



**T.C.
BATMAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL
GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERLE İLGİLİ MESLEKİ
YETERLİLİK VE EMPATİ EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ**

Ali Murat GENÇ

**Mayıs – 2025
BATMAN**

**T.C.
BATMAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL
GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERLE İLGİLİ MESLEKİ
YETERLİLİK VE EMPATİ EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ**

Ali Murat GENÇ

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Mihraç KÖROĞLU**

Diğer Jüri Üyeleri

Doç. Dr. Nuri Muhammet ÇELİK

Doç. Dr. Mehmet SOYAL

**Mayıs – 2025
BATMAN**

TEZ KABUL VE ONAYI

Ali Murat GENÇ tarafından hazırlanan “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgili Mesleki Yeterlilik ve Empati Eğilimlerinin İncelenmesi” adlı tez çalışması 22/05/2025 tarihinde aşağıdaki jüri üyeleri tarafından oy birliği ile Batman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı’nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Başkan

Doç. Dr. Nuri Muhammet ÇELİK

.....

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Mihraç KÖROĞLU

.....

Üye

Doç. Dr. Mehmet SOYAL

.....

Yukarıdaki sonucu onaylarım.

.....
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYANI

Bu tezdeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edildiğini ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını beyan eder, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sorumluluğu kabullendiğimi bildiririm.

ETHICAL DECLARATION

I declare that all the information in this thesis has been obtained within the framework of ethical behavior and academic rules, and that the source of any statements and information that do not belong to me in this study prepared in accordance with the thesis writing rules has been fully cited, and I declare that I accept all kinds of legal responsibility in case of any contrary situation.

İmza
Ali Murat GENÇ
Tarih: 22/05/2025

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERLE İLGİLİ MESLEKİ YETERLİLİK VE EMPATİ EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ

Ali Murat GENÇ

Batman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mihraç KÖROĞLU

2025, 66 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerle ilgili mesleki yeterlilik ve empati eğilimlerini incelenmektir. Araştırmanın evrenini Batman ilinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2023 – 2024 eğitim – öğretim yılında bulunan 363 beden eğitimi ve spor öğretmeninden, çalışmaya Google Forms yolu ile gönderilen ve gönüllü olarak katılım sağlayan 230 beden eğitimi ve spor öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri Yılmaz ve ark., (2022) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Mesleki Yeterlilik Ölçeği” ve Totan ve ark., (2012) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Toronto Empati Ölçeği” ile toplanmıştır. Elde edilen veriler istatistiksel analiz için SPSS 22.0 yazılım programına aktarılmıştır. Verilerin analizinde frekans analizi, yüzde analizi, aritmetik ortalama, bağımsız değişken t testi, ANOVA analizleri ve post hoc testleri kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına bakıldığında; beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere ilişkin mesleki yeterlilik düzeylerinde okul düzeyi, özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim aldınız mı, sınıfınızda özel gereksinimli öğrenci var mı veya var mıydı ve neden özel gereksinimli öğrencilerle ilgileniyorsunuz değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<.05$). Cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, okul türü, meslek yılı ve gelir düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>.05$). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin empati eğilim düzeylerinde ise cinsiyet, yaş, gelir düzeyi sınıfınızda özel gereksinimli öğrenci var mı veya var mıydı ve neden özel gereksinimli öğrencilerle ilgileniyorsunuz değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<.05$). Eğitim düzeyi, okul türü, okul düzeyi, meslek yılı ve özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim aldınız mı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>.05$). Yapılan araştırma sonucunda; beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ve empati eğilim düzeyleri toplam puanlarına bakıldığında yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Mesleki yeterlilik, Empati, Dezavantajlı öğrenci.

ABSTRACT

MASTER THESIS

INVESTIGATION OF PROFESSIONAL BURNOUT LEVELS OF SPORTS MASSAPERS WORKING IN SPORTS CLUBS

Ali Murat GENÇ

Batman University Graduate Education Institute

Department of Physical Education and Sports

Advisor: Dr. Öğr. Üyesi Mihraç KÖROĞLU

2025, 66 Pages

The aim of this research is to examine the professional competence and empathy tendencies of physical education and sports teachers regarding students with special needs. The universe of the research consists of physical education and sports teachers working in Batman province. The sample of the research consists of 230 physical education and sports teachers, who were sent to the study via Google Forms and participated voluntarily, out of 363 physical education and sports teachers in the 2023 - 2024 academic year. A descriptive scanning model was used in the research. The data of the study were collected with the "Professional Competency Scale of Physical Education and Sports Teachers for Students with Special Needs" developed by Yılmaz et al., (2022) and the "Toronto Empathy Scale" adapted into Turkish by Totan et al., (2012). The obtained data were transferred to SPSS 22.0 software program for statistical analysis. Frequency analysis, percentage analysis, arithmetic mean, independent variable t test, ANOVA analyzes and post hoc tests were used to analyze the data. Looking at the analysis results; Professional competence levels of physical education and sports teachers regarding students with special needs school level, have you received training about students with special needs, are there or were there students with special needs in your class and why are you interested in students with special needs a statistically significant difference was found according to the variable ($p < .05$). There was no statistically significant difference according to gender, age, education level, school type, professional years and income level ($p > .05$). A statistically significant difference was found in the empathy tendency levels of physical education and sports teachers according to the variables of gender, age, income level, whether there are students with special needs in your class, and why you are interested in students with special needs ($p < .05$). No statistically significant difference was detected according to the variables of education level, school type, school level, professional years and whether you received training about students with special needs ($p > .05$). As a result of the research, it was concluded that the total scores of physical education and sports teachers' professional competence and empathy tendency levels were high.

Keywords: Teacher, Vocational qualification, Empathy, Disadvantaged student.

ÖNSÖZ

Tez çalışmamın yürütülmesinde değerli katkılarından dolayı tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Mihraç KÖROĞLU'na, tez çalışmam süresi zarfında benden desteğini esirgemeyen kıymetli zümrem Azize Buse GÜNEŞ'e, eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi destekleriyle yanımda olan kıymetli annem Leyla GENÇ'e ve kıymetli babam Metin GENÇ'e, hayatıma girdiği günden bugüne dek hiçbir zaman elimi bırakmayan, yaşamış olduğum zorlu günlerde sürekli yanımda olan, manevi varlığıyla ruhumu huzur veren ve bana dünyalar güzeli kızımız Deniz Umut GENÇ'i veren çok kıymetli hayat arkadaşım güzel eşim Yıldız ARSLAN GENÇ'e çok teşekkür ederim.

Ali Murat GENÇ
BATMAN-2025



İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ÇİZELGELER/TABLolar LİSTESİ.....	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR	x
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Problem Cümlesi	2
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.6. Sayıtlar.....	4
2. KAYNAK ARAŞTIRMASI	5
2.1. Özel Eğitim Nedir	5
2.1.1. Özel eğitimin önemi.....	6
2.1.2 Özel eğitiminde amaçlar ve temel ilkeler	7
2.1.3. Özel eğitim uygulamaları ve işleyişi	8
2.1.4. Türkiye’de özel eğitim.....	9
2.2. Yeterlilik	10
2.3. Öğretmenin Mesleki Yeterliliği ve Önemi	11
2.3.1. Zihinsel	12
2.3.2. Motivasyonel	12
2.3.3. Duygusal	13
2.3.4. Seçim süreci.....	13
2.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri	13
2.5. Empati Kavramı	17
2.5.1. Empati tanımları ve önemi.....	18
2.5.2. Empati kavramının öğeleri.....	20
2.5.3. Empati bileşenleri	22
2.5.3.1. Algısal bileşen.....	22
2.5.3.2. Duygusal bileşen.....	22
2.5.3.3. Bilişsel bileşen	23
2.5.4. Empati ile ilgili kuramsal görüşler.....	23
2.5.4.1. Çıkarsama kuramı	23
2.5.4.2. Rol oynama	24
2.5.4.3. Heyecan yayılması	24
2.5.5. Empatinin günlük yaşamdaki yeri	25
2.5.6. Empati ve sosyal davranışlar	25
2.5.7. Empati iletişimi ve yapısı	26
2.5.8. Empatinin akran zorbalığı ile ilişkisi	28

2.5.9. Öğretmenlik ve empati.....	28
2.5.10. Beden eğitimi ve spor öğretmeninde empati	30
3. YÖNTEM	33
3.1. Araştırmanın Modeli.....	33
3.2. Çalışmanın Evren ve Örneklemi.....	33
3.3. Veri Toplama Araçları	33
3.4. Verilerin Analizi	34
4. BULGULAR VE TARTIŞMA.....	35
4.1. Bulgular	35
4.2. Tartışma	42
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	52
5.1 Sonuçlar	52
5.2 Öneriler	53
KAYNAKLAR	54
EKLER	67
EK-1 Ölçek kullanım izin belgeleri	67
EK-2 Veri toplama izin belgesi	69
EK-3 Veri toplama araçları.....	70
EK-4 Etik Kurul raporu	74

ÇİZELGELER/TABLolar LİSTESİ

Çizelge 4.1. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerine ait demografik özellikler	35
Çizelge 4.2. Ölçeğin Güvenirlilik ve Geçerlilik Analiz Sonuçları	36
Çizelge 4.3. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerle ilgili mesleki yeterlilik ve Toronto empati ölçeği toplam puanlarına ilişkin bulgular	37
Çizelge 4.4. Cinsiyet değişkeni t testi bulguları	37
Çizelge 4.5. Yaş değişkeni ANOVA analizi bulguları	37
Çizelge 4.6. Eğitim düzeyi değişkeni t testi bulguları	38
Çizelge 4.7. Okul türü değişkeni t testi bulguları	38
Çizelge 4.8. Okul düzeyi değişkeni t testi bulguları	38
Çizelge 4.9. Meslek yılı değişkeni ANOVA analizi bulguları	39
Çizelge 4.10. Gelir düzeyi değişkeni ANOVA analizi bulguları	39
Çizelge 4.11. Özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim aldınız mı değişkeni t testi bulguları	40
Çizelge 4.12. Sınıfınızda özel gereksinimli öğrenci var mı veya var mıydı değişkeni t testi bulguları.....	40
Çizelge 4.13. Neden özel gereksinimli öğrencilerle ilgileniyorsunuz değişkeni ANOVA analizi bulguları.....	41
Çizelge 4.14. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerle mesleki yeterlilik düzeyleri ile empati eğilim düzeyleri arasındaki ilişkiye ait pearson korelasyon sonuçları	42

SİMGELER VE KISALTMALAR

Simgeler

n	:Katılımcı Sayısı
Ort	:Ortalama
Ss	:Standart Sapma
p	:Anlamlılık
r	:Korelasyon
Min	:Minimum
Max	:Maksimum
ANOVA	:Tek yönlü varyans analizi
t-testi	:Ortalamalar arası fark testi
f-testi	:İki popülasyonun varyanslarını karşılaştırmak için kullanılan test
%	:Yüzdelik

Kısaltmalar

MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	:Statistical package for the social
ÖYGM	:Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü
Ark	:Arkadaşları
MYK	: Mesleki Yeterlilik Kurumu

1. GİRİŞ

Yeterlilik, kişilerde var olan veya olmayan sabit bir yetenek olarak değil, çeşitli hedefleri gerçekleştirebilmek için sosyal, bilişsel, davranışsal ve duygusal alt becerileri düzenleyebilmeyi ve yönlendirebilmeyi isteyen dinamik bir yetenek olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1997; Güç, 2019). Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'ne (ÖYGM) göre (2006) öğretmen yeterliliği, mesleğini en iyi biçimde yerine getirmesi için öğretmenlerde bulunması gerekli olan tutum, bilgi ve becerilerin tümü şeklinde belirtmiştir (Yılmaz ve ark., 2022). Başarılı bir kaynaştırmada anahtar faktör öğretmendir (Dart, 2007; Kuyini & Mangope, 2011; Mittler, 2003). Öğretmenlerin, kaynaştırmayı kolaylaştırıcı ve eğitim ortamını yönlendirici rolü büyük önem arz etmektedir (Morley et al., 2005; Block & Obrusnikova, 2007).

Özel gereksinime muhtaç olan öğrencilerin eğitimdeki ihtiyaçlarının karşılanması ve sosyalleşebilmelerini sağlamak, özel gereksinimi olmayan akranlarına nazaran daha zorlu olabilmektedir (Haeghele & Sutherland 2015). Özel gereksinime muhtaç olan öğrencinin derse katılımının sağlanması, öğretmenlerin destekleri ile mümkün olduğu belirtilmiştir (Bredahl, 2013). Bu nedenle, öğretmenlerin özel öğrenciler ile ilgili yeterli donanımına sahip olmaları büyük önem taşımaktadır (Vickerman & Coates, 2009). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yükümlü oldukları dersleri doğru biçimde yapılandırdıklarında, özel gereksinime ihtiyacı olan öğrencilerin derslere katılımı hem bu öğrenciler hem de diğer öğrenciler üzerinde faydalı etkiler yaratabilir (Haycock & Smith, 2011). Ancak, beden eğitimi öğretmenleriyle yapılan araştırmalar, öğretmenlerin özel gereksinime ihtiyaç duyan öğrencilerin derse katılımlarının sağlanmasında diğer öğrencilere nazaran fazlasıyla zorlandıklarını ifade etmişlerdir (Ammah & Hodge, 2005; Hodge et al., 2018). Bu durumların yanında beden eğitimi öğretmenin özel gereksinime ihtiyaç duyan öğrencileri daha iyi anlayabilmeleri adına kendilerini özel gereksinimli öğrencilerin yerine koyarak o hissiyat ve duygu içerisinde olmaları özel gereksinimli öğrencileri daha iyi anlayabilmeleri adına önemlidir.

Empati, bireyin kendini karşısındaki kişinin yerine koyarak olayları karşısındakinin gözüyle bakabilmek, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru anlayabilmesi, bireyin durumunu hissedebilmesi ve onları daha iyi anlayabilmesi

sürecidir (Dökmen, 2009). Empati, kişinin iletişimde duyarlılığını ve verimliliğini yükselten faydalı bir faktör olarak ifade edilmektedir (Alver, 2003).

Empati beceri seviyesi yüksek bireylerin sevgi dolu, hoşgörülü, kendisini olduğu gibi kabullenen bireyler olduğu, pozitif ruhsal gelişime sahip oldukları, öz saygı düzeyleri yüksektir (Kalliopuska, 1992). Empati becerisi, kişilerin daha pozitif ve sağlıklı ilişkiler kurmasında önem arz eden bir beceridir (Ersanlı, 1993). Bu nedenle empati anlayışı ve insanın doğasına ilişkin pozitif bakış açısı ve düşüncelerin öğretmen olmak isteyen kişilerde de bulunulması gereken temel kişilik nitelikleri arasında yer almaktadır (Karahana, 1998).

1.1. Problem Durumu

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik mesleki yeterlilik ve empati eğilim düzeylerinin farklı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesidir.

1.2. Araştırmanın Problem Cümlesi

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik mesleki yeterlilik ve empati eğilimlerinin hangi düzeyde olduğu çalışmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

Bu çalışmada, araştırmanın ana problem cümlesinin yanı sıra aşağıdaki sorulara da yanıt aranmaktadır:

- ✓ Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ve empati eğilim düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre farklılaşma var mıdır?
- ✓ Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ve empati eğilim düzeylerinde yaş değişkenine göre farklılaşma var mıdır?
- ✓ Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ve empati eğilim düzeylerinde eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma var mıdır?
- ✓ Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ve empati eğilim düzeylerinde okul türü değişkenine göre farklılaşma var mıdır?
- ✓ Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ve empati eğilim düzeylerinde okul düzeyi değişkenine göre farklılaşma var mıdır?

✓ Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ve empati eğilim düzeylerinde meslek yılı değişkenine göre farklılaşma var mıdır?

✓ Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ve empati eğilim düzeylerinde gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşma var mıdır?

✓ Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ve empati eğilim düzeylerinde özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim aldınız mı değişkenine göre farklılaşma var mıdır?

✓ Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ve empati eğilim düzeylerinde sınıfınızda özel gereksinimli öğrenci var mı veya var mıydı değişkenine göre farklılaşma var mıdır?

✓ Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ve empati eğilim düzeylerinde neden özel gereksinimli öğrencilerle ilgileniyorsunuz değişkenine göre farklılaşma var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerle ilgili mesleki yeterlilik ve empati eğilimlerinin incelenmesidir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ve empati eğilimlerini değerlendirerek, mesleki yeterlilik ve empati eğilimlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik eğitim-öğretim üzerinde ne kadar etki ettiği, özel gereksinimli öğrencileri anlamak, aynı hissiyatlar ve duygular içerisinde olmak, özel gereksinimli öğrencileri topluma kazandırabilmek ve gelişimlerini sağlamak adına oldukça önemlidir. Bu durumda beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerinin ve empati eğilimlerinin yüksek düzeyde olması özel gereksinimli öğrencilerin gelişimleri adına oldukça önem taşımaktadır.

Bu araştırma beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerle ilgili mesleki yeterlilik düzeyleri ve empati eğilim seviyelerini belirlemeye ve etkisini anlamamıza yardımcı olmasıyla birlikte özel gereksinimli öğrencilere yeni bir bakış açısı yaratarak, özel gereksinimli öğrencilerin eğitim kalitesini arttırmak ve gelişimlerini sağlamaya yönelik önemli katkılar sağlayabilir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- ✓ Araştırma, devlet veya özel okullarda görevlerini yürüten beden eğitimi ve spor öğretmenlerini kapsamaktadır.
- ✓ Araştırma, sadece okullarda aktif şekilde görevlerini yürüten beden eğitimi ve spor öğretmenleriyle sınırlandırılmıştır.

1.6. Sayıtlar

- ✓ Araştırmadaki katılımcıların, görüşmedeki soruları içtenlik ile yanıtladıkları varsayılmaktadır.
- ✓ Araştırmada kullanılan soruların, çalışmanın amacına uygun şekilde hizmet ettiği varsayılmaktadır.
- ✓ Araştırmacının gözlem ve görüşmeleri tarafsız ve yansız bir şekilde gerçekleştireceği varsayılacaktır.

2. KAYNAK ARAŞTIRMASI

2.1. Özel Eğitim Nedir

Gelişen eğitim ve insan yetiştirme politikasında eğitim her kişinin temel hakkı olduğu gibi özel gereksinime ihtiyaç duyan öğrencilerinde hakkıdır. Dünya genelinde ve Türkiye’de özel eğitim üzerine yapılan çalışmalar ve uygulamalar hızlı bir gelişme içerisindedir. Birçok araştırmacı özel eğitimi tanımlamıştır. Bunlar; “Özel eğitim, özel eğitime muhtaç çocuklar için özel yetiştirilen personel ve geliştirilen eğitim programları kullanılarak, çocukların yetersizliklerine ve becerilerine uygun ortamlarda yürütülen eğitimlerdir” (Özsoy ve ark., 1998).

Özel eğitim, özel olarak düzenlenmiş öğretim biçiminde ve çocuğun farklı gereksinimlerini gidermek üzerine ayarlanmış öğretimi kapsamaktadır (Şahsuvaroğlu, 2003). “Bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerinde yetersizlikler ve üstün özellikler gösteren çocuklar, eğitim ve öğretim amacını gerçekleştirebilmek için normal çocuklara sunulan eğitimdeki hizmetlere ekstra olarak özel hizmet ve önlemler gerektiren çocuklara özel eğitim ve öğretime ihtiyacı olan çocuklar denmektedir” (Özsoy ve ark., 1998).

Özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar, “genel veya normal eğitim hizmeti aracılığıyla gelişim sağlamayan ve özel eğitim hizmetleri ile destek servisine ihtiyaç duyan çocuklardır.” (Özçelik, 1987). Özel eğitim ihtiyacının fazlalaşması ve dezavantajlı kişilere sunulan hizmetteki kalitenin artması, özel eğitimdeki bazı tanımların zamanla değişiklik göstermesine yol açmıştır. Bu değişimle, “özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar” tanımlaması yerini “özel eğitim gerektiren çocuklar” olarak tanımlanmaya başlanmıştır. “Özel eğitim, öncelikle yetersizlikleri olan bireye yönelik hedefli bir müdahaledir. Başarılı bir müdahalede, yetersizlikleri olan bireylerin öğrenme ortamında, okula ve topluma etkin katılımını engelleyen tüm engeller kaldırılmalı, bu engellerden korunmalı veya bu engellerin üstesinden gelinmesi sağlanmalıdır” (Eripek ve ark., 2003).

2.1.1. Özel eğitimin önemi

Özel eğitimdeki amaç, özel eğitime ihtiyacı olan kişilerin yapabilmeleri doğrultusunda, kişinin öğrenme hızına elverişli şekilde bağımsız yaşama nitelikleri kazandırılması önemlidir. Bu amaç ile sistemsel ve programlı bir şekilde özel eğitim programları uygulanmaktadır. Türkiye'deki özel eğitim hizmeti resmi olarak ve Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı olarak 1950'li senelerde başladı. Türkiye'nin pek çok yerlerinde faaliyete başlayan özel eğitim okulları ile dezavantajlı bireylerde okula gitmeye başlamıştır. Bu nedenle de dezavantajlı bireyler evden çıkmaya ve sosyalleşmeye başlamıştır. Dezavantajlı kişilerin eğitimleri halen normal eğitim kurumlarında kaynaştırma şeklinde veya özel eğitim okullarında ayrı eğitim uygulamalarıyla devam etmektedir. 2005 senesinde okulların artması mutluluk vericidir. MEB (2005) verilerine göre, özel eğitim okullarında 22,082 birey, kaynaştırma ve özel eğitim sınıflarında ise 50,355 birey eğitim almıştır. Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü'ne bağlı özel eğitim ilköğretim okullarında 3,800 öğrenci bulunmaktadır. Ayrıca 76218 birey Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı resmi ve özel rehabilitasyon merkezlerine bağlı olarak, 34,099 bireyde rehabilitasyon hizmetinden faydalanmaktadır. Bu göstergeler, özel eğitimin önemini açıkça ortaya koymaktadır. Özel eğitim gerektiren bireyler, bu hizmetlerden yararlandıkça tüketim durumundan üretim durumuna geçebileceklerdir (Cavkaytar ve Diken, 2005).

Özel eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasında ve toplumumuzun çağdaşlaşmasında önemli bir yere sahiptir. Türkiye'de özel eğitim alanlarındaki araştırmalar mutluluk vericidir. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okullar ve Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü'ne bağlı özel eğitim kurumları, Türkiye'nin en ücra köylerine kadar ulaşarak eğitim verilmemiş özel gereksinimli kişilere hizmet sunmaktadır. Dünyanın pek çok yerinde çağdaşlık, bireylerin tüm hizmetlerden eşit şekilde ve ihtiyaçlarına uygun olarak yararlanabilmeleri ile değerlendirilir. Özel eğitim hizmetinin anlamı, yalnızca dezavantajlı çocukların eksikliklerine uygun ortamlarda eğitim vermekle sınırlı değildir. Aynı zamanda, bu çocukların özel eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilecek elverişli ortamlarda eğitim almasını sağlamak ve bireyleri kısıtlamanın en az olduğu ortamda eğitebilmek olarak anlaşılmaktadır (Cavkaytar ve Diken, 2005).

2.1.2 Özel eğitiminde amaçlar ve temel ilkeler

Özel eğitime ihtiyaç duyan kişilerin çeşitli gruplara ayrılarak ve grupların kendine özgü nitelikleri barındırması, ortak bileşenlerin belirlenmesini zorlaştırmaktadır. Fakat buna rağmen özel eğitimin ortak bir amacı tanımlanabilir. Genel olarak, özel eğitimin amacı, bu bireylerin bağımsız bir yaşam sürmelerine yardımcı olmaktır (Ergüven, 2019).

Engelli bireylerin haklarına ilişkin ulusal ve uluslararası standartlara göre hazırlanmış genelgeler, yönetmelikler ve sözleşmeler mevcuttur. “Müzakereleri 2000 yılında başlayan Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme, 13 Aralık 2006 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından oylamasız kabul edilmiştir ve 3 Mayıs 2008’de yürürlüğe girmiştir. Sözleşme, genel ilkeler, genel yükümlülükler, eşitlik, ayrımcılık yasağı, erişilebilirlik, eğitim, sağlık, çalışma ve istihdam, siyasi ve kamusal hayata katılım gibi çeşitli başlıklar altında engellilerin haklarını ve taraf devletlerin yükümlülüklerini düzenlemektedir. Engellilerin Hakları Sözleşmesi’nin İhtiyari Protokolü, 3 Aralık 2008 tarihinde kabul edilmiş ve 5825 sayılı Kanun ile Bakanlar Kurulu’nun 27.05.2009 tarihli ve 2009/15137 sayılı kararıyla onaylanmıştır.” Özel eğitim gereksinimi olan bireyler için hazırlanmış sözleşme ve kanunlar belirli temel ilkelere dayanmaktadır. Bu kanun ve sözleşmeler, özel eğitim gereksinimi olan bireyler için ulusal ve uluslararası alanda belirli standartların ve hakların korunmasını sağlamıştır. Bu alandaki en genel uluslararası sözleşme Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi’dir. Sözleşmenin genel amacı, engellilere ayrımcılık yapılmadan eşit haklar sağlamak ve bağımsız bireyler olarak toplum içinde yaşama standartlarını temin etmektir. Bu ilkeler özel eğitimin temel prensiplerini ortaya koymasıyla beraber, eğitim kademelerindeki kurallara uyulmasını belirlemektedir. Bu ilkeler doğrultusunda kilit ifadeler, “özel ihtiyaçlar, eğitime erken başlama, bireyi hayattan soyutlamadan akranlarıyla birlikte eğitim, eğitimde kişiye özel uyarlamalar, süreçteki kişilerin ve ilgili diğer kurumların iş birliği, bireyselleştirilmiş eğitim programları ve topluma uyum sürecini kapsayan eğitim” şeklinde özetlenebilir (Ergüven, 2019).

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü’ne göre, özel eğitim, Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda özel eğitim gereksinimi duyan bireylerin; toplum içindeki rollerini yerine getiren, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretken ve mutlu bireyler olarak yetişmelerini sağlamayı, ayrıca temel yaşam becerilerini geliştirerek kendi kendine yeterli duruma gelmelerini amaçlamaktadır.

Bu bireylerin uygun eğitim programları, özel yöntemler, nitelikli personel ve gerekli araç-gereçler kullanılarak, ilgi, ihtiyaç, yetenek ve yeterliliklerine göre üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmaları hedeflenmektedir (Cavkaytar ve Diken, 2005).

2.1.3. Özel eğitim uygulamaları ve işleyişi

Özel eğitim sınıfında, yaş grupları ve seviyelerine göre otizm sınıflarının genellikle Düşük düzeyde olup en çok dört öğrenciden oluşmaktadır. Düşük seviye zihinsel gelişim sınıflarına bakıldığında ise on öğrenciye kadar eğitim verilmektedir. Otizm öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda iki özel eğitim öğretmeni görev yapmaktadır ve okul programlarında seçmeli ders bulunuyorsa, branş öğretmenleri de derslere katılmaktadır. Düşük seviye zihinsel engelli sınıfında sekiz öğrenci olana kadar bir öğretmen bulunur; sekiz öğrenciden fazla olursa eğer iki öğretmen görev yapması gerekmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018). Özel eğitim kavramının özellikle son yıllarda önemi daha iyi anlaşılmaya başlamıştır. Özel eğitim hizmetleri sadece okulda verilen bir eğitim olarak düşünülmemelidir. Aile eğitimleri ile özel eğitim öğrencilerinin okul dışında kalan süreleri de eğitim alanına dâhil edilmeye çalışılmaktadır. Özel eğitim alanında eğitim gören öğrencilerin aldıkları eğitimler kesintisiz olduğu ölçüde öğrencilerin hem davranışsal hem de bilişsel anlamda ilerleme kaydedebildiği belirtilebilir. Özel gereksinimli bir bireyin temelde ailesinin yanında geçirdiği sürenin eğitim ortamlarında geçirdiği süreden fazla olduğu kabul edilmektedir. Bu bireyin okulda geçirdiği zamanlarda öğretmenleri, eğitim ortamını paylaştığı arkadaşları o bireyin ekolojik çevresi olarak kabul edilebilir. Birey bu ekolojik çevresinin içinde kendine küçük mikrosistemler oluşturmaktadır. Aile, arkadaş, akraba gibi ögeler bireyin mikrosistemleridir. Özel gereksinimli bireylerin mikrosistemlerinin birçoğu birbiri ile etkileşim içerisinde mezosistemleri oluşturduğu, mezosistemlerin ise birbirleri ile etkileşim içinde bulunarak makrosistemleri oluşturduğu bilinmektedir (Bronfenbrenner, 1986; Çakıroğlu, 2022; Kaner, 2009; Odom, 2016).

Öğrencilere okul aracılığı ile verilen eğitimde, özel eğitim öğrencileri ile normal öğrenci olarak değerlendirilebilecek öğrencilerin eğitim bağlamında eşitliğin sağlanması ve yasalarla bunun takibinin yapılması oldukça önem arz etmektedir. Türk eğitim sistemindeki eşitlik ilkesinin özel eğitim öğrencileri bakımından yalnızca yasal bir hak ve yasal bir düzenleme olmasının ilerisine gidemediği belirtilmiştir. Türkiye’de özel eğitime

ihtiyaç duyan bireylere gerekli eğitimleri sağlayabilecek uzman eğitimcilerin yetiştirilmesi ve bu eğitimcilerin uygun okullarda istihdam edilmesinde çeşitli sorunlar yaşanabilmektedir. Özel eğitim gereksinimi ile dünyaya gelmiş veya doğumdan sonra çeşitli nedenlerle özel eğitime gereksinim duyan çocuklara sahip olan ailelerin, içinde bulundukları durum nedeni ile çeşitli güçlükler yaşayabilmektedirler. Yaşanılan bu güçlüklerin psikolojik problemler, duygusal boşluk, sosyal anlamda yeterli olamama, ekonomik açıdan bağımsız hareket edememe ve bazı fiziksel aktiviteleri gerçekleştirememe gibi güçlükler olabileceği belirtilmektedir. Fakat bahsi geçen güçlükler çeşitli değişkenlere göre farklılıklar gösterebilmektedir. Özel eğitim gereksinimi olan çocuğun cinsiyeti, yaş grubu, sahip olduğu engel türü ve bu engelin derecesi, ebeveynlerin yaşı, mevcut bulundukları sosyo-ekonomik düzeyleri, ebeveynlerin birlikte yaşamaları veya boşanmış olmaları, aldıkları sosyal destek gibi özellikler özel gereksinime sahip olan çocukların ailelerinin mevcut duygu durumlarının belirleyicisidir (Aysan ve Özben, 2007). Okul ortamı içinde özel eğitim öğrencilerinin yanı sıra özel eğitim gereksinimi olan öğrenci ailelerinin içinde bulundukları durumlar öğretmenleri tarafından bilinmeli ve gerekli hassasiyet çerçevesinde ilgilenmesi şarttır. Öğrenci eğitimleri öncelikle veli eğitimleri ve bilgilendirmeleri ile başlayacağından, özel gereksinimli öğrencilerin velilerinin içinde bulunduğu şartlar da göz önünde alınmalıdır (Çakıroğlu, 2022).

2.1.4. Türkiye’de özel eğitim

Özel eğitim ve özel gereksinime muhtaç öğrenciler ile ilgili literatür araştırması yapıldığında; Türkiye’de son dönemlerde özel eğitimin hizmet alanları hızlı bir biçimde gelişmiştir. Özel gereksinimli bireylere ilginin, topluma kazandırma duygusunun arttığı ve bu hizmet ve bakış açısının geçmiş senelere nazaran daha fazla yaygınlaştığı ve özel eğitim öğrencilerinin hayatlarını kolaylaştırmaya ve basitleştirmeye yönelik araştırmalar yapıldığı görülmektedir. 1950 yılından önce Türkiye’de özel eğitim, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı tarafından yürütülürken, 1950’li yıllardan itibaren Milli Eğitim Bakanlığı’na devredilmiştir. 1983 senesinde 2916 Sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu uygulamaya girmiştir. Bu kanunun yürürlüğe girmesiyle birlikte, 1992 senesinde MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuştur. O tarihten itibaren, çağdaş eğitimi destekleyecek ve özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin ihtiyaçlarını karşılayacak bir kanun hazırlığı başlamıştır. Bu hazırlık yaklaşık beş yıl

sürmüş ve 1997 yılında mevcut yasa güncellemesi yapılarak, günümüzde de yürürlükte olan 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Özel eğitime muhtaç tüm bireylerin alması gerekli olan eğitime yönelik yasal düzenlemeler yapılmıştır. Yapılan düzenlemeler kapsamında oluşturulan ve özel eğitime yönelik tüm hizmet ve uygulamaları basamak gösteren son yönetmelik ise 2006 senesinden itibaren kullanılmaktadır (Melekoğlu, 2014). Bu süreçten sonra, her kademedeki özel eğitim okullarıyla beraber özel eğitim sınıfları faaliyet göstermiştir. Meslek lisesi ise Türkiye’de ilk kez 2016 senesinde Mersin’de özel eğitim sınıfları kurulmuş ve önce ilçelerde, sonra illerde yaygınlaşmıştır. Özel eğitim sınıflarının yönetimi, bulundukları okulun yöneticisi tarafından yapılmaktadır, farklı bir kişi tarafından değil. Türkiye’de örgün eğitim veren okullarda, özel eğitime yönelik uygulamalar beş farklı şekilde gerçekleştirilmektedir (Karabörk, 2018; Çakıroğlu, 2022).

2.2. Yeterlilik

Yeterlilik kavramı işleri ya da görevleri etkin biçimde yerine getirmek için sahip olunması gereken özellikleri ifade etmektedir. Yeterlik, verilen bir işi icra edebilmek ve işin yüklediği sorumluluğu yerine getirebilmek için ihtiyaç duyulan yeteneği, bilgiyi ve becerileri ifade eden bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kavram belirlenen bir işi veya rolü kabul edebileceği bir seviyede yetine getirebilmek için sahip olunması gereken kapasiteyi vurgulamaktadır (Şahin, 2004).

Yeterlilik, çalışanın mesleki veya profesyonel nitelikleri resmi olarak tanınmasıdır ve bu tanınma, ulusal veya sektörel düzeyde gerçekleşir. Kişinin belli bilgi, birikim, donanım, beceri ve yetkinliğe ulaştığı, yetkili bir makam tarafından belirlendiğinde yeterlilik kazanılmış olur. Öğrenme standardı, bir değerlendirme süreci ya da bir dersin başarı ile tamamlanması yoluyla doğrulanmaktadır (Ergüven, 2019).

Yeterlik, Sosyal Öğrenme Kuramında önemli bir kavram olarak öne çıkar. Kişinin, belirli bir performansı göstermek için gereken etkinlikleri organize ederek başarıyla gerçekleştirme kapasitesine duyduğu inanç olarak tanımlanır.

2.3. Öğretmenin Mesleki Yeterliliği ve Önemi

Türkiye’de mesleki standarttı belirlemeye yönelik 2006 senesinde Mesleki Yeterlik Kurumu (MYK) kurulmuştur. Türkiye’de mesleki yeterlik için yapılan çalışmalar çok eski değildir. MYK’nın kurulmasıyla Türkiye’deki meslekler Avrupa standardına uygun tanımlara dönüştürülmeye başladığını belirtmektedir. Mesleki tanımların yapılması ve mesleki yeterliğin belirlenebilmesi ile nitelikli insan gücüne sahip olmada, ayrıca insan gücünü nitelikli hale getirebilmede bir adım olarak nitelendirilebilmektedir (Ergüven, 2019).

Öğretmen, eğitim sektörünün ekonomik, sosyo-kültürel, bilimsel ve teknolojik boyutlarına hâkim, alanında özel uzmanlık bilgisine ve becerisine sahip bir meslek insanıdır. İnsan davranışlarını şekillendirmede görevli olan öğretmenler, olağanüstü bir güç ve uzmanlıkla donatılmış kişilerdir” (Alkan, 1998; Alkan, 2000). “Öğrenci yetiştirilebilmesinde ve akademik başarılarında öğretmenin tutumu, inancı ve sınıf içerisindeki davranışı tarzı önem arz etmektedir. Ayrıca, tutumları, inançları ve davranışları arasında önemli bir etkileşim bulunmaktadır (Taşkın ve ark., 2005).

Öğretmenlik mesleği, bilişsel yönlerin yanı sıra sosyal ve duygusal yönleri de barındırır (Jennings & Greenberg, 2009). Bu yönler, öğretmenlerin inançlarını, işle ilgili motivasyonlarını ve mesleki öz-düzenleme yeteneklerini içerir. Dolayısıyla, öğretmenlerin mesleki sorumluluklarını sürekli yerine getirebilmeleri ve olumsuz duygusal ve motivasyonel durumları önleyebilmeleri için yeterlik algılarını artırmaları gerekmektedir. Bu, kişinin kendi davranışlarını izlerken stresli durumlarla başa çıkma yollarını bulma yeteneğini kazanmasını da gerektirir (Klusmann et al., 2008).

Öğretmen özellikleri, öğrenme yöntemlerinin bir yöneticisi olarak yeterliği, öğrenme süreçlerini izleme ve ders işleyişindeki yeterliği, öğrencilerle ve diğer kişilerle ilişkisi sınıftaki başarılarını etkilemektedir (Güçlü, 2002). "Yüksek yeterlik duygusuna sahip öğretmen, düşük yeterlik duygusuna sahip olan öğretmenlere göre daha yüksek akademik standartlara sahip olmaktadır. Beklentileri açıktır, akademik öğretime yoğunlaşırlar ve öğrencilerin öğretimle ilgili davranış şekline odaklanırlar. Özellikle öğretim becerisi yüksek olan öğretmenler, sınıfında güvenli ve destekleyici bir ortam yaratır, öğrenci girişimciliğini teşvik eder, bireysel ihtiyaçlara önem verir ve sınıf denetiminde daha az zaman harcarlar" (Balcı, 2001).

2.3.1. Zihinsel

Hedeflerin belirlenmesi, insan fonksiyonlarının önemli bir parçası olup, üst düzey düşünme ve öz değerlendirme gerektirmektedir. Belirlenen hedefler doğrultusunda kişilerin nasıl davranması gerektiğini düzenlemekte ve yetenekleri ile sınırlılıklarını değerlendirmesini sağlar. Yeterlik düzeyi yüksek kişilerin yüksek kişisel algıya sahip olduğu, düşük yeterlik düzeyinde olan kişilerin ise kendilerini daha az yetenekli buldukları belirtilmiştir (Bandura, 1994).

Düşük yeterlilik düzeyine sahip kişilerin başarılı olmak için gayret içerisinde olmadıkları ve başarısızlık korkusu içinde olduğu, yüksek yeterlilik düzeyine sahip bireylerin ise görevleri gerçekleştirme eğiliminde oldukları ve başarısızlıklar karşısında esnek olabildikleri görülmektedir (Bandura, 1994).

2.3.2. Motivasyonel

Yeterlik inancı, motivasyonun düzenlenmesinde kilit bir rol oynar. Bireyin kendini motive edebilmesi genellikle mental olarak gerçekleşmektedir. Belirlenen hedeflere ulaşmak ya da yeni hedefler belirlemek için motivasyonun varlığı zorunludur. Çeşitli motivasyon biçimleri, bilişsel olarak oluşturulmuş ve bireyin var olan yeteneği ile ilgili önceden belirlenmiş öngörülere dayanır. Bandura (1994) motivasyonu, hedefe ve kişisel becerilere bağlı olarak üç başlıkta incelenmiştir.

- Bireylerin performanslarından kaynaklanan kişisel doyum ve doyumsuzluk tepkisi,
 - Hedeflere ulaşabilmek için yeterlilik algısı,
 - Bireylerin gelişimlerini gerçekleştirmelerine dayalı olarak kişisel hedeflerin yeniden yapılması (Bandura, 1994).

Motivasyonda yeterliliğin önemli bir rolü vardır. Görevlerin zamanında yapılması, zorluklar karşısında sabır gösterilmesi ve hedeflerin düzenlenmesi, tümü bireyin motivasyon düzeyinden etkilenir (Bandura, 1994).

2.3.3. Duygusal

Bandura'ya göre, düşük yeterlik düzeyine sahip bireyler kendilerini baskı altında hissederler. Bu durum, onları yüksek bir strese sokar ve hatta depresyona girmelerine neden olabilir. Sonuç olarak, bireyler olumsuz düşünce örüntüleri geliştirebilir ve verilen görev ya da konuyla ilgili olarak yüksek kaygı oluşturabilirler (Bandura, 1994). Bu durum bazen bireyin hislerini ciddi şekilde etkileyebilir. Buna karşılık, yüksek yeterlik düzeyine sahip bireyler bu tür yanlış algılamalarda bulunmazlar. Ayrıca, yeterlik düzeyi yüksek olan bireyler ciddi başarılar ve güçlü kavrama ile düşünme becerilerine sahip olurlar (Tyler, 2006).

2.3.4. Seçim süreci

Kişiler, hangi aktivitelere katılacaklarına ve bu aktivitelerde nasıl bir rol izleyeceklerini yeterlik seviyelerine bağlı olarak kararlar vermektedirler. Sosyal etkiler, bireylerin değerlerini, ilgilerini ve kapasitelerini geliştirirken, bu tür seçimler de bireysel gelişim seviyelerini büyük ölçüde etkilemektedir. Kişiler, bazı aktivitelere katılmaktan veya bazı ortamlarda bulunmaktan endişe duymaz ve kendilerini rahat hissettikleri için bu tecrübelerle bilgilerini ve becerilerini geliştirmektedirler. Buna karşılık, kişi kendini endişelendiren veya rahat hissetmediği ortamlardan ve durumlardan kaçınır. Yeterlik düzeyi, kişilerin yaşamları boyunca seçimlerini ve tercih ettikleri yolları büyük ölçüde etkiler (Bandura, 1994).

2.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri

Yeterlik, bir görevi veya işi etkili bir biçimde yapabilmesi için gerekli olan nitelikleri ifade etmektedir. Aynı zamanda, bir görevi yerine getirmek ve o görevin oluşturduğu sorumlulukları üstlenmek için ihtiyaç duyulan bilgi, yetenek ve becerileri tanımlar. Bu kavram, belirli bir işi veya rolü kabul edilir bir seviyede yapabilmek için gerekli kapasiteyi belirtmektedir (Şahin, 2004).

Beden eğitimi öğretmenliği açısından yeterlik, bu mesleğin getirdiği görev ve sorumluluğu yerine getirmek için gerekli olan bilgi, deneyim, anlayış, beceri ve tutumları ifade etmektedir. Başka bir ifadeyle, beden eğitimi öğretmenliğini etkili bir şekilde yapabilmek için gereken kapasiteyi vurgular (Ünlü ve ark., 2008).

Tarihsel süreç incelendiğinde, beden eğitimi öğretmeninde aranan nitelikler ve bu nitelikleri kazandıran öğretim programlarını başarıyla tamamlayan bireylerin beden eğitimi öğretmeni olabilecekleri ve bu alanda görev alacakları ifade edilmektedir (Demirhan, 2003).

Pehlivan (1998) genel öğretmen yetiştirme politikalarında nitelikli beden eğitimi öğretmeni yetiştirmenin ve öğretmen yetiştirme biçimlerinden ayrı düşünülmemesi gerektiği belirtilmektedir. Demirhan (2002) konu ile ilgili olarak ise beden eğitimi öğretmenlerinde bulunulması gereken özelliklerin genel olarak ifade edilen öğretmen özellikleri ile büyük ölçüde benzerlik gösterdiği fakat konu alanındaki niteliklerinden kaynaklı bazı farklılıkların olabileceğini ifade etmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin, günlük ders programının yürütülmesini sağlamak ve ders planlarını, ünite ile aktiviteler için gerekli hazırlıkları yapmakla sorumlu olduğu gibi, okul içi ve okullar arası spor faaliyetleriyle de ilgilenmelidir. Ayrıca, okul toplantılarına katılmak, özel günler (örneğin, 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, 19 Mayıs Atatürk'ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı) için uzun süre öncesinden hazırlık yaparak, törenlere katılım sağlamak ve okul dışındaki toplantılara iştirak etmek de öğretmenin görevleri arasındadır. Ayrıca, mesleki gelişimini sürdürmek ve sporun gelişimine katkıda bulunmak amacıyla antrenörlük ve hakemlik gibi ek yükümlülükleri de bulunmaktadır (Tamer ve Pulur, 2001).

Millî Eğitim Bakanlığı'nın (MEB, 2000) belirlediği beden eğitimi öğretmenin görev ve mesleki faaliyetleri şunları içerir:

- Beden eğitimi dersi ile ilgili uygulamalar,
- Okullar içerisinde ve dışında spor faaliyetlerinde bulunmak,
- İzcilik faaliyeti,
- Halk oyunları faaliyeti,
- Okul dışı faaliyetiyle ilgili tüm hususlar,
- Beden eğitimi derslerinde kullanılmakta olan alanların bakım ve onarımı.

Beden eğitimi öğretmenliğinin, eğitim ve öğretim sürecindeki görevlerin yanında pek çok ek sorumluluğu da beraberinde getirir ve bu durum mesleğin zorluklar içeren bir alan olarak algılanmasına yol açabilir. Bu nedenle beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim sürecinde üstlendikleri rolü planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında yüksek motivasyon ve istekle çalışmaları gerekmektedir (Tamer ve Pulur, 2001).

Lumkin (1990) beden eğitimi öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Konu alanı bilgisi,
- Sporun bilimselliğini ve felsefî temellerini bilmek,
- Hareketlerin analizlerini yapabilmek,
- Organizasyon becerisi yüksek,
- İletişim becerisi yüksek,
- İstekli olmak,
- Karşılıklı saygı ve sevgiyi benimsemek,
- Etik davranış ve mesleki dürüstlük,
- Sağlıklı yaşam şekli ve motivasyon yeteneği,
- Kişinin gelişimini, becerilerini analiz etmek ve öğretme-öğrenme sürecini

yürütebilmek.

Bucher (1979), beden eğitimi öğretmeninin özelliklerini şu şekilde belirtir:

- Alan bilgisine sahip olmak,
- Yazma ve konuşma becerisi,
- Zihinsel, Fiziksel ve duygusal sağlık,
- Öğretmenlik mesleğine elverişli kişilikte olmak,
- Yeterli seviyede motor becerisi,
- İş birliği yapabilme becerisi,
- Espri yeteneğinin iyi olması.

Friedman (1983) tarafından yapılan araştırmalar, beden eğitimi öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri şunlar olarak sıralamıştır:

- Mesleki donanımlarındaki yeterlilik,
- Kendini kontrol edebilmek,
- Ders işleme sırasında sportmenlik,
- İyi bir görünüşe sahip olmak,
- Öğrencileri anlamak,
- İnsan ilişkilerini iyi yürütmek,
- Eleştirilere açık olmak,
- Sabırlı olmak,
- Espiritüel olmak,
- Kendine güven,
- İyi görgü ve alışkanlıklar,
- Spor yapmak için istekli olmak,
- Ders sırasında tüm öğrencilerle ilgilenme,

- Özgür düşünceyi geliştirmek ve desteklemek,
- Öğrencilerin performanslarını nesnel bir şekilde değerlendirme,
- Dersi ilginçleştirmek,
- Sınıf içi disiplini sağlamak,
- Öğrencilerin fikirlerine açık olmak,
- Doğaçlama yeteneği,
- Genel bakış açısına sahip olmak,
- Öğrencilerin ilgilerine ve isteklerine yer vermek,
- Beceri ve yetenekleri iyi yapabilenleri ödüllendirmek,
- Öğrencilerin derslere yoğun bir şekilde katılımlarını sağlamak,
- Öğrencilerin potansiyeline göre dersleri işlemek.

Tamer ve Pulur (2001), beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

- İletişim kurma,
- Disiplinli olma,
- Motive edebilme,
- Karakterli olma,
- Sevecenlik,
- İsteklilik,
- Kişilikli olma,
- Görünüm.

Özellikli beden eğitimi öğretmenleri yetiştirmek, öğretmenin bireysel ve toplumsal gereksinimlerini karşılamada yüksek düzeyde davranışlar sergilemesini sağlar. Nitelikli bir öğretmen hem kendi gelişimine hem de toplumun gelişimine katkıda bulunur (Pehlivan, 1998).

Demirhan (2002a), beden eğitimi öğretmeni adaylarının yükseköğretim sürecinde alan bilgileri, öğretme ve öğrenme sürecini yönetebilme, öğrencilerin kişilik hizmetleri (rehberlik) gibi nitelikleri kazanmalarının önemini vurgular. Milli Eğitim Bakanlığı'nın "İlköğretim Okulu Beden Eğitimi Öğretmenliği Yeterlik Taslağı" (MEB, 2004) şu özel alan yeterliklerini belirtmektedir:

- ✓ Spordaki mevzuatları, yarışmalardaki ve oyunlardaki kuralları bilmek,
- ✓ Sporcu sağlığını ve spor güvenliğini bilmek,
- ✓ Temel motorik becerileri geliştirebilmek,
- ✓ Psiko-sosyal becerilerinin gelişimlerini sağlamak,

- ✓ Spor yapma bilinci ve kültürü oluşturup geliştirebilmek,
- ✓ Milli duygu ve düşünceleri geliştirebilmek,
- ✓ Bilinçli tesis kullanımı ve malzeme kullanımı sağlamak.

Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerinin gelişiminde hem toplumun hem de örgün eğitim kurumlarının önemli bir rolü vardır. Öğretmenlerin etkin ve başarı sağlayacakları bir öğrenme ortamının oluşturulması, kendi yeterlilik inançlarına bağlıdır (Akkoyunlu ve ark., 2005). Öğretmenlerin yeterlikleri, öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin başarısını ve öğrencilerin öğrenmeye motivasyonunu etkiler. Ayrıca, öğretmenlerin eğitim anlayışının, bilgisi ve tutumu, etkili bir eğitim süreci için kritik öneme sahiptir (Arslan ve Sünbül, 2006). Yeterliklere sahip beden eğitimi öğretmenlerinin yetiştirilmesi, beden eğitimi derslerinin kalitesini artıracak ve topluma faydalı bireylerin yetişmesine katkıda bulunacaktır (Kaya, 2010).

2.5. Empati Kavramı

1873 yılında Alman sanat tarihçisi-filozof Robert Vischer'in ortaya atmış olduğu bir kavram olan empati estetik, psikoloji ve psikanalizde uzun bir geçmişe sahiptir (Pigman, 1995). 1940'larda psikoterapi alanında kendine yer bulmuş olan empati, 1990'ların ortalarından beri gelişimsel ve sosyal psikolojide bilimsel ilgi konusu haline gelmiştir (Elliott et al., 2011).

Empati kavramı, birçok alanda araştırmacıların insancıl sosyal duyguların, tutumların ve davranışların kökenlerini, süreçlerini ve sonuçlarını takip edebileceği geniş bir şemsiye sağlamaktadır. Bununla birlikte, empati alanı genişledikçe, kavramsal tutarlılık ve netlik eksikliği göz ardı edilmeyecek bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Hall & Schwartz, 2019).

Empati, başkalarının ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla, önce onların duygularına ve düşüncelerine derinlemesine girmeyi amaçlayan bir araçtır (Bozkurt ve Özden, 2009). Ayrıca, empati bir iletişim aşaması olarak, karşı tarafın duygu ve düşüncelerini anlamayı ve bu anlayışı gösterebilmeyi içerir (Reynolds & Scott, 2000).

2.5.1. Empati tanımları ve önemi

Empati kavramı birçok bilim insanı tarafından kaleme alınarak tanımlamaları yapılmıştır. Empatinin felsefede on sekizinci yüzyıla kadar uzanan ve daha sonra psikoloji, psikanaliz ve terapide uzun bir geçmişi vardır. Bu bakımdan empati kavramı, ilk başlarda filozoflardan, ayrıca daha sonraları hem bilişsel hem de sosyal psikologlardan çok ilgi görmüş olan bir kavramdır. Bununla birlikte, bazı araştırmacılar empatiyi öncelikle epistemolojik (bilgi felsefesi ile alakalı) bir kavram olarak, bazıları ise sosyal bir kavram olarak almakla birlikte, empati kavramı geniş çapta birbiri ile farklılaşan ve bazen ayrışan tanımlara sahiptir (Karakeleş, 2023).

Psikolojide hümanist yaklaşımın kurucularından biri olarak kabul edilen ve psikoterapi araştırmacıları içerisinde en önemlilerinden biri olarak görülen Amerikan psikolog Carl Rogers empatiyi bir terapist ile danışan arasındaki ilişkiye atıfta bulunarak “Bir terapistin, danışanın bakış açısından, onun düşüncelerini, duygularını, sorunlarını ve mücadelelerini anlama konusundaki hassas yeteneği ve istekliliği” olarak tanımlamaktadır (Rogers, 1980).

Empati, karşıdaki kişinin algıları, fikirleri, anlamları ve bunlarla bağlantılı duygusal bileşenleri içeren tüm içsel referans çerçevesinin empatik olarak anlaşılması yönünde tanımda bulunmuştur (Brodley, 1996).

Empati kavramı “diğer kişinin referans çerçevesinden diğer kişinin deneyimlediğini anlama kapasitesi, yani kendini başka birinin yerine koyma kapasitesi” olarak tanımlamaktadır (Bellet & Maloney, 1991).

Empatiyi “kendinin farkında olan bir benliğin başka bir benliğin olumlu ve olumsuz deneyimlerini yargılamadan kavrama girişimi” olarak ifade etmiştir (Wispe, 1986).

Empati, bir başkasının duygu ve düşüncesini temsil ederek yaşayabilme, kendini onların yerine koyabilme, üzüntü ve mutluluğu paylaşabilme, hem bilişsel hem de duygusal süreçte karşısındakinin durumunu hayal edebilme ve kendi deneyimlerini hatırlama olarak tanımlanmıştır (Budak, 2009). Empati kavramı, Edward B. Titchener tarafından, diğer kişinin duygusal deneyimini aktif bir biçimde anlama anlamına gelen Yunanca "empathia" kelimesinden İngilizce'ye "empathy" olarak çevrilmiştir (Dökmen, 2004). Zielinski, empatiyi "diğer bireylerin duygu durumlarını doğru bir biçimde tanımlama yeteneği" olarak ifade etmektedir (Carlozzi, 1983).

Freud'a göre empati, öncelikle karşınızdaki bireyle özdeşim kurma ve ardından onun duygularını taklit etmeyle gerçekleşir. Bu mekanizma, başkasının düşüncesini anlamak ve bir görüş oluşturmak için imkân yaratmaktadır. Empati, bir bireyin iç dünyasına girerek onun duygusunu ve düşüncesini anlama kapasitesidir. Ayrıca, bu tanım ile kuramsal yaklaşımında yer alan kavramları kullanarak empatinin bir başkasının yaşantısına katılmayı hayal ederek, içsel bir bakış olduğunu belirtir (Özcan, 2002).

Barret-Lennard, empatinin tek taraflı değil, iki kişi arasındaki karşılıklı bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Bu süreçte kişi, karşı tarafındakini anlamaya çalışmakta ve bu anlayışını ona iletmektedir. Böylelikle empatinin kurulduğu birey, ne kadar anlaşılabilirliğini fark etme fırsatı bulmaktadır (Dökmen, 2005; Sülün, 2013).

Empati, temel olarak bir bireyin diğerinin duygusunu ve hislerini yakalayabilmesi, farkına varabilmesi ve bireyi anlayabilmesi anlamına gelmektedir. Bu bağlamda, empatik beceri, kişinin kendini diğerinin yerine koyup onun gibi yaşamasını ve bir ayna gibi karşısındakini yansıtmayı ve iletmesini ifade eder (Kuzgun, 2006).

Empatinin bilişsel boyutu, karşısındakinin ne hissettiğini anlama yeteneği, duygusal boyutu ise onun hissettiklerini kendi duygularımız gibi hissetme kapasitesidir (Dökmen, 1988). Hem bilişsel hem de duygusal empati seviyesinin yüksek olması, bireyin farkındalığını artırır ve etkili bir ilişki kurmasını destekler (Öz, 1998).

Empati kurmanın ve empatik tepki vermenin ön şartlarından biri, bireyin kendi duygularına dair yüksek bir farkındalığa sahip olabilmesidir. Kişi duygularını doğru bir biçimde algılayıp anlamlandırabildikçe, karşısında olana empatik tepkiler verme yeteneği artar. Kişisel iç görüşün yüksek olması, kişinin kendisinden yola çıkarak başkalarıyla empati kurmasını kolaylaştırır ve empatik tepkilerin gelişmesini destekler. Empatinin temelinde öz bilinç bulunur; bireyin kendi duygu durumunun farkında olması ve açık bir şekilde ifade edebilmesi, başkalarının duygularını daha iyi anlamasını sağlar. Bu durum, çevresindeki kişilerle olumlu ilişkiler geliştirmesine yardımcı olabilir (Bridge, 2003).

Empatinin gelişimi çocukluk döneminden itibaren başlar ve zaman içinde ilerler. Bu süreçte birey, rol alma becerilerini öğrenir ve geliştirir. Empati kurma yeteneği, bir başkasının rolüne girme becerisi ile doğrudan ilişkilidir. Bir kişi başkasının rolüne girebildiğinde hem kendi hem de karşısındakinin duygusal ve zihinsel durumlarına dair daha fazla farkındalık kazanır. Kendi hakkında daha fazla bilgi ve farkındalığa sahip olan birey, empati kurma konusunda daha başarılı olur ve başkalarının duygularını ve düşüncelerini sezgisel olarak anlamlandırabilir. Bu da kişinin sosyal uyumunu artırır (Şipit, 2019).

2.5.2. Empati kavramının ögeleri

Empati denilince, genellikle Carl Rogers'ın konu ile ilgili araştırmaları akla gelmektedir. Psikoterapi alanında empatik iletişim becerisi ile tanınan Rogers'ın adı, empati kavramıyla özdeşleşmiştir. Meslek yaşamı boyunca empatiyi çeşitli şekillerde tanımlayan Rogers'ın 1970'lerde geliştirdiği empati anlayışı, günümüzde yaygın olarak kabul gören bir tanım haline gelmiştir. Bu tanım, katı bir nitelik taşımamakla birlikte genel olarak şöyle özetlenebilir: Empati, bir bireyin kendini karşıdaki bireyin yerine koyup olaylara onun bakış açısıyla bakabilmesi, o bireyin duygu ve düşüncesini doğru bir şekilde anlayabilmesi ve hissedebilmesi, ardından bu anlayışı karşı tarafa iletme sürecidir (Dökmen, 1997).

Empati tanımı üç temel öge etrafında şekillendirilebilir. Bir insanın empati kurması için gereken ögeler aşağıda belirtilmiştir.

1. Empati kuran birey, kendini karşıdaki bireyin yerine koymalıdır ve yaşananlara onun bakış açısı ile yaklaşım göstermelidir. Başka bir deyişle, empati kurmayı isteyen birey, karşıdakinin fenomenolojik alanı içerisine girmelidir. Fenomenolojik alan, her bireyin kendini ve çevresini kendine özgü bir şekilde algıladığı bir kavramdır. Bu algısal yaşantı tamamen kişisel ve benzersizdir. Dolayısıyla, bir kişi bir başkasını anlamak isterse, dünyayı onun bakış açısından görmeli ve yaşananları onun gibi algılamaya çalışması gerekir. Bu, empati kurulması istenilen bireyin rolüne bürünmeyi ve onun gözünden bakmayı gerektirir. Empati, bireyin kendi iç dünyasından çıkıp karşıdakinin dünyasına adım atmayı içerir (Ashworth & Peter, 2000).

2. Empati kurabilmek için, karşıdaki kişinin duygusunu ve düşüncesini doğru bir şekilde anlamak gereklidir. Bu noktada, empatinin iki temel bileşeni öne çıkar: bilişsel ve duygusal bileşenler. Karşıdaki kişinin rolüne girerek onun düşüncesini anlayabilmek bilişsel bir etkinlik iken, onun hissettiğini aynen hissetmek duygusal bir etkinliktir. Bilişsel anlama, duygusal anlayabilmenin ön koşuludur. Bu bağlamda, rol alma, diğer bireyin dünyasına onun bakış açısından bakma istekliliğini gerektirmektedir. Rol alma ve hayal gücü, empatik ilgi durumunun oluşması adına önemlidir (Atkins & Steitz, 2002).

Geri bildirim (feedback) ve duyarlılık eğitimi, diğer kişiyi anlayabilmek için tek başına yeterli olmayabilir. Rol alma uygulamaları, diğer bireyi anlamadaki zorlukları çözmeye yardımcı olabilir. Rol alma sürecinde, bir kişi kendini diğer kişinin yerine koyup, böyle durumlarda nasıl davranması gerektiğini tahmin etmeye çalışmaktadır. Bu

süreçte, diğer kişiden gelen sözler ve davranışlara dikkat edilmesi empatik anlayışın gelişmesine katkı sağlamaktadır (Smith & Henry, 1996).

3. Empatinin tanımlanmasındaki son öge, empati kuran bireyin zihninde oluşan empatik anlayışın karşısındaki bireye iletilmesidir. Karşısındaki bireyin duygusunu ve düşüncesini doğru bir şekilde anlasa bile, bu anlayışın karşı tarafa iletilmemesi empati sürecinin tamamlanmamış olduğunu gösterir. Araştırmacılar, bireylerin zihinlerinde oluşturdukları empati ile karşılıklarına ilettikleri empati arasında farklılıklar olabileceğini belirtmektedir. Yani, karşısındaki kişinin düşüncesi doğru anlaşılabilir da bunu ifade etmede zorluk yaşanabilir. Empatik tepki vermenin iki yolu vardır: birincisi, yüz ve beden dili kullanarak anlaşılmayı ifade etmek; ikincisi ise sözlü olarak anlaşılmayı karşı tarafa iletebilmektir. Bu iki yöntemin birlikte kullanılması en etkili empatik tepkiyi sağlar. Empatinin bileşenleri konusunda araştırmacılar arasında bazı farklı görüşler bulunur. Örneğin, Hoffman empatinin bilişsel, duygusal ve güdüsel olmak üzere üç yönü olduğunu öne sürer. Diğer araştırmacılar, empatinin bilişsel veya duygusal yönlerini vurgular. Ancak çoğunlukla empati hem duygusal hem de bilişsel yönleri içeren bir süreç olarak kabul edilir (Ickes & William, 1997).

Bütün bu tanımlarda “duyguları doğru anlamak” ifadesi sıkça yer almaktadır. Bu bağlamda, duygunun oluşum sürecini kısaca açıklamak faydalı olacaktır. Keith Oatley ve Philip Johnson-Laird’in beraber gerçekleştirdiği çalışmalarda, temel insan duygusunun oluşum süreci şöyle açıklanmaktadır: Temel duygular, bireylerin kişisel hedefleriyle bağlantılı olarak ortaya çıkar. Örneğin, mutlu olmak bir bireyin hedeflerine ulaşımında yaşanırken; öfke ve kızgınlık, hedeflere ulaşmayı engelleyen durumlarla karşılaşıldığında ortaya çıkar (Barnes & Thagard, 1997).

2.5.3. Empati bileşenleri

2.5.3.1. Algısal bileşen

Bu bileşen, bireyin başkalarına ait duygu durumlarına yönelik deneyim ve tecrübesindeki ilk basamak olarak ifade edilir. Empatiyi kuran kişi öncelikle kendini karşıdakine ait hareket, jest ve mimik, ses tonu ve içeriğe dair bilgilerin tümünü algılayarak bunlarla ilgili empatinin duygusal ve bilişsel kademelerini yaşamalı ve bu bildirişim sürecine geçmesi hedeflenmelidir (Akçalı, 1991; Öner, 2001).

2.5.3.2. Duygusal bileşen

Empatinin öncelikli bilişsel görüşüne ek olarak, diğer araştırmacılar bu terimi çeşitli duygusal fenomenleri tanımlamak için kullanmışlardır. Bu tür bir fenomen, başka bir kişiyle aynı duygusal deneyimi hissetmeyi içermektedir (Lishner et al., 2020). Empati, “bir başkasının duygusal durumundan kaynaklanan ve diğerinin duygusal durumuyla uyumlu olan duygusal bir tepki” olarak ele almış ve empatinin duygusal yönünü vurgulamaktadır (Eisenberg & Strayer, 1987).

Duygusal empati, “başkasının duygusal durumuna uygun duygular ile yanıtlayabilme kapasitesidir. Duygusal empati yeteneği, duygusal yayılmaya bağlıdır. Başka bireylerin duygusal ve uyarılma durumlarından etkilenmektedir” (Gülle ve Beyleroğlu, 2017). Duygusal empati, empatinin önemli bir bileşenidir. Kuramcılar empatinin duygusal bileşenini, karşıdaki bireylerin duygularına duyarlı olma ve onların duygularını anlama olarak ele alınması gerektiğine dikkat çekmiş ve bu yönü olmadan empatinin, yalnızca diğer bireylerin yaşamlarını tanımlama ve etiketleme becerisi olarak görülebileceğini aktarmışlardır. Dolayısıyla duygusal bileşen olmadan empatinin tam manasıyla gerçekleştiğini söylemek olası değildir (Yılmaz, 2003; Akçakaya, 2021).

Alan yazında birçok araştırmacı (Davis, 1996; Compton et al., 2005; Ginot, 2009) empatiyi hem duygusal hem de bilişsel bir süreç olarak okumanın doğru tercih olduğunu savunmaktadır. Buna göre, karşıdaki bir kişinin yaşantısını algılamak ve anlamak hususunda harcanacak bilişsel çabalar empatinin ortaya çıkmasında bir öncüdür, ancak tek başına bu yeterli değildir. Empatinin oluşumunda bilişsel yöne ek olarak karşıdaki kişinin duygusal deneyimlerine de belirli ölçüde ortak olmak gerekmektedir. “Empati kuran bir bireyin, bu anlık duygusal ortaklığı kurarken, kendisine anlatılan yaşantının

karşısında oluşan kişisel hislerinden öte, anlatı sahibi olan kişinin hislerine de odaklanması gerekmektedir” (Tuncay ve İl, 2009).

2.5.3.3. Bilişsel bileşen

Bilişsel yönden empati, başkalarının düşüncelerini, niyetlerini, ihtiyaçlarını ve duygularını anlamayı içeren bir aşamadır. Empatinin bilişsel boyutunun tanımlanmasında, büyük ölçüde Mean’ın etkisi belirgindir. Bu bileşenin tanımlanmasında, ben-merkezcilik önemli bir rol oynar. Empatinin bilişsel bileşeninin önemli yönlerinden biri, bakış açısını veya rol almayı içerir (Akçalı, 1991; Öner, 2001).

2.5.4. Empati ile ilgili kuramsal görüşler

“İnsanları anlama kabiliyeti” yerine empati kavramı kullanmıştır. Empatinin açıklanmasında üç ana görüş öne sürmüştür: bunlar; çıkarsama (inference) kuramı, rol oynama kuramı ve heyecan yayılmasıdır (Ünal, 1972).

2.5.4.1. Çıkarsama kuramı

Bu bakış açısı, bir kişiyi anlayabilmenin, onun fiziki ifadelerinin yorumlanması yoluyla mümkün olabileceğini açıklamaktadır. Kişi, kendi iç yaşantısındaki duyguyu, düşünceyi, heyecanı, bedenin duruşu, şekil ve hareketlerinin yanı sıra kasların gerginlik ya da gevşekliğinin de eşlik ettiğini fark etmektedir. Bu nedenle, fiziki ifadeler içsel yaşantıların bir göstergesi olarak değerlendirilir. Başka bir kişide aynı fiziki söylemleri gördüklerinde, kendi deneyimlerinden hareketle, o kişide de benzer içsel yaşantıların olduğunu varsayarlar. Yani, bireyler dışsal görüntülerle içsel yaşantılar arasında kurdukları bağı başkalarına atfetmekte ve genelleştirmektedirler. Çıkarsama yaklaşımında empati, “bir bireyin kendi motifini, duygusunu ve davranışını başkasına atfetmesi” olarak tanımlanır ve bu terim, başkasına yüklenen yansıtma olarak ele alınır. Bu sebeple bazı yazarlar, başkasının fiziki söylemlerini yorumlayabilme taklidinin önemini vurgulamışlardır (Ünal, 1972; Erken, 2009).

2.5.4.2. Rol oynama

Empatinin açıklanmasına katkıda bulunan ikinci kuram, George H. Mead tarafından geliştirilen “rol alma” (role taking) kuramıdır. Bu kuram, çevremizdeki insanları taklit ederek veya kendimizi onların yerine koyarak başkalarının bakış açılarını kavrayabileceğimizi ve onların davranışlarıyla ilgili beklentiler geliştirebileceğimizi savunur. Başka bir deyişle, rol oynama empatiyi nasıl mümkün kıldığını açıklar (Ünal, 1972).

Rol alma kuramı, empatik yeteneğin gelişimini çocuğa ilişkin olarak açıklar. Çocuk, çevresindeki insanların davranışlarını taklit etme yeteneğine sahiptir. Doğduğunda benlik kavramı henüz oluşmamış olduğundan, çocuk ilk olarak annesinin ve çevresindekilerin davranışlarını taklit eder. Zamanla kendisini başkalarının yerine koyarak, başkalarının gözüyle kendisini değerlendirmeye başlar. Çocuk bu rol alma süreçlerini fiziksel olarak başlatır ve olgunlaştıkça zihinsel rol oynamaya geçer. Rol davranışları karmaşılaştıkça, çocuk başkalarının kendisini nasıl gördüğüne ve kendisine nasıl davrandığına ilişkin genel kavramlar geliştirmeye başlar (Alver, 1998).

2.5.4.3. Heyecan yayılması

Harry Stack Sullivan, çocuk ile annesi arasındaki heyecansal bağın empati olduğunu öne sürmüştür. Empati, anne ile çocuk arasında bir duygusal iletişim sağlar. Sullivan’a göre, empatinin en kritik olduğu dönem, çocuğun ilk 6 ayı ile 27. ayı arasındaki dönemdir. Bu yaklaşıma göre, başkasının heyecanını algılayıp bu heyecanı kendi içinde yaşadığımızda empati kurmuş oluruz. Örneğin, üzgün bir kişinin feryadı bizde üzüntü yaratır, gülen bir çocuk bizi de güldürür, korkan bir insanın durumu bizde de korku uyandırır. Bu etkileşim sonucunda, başkasının heyecanını kendi içinde yaşamak, empati kurma anlamına gelir (Erken, 2009).

Freud ise empatiyi açıklarken çıkarsama ve taklit kavramlarını kullanmıştır. Ona göre empati, bireyin kendisine yabancı olan şeyleri anlamada rol oynayan bir faaliyettir. Birey için heyecansal değeri olan şeyler özdeşleşme yoluyla anlaşılır (Ataşalar, 1996). Empati, doğrudan kavranamayan durumları taklit ve çıkarsama yoluyla anlamaya yönelik zihinsel bir çabadır; oysa özdeşleşme heyecansaldır, bilinçsizdir ve belirli bir taklit gerektirmez (Ünal, 1972).

2.5.5. Empatinin günlük yaşamdaki yeri

Diğer insanlar tarafından anlaşılma ve değeri görmek, birçok sorunu çözebilir ve kişinin kendini iyi hissetmesini sağlayabilir. Empatinin her iki taraf için de faydaları vardır; empati kurulan kadar, empati kuran kişi de bu süreçten yararlanır. Empati kuran insanlar çevrelerine olumlu izlenimler bırakır ve yardımseverlikleri nedeniyle çevrelerinde sevilen bireyler haline gelirler. Empati, toplumsallaşma, sosyal duyarlılık, topluma uyum ve kendini açma gibi birçok faktörle pozitif ilişkiler içerir. Empati becerisi yüksek olan kişilerin topluma uyumları genellikle daha sorunsuz olur ve sosyal duyarlılıkları daha yüksek olabilir. Empati kurma yeteneği gelişmiş bireyler, topluma uyum sağlama konusunda daha başarılıdır. Ayrıca, suç işlemiş kişilerin empati becerilerinin suç işlememiş kişilere göre genellikle daha düşük olduğu görülmektedir. Akran zorbalığı, kaygı, çocuk istismarı ve depresyon gibi durumlarla empati düzeyi arasında negatif bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Müzik ile uğraşan gençlerin empatik becerileri ve kendine saygı düzeyleri, müzikle ilgilenmeyenlerininkine göre daha yüksek bulunmuştur (Güven, 2015; Atilla, 2007).

Bu durum, çevresine duyarlı, iç dünyasıyla barışık ve ilgi alanlarına yönelik aktif olan kişilerin empati düzeylerinin genellikle yüksek olduğunu göstermektedir. Empati, ruh sağlığını koruma, kişiler arası bağları güçlendirme, fedakârlık yapma ve toplumsal değerleri sürdürme gibi faydalar sağlayabilir. Dolayısıyla, empati kurma yeteneği topluma uyum sağlamada önemli bir rol oynarken, topluma uyum sağlama da empati becerilerini geliştirebilir. Empatinin bu kadar çeşitli değişkenle ilişkili olması, günlük yaşamımızdaki önemini vurgular (Dökmen, 2005; Güven, 2015).

2.5.6. Empati ve sosyal davranışlar

Book'a göre, bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyması, onun kendine özgü dünyasını, duygularını ve düşüncelerini doğru bir şekilde anlaması ve ifade etmesi olarak tanımlanan empati, günlük yaşantıda ilişkiler açısından büyük bir öneme sahiptir. Eşler arasında ve anne-babalar ile çocuklar arasında kurulan empatik iletişim, daha fazla paylaşımı ve sağlıklı, uyumlu ilişkiler kurup sürdürmeyi destekler (Özcan ve ark., 2003).

Empati aynı zamanda merhamet duygularını harekete geçiren bir etkiye sahiptir. İnsanların ve hayvanların davranışlarında önemli bir rol oynar. Thompson ve Gullone,

empati ile prososyal davranışlar, hayvanlara yaklaşım ve hayvanlara işkence etme davranışları arasında arabulucu ve bütünleştirici bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca, empati, saldırganlık davranışlarını azaltıcı bir etkiye sahiptir. Kişilerin, kendilerini başka bir canlı (insan, hayvan, bitki) yerine koyarak saldırgan tutumlarını azaltmaları beklenir (Sülün, 2013).

Empatiye dair bir diğer yaklaşım, empatinin bireyler arasındaki iletişimin kalitesi üzerindeki etkisini vurgular. Burleson'a göre, "Koordine edilmiş bir sosyal hareketin gerçekleşme olasılığı, bireylerin diğerlerinin bakış açılarını benimsemelerine bağlıdır. Kişi, diğerlerinin bir duruma nasıl baktığını görebilmeli ve bunu önceden sezinleyebilmelidir." Empatinin iletişim aktivitelerinde önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir. Toplumsal gelişimin ilk aşaması çocuk-anne-baba toplumu iken, bazı toplumlar çocuk-anne-baba toplumundan yetişkinler toplumuna doğru gelişim göstermektedir (Dökmen, 2005). Empati, bireyin öznel dünyasındaki yaşantıların başka biri tarafından ifade edilmesi sonucunda, kişinin daha önce farkında olmadığı içsel yaşantılarını keşfetmesine, sorunlarının kaynaklarını ve çözüm yollarını görmesine yardımcı olur. Bu yönüyle empati etkili problem çözme destekler (Özcan ve ark., 2003).

Empati ile yardım etme davranışlarını inceleyen Dökmen, yardıma ihtiyaç duyan kişilere empati kuranların, empati kurmayanlara göre daha fazla yardımda bulunduğunu belirtmiştir. Bu sonuç, empati kuran kişilerin başkalarına yardım etme olasılığının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Dökmen, 2005).

2.5.7. Empati iletişimi ve yapısı

Kuramsal görüşlere göre empatik iletişimin oluşabilmesi için iki ana öge bulunur: duygusal ve bilişsel öğeler. Empatinin duygusal ögesi, kişinin karşısındakinin duygularını hissetmesini içerirken; bilişsel ögesi, karşısındakinin ne hissettiğini anlamasını ifade eder (Gerald, 1983).

Barrett-Lenard, Rogers'ın görüşlerinden etkilenecek üç basamaktan oluşan bir empati modeli geliştirmiştir. Bu modelin basamakları ise şu şekildedir:

1. İlk aşamada, empati kuracak kişinin içsel durumları ve empatik algılayışı söz konusudur.
2. Kişi, empatik algılamasını değerlendirip bu değerlendirmeyi karşısındakine aktarır.

3. Son olarak, empati kurulan kişi, aktarılan değerdendirmeyi algılar ve bu durumu empati geliştiren kişiye geri iletebilir.

Barrett-Lenard'ın empati modeli, tek yönlü değil, iki kişi arasında gerçekleşen karşılıklı ve dairesel bir iletişim yapısını vurgular (Jennings, 2003).

Morse ve arkadaşlarına (1992) göre, empatinin kurulabilmesi için kişinin karşısındakini etkili bir şekilde dinlemesi ve duygusal, moral, bilişsel ve davranışsal boyutları deneyimlemesi gerekmektedir. Duygusal boyut, karşıdaki kişinin duygularını hissedebilmek için hayal etme yeteneğini içerirken; moral boyut, duyguların anlamlandırılması için içsel bir motivasyon gerektirir. Biliřsel boyut, duyguları doğru bir şekilde anlayabilmek için entelektüel ve analitik yetenekleri ifade ederken; davranışsal boyut, etkili dinleme, eleştirel dūřünme ve iletişim becerilerinin iyi olmasını gerektirir (Jean ve ark., 1992).

İnsanlar kendilerine empati gösterildiğinde, anlaşıldıklarını ve önemsendiklerini hissederler. Bu da onların rahatlamasına ve kendilerini iyi hissetmelerine yardımcı olur (Kocaman ve Okumuş, 1982).

Empati, genellikle başkalarına yardım etme davranışını içerir. Örneęin, bir kiři sıkıntı yaşadığında, arkadaşına bu sıkıntıyı anlattığında ve arkadaşının empatik bir şekilde dinleyip geri yansıttığında, kişinin sıkıntısı hafifler ve empati yoluyla yardım edilmiş olur. Örneęin, yaşlı bir kiři sokakta yürürken aniden göğsünü tutup yere dūřerse, yardım edilmesi gereken bir durum ortaya çıkar. Eęer çevrede yalnız siz varsa, yardım etme olasılığınız yüksekken, ortam kalabalık olduğunda yardım etme olasılığınız dūřer (Cüceloęlu, 1998).

Empati yalnızca insanlar arasındaki iletişimi kolaylaştırmak için değil, doęa ile ilişkilerimizde de önemlidir. Yanlış avlanmalar, orman yangınları, düzensiz kentleşme ve fabrikaların kontrolsüz kurulması doğadaki dengeyi bozar. İnsanlar, yakılan ormanları ve bu ormanlarda yaşayan canlıları dūřündüklerinde ve kendilerini bu canlıların yerine koyarak bir an empati yaptıklarında, doğaya zarar vermekten kaçınma konusunda daha dikkatli olabilirler (Kaner, 1991).

2.5.8. Empatinin akran zorbalığı ile ilişkisi

Akran zorbalığı, okullarda sıkça karşılaşılan önemli bir sorundur ve bu sorunun çözümünde zorbalık ile empati arasındaki ilişkinin incelenmesi büyük önem taşır. Zorbalık yapan bir öğrenci, zorbalık yaptığı kişinin yerine kendini koyarak, karşısındakinin ne tür duygular yaşayacağını tahmin edebilir. Eğer zorba kişi, kendisi değerli ve ihtiyaçları karşılanmış bir birey olarak hissetmişse, zorbalık davranışlarından kaçınma eğiliminde olacaktır. Bu bağlamda, empati zorbalığı önleyici bir etkiye sahip olabilir (Kandemir ve Özbay, 2009). Ayrıca, empati eksikliği, saldırgan davranışların ortaya çıkmasını kolaylaştırabilir. Zorbalık yapacak kişi, karşısındakinin yaşayacağı olumsuz duyguları, psikolojik ve fiziksel zararları fark edebilirse, empati kurarak zorbalıktan vazgeçebilir. Aksi halde, karşısındaki kişiyi anlayamayan biri, bu konuda ne anlatılırsa anlatılsın değişmeyecektir (Güven, 2015).

Araştırmalar, zorbalık ile empati arasında ters yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir (Filiz, 2009; Rehber, 2007; Sardoğan ve Kaygusuz, 2006; Çifçi, 2010). Bireylerin zorbalık yapmalarında en önemli etkenlerden biri, empati kurma düzeyinin düşük olmasıdır (Güven, 2015).

2.5.9. Öğretmenlik ve empati

Milli Eğitim Temel Kanununun 1739 sayılı ve 43. maddesinde, “Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir” şeklinde tanımlanmıştır (Beyaz, 2016). Eğitim ve öğretim sisteminin en temel unsuru olan öğretmenler, topluma nitelikli bireyler kazandırmada, bireyin gelişiminde ve sosyalleşmesinde en etkili rolü üstlenirler (Lakot, 2015). Öğretmenler, devletin eğitim politikasını uygulayan, yapılan araştırmalardan yararlanan ve bu araştırmalara katkı sağlayan önemli bir değerdir (Yuvacı, 2015). Aydın (2009) iyi bir öğretmeni; sakin, önyargısız, tutarlı, öğrenmeyi kolaylaştıran ders araçlarını geliştiren, öğrencilerini tanıyan, dinleyen, onları olumsuz eleştirmeyen, geri bildirim veren, ihtiyaçlarını bilen, öğrencilerinin ilgi ve becerilerine göre doğru yönlendiren ve disiplin kurallarına uymada rehber olan örnek bir kişi olarak tanımlar (Yavaş, 2007).

Araştırmalara göre, öğretmenlerde bulunması gereken özellikler şunlardır (Mirzeoğlu, 2011).

- ✓ Uyumlu ve iş birliği yapabilen,
- ✓ Başkalarını düşünebilen,
- ✓ Optimum duygusal bir kişilik,
- ✓ Ahlaklı,
- ✓ Başkalarına bağımlı olmadan kendi kendine yeterli olan,
- ✓ Zeki,
- ✓ Objektif,
- ✓ Fiziki görünüşü iyi olan,
- ✓ Meslek yeterliği üst düzey olan kişilerdir.

Eğitim seviyesinin kalitesi, başarısı ve verimliliği, öğretmen-öğrenci arasındaki iletişimin kalitesiyle doğru orantılıdır. Sağlıklı bir öğretmen-öğrenci iletişimi öğrencinin akademik başarısını yükseltmekte, aksi durumda öğrencinin akademik başarısı düşmekte ve istenmeyen olumsuz davranışlar görülmektedir (Yavaş, 2007). Olumsuz davranışlar, sınıf ortamında eğitsel oyunların gerçekleşmesine engel olan ve sınıftaki öğrencileri etkileyen tüm davranışları içermektedir. Bir davranışın, istenmeyen davranış olabilmesi aşağıdaki ölçütlere bağlıdır (Çelikkaleli ve Avcı, 2015).

- ✓ Olumsuz davranışlar, sınıf içindeki öğrenimi engellemektedir.
- ✓ Olumsuz davranış gösteren kişi, kendisini ve arkadaşlarını tehlikeli bir duruma sokabilir.
- ✓ Bu tür davranışı sergileyen öğrencilerin diğerleri ile sosyalleşmesi oldukça güçtür.

Sınıf içi istenmeyen davranışların ortaya çıkması genel olarak sosyo-kültürel özelliklerden kaynaklanmaktadır. Sınıf içi istenmeyen hareketler genel olarak, öğrencinin psikolojik özellikleri, okulun fiziksel şartları, öğretim tarzı, ailenin sosyo-ekonomik durumu ve yaşam tarzı ve öğretmen-öğrenci arasındaki iletişime bağlıdır (Çelikkaleli ve Avcı, 2015).

Etkili iletişim öğrenmenin niteliğini doğrudan etkilemektedir. Öğretmenin, öğrencisine önyargısız yaklaşması, onu dinleyerek anlamaya çalışması etkili iletişimi sağlamaktadır (Karakuş ve Tümkaya, 2015). Öğretmen ve öğrenci arasındaki etkili iletişim aynı zamanda olumlu sınıf atmosferinin de temelini oluşturmaktadır. Böyle bir sınıf ortamında öğrencilerin öğrenme süreci daha kolay ve başarılı olmakta, aksi durumda yaşanan bir iletişimsizlikte öğrenim süreci olumsuz etkilenmekte ve çatışma ortamı

oluşmaktadır (Saygılı ve ark., 2015). Bireysel ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmadığı bu çatışma ortamı, öğrenim kalitesinin düşmesine neden olmaktadır. Öğretmen ve öğrenci arasındaki bu iletişim sorununun çözümlenmesinde en etkili bileşenlerinden birisi sağlıklı iletişim, iletişimde en önemli unsuru empatidir (Maden ve Durukan, 2011).

Empati, kişinin motivasyonunu artırarak, öğrenme sürecinin kolay ve verimli olmasını sağlar ve olumlu davranışlarını artırır. Öğretmen, öğrencisinin anlattıklarını dinleyip duygu ve düşüncelerini anlayarak, kendisini onun yerine koyup doğru bir geri bildirim vererek empati kurabilir. Empatinin başarılı olması, bazı konuları bilmek, dikkat etmek ve sahip olunan becerileri deneyimlerle geliştirmekle yakından ilgilidir. Öğretmen, öğrencisi ile empati kurarken aşağıdaki hususlara dikkat etmelidir (Kabapınar, 2015).

- ✓ Öğretmenin empati esnasında öğrencisine karşı olan tutumu önemlidir. Karşısındaki kişinin öğrenci olduğunu, yaşantısının ve deneyimlerinin ona özgü anlamı olduğunu kabul eder ve davranışlarının, düşüncelerinin bundan kaynaklandığını anlar.
- ✓ Öğretmen, empati sürecinde öğrencisini saygıyla dinlemeli ve ona karşı tutarlı davranışlar ve söylemler sergilemelidir.
- ✓ Dinleme sırasında, öğrencisinin sözlerini onun okul ve aile yaşantısını düşünerek değerlendirmelidir.
- ✓ Öğrencisinin anlattıklarını beden diliyle birlikte değerlendirmelidir.
- ✓ Öğrencisinin anlattıklarından çıkardığı duygu ve düşünceleri uygun bir dille geri bildirim olarak sunmalıdır.

Geri bildirim yaparken öğretmen, ses tonuna ve beden diline dikkat etmelidir.

Öğretmenlerin, öğrencilerinin duygularını ifade edebilmelerine ve istenilen davranışları gösterebilmelerine yardımcı olabilmek için empatik becerilerini geliştirmeleri ve bunu tutum haline getirmeleri, eğitim-öğretimin kalitesi ve nitelikli öğrenci yetiştirme açısından oldukça önemlidir (Yüksel ve Adıgüzel, 2012). Empatik becerisi yüksek olan öğretmenlerin rol model olduğu sınıflarda, öğrencilerden olumlu sosyal davranışlar sergilemeleri ve disiplin kurallarına daha fazla dikkat etmeleri beklenir. Öğrenciler, duygu ve düşüncelerinin güvenli bir ortamda anlaşıldığını ve empatik iletişimin olduğu bir sınıf atmosferinde, kendilerini daha çok öğrenmeye ve geliştirmeye yönlendireceklerdir (Karakuş ve Tümkaya, 2015).

2.5.10. Beden eğitimi ve spor öğretmeninde empati

Beden eğitimi ve spor, kişinin fiziki, mental ve ruhsal bütünlüğünü oluşturan özelliklerin ve genetik yapının en verimli seviyeye ulaşması için hareketler yoluyla yapılan aktivitelerin tamamıdır (Mirzeoğlu, 2011). Bireyin, fiziksel ve ruhsal sağlığını bedensel hareketler yoluyla geliştiren ve aynı zamanda bireyin sosyalleşmesini ve kişiliğinin doğru oluşmasında rol model olan kişiye beden eğitimi ve spor öğretmeni denir (Lakot, 2015). Beden eğitimi ve spor öğretmeni, bağlı bulunduğu eğitim kurumundaki öğrencilere beden eğitimi ile ilgili eğitim veren kişidir ve görevleri şunlardır (Yuvacı, 2015).

- ✓ Eğitim vereceği grubun düzeyine uygun olarak ünitelendirilmiş yıllık plan yapar.
- ✓ Ders saatlerinde bu yıllık planı uygulayarak öğrencilere gerekli bilgi ve becerileri kazandırır.
- ✓ Öğrencinin performansı değerlendirilir ve başarılarını artırmaya yönelik çalışmalar yapar.
- ✓ Öğrencilerinin yeteneklerini geliştirmeye yönelik aktiviteler düzenler.
- ✓ Öğrencileri özelliklerine göre yönlendirerek gelişimlerine katkı sağlar.
- ✓ Alanındaki yenilikleri ve gelişmeleri takip ederek bilgilerini güncel tutar.

Bir beden eğitimi ve spor öğretmeninden beklenen görevleri yerine getirebilmesi için belirli özelliklere sahip olması gerekmektedir. Mesleki açıdan yeterli bilgi ve beceriye sahip, sportmen, fiziki açıdan iyi bir görüntüye sahip olmalıdır. Ayrıca sabırlı, özgüvenli, mizah anlayışına sahip, iyi ahlak ve görgüye sahip olmalıdır. Ders sırasında öğrencileri ile ilgilenen, onları değerlendirirken objektif olan, disiplinli, geniş bir bakış açısına sahip, öğrenci düzeyine uygun ders işleyen, dersi zevkli hale getiren, eleştiriye açık, öğrencilerini anlayan ve iyi iletişim becerilerine sahip bir öğretmen olması gerekmektedir (Mirzeoğlu, 2011).

Beden eğitimi ve spor dersleri hem teorik hem de uygulamalı olarak işlenmektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, bir beceri hareketinin teorik kısmını anlatırken uygulamasını da öğrencilerin anlayabileceği seviyede gösterebilmeleri, öğrencileri ile olan iletişimlerine bağlıdır. Pala (2008), beden eğitimi öğretmenlerinin önemli rollerinden birinin, öğrencilerle empatik ilişkiler kurarak onların iç dünyalarına girip olumlu ve güvenli bir öğrenme ortamı oluşturmak olduğunu ifade etmiştir. Öğrenciler, öğretmenleri tarafından duygularının önemsendiğini fark ettiklerinde, öğretmenlerini sever, saygı duyar ve motive olurlar. Beden eğitimi öğretmenlerinin empati becerisinin yüksek olması, öğrencilere karşı olumlu, isteklerini

karşılayan ve öğrencilerin gözünde bir idol olarak isteklerini karşılayan ve bu durum sonucunda istenilen eğitim-öğretim kalitesinin yakalayabileceğini söyleyebiliriz.



3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Nicel araştırma yöntemi ile tasarlanmış olan bu çalışmada ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. İlişkisel tarama modeli; iki veya daha fazla değişken arasındaki farklılıkları ve verilerin değişim derecesini belirlemeye yönelik nicel araştırma yöntemlerinden biridir (Karasar, 2015).

3.2. Çalışmanın Evren ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini 2024 yılında Batman ilinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2023 – 2024 eğitim – öğretim yılında bulunan 363 beden eğitimi ve spor öğretmeninden, çalışmaya Google Forms yolu ile gönderilen ve gönüllü olarak katılım sağlayan 230 beden eğitimi ve spor öğretmeni oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada verilerin elde edilmesi için oluşturulan anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu”, ikinci bölümde “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Mesleki Yeterlilik Ölçeği” ve üçüncü bölümde “Toronto Empati Ölçeği” bulunmaktadır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerine yönelik yapılan çalışmada anket formları Google Forms yoluyla çevrimiçi ortamda oluşturulup beden eğitimi ve spor öğretmenlerine gönderilmiştir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik mesleki yeterlilik ölçeği

“Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik mesleki yeterlilik ölçeği” Yılmaz ve ark., (2022) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 29

madde ve tek faktörden oluşmaktadır. 5’li likert tipinde tasarlanan bu ölçek, 1. uygun değil ile 5. çok uygun arasında değişen bir puanlamaya sahiptir. Öleşkten alınabilecek en düşük puan 29 olup, en yüksek puan ise 145’tir. Puanlar arttıkça beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerle ilgili olarak kendilerini daha yeterli rapor ettikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Öleşkte ters kodlanan madde bulunmamaktadır. Cronbach alfa katsayısı $\alpha = 0.97$ olarak hesaplanmıştır.

Toronto empati ölçeği

“Toronto Empati Ölçeği” Spreng ve ark., (2009) tarafından geliştirilmiştir. Totan ve ark., (2012) tarafından ise Türkçe ’ye uyarlanmıştır. Ölçek 13 madde ve tek faktörden oluşmaktadır. 5’li likert tipinde tasarlanan bu ölçek, 1. Hiç uygun değil, 2. Uygun değil, 3. Biraz uygun, 4. Uygun ve 5. Tamamen uygun olarak puanlanmaktadır. Öleşkte elde dilecek puanlara bakıldığında yüksek puanlar yüksek empati düzeyini işaret etmektedir. Öleşkte ters kodlanan maddeler bulunmaktadır. Bunlar; 1, 3, 5, 7, 8, 9, 11 ve 12 maddelerdir. Cronbach alfa katsayısı $\alpha = 0.73$ olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler, SPSS 22.0 paket programına aktarılmış ve analiz edilmiştir. Kişisel bilgilere yönelik frekans ve yüzde analizleri yapılmış, ölçeğin güvenirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Verilerin normal dağılım sergileyip sergilemediğini belirlemek için çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Araştırma bulguları, ölçeklerin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin +1 ile -1 arasında olduğunu göstermiştir, bu da verilerin normal dağılım sergilediğini doğrulamaktadır. Çalışma kapsamındaki değişkenlerin çarpıklık ve basıklık katsayıları +1 ile -1 aralığında olduğundan, değişkenler normal dağılım varsayımını karşılamaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmada frekans ve yüzde analizi, bağımsız örneklem t-testi, ANOVA analizi, Gabriel ve Scheffe post hoc testleri ve Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık düzeyi 0.05 olarak belirlenmiştir.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

4.1. Bulgular

Bu bölümde araştırmada elde edinilen bulgular çizelgeler halinde sunularak tartışılmıştır.

Çizelge 4.1. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerine ait demografik özellikler

		n	%
Cinsiyet	Kadın	85	37,0
	Erkek	145	63,0
Yaş	22 - 32 yaş	137	59,6
	33 - 43 yaş	67	29,1
	44 yaş ve üzeri	26	11,3
Eğitim Durumu	Lisans	190	82,6
	Lisansüstü	40	17,4
Görev Yapılan Okul Türü	Devlet	180	78,3
	Özel	50	21,7
Derse Girdiğiniz Okul Düzeyi	İlköğretim	112	48,7
	Ortaöğretim	118	51,3
Meslek Yılı	1 yıldan az	17	7,4
	1 - 5 yıl	105	45,7
	6 - 10 yıl	55	23,9
	11 yıl ve üzeri	53	23,0
Gelir Düzeyi	İhtiyaçlarımdan az	133	57,8
	İhtiyaçlarım kadar	76	33,0
	İhtiyaçlarımdan fazla	21	9,2
Özel Gereksinimli Öğrenciler Hakkında Eğitim Aldınız Mı	Evet	156	67,8
	Hayır	74	32,2
Sınıfınızda Özel Gereksinimli Öğrenci Var Mı veya Var Mıydı	Evet	151	65,7
	Hayır	79	34,3
Neden Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgileniyorsunuz	Ailede olduğu için	21	9,1
	Çevremde olduğu için	65	28,3
	Sevdiğim için	81	35,2
	Diğer	63	27,4
	Total	230	100,0

Çizelge 1 ele alındığında araştırmaya katılım sağlayan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinden 85'i (%37) kadın, 145'i (%63) erkektir. 137'si (%59,6) 22 – 32 yaş aralığında, 67'si (%29,1) 33 – 43 yaş aralığında, 26'sı (%11,3) 44 yaş ve üzeridir. 190'nı (%82,6) lisans eğitimi, 40'ı (%17,4) lisansüstü eğitim almıştır. 180'i (%78,3) devlet okullarında görev yapmakta olup, 50'si (%21,7) ise özel okullarda görev yapmaktadır. 112'si (%48,7) ilköğretim öğrencilerine ders vermekte, 118'i (%51,3) ortaöğretim öğrencilerine ders vermektedir. 17'si (%7,4) 1 yıldan az süredir görev yapmakta, 105'i

(%45,7) 1 – 5 yıldır görev yapmakta, 55'i (%23,9) 6 – 10 yıldır görev yapmakta, 53'ü (%23) 11 yıl ve üzeridir görev yapmaktadır. 133'ü (%57,8) ihtiyaçlarından az gelir düzeyine sahip, 76'sı (%33) ihtiyaçları kadar gelir düzeyine sahip olup, 21'i (%9,2) ise ihtiyaçlarından fazla gelir düzeyine sahiptirler. 156'sı (%67,8) özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim almış olup, 74'ü (%32,2) özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim almamıştır. 151'inin (%65,7) sınıflarında özel gereksinimli öğrenci bulunmakta, 79'unun (%34,3) sınıflarında özel gereksinimli öğrenci bulunmamaktadır. 21'i (%9,1) ailede özel gereksinimli öğrenci olduğu için ilgilenmekte, 65'i (%28,3) çevresinde özel gereksinimli öğrenci olduğu için ilgilenmekte, 81'i (%35,2) sevdiği için özel gereksinimli öğrencilerle ilgilenmekte olup, 63'ü (%27,4) ise diğer sebeplerden dolayı özel gereksinimli öğrencilerle ilgilenmektedir.

Çizelge 4.2. Ölçeğin Güvenirlik ve Geçerlilik Analiz Sonuçları

Ölçek	Güvenirlik ve Geçerlik	Madde Sayısı
Mesleki Yeterlilik Ölçeği	0,975	29
Toronto Empati Ölçeği	0,904	13

Çizelge 2 ele alındığında çalışmanın geçerlik ve güvenirlik analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre mesleki yeterlilik ölçeği Cronbach Alpha kat sayısı 0,975, Toronto empati ölçeği 0,904 olarak belirlenmiştir.

Alfa güvenirlik katsayısının değerlendirilme kriterleri aşağıda belirtilmiştir:

0,00 < x < 0,40 ise veri toplama aracı güvenilir değil;

0,40 < x < 0,60 ise veri toplama aracı düşük güvenilir;

0,60 < x < 0,80 ise veri toplama aracı oldukça güvenilir;

0,80 < x < 1,00 ise veri toplama aracı yüksek derecede güvenilir; seviyededir

(Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırma verilerine göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerine uygulanan mesleki yeterlilik ve Toronto empati ölçeklerinin yüksek derecede güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.3. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerle ilgili mesleki yeterlilik ve Toronto empati ölçeği toplam puanlarına ilişkin bulgular

	n	Min.	Max.	Ort.	Ss.	Skewness	Kurtosis
Mesleki Yeterlilik Ölçeği Toplam Puan Ortalaması	230	49,00	145,00	119,01	21,02	-0,679	0,022
Toronto Empati Ölçeği Toplam Puan Ortalaması	230	31,00	65,00	55,39	10,03	-0,880	-0,559

Çizelge 3 ele alındığında mesleki yeterlilik ölçeği toplam puan ortalaması 119,01 olarak belirlenmiştir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yeterlilik düzeyleri toplam puanlarına bakıldığında yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Toronto empati ölçeği toplam puan ortalaması 55,39 olarak belirlenmiştir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin empati düzeyleri toplam puanlarına bakıldığında yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.4. Cinsiyet değişkeni t testi bulguları

	Cinsiyet	n	Ort.	Ss.	t	p
Mesleki Yeterlilik Ölçeği	Kadın	85	121,28	19,78	1,253	0,212
	Erkek	145	117,68	21,67		
Toronto Empati Ölçeği	Kadın	85	59,31	7,20	4,751	0,000*
	Erkek	145	53,08	10,74		

*p<0,05

Çizelge 4 ele alındığında cinsiyet değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamsal bir farklılaşma bulunmamaktadır (p>0.05). Cinsiyet değişkenine göre Toronto empati ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (p<0.05). Kadın öğretmenlerin empati eğilim düzeyleri, erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir.

Çizelge 4.5. Yaş değişkeni ANOVA analizi bulguları

	Yaş	n	Ort.	Ss.	F	p	Gabriel Fark
Mesleki Yeterlilik Ölçeği	22 - 32 yaş ⁽¹⁾	137	116,46	22,42	2,807	0,062	
	33 - 43 yaş ⁽²⁾	67	121,77	19,69			
	44 yaş ve üzeri ⁽³⁾	26	125,34	13,79			
Toronto Empati Ölçeği	22 - 32 yaş ⁽¹⁾	137	53,59	10,30	6,139	0,003*	2,3>1
	33 - 43 yaş ⁽²⁾	67	57,40	8,86			
	44 yaş ve üzeri ⁽³⁾	26	59,65	9,49			

*p>0,05

Çizelge 5 ele alındığında yaş değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamsal farklılaşma bulunmamıştır

($p>0.05$). Yaş değişkenine göre Toronto empati ölçeği toplam puan ortalamaları arasında istatistiki bakımdan anlamsal farklılaşma bulunmuştur ($p<0.05$). 33 – 44 yaş aralığında ve 44 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin empati eğilim düzeyleri, 22 – 32 yaş aralığında olan öğretmenlere göre daha yüksek seviyededir.

Çizelge 4.6. Eğitim düzeyi değişkeni t testi bulguları

	Eğitim Düzeyi	n	Ort.	Ss.	t	p
Mesleki Yeterlilik Ölçeği	Lisans	190	117,95	21,07	-1,681	0,094
	Lisansüstü	40	124,07	20,26		
Toronto Empati Ölçeği	Lisans	190	54,92	10,14	-1,553	0,122
	Lisansüstü	40	57,62	9,32		

$p>0,05$

Çizelge 6 ele alındığında eğitim düzeyi değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği toplam puan ortalaması arasında ve Toronto empati ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistiksel açıdan anlamsal farklılık görülmemektedir ($p>0.05$).

Çizelge 4.7. Okul türü değişkeni t testi bulguları

	Okul Türü	n	Ort.	Ss.	t	p
Mesleki Yeterlilik Ölçeği	Devlet	180	120,38	21,10	1,880	0,061
	Özel	50	114,10	20,18		
Toronto Empati Ölçeği	Devlet	180	55,97	9,53	1,503	0,137
	Özel	50	53,30	11,51		

$p>0,05$

Çizelge 7 ele alındığında okul türü değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği toplam puan ortalaması arasında ve Toronto empati ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistiksel açıdan anlamsal farklılık görülmemektedir ($p>0.05$).

Çizelge 4.8. Okul düzeyi değişkeni t testi bulguları

	Okul düzeyi	n	Ort.	Ss.	t	p
Mesleki Yeterlilik Ölçeği	İlköğretim	112	122,25	19,07	2,293	0,023*
	Ortaöğretim	118	115,94	22,36		
Toronto Empati Ölçeği	İlköğretim	112	56,35	9,31	1,425	0,156
	Ortaöğretim	118	54,47	10,63		

* $p<0,05$

Çizelge 8 ele alındığında okul düzeyi değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği toplam puanları arasında istatistik bakımından anlamsal farklılaşma saptanmıştır ($p<0.05$). İlköğretim düzeyinde eğitim veren beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yeterlik düzeyleri, ortaöğretimde eğitim veren beden eğitimi ve spor

öğretmenlerine göre daha yüksek düzeydedir. Okul düzeyi değişkenine göre Toronto empati ölçeği puan ortalamaları arasında istatistik bakımından anlamlılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Çizelge 4.9. Meslek yılı değişkeni ANOVA analizi bulguları

	Meslek Yılı	n	Ort.	Ss.	F	p	Fark
Mesleki Yeterlilik Ölçeği	1 yıldan az ⁽¹⁾	17	111,41	25,76	2,329	0,075	
	1 - 5 yıl ⁽²⁾	105	116,68	22,21			
	6 - 10 yıl ⁽³⁾	55	121,20	19,45			
	11 yıl ve üzeri ⁽⁴⁾	53	123,81	17,42			
Toronto Empati Ölçeği	1 yıldan az ⁽¹⁾	17	51,35	12,33	2,468	0,063	
	1 - 5 yıl ⁽²⁾	105	54,33	9,82			
	6 - 10 yıl ⁽³⁾	55	56,47	9,75			
	11 yıl ve üzeri ⁽⁴⁾	53	57,66	9,53			

$p>0,05$

Çizelge 9 ele alındığında meslek yılı değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği puan ortalaması arasında ve Toronto empati ölçeği puan ortalaması arasında istatistik açısından anlamlılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Çizelge 4.10. Gelir düzeyi değişkeni ANOVA analizi bulguları

	Gelir Düzeyi	n	Ort.	Ss.	F	p	Gabriel Fark
Mesleki Yeterlilik Ölçeği	İhtiyaçlarımdan az(1)	133	120,24	20,17	0,868	0,421	
	İhtiyaçlarım kadar(2)	76	116,42	20,96			
	İhtiyaçlarımdan fazla(3)	21	120,61	26,23			
Toronto Empati Ölçeği	İhtiyaçlarımdan az(1)	133	57,51	9,41	7,488	0,001*	1>2,3
	İhtiyaçlarım kadar(2)	76	52,65	10,46			
	İhtiyaçlarımdan fazla(3)	21	51,85	9,29			

* $p<0,05$

Çizelge 10 ele alındığında gelir düzeyi değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistik bakımından anlamsal farklılaşma bulunmamaktadır ($p>0.05$). Gelir düzeyi değişkenine göre Toronto empati ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistiksel bakımdan anlamsal farklılık tespit edilmiştir ($p<0.05$). İhtiyaçlarımdan az gelir düzeyine sahip olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin empati eğilim düzeyleri, ihtiyaçları kadar gelir düzeyine sahip olan ve ihtiyaçlarımdan fazla gelir düzeyine sahip olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre daha yüksek düzeydedir.

Çizelge 4.11. Özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim aldınız mı değişkeni t testi bulguları

	Özel Gereksinimli Öğrenciler Hakkında Eğitim Aldınız Mı	n	Ort.	Ss.	t	p
Mesleki Yeterlilik Ölçeği	Evet	156	122,80	20,97	4,105	0,00*
	Hayır	74	111,02	18,89		
Toronto Empati Ölçeği	Evet	156	55,92	9,86	1,168	0,244
	Hayır	74	54,27	10,36		

*p<0,05

Çizelge 11 ele alındığında özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim aldınız mı değişkenine göre mesleki yeterlik ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistik bakımından anlamsal farklılıklara rastlanılmıştır ($p<0.05$). Özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim alan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yeterlilik düzeyleri, özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim almayan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre daha yüksek düzeydedir. Özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim aldınız mı değişkenine göre Toronto empati ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistik açısından anlamsal farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Çizelge 4.12. Sınıfınızda özel gereksinimli öğrenci var mı veya var mıydı değişkeni t testi bulguları

	Sınıfınızda Özel Gereksinimli Öğrenci Var Mı veya Var Mıydı	n	Ort.	Ss.	t	p
Mesleki Yeterlilik Ölçeği	Evet	151	123,83	18,31	4,722	0,000*
	Hayır	79	109,81	22,83		
Toronto Empati Ölçeği	Evet	151	57,46	8,95	4,247	0,000*
	Hayır	79	51,43	10,83		

*p<0,05

Çizelge 12 ele alındığında sınıfınızda özel gereksinimli öğrenci var mı veya var mıydı değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılığa rastlanılmıştır ($p<0.05$). Sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yeterlik düzeyleri, sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunmayan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre daha yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Sınıfınızda özel gereksinimli öğrenci var mı veya var mıydı değişkenine göre Toronto empati ölçeği

toplam puan ortalaması arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılığa rastlanılmıştır ($p<0.05$). Sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin empati eğilim seviyeleri, sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunmayan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre daha yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir.

Çizelge 4.13. Neden özel gereksinimli öğrencilerle ilgileniyorsunuz değişkeni ANOVA analizi bulguları

	Neden Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgeniyorsunuz	n	Ort.	Ss.	F	p	Scheffe Fark
Mesleki Yeterlilik Ölçeği	Ailede olduğu için(1)	21	116,71	18,93	10,404	0,000*	2,3>4
	Çevremde olduğu için(2)	65	123,06	22,54			
	Sevdiğim için(3)	81	125,16	17,33			
	Diğer(4)	63	107,71	20,14			
Toronto Empati Ölçeği	Ailede olduğu için(1)	21	58,33	8,74	8,264	0,000*	1,2,3>4
	Çevremde olduğu için(2)	65	58,15	9,01			
	Sevdiğim için(3)	81	56,25	9,08			
	Diğer(4)	63	50,44	10,96			

* $p<0,05$

Çizelge 13 ele alındığında neden özel gereksinimli öğrencilerle ilgileniyorsunuz değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistik açısından anlamlı farklılığa rastlanılmıştır ($p<0.05$). Beden eğitimi ve spor öğretmenleri, çevrelerinde özel gereksinimlilerin olduğu ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgilenmeyi sevdiği için mesleki yeterlik düzeyi, diğer sebeplerden dolayı özel gereksinimli öğrencilerle ilgilenen beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin düzeylerine göre daha yüksek seviyededir. Neden özel gereksinimli öğrencilerle ilgileniyorsunuz değişkenine göre Toronto empati ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistik açısından anlamlı farklılığa rastlanılmıştır ($p<0.05$). Beden eğitimi ve spor öğretmenleri, özel gereksinimli bireylerin ailelerinde de olduğu, çevrelerinde bulunduğu ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgilenmeyi sevdiği için mesleki yeterlik düzeyi, diğer sebeplerden dolayı özel gereksinimli öğrencilerle ilgilenen beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin düzeylerine göre daha yüksek seviyededir.

Çizelge 4.14. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerle mesleki yeterlilik düzeyleri ile empati eğilim düzeyleri arasındaki ilişkiye ait pearson korelasyon sonuçları

Ölçek	Mesleki Yeterlilik Toplam Puan	Empati Toplam Puan
Mesleki Yeterlilik Toplam Puan	r p n	1 230
Empati Toplam Puan	r p n	0,468** 0,000 230
		1 230

*p<0,05

Çizelge 14 ele alındığında mesleki yeterlilik toplam puanı ile empati eğilim toplam puanı arasında ($r=0,468^{**}$, $p=0.000$), pozitif yönde ve istatistiki açıdan anlamsal farklılık bulunmaktadır ($p<0.05$).

4.2. Tartışma

Literatürdeki çalışmalar doğrultusunda yapılan değerlendirmelerde dikkati çeken en önemli konuların başında beden eğitimi öğretmenin mesleki hazırlık ve deneyimlerinin tutumu önemli derecede etkilediğidir. Güçlü bir akademik hazırlık beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik duygusu ve etkili öğretimlerinde önemli bir etkidir (Beamer & Kim, 2014; Obrusnikova, 2008; Özer ve ark., 2013; Tripp & Rizzo, 2006). Bu araştırma verilerine göre Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yeterlilik düzeyleri toplam puanlarına bakıldığında yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Bu durumda da araştırmaya katılım sağlayan beden eğitimi öğretmenlerinin güçlü bir akademik hazırlık evresinden geçtikleri söylenebilir. Alan yazın incelemesinde Uğraş, (2023) yaptığı araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere karşı olumlu düşünceye sahip oldukları belirlenmiştir. Yine alan yazın incelemesinde beden eğitimi öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilere karşı olumlu tutum ve düşünceye sahip olduğunu belirleyen araştırmalar (Karademir ve ark., 2018; Kırımoğlu ve ark., 2016a; Kırımoğlu ve ark., 2016b) yapılan çalışmayı desteklemektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin empati düzeyleri toplam puanlarına bakıldığında yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Konu ile ilgili alan yazın incelemesi sonucunda ulaşılan çalışmalarda özel gereksinimli öğrencilere karşı öğretmen tutumlarının ve mesleki yeterliklerinin cinsiyet, yaş, okul türü ve meslek yılı gibi değişkenler açısından ele alındığı görülmüştür. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ve empati eğilim düzeyleri cinsiyet, yaş, eğitim durumu, görev yapılan

okul türü, derse girdiğiniz okul düzeyi, meslek yılı, gelir düzeyi, özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim aldınız mı, sınıfınızda özel gereksinimli öğrenci var mı veya var mıydı, neden özel gereksinimli öğrencilerle ilgileniyorsunuz değişkenlerine göre incelenmiştir.

Araştırma verilerine bakıldığında cinsiyet değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği toplam puan ortalamaları arasında istatistik açısından anlamlılık görülmemektedir. Öğretmenlerin mesleki yeterliklerinde cinsiyet faktöründen çok aldıkları akademik eğitimin mesleki yeterlilik düzeylerini etkileyeceği ve bu sebepten dolayı cinsiyet bakımından herhangi bir farklılığın yaşanmamasının normal olduğu düşünülmektedir. Özcan ve Özer, (2018) tarafından yapılan beden eğitimi öğretmenlerinin dezavantajlı bireylere yönelik yaptığı araştırmada cinsiyet değişkenine göre farklılaşma bulunmamaktadır. Yine literatür incelemesinde çalışma bulgularına benzer (Özer ve ark., 2013; Jerlinder et al., 2009; Meegan & MacPhail, 2006; Hodge et al., 2004; Rizzo & Vispoel, 1991; Rizzo & Wright, 1988; Rizzo, 1985) araştırmalar bulunmaktadır. Alan yazında incelenen araştırmalarda elde edilen bulgular çalışma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Cinsiyet değişkenine göre Toronto empati ölçeği toplam puanları arasında istatistiki açıdan anlamlılık bulunmaktadır ($p<0.05$). Kadın öğretmenlerin empati eğilim düzeyleri, erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Kadınların genel olarak erkeklere göre duygu durumlarından dolayı daha duygusal olduğu ve bu durumunda kadınlar üzerinde o duyguları erkeklerden daha fazla hissedip, kendini bir başkasının yerine koyabilme duygularının daha fazla olduğu düşünülmektedir. Ekinci ve Aybek, (2010) öğretmen adaylarının empatik eğilimleri üzerine yaptıkları araştırmada kadınların empatik eğilim düzeyleri erkeklere göre daha yüksek seviyede oldukları belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde (Erçoban, 2003; Duru, 2002; Karakaya, 2001) yaptıkları araştırmalar bu araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Yine bu farklılığın kadınların lehine olması, kadınların erkeklere nazaran daha hassas bir yapıda olmaları ve daha hassas yetiştirildiklerinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Güner ve Levent, (2018) öğretmenlerin empatik eğilimleri üzerine yaptığı araştırmada kadınların empatik eğilim seviyelerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uygur, (2021) yöneticiler ve öğretmenlerin empatik eğilimleri üzerine yapılan araştırmada kadın öğretmenlerin empatik eğilim seviyelerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular yapılan araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Yaş değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamsal farklılıklar tespit edilmemiştir ($p>0.05$). Yaş aralığında herhangi bir farklılığın olmamasının nedeni öğretmenlerin aldıkları mesleki yeterlilik eğitimi ile ilgili olduğu ve bu sebepten dolayı yaş aralıklarında empati eğilimine yönelik herhangi bir farklılığın olmadığı söylenebilir. Göncü, (2019) öğretmenlerin mesleki yeterlilik üzerine yaptığı araştırmada yaş değişkeni puan ortalamaları arasında istatistiki bakımdan anlamlılık görülmemektedir. Teltik, (2009) Öğretmenlerin mesleki yeterlik üzerine yaptığı araştırmasında yaş değişkenine göre puan ortalamaları arasında istatistik bakımından anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır. Norman, (2020), öğretmenlerin mesleki yeterlik üzerine yaptığı araştırmada yaş değişkeninde herhangi bir farklılığa rastlanılmamıştır. Mesleki yeterlik algılarının birbirine yakın ve veya benzer olduğu söylenebilir. Yapılan alan yazın incelemesinde elde edilen bulgular çalışma bulguları ile örtüşmektedir. Ancak alan yazında benzerlik göstermeyen çalışmalarda mevcuttur. Fakat Yıldırım ve Yüksel, (2022) beden eğitimi öğretmenlerinin zihinsel engelli bireylere yönelik tutumları ve farkındalıkları üzerine yaptığı araştırmada yaş değişkeni toplam puanlarında istatistik bakımından anlamsal farklılık bulunmuştur ve elde edilen sonuçlar araştırma sonuçları ile örtüşmemektedir.

Yaş değişkenine göre Toronto empati ölçeği toplam puan ortalamaları arasında istatistiki bakımdan anlamsal farklılaşma bulunmaktadır ($p<0.05$). 33 – 44 yaş aralığında ve 44 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin empati eğilim düzeyleri, 22 – 32 yaş aralığında olan öğretmenlere göre daha yüksek seviyededir. Öğretmenlerin yaşları ilerledikçe geliştirdikleri iletişim becerileri, edindikleri deneyim ve tecrübe kazanımı öğretmenlerin empati eğilim düzeylerinde artış sağladığı söylenebilir. Güner ve Levent, (2018) öğretmenlerin empatik eğilimleri üzerine yaptığı araştırmada 30 – 40 yaş aralığında olanların empatik eğilim düzeyleri, 29 yaş altında olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Fakat Uygur, (2021) yöneticiler ve öğretmenlerin empatik eğilimleri üzerine yaptığı çalışmada 20 – 25 yaş aralığında, 26 – 30 yaş aralığında ve 41 – 45 yaş aralığında farklılık tespit edilerek bu farklılığın 20 – 25 yaş aralığında olanların lehine olduğu belirlenmiştir. Karkaç, (2013) özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin empati eğilim düzeylerini incelendiği araştırmada yaş değişkenine göre puan ortalamaları arasında istatistik açısından anlamsal farklılaşmaya rastlanılmamıştır.

Eğitim düzeyi değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistik açısından anlamsal farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$). Araştırmaya katılanların lisans ve lisansüstü eğitim alanlardan oluştuğu için lisans döneminde

öğretmenlik mesleki yeterlik eğitimi aldıkları ve lisansüstü eğitimde de mesleki yeterliklerini geliştirdikleri söylenebilir. Fakat bu durum eğitim anlamında fark yaratacak bir farklılığa sebebiyet vermediği düşünülmektedir. Norman, (2020) tarafından öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri üzerine yapılan araştırmada mesleki deneyim değişkeninde herhangi bir farklılaşma bulunmamıştır. Alan yazın incelemesinde elde edilen bulgular yapılan araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Literatürde benzerlik göstermeyen araştırmalarda mevcuttur. Bunlar; Uğraş, (2023) öğretmenlerin her ne kadar pozitif düşünceye sahip olsalar da lisans eğitiminden kaynaklanan deneyim ve bilgi eksikliği yaşadıklarını belirtmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenliği programı içerisinde yer alan özel gereksinimliler için spor dersinin yetersiz kalması (Piletic & Davis, 2010; Özer ve Süngü, 2016) sebebiyle ya da daha eski mezun olanların bu dersi hiç almamaları öğretmenlerin kendilerini bilgi yönünden yetersiz hissetmelerine neden olabileceği sonucunu belirtmiştir. Teltik, (2009) öğretmenlerin mesleki yeterlik üzerine yaptığı araştırmada eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamsal farklılaşmaya rastlanılmıştır. Alan yazın araştırmasında edinilen bulgular yapılan çalışma bulguları ile örtüşmemektedir.

Eğitim düzeyi değişkenine göre Toronto empati ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistik açısından anlamsal farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$). Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyleri yükseldikçe empati eğilimlerinin yükseldiği fakat bariz bir farklılığa sebebiyet vermediği söylenebilir. Güner ve Levent, (2018) öğretmenlerin empatik eğilimleri üzerine yaptığı araştırmada eğitim durumu değişkenine göre puan ortalaması arasında istatistiksel olarak herhangi bir farklılığa rastlanılmamıştır. Karkaç, (2013) özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin empati eğilim düzeylerini incelendiği araştırmada eğitim düzeyi değişkenine göre istatistik bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Saygılı ve ark., (2015) öğretmenlerin empatik eğilimlerinin incelendiği araştırmasında eğitim düzeyi değişkenine göre puan ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamsal bir farklılığa rastlanılmamıştır. Alan yazın incelemesinde benzer sonuçlar olduğu gibi benzerlik göstermeyen araştırmalarda mevcuttur. Uygur, (2021) yöneticiler ve öğretmenlerin empatik eğilimleri üzerine yaptığı çalışmada eğitim düzeyi değişkenine göre puan ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılığın yüksek lisans eğitimine sahip olan öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri, lisans eğitim düzeyine sahip olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir.

Okul türü değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaya rastlanılmamıştır ($p>0.05$). Bu durumun beden eğitimi öğretmenlerinin akademik eğitimlerinde aldıkları eğitimlerin birbirine benzer nitelikte olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir. Alan yazın incelenmesinde yapılan araştırma ile ilgili benzer bir bulguya rastlanılmamıştır. Fakat Kaya, (2010) Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlik düzeyleri üzerine yaptığı araştırmada program ve içerik bilgisi, öğrenme ve öğretme süreci ve öğrenmeyi gelişimi izleme ve değerlendirme boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Elde edinilen bu bulgu yapılan araştırma bulguları ile örtüşmemektedir.

Okul türü değişkenine göre Toronto empati ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşmaya rastlanılmamıştır ($p>0.05$). Beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerine aynı duygular ile yaklaştığından dolayı öğrencilerin özel veya devlet okullarında okumalarının bir öneminin olmadığı öğretmenlerin öğrencilere karşı hissiyatlarının aynı olduğu düşünülmektedir. Saygılı ve ark., (2015) öğretmenlerin empatik eğilimlerinin incelendiği araştırmasında okul türü değişkenine göre puan ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamsal bir farklılığa rastlanılmamıştır. Çelik ve Çağdaş, (2010) yaptıkları benzer bir araştırmada öğretmenlerin empatik eğilimlerinin görev yaptıkları okul türüne göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelemesinde elde edinilen bu bulgular yapılan araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Ancak Uygur, (2021) yöneticiler ve öğretmenlerin empatik eğilimleri üzerine yaptığı araştırmada ise öğretmenlerin özel veya vakıf okullarda görev yapan öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri, devlet okullarda görev yapan öğretmenlere göre yüksek seviyede olduğu ve yapılan araştırmada elde edinilen bulgular ile benzerlik göstermemektedir.

Okul düzeyi değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği toplam puanları arasında istatistik bakımından anlamlı farklılık saptanmıştır ($p<0.05$). İlköğretim düzeyinde eğitim veren beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yeterlilik düzeyleri, ortaöğretimde eğitim veren beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre daha yüksek düzeydedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ilköğretimde özel gereksinimli öğrencilerle daha fazla karşılaştıkları ve bu durumda ilköğretimde eğitim veren beden eğitimi öğretmenlerini geliştirdiği öğretmenlere bilgi, beceri, deneyim ve tecrübe kattığı düşünülmektedir. Evans ve Tribble, (1986) yaptığı araştırmalarda ilköğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerin, ortaöğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlere göre kendilerini daha fazla yeterli hissettikleri tespit edilmiştir. Buna benzer sonuçlar Tschannen-Moran ve

Woolfolk-Hoy, (2002) yaptığı çalışmada da elde edilmiştir. Elde edinilen bulgular çalışma ile paralellik göstermektedir. Fakat çalışma ile paralellik göstermeyen çalışmalarda bulunmaktadır. Bunlar; Mirzeoğlu ve ark., (2007) beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlik düzeylerini incelediği araştırmada okul türü değişkeninde istatistiksel olarak bir farklılığa rastlanmamıştır.

Okul düzeyi değişkenine göre Toronto empati ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$). Eğitim düzeyi fark etmeksizin öğretmenlerin öğrencilerine bakış açısının aynı olduğundan kaynaklı olduğu söylenebilir. Uygur, (2021) yöneticiler ve öğretmenlerin empatik eğilimleri üzerine yaptığı araştırmada öğretmenlerin eğitim kademesi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamsal bir farklılığa rastlanılmamıştır.

Meslek yılı değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği puan ortalaması arasında istatistiksel açıdan anlamsal bir farklılığa rastlanılmamıştır ($p>0.05$). Beden eğitimi öğretmenlerinin yıllar geçtikçe mesleki bilgi, birikim, deneyimler ve edindikleri tecrübeler artsa da mesleki yeterlik bakımından tecrübe yıllarına göre bariz bir farkın olmadığı söylenebilir. Algı, (2023) beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik düzeylerini incelediği araştırmasında öğrenci katılımı sağlama, sınıf yönetimi ve öğretim stratejileri toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Aydın, (2019) beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlik düzeyleri üzerine yaptığı araştırmada mesleki deneyimleri arttıkça mesleki yeterlik düzeylerinde de olumlu yönde artış yaşandığı tespit edilmiştir. Yavuz, (2020) öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeylerini incelediği araştırmasında çalışma yılı değişkeninde herhangi bir farklılığa rastlanılmamıştır. Teltik, (2009) öğretmenlerin mesleki yeterlik üzerine yapmış olduğu araştırmasında gelir düzeyi değişkeninde istatistiki açıdan anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Elde edinilen bulgular çalışma ile benzerlik göstermektedir. Norman, (2020) tarafından öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri üzerine yapılan araştırmada mesleki deneyim değişkeninde herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir. Fakat alan yazın incelemesinde araştırma bulguları ile benzerlik göstermeyen çalışmalarda mevcuttur. Özcan ve Özer, (2018) yapmış oldukları beden eğitimi öğretmenlerinin dezavantajlı öğrencilere yönelik yaptığı araştırmada hizmet yılı değişkeninde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın 1- 10 yıl aralığında hizmet veren öğretmenlerin dezavantajlı bireylere olan tutum düzeyleri, 11 – 20 yıl aralığında hizmet veren öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazın incelemesinde elde edilen bulgular araştırma bulguları ile örtüşmemektedir.

Meslek yılı değişkenine göre Toronto empati leği puan ortalaması arasında istatistiksel açıdan anlamsal bir farklılığa rastlanılmamıştır ($p>0.05$). Beden eğitimi öğretmenlerin yıllara göre deneyimleri artsa bile kendini ğrencilerinin yerine koyma, onların duygu ve düşüncelerini anlama ve ona göre hareket etme duyguları bakımından bariz bir farklılığın yaşanmadığı düşünülmektedir. Saygılı ve ark., (2015) ğretmenlerin empati eğilimlerini araştırdığı çalışmada mesleki kıdemleri arttıķa empatik eğilim düzeylerinin de arttığı, ancak öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre empatik beceri düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Dev, (2010) araştırmasında öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin mesleki deneyim açısından anlamsal bir fark yaratmadığını belirtmiştir. Akbulut ve Sağlam, (2010) tarafından sınıf öğretmenleri üzerinde yapılan benzer bir çalışmada öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre empatik eğilimlerinin farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Alan yazın incelenmesi sonucunda edinilen bulgular yapılan araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Ancak Literatür araştırmasında çalışma ile benzerlik göstermeyen araştırmalar bulunması ile birlikte Güner ve Levent, (2018) ğretmenlerin empatik eğilimleri üzerine yaptığı araştırmada çalışma yılı değişkenine göre 4 - 10 yıl aralığında olanların en düşük empatik eğilim düzeyine sahip olduğunu tespit etmiştir. Uygur, (2021) yöneticiler ve öğretmenlerin empatik eğilimleri üzerine yaptığı çalışmada 21 yıl ve üzeridir kıdem yılına sahip olanların empatik eğilim düzeyleri, 1 – 5 yıl aralığında ve 16 – 20 yıl aralığında olanlara göre daha yüksek düzeydedir.

Gelir düzeyi değişkenine göre mesleki yeterlilik leği toplam puan ortalaması arasında istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşma bulunmamaktadır ($p>0.05$). Beden eğitimi ğretmenlerinin öğretmenlik mesleği tercihlerinde üniversitelerde aldıkları eğitimde müfredatlarının birbirine yakın olmasından kaynaklı ve hemen hemen aynı eğitimleri gördüklerinden olduğu düşünülmektedir. Teltik, (2009) ğretmenlerin mesleki yeterlik üzerine yapmış olduğu araştırmasında gelir düzeyi değişkeninde istatistiki açıdan anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Gelir düzeyi değişkenine göre Toronto empati leği toplam puan ortalaması arasında istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşma bulunmamaktadır ($p<0.05$). İhtiyaçlarından az gelir düzeyine sahip olan beden eğitimi ve spor ğretmenlerinin empati eğilim düzeyleri, ihtiyaçları kadar gelir düzeyine sahip olan ve ihtiyaçlarından fazla gelir düzeyine sahip olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre daha yüksek düzeydedir. Gelir düzeyi ihtiyaçlarından az olan öğretmenlerin ekonomik anlamda ve günümüz şartlarında zor durumlar yaşadığı ve bu durumunda duygu durumlarını etkilediği, bu

sebepten dolayı empati eğilimlerinin ekonomik şartları iyi olanlara göre daha fazla geliştiği düşünülmektedir. Sarıkaya ve Özdemir, (2017) otizmlili çocuklarla çalışan öğretmenlerin empati eğilimleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada alınan ücretten duyulan memnuniyet arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu ve bu durumunda empati eğilimini olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır.

Özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim aldınız mı değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0.05$). Özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim alan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yeterlilik düzeyleri, özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim almayan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre daha yüksek düzeydedir. Özel gereksinimli öğrenciler hakkında birçok eğitim gören beden eğitimi öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere karşı bilgi, birikim ve yaklaşımlarının doğal olarak daha iyi olacağı ve özel gereksinimli öğrenciler hakkında alınan eğitimlerin, eğitim gören öğretmenleri geliştirdiğini ve mesleki yeterliklerini arttırdığını, bu durumda öğrencilere olumlu yönde pozitif yansıyacağı söylenebilir. Nalbant ve Dinç, (2024) özel gereksinimliler üzerine yaptığı araştırmada özel gereksinimi konusu üzerine eğitim alan veya etkinliğe katılan öğretmenlerin duygu, düşünce ve davranışlarında yüksek düzeyde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ergüven, (2019) yaptığı çalışmada özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının yeterlilikleri yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Orel ve Ark., (2004); Sarı ve Bozgeyikli, (2002); Güven ve Çelik, (2011); Kuzu, (2011); Bek ve Ark., (2009); Mağden ve Avcı, (1999); Lancaster ve Bain, (2010) yaptıkları araştırmalarda özel eğitim dersi alan öğretmenlerin yeterlik düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilerek, alan yazında elde edinilen bulgular yapılan bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Sınıfınızda özel gereksinimli öğrenci var mı veya var mıydı değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistiki açıdan anlamsal farklılığa rastlanılmıştır ($p<0.05$). Sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yeterlilik düzeyleri, sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunmayan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre daha yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın kaynağı özel gereksinimli öğrencileri bulunan öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencilerin gelişimlerine katkı sunmak, özel gereksinimli öğrencileri topluma kazandırmak adına kendi gelişimlerine de önem verip mesleki yeterliklerini, özel gereksinimli öğrencileri olmayan öğretmenlere göre daha fazla arttırdığından kaynaklandığı söylenebilir. Foley ve Pang, (2006); Lambe ve Bones,

(2006); Özer ve Süngü, (2016) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerle ve dezavantajlı bireyler ile gerçekleştirdiği deneyimlerin onlara karşı tutumlarını pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir. Uğraş, (2023) eğitim-öğretim döneminde özel gereksinimliler ile ne kadar çok zaman geçirilirse öğretmenlerin meslek hayatlarında yetersizlik yaşama düzeyleri daha az olacaktır sonucunu tespit etmiştir. Nalbant ve Dinç (2024); Özcan ve Özer, (2018) yaptığı araştırmada dezavantajlı bireye sahip olan öğretmenlerin daha yüksek tutuma sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Alan yazın incelemesinde elde edilen bulgular yapılan çalışma sonuçlarını desteklemektedir.

Sınıfınızda özel gereksinimli öğrenci var mı veya var mıydı değişkenine göre Toronto empati ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistiki açıdan anlamsal farklılığa rastlanılmıştır ($p<0.05$). Sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin empati eğilim düzeyleri, sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunmayan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre daha yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere sahip olması, onlarla iç içe zaman geçirmesi ve onların duygu durumlarını yakından takip edip anlamasından dolayı kendini onların yerine koymakta ve onları anlamakta diğer öğretmenlere göre daha başarılı oldukları düşünülmektedir. Fakazlı ve ark., (2021) Spor Eğitimcilerinin empatik eğilimlerinin incelendiği araştırmada özel gereksinimli öğrencilerle çalışan eğitimcilerin empati eğilim düzeyleri özel gereksinimli öğrencilerle çalışmayan eğitimcilerle göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Neden özel gereksinimli öğrencilerle ilgileniyorsunuz değişkenine göre mesleki yeterlilik ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistiki açıdan anlamsal farklılığa rastlanılmıştır ($p<0.05$). Beden eğitimi ve spor öğretmenleri, çevrelerinde özel gereksinimlilerin olduğu ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgilenmeyi sevdiği için mesleki yeterlilik düzeyi, diğer sebeplerden dolayı özel gereksinimli öğrencilerle ilgilenen beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin düzeylerine göre daha yüksek seviyededir. Beden eğitimi öğretmenleri özel gereksinimli öğrencileri sevdiği için ve özel gereksinimli öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin hayatlarında yer edindiği, çevrelerinde bulunduğu ve çevresinde bulunanların arkadaşı, dostu ve yakını olduğu, onlarla zaman geçirerek onları daha iyi anladığı ve mesleki gelişimlerine katkı sağladığından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Özcan ve Özer, (2018) öğretmenlerin dezavantajlı öğrencilerine yönelik yaptığı araştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlamıştır. Bu farklılığın öğretmenlerin tanıdıkları dezavantajlı bireylerden kaynaklandığı belirtilmiştir. Nalbant ve Dinç, (2024) tarafından yapılan araştırmada özel

gereksinimli yakını olan öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere karşı tutumlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ijadunola ve ark., (2021) Nijerya’da engelli bireylere yönelik tutumları üzerine yaptığı araştırmada engelli birini tanımanın ve olumlu algıların, öğrencilerin olumlu tutuma sahip olmasını sağladığını ortaya koymuştur. Araştırma sonucu elde edilen bulgular yapılan araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Neden özel gereksinimli öğrencilerle ilgileniyorsunuz değişkenine göre Toronto empati ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistiki açıdan anlamsal farklılığa rastlanılmıştır ($p<0.05$). Beden eğitimi ve spor öğretmenleri, özel gereksinimli bireylerin ailelerinde de olduğu, çevrelerinde bulunduğu ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgilenmeyi sevdiği için mesleki yeterlilik düzeyi, diğer sebeplerde dolayı özel gereksinimli öğrencilerle ilgilenen beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin düzeylerine göre daha yüksek seviyededir. Özel gereksinimli öğrencilerin öğretmenlerin ailelerinde olması, çevrelerinde bulunması ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgilenmeyi sevmeleri empati eğilimlerinde gelişim sağladığı ve öğretmene olumlu yönde yansıdığı söylenebilir. Karkaç, (2013) yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleğini severek yaptığı ve bu nedenle öğretmenlerin mesleğini severek yapmayan öğretmenlere göre empati eğilimleri daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aydın ve Karkaç, (2015) mesleği isteyerek seçip, seçmemeleri ve mesleği sevip sevmeme değişkenlerinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılıklara bakıldığında öğretmenlik mesleğini ve özel gereksinimliler ile ilgilenmeyi sevdikleri ve bu sebepten dolayı seçtikleri belirlenmiştir. bu durumda empati eğilimlerini olumlu etkilediği öğretmenlik mesleğini sevenlerin empati eğilim düzeyleri, öğretmenlik mesleğini sevmeyenlere göre daha yüksek olduğu, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçenlerin empati eğilim düzeyleri, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçmeyenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucunda; Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ve empati eğilim düzeyleri toplam puanlarına bakıldığında yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğunun mesleki yeterlilik ve empati eğilim konusunda kendilerini yeterli bulduğu ve gelişime açık oldukları ortaya çıkmıştır. Kadın öğretmenlerin empati eğilim düzeyleri, erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yaş ilerledikçe öğretmenlerin empati eğilim düzeylerinin arttığı ve 33 – 44 yaş aralığında ile 44 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin empati eğilim düzeyleri, 22 – 32 yaş aralığında olan öğretmenlere göre daha yüksek seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlköğretim düzeyinde eğitim veren beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yeterlilik düzeyleri, ortaöğretimde eğitim veren beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İhtiyaçlarından az gelir düzeyine sahip olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin empati eğilim düzeyleri, ihtiyaçları kadar gelir düzeyine sahip olan ve ihtiyaçlarından fazla gelir düzeyine sahip olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim alan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yeterlilik düzeylerinin, özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim almayan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre daha yüksek seviyede olduğu sonucu elde edilmiştir. Sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yeterlilik düzeyleri, sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunmayan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre daha yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin empati eğilim düzeyleri, sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunmayan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre daha yüksek seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Beden eğitimi ve spor öğretmenleri, çevrelerinde özel gereksinimlilerin olduğu ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgilenmeyi sevdiği için mesleki yeterlik düzeyi, diğer sebeplerden dolayı özel gereksinimli öğrencilerle ilgilenen beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin düzeylerine göre daha yüksek seviyededir. Beden

eğitimi ve spor öğretmenleri, özel gereksinimli bireylerin ailelerinde de olduğu, çevrelerinde bulunduğu ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgilenmeyi sevdiği için mesleki yeterlik düzeyi, diğer sebeplerden dolayı özel gereksinimli öğrencilerle ilgilenen beden eğitimi ve spor ğretmenlerinin düzeylerine göre daha yüksek seviyede olduğu sonucu elde edilmiştir. Mevcut araştırmaya göre; özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim alan beden eğitimi ve spor ğretmenlerinin mesleki yeterlilik ve empati eğilim düzeylerinin, eğitim almayanlara göre yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2 neriler

Aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

- ✓ üniversitelerdeki beden eğitimi ve spor ğretmenliği bölümünde özel gereksinimli öğrencilere yönelik eğitici ders ve eğitimlerin arttırılması,
- ✓ Beden eğitimi ve spor öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunacak programlara katılması,
- ✓ Beden eğitimi ve spor ğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin gelişimine yönelik eğitimlere ve aktivitelere katılması,
- ✓ Beden eğitimi ve spor ğretmenlerinin eğitsel oyunlarla özel gereksinimli öğrencilerin gelişimlerine katkıda bulunulması,
- ✓ Okul yönetiminin beden eğitimi ve spor ğretmenlerinin önderliğinde özel gereksinimli öğrencilerin, akranları ile birlikte sosyal etkinlikler düzenlenmesi ve özel gereksinimli öğrencilerin akranları gibi sosyalleşmelerine katkı sağlanması
- ✓ Beden eğitimi ve spor ğretmenlerinin normal öğrencilere eğitsel oyunlar düzenleyerek, onları özel gereksinimli öğrencilerin yerine koyarak, özel gereksinimlileri daha iyi anlayabilmelerini sağlayarak akran zorbalığının önüne geçilmesini sağlamak,
- ✓ Okul yönetimi tarafından özel gereksinimli öğrencilerin daha rahat hareket edebileceği sosyal alanlar yaratmak,
- ✓ Beden eğitimi ve spor ğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik mesleki yeterlik ve empati eğilimleri ile ilgili kongrelere ve sempozyumlara katılması,
- ✓ Beden eğitimi ve spor ğretmenlerinin mesleki yeterlilik ve empati eğilim düzeylerini arttıracak ulusal ve uluslararası akademik çalışmaların incelenmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Akbulut, E. ve Sağlam, H. İ. (2010). Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 1068-1083.
- Akçakaya, F. (2021). *Antrenörlerin empatik eğilimleri ve bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Akçalı, F. Ö. (1991). *Kaygı seviyesinin empatik beceri üzerindeki etkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Algı, E. H. (2023). *Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerinin iş doyumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Alkan, C. (1988). Öğretme-öğrenme süreçleri ilkeler. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1), 265-270.
- Alkan, C. (2000). İki binli yıllarda öğretmenlik mesleğinin yeniden yapılandırılması ve öğretmen adaylarının yetiştirilmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 271, 12-14.
- Alver, B. (1998). *Bireylerin uyum düzeyleri ile empatik becerileri arasındaki ilişkiler*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Alver, B. (2003). *Çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların empatik becerileri, karar stratejileri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkiler*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Ammah, J. O., & Hodge, S. R. (2005). Secondary physical education teachers' beliefs and practices in teaching students with severe disabilities: a descriptive analysis. *The High School Journal*, 89(2), 40-54.
- Arslan, C. ve Sünbül, A. M. (2006). Öğretmen yeterlikleri ölçeğinin geliştirilmesi üzerine bir araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 217-231.
- Ashworth, P. (2000). Achieving empathy and engagement: a practical approach to the design, conduct and reporting of phenomenographic research, Sheffield Hallam University, Uk and Ursula Lucas, University of the West of England, *Uk Studies In Higher Education*, 25(3), 295.
- Ataşalar, J. (1996). *Üniversite öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine cinsiyet ve yaşlarına göre kendini açma davranışları*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Atilla, G. (2007). *Erillik/dışılık boyutunun empatik beceri ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Atkins-Michele, W., & Steitz-Jean A. (2002). *The assessment of empathy*. Erişim Tarihi; 05.07.2024 www.uu.edu/union/academ/tep/research/atkins.htm
- Aydın, A. R. (2009). Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde empati ve öğretmenlerin rol modelliği üzerine. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 9(1), 75-83.
- Aydın, A. ve Karkaç, N. N. (2015). Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 43-65.
- Aydın, E. (2019). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlik düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 411-425.
- Aysan, F. ve Özben, Ş. (2007). Engelli çocuğu olan anne babaların yaşam kalitelerine ilişkin değişkenlerin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 1-6.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bandura, A. (1994). *Self-efficacy*. *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4. pp. 71-81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Barnes, A., & Thagard, P. (1997). Empathy and Analogy. *Dialogue*, 36(4), 705-720. doi:10.1017/S0012217300017613
- Beamer, J. A., & Yun, J. (2014). Physical educators' beliefs and self-reported behaviors toward including students with autism spectrum disorder. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 31(4), 362-376.
- Bek, H. ve Başer, H. G. A. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 160-168. <https://doi.org/10.12780/UUSB51>
- Bellet, P. S., & Maloney, M. J. (1991). The importance of empathy as an interviewing skill in medicine. *Journal of the American Medical Association*, 266, 1831-1832.
- Beyaz, Ö. (2016). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin incelenmesi, Anadolu Üniversitesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.
- Block, M. E., & Obrusnikova, I. (2007). Inclusion in physical education: A review of the literature from 1995-2005. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24(2), 103-124.

- Bozkurt, T. ve Özden, M. S. (2010). The relationship between empathetic classroom climate and students' success. *Procedia Social and Behavioral Sciences Journal*, 5, 231-234.
- Bredahl, A. M. (2013). Sitting and watching the others being active: The experienced difficulties in PE when having a disability. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 30, 40-58.
- Bridge, B. (2003). *Siz olsaydınız ne yapardınız? Duyguların eğitimi*, İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Brodley, B. T. (1996). Empathic understanding and feelings in client-centered therapy. *The Person-Centered Journal*, 3(1), 22-30.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental psychology*, 22(6), 723.
- Budak, S. 2009. *Psikoloji sözlüğü*, 4(b). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Carlozzi, A. (1983). Empathy and ego development. *Journal of Counseling Psychology*, 30(1), 113-116.
- Cavkaytar, A. ve Diken, H. İ. (2005). *Özel eğitime giriş* (ss. 11-12), Ankara: Kök Yayıncılık.
- Compton, B. R., Galaway, B., & Cournoyer, B. R. (2005). *Social Work Processes* (7th ed). Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Cüceloğlu, D. (1998). *İnsan ve davranışı*. Remzi Kitabevi, 8. Basım, İstanbul.
- Çakıroğlu, M. D. (2022). *Özel eğitim sınıfı olan ortaokullarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin okul yöneticilerinin özel eğitime ilişkin mesleki yeterliklerine yönelik görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Çelik, E. ve Çağdaş, A. (2010). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 23-38.
- Çelikkaleli, Ö. ve Avcı, R. (2015). Öğretmenlerin empatik eğilimi ve sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları arasındaki ilişki: öğretmenlerin kişilerarası yetkinliğinin rolü, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 61-87.
- Dart, G. (2007). Provision for learners with special educational needs in botswana: a situational analysis. *International Journal of Special Education*, 22(2), 56-66.
- Davis, M. H. (1996). *Empathy: a social psychological approach*. Boulder, Colo.: Westview Press.

- Demirhan, G. (2002a). *Çağdaş beden eğitimi öğretmeni*. 7. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 27-29 Ekim. Antalya.
- Demirhan, G. (2002b). Beden eğitimi öğretmeni olmak. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 288, 7-13.
- Demirhan, G. (2003). Dünyada beden eğitimi öğretmeni yetiştirme. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 300, 13-22.
- Dev, N. (2010). *İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin empatik beceriler açısından karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dökmen, Ü. (1997). *İletişim çatışmaları ve empati*. 14. Baskı. Sistem yayıncılık, İstanbul.
- Dökmen, Ü. (2004). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2005). *İletişim çatışmaları ve empati*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2008). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*, 39. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Duru, E. (2002). Öğretmen adaylarında empatik eğilim düzeyinin bazı psikososyal değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(12), 21-35.
- Eisenberg, N., & Strayer, J. (1987). Critical issues in the study of empathy. In N. Eisenberg ve J. Strayer (Eds.), *Empathy and Its Development* (pp. 3-13). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ekinci, Ö. ve Aybek, B. (2010). Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 816-827.
- Elliott, R., Bohart, A. C., Watson, J. C., & Greenberg, L. S. (2011). Empathy. *Psychotherapy*, 48(1), 43-49.
- Erçoban, S. (2003). *İlköğretim ikinci kademesindeki branş öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Ergüven, D. A. (2019). *Özel eğitim alanında çalışan alan dışı öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Eripek, S. (2003). Engelli çocukların normal sınıflara yerleştirilmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 157-167.
- Eripek, S. (2003). Okul öncesi dönemde özel eğitim. *Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını*, 75(6), 16-41.

- Erken, M. (2009). *Empati becerisinin ahlaki davranışlar üzerindeki etkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Ersanli, K. (1993). İnsan ilişkilerinde empatik yaklaşımın yeri ve önemi. *MEB Eğitim Dergisi*, 5, 70-72.
- Evans, E. D., & Tribble, M. C. (1986). Perceived teaching problems, self-efficacy, and commitment to teaching among preservice teachers. *Journal of Educational Research*, 80(2), 81-85.
- Fakazlı, A. E., İlhan, L. ve Yarayan, Y. E. (2021). Engelli bireyler ile çalışma değişkeni bakımından spor öğretmenlerinde empatik eğilim. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 26(2), 235-246.
- Filiz, A. (2009). *Farklı lise türlerindeki öğrencilerin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Foley, R. M., & Pang, L. S. (2006). Alternative education programs: Program and student characteristics. *The High School Journal*, 89(3), 10-21.
- Gerald, A. (1983). Gladstein, understanding empathy: Integrating counselling, developmental and social psychology perspectives, *Journal of Counselling Psychology*, 30(4), 467-482.
- Genot, E. (2009). The empathic power of enactments the link between neuropsychological processes and an expanded definition of empathy. *Psychoanalytic Psychology*, 26(3), 290-309.
- Göncü, A. (2019). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinin özel eğitim hizmetleri bölümlerinde görev yapan öğretmenlerin mesleki yeterlik algıları*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Güç, F. (2019). *Self-efficacy beliefs of Turkish efl learners and the relationship between self-efficacy and academic achievement*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Güçlü, N. (2002). *Sistem yaklaşımı ve eğitim örgütleri: Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gülle, M., ve Beyleroğlu, M. (2017). *Eleştirel düşünme ve empati eğitim ve spor alanı*. Elif Yayınevi, Ankara.
- Güner, A. ve Levent, A. F. (2018). Halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık düzeyleri ile empatik eğilimleri arasındaki ilişki. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 968-984
<http://dx.doi.org/10.21733/ibad.471381>

- Güven, İ. (2004). Etkili bir öğretim için öğretmenden beklenenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 164, Ankara. MEB Yayınlar Dairesi Başkanlığı.
- Güven, F. (2015). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin zorbalık yapımları ile zorbalığa maruz kalmalarının, cinsiyet, anne-baba eğitimi, sosyoekonomik düzey ve empati eğilimi açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Toros Üniversitesi, Mersin.
- Haegele, J. A., & Sutherland, S. (2015). Perspectives of students with disabilities toward physical education: A qualitative inquiry review. *Quest*, 67(3), 255-273.
- Hall, J. A., & Schwartz, R. (2019). Empathy present and future. *The Journal of social Psychology*, 159(3), 225-243.
- Haycock, D., & Smith, A. (2011). Still more of the same for the more-able? including young disabled people and pupils with special educational needs in extra-curricular physical education. *Sport Education and Society*, 16(4), 507-526.
- Hodge, S. R., Ammah, J. O. A., Casebolt, K., Lamaster, K., & O'Sullivan, M. (2004). High school general physical education teachers' behaviors and beliefs associated with inclusion. *Sport, Education and Society*, 9(3), 395-419.
- Hodge, S. R., Haegele, J., Gutierrez-Filho, P., & Rizzi-Lopes, G. (2018). Brazilian physical education teachers' beliefs about teaching students with disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 65(4), 408-427.
- Ickes, W. (1997). *Empathic Accuracy*, The Guilford Press, A Division of Guilford Publications, Inc. 72 Spring Street, New York, Ny, 10012.
- Ijadunola, M., Akinyemi, P., Olowookere, O., Olotu, O., Goodman, O., Ogundiran, A., & Ijadunola, K. (2022). Addressing inclusiveness in tertiary co-education: Attitude of undergraduate and academic staff towards students with disabilities in a South-West Nigerian University. *International Journal of Disability, Development and Education*, 69(1), 47-60. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2021.2016658>
- Jennings, B. (2003). *Communication and Emotion* (pp. 107-126). Essays in Honor of Dolf Zillmann, USA: Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of educational research*, 79(1), 491-525.
- Jerlinder, K., Danermark, B., & Gill, P. (2009). Swedish primary-school teachers' attitudes to inclusion – the case of pe and pupils with physical disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 45-57.
- Kabapınar, Y. (2015). *Empatiyle gelişmek empatiyi geliştirmek: çocuk ve empati*. Pegem Akademi Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Hizm. Tic. Ltd. Şti. 1. Basım, Ankara.

- Kalliopuska, M. (1991). Empathy among children in music. *Perceptual and Motor Skills*, 72, 19-31.
- Kandemir, M. ve Özbay, Y. (2009). Sınıf içinde algılanan empatik atmosfer ile benlik saygısı arasındaki etkileşimin zorbalıkla ilişkisi. *İlköğretim Online*, 8(2), 322–333.
- Kaner, S. (1991). *Gerçeklik terapisinin ve psikodramanın antisosyal davranış gösteren gençlerin benlik algıları ve empati düzeylerine etkisi*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Kaner, S. (2009). *Aile katılımı ve iş birliği. Zihin engelliler ve eğitimleri*. Kök Yayıncılık, Ankara.
- Karabörk, R. (2018). *Özel eğitim okulu yöneticilerinin özel eğitim mevzuatına ilişkin görüşleri*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Karademir, T., Açak, M., Türkçapar, Ü. ve Eroğlu, H. (2018). Beden eğitimi öğretmen adaylarının zihinsel engellilere yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(3), 103-112.
- Karahan, F. T. (1998). Empatik beceri ve insan doğası anlayışı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11, 207-219.
- Karakaya, D. A. (2001). *Akdeniz üniversitesindeki hemşirelik öğrencilerin empati becerileri*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karakeleş, M. H. (2023). *Sosyal çalışmacıların empati eğiliminin bilişsel kontrol ve esnekliğe etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Karakuş, F. ve Tümkaya, S. (2015). Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin sosyo-demografik değişkenlere ve tercih ettikleri disiplin türlerine göre incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(4), 397-418.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karkaç, N. N. (2013). *Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin empati eğilim düzeylerinin çalıştıkları engel türüne ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kaya, K. (2010). *Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterliklerini algılama düzeyleri*. Doktora Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kırımoğlu, H., Esentürk, O., İlhan, E. L., Yılmaz, A. ve Kaynak, K. (2016a). İlköğretim, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi öğretmenleri ile beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının zihinsel engelli bireylerin fiziksel egzersize katılımlarının etkilerine yönelik farkındalık düzeylerinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(4), 231-244.

- Kırımoğlu, H., Yılmaz, A., Soyer, F., Beyleroğlu, M. ve İlhan, E. L. (2016b). Zihinsel engelli bireylerde sporun etkilerine yönelik farkındalık: beden eğitimi öğretmen adayları üzerine bir araştırma. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(1), 80-88.
- Klusmann, U., Kunter, M., Trautwein, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2008). Teachers' occupational well-being and quality of instruction: The important role of self regulatory patterns. *Journal of educational psychology*, 100(3), 702.
- Kocaman, G. ve Okumuş, H. (1982). Öğrenci hemşirelerin meslek üzerine bir araştırma. *Türk Hemşireler Dergisi*, 2, 15-18.
- Kuyini, A. B., & Mangope, B. (2011). Student teachers' attitudes and concerns about inclusive education in ghana and botswana. *International Journal of whole schooling*, 7(1), 20-37.
- Kuzgun, Y. (2006). *İlköğretimde rehberlik*. 6. Basım, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kuzu, S. (2011). *Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimiye yönelik tutumları ve öz duyarlılık düzeylerinin karşılaştırılması*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Lakot, K. (2015). *Beden eğitimi öğretmeni adaylarında serbest zaman algısı ve engelleri*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana bilim Dalı, Trabzon.
- Lambe, J., & Bones, R. (2006). Student teachers' attitudes to inclusion: Implications for initial teacher education in Northern Ireland, *International Journal of Inclusive Education*, 10(6), 511-527.
- Lancaster, J., & Bain, A. (2010). The design of pre-service inclusive education courses and their effects on self-efficacy: A comparative study. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 38(2), 117-128.
- Maden, S. ve Durukan, E. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının empatik eğilim düzeyleri üzerine bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(40), 19-25.
- Mağden, D. ve Avcı, N. (1999). *Öğretmen adaylarının özürli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri*. IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Eskişehir.
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı, Okul içi Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Dairesi Başkanlığı). (2000). *Beden eğitimi öğretmenlerinin ders içi ve ders dışı çalışmaları rehberi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Meegan, S., & MacPhail, A. (2006). Irish physical educators' attitude toward teaching students with special educational needs, *European Physical Education Review*, 12(1), 75-97.

- Melekoğlu, M. A. (2014). Characteristics of inclusive classrooms in Turkey. *Topical Issue: Inclusion from Around the World*, 15(2), 24-30.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği*. Erişim Tarihi; 03.07.2024 <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Mirzeoğlu, D., Aktaş, I. ve Boşnak, M. (2007). Beden eğitimi öğretmeni, öğretmen adayı ve beden eğitimi ve spor yüksekokullarında görev yapan öğretim elemanlarının mesleki yeterlik duygusunun karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 18(3), 109-125.
- Mirzeoğlu, N. (2011). *Spor bilimlerine giriş*. Spor Yayınevi ve Kitabevi, Ankara.
- Mittler, P. (2003). *Meeting the needs of people with an intellectual disability: international perspectives* in S Herr, L Gostin, and H Hongju Koh (eds) *The Human Rights of Persons with Intellectual Disabilities; Different But Equal*. Oxford ve New York: Oxford University Press (pp. 25-28).
- Morley, D., Bailey, R., Tan, J., & Cooke, B. (2005). Inclusive physical education: Teachers' views of including pupils with special educational needs and/or disabilities in physical education. *European Physical Education Review*, 11(1), 84-107. <https://doi.org/10.1177/1356336X05049826>
- Morse, J. M., Anderson, G., Bottorff, J. L., Yonge, O., O'Brien, B., Solberg, S. M., & McIlveen, K. H. (1992). Exploring empathy: a conceptual fit for nursing practice?. *Image--the journal of nursing scholarship*, 24(4), 273-280. <https://doi.org/10.1111/j.1547-5069.1992.tb00733.x>
- Nalbant, S. ve Dinç, M. (2024). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin özel gereksinimi olan bireylere yönelik tutumları. *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi*, 16(1), 18-37.
- Normal, G. (2020). *Özel eğitim okullarında görev yapan özel eğitim bölümü mezunu öğretmenler ile beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerinin analizi*. Yüksek Lisans Tezi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Obrusnikova, I. (2008). Physical educators' beliefs about teaching children with disabilities. *Perceptual and Motor Skills*, 106(2), 637-644.
- Odom, S. L. (2016). The role of theory in early childhood special education and early intervention. In *Handbook of early childhood special education* (pp. 21-36). Springer, Cham.
- Orel, A. ve Zerey, Z. T. (2004). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1) 23-33.
- Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü (2006). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. *Electronic Journal*.

- Öner, N. (2001). *Farklı cinsiyet rol yönelimli kız ve erkek üniversite öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin karşılaştırılması*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Öz, F. (1998). Son sınıf hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilimleri, empatik becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *C. Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2(2), 32–38.
- Özcan, C., Oflaz, F. ve Türkbay, T. (2003). Dikkat eksikliği aşırı hareketlilik ve binişik karşıt olma-karşı gelme bozukluğu olan çocukların anne-babalarının empati düzeylerinin karşılaştırılması. *GATA Tıp Fakültesi, Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 10(3), 108-114.
- Özcan, G. H. ve Özer, D. (2018). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin zihinsel engelli çocuklara yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Journal of Health and Sport Sciences (JHSS)*, 1, 1-3.
- Özcan, T. C. (2002). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocukların anne babalarının empati düzeyi ile aile işlevlerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gülhane Askeri Tıp Akademisi, Ankara.
- Özçelik, D. A. (1987). *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları.
- Özer, D. ve Süngü, B. (2016). Beden eğitimi öğretmen adaylarının bakış açısından “engelliler için beden eğitimi ve spor dersi” uygulamaları. *Spor Bilimleri Dergisi*, 27(1), 1-15. <https://doi.org/10.17644/sbd.251309>
- Özer, D., Nalbant, S., Ağlamış, E., Baran, F., Kaya Samut, P., Aktop, A. ve Hutzler, Y. (2013). Physical education teachers' attitudes towards children with intellectual disability: the impact of time in service, gender, and previous acquaintance. *Journal of Intellectual Disability Research*, 57(11), 1001-1013. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2012.01596.x>.
- Özsoy, Y. Özyürek, M. ve Eripek, S. (1998). *Özel eğitime muhtaç çocuklar. Özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Pala, A. (2008). Öğretmen adaylarının empati kurma düzeyleri üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 13–23.
- Pehlivan, Z. (1998). *Nitelikli beden eğitimi ve spor öğretmeni yetiştirme*. I. Spor Kongresi Bildirileri, 16-18 Mart. Erzurum.
- Pigman, G. W. (1995). Freud and the history of empathy. *International Journal of Psycho-Analysis*, 76, 237-256.
- Piletic, C., & Davis, R. (2010). A profile of the introduction to adapted physical education course within undergraduate physical education teacher education programs. *ICHPER-SD Journal of Research*, 5(2), 71-77.

- Rehber, E. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Reynolds, W. J., & Scott, B. (2000). Do Nurses And Other Professional Helpers Normally Display Much Empathy. *Journal Of Advanced Nursing*, 31(1), 226-234.
- Rizzo, T. L. (1985) *Attributes related to teachers attitudes*.
- Rizzo, T. R., & Wright, R. G. (1988). Physical educators' attitudes toward teaching students with handicaps. *Mental Retardation*, 26, 307-309.
- Rizzo, T., & Vispoel, W. P. (1991). Physical educators, attributes and attitudes toward teaching students with handicaps. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 8, 4-11.
- Rogers, C. R. (1980). *Empathic: an unappreciated way of being*. In C. R. Rogers, *A Way of Being* (pp. 137- 163). Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Sardoğan, M. E. ve Kaygusuz, C. (2006). Antisozyal kişilik bozukluğu tanısı almış ve almamış olan bireylerin duygusal zekâ düzeyleri açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 85-102.
- Sarı, H. ve Bozgeyikli, H. (2002). *Öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi: karşılaştırmalı bir araştırma*. XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 193, 57-80.
- Sarıkaya, B. B. ve Özdemir S. (2017). Otizmli çocuklarla çalışan öğretmenlerin işe adanmışlık, çocuk sevmeye ve empati eğilimleri arasındaki ilişki. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 27-48.
- Saygılı, G., Kırıktaş, H. ve Gülsoy, H. T. (2015). Bazı değişkenlere göre öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 73 – 82.
- Smith, D. C., & Henry, C. (1996). *Sensitivity to people*, McGraw- Hill Book Company/, New York/ St Louis, Mc. Grow- Hill, inc. Michigan State University.
- Spreng, R. N., Kinnon, C. M., Mar, R. A., & Levine, B. (2009). The Toronto empathy questionnaire: Scale development and initial validation of a factor-analytic solution to multiple empathy measures. *Journal of Personality Assessment*, 91(1), 62-71.
- Sülün, Ö. (2013). *Futbol hakemlerinin öfke ve kızgınlık düzeyleri ile empatik eğilim düzeylerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.
- Şahsuvaroğlu, N. T. (2003). *Eğitilebilir zihinsel engelli olan ilköğretim II. kademe öğrencileri için geliştirilen mesleki farkındalık eğitiminin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi.

- Şipit, G. (2019). *Yetişkin bireylerde bağlanma stillerinin duyguları ifade etme şekilleri ve empatik eğilim yeteneklerine etkileri*. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Boston: Pearson.
- Tamer, K. ve Pulur, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Kozan, Ofset.
- Taşkın-Can, B. C., Günhan, B. ve Öngel, E. S. (2005). Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen derslerinde matematiğin kullanımına yönelik özyeterlik inançlarının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 47–52.
- Teltik, H. (2009). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Totan, T., Doğan, T. ve Sapmaz, F. (2012). The Toronto empathy questionnaire: Evaluation of psychometric properties among turkish tniversity students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 46, 179-198.
- Tripp, A., & Rizzo, T. L. (2006). Disability labels affect physical educators. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 23(3), 310-326.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk-Hoy, A. (2002). The Influence of Resources and Support on Teachers' Efficacy Beliefs, *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*, New Orleans.
- Tyler, K. M. (2006). *A descriptive study of teacher perceptions of self-efficacy and differentiated classroom behaviors in working with gifted learners in title i heterogeneous classrooms*. Doctor of Philosophy, The Faculty of the School of Education, The College of William and Mary in Virginia.
- Uğraş, S. (2023). *Beden eğitimi öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciler hakkındaki düşünceleri*. Gece akademi.
- Uygar, M. (2021). *Yöneticilerin ve öğretmenlerin empatik eğilimleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sabahattin Zaim Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ünal, C. (1972). İnsanları anlama kabiliyeti. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(3), 71–93.
- Ünlü, H., Sünbül, M. ve Aydos, L. (2008). Beden eğitimi öğretmenleri yeterlik ölçeği geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 23-33.
- Vickerman, P., & Coates, J. (2009). Trainee and recently qualified physical education teachers 'perspectives on including children with special educational needs. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(2), 137–153.

- Wispé, L. (1986). The distinction between sympathy and empathy: to call forth a concept, a word is needed. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(2): 314-321.
- Yavaş, B. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin empati becerileri ile ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Yavuz, M. (2020). Özel eğitim okullarında öğretmenlerin mesleki öz-yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 55, 1-25. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.546612>
- Yıldırım, A. H. ve Şimşek. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Yüksel, M. F. (2022). Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının zihinsel engelli bireylerde sporun etkilerine yönelik tutum ve farkındalık düzeylerinin belirlenmesi. *Türk Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 115-126. <https://doi.org/10.46385/tsbd.1177496>
- Yılmaz, A. (2003). *Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, E. B., Akşit, S. ve Arslan, Y. (2022). Beden eğitimi ve spor öğretmenleri için özel gereksinimli öğrencilerle ilgili mesleki yeterlik ölçeği geliştirme çalışması. *SPORMETRE Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(3), 38-54. <https://doi.org/10.33689/spormetre.1056931>
- Yuvacı, H. (2015). *Sınıf ve beden eğitimi öğretmenliği mezunu öğretmenlerin beden eğitimi mesleğine yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı, Bolu.
- Yüksel, G. ve Adıgüzel, A. (2012). Atanan ve atanamayan öğrenenlerin empatik eğilim düzeylerinin bazı değişkenler yönünden incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 287-293.

EKLER

EK-1 Ölçek kullanım izin belgeleri





EK-2 Veri toplama izin belgesi



BATMAN İl Milli Eğitim Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.002212

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 231938

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: ALİ MURAT GENÇ

Araştırmanın Adı: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgili Mesleki Yeterlilik ve Empatik Eğilimlerinin incelenmesi

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: BATMAN İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak Birim: İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak İl: BATMAN

Veri Toplama Aracının Başlığı: Toronto Empati Ölçeği, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerine Yönelik Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgili Mesleki Yeterlik Ölçeği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 15.10.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 15.10.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni BATMAN İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula> bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -

EK-3 Veri toplama araçları

- ✓ Demografik Bilgi Formu
- ✓ Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgili Mesleki Yeterlilik Ölçeği
- ✓ Toronto Empati Ölçeği

A. Demografik Bilgiler

“*Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgili Mesleki Yeterlilik Ve Empati Eğilimlerinin İncelenmesi*”’ni amaçlayan bu çalışmada siz masör ve masöz arkadaşlarınızın görüşlerine ihtiyaç duyulmuştur. Ankete vereceğiniz cevaplar araştırmanın başarılı olabilmesi açısından çok önemlidir. Verilecek cevaplar gizli tutulacak ve anket dolduran kişi hakkındaki bilgiler hiçbir şekilde açıklanmayacaktır.

Değerli vaktinizi ayırdığınız ve sağladığınız katkı için çok teşekkür ederim.

Ali Murat GENÇ

Cinsiyetiniz

Kadın () Erkek ()

Yaşınız

22 – 32 yaş () 33 – 43 yaş () 44 yaş ve üzeri ()

Eğitim düzeyiniz

Lisans () Lisansüstü ()

Görev yaptığınız okul türü

Devlet () Özel ()

Derse girdiğiniz okul düzeyi

İlköğretim () Ortaöğretim ()

Meslek yılı

1 yıldan az () 1 – 5 yıl () 6 – 10 yıl () 11 yıl ve üzeri ()

Gelir Düzeyiniz

İhtiyaçlarımdan az () İhtiyaçlarım kadar () İhtiyaçlarımdan fazla ()

Daha önce özel gereksinimli öğrencilerin uygulamalarıyla ilgili bir eğitim aldınız mı?

Evet () Hayır ()

Sınıfınızda özel gereksinimli öğrenci var mı / mıydı?

Evet () Hayır ()

Neden özel gereksinimli öğrencilerle ilgileniyorsunuz?

Ailede olduğu için () Çevremde olduğu için () Sevdiğim için () Diğer ()

B. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgili Mesleki Yeterlilik Ölçeği

Bu anketi doldurmak için her cümleyi lütfen dikkatlice okuyunuz. Lütfen soruları dürüstçe cevaplayınız. Bu anketteki cevaplar gizli tutulacaktır; kişi ve okul isimleri kullanılmayacaktır. Ölçeğin puanlaması şu şekildedir: 1. Hiç katılmıyorum 2. Katılmıyorum 3. Kararsızım 4. Katılıyorum 5. Tamamen Katılıyorum	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.Beden eğitimi ve spor ders ortamında özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgi 5 toplayabilirim.					
2.Beden eğitimi ve spor ders ortamında özel gereksinimli öğrenciler hakkında ilk değerlendirme konusunda yeterliyim.					
3.Özel gereksinimli öğrencilerin anne babaları ile iletişime geçebilirim.					
4.Beden eğitim ve spor dersi kapsamında özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili rehber öğretmeni bilgilendiririm.					
5.Beden eğitim ve spor dersi kapsamında özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili rehber öğretmenine önerilerde bulunabilirim.					
6.Özel eğitim alanı ile ilgili konuları meslektaşlarımla tartışabilirim.					
7.Bireyselleşmiş Eğitim Programında (BEP) belirtilen engel türlerini bilirim.					
8.Lisans eğitiminde aldığım dersleri, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine aktarabilirim.					
9.Hizmetiçi eğitimlerde aldığım bilgileri özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine aktarabilirim.					
10.Ders içerisinde oluşabilecek herhangi bir olumsuzlukta uygulanacak ilkyardım bilgisini bilirim.					
11.Eğitim alanında özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili gelişmeleri düzenli aralıklarla takip edebilirim.					
12.Özel gereksinimli öğrencileri beden eğitimi ve spor dersine istekli hale getirebilirim.					
13.Özel gereksinimli öğrenciler için beden eğitimi ve spor dersini BEP (Bireyselleştirilmiş Öğretim Programı)’e göre planlayabilirim.					
14.Özel gereksinimli öğrenciler için ders ortamının fiziki yapısını uyarlayabilirim.					
15.Ders sırasında özel gereksinimli öğrenciler için ortamı güvenli hale getirebilirim.					
16.Beden eğitimi ve spor dersinde BEP’e göre gerçekçi amaç belirleyebilirim.					

17.Özel gereksinimli öğrenciler için hangi öğretim yöntemlerini kullanmam gerektiği hakkında yeterli bilgi sahibiyim.					
18.Özel gereksinimli öğrenciler için beden eğitimi ve spor dersinde BEP'e göre hangi egzersizleri yaptırmam gerektiğini bilirim.					
19.Özel gereksinimli öğrencilerin beden eğitimi ve spor ders ortamında öğrenme ihtiyaçlarını karşılayabilirim.					
20.Özel gereksinimli öğrenciler için program kazanımlarını öğrencilerin becerilerine göre uygun hale getirebilirim.					
21.Diğer öğrencilerin, özel gereksinimli öğrencilere ders esnasında nasıl yardım etmeleri gerektiği konusunda rehberlik edebilirim.					
22.Özel gereksinimli öğrencilerin beden eğitimi ve spor ders ortamında kendilerini dışlanmış hissetmelerini önleyebilirim.					
23.Spor becerilerini öğretirken özel gereksinimli öğrenciler için gerektiğinde talimatları değiştirebilirim.					
24.Beden eğitimi ve spor ders ortamında özel gereksinimli öğrencilerle iletişim kurabilirim.					
25.Özel gereksinimli öğrencilerin beden eğitimi ve spor ders ortamında başkaları ile iyi ilişkiler kurmalarını destekleyebilirim.					
26.Özel gereksinimli öğrencilerin fiziksel özellikleri ile ilgili yeterli bilgi sahibiyim.					
27.Özel gereksinimli öğrenciler için fiziksel uygunluk testlerinde uyarlamalar yapabiliyim.					
28.Özel gereksinimli öğrencilerin fiziksel uygunluk testlerine göre belirli aralıklarla gelişimini izleyebilirim.					
29.Özel gereksinimli öğrencilerin psikomotor becerilerini BEP'e göre değerlendirebilirim.					

C. Toronto Empati Ölçeği

Bu anketi doldurmak için her cümleyi lütfen dikkatlice okuyunuz. Lütfen soruları dürüstçe cevaplayınız. Bu anketteki cevaplar gizli tutulacaktır; kişi ve okul isimleri kullanılmayacaktır. Ölçeğin puanlaması şu şekildedir: 1. Hiç Uygun Değil 2. Uygun Değil 3. Biraz Uygun 4. Uygun 5. Tamamen Uygun	Hiç Uygun Değil	Uygun Değil	Biraz Uygun	Uygun	Tamamen Uygun
1. Diğer insanların başına gelen talihsizlikler beni çok etkilemez.					
2. Birisine saygısızca davranıldığını görmek, beni üzer.					
3. Yakınımdaki bir insan mutlu olduğunda bundan etkilenmem.					
4. İnsanların daha iyi hissetmesini sağlamaktan mutluluk duyarım.					
5. Bir arkadaşım sorunları hakkında konuşmaya başladığında konuyu değiştirmeye çalışırım.					
6. İnsanlar üzgün olduklarında hiçbir şey söylemeseler bile onların üzgün olduklarını anlayabilirim.					
7. Sağlıklarına özen göstermeyip ciddi hastalıklara yakalanan insanlara acımam.					
8. Birisi ağladığında sinir olurum.					
9. Başka insanların nasıl hissettikleri beni gerçekten alakadar etmez.					
10. Üzgün bir insan gördüğümde ona yardım etmek için güçlü bir istek duyarım.					
11. Birisine haksızca davranıldığını gördüğümde, ona acımam.					
12. İnsanların mutluluktan dolayı ağlamasını saçma bulurum.					
13. Birisinin kullanıldığını gördüğümde, onu koruma isteği hissedirim.					

EK-4 Etik Kurul raporu

