanımı.....	7
2.2.1. Empatinin Bileşenleri.....	8
2.2.2. Empatinin Basamakları	10
2.2.3. Empatinin Gelişimi	11
2.2.4. Empatinin Öğretilmesi	12
2.3. İşe Adanmışlık.....	13
2.3.1. İşe Adanmışlığın Tanımları.....	14
2.3.2. İşe Adanmış Kişilerin Özellikleri.....	16
2.3.3. İşe Adanmışlık Kavramının Yaygınlaşması.....	18
2.3.4. İşe Adanmışlık Kavramının Değerlendirilmesi	19
2.3.5. İşe Adanmışlığın Boyutları	20
2.4. Özel Eğitim.....	21
2.4.1. Özel Eğitim Kavramı	21
2.4.2. Özel Eğitimin Amaçları	22

2.4.3. Özel Öğretim Okulları.....	22
2.5. İlgili Yayın ve Araştırmalar.....	23
2.5.1. Empati ile Yapılmış Çalışmalar	23
2.5.2. Öğretmenlerde Empati ile Yapılmış Çalışmalar	27
2.5.3. İşe Adanmışlık ile Yapılmış Çalışmalar	29
2.5.4. Öğretmenlerde İşe Adanmışlık ile Yapılmış Çalışmalar	32

BÖLÜM III

3.YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	34
3.2. Çalışma Grubu.....	34
3.3. Veri Toplama Aracı.....	34
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	34
3.3.2. Empatik Eğilim Ölçeği.....	34
3.4. İşe Adanmışlık Ölçeği	35
3.5. Uygulama	36
3.6. Verilerin İstatistiksel Analizi.....	36

BÖLÜM VI

4. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Tanımlayıcı Özelliklerin Dağılımı	37
4.2. Empatik Eğilim ve İşe Adanmışlık Düzeyleri.....	38
4.3. Empatik Eğilim İle İşe Adanmışlık Arasındaki İlişkiler	40
4.4. Empatik Eğilimin Tanımlayıcı Özelliklere Göre Karşılaştırılması.....	44
4.5. İşe Adanmışlığın Tanımlayıcı Özelliklere Göre Karşılaştırılması	48

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Öneriler.....	66
--------------------	----

KAYNAKLAR	67
-----------------	----

EKLER.....	78
------------	----

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Tanımlayıcı Özelliklerin Dağılımı.....	37
Tablo 2. Empatik Eğilim Puan Ortalaması	38
Tablo 3. İşe Adanmışlık Puan Ortalaması	39
Tablo 4. Empatik Eğilim ve İşe Adanmışlık Puanları Arasında Korelasyon Analizi	40
Tablo 5. Empatik Eğilimin İşe Adanmışlık Genel Üzerine Etkisi	41
Tablo 6. Empatik Eğilimin Fiziksel Adanmışlık Üzerine Etkisi	42
Tablo 7. Empatik Eğilimin Duygusal Adanmışlık Üzerine Etkisi.....	42
Tablo 8. Empatik Eğilimin Bilişsel Adanmışlık Üzerine Etkisi	43
Tablo 9. Empatik Eğilimin Cinsiyete Göre Ortalamaları.....	44
Tablo 10. Empatik Eğilimin Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları	44
Tablo 11. Empatik Eğilimin Mezun Olunan Bölüme Göre Ortalamaları	44
Tablo 12. Empatik Eğilimin Yaşa Göre Ortalamaları.....	46
Tablo 13. Empatik Eğilimin Engelli Yakını Olma Durumuna Göre Ortalamaları	46
Tablo 14. Empatik Eğilimin Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları.....	47
Tablo 15. Empatik Eğilimin Medeni Duruma Göre Ortalamaları	47
Tablo 16. Empatik Eğilim Mesleği İsteyerek Seçme Durumuna Göre Ortalamaları	47
Tablo 17. İşe Adanmışlığın Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları	48
Tablo 18. İşe Adanmışlığın Mezun Olunan Bölüme Göre Ortalamaları	50
Tablo 19. İşe Adanmışlığın Yaşa Göre Ortalamaları.....	56
Tablo 20. İşe Adanmışlığın Cinsiyete Göre Ortalamaları.....	57
Tablo 21. İşe Adanmışlığın Engelli Yakını Olma Durumuna Göre Ortalamaları	58
Tablo 22. İşe Adanmışlığın Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları.....	58
Tablo 23. İşe Adanmışlığın Medeni Duruma Göre Ortalamaları	59
Tablo 24. İşe Adanmışlığın Mesleği İsteyerek Seçme Durumuna Göre Ortalamaları	60

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Empatik Eğilim Puan Ortalaması	38
Şekil 2. İşe Adanmışlık Puan Ortalaması.....	39
Şekil 3. Empatik Eğilimin İşe Adanmışlık Genel Üzerine Etkisine İlişkin Sonuç Modeli.....	41
Şekil 4. Empatik Eğilimin Fiziksel Adanmışlık Üzerine Etkisine İlişkin Sonuç Modeli.....	42
Şekil 5. Empatik Eğilimin Duygusal Adanmışlık Üzerine Etkisine İlişkin Sonuç Modeli.....	43
Şekil 6. Empatik Eğilimin Bilişsel Adanmışlık Üzerine Etkisine İlişkin Sonuç Modeli.....	43

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Eğitim bütün insanların tabii ve yasal hakkıdır. Bu durum dikkate alındığında genel eğitimden faydalanamayacak kişilere özel eğitim ihtiyacı meydana gelmektedir. Özel eğitim, normalden farklı ve özel ihtiyaçları olan kişiler için verilen bir eğitim çeşididir. Engelli bireylerin eğitimi mevzu bahis olduğunda bu sahada çalışan öğretmenlerin de ailelerle empati kurabilmesi aynı zamanda çocukların gereksinimlerini karşılayabilecek hususları barındırması gerekmektedir. Bununla birlikte özel eğitime ihtiyacı olan çocuklara eğitim verirken öğretmenin çocukla tesis ettiği iletişim de eğitimin kalitesi açısından oldukça önemlidir. İletişim yetisi bakımından donanımlı olan bir öğretmen, öğrencilere daha çok anlayışla yaklaşır ve onları daha rahat benimser. Böyle bir durumda öğrenciler hem öğretmenlerine hem öğrenmeye hem de yaşıtlarına karşı pozitif tutum ve davranışlar meydana getirirler (Jones ve Jones, 2001). İletişimin olumlu bir biçimde ilerlemesi adına, öğretmenlerin empati yetilerinin bulunması icap etmektedir. Empati kurma becerisi ve davranışları öğretmenleri samimi, insani ve öğrenciye değer veren biri olarak tanınmasına olanak sunar (Aydın, 2009).

Çalışmanın bir diğer değişkeni olan adanmışlık, kişinin çalıştığı işe ve başkalarıyla bağlantıda olması, şahsi açıdan hazır olmasını (fiziksel, zihinsel ve hissi) ve faal, bütün iş gücüne yardımda bulunan görevine dair hareketlerinde seçtiği şahsiyetinin belirtilmesi ve kullanılması şeklinde belirtilmektedir (Kahn, 1990). Rober ve Davenport (2002), kendisini işe adanmış çalışanları işiyle bütünleşmiş, yaptığı işle güdülenen ve çok fazla çalışma arzusu olan kişiler olarak belirtmişlerdir. İşe adanma durumları fazla olan kişiler, işten ayrılma arzusu az olan kişilerdir. Bu durum neticesinde de mali yükümlülükler ve iş gücü devri azalma göstermektedir. İşe adanmışlıktan yola çıkarak, kurumsal bağlılıkla alakalı ileriye dönük tahminler yapılabilir. Aynı zamanda bireysel sağlıkla alakalı da öngörü de bulunabilir (Christian, Garza ve Slaughter, 2011).

Belirtilen durumlardan yola çıkarak bu araştırma özel eğitimde hizmet veren öğretmenlerde empati durumu ve göreve adanmışlık olgularının birbirleriyle alakası

bulduğunu belirtmek maksadıyla gerçekleştirilecektir. Bu araştırmada empati yönelimi ve göreve adanmışlık olguları, yaş, cinsiyet, çocuk sahibi olma durumu, medeni hal ve eğitim düzeyi gibi farklı değişkenler açısından mukayeseli biçimde ele alınacaktır.

Empatik eğilim, kişinin karşı tarafın gözlemlenmiş tecrübelerine verdiği tepkidir, kısaca, kişinin empati yapabilme potansiyelidir (Darling, 2001; Rogers, 1983). Empatik eğilim ile kişi karşı tarafın duygu ve düşüncelerini anlayabilme ve yaşayabilme durumudur. Empatik eğilim sayesinde kişiler, iletişim kurdukları kişilere dertlerini ve acılarını paylaşabildiklerini, onları anlayabildiklerini ifade ederler (Ayten, 2010). Empati kavramı dolayısıyla sosyal hayatların ve insan arası iletişimin önemli bir parçası haline gelmiştir. Empatinin, toplumsallaşma, sosyal duyarlılık ve topluma uyum açısından oldukça büyük bir rol taşıdığı görülmüştür (Scott, 1991). Dolayısıyla, empati sadece empati kurulan kişi özelinde faydalı değil, aynı zaman da empati kuran kişi için de önemlidir. Örneğin, empatik eğilimleri yüksek olan kişilerin, empatik eğilimleri düşük olan kişilere kıyasla daha çok sevildikleri ve daha çok ilişki kurulacak kişiler olarak seçildikleri bulunmuştur (Ünal, 1997).

Öğretmenlik mesleği diğer mesleklerle karşılaştırıldığında, daha fazla empatik iletişim şeklinin geliştirmesini beraberinde getirir (ref). Çünkü, öğretmenlerin en önemli rollerinden biri öğrencilerin ihtiyaçlarını, duygu ve düşüncelerini, yaşadıkları sorunları anlamak ve bu anlayış üzerinden onlarla doğru iletişim kurmaktır. Eğer öğretmen öğrencilerini anlamaya çalışır ve anlayış ile onlara yaklaşırsa daha verimli, güvenli ve olumlu bir sınıf atmosferi oluşacaktır. Böylece, öğrenciler öğrenmeye daha aktif katılacak, öğrenmek için motivasyon kazanacaktır ve verimli bir eğitim öğretimi çerçevesi çizilecektir. Pala'ya göre (2008), öğrenciler, öğretmenlerince önemsendiğini, duygu ve düşüncelerinin anlaşıldığını fark ettiğinde kendilerine değer verildiğini hissederek mutlu olmakta ve daha yüksek bir akademik başarı sergilemektedirler. Ayrıca, öğrencilerin akademik başarılarına ek olarak, öğrenciler, öğretmenlerinin empatik davranışlarını gözlemleyerek ve model alarak, öğrencilerin de empatik iletişim biçimlerini öğreneceklerdir (Dilekmen, 1999).

İşe adanmışlık kavramı, kişilerin kendilerini işlerine tamamen kaptırmaları olarak tanımlanmaktadır (Kahn, 1990). Çalışanın kendi işindeki görev ve sorumluluklarını yerine getirdiğinde hem duygusal hem maddi hem de fiziksel olarak

tatmin olacağını bildiğinde işe adanmışlık gerçekleşir. İşe adanmışlık, kişi işini yaparken yorulsa da, zaman harcarsa da, kendinden ödün verse de işini yaptığı için mutlu ve tatminkar hissedeceğinin garantisini alacağını bilmesi ile oluşur. Kısaca, kişinin yaptığı işe karşı hissettiği olumlu duygu ve algılar olarak değerlendirilebilir ve bu duygu ve algılar kişinin yaptığı işin kalitesini ve kendi psikolojik durumu üzerinde olumlu yönde etkilidir (Demerouti ve ark., 2001; Rothbar, 2001; Schaufeli ve ark., 2002). Dolayısıyla, kişiler işlerine kendilerini adadıklarında işlerinden kaynaklı olan bir sorunla karşılaştıklarında stres ve kaygıdan daha az etkilenirler.

Öğretmenlik mesleği düşünüldüğünde, öğretmenlerin hem öğretmen olana kadar geçirdikleri süreç, sınavlar ve öğretmen olduktan sonra karşılaştıkları sorumluluk ve sorunlar işlerine kendilerini adadıklarında ve öğrencilerine karşı yeterli bir öğretmen olmada engel teşkil etmektedir. Dolayısıyla, öğrencileri için etkili ve verimli olmaya çalışan bir öğretmenin işine profesyonel olarak yaklaştığını ve yaptığı işe tutkuyla adandığı belirtilmektedir. Öğretmenlerin öğrenci başarısı üzerindeki etkiyi özellikle öğretmenin işine duyduğu istek ve arzuyu kapsayan kavramların daha etkili olduğu görülmüştür (Goldhaber, 2002). Buradan hareketle, öğretmenler hem öğretmen olana kadar geçirdikleri süreç, sınavlar ve öğretmen olduktan sonra karşılaştıkları sorumluluk ve sorunlar ile başa çıkmak için hem de öğrencileri için daha iyi birer öğretmen olmak için öğretmenlerin işlerine adanmaları beklenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı özel eğitim öğretmenlerinin empatik eğilim ve işe adanmışlıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır.

- 1- Özel eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimleri genel olarak nasıldır?
- 2- Özel eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimleri;
 - Cinsiyetlerine,
 - Yaşlarına,
 - Medeni durumlarına,
 - Mezun olunan bölüme,
 - Eğitim durumlarına,
 - Mesleki deneyimlerine göre,
 - Mesleği isteyerek seçme durumuna göre,

- Engelli yakına sahip olma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 3- Özel eğitim öğretmenlerinin işe adanmışlıkları genel olarak nasıldır?
- 4- Özel eğitim öğretmenlerinin işe adanmışlıkları;
- Cinsiyetlerine,
 - Yaşlarına,
 - Medeni durumlarına,
 - Mezun olunan bölüme,
 - Eğitim durumlarına,
 - Mesleki deneyimlerine göre,
 - Mesleği isteyerek seçme durumuna göre,
 - Engelli yakına sahip olma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 5- Özel eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile işe adanmışlıkları arasında nasıl bir ilişki vardır?

Sunulan araştırma, öğretmenlerin empatik eğilimleri ile işe adanmışlık düzeylerini çeşitli demografik değişkenler üzerinden inceleyerek; ilgili alan yazına, pratik uygulamalara ve eğitim yönetiminde stratejik planlamaya katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Genel olarak dünyanın birçok kesimine bakıldığında, bir toplumun en değerli kurumlarından biri okulları ve en değerli mesleği ise öğretmenlik olarak görülebilir (Akbulut ve Sağlam, 2010). İnsanın hayatının ilk aşamalarında önemli bir yere sahip olan, birçok şeyi öğreten, içselleştiren ve geliştiren kişilerdir öğretmenler. Dolayısıyla, iyi yetiştirilmiş, yetenekli, sevgi ve saygının gücüne inanan, fedakar öğretmenlere sahip olan toplumlar şanslı olarak değerlendirilmiş ve gelecekleri parlak olarak görülmüştür (Korkmaz, 2008).

Engelli kişilerin eğitimi mevzu olduğunda bu sahada çalışan öğretmenlerin en az engelli kişilerin aileleri kadar emek sarf etmeleri ve sabır göstermeleri icap etmektedir. Diğer yandan engelli çocukların engelli olmayan yaşlılarına nazaran eğitimlerinin ve bakımlarının oldukça güç olduğu da görülmektedir. Öğretmenlik, yoğun stresli meslekler içindedir. Bu durum bilhassa engelli çocukların eğitimi mevzu olduğunda daha da stresli olmaktadır. Bununla birlikte, öğretmenlerin hissedecekleri iş yükü ve iletişim problemleri büyük kapsamlı sorun yaratabilmektedir (Girgin ve

Baysal, 2005). Bunun önlenmesi ve farkındalık kazandırılabilmesi için özel eğitimde hizmet vermeye etki edebilecek empati ve işe adanmışlık düzeylerinin saptanması ve aradaki ilişkinin belirlenmesi önem taşımaktadır.

Kendine yeterlilik, akademik iyimserlik, örgütsel güven ve mutluluk gibi işe adanmışlık ile ilişki olan kavramlardan hareketle yapılan araştırma ve geliştirme programlarının öğretmenlerde etkili olduğu görülmüştür (Hoy ve Tarter, 2011). Öğrencilerin okul materyallerini öğrenmelerindeki en önemli etkenlerden biri olan öğretmenlerin işlerine kendilerini adama düzeylerinin eğitimin kalitesi ve önemi için büyük önem arz etmektedir. İşe adanmış öğretmenlerin daha enerjik oldukları ve işleri hakkında daha olumlu bir bakış açısı geliştirdikleri düşünülmektedir (Schaufelli ve ark., 2006). Ek olarak, öğretmenlerin işlerine kendilerini adanmaları işe duydukları arzu ve isteğin artmasına da neden olmaktadır. Bu nedenle, daha iyi bir öğretmen olabilmek ve etkili bir eğitim verebilmek için öğretmenlerin işlerine dönük olarak olumlu bir tutum kazanmalarını sağlamak gerekmektedir (Kirkpatrick, 2009). Örneğin, okul müdür ve öğretmenleri ile yürütülen bir çalışmaya göre (Timms ve ark., 2012),

Okul müdürlerinin insan kaynağı yönetiminde karşılaştığı en büyük sorunlardan birinin zorlayıcı çalışma şartları altındaki öğretmenlerin motivasyonlarını koruma ve sürdürülebilmek olduğunu raporlanmış ve bu motivasyonu koruyup sürdürülebilmek için yapılan en uygun stratejik müdahalenin ne olmasına karar vermek olduğu ifade edilmiştir. Buradan hareketle, öğretmenlerin işe adanmışlık düzeylerinin artırılması gerektiği düşünülmüştür. Özetle, yukarıda bahsedilen kuramsal ve uygulama çerçevesinden hareketle öğretmenlerin işe adanmışlık düzeylerinin araştırılması hem öğretmenlerin refah düzeylerini yükseltmek hem de eğitim kalitesini arttırmak için yapılacak olan çalışma ve uygulamalar için oldukça büyük önem taşımaktadır. Tüm bu değerlendirmeler ışığında “Özel Eğitim Öğretmenlerinin Empatik Eğilimleri ve İşe Adanmışlıkları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi” adlı çalışmamızın literatüre katkı vereceği beklenmektedir. Bununla birlikte özel eğitim çalışmalarının sayısının artmasına ve özel eğitim veren kurum, kuruluş ve öğretmenler açısından ise iş motivasyonlarının artmasına yönelik farkındalık oluşturması beklenmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

1- Araştırma İstanbul ilinde özel eğitim alanında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

2- Toplanan veriler 2017 - 2018 eğitim ve öğretim yılı ile sınırlıdır.

3- Toplanan veriler “Empatik Eğilim” ve “İşe Adanmışlık” ölçeklerinin ölçtüğü operasyonel tanım ve nitelikler ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Empati: Empati, bireyin kendisini iletişim kurduğu kişilerin yerine kendini koymaya, onların gözünden olaylara bakmaya çabalaması ve bu çaba üzerinden karşısındakilerin duygu ve düşüncelerini anlamasıdır (Dökmen, 2008).

İşe Adanmışlık: Adanmışlık, kişinin çalıştığı işe karşı bir bilişsel ya da inançsal bir psikolojik özdeşim halin olmasıdır(Kanungo, 1982).

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmada incelenen empatik eğilim ve işe adanmışlık kavramlarının tanımlamaları yapılacak ve bu kavramlarla yürütülmüş çalışmalar ele alınacaktır.

2.1.1. Empatinin Tanımı

Empati, bireyin kendisini iletişim kurduğu kişilerin yerine kendini koymaya, onların gözünden olaylara bakmaya çabalaması ve bu çaba üzerinden karşısındakilerin duygu ve düşüncelerini anlamasıdır (Dökmen, 2008). İlk kez Lipps tarafından psikoloji literatüründe kullanılan empati terimi “einfühlun” olarak ele alınmış ve insanın kendini bir esere yansıtması, o esirin içinde kendini hissetmesi ve o nesneyi özümsemesi olarak tanımlanmıştır (1987). Ardından, Titchner, Lipps’in tanımından hareketle bu kelimeyi Yunanca kökenli “emphtheiqyu” kullanarak “empathy” olarak İngilizce’ye çevirmiştir (1909). Türk Dil Kurumu’na göre ise empati, duygudaşlık olarak tanımlanmaktadır. Bu öncül tanımlamalardan günümüze kadar olan süreçte empati farklı şekillerde tanımlanmış ve çalışılmıştır. Bu konudaki alın yazın incelendiğinde, empati için çeşitli düşünürler, yazarlar ve araştırmacılar üzerinden farklı tanımlar olduğu görülmektedir. Ek olarak, aynı düşünür, yazar ve araştırmacıların empati kavramının içini doldurdukları anlam ve ifadelerin de değiştiği görülmektedir (Pişkin, 1989).

Emery’e göre (1987), kişilik kuramcıları ve terapistler tarafından yavaş yavaş kullanılmaya başlanan empati kavramı, Freud’un çalışma ve terapilerinde, başkalarının tecrübeleri üzerinden düşünüp araştırmak ve onu anlamak üzere ele alınmıştır. Sullivan ise, empaıyı, kaygılı bir annenin çocuğuna kaygı duygusunu geçirmesi gibi kişiler arası bir süreç olarak tanımlamıştır. Diğer bir taraftan Kohut ise, empatiyi, karşındakinin iç dünyasına dahil olup onun hislerini ve düşüncelerini anlama potansiyelidir ve empatiyi gerçekleştirebilmek için karşısındakinin hayatına katılımını duyumsamak ve içebakış yeteneğinin geliştirmek gerektiğini vurgulamaktadır. Annenin ya da çocuğa ilgi gösteren kişinin empatik becerisinin çocuğun kişilik gelişimi için olan önemini vurgulamıştır.

Felsefenin bakış açısından ise empati şu şekillerde tanımlanabilir: kişinin kendi içsel duygularını bir nesneye ya da faaliyete yansıtması, kişinin kendi bilincini bir başkasının bilincinin yerine koyarak, yerine geçtiği bilincin duygularını, isteklerini ve düşüncelerini, bunları birincil olarak deneyimlemeden, anlayabilme yeteneği (Cevizci, 1996, Yılmaz, 2011). Bazı araştırmacı ve teorisyenlere göre, empati için önemli olan nokta, az önce de sözü edildiği gibi, karşı tarafın deneyim ve yaşantılarının birinci gözden yaşanmamasına rağmen karşı tarafın duygu ve düşüncelerini temsili olarak yaşayabilme özelliğidir (Budak, 2005; Liew ve Eisenberg, 2003).

Empati çalışmaları ile alan yazında kendisinden sıkça söz ettiren Rogers'ın (1983) çalışmalarına bakıldığında, empati, danışan ve danışman arasındaki en önemli unsurlardan biri olarak görülmektedir. Empati yeteneği ile terapistler danışanlarını koşulsuz olumlu bakışla değerlendirdiklerinde ve onları etkin bir biçimde dinleyerek, bilişsel ve duygusal anlatıları doğru şekilde yorumlayabilir ve böylece terapinin gidişatını olumlu yönde şekillendirebilirler (Sezer, 2005 ve Yalçın, 2011).

2.2. Empatik Eğilim

Empatik eğilim, doğumdan itibaren kazanılan ve deneyimler sonucunda geliştirildiği kabul edilen, kişiliğin bir alt boyu olarak ele alınan, kişilerin empatik davranışta bulunma potansiyeli olarak tanımlanabilir (Ceyhan, 1993). Yani, empatik eğilim, bir kişinin sosyal ilişkilerinde karşı tarafın hislerini ve düşüncelerini anlamaya çalışma ve onun yerine kendini koyma çabası olarak düşünülebilir. Empatik eğilimin tanımından görüldüğü üzere, empatik eğilim kavramının anlaşılabilmesi için empati kavramının çerçevesinin çizilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla, empatinin tanımı, insan hayatlarındaki yeri ve önemi bu çerçevenin sınırları olarak görülebilir.

2.2.1. Empatinin Bileşenleri

Dökmen'e göre (2008), Rogers'ın empati tanımı üç temel öge altında incelenebilir. Bunlardan ilki; kişinin empati kurarken kendi bakış açısından ve rolünden sıyrılıp olaylara ve durumlara karşısındakinin bakışıyla ve onun rolü üzerinde bakabilmesidir. Herkesin kendine özgü ve değiştirilmesi güç olabilen inanışları, fikirleri ve kuralları vardır; bu öge için önemli olan, kişinin bu inanış, fikir ve kuralları bir kenara bırakabilip belli bir süreliğine karşısındakinin bakış açısından görmeye çabalayabilmesidir. İkinci öge; kişi karşısındakinin bakış açısından ve onun rolü

üzerinden bakabilmeye başlamasına ek olarak, bu yeni bakış açısının doğru olarak anlayabilmesidir. Yani, sadece kişi kendini karşısındakinin yerine koymak için çabalamayacak, bunun bir de doğru ve tutarlı bir şekilde yapmaya çalışacaktır. Dolayısıyla, bu bağlamda, empatinin iki ayrı bileşeni karşımıza çıkar: bilişsel ve duygusal. Karşısındakinin bakış açısından bakarak onun ne düşündüğünü anlamaya çabalamak bilişsel nitelikli bir bileşen olarak değerlendirilirken; karşısındakinin hislerini hissetmeye çalışmak duygusal olarak değerlendirilen bir bileşendir. Ve buradan hareketle, bilişsel bileşen, duygusal bileşenin ön koşulu olarak görülebilir. Üçüncü ve son olarak; bu empatik davranışın ve karşı tarafın yerine kendini koyma çabasının karşı tarafa da iletilmesidir. Kişi, empati yolu ile karşı tarafın duygu ve düşüncelerini anlasa bile, bu anlaşılma olgusu karşı tarafa yansımazsa empati süreci tamamlanmamış olarak görülür. Sağlıklı bir iletişim için empatinin bilişsel ve duygusal yönlerinin yeterli düzeyde olması beklenmektedir. Bu iki empati bileşeninin yeterli düzeyde olması, bireyin çevresindeki olaylara ve kişilere karşı farkındalığını artırır ve olayları ve kişileri doğru şekilde anlamamızı etkiler (Öz, 1998).

Alan yazındaki empati çalışmaları, empatinin bileşenleri üzerine araştırmalar yapmış ve empatiyi temel bileşenlere ayırmışlardır. Yukarıda Rogers'ın modelindeki bilişsel ve duygusal bileşenlerin oluşturduğu empati modeline ek olarak, araştırmacılar bu bileşenleri farklı bileşenler eklemişlerdir. Örneğin, Goldstein ve Michaels (1985) algısal ve bildirişimsel alt bileşenlerini de modellerine eklemişlerdir. Bu bileşenlerin tanımları yapıldığında, araştırmaların ortak bir noktada buluştuğu görülmektedir: bilişsel ve duygusal bileşenler empati için büyük öneme sahiptir (Akçalı, 1911).

Bilişsel bileşen, kişilerin karşı tarafın duygu ve düşüncelerini bilişsel olarak algılanmasını sağlamaktadır. Karşı tarafın duygularını, düşüncelerini ve beklentilerinin anlaşılması ile oluşan bu mental süreçte ben-merkezcilik, bakış açısı ve rol önemli bir yere sahiptir (Mead, 1968). Duygusal bileşen, empati kurulması sürecinde, karşı tarafın duygularını anlama ve bu duygulara karşı duyarlı olma olarak ele alınmıştır. Duygusal bileşen olmadan empati, karşı tarafın hayatlarını tanımlama ya da basitçe bunları görme olarak değerlendirilebilir. Karşı tarafın hislerine sadık kalarak bu hisleri özümsemek ve yansıtılabilmek empati için büyük önem taşımaktadır (Yılmaz, 2003). Algısal bileşen, empati süreci için ilk basamak olarak görülmektedir. Empati kurmaya çalışan kişi, diğerinin kendisine ileteceği mesajları alabilmeli ve onları fark edebilmelidir. Örneğin,

karşı tarafın sözel olarak ifade ettiklerine ek olarak kişinin ses tonu, jest ve mimikleri, beden dili gibi bileşenler de dikkat edilmeli ve algılanabilmelidir. Bu durum, karşı tarafın duygu ve düşüncelerini doğru şekilde anlayabilmek için önemlidir. Bu mesajlar büyünlü algılanınca empati kurmaya çalışan bireyin bilişsel ve duygusal süreçleri bu mesajlar üzerinde çalışmaya başlayabilir (Goldstein ve Michaels, 1985). Son olarak, bildirişimsel bileşen, yukarıda çerçevesi çizilen diğer alt bileşenlerle -özellikle bilişsel ve duygusal- anlaşılabilir ve yaşantılanan duygu ve düşüncelerin empati yapılan kişiye aktarılması olarak ele alınır. Bu aktarımın eksik olduğu durumlarda, bilişsel ve duygusal yansımalar davranışsal iz düşümlere dönüşmez ve empati tam anlamıyla gerçekleşmiş sayılmaz. Özetle, bu dört alt bileşenden hareketle, empati, bir başkasının duygu, düşünce ve beklentilerini doğru bir şekilde algılayıp bu algılanan mesajı bilişsel ve duygusal olarak yorumlayabildikten sonra bu yaşantıları karşı tarafa aktarabilme yeteneği olarak tanımlanabilir (Akçalı, 1991; Öner, 2001).

2.2.2. Empatinin Basamakları

Empati üzerine çalışmalar yapan araştırmacılar, empatinin nasıl geliştiği ve oluştuğunu anlamaya çalışmışlardır. Bu çalışmaların bazıları empatik tepki basamakları üzerine yoğunlaşmıştır. Örneğin, empatik tepki süreçleri bazen dokuz basamakta (Truax ve Carkhuff, 1967) bazen ise yedi basamakta (Hammond ve ark., 1979) ele alınmıştır. Öte yandan, araştırmacıların empatik tepki basamakları için ortak kanısı; en az üç basamakta incelenmesi gerektiği yönünde olmuştur (Acar, 2003). Buradan hareketle Barrett-Lennard (1981) empatik tepkiyi üç basamakta incelemiştir ve bu çalışmaların etkisi Dökmen'in (1988) empati tanımlarında da görülmektedir. Ülkemizde kişiler arası ilişkiler ve empati konusundaki çalışmaları ile anılan Üstün Dökmen'in çalışmaları önemli yol göstericileridir. Dökmen'e göre (1988), empati, her biri kendi içinde bilişsel ve duygusal bileşenlerinden oluşan üç ana basamaktan oluşmaktadır. Bu basamaklar, kişilerin karşı tarafa karşı derin mi yoksa yüzeysel bir şekilde mi empatik iletişim kurduğunu anlamak için geliştirilmiştir. Bahsi geçen basamaklar şu şekilde sınırlanabilir: onlar basamağı, ben basamağı ve sen basamağı.

Onlar basamağı: Bu basamakta kişi, karşısındakinin kendisine anlattığı sorun üzerine kafa yormaz, o kişinin duygu ve düşüncelerini önemsemez ve ek olarak bahsi geçen soruna dair kendi duygu ve düşüncelerini de paylaşmaz. Sorunu dinleyen kişi, karşısındaki sorun sahibine verdiği tepki ve geri bildirim ile o ortamda bulunmayan

üçüncü şahısların hatta toplumun görüşlerini dile getirmektedir. Bu basamakta, tepkiyi gösteren kişi birtakım genellemeler yapar, atasözleri kullanır. Örneğin, acele ile yaptığı bir işin problemlerinden bahseden bir kişiye “Acele işe şeytan karışır” diyerek Omlar Basamağı’nda gerçekleşen bir empatik tepki vermiş olur.

Ben Basamağı: Bu basamakta empatik tepki veren kişi, ben-merkezci olarak düşünülebilir. Kişi, kendisine anlatılan bir sorunu yüzeysel bir şekilde ele alır. Kendisine bir sorununu anlatan kişinin duygu ve düşüncelerine odaklanmak yerine sorunu anlatan kişiyi eleştirir, ona akıl verir; hatta sorunu ve sorunu anlatan kişiyi bir kenara bırakıp kendinden söz etmeye başlayabilir. Örneğin, Ben Basamağı’na uygun bir şekilde empatik tepki veren bir kişi, sorunu olan kişiye “Kötü hissettim, benzer bir sorun bende de var” diyerek yukarıda söz edilen aşamalardan geçerek, sorun sahibini sorunuyla baş başa bırakarak kendi sorunlarından bahsetmeye başlar.

Sen Basamağı: Bu basamakta empatik iletişim kuran kişi, kendisine sorunu anlatanın rolüne girer, olaylara o kişinin perspektifinden bakar ve onun duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışır. Onlar ve Ben Basamakları’nda olanın aksine, sadece toplumun ya da kendisinin düşüncelerini dile getirmez, doğrudan doğruya karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerine yoğunlaşır kişi ile derin bir empatik ilişki kurmaya çalışır.

Vurgusu yapılan bu basamaklardan birincisi Onlar Basamağı’na, ikinci ve altıncı basamakların arasındakiler Ben Basamağı’na ve yedi ve onuncu basamakları arasındakiler ise Sen Basamağı’na dahil olarak düşünülmüştür. Derin ve etkili bir empatik ilişki yalnızca son dört basamakta, yani Sen Basamağı’nda ortaya çıkmaktadır. Ben Basamağı’nda dahil olan alt basamaklar ise –yani son dört basamaktan önceki altı basamak- derin ve etkili bir empatik iletişim için hazırlık safhalarının basamakları olduğu düşünülmektedir.

2.2.3. Empatinin Gelişimi

Yılmaz’a göre (2011), Rogers, empatiyi sosyal duyarlılığa sahip olma yeteneği olarak ifade etmiş ve bu yeteneğin herkesten bulunmayan bir kişilik özelliği olduğunu ve bu yeteneğin eğitim, iletişim ile geliştirilebileceğini vurgulamıştır. Dolayısıyla, empati yeteneği, empatik kimselerden öğrenilebilir ve geliştirilebilir olarak değerlendirilebilir. Anne-babaların, öğretmenlerin ve terapistlerin empati yeteneğini

kazanmaya ve geliştirmeye yardımcı olabileceği; empatinin doğuştan değil, deneyim ile kazanıldığı ve empatik ortamlarda hızla öğrenildiği bulunmuştur (Rogers, 1975). Yukarıda özetlenen, Rogers'ın çalışmalarından hareketle çerçevesi çizilen empati tanımı günümüzde halen kullanılmakta ve üzerine çalışmalar yapılmaktadır (Erçoban, 2003; Yılmaz, 2011).

Yukarıda bahsedilen Dökmen'in (2008) empati çalışmalarından hareketle, empati, empatik eğilim ve empatik beceri olarak iki başlık altında değerlendirilebilir. Empatik eğilim, bireyin empati kurabilme potansiyeli olarak ele alınırken, diğer bir taraftan, empatik beceri, empati kurabilme durumu olarak tanımlanır. Gündelik hayatta, empatik eğilim, yardıma ihtiyacı olan kişilerin duygusal deneyimlerinden etkilenecek, bu kişilerin duygu ve düşüncelerinin anlaşılmasına yardımcı olur. Bu etkiler, kişilerin yardım etme isteği düzeyini belirler. Dökmen'e göre, bu empatik eğilimin ve empatik becerinin kurulması zaman alabilen süreçlerdir. Bu becerilerin kazanılmasında anne-baba, öğretmen ve terapistlerin rolü büyüktür.

2.2.4. Empatinin Öğretilmesi

Buradan hareketle, empati üzerine çalışmalar yapan düşünürler, yazarlar ve araştırmacılar empatinin ne kadar doğuştan getirilen bir özellik olduğuyla ve ne kadar öğretilbilir olduğu ile ilgilenmişlerdir. Bu konuda alan yazında görüş farklılıkları bulunmaktadır; empatinin doğuştan getirilen bir özellik olduğunu ve daha sonradan kazanılamayacak bir yetenek olduğunu savunanların aksine empati eğilim olan kişilerin çeşitli yöntem ve teknikler kullanılarak empati kurabilme konusunda geliştirilebileceğini ifa edenler bulunmaktadır (Aspy ve Roebuck, 1975; Ataşalar, 1996).

Empatinin sonradan kazanılıp geliştirilebileceğine dair olan ılımlı bir fikir olarak empatinin oluşmasına yardım edilebilir; ancak doğrudan öğretilemeyeceği düşünülmüştür (Davis, 1968). Anne-babalar, öğretmenler ve terapistler çocukların kendiliklerinin farkında olmalarını sağlayarak ve dinleme becerisi kazandırarak ve insanların farklı olabileceği, farklı şeyler yaşantıladıkları için farklı duygu ve düşüncelere sahip olabileceklerinin bilincini aşılayarak ve bu farklılıklara saygı ve hoşgörü göstermek gerektiğini özümseyerek empati gelişimine katkıda bulunabilirler (Sezer, 2005). Rogers'a göre, empati doğuştan getirilemeyen, daha sonraki yaşantılarla kazanılan bir özellik olduğunu ve bu özelliğin empatik ortamlarda en hızlı şekilde

kazanılacağını ifade etmektedir. Özetle, empati bir kişilik özelliği olarak doğuştan getirildiği düşünülse de geliştirilen bir özellik olarak ele alınabilir. Buradan hareketle, alan yazında empati yeteneğinin kazanımı ve gelişimi için kullanılan teknikler dört grupta ele alınabilir. Dökmen (1988) bu teknikleri şu başlıklar altında ele almaktadır:

1. Didaktik Yaklaşım: Empati alanında uzman olan bir eğitmen, çocuklara, ergenlere, yetişkinlere veya öğrencilere bir ders anlatır ya da bir seminer verir gibi doğru iletişim yolları, derin bir şekilde karşı tarafı anlayabilme ve empati konusunda teorik bilgiler verir.

2. Yaşantısal Eğitim Tekniği: Empatik eğilim kazandırılması planlanan kişi bu eğitim esnasında başka kişi veya kişilerle görüşür ve iletişimleri sağlanır. Empatik yaklaşımları ise bir uzman tarafından ya bu görüşme sırasında ya da sonrasında izlenir. Bu izlenen görüşmeler daha sonra uzman tarafından olumlu ve olumsuz yanları vurgulanarak eleştirilir ve olması gereken iletişim şekli vurgulanır.

3. Rol Oynama Tekniği: Bu teknikte ise empatik eğilim kazandırılması gereken kişi, bazen kendisi bazen de kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak –yani rol yaparak iletişime geçer. Böylelikle karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini anlar ve tepkilerini ona göre düzenlemeye çalışır.

4. Modelden Öğrenme Tekniği: Empatik eğilim kazanılması istenen kişi bir uzmanın danışanı ile iletişim kurma halini canlı ya da bir video yardımı ile izler. Daha sonra kişi, uzmanı model alarak empatik becerilerini geliştirmeye çalışır.

Yukarıda özetlenen bu tekniklerden hem sadece biri olacak şekilde hem de birkaçı olacak şekilde de kullanılabilir.

2.3. İşe Adanmışlık

Literatürde işe adanmışlık kavramının tanımının ilk kez nasıl ele alındığı araştırıldığında karşımıza Kanungo'nun tanımı çıkar; bu tanıma göre işe adanmışlık, kişinin çalıştığı işe karşı bir bilişsel ya da inançsal bir psikolojik özdeşim halin olması olarak ele alınmıştır. Daha sonra, işe adanmışlık kavramı, psikolojinin pozitif psikoloji ve pozitif örgütsel psikoloji alt alanları içinde çalışılan bir kavram olarak yerini almıştır. Ve bu yeri, özellikle yönetim ve danışmanlık şirketi tarafından sıkça kullanılmış ve buradan hareketle akademik çalışmaların da nesnesi olmuştur. İşe adanmışlık, birçok

araştırmacı, düşünür ve yazar tarafından kullanılan bir kavram olsa da halen net bir çerçeve içinde değerlendirilememektedir. Özellikle uygulamadan kurama –yani tabandan tavana geçen, gelişen ve yayılan bir kavram olması nedeniyle alan yazında yapılan tanımları oldukça çeşitli şekilde olmuştur. Bu tarz uygulamadan kurama aktarılan bir kavram olarak tükenmişlik kavramı da uygulamalı psikoloji alanında çalışılan kavramların sonradan tanımlanmasına bir örnek olarak gösterilebilir.

2.3.1. İşe Adanmışlığın Tanımları

Sacks'ın yaptığı alan yazın incelemesinden hareketle, işe adanmışlık kavramı, ilk kez akademik bir çalışmanın konusu olarak Kahn'ın 1990 yılı çalışmasında karşımıza çıkar. Kahn, işe adanmışlık kavramını, çalışanların kendilerini iş rollerine tamamen kaptırmaları olarak tanımlar. Kahn'a göre (1990), işe adanmışlık üç boyutta gerçekleşmektedir: psikolojik anlamlılık, psikolojik güvenlik ve psikolojik hazır olma hali. Psikolojik anlamlılık, çalışanın kendi işindeki görev ve sorumluluklarını yerine getirdiğinde karşılığını alması veya alacağı hissidir. Yani kişi iş için kendini yorduğunda, zamanından ayırdığında, kendinden bir şekilde ödün verdiğinde karşılığında o işi yaptığı için mutlu ve huzurlu hissedeceğinin garantisini alma halidir. Psikolojik güvenlik ise, çalışanın iş yerindeki statüsünü olumsuz etkilemeden performans gösterebilme durumudur. Dolayısıyla, iş yerindeki kişiler arası ilişkiler, örgüt kültürü, grup içi ve dışı dinamikleri, yönetim tarzı ve örgütsel normlar bu psikolojik güvenlik ile ilişki içindedir. Psikolojik hazır olma ise, çalışanın işteki görev ve sorumlulukları için gerekli olan fiziksel, duygusal, mental ve psikolojik kaynaklara sahip olma hissi olarak ifade edilir. Yani kişi, yapmaya gönüllü olduğu bir işe, yapmaya cesaret edebileceği bir örgütte, kendini fiziksel, duygusal, mental ve psikolojik olarak hissettiğinde kendini işe adayabilecektir. Alan yazındaki diğer tanımlar da Kahn'ı öncülleyerek bu kavramı işlemeye çalışmışlardır (Christian ve ark., 2011).

2000'li yıllara gelindiğinde ise işe adanmışlık birçok araştırmacı, düşünür ve yazar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Ancak bu tanımlar tanımların ortak noktası şu şekilde ifade edilebilir: kişinin yaptığı işe karşı hissettiği olumlu duygu ve algılardan biridir ve kişinin yaptığı işin kalitesini ve kendi psikolojik durumu üzerinde olumlu etkileri vardır (Demerouti ve ark., 2001; Rothbar, 2001; Schaufeli ve ark., 2002). Kişilerin işe adanmışlık hali, kişinin çalıştığı yer üzerinden hissettiği iyilik hali gibi bileşenlere bağlıdır (Schaufeli ve ark., 2002) ve kişinin işe dahil olmaktan

hoşlanması, işine bağlı hale gelmesi ve işlerini yapmak için hevesli olmasını da kapsar (Macey ve Schneider, 2008). Ek olarak, işe adanmışlık, kişilerin iş ortamında karşılaştıkları stresten ve kaygıdan daha az etkilenmeleri ile de ilişkilendirilmiştir (Britt, Adler ve Bartone, 2001). Dahası, işe adanmışlık kavramı, kişilerin yaptığı işe dair ölçülen performanslarını belirlemede iş ile bütünleşme, iş tatmini ve içsel motivasyon gibi örgütsel psikoloji kavramlarından çok daha anlamlı bir güce sahip olduğu vurgulanmıştır (Rich, Lepine ve Crawford, 2010).

Bu tutumun çalışanın hem ihtiyaçlarına hem de işten aldığı tatmin duygusuna bağlı olduğu düşünülmektedir (Aybas, 2014). Buradan hareketle, işe adanmışlık, kişinin işinden aldığı tatmin duygusuna dair bir bilişsel yargıyı da beraberinde getirir. Kişinin, işini değerlendirirken işinden ne kadar zevk aldığı, o işi yaparken nasıl hissettiği, o işi yapmak için neleri göze alacağı vesaire gibi durumlar değerlendirilmelidir. İşe adanmışlık kavramı, çalışanın sahip olduğu fiziksel, duygusal ve bilişsel enerjisini çalışırken işine gönüllükle ve hevesle sunması olarak tanımlanabilir. Kişi enerjik bir şekilde işi ile meşgul, adeta bir oyun oynar, güzel bir film seyrediyor ya sevilen bir yemeği yer gibi keyif alarak işini yapması halidir. Dolayısıyla, kişi fiziksel, ruhsal ya da bilişsel olarak yorulsa dahi keyif aldığı için bu yorgunluklar bir tükenmişlik hissine dönüşmez.

Rothbar'a göre (2011), işe adanmışlık kavramı dikkat ve yoğunlaşma gibi iki kritik bileşeni içeren psikolojik bir durum olarak tanımlanabilir. Dikkat, bilişsel bir yetenek ve kişinin iş beklentileri ve sorumlulukları hakkında düşünmeye harcadığı zaman miktarına denk gelirken; yoğunlaşma ise tamamen bu beklenti ve sorumluluklarla meşgul olup kişinin işine yoğunlaşarak dalıp gitmesi anlamına gelmektedir. İşe adanmışlık, aynı zamanda, çalışanların şevk ve heves duydukları işten tatmin olmaları ve bu işle bütünleşmeleri olarak tanımlanır (Harther ve ark., 2002).

Diğer bir taraftan, işe adanmışlık kavramını tam olarak anlayabilmek için bu kavramın kavramsal olarak zıt boyu da incelenmelidir. Araştırmacıların işe adanmışlık kavramının karşısına koyduğu işe adanmamışlık kavramı ise, kişilerin işlerini sevmemesi, benimseyememesi ve işinde azimle çalışmaması olarak tanımlanmaktadır (Saks, 2006). İşe adanmamışlık, işten uzaklaşma durumunun günümüzdeki iş hayatında çalışanlar arasında sıklıkla görülebilmektedir. Adanmışlık boşluğu olarak da

adlandırılan bu sorun, Amerika Birleşik Devletleri ekonomisine yılda 300 milyar dolar kaybetmesi şeklinde yansımıştır (Sacks, 2006).

İşe adanmışlık kavramına ters yönlü olarak değerlendirilen bir diğer kavram da tükenmişlik kavramı olarak düşünülebilir. İşe adanmışlık hem çalışan hem de işveren için oldukça olumlu bir kavramı işaret ederken, tükenmişlik tam olarak bu olumlu kavramın anti halidir. İşe adanmışlık kavramı enerji, bütünleşme ve yeterlilik gibi alt boyutlarla incelenirken, tükenmişlik kavramı tam zıttı bir şekilde bitkinlik, ayrışma ve yetersizlik olarak ifade edilmiştir (Maslach ve ark. 2001). Ancak sonraki çalışmalar göstermiştir ki, tükenmişlik kavramı, adanmışlık boşluğu kavramının aksine, işe adanmışlığın tam olarak ters kavramı olmadığını göstermiştir. Örneğin, Saks'a göre (2006), bitkinlik ve ayrışma ile enerji ve bütünleşme birbirlerinin tersi olduğunda yoğunlaşma alt boyutunu kalmakta ve bu da tükenmişlik kavramını işe adanmışlık kavramının zıttı olarak ele alınmasını engellemektedir.

2.3.2. İşe Adanmış Kişilerin Özellikleri

İşe adanmışlık kavramı ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, işe adanmış kişilerin, yaptıkları işlerinde bireysel olarak bir fiil varlık gösterdiği, oldukça aktif olduğu ve kendisinden beklenen işleri tam olarak yerine getirdiği görülmüştür (Kahn, 1990). İşlerine kendilerini adayan çalışanların, kendilerini işleri ile özdeşleştirdiği ve işlerini yaparken yüksek motivasyonla çalıştığını ve daha çok çalışma eğilimi gösterdiği raporlanmıştır (Robert ve Davenport, 2002). Diğer bir taraftan işe adanmışlık, sık sık örgütsel bağlılık ile de ilişkilendirilmiştir (Christian ve Slaughter, 2007; Demerouite ve ark., 2001; Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001). Yukarıda bahsedilen işe adanmışlık düzeyi yüksek olan kişilerin özellikleri; bu kişilerin işten ayrılma eğilimlerini de azaltmakta ve bu durum işverenlerin maliyetini ve iş gücü devrini de azaltmaktadır (Sarıkaya, 2016).

İşe adanmış kişiler, kendilerinden beklenen görev sorumlulukları bilen, çalışma arkadaşları ve yöneticileri ile sağlıklı ilişkiler kuran kişiler olarak görülmüştür (Luthans ve Peterson, 2002). Bu kişiler, işlerine gönüllerinden adanmış ve çalışanların işle ilgili performanslarında fiziksel, bilişsel ve duygusal enerjilerinin verimli bir şekilde kullanılmaktadırlar (Kahn, 1990). Böylece kişiler daha pozitif, daha tatmin edici, dinç bir ruh halleri içinde çalışarak kendilerini işlerine yoğunlaştırabilmektedirler. Diğer bir taraftan, bu durum, çalışan kişilerin örgüt için sahip oldukları tutku ve

enerjinin ölçülmesi olarak da düşünülebilir (Hewitt ve ark., 2004). İşe adanmış çalışanlar, kendi şirket ve firmalarının koşul ve durumlarının iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için eylemde bulunabilen ve sorumluluk alabilen kişilerdir (Hughers ve Rog, 2008).

Attridge'ye göre (2009), işe adanmış çalışanlar, işlerine karşı pozitif duygular hissetmekte, kişisel olarak işlerini anlamlı ve kayda değer bulmaları, iş yüklerini yönetebilir olarak düşünmeleri ve işlerinin geleceği hakkında umutlu olması gibi özelliklere sahiplerdir. Çalışanlar işlerine kendilerine adayabilmek için, işlerini ilgi çekici, zorlayıcı ama bir yandan kamçılayıcı ve ödüllendirici olarak görmeleri ve çalıştıkları şirket veya firmanın amaçlarıyla özdeşleşmeye ihtiyaçları vardır. Böyle bir ortam gerçekleştiğinde çalışanlar işe adanmış olarak kendilerini örgütlerin değerlerine uygun olarak motive bir şekilde çalışırlar (Armstrong, 2010; Blain & Sparrow, 2009). İşe adanmış kişiler, işlerin için heyecanlı, iş içinde gönüllü davranışlar sergileme eğiliminde olma, motivasyonları yüksek düzeyde, hevesli, tutkulu ve bağlılık doludur (Attridge, 2009).

Attridge (2009), Schaufli ve Salanova (2008) çalışmalarının önemli noktalarını sıralamak işe adanmış kişilerin özelliklerini anlamak için iyi olacaktır. İşe adanmışlık kavramı sosyal bir kavram olarak değerlendirildiğinde duygusal yayılım-bulaşma süreciyle iş çevresi içinde yayılabilir (Attridge, 2009). Örneğin, bir çalışanın işine karşı kendini adanması, ondan zevk alması ve bunu ifade etmesiyle bu durumu ekip arkadaşlarına da yayabilir. Öz yeterlilik, işe adanmışlık ve başarı birlikte yukarı doğru uzaman pozitif bir sarmal olarak düşünülebilir. Çalışan insan kendini bir işine hevesle adayabilirse öz yeterliliği artar ve bu durum işteki başarısına da yansır. Başarıları sayesinde artan adanmışlık hissi, öz yeterlilik hissini de geri besler. Böylece kişi olumlu bir döngüye girmiş olur. Özellikle vasıflı çalışanların işe adanmışlık düzeyleri yüksek bulunmuştur; ancak işlerini yaptıkları şirket ya da firma yerine asıl olarak kendi mesleklerine sadakat duymakta oldukları görülmektedir. Kişisel gelişim planına sahip, yıllık performans değerlendirmesi yapan örgütlerde çalışan kişilerin işe adanmışlık düzeyi yüksek bulunmuştur.

Özel bir şirketin yaptığı ve 36 şirket, 8000 çalışanın katıldığı araştırmaya göre (Towers-Perrin, 2003), şirket ve firmalardaki işe adanmış kişilerin örgüt içi dağılımları incelendiğinde, ortaya normal dağılım gösteren bir yapı çıktığı görülmüştür. Yani,

yüksek düzeyde işe adanmışlık profili gösteren çalışanlar ve düşük düzeyde işe adanmışlık profili gösteren çalışanlar uç değerlere yığılırken, ortalama düzeyde işe adanmışlık gösteren çalışanların sayısı en yüksek oranda olmuştur. Ortalama değer üzerinde işe adanmışlık düzeyine sahip olan şirketlerin, diğer şirketlere kıyasla daha üretken, müşteri memnuniyeti ve kar değerler daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu verilerden hareketle, çalışanların işe adanmışlık düzeyinin yükseltilmesi ve bu geliştirmenin nasıl yapılacağı tartışma konusu olmuştur. Bu işe adanmışlık düzeyini arttırma üzerine yapılan şirket için eğitim ve geliştirmeler sonucunda Caterpillar şirketinde, müşterilerden gelen şikayetler %80 düşerken, müşteri memnuniyeti %34 artmıştır (Robbins ve Judge, 2012). Dolayısıyla, bir örgüt içinde çalışan kişilerin işe adanmışlık düzeylerinin yüksek olması hem çalışan hem de işveren örgütler için oldukça önemlidir.

2.3.3. İşe Adanmışlık Kavramının Yaygınlaşması

İşe adanmışlık kavramı üzerine yapılan çalışmalar, işe adanmışlığın şirket ve firmalar için oldukça önemli olan iş gücü performansı, örgüt bağlılığı gibi birçok değişkenle olumlu yönde ilişkili olduğunu göstermiştir (Little ve Little, 2006; Macey ve Schneider, 2008; Robbins ve Judge, 2012; Simpson, 2009). Çalışanların yaptıkları işlerine dair hissettikleri ve psikolojik bağlantılarının araştırılması giderek önemli hale gelmiştir (Bakker ve ark., 2011). Bu olumlu ilişki, şirketlerin insan kaynakları departmanları ve şirket içi eğitimlere yansımış, özellikle danışmanlık şirketleri gibi uygulama alanları tarafından pazarlanmış (Sacks, 2006) ve böylece işe adanmışlık kavramını sıkça araştırılan bir konu haline getirmiştir.

İşe adanmışlık kavramının böyle hızla ve köklü bir şekilde şirketlerin, danışmanlık firmalarının ve uygulamacıların odak noktası haline gelmesindeki nedenlerinden biri de tekil olarak çalışan niteliklerinden ziyade insan kaynakları uygulamaları ve iş çevresi karakteristiklerinden oluşan öncülleri olduğu düşünülmektedir (Brown, 2011). Dolayısıyla, bu tekil nitelikten uzaklaşılması, işe bağlılık kavramını kontrol edilebilir, üzerinde değişiklikler ve yönlendirilebilir bir hale getirir. İşe adanmışlık kavramının ilgi çeken bir kavram olmasının altında yatan bir diğer neden ise, günümüzde giderek farklılaşan çalışan ve işveren ilişkileri olmuştur (Brown, 2011). Çünkü, değişen dünyada ekonomik yatırım üretimden çok hizmet sektörüne doğru bir eğilim göstermektedir: şirketler yeni yazılımlar, yeni teknolojiler

ve fikirler yaratan çalışanlara değer vermekte ve bu çalışanların da yaptıkları işe karşı bir adanmışlık göstermesini beklemektedir.

Keser ve Yılmaz'a göre (2009), işe adanmışlık kavramının sıkça incelenmesinin nedenleri iki temel yönde ele alınabilir. İlk olarak, iş tatmini ve iş performansı arasındaki ilişkinin zayıf olması ve ikinci olarak da işe adanmışlık kavramının çalışan kişilerin örgütsel başarı, finansal performans ve müşteri ilişkilerine olumlu şekilde yansımaları olarak değerlendirilmektedir. Araştırmalar, yukarıda söz edilen kavramlarla işe adanmışlığın olumlu yönde ilişkili olduğunu vurgulamaktadır (Harther ve ark., 2002; Salanova ve ark., 2005; Simpson, 2009). Ek olarak, işe adanmışlık kavramının, çalışanların iş yerindeki davranışsal ve tutumsal sonuçları, finansal performans artırımı ve örgütsel başarıyı olumlu şekilde açıkladığı bulunmuştur (Alfes ve ark., 2013; Christian ve ark., 2011; Rich ve ark., 2010; Saks, 2006; Schaufeli ve Baker, 2004).

2.3.4. İşe Adanmışlık Kavramının Değerlendirilmesi

Yukarıda bahsedilen işe adanmışlık kavramının uygulamadan kurama geçen yapısı gereği, birçok uygulamacı tarafından farklı şekillerde tanımlandığı ve ölçüldüğü görülmüştür. Bu tarz teorik ve pratik çalışmalar incelendiğinde, işe adanmışlık kavramının tanımlamasının ve ölçülmesinin araştırmadan araştırmaya geçtiği, bu değişimleri tutarsız, karmaşık ve farklı bir şekilde gerçekleştirildiği fark edilmektedir (Christian ve ark., 2011). İşe adanmışlık kavramının bir davranış çıktısı mı, bir tutum mu, psikolojik bir durum mu yoksa bir özellik mi olduğu halen tartışılmaktadır. Ek olarak, işe adanmışlık kavramının teorik ve pratik olarak diğer kavramlardan nasıl ayrıştırılacağı da büyük bir sorun teşkil etmektedir. İşe adanmışlık kavramının özellikle örgüte bağlılık, iş tatmini, örgütsel vatandaşlık davranışı, örgütle ödeşleşme, işkoliklik kavramları ile birlikte değerlendirildiği ve karıştırıldığı görülmektedir (Aybas, 2014).

Dolayısıyla işe adanmışlık kavramının bahsi geçen kavramlardan ne şekilde ve hangi düzeyde farklı olduğu işe adanmışlık kavramının önemini ortaya çıkarmak için incelenmelidir. İşe adanmışlık kavramının yeni bir kavram mı yoksa benzer bir iş tutumlarından kaynaklanarak türetilmiş bir kavram mı olduğu gibi sorularının cevabı verilmelidir. Bu amaçla, işe adanmışlık kavramını açıklayan kuram ve modellerin çerçevesi çizilecektir.

İşe adanmışlık kavramı ile ilişki içinde olan kavramlar iki ana başlık altında incelenebilir. Bunlar, işe adanmışlık ile olumlu yönde ilişki içinde bulunan kavramlar ve olumsuz yönde ilişki içinde bulunan kavramlar olarak ifade edilebilir. İşe adanmışlık kavramı, bireysel düzeyde algılanan sağlık, iyi olma durumu, sosyal ilişkilerde iyilik hali, sosyal destek, performanslardan yararlanabilme, çalışırken özerk olabilme, görev çeşitliliği ile baş edebilme, iş tatmini, örgütsel bağlılık, ek görevler üstlenebilme, yüksek performans ile olumlu yönde ilişkilidir. Bir diğer taraftan, tükenmişlik, işkoliklik, iş yerinde yaşanan olumsuz duygular (yaralanma, taciz, mobing, adaletsizlik gibi) ve aynı örgütte hizmet verme süresi ile olumsuz yönde ilişkilidir (Attridge, 2009; Schaufeli ve Salanova, 2008).

2.3.5. İşe Adanmışlığın Boyutları

İşe adanmışlık kavramını inceleyen araştırmalar ve şirketler, zaman içinde işe adanmışlık kavramını belli başlı boyutlar altında değerlendirmişlerdir. Bunlardan en sık bahsedilen Schaufeli ve arkadaşlarının oluşturduğu üç boyutu kapsayan işe adanmışlık modelidir. Bu modele göre, işe adanmışlığın üç boyutu şunlardır: azim, kendini adama ve benimsemedir. Aşağıda, bu boyutların tanımlarından bahsedilecek ve ülkemizdeki çalışmalarda nasıl değerlendirildiğine değinilecektir:

Azim: Bu alt boyut, çalışanların işlerini yaparken sarf ettiği enerji miktarını belirtmektedir (Schaufeli ve Baker, 2003). Kişinin çalışırken nasıl bir yoğunlukta çalıştığı, hangi düzeydeki yoğunluğa dayanabileceği, neleri göze alabileceği gibi durumları ifade eder. Ülkemizdeki çalışmalarda ise, azim alt boyutu, yılmınlığın tam karşısı olarak karşımıza çıkar (Metin, 2010).

Kendini Adama: Bu alt boyut ise, çalışanın işine verdiği önem ve yaptığı işe karşı hissettiği aitlik duygusu olarak tanımlanmaktadır (Schaufeli ve Baker, 2003). Ülkemizde kendini adama alt boyutu ise, tükenmişlik kavramının bir alt boyutu olan ilgisizlik ile ters yönde değerlendirilen bir kavramdır (Öner, 2007).

Benimseme: Son olarak benimseme alt boyutu ise, kişi yaptığı işi kendine yakın hissetmesi ve bu işle özdeşleşmesi olarak görülmektedir (Schaufeli ve Baker, 2003). Ülkemizde yürütülen çalışmalarda ise, kişinin işine tamamen yoğunlaşması ve derince işine dalabilme olarak da karşımıza çıkar (Öner, 2007). Dolayısıyla, kişi yaptığı işi

benimsediğinde zamanın nasıl geçtiğini anlamaz ve kendisini yaptığı işten alamaz hale gelir.

2.4. Özel Eğitim

2.4.1. Özel Eğitim Kavramı

Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel eğitimli personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu eğitimin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disipline uygun eğitimin nitelikleri doğrultusunda sürdürülmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

Şahin (2003), özel eğitimi, çoğunluğundan farklı ve özel ihtiyaçları olan çocuklara özel yetenekleri olan, yetenekleri doğrultusunda kapasitelerini en üst düzeye çıkarmalarını sağlayan, üstün özelliklere sahip özel eğitim olarak tanımlamaktadır.

Özel eğitime muhtaç bireyler: doğum öncesi, doğum sonrası ve doğum sonrası, gelişim sürecinin çeşitli nedenlerine bağlı olarak, bilişsel, dil, hareket, fizik, sosyal ve duygusal gelişim ölçüm araçları ile ölçülebilir düzeydedir yetersizlik, yavaşlama. yaşlarına göre farklı özellikler gösteren, normal eğitim programlarından yararlanamayan, kendilerinden faydalanmasına rağmen destek programlarıyla eğitime kısmen devam eden ya da devam edebilen bireylerdir (Baykoç, 2010).

Özel gereksinimli bireyler, genellikle şu gruplarda toplanmaktadır:

1. Zihinsel Yetersizlik
2. Özel Öğrenme Güçlüğü
3. Bedensel Yetersizlik, Süreğen Hastalık ve Ortopedik Yetersizlik
4. Dil ve Konuşma Güçlüğü
5. İşitme Yetersizliği
6. Görme Yetersizliği
7. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)
8. Yaygın Gelişimsel Bozukluk
9. Üstün ve Özel Yetenek

2.4.2. Özel Eğitimin Amaçları

MEB Özel Eğitim Hizmetler Yönetmeliği'nde (2006) özel eğitimin amaçları aşağıda verilmektedir;

a) Toplum içinde rollerini yerine getiren, başkalarıyla iyi ilişkiler kurabilen, işbirliği içinde çalışan, çevreye uyum sağlayan, üretici ve mutlu vatandaşlar olarak yetiştirmek.

b) Toplumda bağımsız yaşam ve kendine yeterlilik için temel yaşam becerilerini geliştirmek;

c) Uygun eğitim programları ile özel yöntemler, personel ve araçlar kullanarak, eğitim ihtiyaçları, yeterlikleri, ilgi alanları ve yetenekleri doğrultusunda yüksek öğrenim, iş ve meslek alanları ve yaşamı için öğrencileri hazırlamak.

2.4.3. Özel Öğretim Okulları

Türkiye'de özel eğitim okul ve kurumları, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin (2006) 38. ve 46. maddeleri doğrultusunda, engel türlerine göre, aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir;

- İşitme, görme ve ortopedik yetersizliği olan bireyler için açılan okul ve kurumlar
- Zihinsel yetersizliği olan bireyler ile otizmi olan bireyler için açılan okul ve kurumlar
- Otistik bireyler için açılan okul ve kurumlar
- Sağlık kuruluşlarında yatarak tedavi gören bireyler için açılan okul ve kurumlar
- Üstün yetenekli bireylerin eğitimi amacıyla açılan kurumlar
- Birden fazla yetersizliği olan bireyler için açılan özel eğitim kurumları
- Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi (Okulu)
- Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi (Okulu)

2.4.4. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Sahip olması Beklenen Özellikler

- Öğretme becerileri yüksek,
- Öğretim yöntemleri ve teknikleri konusunda bilgi sahibi,
- İhtiyaçları ve problemleri farkına varabilen,
- Dikkatli, sağduyulu ve anlayışlı,
- İletişim becerileri gelişmiş,
- Davranış yönetimi dahil sınıf yönetim becerileri kuvvetli,
- Güvenlik ve acil durum prosedürlerine ilişkin bilgisi olan,
- Araştırma becerileri olan,
- Destekleyici, güvenilir ve sabırlı,
- Gözlem yapma yeteneği kuvvetli,
- Empati kurma becerisi yüksek,
- Problem çözme kabiliyeti gelişmiş,
- İlk yardım konusunda bilgili,
- Pozitif düşünen ve samimi,
- Baskı altında çalışabilen,
- Yardımsever, açık fikirli ve esnek,
- Güvenilir,
- Ekip çalışmalarında başarılı bireyler, olmaları, özel eğitim veren kurum ve ailelerin öğretmenlerden beklentileridir.

2.5. İlgili Yayın ve Araştırmalar

2.5.1. Empati ile Yapılmış Çalışmalar

Empati kavramı hem ülkemizde hem de yurtdışında sıkça işlenen bir kavramdır. Empatinin cinsiyet, sosyoekonomik durum, yaş, eğitim düzeyi, meslek gibi birçok değişkenle olan ilişkisi incelenmiştir. Ülkemizde yapılan erken dönem çalışmalarının birinde, annelerin empatik eğilim düzeyleri ile çocuklarının uyum ve başarı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir (Eroğlu, 1995). Araştırmanın bulgularına göre, empatik eğilimi yüksek olan annelerinin genel, kişisel ve sosyal uyum düzeyleri empatik eğilimi düşük olan annelere göre daha yüksek bulunmuştur. Ek olarak, empatik eğilim düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarının akademik başarıları daha yüksek olmuştur.

Alanyazında empati ile yürütülen öncü çalışmalara bakıldığında ebeveynlerin empatik düzeyleri ile çocukların empatik düzeylerini inceledikleri görülür. Örneğin, Barnett, anne ve babaların empatik düzeyleri ile kız çocuklarının empatik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan araştırmasında; kız çocukların ve annelerinin empatik düzeylerinin olumlu yönde ilişkili olduğu, yani annelerin empati düzeyleri arttıkça kız çocuklarının da empati düzeylerinin arttığı bulunmuştur (1980). Bu bulguya ek olarak, kız çocukların ve babalarının empatik düzeylerinin olumsuz yönde ilişkili olduğu, yani babaların empatik düzeyleri azaldıkça kız çocuklarının empatik düzeylerinin arttığı gösterilmiştir.

Empati ile ilgili sıkça araştırılan bir konu ise, empatinin eğitim ile geliştirilip geliştirilemeyeceği olmuştur. Bu amaçla, Hatcher ve arkadaşları (1994), lise öğrencileriyle yürüttükleri bir çalışmada Rogers'ın (1980) arkadaşlık ilişkilerini kolaylaştırma stilleri eğitim programı kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin empati düzeyleri eğitim programı öncesi düzeylerine göre daha yüksek bulunmuştur. Ek olarak, kadın öğrencilerin eğitim programı öncesi yüksek düzeyde empati raporlamış olsalar da, erkek ve kadın öğrencilerin empatiyi benzer şekilde geliştirip öğrenebildikleri gösterilmiştir. Benzer bir şekilde, İkiz (2006), Temel Danışma Becerileri Eğitimi alan psikolojik danışmanların empatik eğilimleri, empatik becerilerinin ve tükenmişlik düzeylerini incelemiştir. Araştırmaya katılan katılımcıların eğitim öncesi ve sonrası ölçümleri eğitim almayanlarla karşılaştırılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, eğitime katılan kişilerin eğitime katılmayanlara göre daha yüksek empatik beceri ve empatik eğilim raporladığı görülmüştür.

Dördüncü sınıfa giden öğrencilerle yürütülen bir çalışmada (Yılmaz, 2003), öğrencilerin bir kısmına empatik eğitim programı uygulanırken diğer kısma ise bu eğitim verilmemiş ve kontrol edilmiştir. Araştırma sonuçlarında ise empatik eğitim programına katılan öğrencilerin empatik becerilerinin programa katılmayanlara göre anlamlı düzeyde bir artış gösterdiği bulunmuştur.

Ergenlerle yürütülen bir diğer çalışmada ise okul içindeki empatik davranışlar ile yardım etme davranışları incelenmiştir (Barr, 2007). Bu amaç doğrultusunda 63 erkek ve 95 kadın öğrencinin on hafta boyunca okul içi davranışları gözlemlenmiş ve raporlanmıştır. Araştırmanın bulguları, alanyazın ile uyumlu olarak, kadın öğrencilerin

erkek öğrenciler ile karşılaştırıldığında empatik düzeylerinin ve yardım etme eğilimlerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Kemp ve arkadaşlarının (2007) yürüttüğü bir çalışma ise ergenlerin empatik düzeyleri ile aile desteği ve antisosyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Böylece 823 ergen ile yürütülen çalışmanın bulguları şu şekilde olmuştur; yeterli aile desteği olmayan ergenlerin, alanlara göre empatik düzeylerinin daha düşük olduğu ve daha çok antisosyal davranış gösterme eğiliminde olduğu görülmüştür.

Ergenlerle yürütülen bir diğer çalışmada ise okul tabanlı sosyal düşünme eğitiminin etkileri incelenmiştir (Manger ve ark., 2008). Bu eğitime katılan öğrencilerin eğitimden sonraki empatik eğilim düzeyleri incelendiğinde katılmayanlara oranla daha belirgin ve olumlu bir yönde empatik gelişim gösterdiği görülmüştür. Ek olarak, empatik eğilimin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini raporlamışlardır.

Empatinin sonradan da kazanılıp geliştirilebilecek bir özellik olduğunu bulgulayan bir başka araştırma ise, birinci sınıf tıp öğrencileri ile yürütülen iletişim becerisi odaklı eğitim programından sonra, öğrencilerin yüzde yetmişinin alınan program sonunda empatik eğilim tepki verme düzeylerinin arttığı raporlanmıştır (Winefield ve Hansen, 2000). Bir başka çalışmada ise (Deloney ve Graham, 2003), drama dersi öncesi ve sonrası empatik eğilim puanları karşılaştırılan birinci sınıf tıp fakültesi öğrencilerinin, drama yolu ile iletişim ve empati becerileri geliştirebildiği bulunmuştur.

Tanrıdağ (1992), empatik yaklaşıma ağırlık veren ve danışma psikolojisi eğitimi almış psikologların empati beceri düzeylerinin, empatik yaklaşıma ağırlık vermeyen ve danışma psikolojisi eğitimi almamış psikiyatrist, psikolog ve sosyal hizmetler uzmanlarının empati beceri düzeylerinden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu bulguya ek olarak, bu iki grup arasında empatik eğilim düzeyinin cinsiyet ve mesleki kıdeme göre değişmediği görülmüştür.

Hemşirelerin empatik eğilimini inceleyen araştırmaların (Cengiz, 2008; Köksal, 2009; Manav, 2008) ortak bulgusu şu şekilde ifade edilebilir; hemşirelerin empatik eğilimleri ile iş doyumları ilişkili bulunmuştur. Ek olarak, Manav, empatik eğilimin meslek memnuniyeti, hastayı anlama yeterliliği ile de ilişkili olduğunu göstermiştir.

Köksal, hemşirelerin empatik eğilimlerinin duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma ile olumsuz yönde ilişkili, kişisel başarı boyutu ile ise olumlu yönde ilişkili olduğunu bulmuştur.

Atlı (2008), çocuk yuvaları ve yetiştirme yurtlarında çalışan personellerin empatik eğilimlerini incelediği bir araştırma yürütmüştür. Araştırmanın amacına göre, Güney Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki çeşitli illerdeki çocuk yuvaları ve yetiştirme yurtlarında kalan 243 personelden veri toplamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, çocuk yuvaları ve yetiştirme yurtlarında çalışan personellerin empatik eğilimleri cinsiyet, eğitim düzeyi, kendini algılama biçimi ve aldıkları ücret ile ilişkili bulunmuştur. Doktorlarla yapılan bir diğer araştırmada ise (Hojat ve ark., 2002), kadın doktorların empati düzeyleri erkek doktorlara göre daha yüksek bulunmuştur ve bu durum kadın doktorların hastalarıyla olan iletişimlerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Hekim ve hemşirelerinin empatik eğilim ve iş doyum düzeyini inceleyen bir başka araştırmaya göre (Tekmen, 2010), hekim ve hemşirelerin empatik eğilimleri yaş, mesleği isteyerek seçme durumu ve çalışma ortamından mutlu olma durumları ile ilişkili bulunmuştur. Ek olarak, empatik eğilim ve iş doyum düzeyleri arasında sadece hemşirelerde olumlu ancak zayıf yönde bir anlamlı ilişki bulunmuştur. Empatinin – bilişsel ve duygusal perspektif alma yardım davranışı ile olan ilişkisi incelenmiş ve empati –bilişsel ve duygusal perspektif alma becerisi yüksek olan kişilerinin yardım etme eğilimlerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur (Oswald, 1996).

Literatürde, empatiyi yüz ifadeleri üzerinden çalışan birçok çalışma vardır. Örneğin, mimiklerin empati düzeyindeki rolünü araştıran bir çalışmada (Dimberg ve ark., 2002), katılımcılar empati düzeylerine göre yüksek ve düşük olarak ikiye ayrılmış ve bu kişilerin iletişim esnasında mimik kullanma sıklığı incelenmiştir. Bu amaçla katılımcılara üç farklı duygusal yüz ifadesi gösterilmiş ve bu fotoğraflara verilen mimik tepkileri değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, empati düzeyi yüksek olan katılımcıların düşük olanlara göre bu fotoğraflara daha hızlı tepki gösterdiği bulunmuştur. İlginç bir bulgu olarak, düşük empatik düzeyi olan katılımcıların, kızgın surat fotoğrafına tepki olarak gülümsediği rapor edilmiştir.

Alan yazında empati becerisinin cinsiyete göre farklılık gösterdiğini bulan birçok araştırma mevcuttur (Akyel ve Yılmaz, 2008; Atlı, 2008; Barr, 2007; Çelik, 2008, Ekinci, 2009; Hatcher ve ark., 1994; Hojat ve ark., 2002) ve bu araştırmaların ortak bulgusu kadınların erkeklere oranla daha yüksek empati beceri düzeyi göstermeleridir. Örneğin, Jolliffe (2006), 363 ergen ile yürüttüğü araştırmasında duygusal ve bilişsel empati düzeylerini ölçmeyi amaçlamıştır ve araştırmanın bulgularını şu şekilde özetlemiştir; hem duygusal hem de bilişsel empattide kadınların erkeklerden daha yüksek puan almaktadır, Kadınlar empatik zeka, dışa dönüklük, duygusal empati gibi alt faktörlerde öne çıkarken, erkekler kabul edilirlilik, bilinçlilik ve açıklık gibi alt faktörlerle öne çıkmıştır. Empatik eğilim ile olumlu yönde ilişkili bulunan sosyodemografik özellikler ise ebeveyn gözetimi ve sosyo-ekonomik statü olmuştur.

2.5.2. Öğretmenlerde Empati ile Yapılmış Çalışmalar

Yukarıdaki alan yazın özetinden de görüleceği gibi empati kavramı, eğitim programları, öğrenciler, ergenler ve farklı meslek grubundaki kişiler üzerinden araştırılmıştır. Çeşitli meslek gruplarının empati düzeylerini inceleyen çalışmaların arasında öğretmenlerle yürütülen çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmaların bazıları ve bu çalışmaların sonuçları aşağıdaki bölümde özetlenecektir.

Kreş ve gündüz bakım evlerinde çalışan öğretmenlerle yürütülen bir çalışma (Çelik, 2008), okul öncesi öğretmenlerin empatik eğilimlerinin, mesleki kıdem, cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, öğrenci sayısı, medeni durum, öğrenci sayısı, çalıştıkları kurum, sahip oldukları çocuklar, mesleği isteyerek seçmeleri, mesleği sevmeleri, çalışma biçimi gibi değişkenler ile olan ilişkisi incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri; mesleki kıdem, yaş, eğitim düzeyi, öğrenci sayısı, medeni durum, çalışılan kurum, sahip oldukları çocuklar ve çalışma biçimine göre değişmezken; cinsiyete, mesleği isteyerek yapmalarına, mesleği sevmelerine göre değişmektedir. Kadın, mesleğini isteyerek ve severek yapan öğretmenlerin diğerlerine göre empatik eğilim düzeyleri daha yüksek olarak bulunmuştur.

Akyel ve Yılmaz'ın yürüttüğü bir çalışmada beden eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve sonuç olarak

öğretmen adaylarının empatik eğilimlerinin cinsiyet, sınıf, yaş ve sporla uğraşma düzeyine göre değişmediği rapor edilmiştir.

Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ve empatik becerilerinin değerlendirildiği bir araştırmada (Genç ve Kalafat, 2008), öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dallına göre empatik beceri düzeylerinin değiştiği, ancak cinsiyet, sınıf, anne ve baba eğitim düzeyine göre değişmediği bulunmuştur.

Bir araştırmada öğretmen adaylarının empatik eğilim ve eleştirel düşünme düzeyleri çeşitli demografik özellikler üzerinden incelenmiş (Ekinci, 2009) ve empatik eğilim ve eleştirel düşünme düzeyleri arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ek olarak, öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü program, cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyoekonomik düzey, anne/baba eğitimine göre de anlamlı şekilde değiştiği görülmüştür.

Murat, Özgan ve Aslantaş (2005), öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının empatik tutumlarına ilişkin algıları ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmalarının sonucunda, öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının empatik tutumlarına ilişkin algılarının ve başarılarının bölümlerini seçme nedenleri ve bu seçimin sıralamasına göre anlamlı şekilde değiştiği görülmüştür.

Alaçay (2009), farklı okullardaki yönetici ve öğretmenlerin empatik beceri düzeylerini incelemeyi amaçladığı araştırmasında İstanbul, Kartal'daki ilköğretim ve liselerde çalışan 77 yönetici ve 325 öğretmeni değerlendirmiştir. Araştırmanın bulguları, yönetici ve öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin mesleki kıdem, yaş, çocuk sahibi olma ve çocukluğun geçtiği yer ile ilişkili bulunmuştur.

Okul öncesi kaynaştırma öğrencileri olan öğretmenlerin empatik eğilim ve tükenmişlik düzeylerini inceleyen bir başka araştırmaya göre ise (Özmen, 2010), sınıfta kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan okul öncesi öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Akbulut (2010), sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin cinsiyete göre değişmekte olduğunu ve kadın öğretmenlerin daha yüksek düzeyde empatik eğilim raporladığını göstermiştir. Ancak; medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki kıdem gibi diğer değişkenlerle ilişkili olmadığını, ayrıca, alan yazının aksine, mesleği isteyerek seçip seçme durumuna ve meslekten memnun olma durumuna göre de empatik

eğilimin değişmediğini bulmuştur. Bu durum, bu değişkenler arasında ilişki bulan diğer araştırmalarda görülen ilişkinin aksini göstermektedir.

Dev'in araştırmasından hareketle, ilköğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin empatik düzeylerinin cinsiyet, yaş, eş çalışma durumu, çocuk sahibi olma, eş eğitim kurumu, kişisel gelişim eğitimi alma durumu gibi değişkenler ilişkili olduğu söylenebilir. Ancak, ilköğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin empatik düzeylerinin kurum, görev, mesleki kıdem, lisans üstü eğimi, mezuniyet durumu, fakülte, mesleğini isteyerek seçme, okulda çalışma yılı, unvan, iş memnuniyeti, medeni durum, çocuk sayısı, iletişim eğitimi, internet kullanma, eleştiriye açık olma, güzel sanatlarla ilgilenme, müzikle ilgilenme, çocukluğun geçtiği aile, annenin annelik davranışı, babanın babalık davranışı gibi değişkenlerle anlamlı bir ilişki içinde olmadığı bulunmuştur.

Sarıkaya'nın (2016) yürüttüğü bir çalışmada ise otizmlili çocuklarla çalışan öğretmenlerin işe adanmışlık, empati ve çocuk sevmesi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın bulguları şu şekilde olmuştur; otizmlili çocuklarla çalışan öğretmenlerin empatik eğilimlerinin cinsiyet, mesleği isteyerek seçme, eğitim durumu ve işten memnuniyet derecesine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Ek olarak, empatik eğilim, işe adanmışlık ve çocuk sevme arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmüştür.

2.5.3. İşe Adanmışlık ile Yapılmış Çalışmalar

İşe adanmışlık kavramı, özellikle örgütsel ve organizasyonel psikolojinin ve insan kaynakları çalışmalarının konusu olmuştur. Dolayısıyla, ülkemizdeki ve dünya genelindeki alan yazında, şirket ve firma çalışanları ile yürütülmüş birçok çalışmaya rastlamak mümkündür. Bu çalışmaların bazıları ve bu çalışmaların sonuçları aşağıdaki bölümde özetlenecektir.

Allen ve Meyer (1990), işe adanmışlık kavramının faktör analizi çalışmalarını yapmış ve işe adanmışlık kavramı ile ilgili olabilecek alt faktörleri derlemiştir. Bu faktör çalışmasına göre işe adanmışlık kavramı ile ilgili olabilecek kavramlar sırası ile şunlardır: işin zorluğu, rol açıklığı, yönetimin öneriye açıklığı, amaç açıklığı, arkadaş bağlılığı, eşitlik ve adalet ve kişisel önem. Bilişsel adanmışlığa etki eden alt faktörler ise: yeteneklerin transferi, eğitim, kendine yatırım, yeniden yerleşme, emeklilik primi

ve alternatif iş imkanlarıdır. Fiziksel adanmışlığın alt faktörleri ise; uyum, özdeşleşme ve içselleştirme olarak ele alınmıştır.

Bakker ve arkadaşları (2012), yürüttüğü bir çalışmada, sorumluluk duygusu ile hareket etmenin işe adanmışlık, performans ve aktif öğrenme arasındaki ilişki üzerindeki etki incelenmiştir ve sonuç olarak sorumluluk duygusu ile hareket eden çalışanlar için işe adanmışlığın pozitif olarak iş performansı ve aktif öğrenmeyi olumlu yönde ilişki içinde olduğu bulunmuştur.

Xanthopoulou ve arkadaşları kişisel kaynakların işe adanmışlıkta rolünü incelemek üzere boylamsal araştırmalar yürütmüşlerdir. Araştırmalarının bulgularına göre, öz yeterlilik, örgütsel temelli öz saygı ve iyimserlik kavramlarının işe adanmışlıkla olan ilişkilerinin olumlu yönde olduğu bulunmuştur. Araştırmacılar bulgularını işe adanmışlık düzeyi yüksek olan çalışanların öz yeterlilik düzeylerinin d yüksek olduğunu ve bu durumun çalışanların karşılaştıkları istemleri karşılayabildikleri yönünde olmuştur.

İşe adanmışlık ve rekabet avantajını inceleyen bir çalışmada (Rich ve ark., 2010), rekabet avantajı yaratmak ve çalışanların verimliliğini arttırmak için çalışanların işe adanmışlık düzeyleri değerlendirilmiş ve işe adanmışlık düzeyi yüksek olan çalışanların çalıştıkları kurum için rekabet avantajı sağladıkları ve daha verimli olarak çalıştıkları bulunmuştur. Yine aynı çalışmada, işe adanmışlık düzeyi yüksek olan çalışanların tüm benlikleri ile işlerine katıldıkları, işlerine bağlı oldukları ve o işlerini entegre olmuş durumda oldukları görülmüştür.

Gruman ve Saks (2011), araştırmalarında işe adanmışlık kavramını bireysel davranışı geliştirme, iş performansını ve üretkenliği artırma, ekonomik geliri yükseltme ve işte kalma süresini uzatma gibi değişkenler üzerinden incelemiş ve işe adanmışlık yüksek olan çalışanların olmayanlara göre daha üretken, daha ekonomik fayda sağlayan ve daha uzun işte kaldığını raporlamışlardır.

Gülsever (2016), çalışmasında özel hastanelerdeki kurumsallaşma açısından kayırmacılığın işe adanmışlık ve işe yabancılaşma üzerindeki etkisini incelemiş ve kurumsal hastanelerdeki kayırmacılık ile işe adanmışlık arasında pozitif yönde ancak zayıf bir ilişki bulunurken, kurumsal olmayan hastanelerde negatif yönde ancak zayıf bir ilişki rapor edilmiştir.

Aybas (2014), İnsan Kaynakları uygulamalarının çalışanların işe adanmışlıkları üzerindeki etkisinde pozitif psikolojik sermayenin aracı aynı zamanda düzenleyici rolü incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda pozitif psikolojik sermaye, motive edici ve beceri artırıcı uygulamaların çalışanların işe adanmışlık düzeyleri üzerindeki etkisinde kısmi aracılık rolü oynadığı bulunmuştur. Ek olarak, fırsat artırıcı uygulamaları ve çalışma koşullarının çalışanların işe adanmışlıkları üzerindeki etkisinin ise pozitif psikolojik sermaye ile aynı anda hem kısmi hem aracı hem de düzenleyici rolde olduğu görülmüştür.

Terlemez (2012), işveren markasının fonksiyonel ve sembolik faydalarının çalışanlardaki işe adanmışlık ve işten ayrılma niyeti değişkenleri arasındaki ilişkilerde örgütsel çekiciliğin aracı değişken olarak incelenmesini amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda Türk Hava Yolları pilotu olan on dört kişi araştırmaya katılmış ve derinlemesine görüşmeye tabi tutulmuşlardır. Bu görüşmelerden hareketle betimsel analiz sonucuna göre ölçek geliştirilmiş ve yüz elli iki pilota bu ölçek verilmiş, faktör analizi uygulanmıştır. Son olarak, Türk Hava Yollarında görev yapan doksan iki pilota örgütsel çekicilik, işe adanmışlık, işten ayrılma niyeti ve yukarıdaki faktör analizinden hareketle oluşturulan işveren markasının fonksiyonel ve sembolik faydaları anketi uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları, işveren markasının fonksiyonel ve sembolik faydalarının iş adanmışlık ve işten ayrılma niyeti ile olan ilişkisinde örgütsel çekiciliğin tam aracılık etkisi oluşturduğu bulunmuştur.

Yılızar (2016), kişi-örgüt uyumu ile işe adanmışlık ve örgütsel bağlılık ilişkisini araştırdığı çalışmasında hastane çalışanlarından veri toplamıştır. Sonuç olarak kişi-örgüt uyumunun işe adanmışlık boyutlarını ve örgütsel bağlılık boyutlarının etkilediği bulgusuna ek olarak, kişi-örgüt uyumu ile işe adanmışlık ve örgütsel bağlılık arasında pozitif yönlü bir ilişki raporlamıştır.

Dalay (2007), işe cezbolma kavramının örgüte güven, örgüte bağlılık ve işe adanmışlık kavramları ile olan ilişkiyi incelemiş ve işe adanmışlığın örgüte bağlılık kavramının özdeşleşme alt boyutu ile işe cezbolma kavramının canlılık alt boyutu arasında şartlı değişken rolünü üstlendiğini bulmuştur.

Yukarıda da özetlendiği gibi alan yazında işe adanmışlık kavramını inceleyen çalışmalar daha çok firma ve şirket çalışanları ile yürütülmüş ve bu çalışanların işe

adanmışlık düzeyleri ile genel olarak iş verimliliği çatısı altında bazı faktörler incelenmiştir. Alan yazındaki öğretmenler ile yürütülmüş çalışmalar ise sunulan araştırmanın amacı için incelenmiştir.

2.5.4. Öğretmenlerde İşe Adanmışlık ile Yapılmış Çalışmalar

Öğretmenlerin işe adanmışlık düzeylerini incelemeyi amaçlayan araştırmalar, genellikle öğretmenlerin işe adanmışlık düzey ve sosyodemografik özelliklerini karşılaştırmışlardır. Ek olarak, bazı çalışmalar işe adanmışlık kavramını işle bütünleşme olarak da kavramsallaştırmıştır. Örneğin, Sezen'in (2014) bu amaçla yürüttüğü çalışmasında öğretmenlerin işe adanmışlık düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, branş, yaş, çalışma şekli gibi değişkenler açısından değişmediğini bulmuştur.

İlkokul öğretmenlerinin işe adanmışlık düzeylerinin ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (Kavgacı, 2014). Ek olarak, öğretmenlerin işe adanmışlığın alt boyutu olan adanma-yoğunlaşma alt boyutuna yönelik görüşlerinin zindelik boyutuna yönelik olan görüşlerinden daha olumlu olduğu görülmüştür. Yine aynı çalışmada, öğretmenlerin işe adanmışlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Diğer bir taraftan, öğretmenlerin işe adanmışlık düzeyleri; görev, eğitim durumu ve mesleki kıdeme göre değişiklik göstermekte olduğu da bulunmuştur. Öğretmenlerin işe adanmışlık düzeylerinin yordanmasında yöneticiye olan güven ve örgüt temelli öz saygının anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmüştür. Ancak, özerklik, lider üye etkileşimi, kendini toparlama gücü ve öz yeterlilik inancı değişkenlerinin öğretmenlerin işe adanmışlık düzeylerini anlamlı şekilde yordadığı rapor edilmiştir.

Öncel'in (2007), araştırma bulgularına göre işe adanmanın yaş, görev yapılan okul sayısı, lisans eğitiminde kayıtlı olunan fakülteye göre değiştiği ancak diğer değişkenlerin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin işe adanmışlık düzeyleri ile iş yerinden ayılma niyetleri arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ek olarak, performans düzeyi ile iş yerinden ayrılma niyeti arasında da olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Bayram-Sarıkaya'nın (2016), yürüttüğü bir çalışmada ise otizmlili çocuklarla çalışan öğretmenlerin işe adanmışlık, empati ve çocuk sevmesi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın bulguları şu şekilde olmuştur; işe adanmışlık ile mesleği

isteyerek seçme, eğitim durumu, mezun olunan bölüm, işten memnuniyet duyma derecesi ve alınan ücretten memnuniyet duyma derecesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ek olarak, empatik eğilim, işe adanmışlık ve çocuk sevme arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmüştür.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma “ilişkisel tarama modeli” olarak tasarlanmıştır. Karasar (2009), tarama modellerini mevcut durumu değiştirmeden ortaya koyan, herhangi bir değiştirme çabası olmayan modeller olarak tanımlamaktadır. Karasar (2009) ilişkisel tarama modelini mevcut durumu ve konuya ilişkin değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koyan araştırmalar olarak tanımlamakta ve konu olan olay, birey ya da nesnenin değiştirilmesi ve etkilenmesinin yapılmadığı belirtmektedir (Karasar, 2009, s.77).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubunu İstanbul ilinde görev yapan özel eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya özel eğitim kurumlarında görev yapan 522 öğretmen alınmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğretmenlere ait demografik bilgileri elde etmek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formunda, cinsiyet, yaş, medeni durum, engelli yakını olup-olmama, eğitim düzeyi, mesleğini isteyerek seçip seçmeme, mezun olunan bölüm, meslekteki çalışma süresi değişkenlerine yer verilmiştir.

3.3.2. Empatik Eğilim Ölçeği

Dökmen (1998), tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ), kişilerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyellerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçeğin hazırlanışında empatik duyarlılığı olan kişilerin kişilik özellikleri dikkate alınmış ve kendisinin Aşamalı Empati Sıralaması Modeli'nin temelinden yola çıkarak geliştirmiştir.

Likert türü bir ölçek olarak hazırlanan EEÖ, 20 maddeden oluşmaktadır. 5 Ti derecelendirme sisteminde hazırlanmıştır. EEÖ'nin maddelerinin yaklaşık yarısı,

kişilerin evet deme eğilimlerini dengelemek için olumsuz yazılmıştır. Kişilerden her bir maddenin yanındaki 1’den 5’e kadar olan sayılardan birini işaretleyerek o maddedeki görüşe ne ölçüde katıldıklarını belirtmeleri istenmiştir. Bu sayılar “Tamamen Aykırı: (1), Oldukça Aykırı: (2), Kararsızım: (3), Oldukça Uygun: (4) ve Tamamen Uygun: (5)” şeklindeki ifadelerle karşılık gelmektedir. Kişilerin her bir madde için işaretlediği sayı, kişinin o maddeye ilişkin puanını oluşturmaktadır.

Ölçekte olumlu cümlelerden oluşan 1,2,4,5,9,10,14,16,17,18,19 ve 20. maddeler “Tamamen Uygun: (5), Oldukça Uygun: (4), Kararsızım: (3), Oldukça Aykırı: (2), Tamamen Aykırı: (1)” şekilde puanlanmıştır.

Ölçekte 8 madde olumsuz yazılmıştır. Bu maddeler 3,6,7,8,11,12,13 ve 15. Maddeler tersten “Tamamen Uygun: (1), Oldukça Uygun: (2), Kararsızım: (3), Oldukça Aykırı: (4), Tamamen Aykırı: (5)” şekilde puanlanmıştır.

Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 100, en düşük puan ise 20’dir. Ölçekten alınan toplam puanın yüksek olması empatik eğilimin yüksek olduğunu, alınan puanların düşük olması ise empatik eğilimin düşük olduğunu göstermektedir.

Empatik Eğilim Ölçeğinin Güvenirliği; Dökmen (1988) tarafından 70 kişilik bir öğrenci grubuna ölçeğin tekrarı yöntemiyle üç hafta arayla iki defa uygulanmıştır. Bu uygulamadan elde edilen ölçeğin güvenirliliği .82’dir. Deneklerin ölçeğin tek ve çift maddelerinden aldıkları puanlar arasındaki ölçeği yarılama güvenirliliği .86 olarak bulunmuştur. Ölçeğin araştırma grubu için Cronbach Alfa ile hesaplanan güvenirlilik katsayısı .72 olarak bulunmuştur.

3.4. İşe Adanmışlık Ölçeği

İşe adanmışlık düzeyi Rich, Lepine ve Crawford (Rich ve Crawford, 2010: 617-635) tarafından geliştirilen işe adanmışlık ölçeği ile ölçülmüştür. Ölçek çalışanların kurum misyonunu, vizyonunu, stratejisi ve değerlerini ne ölçüde benimsedikleri ve kurum için ne kadar enerji ve çaba harcamaya hazır olduklarının belirlenmesini amaçlamaktadır. Ölçeği Kurtpınar (2011) yüksek lisans tezinde uygulamış, geçerlik ve güvenirlilik analizlerini tekrarlamıştır. Ölçek Fiziksel adanmışlık (1-6. maddeler); Duygusal adanmışlık(7-12. maddeler); Bilişsel adanmışlık (13-18. maddeler) olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır.

3.5. Uygulama

Araştırmada veri toplamak amacıyla ilgili etik kurul kararı ve T.C. İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan resmi izin alınmıştır. Alınan izinler neticesinde uygulamaya başlanmış, özel eğitim kurumlarından katılmayı gönüllü olarak kabul eden öğretmenlere birebir ulaşılmıştır. Ulaşılan öğretmenlere veri toplama araçları verilmiş ve samimi olarak doldurmaları istenmiştir.

3.6. Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak sayı, yüzde, ortalama, standart sapma kullanılmıştır.

İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında t-testi, ikiden fazla bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında Tek yönlü (One way) Anova testi kullanılmıştır. Anova testi sonrasında farklılıkları belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizi olarak Scheffe testi kullanılmıştır.

Araştırmanın sürekli değişkenleri arasında pearson korelasyon ve regresyon analizi uygulanmıştır.

BÖLÜM III

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için, araştırmaya katılan öğretmenler ölçekler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

4.1. Tanımlayıcı Özelliklerin Dağılımı

Tablo 1.
Tanımlayıcı Özelliklerin Dağılımı

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	345	66,1
	Erkek	177	33,9
	Toplam	522	100,0
Yaş	20-30	360	69,0
	31-40	108	20,7
	41 Ve üzeri	54	10,3
	Toplam	522	100,0
Medeni Durum	Evli	225	43,1
	Bekar	297	56,9
	Toplam	522	100,0
Mezun Olunan Bölüm	Zihinsel Engelliler	85	16,3
	Okul Öncesi Öğretmenliği	124	23,8
	İşitme Engelliler Öğretmenliği	20	3,8
	Sınıf Öğretmenliği	120	23,0
	Psikoloji Bölümü	54	10,3
	Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık	13	2,5
	Diğer	106	20,3
Toplam	522	100,0	
Eğitim Durumu	Lisans	488	93,5
	Lisansüstü	34	6,5
	Toplam	522	100,0
Mesleki Deneyim	1-5	324	62,1
	6-10	140	26,8
	11 Yıl Ve üzeri	58	11,1
	Toplam	522	100,0
Mesleği İsteyerek Seçme Durumu	Evet	488	93,5
	Hayır	34	6,5
	Toplam	522	100,0
Engelli Yakını Olma Durumu	Evet	167	32,0
	Hayır	355	68,0
	Toplam	522	100,0

Öğretmenler Cinsiyete Göre 345'i (%66,1) kadın, 177'si (%33,9) erkek olarak dağılmaktadır. Öğretmenler yaşa göre 360'ı (%69,0) 20-30, 108'i (%20,7) 31-40, 54'ü

(%10,3) 41 ve üzeri olarak dağılmaktadır. Öğretmenler medeni duruma göre 225'i (%43,1) evli, 297'si (%56,9) bekar olarak dağılmaktadır. Öğretmenler mezun olunan bölüme göre 85'i (%16,3) zihinsel engelliler, 124'ü (%23,8) okul öncesi öğretmenliği, 20'si (%3,8) işitme engelliler öğretmenliği, 120'si (%23,0) sınıf öğretmenliği, 54'ü (%10,3) psikoloji bölümü, 13'ü (%2,5) rehberlik ve psikolojik danışmanlık, 106'sı (%20,3) diğer olarak dağılmaktadır. Öğretmenler Eğitim Durumuna Göre 488'i (%93,5) lisans, 34'ü (%6,5) lisansüstü olarak dağılmaktadır. Öğretmenler mesleki deneyime göre 324'ü (%62,1) 1-5, 140'ı (%26,8) 6-10, 58'i (%11,1) 11 yıl ve üzeri olarak dağılmaktadır. Öğretmenler mesleği isteyerek seçme durumuna göre 488'i (%93,5) evet, 34'ü (%6,5) hayır olarak dağılmaktadır. Öğretmenler engelli yakını olma durumuna göre 167'si (%32,0) evet, 355'i (%68,0) hayır olarak dağılmaktadır.

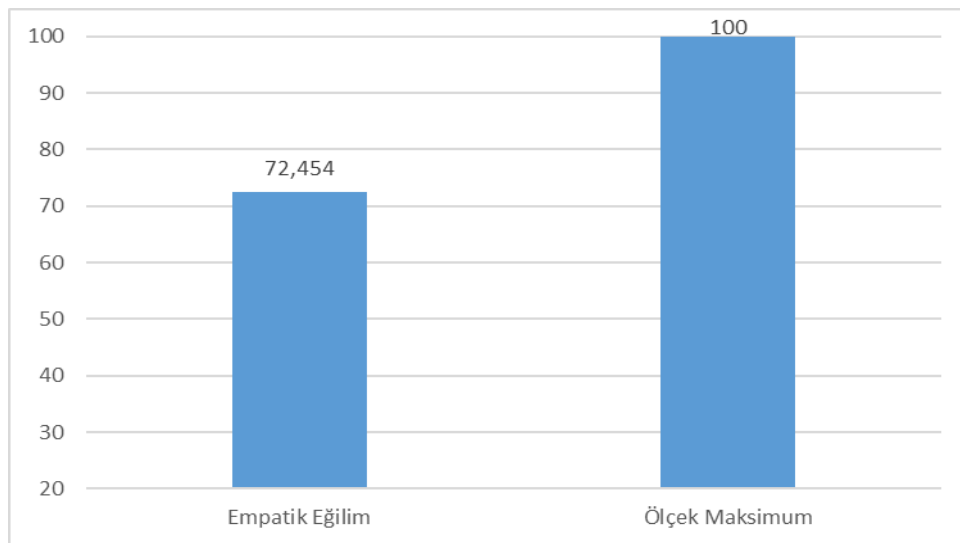
4.2. Empatik Eğilim ve İşe Adanmışlık Düzeyleri

Tablo 2.

Empatik Eğilim Puan Ortalaması

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Empatik Eğilim	522	72,454	9,888	45,000	98,000

Empatik Eğilim ölçeğinden minimum 20 puan; maksimum ise 100 puan alabilmektedirler. Ölçekten alınan puanın yükselmesi empatik eğilim davranışının arttığını göstermektedir. Empatik Eğilim ortalama puanı 72,454'tür, bu puan öğretmenlerde yüksek düzey empatik eğilim varlığını göstermektedir.



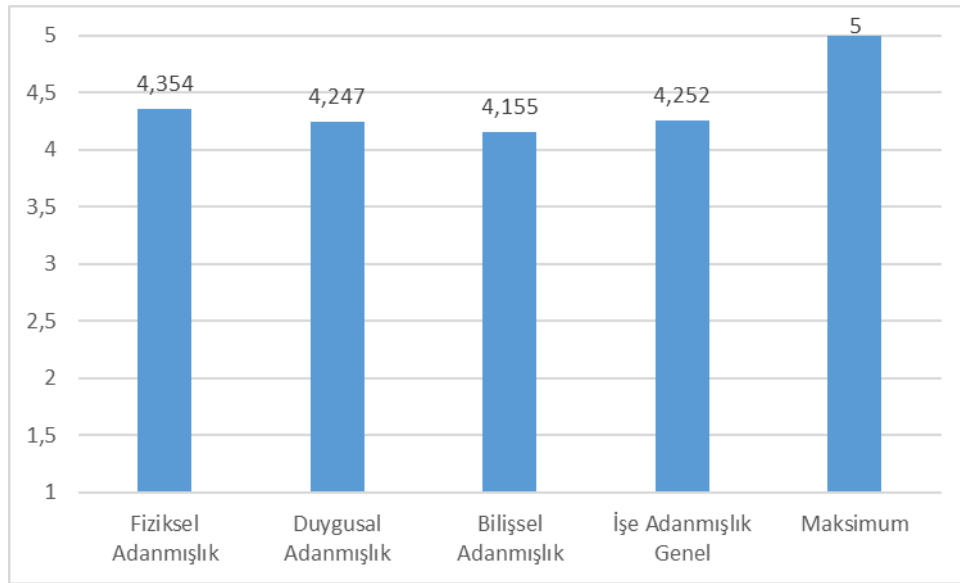
Şekil 1. Empatik Eğilim Puan Ortalaması

Tablo 3.

İşe Adanmışlık Puan Ortalaması

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Fiziksel Adanmışlık	522	4,354	0,508	2,830	5,000
Duygusal Adanmışlık	522	4,247	0,611	2,000	5,000
Bilişsel Adanmışlık	522	4,155	0,622	2,170	5,000
İşe Adanmışlık Genel	522	4,252	0,514	2,830	5,000

İşe Adanmışlık ölçeğinden minimum 1 puan; maksimum ise 5 puan alabilmektedirler. Ölçekten alınan puanın yükselmesi adanmış öğretmenlerin yapılacak işler ile etkin bir bağa sahip olduklarını göstermektedir. İşe Adanmışlık ortalama puanı 4,252'dir, bu puan öğretmenlerde yüksek düzey işe adanmışlık varlığını göstermektedir. Alt boyutlar incelendiğinde “fiziksel adanmışlık” düzeyi çok yüksek ($4,354 \pm 0,508$); “duygusal adanmışlık” düzeyi çok yüksek ($4,247 \pm 0,611$); “bilişsel adanmışlık” düzeyi yüksek ($4,155 \pm 0,622$) olarak saptanmıştır.



Şekil 2. İşe Adanmışlık Puan Ortalaması

4.3. Empatik Eğilim İle İşe Adanmışlık Arasındaki İlişkiler

Tablo 4.

Empatik Eğilim ve İşe Adanmışlık Puanları Arasında Korelasyon Analizi

		Empatik Eğilim	Fiziksel Adanmışlık	Duygusal Adanmışlık	Bilişsel Adanmışlık	İşe Adanmışlık Genel
Empatik Eğilim	r	1,000				
	p	0,000				
Fiziksel Adanmışlık	r	0,212**	1,000			
	p	0,000	0,000			
Duygusal Adanmışlık	r	0,298**	0,638**	1,000		
	p	0,000	0,000	0,000		
Bilişsel Adanmışlık	r	0,230**	0,678**	0,708**	1,000	
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	
İşe Adanmışlık Genel	r	0,281**	0,855**	0,891**	0,907**	1,000
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

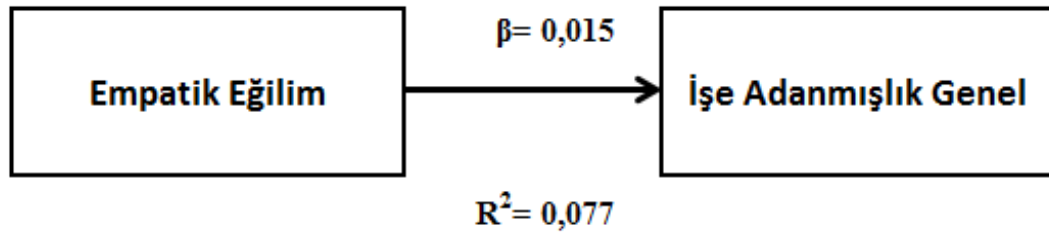
* $<0,05$; ** $<0,01$

Fiziksel Adanmışlık ve empatik eğilim arasında çok zayıf, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır($r=0.212$; $p=0,000<0.05$). Duygusal Adanmışlık ve empatik eğilim arasında zayıf, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır($r=0.298$; $p=0,000<0.05$). Duygusal Adanmışlık ve fiziksel adanmışlık arasında orta, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır($r=0.638$; $p=0,000<0.05$). Bilişsel Adanmışlık ve empatik eğilim arasında çok zayıf, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır($r=0.23$; $p=0,000<0.05$). Bilişsel Adanmışlık ve fiziksel adanmışlık arasında orta, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır($r=0.678$; $p=0,000<0.05$). Bilişsel Adanmışlık ve duygusal adanmışlık arasında yüksek, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır($r=0.708$; $p=0,000<0.05$). İşe Adanmışlık Genel ve empatik eğilim arasında zayıf, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır($r=0.281$; $p=0,000<0.05$). İşe Adanmışlık Genel ve fiziksel adanmışlık arasında yüksek, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır($r=0.855$; $p=0,000<0.05$). İşe Adanmışlık Genel ve duygusal adanmışlık arasında , pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır($r=0.891$; $p=0,000<0.05$). İşe Adanmışlık Genel ve bilişsel adanmışlık arasında çok yüksek, pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır($r=0.907$; $p=0,000<0.05$).

Tablo 5.
Empatik Eğilimin İşe Adanmışlık Genel Üzerine Etkisi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
İşe Adanmışlık Genel	Sabit	3,195	19,962	0,000	44,470	0,000	0,077
	Empatik Eğilim	0,015	6,669	0,000			

Empatik eğilim ile işe adanmışlık genel arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F=44,470; p=0,000<0.05). İşe adanmışlık genel düzeyinin belirleyicisi olarak empatik eğilim değişkenleri ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür (R²=0,077). Öğretmenlerin empatik eğilimi işe adanmışlığı arttırmaktadır ($\beta=0,015$).

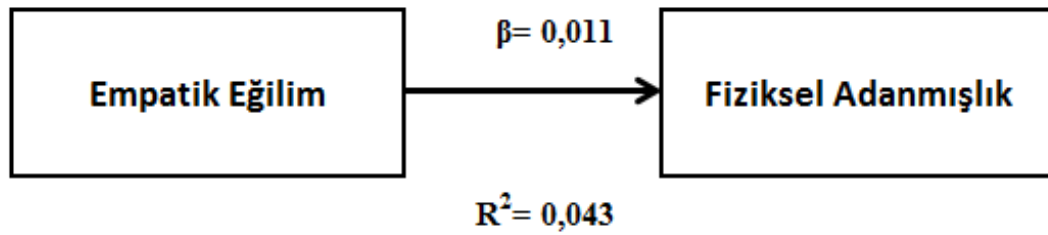


Şekil 3. Empatik Eğilimin İşe Adanmışlık Genel Üzerine Etkisine İlişkin Sonuç Modeli

Tablo 6.
Empatik Eğilimin Fiziksel Adanmışlık Üzerine Etkisi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
Fiziksel Adanmışlık	Sabit	3,566	22,164	0,000	24,394	0,000	0,043
	Empatik Eğilim	0,011	4,939	0,000			

Empatik eğilim ile fiziksel adanmışlık arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F=24,394; p=0,000<0.05). Fiziksel adanmışlık düzeyinin belirleyicisi olarak empatik eğilim değişkenleri ile ilişkisinin(açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür(R²=0,043). Öğretmenlerin empatik eğilimi fiziksel adanmışlığı arttırmaktadır (β =0,011).

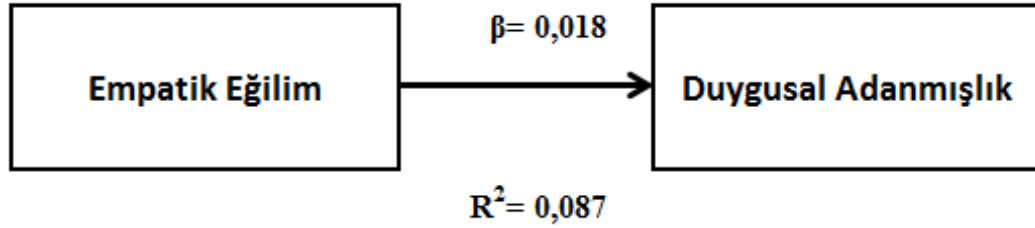


Şekil 4. Empatik Eğilimin Fiziksel Adanmışlık Üzerine Etkisine İlişkin Sonuç Modeli

Tablo 7.
Empatik Eğilimin Duygusal Adanmışlık Üzerine Etkisi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
Duygusal Adanmışlık	Sabit	2,912	15,401	0,000	50,794	0,000	0,087
	Empatik Eğilim	0,018	7,127	0,000			

Empatik eğilim ile duygusal adanmışlık arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F=50,794; p=0,000<0.05). Duygusal adanmışlık düzeyinin belirleyicisi olarak empatik eğilim değişkenleri ile ilişkisinin(açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür(R²=0,087). Öğretmenlerin empatik eğilimi duygusal adanmışlığı arttırmaktadır (β =0,018).



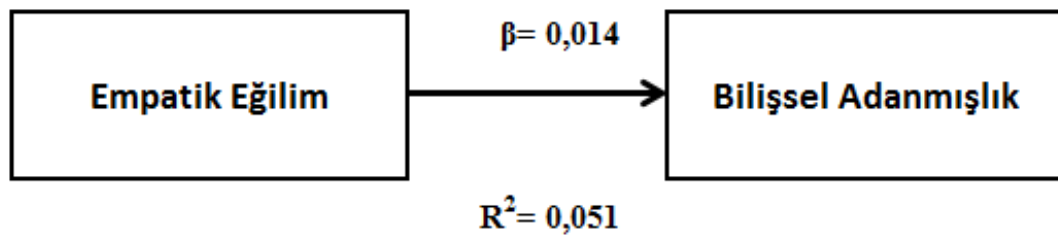
Şekil 5. Empatik Eğilimin Duygusal Adanmışlık Üzerine Etkisine İlişkin Sonuç Modeli

Tablo 8.

Empatik Eğilimin Bilişsel Adanmışlık Üzerine Etkisi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
Bilişsel Adanmışlık	Sabit	3,105	15,822	0,000	29,132	0,000	0,051
	Empatik Eğilim	0,014	5,397	0,000			

Empatik eğilim ile bilişsel adanmışlık arasındaki neden sonuç ilişkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=29,132$; $p=0,000<0,05$). Bilişsel adanmışlık düzeyinin belirleyicisi olarak empatik eğilim değişkenleri ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,051$). Öğretmenlerin empatik eğilimi bilişsel adanmışlığı arttırmaktadır ($\beta=0,014$).



Şekil 6. Empatik Eğilimin Bilişsel Adanmışlık Üzerine Etkisine İlişkin Sonuç Modeli

4.4. Empatik Eğilimin Tanımlayıcı Özelliklere Göre Karşılaştırılması

Tablo 9.

Empatik Eğilimin Cinsiyete Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Empatik Eğilim	Kadın	345	72,710	10,408	0,826	0,384
	Erkek	177	71,955	8,794		

Empatik Eğilim ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{(520)}=0,826$; $p=0,384>0,05$).

Tablo 10.

Empatik Eğilimin Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Empatik Eğilim	1-5	324	72,117	10,404	0,890	0,411
	6-10	140	73,407	9,095		
	11 Yıl Ve üzeri	58	72,035	8,698		

Mesleki deneyim değişkenine göre empatik eğilim boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Mesleki deneyim empatik eğilim düzeylerini anlamlı ölçüde etkilememektedir.

Tablo 11.

Empatik Eğilimin Mezun Olunan Bölüme Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark	
Empatik Eğilim	Zihinsel Engelliler	85	73,953	9,613	12,230	0,000	5>1	
	Okul Öncesi Öğretmenliği	124	72,290	10,024			5>2	
	İşitme Engelliler Öğretmenliği	20	73,550	4,347			5>3	
	Sınıf Öğretmenliği	120	69,108	7,786			1>4	
	Psikoloji Bölümü	54	79,630	10,122			2>4	
	Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık	13	60,077	8,331			3>4	
	Diğer		106	72,887			10,063	5>4
								7>4
								1>6
								2>6
		3>6						
				4>6				
				5>6				
				7>6				
				5>7				

Mezun olunan bölüm değişkenine bağlı olarak empatik eğilim düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<0,050$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, mezun olunan

bölümpsikoloji bölümü olanların empatik eğilim puanları (79,630±10,122), mezun olunan bölüm zihinsel engelliler olanların empatik eğilim puanlarından (73,953±9,613) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların empatik eğilim puanları (79,630±10,122), mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların empatik eğilim puanlarından (72,290±10,024) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların empatik eğilim puanları (79,630±10,122), mezun olunan bölüm işitme engelliler öğretmenliği olanların empatik eğilim puanlarından (73,550±4,347) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm zihinsel engelliler olanların empatik eğilim puanları (73,953±9,613), mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların empatik eğilim puanlarından (69,108±7,786) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların empatik eğilim puanları (72,290±10,024), mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların empatik eğilim puanlarından (69,108±7,786) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm işitme engelliler öğretmenliği olanların empatik eğilim puanları (73,550±4,347), mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların empatik eğilim puanlarından (69,108±7,786) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların empatik eğilim puanları (79,630±10,122), mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların empatik eğilim puanlarından (69,108±7,786) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm diğer olanların empatik eğilim puanları (72,887±10,063), mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların empatik eğilim puanlarından (69,108±7,786) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm zihinsel engelliler olanların empatik eğilim puanları (73,953±9,613), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların empatik eğilim puanlarından (60,077±8,331) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların empatik eğilim puanları (72,290±10,024), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların empatik eğilim puanlarından (60,077±8,331) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm işitme engelliler öğretmenliği olanların empatik eğilim puanları (73,550±4,347), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların empatik eğilim puanlarından (60,077±8,331) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların empatik eğilim puanları

(69,108±7,786), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların empatik eğilim puanlarından (60,077±8,331) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların empatik eğilim puanları (79,630±10,122), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların empatik eğilim puanlarından (60,077±8,331) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm diğer olanların empatik eğilim puanları (72,887±10,063), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların empatik eğilim puanlarından (60,077±8,331) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların empatik eğilim puanları (79,630±10,122), mezun olunan bölüm diğer olanların empatik eğilim puanlarından (72,887±10,063) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Tablo 12.

Empatik Eğilimin Yaşa Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Empatik Eğilim	20-30	360	72,075	10,102	4,096	0,017	2>1 2>3
	31-40	108	74,685	9,759			
	41 Ve üzeri	54	70,519	7,919			

Yaş değişkenine bağlı olarak empatik eğilim düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < 0,050$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, yaşı 31-40 olanların empatik eğilim puanları (74,685±9,759), yaşı 20-30 olanların empatik eğilim puanlarından (72,075±10,102) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Yaşı 31-40 olanların empatik eğilim puanları (74,685±9,759), yaşı 41 ve üzeri olanların empatik eğilim puanlarından (70,519±7,919) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Tablo 13.

Empatik Eğilimin Engelli Yakını Olma Durumuna Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Empatik Eğilim	Evet	167	72,210	9,209	-0,387	0,699
	Hayır	355	72,569	10,203		

Empatik Eğilim ortalamaları engelli yakını olma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{(520)} = -0,387$; $p = 0,699 > 0,05$).

Tablo 14.
Empatik Eğilimin Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Empatik Eğilim	Lisans	488	72,066	9,948	-3,435	0,000
	Lisansüstü	34	78,029	6,996		

Lisansüstü mezunlarının empatik eğilim puanları ($\bar{x}=78,029$), lisans mezunlarının empatik eğilim puanlarından ($\bar{x}=72,066$) yüksek bulunmuştur($t_{(520)}=-3,435$; $p=0,000>0,05$).

Tablo 15.
Empatik Eğilimin Medeni Duruma Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Empatik Eğilim	Evli	225	72,498	10,422	0,088	0,930
	Bekar	297	72,421	9,482		

Empatik Eğilim ortalamaları medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir($t_{(520)}=0,088$; $p=0,930>0,05$).

Tablo 16.
Empatik Eğilim Mesleği İsteyerek Seçme Durumuna Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Empatik Eğilim	Evet	488	72,855	9,978	3,544	0,000
	Hayır	34	66,706	6,162		

Mesleki isteyerek seçenlerin empatik eğilim puanları ($\bar{x}=72,855$), mesleki isteyerek seçmeyenlerin empatik eğilim puanlarından ($\bar{x}=66,706$) yüksek bulunmuştur($t_{(520)}=3,544$; $p=0,000<0,05$).

4.5. İşe Adanmışlığın Tanımlayıcı Özelliklere Göre Karşılaştırılması

Tablo 17.

İşe Adanmışlığın Mesleki Deneyime Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Fiziksel Adanmışlık	1-5	324	4,291	0,521	6,700	0,001	2>1 3>1
	6-10	140	4,464	0,451			
	11 Yıl Ve üzeri	58	4,437	0,512			
Duygusal Adanmışlık	1-5	324	4,146	0,666	12,243	0,000	2>1 3>1
	6-10	140	4,421	0,465			
	11 Yıl Ve üzeri	58	4,391	0,468			
Bilişsel Adanmışlık	1-5	324	4,087	0,630	5,638	0,004	2>1
	6-10	140	4,293	0,577			
	11 Yıl Ve üzeri	58	4,201	0,633			
İşe Adanmışlık Genel	1-5	324	4,175	0,541	10,166	0,000	2>1 3>1
	6-10	140	4,393	0,433			
	11 Yıl Ve üzeri	58	4,343	0,455			

Mesleki deneyim değişkenine bağlı olarak fiziksel adanmışlık düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<0,050$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, mesleki deneyim 6-10 olanların fiziksel adanmışlık puanları ($4,464\pm 0,451$), mesleki deneyim 1-5 olanların fiziksel adanmışlık puanlarından ($4,291\pm 0,521$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyim 11 yıl ve üzeri olanların fiziksel adanmışlık puanları ($4,437\pm 0,512$), mesleki deneyim 1-5 olanların fiziksel adanmışlık puanlarından ($4,291\pm 0,521$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyim değişkenine bağlı olarak duygusal adanmışlık düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<0,050$).

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, mesleki deneyim 6-10 olanların duygusal adanmışlık puanları ($4,421\pm 0,465$), mesleki deneyim 1-5 olanların duygusal adanmışlık puanlarından ($4,146\pm 0,666$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyim 11 yıl ve üzeri olanların duygusal adanmışlık puanları ($4,391\pm 0,468$), mesleki deneyim 1-5 olanların duygusal adanmışlık puanlarından ($4,146\pm 0,666$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyim değişkenine bağlı olarak bilişsel adanmışlık düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<0,050$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, mesleki deneyim 6-10 olanların bilişsel adanmışlık puanları ($4,293\pm 0,577$), mesleki deneyim 1-5 olanların

bilişsel adanmışlık puanlarından ($4,087\pm 0,630$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyim değişkenine bağlı olarak işe adanmışlık genel düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<0,050$).

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, mesleki deneyim 6-10 olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,393\pm 0,433$), mesleki deneyim 1-5 olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($4,175\pm 0,541$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyim 11 yıl ve üzeri olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,343\pm 0,455$), mesleki deneyim 1-5 olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($4,175\pm 0,541$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Tablo 18.

İşe Adanmışlığın Mezun Olunan Bölüme Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Fiziksel Adanmışlık	Zihinsel Engelliler	85	4,406	0,464	10,199	0,000	1>3
	Okul Öncesi Öğretmenliği	124	4,524	0,423			2>3
	İşitme Engelliler Öğretmenliği	20	4,100	0,553			5>3
	Sınıf Öğretmenliği	120	4,294	0,445			2>4
	Psikoloji Bölümü	54	4,506	0,515			5>4
	Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık	13	3,680	0,595			1>6
Duygusal Adanmışlık							3>6
							4>6
							5>6
	Diğer	106	4,233	0,554			7>6
							1>7
							2>7
							5>7
Bilişsel Adanmışlık	Zihinsel Engelliler	85	4,365	0,524	12,093	0,000	2>4
	Okul Öncesi Öğretmenliği	124	4,419	0,454			5>4
	İşitme Engelliler Öğretmenliği	20	4,233	0,413			1>6
	Sınıf Öğretmenliği	120	4,208	0,484			2>6
	Psikoloji Bölümü	54	4,512	0,538			3>6
	Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık	13	3,615	0,307			4>6
İşe Adanmışlık Genel							1>7
							2>7
							3>7
	Diğer	106	3,940	0,842			4>7
							5>7
							1>3
							2>3
Bilişsel Adanmışlık	Zihinsel Engelliler	85	4,326	0,556	11,544	0,000	5>3
	Okul Öncesi Öğretmenliği	124	4,350	0,531			1>4
	İşitme Engelliler Öğretmenliği	20	3,817	0,637			2>4
	Sınıf Öğretmenliği	120	4,050	0,501			5>4
	Psikoloji Bölümü	54	4,377	0,735			1>6
	Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık	13	3,500	0,561			2>6
İşe Adanmışlık Genel							5>6
							7>6
							1>7
	Diğer	106	3,940	0,668			2>7
							5>7
							1>3
							2>3
İşe Adanmışlık Genel	Zihinsel Engelliler	85	4,365	0,449	13,993	0,000	5>3
	Okul Öncesi Öğretmenliği	124	4,431	0,416			1>4
	İşitme Engelliler Öğretmenliği	20	4,050	0,521			2>4
	Sınıf Öğretmenliği	120	4,184	0,424			5>4
	Psikoloji Bölümü	54	4,465	0,514			1>6
	Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık	13	3,598	0,429			2>6
İşe Adanmışlık Genel							4>6
							5>6
							7>6
	Diğer	106	4,038	0,598			1>7
							2>7
							4>7
							5>7

Mezun olunan bölüm değişkenine bağlı olarak fiziksel adanmışlık düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < 0,050$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, mezun olunan bölüm zihinsel engelliler olanların fiziksel adanmışlık puanları ($4,406 \pm 0,464$), mezun olunan bölüme işitme engelliler öğretmenliği olanların fiziksel adanmışlık puanlarından ($4,100 \pm 0,553$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların fiziksel adanmışlık puanları ($4,524 \pm 0,423$), mezun olunan bölüm işitme engelliler öğretmenliği olanların fiziksel adanmışlık puanlarından ($4,100 \pm 0,553$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların fiziksel adanmışlık puanları ($4,506 \pm 0,515$), mezun olunan bölüm işitme engelliler öğretmenliği olanların fiziksel adanmışlık puanlarından ($4,100 \pm 0,553$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların fiziksel adanmışlık puanları ($4,524 \pm 0,423$), mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların fiziksel adanmışlık puanlarından ($4,294 \pm 0,445$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların fiziksel adanmışlık puanları ($4,506 \pm 0,515$), mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların fiziksel adanmışlık puanlarından ($4,294 \pm 0,445$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm zihinsel engelliler olanların fiziksel adanmışlık puanları ($4,406 \pm 0,464$), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların fiziksel adanmışlık puanlarından ($3,680 \pm 0,595$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların fiziksel adanmışlık puanları ($4,524 \pm 0,423$), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların fiziksel adanmışlık puanlarından ($3,680 \pm 0,595$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm işitme engelliler öğretmenliği olanların fiziksel adanmışlık puanları ($4,100 \pm 0,553$), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların fiziksel adanmışlık puanlarından ($3,680 \pm 0,595$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların fiziksel adanmışlık puanları ($4,294 \pm 0,445$), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların fiziksel adanmışlık puanlarından ($3,680 \pm 0,595$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların fiziksel adanmışlık puanları ($4,506 \pm 0,515$), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik

danışmanlık olanların fiziksel adanmışlık puanlarından (3,680±0,595) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm diğer olanların fiziksel adanmışlık puanları (4,233±0,554), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların fiziksel adanmışlık puanlarından (3,680±0,595) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm zihinsel engelliler olanların fiziksel adanmışlık puanları (4,406±0,464), mezun olunan bölüm diğer olanların fiziksel adanmışlık puanlarından (4,233±0,554) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların fiziksel adanmışlık puanları (4,524±0,423), mezun olunan bölüm diğer olanların fiziksel adanmışlık puanlarından (4,233±0,554) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların fiziksel adanmışlık puanları (4,506±0,515), mezun olunan bölüm diğer olanların fiziksel adanmışlık puanlarından (4,233±0,554) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm değişkenine bağlı olarak duygusal adanmışlık düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < 0,050$).

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların duygusal adanmışlık puanları (4,419±0,454), mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların duygusal adanmışlık puanlarından (4,208±0,484) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların duygusal adanmışlık puanları (4,512±0,538), mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların duygusal adanmışlık puanlarından (4,208±0,484) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm zihinsel engelliler olanların duygusal adanmışlık puanları (4,365±0,524), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların duygusal adanmışlık puanlarından (3,615±0,307) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların duygusal adanmışlık puanları (4,419±0,454), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların duygusal adanmışlık puanlarından (3,615±0,307) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm işitme engelliler öğretmenliği olanların duygusal adanmışlık puanları (4,233±0,413), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların duygusal adanmışlık puanlarından (3,615±0,307) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların duygusal adanmışlık puanları (4,208±0,484), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik

danışmanlık olanların duygusal adanmışlık puanlarından ($3,615 \pm 0,307$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların duygusal adanmışlık puanları ($4,512 \pm 0,538$), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların duygusal adanmışlık puanlarından ($3,615 \pm 0,307$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm zihinsel engelliler olanların duygusal adanmışlık puanları ($4,365 \pm 0,524$), mezun olunan bölüm diğer olanların duygusal adanmışlık puanlarından ($3,940 \pm 0,842$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların duygusal adanmışlık puanları ($4,419 \pm 0,454$), mezun olunan bölüm diğer olanların duygusal adanmışlık puanlarından ($3,940 \pm 0,842$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm işitme engelliler öğretmenliği olanların duygusal adanmışlık puanları ($4,233 \pm 0,413$), mezun olunan bölüm diğer olanların duygusal adanmışlık puanlarından ($3,940 \pm 0,842$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların duygusal adanmışlık puanları ($4,208 \pm 0,484$), mezun olunan bölüm diğer olanların duygusal adanmışlık puanlarından ($3,940 \pm 0,842$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların duygusal adanmışlık puanları ($4,512 \pm 0,538$), mezun olunan bölüm diğer olanların duygusal adanmışlık puanlarından ($3,940 \pm 0,842$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm değişkenine bağlı olarak bilişsel adanmışlık düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < 0,050$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, mezun olunan bölüm zihinsel engelliler olanların bilişsel adanmışlık puanları ($4,326 \pm 0,556$), mezun olunan bölüm işitme engelliler öğretmenliği olanların bilişsel adanmışlık puanlarından ($3,817 \pm 0,637$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların bilişsel adanmışlık puanları ($4,350 \pm 0,531$), mezun olunan bölüm işitme engelliler öğretmenliği olanların bilişsel adanmışlık puanlarından ($3,817 \pm 0,637$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların bilişsel adanmışlık puanları ($4,377 \pm 0,735$), mezun olunan bölüm işitme engelliler öğretmenliği olanların bilişsel adanmışlık puanlarından ($3,817 \pm 0,637$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun

olunan bölüm zihinsel engelliler olanların bilişsel adanmışlık puanları ($4,326\pm 0,556$), mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların bilişsel adanmışlık puanlarından ($4,050\pm 0,501$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların bilişsel adanmışlık puanları ($4,350\pm 0,531$), mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların bilişsel adanmışlık puanlarından ($4,050\pm 0,501$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların bilişsel adanmışlık puanları ($4,377\pm 0,735$), mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların bilişsel adanmışlık puanlarından ($4,050\pm 0,501$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm zihinsel engelliler olanların bilişsel adanmışlık puanları ($4,326\pm 0,556$), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların bilişsel adanmışlık puanlarından ($3,500\pm 0,561$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların bilişsel adanmışlık puanları ($4,350\pm 0,531$), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların bilişsel adanmışlık puanlarından ($3,500\pm 0,561$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların bilişsel adanmışlık puanları ($4,050\pm 0,501$), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların bilişsel adanmışlık puanlarından ($3,500\pm 0,561$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların bilişsel adanmışlık puanları ($4,377\pm 0,735$), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların bilişsel adanmışlık puanlarından ($3,500\pm 0,561$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm diğer olanların bilişsel adanmışlık puanları ($3,940\pm 0,668$), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların bilişsel adanmışlık puanlarından ($3,500\pm 0,561$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm zihinsel engelliler olanların bilişsel adanmışlık puanları ($4,326\pm 0,556$), mezun olunan bölüm diğer olanların bilişsel adanmışlık puanlarından ($3,940\pm 0,668$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların bilişsel adanmışlık puanları ($4,350\pm 0,531$), mezun olunan bölüm diğer olanların bilişsel adanmışlık puanlarından ($3,940\pm 0,668$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların bilişsel adanmışlık puanları ($4,377\pm 0,735$), mezun olunan bölüm diğer olanların bilişsel adanmışlık puanlarından ($3,940\pm 0,668$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm değişkenine bağlı olarak işe adanmışlık genel düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < 0,050$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, mezun olunan bölüm zihinsel engelliler olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,365 \pm 0,449$), mezun olunan bölüm işitme engelliler öğretmenliği olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($4,050 \pm 0,521$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,431 \pm 0,416$), mezun olunan bölüm işitme engelliler öğretmenliği olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($4,050 \pm 0,521$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,465 \pm 0,514$), mezun olunan bölüm işitme engelliler öğretmenliği olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($4,050 \pm 0,521$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm zihinsel engelliler olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,365 \pm 0,449$), mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($4,184 \pm 0,424$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,431 \pm 0,416$), mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($4,184 \pm 0,424$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,465 \pm 0,514$), mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($4,184 \pm 0,424$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm zihinsel engelliler olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,365 \pm 0,449$), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($3,598 \pm 0,429$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,431 \pm 0,416$), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($3,598 \pm 0,429$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm işitme engelliler öğretmenliği olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,050 \pm 0,521$), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($3,598 \pm 0,429$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,184\pm 0,424$), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($3,598\pm 0,429$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,465\pm 0,514$), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($3,598\pm 0,429$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm diğer olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,038\pm 0,598$), mezun olunan bölüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($3,598\pm 0,429$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm zihinsel engelliler olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,365\pm 0,449$), mezun olunan bölüm diğer olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($4,038\pm 0,598$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Mezun olunan bölüm okul öncesi öğretmenliği olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,431\pm 0,416$), mezun olunan bölüm diğer olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($4,038\pm 0,598$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm sınıf öğretmenliği olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,184\pm 0,424$), mezun olunan bölüm diğer olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($4,038\pm 0,598$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mezun olunan bölüm psikoloji bölümü olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,465\pm 0,514$), mezun olunan bölüm diğer olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($4,038\pm 0,598$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Tablo 19.

İşe Adanmışlığın Yaşa Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Fiziksel Adanmışlık	20-30	360	4,292	0,512	11,697	0,000	2>1 2>3
	31-40	108	4,556	0,455			
	41 Ve üzeri	54	4,364	0,480			
Duygusal Adanmışlık	20-30	360	4,186	0,654	6,869	0,001	2>1
	31-40	108	4,429	0,487			
	41 Ve üzeri	54	4,290	0,448			
Bilişsel Adanmışlık	20-30	360	4,121	0,621	1,816	0,164	
	31-40	108	4,244	0,681			
	41 Ve üzeri	54	4,204	0,479			
İşe Adanmışlık Genel	20-30	360	4,200	0,529	7,226	0,001	2>1
	31-40	108	4,410	0,479			
	41 Ve üzeri	54	4,286	0,409			

Yaş değişkenine göre bilişsel adanmışlık boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Yaş bilişsel adanmışlık düzeylerini anlamlı ölçüde etkilememektedir. Yaş değişkenine bağlı olarak fiziksel adanmışlık düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<0,050$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, yaşı 31-40 olanların fiziksel adanmışlık puanları ($4,556\pm 0,455$), yaşı 20-30 olanların fiziksel adanmışlık puanlarından ($4,292\pm 0,512$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Yaşı 31-40 olanların fiziksel adanmışlık puanları ($4,556\pm 0,455$), yaşı 41 ve üzeri olanların fiziksel adanmışlık puanlarından ($4,364\pm 0,480$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Yaş değişkenine bağlı olarak duygusal adanmışlık düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<0,050$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, yaşı 31-40 olanların duygusal adanmışlık puanları ($4,429\pm 0,487$), yaşı 20-30 olanların duygusal adanmışlık puanlarından ($4,186\pm 0,654$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Yaş değişkenine bağlı olarak işe adanmışlık genel düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<0,050$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan tamamlayıcı post-hoc analizi sonucunda, yaşı 31-40 olanların işe adanmışlık genel puanları ($4,410\pm 0,479$), yaşı 20-30 olanların işe adanmışlık genel puanlarından ($4,200\pm 0,529$) anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Tablo 20.
İşe Adanmışlığın Cinsiyete Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Fiziksel Adanmışlık	Kadın	345	4,367	0,532	0,810	0,396
	Erkek	177	4,329	0,457		
Duygusal Adanmışlık	Kadın	345	4,234	0,667	-0,695	0,443
	Erkek	177	4,273	0,483		
Bilişsel Adanmışlık	Kadın	345	4,158	0,643	0,160	0,869
	Erkek	177	4,149	0,580		
İşe Adanmışlık Genel	Kadın	345	4,253	0,549	0,056	0,952
	Erkek	177	4,250	0,440		

Fiziksel Adanmışlık ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{(520)}=0,810$; $p=0,396>0,05$).

Duygusal Adanmışlık ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{(520)}=-0,695$; $p=0,443>0,05$).

Bilişsel Adanmışlık ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{(520)}=0,160$; $p=0,869>0,05$).

İşe Adanmışlık Genel ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{(520)}=0,056$; $p=0,952>0,05$).

Tablo 21.

İşe Adanmışlığın Engelli Yakını Olma Durumuna Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Fiziksel Adanmışlık	Evet	167	4,370	0,490	0,509	0,611
	Hayır	355	4,346	0,516		
Duygusal Adanmışlık	Evet	167	4,333	0,556	2,220	0,027
	Hayır	355	4,207	0,632		
Bilişsel Adanmışlık	Evet	167	4,187	0,612	0,800	0,424
	Hayır	355	4,140	0,627		
İşe Adanmışlık Genel	Evet	167	4,297	0,486	1,367	0,172
	Hayır	355	4,231	0,526		

Fiziksel Adanmışlık ortalamaları engelli yakını olma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{(520)}=0,509$; $p=0,611>0,05$).

Engelli yakını olanların duygusal adanmışlık puanları ($\bar{x}=4,333$), engelli yakını olmayanların duygusal adanmışlık puanlarından ($\bar{x}=4,207$) yüksek bulunmuştur ($t_{(520)}=2,220$; $p=0,027<0,05$).

Bilişsel Adanmışlık ortalamaları engelli yakını olma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{(520)}=0,800$; $p=0,424>0,05$). İşe Adanmışlık Genel ortalamaları engelli yakını olma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{(520)}=1,367$; $p=0,172>0,05$).

Tablo 22.

İşe Adanmışlığın Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Fiziksel Adanmışlık	Lisans	488	4,367	0,495	2,231	0,026
	Lisansüstü	34	4,167	0,641		
Duygusal Adanmışlık	Lisans	488	4,243	0,618	-0,560	0,575
	Lisansüstü	34	4,304	0,500		
Bilişsel Adanmışlık	Lisans	488	4,165	0,618	1,408	0,160
	Lisansüstü	34	4,010	0,665		
İşe Adanmışlık Genel	Lisans	488	4,258	0,513	1,077	0,282
	Lisansüstü	34	4,160	0,525		

Lisans mezunlarının fiziksel adanmışlık puanları ($\bar{x}=4,367$), lisansüstü mezunlarının fiziksel adanmışlık puanlarından ($\bar{x}=4,167$) yüksek bulunmuştur ($t_{(520)}=2,231$; $p=0,026<0,05$).

Duygusal Adanmışlık ortalamaları eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{(520)}=-0,560$; $p=0,575>0,05$).

Bilişsel Adanmışlık ortalamaları eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{(520)}=1,408$; $p=0,160>0,05$).

İşe Adanmışlık Genel ortalamaları eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{(520)}=1,077$; $p=0,282>0,05$).

Tablo 23.

İşe Adanmışlığın Medeni Duruma Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Fiziksel Adanmışlık	Evli	225	4,416	0,476	2,461	0,014
	Bekar	297	4,306	0,526		
Duygusal Adanmışlık	Evli	225	4,341	0,554	3,072	0,002
	Bekar	297	4,176	0,643		
Bilişsel Adanmışlık	Evli	225	4,213	0,589	1,874	0,061
	Bekar	297	4,111	0,643		
İşe Adanmışlık Genel	Evli	225	4,324	0,481	2,785	0,006
	Bekar	297	4,198	0,532		

Evlilerin fiziksel adanmışlık puanları ($\bar{x}=4,416$), bekarların fiziksel adanmışlık puanlarından ($\bar{x}=4,306$) yüksek bulunmuştur ($t_{(520)}=2,461$; $p=0,014<0,05$).

Evlilerin duygusal adanmışlık puanları ($\bar{x}=4,341$), bekarların duygusal adanmışlık puanlarından ($\bar{x}=4,176$) yüksek bulunmuştur ($t_{(520)}=3,072$; $p=0,002<0,05$).

Bilişsel Adanmışlık ortalamaları medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{(520)}=1,874$; $p=0,061>0,05$).

Evlilerin işe adanmışlık genel puanları ($\bar{x}=4,324$), bekarların işe adanmışlık genel puanlarından ($\bar{x}=4,198$) yüksek bulunmuştur ($t_{(520)}=2,785$; $p=0,006<0,05$).

Tablo 24.

İşe Adanmışlığın Mesleği İsteyerek Seçme Durumuna Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Fiziksel Adanmışlık	Evet	488	4,366	0,515	2,113	0,005
	Hayır	34	4,177	0,346		
Duygusal Adanmışlık	Evet	488	4,275	0,606	3,946	0,000
	Hayır	34	3,853	0,541		
Bilişsel Adanmışlık	Evet	488	4,176	0,632	2,949	0,000
	Hayır	34	3,853	0,328		
İşe Adanmışlık Genel	Evet	488	4,272	0,519	3,450	0,000
	Hayır	34	3,961	0,329		

Mesleği isteyerek seçenlerin fiziksel adanmışlık puanları ($\bar{x}=4,366$), mesleği isteyerek seçmeyenlerin fiziksel adanmışlık puanlarından ($\bar{x}=4,177$) yüksek bulunmuştur ($t_{(520)}=2,113$; $p=0,005<0,05$).

Mesleği isteyerek seçenlerin duygusal adanmışlık puanları ($\bar{x}=4,275$), mesleği isteyerek seçmeyenlerin duygusal adanmışlık puanlarından ($\bar{x}=3,853$) yüksek bulunmuştur ($t_{(520)}=3,946$; $p=0,000<0,05$).

Mesleği isteyerek seçenlerin bilişsel adanmışlık puanları ($\bar{x}=4,176$), mesleği isteyerek seçmeyenlerin bilişsel adanmışlık puanlarından ($\bar{x}=3,853$) yüksek bulunmuştur ($t_{(520)}=2,949$; $p=0,000<0,05$).

Mesleği isteyerek seçenlerin işe adanmışlık genel puanları ($\bar{x}=4,272$), mesleği isteyerek seçmeyenlerin işe adanmışlık genel puanlarından ($\bar{x}=3,961$) yüksek bulunmuştur ($t_{(520)}=3,450$; $p=0,000<0,05$).

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada öğretmenlerin, empati eğilimi ve işe adanmışlığı arasındaki ilişki karşılaştırmalı olarak incelenmiştir ve elde edilen sonuçlar aşağıda tartışılmıştır.

Öğretmenlerde empatik eğilimin yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Empatik eğilimi yüksek öğretmenlerin öğrencilerinin duygu ve düşüncelerini sağlıklı ve gerçekçi bir şekilde anlayacağı ve onlarla paylaşacağı düşünülmektedir. Bu noktada üzerinde durulması icap eden bir husus bulunmaktadır. Empati aşamasında, karşıdaki bireyin duygusal-zihinsel açmazından kışının kendisini korumasıdır. Bundan dolayı empati, bir nevi “rol edinme ve gerçekleştirme sanatı” rolü de kazanmaktadır (Alver, 2004). Dolayısıyla eğitimdeki önemi kuşku götürmezdir.

Öğretmenlerin empatik eğilimi işe, fiziksel, duygusal ve bilişsel adanmışlığı arttırmaktadır. İşe adanmışlıkta kişilerin çalışılan işi severek ve iyi bir güdülenmeyle yapması istenir. İşine adana bireyler, kendilerinden ne istendiğinin farkındadır ve çalıştıkları yerdeki insanlarla kuvvetli ilişkiler tesis ederler (Luthans ve Peterson, 2002). Bulunan tek muadil çalışma Sarıkaya (2016) tarafından hazırlanmıştır. Empatik Eğilim Ölçeği, Barnett Çocuk Sevme Ölçeği ve UWES İşe Adanmışlık Ölçeği kullanarak 42’si kamu ve 156’sı özel sektörde otizmli çocuklara eğitim veren öğretmen ile çalışmıştır. Sonuç olarak, empatik yönelim, işe adanmışlık durumu ve çocukları sevmenin arasında istatistiki noktadan anlamlı düzeyde ve olumlu boyutta bir alaka olduğu saptanmıştır. Bu açıdan arada ilişki olacağına dair temel hipotez doğrulanmış görülmektedir.

Empatik eğilimin tanımlayıcı özelliklere göre karşılaştırılması yapıldığında; empatik eğilimin cinsiyete göre anlamlı farklılaşmadığı dikkat çekmiştir. Empatik eğilimi cinsiyet noktasından ele alan araştırmalarda kızların erkeklere nazaran daha fazla empatik eğilimi olduğu tespit edilmiştir (Dökmen, 1987; Cotton, 1992). Kadınların yapı itibarıyla daha kırılgan ve duygusal olmaları ve insanlarla olan ilişkilerinde de hassas, detayları gözetmeleri ve ince fikirli olmaları da dikkate alındığında erkeklere nazaran daha empatik davranmaları olağandır. Duru (2002) öğretmen adaylarının empati tesis etme yönelimlerini birtakım değişkenler noktasından

ele almış ve kadın öğretmen adaylarının empatik yönelimlerinin anlamlı oranda değişik olduğunu belirlemiştir. Topçu (2007) yöneticilerin empatik yönelimlerini ele almış ve yöneticilerin empatik yönelimleriyle cinsiyetleri arasında anlamlı bir değişiklik tespit edilememiştir. Akbulut (2010) sınıf öğretmenlerinin empatik yönelim düzeyleriyle cinsiyet arasında anlamlı bir değişiklik olduğunu belirlemiştir. Alanyazın incelendiğinde empatik yönelimle cinsiyet arasında genel manada değişiklik bulunduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur. Aynı zamanda empatik yönelimin cinsiyete göre değişmediğini belirten çalışmaların da bulunduğu belirlenmiştir.

Empatik eğilimin mesleki deneyime göre ortalamaları incelendiğinde; anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir. Erçoban (2003), ilköğretim ikinci sınıf alan öğretmenlerinin empatik yönelim düzeylerini türlü değişkenler noktasından ele aldığı araştırmasında öğretmenlerin empatik yönelim seviyelerinde hizmet verdikleri seneler baz alındığında anlamlı bir değişikliğe ulaşamamıştır. Barut (2004), öğretmenlerin empatik yönelim seviyeleriyle çatışma yönelim seviyelerinin birtakım değişkenler hususundan ele aldığı çalışmasında hizmet verilen sene değişkeninin empatik yönelim üzerinde anlamlı bir farklılaşma sergilemediği neticesine ulaşmıştır. Akbulut'un (2010) sınıf öğretmenlerinin empatik yönelim seviyesi çalışmasının neticesine göre, sınıf öğretmenlerinin empatik yönelimleriyle kıdemleri arasında anlamlı bir değişiklik yoktur. Yılmaz (2011), okul öncesi öğretmenlerinin iletişim yetileri, sorun çözme yetileri ve empatik yönelim seviyeleri çalışmasında empatik yönelim seviyelerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir değişikliğin bulunmadığı belirlemiştir. Bu bağlamda farklı çalışma bulgularından bahsedilebilir fakat genel itibariyle literatürün desteklendiği söylenebilir.

Empatik eğilimin mezun olunan bölüme göre ortalamaları incelendiğinde; en yüksek ortalamanın psikoloji bölümünden mezun olanlarda olduğu dikkat çekmektedir. En düşük ortalama ise rehberlik ve psikolojik danışmanlık mezunlarında olduğu görülmektedir. Vural (2008) çalışmasında okul öncesi eğitim veren kurumların yöneticilerinin önderlik vasıfları ve empatik yeti seviyelerini ele almıştır. Yöneticilerin yaşı, öğrenim seviyesi, bitirdikleri bölüm, toplam hizmet verilen yıl ve kurum içi hizmet yılı değişkenlerinin eğitim kurum idarecilerinin önderlik vasıfları ve empatik yeti seviyelerinde değişiklik oluşturmadığı görülmüştür. Akbulut (2010) sınıf öğretmenlerinin empatik yönelim seviyeleri isimli araştırmasında, empatik yönelimle

bitirdikleri bölüm arasında anlamlı bir değişiklik tespit edilememiştir. Çalışmalarda katılımcıların fakülte farklılığı olmadığı görülmektedir. Bu sebeple, mezun olunan okul karşılaştırılması yapılmadığı dikkat çekmektedir.

Empatik eğilimin yaşa göre ortalamaları incelendiğinde; 31-40 yaş arasında olanların en yüksek empatik eğilime sahip olan grup olduğu dikkat çekmektedir. Yaş empatik eğilimde anlamlı farklılaşma oluşturan bir değişken olarak dikkat çekmektedir. Yaş değişkeninin empatik yönelim seviyesine etki ettiğini belirten çalışmalar bulunmaktadır. Akgöz ve diğerlerinin (2005) araştırmasında doktorların empatik yönelimlerini ele almışlardır. Yaş ilerledikçe empatik yönelimin de ilerlediği neticesine varılmıştır. Çelik (2008) okul öncesi öğretmenlerin empatik yönelimlerinin yaşla ilgili anlamlı bir değişikliği bulunmadığı neticesine ulaşmıştır. Seymen (2007), hemşirelerin empatik yönelimleri üzerine gerçekleştirdiği araştırmasında, yaşları itibari ile yönelim değişiklikleri 41 yaş ve üzerinde bulunan hemşirelerin empatik yönelimlerinin daha fazla olduğunu belirlemiştir. Diğer çalışmalarda (Ellis, 1982; McDevit, Lenon, Kapriya, 1991) ergenlerin çocuklara nazaran daha fazla oranda empatik yönelimlerinin bulunup tepki verdikleri ve daha genç olanlara nazaran daha fazla sosyal ve daha empatik hareket ettikleri neticesine varılmıştır (Erkmen, 2007). Barut (2004) araştırmasında ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin empatik yönelimleriyle yaş değişkenleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını tespit etmiştir. Dolayısıyla birbirinden farklı bulgulardan bahsetmek mümkündür.

Empatik eğilimin eğitim durumuna göre ortalamaları incelendiğinde; lisansüstü eğitim alanların empatik eğilimleri lisans düzeyinde eğitim alanlara göre daha yüksektir. Çam (1995) araştırmasında, sınıf seviyesinin empatik yönelimde etkisi bulunmadığı ifade etmiştir. Yurttaş ve Yetkin (2009) beraber yaptıkları araştırmalarında sınıf seviyesinin empatik yönelimde etkisi bulunmadığı neticesine ulaşmışlardır. Tanrıdağ (1992), psikolojik hizmetlerde görev alan çalışanların empatik yönelim ve empatik yeti seviyelerini türlü değişkenler bakımından ele aldığı araştırmasında, psikolojik danışma hizmeti veren kişilerin empatik yeti ve empatik yönelim puanlarının başka mesleklere nazaran daha fazla olduğunu, bununla birlikte çalışmaya dahil olanların öğretim seviyelerinin empatik yeti ve yönelimde anlamlı bir değişikliğe sebebiyet verdiğini ve bu değişikliğin lisansüstü eğitimden yana

bulduğunu belirtmiştir. Eğitim arttıkça empatik beceri eğiliminin de arttığı söylenebilir.

Empatik eğilimin medeni durumuna göre ortalamaları incelendiğinde; anlamlı fark bulunamamıştır. Sezen (2014) araştırmasında cinsiyet değişkeni, medeni hal, bölüm, yaş, çalışma değişkeni noktasından anlamlı şekilde değişmediği neticesine varmıştır. Öğretmenlerin iş hayatında yalnızlık seviyelerinin, demografik değişkenler bakımından istatistiki bakımdan değişiklik yaratmadığı belirlenmiştir. Çelik (2008), okul öncesi öğretmenlerinin empatik yönelimlerini birtakım değişkenler bakımından ele almıştır. Araştırmanın neticesinde, medeni hal ile empatik yönelim arasında anlamlı bir değişiklik tespit edilememiştir. Topdemir (2009), ilkokul 5. sınıf öğretmenlerinin empatik yönelim seviyelerinin akademik başarıya etkisi isimli çalışmasında medeni halle empatik yeti arasında anlamlı değişikliğin bulunduğunu belirtmiştir. Bekarların empatik yeti düzeyleri evli olanlara nazaran daha fazladır. Bu açıdan literatürü destekleyen bulgu elde edildiğini söylemek mümkündür.

İşe adanmışlığın tanımlayıcı özelliklere göre karşılaştırılması yapıldığında; mesleki deneyime göre anlamlı farklılaşma olduğu dikkat çekmektedir. Tüm boyutlarda 6-10 yıllık deneyime sahip olanların daha yüksek düzeyde işe adanmışlık vurguladıkları görülmektedir. Mezunun olunan bölümün etkisi incelendiğinde ortalamaların birbirine yakın olduğu dikkat çekmektedir. Diğer farklılaşmanın olduğu yaş incelendiğinde ise bilişsel adanmışlık altboyutu hariç tüm boyutlarda 31-40 yaş grubu lehine sonuç dikkat çekmektedir. Sezen (2014) araştırmasında, cinsiyet değişkeni, medeni hal, bölüm, yaş, çalışma durumu değişkeni bakımından anlamlı olarak değişmediği neticesine varmıştır. Öğretmenlerin iş hayatında yalnızlık seviyelerinin, demografik değişkenler bakımından istatistiki bakımdan anlamlı bir değişiklik sergilemediği bulunmuştur. Öncel (2007) çalışmasında, işe adanmışlığın yaş, çalışılan okul sayısı ve üniversite eğitiminde kayıtlı bulunulan fakülte haricinde ölçüm değişkenleri bakımından değişiklik oluşturmadığını belirlemiştir. İşe adanmışlık seviyesiyle işten ayrılma isteği arasında istatistiki bakımdan anlamlı bir alaka bulunduğu belirlenmiştir. Performans seviyesiyle işten ayrılma isteği arasında da istatistiki olarak anlamlı bir alaka bulunmaktadır.

Cinsiyet ve engelli yakını olma durumlarında anlamlı farklılaşma mevcut değildir. Cinsiyet değişkeni bakımından gerçekleştirilen değerlendirmelerde sınıf

öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık hallerinde cinsiyet değişkeni bakımından değişiklik bulunmadığı neticesine varılmıştır. Bu netice Karagöz (2008) ve Apak'ın (2009) yaptığı çalışmaların neticeleriyle örtüşmemektedir. Yapılan bu çalışmalarda adanmışlığın tüm yönlerinde cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerden yana anlamlı bir değişiklik tespit edilmiştir.

Eğitim açısından incelendiğinde ise; lisansın fiziksel adanmışlık düzeyleri lisansüstünün fiziksel adanmışlık düzeylerinden yüksek saptanmıştır. Evlilerin işe adanmışlık düzeyleri anlamlı düzeyde daha yüksektir. Öğretmenlerin eğitim seviyelerine dair gerçekleştirilen değerlendirmelerde sadece “güçlük çekme” yönünde anlamlı değişiklik tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenliği görevini yaparken, lisans mezunlarının, önlisans ve yüksek lisans mezunlarına nazaran daha az güçlük çektikleri belirlenmiştir. Bu halin, önlisans mezunlarının eğitimlerinin kalite bakımından lisans mezunlarından daha az seviyede bulunmasından ötürü olduğu belirtilebilir. Yüksek lisans eğitimi almış öğretmenlerin meslekleriyle alakalı daha fazla mesleki bilgileri bulunmaları ve sahip oldukları bilgiyi pratiğe dökme arzuları daha çok güçlük çekmelerine sebep olabilir. Apak (2009) çalışmasında önlisans mezunlarının mesleki adanmışlıklarının daha çok olduğunu ifade etmiştir.

Son olarak mesleği kendi isteyerek seçenlerin işe adanmışlık düzeyleri beklendiği üzere daha yüksektir. Literatürde işe adanmışlık düzeyine dair çalışma kısıtlılığı dikkat çekicidir. Sahip olduğu mesleği sevme, çaba harcama, önem verme, toplumsal rol ve güçlük çekme aşamalarının matematiksel ortalamaları alınmış ve sınıf öğretmenlerinin mesleklerini sevdikleri, mesleklerinde başarıyı elde etmek için çaba harcadıkları ve mesleklerine önem verdikleri neticesine varılmıştır. Öte taraftan sınıf öğretmenlerinin görevlerini yaparken güçlük çektikleri ve mesleklerinin sosyal konumunu gerçek manada kafi görmedikleri belirtilmektedir. Buradan yola çıkarak sınıf öğretmenlerinin mesleki adanmışlık seviyelerinin fazla olduğu belirtilebilir. Bu netice, Zöğ'ün (2007) gerçekleştirdiği çalışmanın neticeleriyle benzerlik göstermektedir. Bahsi geçen çalışmada öğretmenlerin okula ve öğretmenlik görevine adanmışlık seviyelerinin fazla olduğu tespit edilmiştir.

5.1. Öneriler

Öğretmenlerin mesleki adanmışlık seviyesine etkide bulunan etkenler, mesleği sevme, çaba harcama, önem verme, sosyal konum ve güçlük çekmedir. Bundan dolayı öğretmenlerin mesleki adanmışlıklarını çoğaltmak için bu etkenler göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretmenlerin mesleki adanmışlık seviyeleri fazladır. Fakat öğretmenler görevlerini yaparken güçlük çekmektedirler. Bu güçlük çekme mesleki adanmışlıkta olumsuz bir etki yaratabilir.

Öğretmenlerin güçlük çektikleri alanların belirlenmesi ve bu alanlarda öğretmenlere yardımda bulunulması icap eder. Öğretmenler sosyal konumlarını yetersiz bulmaktadırlar. Bu hal mesleki adanmışlık seviyelerine olumsuz etkide bulunabilir. Bundan dolayı öğretmenlik mesleğinin halk tarafından takdir edilmesi gerekmektedir. Bu anlamda çalışılması gerekmektedir. Öğretmenlik mesleğinin itibarı ve değeri devamlı öne çıkarılmalı, öğretmenlerin maddi yanlarından ziyade mesleklerinin ehemmiyetiyle güdülenmeleri sağlanmalıdır.

Yaşı ilerleyen sınıf öğretmenlerinin mesleki adanmışlık seviyeleri değişkenlik göstermektedir. Bundan dolayı bu öğretmenlerin yaşı küçük öğretmenlere olumlu yönde etki etmeleri ve mesleki adanmışlıklarını ilerletmek için danışmanlık vb. çalışmalar gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akbulut, E. ve Sağlam, H. İ. (2010). Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 1068-1083
- Akbulut, E. (2010) *Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyleri*, YLT, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 84-86
- Akgöz, S., Özçakır, A., Atıcı, E., Altınsoy, Y., Tombul, K. ve Kan, İ. (2005). Uludağ Üniversitesi Sağlık Uygulamave Araştırma Merkezi'nde Çalışan Hekimlerin Empatik Eğilimleri. *Türkiye Klinikleri J Med Ethics*, 13(2),120-124.
- Akyel, Y. ve Yılmaz, İ. (2008). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Empatik Eğilim Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 27-33.
- Allen, N.J., ve Meyer, J.P. (1990). "The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization". *Journal of occupational psychology*, 63: 1-18
- Alver, B. (2004). Güzel Sanatlar Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Beceri ve Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (2), 93-108
- Apak, E.G.A. (2009). "Yıldırma Eylemleri ve Örgütsel Adanmışlık İlişkisi: İlköğretim Okulu Öğretmenleri Üzerinde Bir Araştırma". Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Armstrong, M. Brown, D. ve Reilly, P. (2010). *Evidence- based Reward Management*, London , Kogan Page
- Ataşalar, J. (1996). Üniversite Öğrencilerinin, Empatik Eğilim Düzeylerine Cinsiyet ve Yaşlarına Göre Kendini Açma Davranışları. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara
- Atlı, A. (2008). Çocuk Yuvaları Ve Yetiştirme Yurtlarında Çalışan Personelin Empatik Eğilim Düzeylerinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya

- Attridge, M. (2009) Measuring and managing employee work engagement: a review of research and business literature. *Journal of Workplace Behavioral Health*, 24, 398–389
- Aybas, M. (2014), “Değişim Çağında İşin Yeniden Tasarımı ve İKY’de Yeni Eğilimler”, *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 5(7), 85-105
- Aydın A. ve Karkaç N.N. (2015). Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Empatik Eğilim Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 43-65
- Aydın, A. R. (2009). Öğretmen öğrenci ilişkilerinde empati ve öğretmenlerin rol modeli üzerine, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 9(4), 75-84.
- Ayten A. (2009), *Prososyal Davranışlarda Dindarlık ve Empatinin Rolü* , (Tamamı Yayımlanmamış Doktora Tezi), M. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Balain, S. ve Sparrow, P. (2009). *Engaged to Perform: A new perspective on employee engagement*, Lancaster , Lancaster University Management School
- Barnett, M.A., Howard, J.A., King, L.M. ve Dino, G.A. (1980). Antecedents of empathy: Retrospective accounts of early socialization. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 6(3), 361-365
- Barut, Y. (2004). *Öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma eğilimi düzeylerinin değişkenler açısından incelenmesi*. 13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Samsun
- Baykoç Dönmez, N. (2010), *Özel Gereksinimli Birey ve Özel Eğitim. Öğretmenlik Programları İçin Özel Eğitim* (Edit: N. Baykoç Dönmez), Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- Britt, T. W., Adler, A. B. ve Bartone, P. T. (2001). Deriving benefits from stressful events: The role of engagement in meaningful work and hardiness. *Journal of Occupational Health Psychology*, 6(1), 53-63.

- Ceyhan, A. A. (1993). Ana-babaların empatik eğilim düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi
- Christian, M. S., Garza A. S. ve Slaughter J. E. (2011) Work Engagement: A Quantitative Review And Test Of Its Relations With Task And Contextual Performance. *Personnel Psychology*, 64(1): 89-136
- Christian, M.S. ve Slaughter J.E. (2007). Work engagement: A meta-analytic review and directions for research in an emerging area. In Academy of Management 2007 Annual Meeting: Doing Well by Doing Good, AOM 2007.
- Cotton, K. (1992), "Developing Empathy in Children and Youth", The Schooling Practices That Matter Most, McCollough.
- Çam, O. (1995) Hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinde psikodramanın empatik eğilim ve empatik beceri üzerine etkisi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 11, 55-63
- Çelik, E. (2008). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Empatik Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, YLT, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dalay, G. (2007). The relationship between the variables of organizational trust, job engagement, organizational commitment and job involvement (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul
- Davis, C. M. (1968). Patient/practitioner interaction: An experiential manual for developing the art of health care. Thorofare, NJ: Slack Inc
- Deloney L. A. ve Graham C. J. (2003). Wit: using drama to teach firstyear medical students about empathy and compassion. *Teach Learn Med*,15(4) :247–251
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F. ve Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86, 499–512

- Dilekmen, M. (1999). *Grupla psikolojik danışmanın öğretmen adaylarının demokratik tutum ve empatik beceri düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi (Basılmamış), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum
- Dilmaç, B., Gürsel, M. ve Sarı, H. (2004). *Sınıf yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi
- Dökmen, Y. Z. (2015). *Toplumsal Cinsiyet Sosyal Psikolojik Açıklamalar*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Dökmen, Ü. (1987), "Empati Kurma Becerisi İle Sosyometrik Statü Arasındaki İlişki" *A.Ü.E. B. F. Dergisi*, 20 (1):183-207.
- Dökmen, Ü. (2008), *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Duru, E. (2002). Öğretmen adaylarında empatik eğilim düzeyinin bazı psikososyal değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(12), 21-35.
- Ekinci, Ö. (2009). *Öğretmen Adaylarının Empatik ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ellis, R. (1982). 'Informal and formal approaches to communicative language teaching'. *ELT Journal*, 36:73-81
- Ercoskun, M. H. (2005). *Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin empatik becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum
- Erçoban, S. (2003). İlköğretim II. kademesindeki branş öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Erçoskun, M. E. (2005). *Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Empatik Becerilerini Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Erkmen, G. (2007). “Selçuk Üniversitesi beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin empatik eğilimlerinin sporda tercih ettikleri lider davranışları ile karşılaştırılması”. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Eroğlu, N. (1995). *Empatik Eğilimi Düzeyleri Farklı Annelerin Çocuklarının Uyum ve Başarı Büzeyleri*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2008). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 211-222.
- Girgin, G. ve Baysal, A. (2005). Tükenmişlik sendromuna bir örnek: zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 4(4), 172-187.
- Goldhaber, D. D. (2002). The mystery of good teaching: Surveying the evidence on student achievement and teachers' characteristics. *Education Next*, 2(1), 50–55.
- Gruman, J.A. ve Saks A.M. (2011) Performance management and employee engagement. *Human Resource Management Review*, 21. 123–136
- Hatcher, L. (1994). A step-by-step approach to using the SAS system for factor analysis and structural equation modeling. Cary, NC: SAS Institute, Inc
- Hewitt Associates. (2004). *Employee engagement higher at double digit growth companies*. Research Brief. Hewitt associates LLC
- Hoy, W. K. ve Tarter, C. J. (2011). Positive Psychology and Educational Administration An Optimistic Research Agenda. *Educational Administration Quarterly*, 47.
- Hughes, J. ve E. Rog, (2008). Talent management: A strategy for improving employee recruitment, retention and engagement within hospitality organization. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 20: 743-757

- Jones, V. F. ve Jones, L. S. (2001). *Comprehensive classroommanagement communities of support and solving problems*. Allyn and Bacon, Boston, USA.
- Kahn, W. A. (1990), Psychological Conditions of Personal Engagement And Disengagement At Work, *Academy Of Management Journal*, 33, 4, 694-700
- Karagöz, A. (2008). İlk ve ortaöğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 2. Baskı. Ankara: Nobel Yayınları, s.77.
- Kavgacı, H. (2014). İlköğretim kurumu öğretmenlerinin işle bütünleşme düzeylerinin bireysel ve örgütsel değişkenlerle ilişkisi (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kemp RA1, Overbeek G, de Wied M, Engels R.C. ve Scholte R. H. (2007) Early adolescent empathy, parental support, and antisocial behavior. *J Genet Psychol*. 168(1):5-18.
- Kılıç, S. (2005). “İstanbul’daki okul öncesi öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi.” Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul
- Kız, F. E. (2011). Self perceptions about properties effecting assertiveness of trainee counselors. *Social Behavior and Personality*, 39(2), 199-206
- Köksal, H. (2009). Hemşirelerin Empatik eğilim ve Tükenmişlik Düzeyleri arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi: İzmir. 2009.
- Kurtpınar, M. (2011). *Birey-Örgüt Uyumunun Bireysel Performans Üzerindeki Etkisinde Kişilik Özellikleri ve İşe Adanmışlığın Rolü*. Stratejik Araştırmalar Enstitüsü Müdürlüğü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

- Kuzgun, Y. (2006), *İlköğretimde Rehberlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Luthans, F. ve Peterson, Suzanne J., (2002) Employee Engagement and Manager Self Efficacy, *Journal Of Management Development*, 25(5) 377
- Macey, W. ve Schneider, B. (2008), “The meaning of employee engagement”, *Industrial and Organizational Psychology*, 1,1, 3-30
- Manav İnel A. (2008). Hemşirelerin Empatik Eğilim Becerilerinin Değerlendirilmesi. Mersin: Mersin Üniversitesi,
- Manger, P. R., Cort, J., Ebrahim, N., Goodman, A., Henning, J., Karolia, M. ve Štrkalj, G. (2008). Is 21st Century Neuroscience Too Focussed on the Rat/Mouse Model of Brain Function and Dysfunction? *Frontiers in Neuroanatomy*, 2, 5.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. ve Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422
- McDevitt, T.M., Lennon, R. ve Kopriva, R. J. (1991). Adolescents' perceptions of mothers' and fathers' prosocial actions and empathic responses. *Youth and Society*, 22(3), 387-409
- Murat, M., Özgan, H. ve Arslantaş, H. İ. (2005). Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanlarının Empatik Tutumlarına İlişkin Alguları ile Ders Başarıları Arasındaki İlişki, *Milli Eğitim Dergisi*,168,
- Oswald, A. P. (1996). “The Effects of Cognitive and Effective Perspective Taking on Empathic Concern and Altruistic Helping “. *The Journal of Social Psychology* ,136, 613-624
- Öncel, L. (2007). Öğretmenlerin işleriyle bütünleşme düzeylerinin performansları ve iş yerlerinden ayrılma niyetleriyle ilişkisi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Özmen, E. (2010). İzmir İlinde Kaynaştırma Öğrencileri İle Çalışan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Empatik Eğilimleri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

- Pala, A. (2008). Öğretmen adaylarının empati kurma düzeyleri üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 13–23
- Rich, B. L., Crawford, E. R. ve Lepine, J. A. (2010). Job engagement: Antecedents and effects on job performance, *Academy of Management Journal*, 53, 617-635
- Robbins, P. ve Judge, A. (Eds) (2012), *Organizational Behavior*, 14th ed., Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ
- Rogers, C. R. (1975). Empatik Olmak, Değeri Anlaşılmamış Bir Varoluş Şeklidir. 1983 (Çev. F. Akkoyun). *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 103-124
- Salanova, M., Agut, S. ve Peiró, J. M. (2005). Linking organizational resources and work engagement to employee performance and customer loyalty: The mediation of service climate. *Journal of Applied Psychology*, 90, 1217–1227
- Sarıkaya, B. (2016). Otizmlilerle Çalışan Öğretmenlerin İşe Adanmışlık, Çocuk Sevme ve Empati Eğilimleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi. İstanbul
- Schaufeli, W. ve Bakker, A. (2003). UWES Utrecht Work Engagement Scale. Preliminary Manual [Version1, November 2003]. Utrecht University: Occupational Health Psychology Unit
- Schaufeli, W.B. ve Salanova, M. (2008) *Enhancing work engagement through the management of human resources, in The Individual in the Changing Working Life* (eds K. Näswall, M. Sverke and J. Hellgren), Cambridge University Press, Cambridge, 380–404
- Schlehty, P. (2011). *Schlehty center on engagement*. Erişim http://s3.amazonaws.com/www.schlehtycenter.org/tools/prod/4046/original/sc_pdf_engagement.pdf?1272415798

- Seymen, S. (2007). KKTC Gazimağusa devlet hastanesinde çalışan yüksek hemşire ve hemşirelerin empatik eğilimleri ile yatan hastaların hemşirelere karşı duydukları memnuniyet düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, KKTC.
- Sezen, G. (2014). Öğretmenlerin işle bütünleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Simpson, M. R. (2009). Engagement at work: A review of the literature. *International Journal of Nursing Studies*, 46, 1012–1024
- Şahin, S. (2003), *Özel Eğitimin Tarihiçesi*, (Edit: A. Ataman), Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- Tanrıdağ, Ş. R. (1992), Ankara'daki Ruh Sağlığı Hizmetlerinde Çalışan Personelin Empatik Beceri Düzeyinin ve Eğiliminin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Tekmen Y. (2010). Hekim ve Hemşirelerin Empatik Eğilim Düzeyleri İle İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri. Yüksek Lisans Tezi.
- Terlemez, A. G. (2012). İşveren Markasının, İşe Adanmışlık ve İşten Ayrılma Niyeti ile İlişkisinde Örgütsel Çekiciliğin Rolü: Türk Hava Yolları Örneği, Genel Kurmay Başkanlığı, Harp Akademileri Komutanlığı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Tims M., Bakker A. B. ve Derks, D. (2012). Development and validation of the job crafting scale. *Journal of Vocational Behavior*. 80:173–186
- Topçu, E. (2007). *Astların Bakış Açısından Yöneticilerin Empatik Eğilimlerin İncelenmesi*, YLT, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. s.16-17
- Topdemir, A. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi* (İstanbul İli Bağcılar İlçesi Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi: İstanbul.

- Towers, P. (2003). Working today: understanding what drives employee engagement. www.towersperrin.com/tp/getwebcachedoc?webc=HRS/CAN/2004/200408/Talent_canada_eng.pdf
- Ünal, G. (1997). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Eğilimlerinde Gözlenen Değişmeler, Yüksek Lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Vural, Ö. (2008). Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin liderlik özellikleri ve empatik becerilerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Winefield, Helen R. ve Chur-Hansen, Anna. (2000), "Evaluating the outcome of communication skill teaching for entry-level medical students: does knowledge of empathy increase?", *Medical Education*, 34, S.2, ss.90-94.
- Xanthopoulou, D., Bakker, A.B., Demerouti, E. ve W.B. Schaufeli (2007). The role of personal resources in the Job Demands–Resources Model. *International Journal of Stress Management*, 14, 121–141
- Yılmaz, İ. ve Akyel, Y. (2015). Beden Eğitimi ... empatik eğilim düzeylerinin, çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 27-33.
- Yılmaz, N. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri, problem çözme becerileri ve empatik eğilim düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi: Muğla.
- Yılmaz-Yüksel, A. (2003). *Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi*, (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yurttaş A. ve Yetkin A. (2009). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin empatik ve problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12:46-53.

Zöğ, H. (2007). İstanbul İli Kağıthane İlçesinde Görev Yapan İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlıkları İle İş doyumları Arasındaki İlişki. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

EKLER

Sayın Katılımcılar,

Bu çalışma; “**ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNDE EMPATİK EĞİLİM VE İŞE ADANMIŞLIK ARASINDAKİ İLİŞKİ**” konulu tez çalışmasının uygulama kısmı ile ilgilidir. Yapılan araştırma tamamıyla akademik nitelikli olup çalışmadan elde edilecek bilgiler bilimsel amaca yönelik olarak kullanılacak ve alınan cevaplar kesinlikle gizli tutulacaktır.

Çalışmaya yapacağınız değerli katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

KENAN KAYADELEN
Yüksek Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM

Lütfen aşağıda yer alan kişisel bilgilerinizi belirtiniz.

Cinsiyetiniz?

Kadın Erkek

Yaş Grubunuz?

20-30 31-40 41-50 51 ve üzeri

Medeni Durumunuz?

Evli Bekâr

Mezun Olduğunuz Bölüm?

Zihin Engelliler Öğretmenliği
 Görme Engelliler Öğretmenliği
 Okul Öncesi Öğretmenliği
 İşitme Engelliler Öğretmenliği
 Sınıf Öğretmenliği
 Psikoloji Bölümü
 Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
 Diğer

Eğitim Durumunuz?

Lisans
 Yüksek Lisans
 Doktora

Mesleki Deneyiminiz?

1-5 6-10 11-15 16 ve üzeri

Mesleği isteyerek mi seçtiniz?

Evet Hayır

Engelli Yakınınız Var mı?

Evet Hayır

EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ

Aşağıda 20 cümle bulunmaktadır. Bir cümledeki ifadeyi kendinize Tamamen Uygun bulacağınızı düşünürseniz 5'e, Oldukça Uygun bulacağınızı düşünürseniz 4'e, Oldukça Aykırı bulacağınızı düşünürseniz 2'ye, Tamamen Aykırı bulacağınızı düşünürseniz 1'e, eğer bir cümleye ilişkin olarak Kararsızlık belirtecekseniz 3'e çarpı koyunuz.

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

İŞE ADANMIŞLIK ÖLÇEĞİ

Aşağıda verilen her bir ifadeye Katılma Derecenizi lütfen en uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

SORULAR	(1) Hiç Katılmıyorum	(2) Katılmıyorum	(3) Kararsızım	(4) Katılıyorum	(5) Kesinlikle Katılıyorum
1. İşimle yoğun bir şekilde meşgul olurum.					
2. Çalışırken tüm gayretimi işime aktarırım.					
3. Enerjimin çoğunu iş yerinde harcarım.					
4. İşimde başarılı olabilmek için elimden geleni yaparım.					
5. İşimi tamamlayabilmek için mümkün olan en yüksek çabayı sarf ederim.					
6. Çalışırken tüm enerjimi işime aktarırım.					
7. İşime tutkuyla bağlıyım.					
8. İş yaparken kendimi enerji dolu hissedirim.					
9. İşime çok fazla ilgi gösterir, merak duyarım.					
10. İşimle gurur duyuyorum.					
11. İşim hakkında pozitif düşüncelere sahibim.					
12. İşim beni heyecanlandırır.					
13. İşyerinde zihinsel olarak işime odaklanırım.					
14. İşyerinde, yaptığım işe çok fazla dikkat harcarım.					
15. İşyerinde tüm dikkatimi yaptığım işe veririm.					
16. İşyerinde çalışırken işime dalar kendimden geçerim.					
17. İşyerinde sadece işime konsantre olurum.					
18. İşyerinde dikkatimin çoğunu işime ayırırım.					

TURNITIN (ORJİNALLİK RAPORU)

Turnitin Originality Report
 kenantez by Kenan Tez
 From tez (çevre)



- Processed on 31-Jul-2018 12:50 EEST
- ID: 986534234
- Word Count: 15834

Similarity Index
 6%
 Similarity by Source

Internet Sources:
 6%
 Publications:
 3%
 Student Papers:
 N/A

sources:

1 2% match (Internet from 16-Jul-2018)

<http://acikerisim.isikun.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11729/1208/MERVE%20YILDIZ%20TEZ.pdf?isAllowed=y&sequence=1>

2 2% match (Internet from 16-Apr-2018)

<http://docs.neu.edu.tr/library/6366815373.pdf>

3 1% match (Internet from 16-Apr-2018)

<http://docs.neu.edu.tr/library/6362101328.pdf>

4 1% match (Internet from 13-May-2016)

<http://acikerisim.fsm.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11352/2296/Ta%C5%9Fdemir.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

5 1% match (Internet from 21-Jul-2018)

<https://www.scribd.com/document/377164679/464623>

paper text: