



Determination of Relationship Between the Empathic Tendency Levels and Thinking Styles of Preschool Teacher Candidates

Metin YAŞAR^{1,*}, Ahmet EROL²

¹Pamukkale University, Education Faculty, Measurement and Evaluation Department, 20070, Denizli, Türkiye

²Pamukkale University, Education Faculty, Department of Early Childhood, Denizli, 20070, Türkiye

Abstract

The main objective of this study is to determine the relationship between the empathic tendency levels and thinking styles of preschool teacher candidates. In this study that was patterned with the relational survey model, the data were collected through the use of the personal information form, empathic tendency scale developed by Dökmen (1988) and the thinking styles inventory which was developed by Sternberg and Wagner (1992) in accordance with the Mental Self-Management Theory and was both shortened and adapted into Turkish by Buluş (2006). The sample group of the study consisted of 209 teacher candidates who were selected through the suitable sampling method from Pamukkale University Faculty of Education Department of Primary Education and Preschool Education in the school year of 2014-2015. "Ninety percent" of the teacher candidates who participated in the study were female ($n=188$) and 10% were male ($n=21$). The data acquired in the study were analyzed by using the statistical methods of percentage, frequency, arithmetic mean, t-test, ANOVA, Pearson Product-Moment Correlation Coefficient and Linear Regression with the help of the SPSS package software. As a result of the study, the empathic tendency levels of preschool education teacher candidates were presented as a mean value ($\bar{X}=70.50$) and it was concluded that variables like gender, class levels and age did not significantly affect the empathic tendency level. Regarding the thinking styles, on the other hand, it was determined that they mainly preferred the legislative and executive styles and merely the conservative style. It was also determined that some subscales of thinking styles significantly differentiated according to gender, class levels, and age. Furthermore, statistically significant correlations were obtained in some subscales of empathic tendency and thinking styles. Accordingly, the acquired results were discussed with the results of other studies in literature and some recommendations were made.

Article Info

Received:

26 November 2014

Revised:

20 December 2014

Accepted:

07 January 2015

Keywords:

Empathic tendency,
Thinking styles,
Teacher candidates,
Pre-school
education

*Corresponding Author Phone:+90 256 296 1045; E-mail: myasar@pau.edu.tr ; ahmete@pau.edu.tr

Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Empatik Eğilim Düzeyleri ile Düşünme Stilleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi

Özet

Bu araştırmanın temel amacı, okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeyleri ile düşünme stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. İlişkisel tarama modeliyle desenlenmiş olan bu çalışmada, veriler kişisel bilgi formu, Dökmen (1988) tarafından geliştirilen empatik eğilim ölçeği ve Sternberg ve Wagner tarafından (1992) Zihinsel Özyönetim Kuramı doğrultusunda geliştirilen ve Buluş (2006) tarafından kısaltılarak Türkçeye uyarlanan düşünme stilleri ölçeği yardımıyla toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalına uygun örnekleme yoluyla belirlenen 209 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %90'ı kızlardan ($n=188$), %10'u ise erkeklerden ($n=21$) oluşmaktadır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS paket programı yardımıyla yüzde, frekans, aritmetik ortalama, t-testi, ANOVA, Pearson Momentler Çarpımı ve Linear Regresyon gibi istatistiksel yöntemler kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının, empatik eğilim düzeyleri ortalama bir değer ($\bar{X} = 70.50$) şeklinde ortaya konulurken cinsiyet, sınıf düzeyi ve yaş gibi değişkenlerin empatik eğilim düzeyini anlamlı bir şekilde etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Düşünme stil tercihlerinde ise en fazla yaşamacı ve yürütmeci stillerin tercih edildiği, en az ise muhafazakâr stilin tercih edildiği belirlenmiştir. Düşünme stillerinin bazı alt boyutlarının da cinsiyet, sınıf düzeyi ve yaşa göre anlamlı şekilde farklılaştığı bulgulanmıştır. Ayrıca empatik eğilim ve düşünme stillerinin bazı alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Bu doğrultuda elde edilen bulgular alan yazında mevcut olan diğer çalışmaların bulguları ile tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Makale Bilgisi

Alındı:

26 Kasım 2014

Düzeltildi:

20 Aralık 2014

Kabul edildi:

07 Ocak 2015

Anahtar

Sözcükler:

Empatik eğilim,
Düşünme stilleri,
Öğretmen adayları,
Okul öncesi eğitim

Summary

It is important for teachers to put themselves in the place of students and approach the problems with an empathic viewpoint in order to minimize the possible problems, make a solution suggestion for the communication problems experienced in the learning environment and create more productive education environments (Maden and Durukan, 2011). Additionally, if teachers approach their students with an empathic viewpoint also in the period of preschool education, this will not only provide the conditions required for an efficient communication, but also enable children to establish an efficient and healthy communication, realize themselves and develop a positive self-respect, solve the social problems within the scope of this sense, acquire coherent personality traits, establish a more efficient communication with their friends, develop themselves and become more successful in their future education life (Çelik and Çağdaş, 2010).

Every individual is special and it is not possible to categorize these special beings with just one thinking system. Thus, thinking styles have been examined by researchers. Examining the literature, it is observed that the researchers have presented a number of theories regarding the thinking styles. In the Mental Self-Management Theory, which is one of these theories, Sternberg (2009) grounded his theory by expressing the thinking styles of individuals in 5 different dimensions and 13 sub-dimensions as Functions (Legislative, Executive, Judicial), Forms (Monarchic, Hierarchic, Oligarchic, Anarchic), Levels (Global, Local), Scope (Internal, External) and Leanings (Liberal, Conservative). The thought forming the basis of this theory is

the political management styles in the world. Sternberg considered the management styles as a mirror of the thinking styles of individuals and while forming his theory, he aimed to reveal the parallelisms between the social management styles and the thinking styles underlying that management.

Considering the importance of empathic tendencies and thinking styles in terms of preschool teachers of future; this study examining the relationship between empathic tendency levels and thinking styles of teacher candidates is thought to make a contribution to literature. Thus, the main objective of this study is to determine the relationship between the empathic tendency levels and thinking styles of preschool education teacher candidates.

Method

Being a relational survey model, this study examined the relationship between the empathic tendency levels and thinking styles of teacher candidates. In the study, the data were collected from the preschool teacher candidates based on voluntariness. Teacher candidates answered the scale items individually. Being collected by using the scales, the data were analyzed by using the statistical methods such as percentage, frequency, arithmetic mean, t-test, ANOVA, Pearson Product-Moment Correlation Coefficient, and Linear Regression with the help of the SPSS package software. Additionally, the Tukey Post Hoc analysis method was used to determine the direction of the significance level, which was obtained as a result of analyses.

Sample Group

The sample group of the study consisted of 209 preschool teacher candidates who received education in Pamukkale University Faculty of Education Department of Primary Education and Preschool Education in the spring term of the school year of 2014-2015 and were determined by using the random sampling method.

Data Collection Tools

Empathic Tendency Scale: Prepared by Dökmen (1988) in order to determine the potentials of individuals to develop empathy in daily life. Nearly half (eight items) of the items in the empathic tendency scale (ETS) which was developed as a 5-point likert scale and consisting of 20 items was written as negative in order to balance the tendencies of participants to answer positively.

Thinking Styles Inventory: Developed by Sternberg and Wagner (1992) in accordance with the Mental Self-Management Theory. The inventory involves totally 104 items under 5 main dimensions, 13 sub-dimensions and 8 items in each dimension. Being based on the self-report of individuals, the inventory, whose validity and reliability study was conducted by Buluş (2006), was adapted into Turkish by being reduced to 65 items (5 items in each dimension).

Results

As a result of the analyses performed to determine the empathic tendency levels of preschool education teacher candidates, it was determined that mean score of preschool education teacher candidates was 70,50 for empathic tendency level, arithmetic mean of total score was 3,53 and its standard deviation was 10,18. Furthermore, in accordance with the analyses performed to determine whether or not there was a statistically significant difference between the empathic tendency levels according to factors like gender, class levels and age; no significant difference was determined between the groups. Regarding their preferences of thinking styles, it was observed that they mainly preferred the legislative and executive styles and rarely the conservative style. It was concluded that while there was a significant difference

in the Local, Internal and Liberal dimensions of thinking styles in terms of gender, a statistically significant difference in the Judicial, Hierarchic, Anarchic and Local dimensions of thinking styles in terms of class levels, and a significant difference in the Internal and Executive dimensions of thinking styles in terms of age.

Examining the relationship between the sub-dimensions of thinking styles, it was observed that positive relationships dominated. The highest relationship between the sub-dimensions was observed between the Hierarchic thinking preference and the Legislative thinking preference. This relationship level was followed by the relationship between the Liberal thinking style and the Judicial thinking style and the relationship between the Liberal thinking preference and the Hierarchic thinking preference. The highest level of relationship presented between the empathic tendency level and the thinking styles within the scope of the study was observed between the total scores of dimension of the Legislation, which is the sub-dimension of thinking styles, and the empathic tendency level.

Conclusions

As a consequence, this study not only examined the relationship between the empathic tendencies and thinking styles of preschool teacher candidates and accordingly aimed to contribute to the field, but also attached a particular importance to the empathic tendency levels and thinking styles of preschool teacher candidates and presented results concerning whether or not they had a significant relationship with variables which were thought to have an effect on the study. Following these information, the relationship between these two important concepts was examined and accordingly the results that could have a significance were presented. Results demonstrated that empathic tendency level was a significant predictor for thinking styles and styles could show significant correlations among themselves. Accordingly, some of presented recommendations are to reorganize programs in such a way to enhance the empathic tendency levels of preschool teacher candidates and to approach their own students accordingly by recognizing thinking styles.

Turkish version / Türkçe

1. Giriş

1.1. Empati Kavramına Genel Bir Bakış

İlişkileri içerisinde sürekli yeniden tanımlanan bir varlık olan insan; diğer bireylerle devamlı bir ilişki içerisinde ve bu ilişkilerin niteliği o insanın yaşam kalitesini belirlemektedir (Cüceloğlu, 2012). Bu kalite konuşma, dinleme gibi vazgeçilmez olgularla daha sağlam bir zemine oturmaktadır. Günlük yaşamımızın temelini oluşturan bu olguları ise iletişim adı altında toplamak mümkündür. Çünkü iletişim çok boyutlu bir şekilde hayatımızda isteyerek veya istemeyerek de olsa aldığımız iletiler yoluyla yer almaktadır (Zıllıoğlu, 2010). Bu doğrultuda bireylerin yaşamlarında önemli bir yer tutan iletişimi şu şekillerde tanımlamak mümkündür. “İletişim, anlamların insanlar arasında ortak sembollerin kullanılmasıyla yer değiştirdiği bir işlemdir.”(Adair, 2013: 10-13). Cüceloğlu, (2012: 68) ise iletişimi şu şekilde tanımlamaktadır; “iletişim, iki birim arasında birbiriyle ilişkili mesaj alışverişidir”. Ayrıca “İletişim; bilgi, haber, veri, anlayış ve sezgi gibi iletilerin aktarma işlemine katkısı olan her türlü yöntem, teknik ve araç gereçler ve aktarma işlemiyle ilgili çeşitli sistemleri; yazılı, sözlü veya sözsüz her türlü mesaj şeklini kapsar.” (Doğan, C. ve Doğan, S., 2011: 89).

Hayatın vazgeçilmez ögesi olan iletişimin sağlıklı gerçekleşebilmesinin ön koşullardan birisi empatidir. Empati yoluyla insanlar birbirlerini daha iyi anlamakta ve iletişim problemleri en aza ineilmektedir. Empati bir insanın kendisini başka bir kişinin yerine koyarak onun duygu

ve düşüncesini yerine geçtiği kişinin penceresinden doğru bir şekilde tam olarak anlamlandırması ve bu süreci ona hissettirmesi veya iletmesi olarak ele alınabilir (Dökmen, 2003). Rogers'a (1962) göre ise empati, bireyin, karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini kendinin (-imiş) gibi algılamak, kendini karşısındaki kişinin yerine koymaktır (akt: Alver, 2005). Aynı anlama gelebilecek tanımlarının yapıldığı empati kavramını beceri ve eğilim şeklinde iki boyutta ifade etmek mümkündür. Empatik beceri daha çok diğer bireylerin duygularının anlaşıldığının ve hissedildiğinin karşısındaki kişiye iletilmesini ve hissettirilmesi gibi bir boyutu kapsarken (Kaya ve Siyez, 2010), empatik eğilim ise kişinin başkalarının yaşantılarını ve duygularını anlama, değer verme ve hissetme potansiyeli gibi bir boyut (De Wied, Goudena ve Matthys, 2005; akt: Karataş, 2012) olarak ele alınmaktadır.

Günlük yaşamın hemen her kesiminde empatik anlayış insanları birbirine yaklaştırma, iletişimi kolaylaştırma ve insanlar arası etkileşimi artırma özelliğine sahiptir. Hayatta, bireyler kendilerine empati ile yaklaşıldığı zaman kendilerine değer verildiğini, anlaşıldıklarını hissetmektedirler. Başkaları tarafından anlaşıldığını hissetmek ise bireyin kendisini daha sağlıklı hissetmesine olanak tanımaktadır. Bu açıdan empatiyi, sadece empati ile yaklaşılan yararlı olan bir etkinlik olarak ele almamak gerekmektedir; empati, empatiyi gerçekleştirecek olan kişi için de oldukça önemlidir (Dinçyürek, 2004; Koçak ve Önen, 2013).

Yapılan araştırmalar doğrultusunda empati kurmanın insanların yaşamlarına birçok etkisi olduğu belirtilmektedir. Duru, (2004) empatik eğilim düzeyinin yükseldikçe insanlara yardım etme davranışının da yükseldiğini belirtmektedir. Piji Küçük (2011) empatik eğilimler ile iletişim becerileri arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu ifade etmektedir. Uyanık Balat, Çelebi, Yılmaz ve Gümüştekin, (2014) Okul öncesi öğretmen adayları üzerinde yapmış olduğu çalışmada duygusal zekânın artması durumunda empatik eğilim düzeylerinin de yükseldiğini belirtmiştir. Kesicioğlu ve Güven, (2014) okul öncesi öğretmen adaylarının empati düzeylerinin yükselmesi sonucunda mesleki öz yeterlilik algısının da artmasını sağladığını ifade etmiştir. Dökmen, (1987) empati kurma becerisinin artmasının sonucunda sosyal ilişkilerinde artabileceğini söylemiştir. Ayrıca empatik eğilim düzeyleri düşük olan öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri yüksek olanlara göre daha saldırgan davranışlar sergilediği de araştırmalarla desteklenmektedir (Rehber ve Atıcı, 2009).

Empati ile öğrencilerine yaklaşan öğretmenler, öğrencilerin davranışlarını anlamada daha duyarlı, sorunlara çözüm bulmada daha başarılı ve öğrenci ile iletişimleri üst düzeydedir (Genç ve Kalafat, 2008). Öğretmenlerin kendilerini öğrencilerinin yerine koyarak sorunlara bu gözle yaklaşmaları, ortaya çıkabilecek sorunları en aza indirmesinin yanında öğrenme ortamında yaşanan iletişim sorunları için bir çözüm önerisi bulunarak daha verimli eğitim ortamlarının oluşturulması açısından da önem taşımaktadır (Maden ve Durukan, 2011). Bireylerin eğitim-öğretim hayatları boyunca buldukları sınıf ortamında öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasında yaşanan empatinin doyuruculuğu ve kalitesi, bireylerin sosyal hayatta daha etkili ve başarılı ilişkiler kurmasının yanında empatik sınıf atmosferinin oluşmasına katkı sağlayacak ve birey; gelişmeye daha açık, savunmasız, daha sosyal ve yapıcı davranış özellikleri kazanacaktır (Koçak ve Önen, 2013). Ayrıca öğrenciler öğretmenlerinin kendilerini onların yerine koyup onları anlamaya çalıştığını hissettiklerinde öğretmeni severler ve ona daha fazla saygı duymaya ve ondan etkilenmeye başlarlar (Kuzgun, 2000; Yüksel ve Adıgüzel, 2012). Başka bir açıdan ise bir öğretmen empatik tutuma sahip değilse bilgi birikimi ne kadar fazla olursa olsun çocukla özdeşleşemediği için aktardıkları öğrenci tarafından yapılandırılmayacak ve eksik kalacaktır (Şahin ve Özbay, 1999). Bundan dolayı öğretmenler empatik bir anlayış çerçevesinde oluşturulan sınıf ortamında kendi öznel dünyasına ait düşünceleri öğrencilere dikte etmeden her öğrenciyi olduğu gibi kabul etmeli ve bireysel farklılıklara saygı duymalıdır (Murat, Özgan ve Aslantaş, 2005).

Okul öncesi eğitimi döneminde öğretmenlerinin öğrencilerine karşı empatik anlayış içinde olması, etkili bir iletişim için gerekli olan koşulları sağlamasına ek olarak, çocukların etkin ve sağlıklı iletişim kurmalarını sağlayacak, onların kendilerinin farkına vararak olumlu benlik geliştirmelerine, sosyal problemleri bu anlayış çerçevesinde çözmelerine, uyumlu kişilik özellikleri kazanmalarına, arkadaşlarıyla daha etkin iletişime geçmelerine, kendilerini gerçekleştirmelerine ve ilerdeki öğrenim hayatlarında daha başarılı olmalarına yardımcı olacaktır (Çelik ve Çağdaş, 2010). Okul öncesi dönem çocukları için empati becerisi kazanmalarına uygulanan programının rolü kadar öğretmenin tutumları da önemlidir; çünkü çocuklar çoğu şeyi öğretmenlerini model alarak öğrenirler (Köksal Akyol ve Koçer Çiftçiabaşı, 2005). Ayrıca öğretmen adaylarının empati becerilerinin çocuk sevme davranışları üzerinde olumlu yönde etkisi olduğu belirtilmektedir (Uğurlu, 2013). Bozgeyikli (2013) okul öncesi öğretmenlerinin empati becerisi artmasına bağlı olarak öğrencileri motive etme düzeylerini artırdığını ifade etmektedir. Bu doğrultuda okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin daha öğretmen olmadan önce empatik eğilim düzeylerinin belirlenmesi ve mevcut durumun gözden geçirilmesi önemli görülmektedir. Mevcut durum doğrultusunda öğretmen adaylarının mesleki ve kişisel gelişimlerine yönelik dersler çerçevesinde bazı önlemler alınabilir. Çünkü empatinin topluma aktarılması görevini üstlenen öğretmenlerin ve geleceğin öğretmenleri olan öğretmen adaylarının (özellikle kritik dönemden dolayı okul öncesi eğitimi öğretmenleri ve öğretmen adayları) bu kavram kapsamında yeterli olmaları gerekli görünmektedir.

Empatik eğilim ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında ilgili alan yazında empatik eğilimin farklı değişkenlerle anlamlı düzeyde bir ilişkisinin olup olmadığına yönelik çalışmalar görülmektedir. Bu değişkenlerden bazılarını; cinsiyet (Akbulut ve Sağlam 2010; Dereli ve Aypay 2012; Durakoğlu ve Gökçearsan 2010; Ekici ve Ayberk 2010; Elikesik ve Alım, 2013; Genç ve Kalafat 2010; Maden ve Durukan 2011; Şahin ve Ünüvar 2010; Yılmaz ve Akyel 2008; Yüksel ve Adıgüzel 2012), yaş (Çelik ve Çağdaş 2010; Durakoğlu ve Gökçearsan 2010; Yılmaz ve Akyel 2008), sınıf düzeyi (Demir, Aydın ve Kılıçoğlu 2009; Dereli ve Aypay 2012; Durakoğlu ve Gökçearsan 2010; Ekici ve Ayberk 2010; Genç ve Kalafat 2010; Maden ve Durukan 2011; Rehber 2007; Şahin ve Ünüvar 2010; Yıldırım 1992), atanıp atanma durumu (Yüksel ve Adıgüzel, 2012), medeni durum, mesleki kıdem, çalışılan yerleşim yeri, öğretmenlerin mesleği isteyerek seçip seçmeme durumları, meslekten memnun olup olmama durumu (Akbulut ve Sağlam, 2010), devam edilen lisans programı, ailelerin ekonomik durumları, ders kitapları dışında kitap okuma sıklığı (Pala, 2008), öğrenim durumu (Elikesik ve Alım, 2013) ve anne baba eğitim düzeyi (Demir, Aydın ve Kılıçoğlu, 2009; Ekinci ve Ayberk, 2010), yardım etme eğilimi (Duru, 2004), algılanan anne ve topluma yararlı davranışlar (Acun Kapıkıran, Kapıkıran ve Başaran, 2010) şeklinde ifade etmek mümkündür. Bu çalışmalardan hareketle yaş, sınıf düzeyi ve cinsiyetin empatik eğilim düzeyi ile ilgili olarak daha fazla çalışılan değişkenler arasında yer aldığı sonucuna ulaşılabilir.

İlgili alan yazında yapılan empatik eğilim düzeyi ile yaş, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri arasındaki ilişkinin incelendiği bazı çalışmaların sonuçlarını da şu şekilde ifade edebiliriz. Çelik ve Çağdaş, (2010) okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmasında yaşı daha büyük olan öğretmenlerin yaşı küçük olan öğretmenler oranla daha yüksek empatik eğilime sahip olduklarını ortaya koymuştur. Akbulut ve Sağlam (2010) sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerini inceledikleri çalışmalarında kadın öğretmenlerin empatik eğilim puanlarının erkek öğretmenlere oranla daha yüksek düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Maden ve Durukan (2011) ise Türkçe öğretmeni adaylarının empatik eğilim düzeylerini inceledikleri çalışmalarında, cinsiyet faktörü olarak iki grup arasında anlamlı bir farkın olmadığını ancak 4. ve 1. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının 2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarına oranla daha düşük empatik

eğilime sahip olduklarını belirlemişlerdir. Çalışmalar doğrultusunda yapılan bu çalışmada da cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi ile empatik eğilim düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir.

1.2. Düşünme Stillerine Genel Bir Bakış

Bireysel farklılıkların her alanda önemsendiği ve değer verildiği günümüzde düşünme stillerinin de, bu farklılıklardan dolayı değiştiği görüşü yaygınlaşmaya başlamıştır. Düşünme insanları diğer varlıklardan ayıran önemli unsurların başında gelmektedir (Coşkuner, Gacar ve Yanlıç, 2011; Dinçer ve Saracaloğlu, 2011; Duman ve Çelik, 2011). İnsanoğlu bu yeteneği sayesinde çağlar boyunca birçok medeniyet kurmuştur. Düşünmenin önemi anlatmak için Descartes “Düşünüyorum öyleyse varım.” sözünü söyleyerek varlık anlayışını düşünmesine bağlamıştır. Varlık olgusunu sorgulatacak kadar önemli bir kavram olan düşünmeyi; veri analizi, görüşme, gözlem, tecrübe, deneyim, sezgi, akıl yürütme, problem çözme, kaynak tarama ve bunlar gibi farklı yollarla ulaşılan bilgiyi içselleştirme, kavramsallaştırma, özümseme, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey zihinsel işlemleri kullanma biçimi olarak tanımlamak mümkündür (Özden, 2014). Başka bir tanıma göre ise “Düşünme, içinde bulunulan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan aktif, amaca yönelik organize zihinsel sürece verilen addır” (Yıldızlar, 2010: 383). Çubukçu, (2004: 23) ise düşünmeyi şu şekilde ifade etmiştir; “Bilginin zihinsel olarak ortaya koşununun (sunumunun) işlenmesidir.”

Düşünme insanların yaşamlarında çok önemli bir kavram olmasına rağmen her insan için ortak bir düşünme paydasından söz etmek neredeyse olanaksızdır. Çünkü her insan özel bir varlıktır ve herkesin stilleri farklıdır. Her bireyin yaşam anlayışı, yemek tarzı, hobileri ve buna benzer özellikleri nasıl farklıysa düşünme stilleri de farklılık göstermektedir. Dolayısıyla bireyler aynı olaylar karşısındaki tutum ve düşünceleri farklı olabilir. Diğer bir taraftan öğrenme davranışı da düşünmenin bir boyutu olup düşünmeye bağımlı gerçekleşmektedir. Dolayısıyla bireyler nasıl öğrenirken bireysel farklılıklara sahiplerse aynı doğrultuda düşünmede bireysel farklılıklarla paralel değişmektedir. Bu durum araştırmacıların ilgisini çekmiş ve düşünme stilleri birçok araştırmacının temel çıkış noktası olmuştur (Fer, 2005; Özbaş ve Uluçınar Sağır, 2014).

Stil, düşünmek için kullandığımız şekil, biçim veya tarz olarak ifade edilebilir. Bu anlamda stili bir yetenek olarak değil, bireylerin mevcut olan yeteneklerini kullanmak ve var olan bilgiyi farklı şekillerde işlemek için tercih ettikleri yol olarak ele almak gerekmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta stil ile yeteneğin birbiri yerine kullanılmamasıdır. Bu iki kavramı birbirinden ayırt etmek oldukça önemlidir. Çünkü yetenek bir insanın yapabileceklerini gösterirken stil ise insanın yapabileceklerini nasıl yapılması gerektiğinin tercihini ifade etmektedir. Ayrıca yetenek bakımından neredeyse eşit olan bireyler stil açısından birbirinden tamamen farklı özellikler gösterebilirler (Sternberg, 2009; Zhang, 2002; Zhang ve Sternberg, 2000).

Düşünme stillerini, bireylerin deneyimleri, tecrübeleri sonucu hayatlarında karşılaştıkları problemler ve çeşitli durumlara karşı sergilemiş oldukları zihinsel yönelimler, eğilimler, zihinde olup bitenler ve düşünme süreçlerinin farklı biçimlerde dışa yansımaları olarak tanımlamak mümkündür. Düşünme stillerimiz bilgiye nasıl ulaştığımız ve o ulaştığımız bilgiyi zihnimizde nasıl analiz ve sentez ettiğimizle yakın ilişki içerisindedir. Bireyler sahip oldukları stilleri tek bir stil çerçevesinde açıklamak yetersiz kalmaktadır. Çünkü hepimizin birçok farklı stilden oluşan bir profilimiz vardır. Çevre insanın düşünme stiline dala uygun hale geldikçe insanlarda bu doğrultuda daha başarılı olmaya başlarlar. Kısaca düşünme profiliniz çevreye uygunluğu ölçüsünde başarılı olursunuz. (Sünbül, 2004; Sternberg, 2009; Yıldızlar, 2010).

Zihinsel stiller konusunda araştırmacılar alan yazına birçok kuram kazandırmışlardır (Dunn ve Griggs, 2007; Grigorenko ve Sternberg, 1995; Kolb, 1984; Miller 1987; Perry, 1999; Riding ve Cheema 1991: akt: Emir, 2013). Alan yazın incelendiğinde bu kuramlardan en kapsamlısının ve en çok bilineninin Sternberg'in geliştirmiş olduğu zihinsel özyönetim kuramı olduğunu görülmektedir (Saracaloğlu, Yenice, Karasakaloğlu, 2008). Sternberg (2009), zihinsel özyönetim kuramında düşünme stillerini işlevler (Yasamacı, Yürütmeci, Yargılayıcı), biçimler (Monarşik, Hiyerarşik, Oligarşik, Anarşik), düzeyler (Bütünsel, Yerel), kapsam (İçsel, Dışsal) ve eğilimler (Liberal, Muhafazakâr) şeklinde bireylerin sahip olduğu düşünme stillerini 5 faklı boyut içerisinde 13 alt boyut şeklinde ifade ederek kuramını temellendirmiştir. Bu kuramın temelini oluşturan düşünce dünyadaki siyasal yönetim biçimleridir. Sternberg yönetim biçimlerini insanların düşünme stillerinin bir aynası olarak görmüş ve kuramını oluştururken toplumsal yönetim biçimleri ile o yönetimin altında yatan düşünme stilleri arasındaki paralellikleri ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Sternberg'in (2009) kuramını şu şekilde özetleyebiliriz.

Zihinsel özyönetimin işlevleri: Bu kısımda ele alınan düşünme stilleri Yasamacı, Yürütmeci ve Yargılayıcı şeklindedir. Yasamacı düşünme stiline sahip kişiler neyi nasıl yapacaklarına kendileri karar vermek isterler. Bu doğrultuda kendi kurallarını yapmak bu tarz düşünme stiline sahip kişilerin genel özellikleri olarak gösterilebilir. Bu düşünme stiline sahip kişilerin yaratıcı ve yenilikçi yönleri gelişmiştir. Yürütmeci düşünme stiline sahip kişiler kuralları izlemeyi tercih ederler. Yapısı önceden belirlenmiş problemleri seçerler. Bu stile sahip kişiler yapıları geliştirmekten çok var olan yapılarıdaki eksiklikleri gidermekten zevk alırlar. Uyumlu ve düzenli kişilik özelliklerine sahiptirler. Yargılayıcı düşünme stiline sahip kişiler ise kuralları değerlendirmeyi tercih ederler. Mevcut olgular ve düşüncelerin çözümlenmesi ilgilendikleri konular arasındadır. İnsanlar ve çalışmalarla ilgili kararlar vermek ve sonuç çıkarmak ilgilendikleri konulardan bir kısmını oluşturmaktadır (Sternberg, 2009).

Zihinsel özyönetimin biçimleri: Bu bölümde ele alınacak olan düşünme stillerini Monarşik, Hiyerarşik ve Oligarşik şeklinde ifade etmek mümkündür. Monarşik kişi bir işi başarmaya odaklanmıştır. Hiçbir şey onun bu sorunu çözmesine engel olmasına izin vermez. Odaklandıkları noktaya ulaşmak için gayret gösterirler ve onu başarmaya çalışırlar. Hiyerarşik kişilerin belli bir sıralaması vardır. Her zaman her hedefe ulaşamayacağını farkında oldukları için hedeflerinde sıralama söz konusudur. Bu tarz kişiler olaylara farklı açılardan bakılması gerektiğinin farkındadırlar. Oligarşik bireyler aynı anda birden fazla işi yapmaya odaklanmışlardır. Bu açıdan hiyerarşik düşünme stiline sahip kişilerle paralellik gösterirler. Ancak kendileri için önemli olan hedeflerden bazılarını seçerek ona motive olurlar. Anarşik kişiler hem kendileri hemde başkaları için zor olan hedefleri ve gereksinimleri tercih ederler. Bu kişiler özellikle esnek olmayan ve kısıtlandıklarını düşündükleri sistemlere direnç gösterme eğilimindedirler (Sternberg, 2009).

Zihinsel özyönetimin düzeyleri: Bütünsel ve yerel düşünme stilleri bu başlık altında ele alınır. Bütünsel bireyler nispeten geniş ve daha soyut olan konuları tercih ederler. Ayrıntılara değil bütüne odaklanmışlardır ve bütünü görmeyi amaçlarlar. Parça bütün ilişkisinde bütünü tercih ederler. Yerel bireyler ise ayrıntılarla çalışmayı ve daha somut konuya odaklanmayı tercih ederler. Bu açıdan bakıldığında daha gerçekçi olduklarını söylemek mümkündür. Parça bütün ilişkisi içerisinde parçayı tercih ederler (Sternberg, 2009).

Zihinsel özyönetimin kapsamı: İçsel ve dışsal düşünme stillerini bu başlık altında ifade etmek mümkündür. İçsel düşünme stiline sahip bireyler içe dönük, kapanık bir görüntü sergilerler. Görev odaklı hareket ederler toplumsal bilinç açısından biraz daha geri planda kalmayı tercih ederler, yalnız çalışırlar; ayrıca bilgileri nesnelere ve düşüncelere bütünleştirirken diğer insanlara mesafeli davranırlar. Dışsal düşünme stiline sahip bireyler ise

dışa dönük ve insana yakın olma eğilimindedirler. Çoğunlukla toplumsal sorunlara karşı ilgisiz kalmazlar ve toplumsal sorunlarla ilgilenirler. Kolektif bir çalışma anlayışına sahiptirler (Sternberg, 2009).

Zihinsel özyönetimin eğilimleri: Bu başlık altında ele alınan düşünme stilleri Liberal ve muhafazakâr şeklindedir. Liberal bireyler var olanın ötesine geçmeyi ve değişimi savunurlar. Belirsizlik içeren problemlerle ilgilenmeyi ve uğraşmayı tercih ederler. Mevcut durumun ötesine geçmek bu düşünme stiline sahip kişilerin genel özellikleri arasında gösterilebilir. Muhafazakâr düşünme stiline sahip bireyler ise mevcut duruma uymayı ve var olanla yetinmeyi gerekli görürler. Belirsizlikle uğraşmaktan kaçınarak bilindik durumlarla hareket etmeyi severler, planlı ve tahmin edilebilir olmayı seçerler. Herhangi bir planın olmadığı yerlerde kendileri bir plan oluşturmayı denerler (Sternberg, 2009).

Zihinsel özdenetim kuramı, çeşitli etkinliklerde tercihe bağlı olarak düşünme yöntemlerinde bir sezîş sağlamasının yanında, bilişsel ve kişilik merkezli yaklaşımlar gibi, bazı düşünme stilleri farklı kutupları işaret eder (Akbulut, 2006). Düşünme stilleri, bireylerin içinde buldukları koşullar tarafından belirlenebilir, yaşam boyu gelişebilir, değişebilir, sabit bir özellik gösterebilir, gelişime odaklı çeşitlenebilir (Başol ve Türkoğlu, 2009; Çubukçu, 2004; Emir, 2013). Başka bir ifade ile stiller sabit değil değişim içerisinde olabilir (Sharma ve Neetu, 2011). Zihinsel özdenetim kuramı tek bir düşünme stilini göstermekten ziyade her birey için farklı olabilecek düşünme stillerinin bir toplamını gösterir (Çubukçu, 2004). Kişiler düşünme stilini belirlerken kendisi için daha uygun olduğunu düşündüğü yolları, stilleri seçerler (Özbaş ve Uluçınar Sağır, 2014). Düşünme stilleri teorisi kişilik yetenek gibi içsel özelliklerin yanı sıra durum ve çevre gibi dışsal özelliklere de geniş açıdan bakması açısından farklı değişkenleri içeren bir teori konumundadır (Duru, 2002).

Kısaca anlatılanları özetleyecek olursak, eğitimde ve eğitimin yansımaları olan gerçek hayatta, iş dünyasında düşünme stillerini dikkate almamız gerekmektedir ve zihinsel özyönetim kuramı bize bunun kısa yolunu gösterir. Bu stilleri dikkate almadığımızı düşünürsek bazı öğrencileri yeteneklerine bakarak başarılı olarak nitelendirirken bazılarını ise başarısız olarak nitelendirmeye devam ederiz. Oysa en zeki ve başarılı insanlardan bazılarının tek eksiği, bizim tercih ettiğimiz stile sahip olmamalarıdır. Konuya bu açıdan bakacak olursak eğitimde düşünme stillerinin geliştirilmesi gerekmektedir ve unutulmamalıdır ki insanlar farklıdır ve düşünceleri de bu doğrultuda farklılıklar gösterebilmektedir (Sternberg, 2009).

Düşünme stilleri ile ilgili yapılan çalışmalara genel olarak bakıldığında konu ile alakalı birçok çalışma göze çarpmaktadır. Özellikle düşünme stillerinin alt boyutları ile farklı değişkenler üzerindeki ilişkisine yönelik alan yazında birçok araştırma mevcuttur. Bu değişkenlerden bir kısmını, cinsiyet (Balgalmış ve Baloğlu, 2010; Buluş, 2005; Çubukçu, 2004; Emir, 2011; İnci, Erten ve Çitil, 2012; Özbaş ve Uluçınar Sağır, 2014; Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu, 2008; Sünbül, 2004; Tortop, Çalışkan ve Dinçer, 2012; Yıldızlar, 2010), sınıf düzeyi (Avcı ve Tural, 2011; Coşkuner, Gacar ve Yanlıç, 2011; Dinçer, 2009; Dinçer ve Saracaloğlu, 2011; Esmer, 2013; Varol, Ertürk ve Özgül Dursun, 2014), yaş (Balgalmış ve Baloğlu, 2010; Dinçer, 2009; Dinçer ve Saracaloğlu, 2011; Emir, 2011; Tortop, Çalışkan ve Dinçer, 2012; Zhang, 1999), akademik başarı (Buluş, 2005, 2006; Grigorenko ve Sternberg, 1997; Zhang ve Sternberg, 1998), bölüm (Buluş, 2005; Çubukçu, 2004a; Sünbül, 2004), mezun olunan lise bölümü (Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu, 2008), biliş üstü farkındalık düzeyi (Kızılaslan Tunçer, Kıncal ve Şahin, 2015), kişilik tipleri ve erteleme eğilimi (Balkıs, 2003, 2006), öğrenme biçimleri (Çubukçu, 2004b), anne baba tutumları (Palut, 2008) şeklinde ifade etmek mümkündür. Düşünme stillerini etkileyebileceği düşünülen değişkenlerden en fazla çalışmalara konu olan değişkenler ise cinsiyet, sınıf düzeyi ve yaş şeklinde ilgili alan yazında yer almaktadır.

Yapılan bir araştırmada, Özbaş ve Uluçınar Sağır, (2014) sınıf öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme işlemi yaparken çoğunlukla çoktan seçmeli, kısa cevaplı, açık uçlu ve boşluk doldurmalı soruları kullandıklarını, en az kullandıkları veya hiç kullanmadıkları ölçme-değerlendirme yöntemlerinin ise günlük, yapılandırılmış grid ve tanılayıcı dallanmış ağaç olduğunu ve liberal ve muhafazakâr düşünme stillerinin hiçbir ölçme-değerlendirme yöntemi ile anlamlı ilişkisi bulunmadığını belirtmektedir. Emir, (2013) ise öğretmenleri katılımcı olarak ele aldığı çalışmada eleştirel düşünme eğilimlerinin düşünme stillerini anlamlı bir şekilde yordadığını tespit etmiştir. Duman ve Çelik, (2011) ilköğretim öğretmenlerinin düşünme stilleri ile kullandıkları öğretim yöntemleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, ilköğretim öğretmenlerinin düşünme stillerinden yasadışı, oligarşik ve muhafazakâr stiller hariç, öğretim yöntemleri anketinden aldıkları puanlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Başol ve Türkoğlu (2009) kontrol odağı ile düşünme stilleri arasındaki ilişkiyi değerlendirdiği çalışmada, öğretmen adaylarının kontrol odağı durumları ile öznel düşünme stili ve hiyerarşik düşünme stili puanları arasında negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptamıştır. Başka bir çalışmada ise Yıldızlar, (2010) düşünme stillerinin kültüre göre, anlamlı bir şekilde farklılaştığını, farklı kültürlerden gelen öğretmen adaylarının farklı düşünme stillerine sahip olduklarını, Türkçe Öğretmenliği Bölümünde okuyan öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre içe dönük düşünme alt boyutunda erkekler lehine anlamlı şekilde farklılık gösterdiğini belirtmektedir. Balgalmış ve Baloğlu 'da (2010) eğitim yöneticilerinin en çok tercih ettikleri düşünme stillerinin Hiyerarşik, Yürütme ve Dışsal; en az tercih ettikleri düşünme stillerinin ise Muhafazakâr, Oligarşik ve Yerel düşünme stilleri olduğunu araştırmasının sonuçlarında ortaya koymuştur. Alan yazında mevcut olan araştırmalar, düşünme stillerinin farklı değişkenlerle ilişkisini ortaya koyması açısından önemlidir. Yapılan araştırmalar doğrultusunda, bu çalışmada ise düşünme stilleri ile empatik eğilim arasındaki ilişki incelenmiştir.

1.3. Problem Durumu ve Araştırmanın Amacı

Eğitim ortamlarında empati, eğitimciler ve öğrenciler arasında sağlıklı ve kaliteli bir iletişimin kurulmasında ve eğitim programlarının hazırlanıp uygulanmasında bir araç olarak kullanılmasının yanında, gelecekte eğitim alanında çalışmayı planlayan bireylere kazandırılması gereken bir özellik, olması yönünden önem arz etmektedir (Köksal Akyol ve Koçer Çiftçibaşı, 2005). Öğretmen adaylarında empatinin düşünme stilleri ile ilişkisine yönelik yapılan bir araştırmada Duru (2002) empatinin alt boyutlarından olan empatik ilginin düşünme stilleri ile düşük yönde, perspektif almanın düşünme stilleri ile pozitif orta yönde, kişisel sıkıntı duygusunun ise düşünme stilleri ile negatif anlamlı yönde ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bu araştırma doğrultusunda empati düşünme stillerinin farklı boyutlarda belirleyicisi olabilmektedir. Ayrıca okul öncesi eğitim öğretmen adaylarının, çocukla iletişiminin kalitesi ve çocukların düşünme becerilerine olacak olan katkısı düşünüldüğünde empati ve düşünme stillerinin önemi daha iyi anlaşılacaktır. Bundan dolayı okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerinin ve düşünme stillerinin arasındaki ilişki belirlenmeli ve mevcut durum gözden geçirilmelidir.

Öğretmen adaylarının empatik eğilimlerine ve düşünme stillerine yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında, araştırmanın ilgili kısımlarında ele alındığı gibi empatik eğilimin ve düşünme stillerinin farklı değişkenlerle ve farklı boyutlarla ele alındığını görmekteyiz. Ancak yapılan çalışmalarda okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeyleri ile düşünme stilleri arasındaki ilişkinin nasıl olduğuna yönelik herhangi bir bulguya ulaşılamamıştır. Empatik eğilim ile düşünme stillerinin geleceğin okul öncesi öğretmenleri açısından önemi düşünüldüğünde okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeyleri ile düşünme stilleri arasındaki ilişkisini ele alan bu çalışmanın alan yazına katkı

sunacağı düşünülmektedir. Bundan dolayı bu çalışmanın temel amacını, okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeyleri ile düşünme stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi oluşturmaktadır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır.

1. Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi ve yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte midir?

2. Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının düşünme stilleri cinsiyet, sınıf düzeyi ve yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte midir?

3. Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeyleri ile düşünme stillerinin arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeyleri ile düşünme stilleri arasındaki ilişkiyi inceleyen ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır. Farklı değişkenler arasındaki ilişkileri ve bağlantıları inceleyen araştırmalar ilişkisel araştırma olarak adlandırılmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bir konuya veya olaya ilişkin geçmişte veya halen var olan bir durumu katılımcıların görüşlerinin, ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerini betimlemek için verilerin toplanmasını hedefleyen çalışmalar tarama çalışması olarak ifade edilir (Karasar, 2011; Büyüköztürk ve Diğ., 2014).

2.2. Çalışma Gurubu (Evren ve Örneklem)

Araştırmanın çalışma gurubunu (Örneklem) Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında 2014-2015 bahar yarıyılında eğitim ve öğretime devam eden 818 kız ve 121 erkek olmak üzere toplam 939 kişi arasından, uygun (kazara) örnekleme yoluyla 188 kız ve 21 erkek olmak üzere seçilen toplam 209 okul öncesi eğitimi öğretmen adayı oluşturmuştur. Patton (2014) uygun örnekleme (kazara) zaman açısından hızlı, maliyeti düşük ve kolay olanı yapma şeklinde ifade etmektedir. Örneklem gurubu ile ayrıntılı bilgiler Tablo 1 de sunulmuştur.

Tablo 1. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarına Ait Demografik Bilgiler

		F	%
Cinsiyet	Kız	188	90,0
	Erkek	21	10,0
	Toplam	209	100,0
Sınıf Düzeyi	1. sınıf	54	25,8
	2. sınıf	52	24,9
	3. sınıf	52	24,9
	4. sınıf	51	24,4
	Toplam	209	100,0
Yaş	18-20 yaş arasında olanlar	101	48,3
	21- 23 yaş arasında olanlar	89	42,6
	24 -26 yaş arasında olanlar	12	5,7
	27 ve üstü yaş arasında olanlar	7	3,3
	Toplam	209	100,0

2.3. Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından, çalışmaya katılanların araştırmaya etkisinin olduğu düşünüldüğü bazı değişkenleri öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. Formda katılımcıların cinsiyet, yaş, buldukları sınıf düzeyi, gibi bilgileri öğrenmeyi amaçlayan alt maddeler mevcuttur.

Empatik Eğilim Ölçeği: Dökmen (1988) tarafından bireylerin günlük hayatta empati kurma potansiyellerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. 5'li likert tipi bir ölçek olarak geliştirilen, 20 maddeden oluşan Empatik Eğilim Ölçeğinin (EEÖ) maddelerinin yaklaşık yarısına yakını (sekiz madde) katılımcıların "evet" deme eğilimlerini dengelemek için negatif yazılmıştır. Negatif yazılmış maddeler tersinden puanlanmaktadır. Likert türü bir ölçek olduğu için bireyler her bir maddenin yanındaki 1'den 5'e kadar olan rakamlardan birisini işaretleyerek o görüşe ne kadar katıldıklarını belirtmektedirler. Bu dereceleme; tamamen aykırı (1), oldukça aykırı (2), kararsızım (3), oldukça uygun (4), tamamen uygun (5) şeklinde belirlenmiştir. Ölçekten alınan puanın yüksek olması günlük hayatta empatik eğilimin yüksek olduğunu gösterirken, düşük olması da empatik eğilim düzeyinin düşük olduğunu ifade etmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük toplam puan 20 iken en yüksek toplam puan ise 100 şeklindedir. EEÖ' nin Güvenilirliği için Dökmen (1988) tarafından 70 kişilik bir gruba üç hafta içerisinde iki kez uygulanmış ve uygulamalar arası elde edilen puanlar arasında $r=.82$ düzeyinde ilişki bulunmuştur. Ayrıca EEÖ' nin geçerliliği için Dökmen (1988) tarafından 24 kişilik bir gruba Empatik Eğilim Ölçeği ve Edwards Kişisel Tercih Envanterinin "Duyguları Anlama Alt Ölçeği" uygulanmış, ölçek puanları arasındaki korelasyon $r=.68$ olarak bulunmuştur (Dökmen, 1988). Bu araştırma için yapılan analizler sonucunda testin toplam iç tutarlılık katsayısı .81 şeklinde bulunmuştur.

Düşünme Stilleri Ölçeği: Düşünme Stilleri Envanteri Sternberg ve Wagner tarafından (1992) Zihinsel Özyönetim Kuramı doğrultusunda geliştirilmiştir. Ölçek, 5 temel boyut altında, 13 alt boyuttan her boyutta 8 madde olmak üzere toplam 104 maddeden oluşmaktadır. Bireyin kendisini rapor etmesine dayanan ölçek, Buluş (2006) tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılarak her boyutta 5 madde olacak şekilde 65 maddeye indirgenmiş ve yapılan çalışmada, ölçeğin madde-test korelasyonlarının .31 ile .84 ve alt testlere ilişkin alfa değerlerinin ise .66 (anarşik) ile .93 (Monarşik) arasında değiştiği görülmüştür. Ölçekte yer alan maddeler; Hiç Uygun Değil (1), Çok Uygun Değil (2), Biraz Uygun (3), Oldukça Uygun (4), Uygun (5), Çok Uygun (6), Tamamen Uygun (7) biçiminde yedili likert tipinde düzenlenmiş ve puanlanmıştır. Böylece ölçekte her bir alt boyutunda 5 madde yer almakta ve puan aralığı 5 ile 35 arasında değer almaktadır. Ölçeğe göre, kişi yüksek puan aldığı alt boyuttaki düşünme stilini tercih etmektedir (Buluş, 2006). Bu çalışmada yapılan analizler doğrultusunda testin toplam iç tutarlılık katsayısı .95 şeklinde bulunmuştur.

2.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada veri toplama süreci gönüllük esasına uygun olarak okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarından toplanmıştır. Ölçekler çalışma gurubuna dâhil olan öğretmen adaylarına dağıtıldıktan sonra nasıl doldurmaları gerektiğine dair kısa bir açıklama yapılmıştır. Açıklamadan sonra öğretmen adayları bireysel olarak ölçek maddelerine cevap vermişlerdir. Bu doğrultuda çalışmada elde edilen veriler çalışmaya katılanlarının sayısı ve ölçme araçlarının mevcut durumu ölçmeleri ile sınırlıdır.

2.5. Verilerin Analizi

Ölçekler aracılığıyla toplanan veriler, SPSS (The Statistical Package The Social Sciences) paket programı yardımıyla yüzde, frekans, aritmetik ortalama, t-testi, ANOVA, Pearson Momentler Çarpımı ve Linear Regresyon gibi istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz

edilmiştir. Ayrıca analizler sonucunda ortaya çıkan anlamlılık düzeyinin yönünü belirlemek için ise Tukey Post Hoc analiz yöntemi kullanılmıştır.

3. Bulgular

3.1. Araştırmanın birinci alt problemine ait bulgular

Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerini belirlemek için yapılan analizler sonucunda okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının ortalama empatik eğilim düzeyi puanı $\bar{x}=70.50$, öğrencilerin empatik eğilim düzeylerine ait aritmetik ortalama 5 üzerinden 3,53 ($70.50: 20 = 3.53$) şeklindedir. Standart sapması ise $SS=10,18$ şeklinde bulunmuştur. Bu doğrultuda bayan öğretmen adaylarının ortalama empatik eğilim puanları $\bar{x}=70,53$ iken erkek öğretmen adaylarının ise ortalama empatik eğilim puanları $\bar{x}=69,95$ şeklinde bulunmuştur. Bulunula \bar{x} sınıf düzeyine göre ise empatik eğilim ortalama puanları birinci sınıfların $\bar{x}=71,94$ ikinci sınıfların $\bar{x}=69,19$ üçüncü sınıfların $\bar{x}=71,11$ ve dördüncü sınıfların ise $\bar{x}=69,82$ şeklindedir. Yaş değişkenine göre ise empatik eğilim toplam puanları $\bar{x}=18-20$ yaş arasında olanların $\bar{x}=70,68$, 21-23 yaş arasında olanların $\bar{x}=70,07$, 24-26 yaş arasında olanlar $\bar{x}=68,50$ ve 27 yaş üzeri olanların ise $\bar{x}=77,86$ şeklindedir. Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeyleri ile cinsiyetleri, sınıf düzeyleri ve yaşları gibi değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki olup olmadığına dair istatistiksel bilgiler tablolaştırılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2. Okul öncesi eğitimi öğretmen adayları empatik eğilim ölçeği alt boyut puanları

Alt Boyutlar	N	Min.	Max.	Ortalama	Std. Sapma
Empatik Eğilim Boyutu	209	16,00	45,00	33,48	5,29
Benmerkezci Eğilim Boyutu	209	12,00	33,00	22,46	4,35
Sempatik Eğilim Boyutu	209	4,00	20,00	15,25	3,48
Empatik Eğilim Ölçeği Toplam	209	32,00	92,00	70,50	10,18

Tablo 2 incelendiğinde empatik eğilim ölçeği alt boyutları puanlarından ortalama puanın en fazla Empatik eğilim ($\bar{x} = 33,48$) boyutunda olduğu en az ise sempatik eğilim ($\bar{x} = 15,25$) boyutunda olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Okul öncesi eğitimi öğretmen adayları empatik eğilimlerinin cinsiyete göre t- testi sonuçları

	Guruplar	N	\bar{x}	S.S	SD	t	p
Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre empatik eğilimleri	Kız	188	70,53	9,92	207	0,25	0,81
	Erkek	21	69,95	12,64			

Tablo 3 incelendiğinde çalışma gurubunu oluşturan okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının cinsiyet faktörüne göre istatistiksel olarak anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda guruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t = 0,25, p > 0,05$).

Tablo 4. Okul öncesi eğitimi öğretmen adayları empatik eğilimlerinin sınıf düzeyine göre Anova sonuçları

		Kareler Top.	df	Kareler Ort.	F	p
Empatik Eğilim düzeyi ile bulunulan sınıf düzeyi	Guruplar Arası	266,169	3	88,723	,852	,467
	Guruplar içi	21341,936	205	104,107		
	Toplam	21608,105	208			

Tablo 4 incelendiğinde okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının buldukları sınıf düzeyi ile empatik eğilim arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Anova sonucunda anlamlı bir farkın bulunmadığı belirlenmiştir ($F=,852$, $p>0,05$).

Tablo 5. Okul öncesi eğitimi Öğretmen adaylarının empatik eğilimlerinin yaşa göre Anova sonuçları

		Kareler Top.	df	Kareler Ort.	F	p
Empatik Eğilim ile yaş değişkeni	Guruplar Arası	506,435	3	168,812	1,640	,181
	Guruplar İçi	21101,670	205	102,935		
	Toplam	21608,105	208			

Tablo 5 incelendiğinde okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının yaşları ile empatik eğilim arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Anova sonucunda anlamlı bir farkın bulunmadığı belirlenmiştir ($F=1,640$, $p>0,05$).

3.2. Araştırmanın ikinci alt problemine ait bulgular

Tablo 6. Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının düşünme stilleri ölçeği alt boyut puanları

DSÖ Alt Boyutları		N	Min.	Max.	Ort. \bar{X}	Std. Sapma
İşlevler	Yasamacı	209	8,00	35,00	28,11	5,07
	Yürütmeci	209	8,00	35,00	27,42	5,88
	Yargılayıcı	209	5,00	35,00	24,60	5,87
Formlar	Monarşik	209	8,00	35,00	23,38	5,24
	Hiyerarşik	209	6,00	35,00	26,15	6,47
	Oligarşik	209	5,00	35,00	22,20	5,75
	Anarşik	209	7,00	35,00	22,52	5,72
Düzeyler	Bütünsel	209	7,00	35,00	21,15	5,56
	Yerel	209	7,00	40,00	21,57	6,14
Alanlar	İçsel	209	9,00	35,00	23,97	6,21
	Dışsal	209	7,00	35,00	23,23	6,31
Eğilimler	Liberal	209	8,00	35,00	24,83	6,02
	Muhafazakâr	209	5,00	35,00	19,14	6,83

Tablo 6 incelendiğinde okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının düşünme stillerinin boyutlarından en çok tercih ettikleri ve en az tercih ettikleri boyutların ortalama puanları görülecektir. Bu doğrultuda okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının düşünme stillerini tercihleri hakkında en yüksek Yasamacı ($\bar{X}=28,11$) ve Yürütmeci ($\bar{X}=27,42$) düşünme stiline tercih ettikleri görülürken en az kullandıkları düşünme stili ise muhafazakâr ($\bar{X}=19,14$) düşünme stili olduğu söylenebilir.

Tablo 7. Okul öncesi eğitimi öğretmen adayları düşünme stillerinin cinsiyete göre t testi sonuçları

DSÖ Alt Boyutları	Cinsiyet	N	Mean	SS	sd	t	p	
İşlevler	Yasamacı	Kız	188	27,96	0,37	207	-1,34	,180
		Erkek	21	29,52	0,95			
	Yürütmeci	Kız	188	27,54	0,42	207	0,93	,354
		Erkek	21	26,29	1,44			
Yargılayıcı	Kız	188	24,34	0,43	207	-1,91	,057	
	Erkek	21	26,90	1,15				
Formlar	Monarşik	Kız	188	23,28	0,38	207	-0,79	,429
		Erkek	21	24,24	1,16			
	Hiyerarşik	Kız	188	26,18	0,47	207	,150	,881
		Erkek	21	25,95	1,42			
	Oligarşik	Kız	188	22,07	0,43	207	-,952	,342
		Erkek	21	23,33	0,94			
	Anarşik	Kız	188	22,43	0,42	207	-,686	,494
		Erkek	21	23,33	1,22			
Düzeyler	Bütünsel	Kız	188	21,19	0,40	207	,298	,766
		Erkek	21	20,81	1,36			
	Yerel	Kız	188	21,18	0,45	207	-2,86	,005
		Erkek	21	25,14	0,96			
Alanlar	İçsel	Kız	188	23,52	0,44	207	-3,17	,002
		Erkek	21	27,95	1,41			
	Dışsal	Kız	188	23,16	0,46	207	-,44	,658
		Erkek	21	23,81	1,40			
Eğilimler	Liberal	Kız	188	24,46	0,44	207	-2,74	,007
		Erkek	21	28,1	1,10			
	Muhafazakâr	Kız	188	19,32	0,47	207	1,15	,253
		Erkek	21	17,52	1,78			

Tablo 7 incelendiğinde okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının düşünme stillerinin Yerel ($t = -2,86, p < 0,05$), İçsel ($t = -3,17, p < 0,05$) ve Liberal ($t = -2,74, p < 0,05$) boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu doğrultuda erkekler kızlara oranla daha fazla Yerel (Erkekler $\bar{x} = 25,14$, Kızlar $\bar{x} = 21,18$), İçsel (Erkekler $\bar{x} = 27,95$ ve Kızlar $\bar{x} = 23,52$) ve Liberal (Erkekler $\bar{x} = 28,10$ ve Kızlar $\bar{x} = 24,46$) düşünme stillerini tercih etmektedirler. Düşünme stillerinin diğer boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Tablo 8 görüldüğü üzere okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının tercih ettikleri düşünme stil profillerinin buldukları sınıf düzeyine göre Yargılayıcı ($F=5,411, p < ,001$) Hiyerarşik ($F=2,839, p < 0,05$), Anarşik ($F=3,436, p < 0,05$) ve Yerel ($F=2,923, p < 0,05$) düşünme stilinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu diğer alt boyutlarda ise anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir (Diğer alt boyutlar için $p > 0,05$). Anlamlı farklılığın bulunduğu boyutlarda anlamlılığın yönünü belirlemek için Tukey Post Hoc testi yapılmış ve sonuçlar tablolaştırılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 8. Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının düşünme stillerinin sınıf düzeyine göre Anova sonuçları

DSÖ Alt Boyutları	Sınıf Düzeyi	Kareler Top.	df	Kareler Ort.	F	p		
İşlevler	Yasamacı	Guruplar Arası	28,463	3	9,488	,366	,777	
		Guruplar İçi	5310,781	205	25,906			
		Toplam	5339,244	208				
	Yürütmeçi	Guruplar Arası	240,627	3	80,209	2,366	,072	
		Guruplar İçi	6950,158	205	33,903			
		Toplam	7190,785	208				
	Yargılayıcı	Guruplar Arası	525,941	3	175,314	5,411	,001	
		Guruplar İçi	6642,298	205	32,401			
		Toplam	7168,239	208				
Formlar	Monarşik	Guruplar Arası	56,778	3	18,926	,685	,562	
		Guruplar İçi	5664,361	205	27,631			
		Toplam	5721,139	208				
	Hiyerarşik	Guruplar Arası	346,950	3	115,650	2,839	,039	
		Guruplar İçi	8352,151	205	40,742			
		Toplam	8699,100	208				
	Oligarşik	Guruplar Arası	178,394	3	59,465	1,822	,144	
		Guruplar İçi	6689,166	205	32,630			
		Toplam	6867,560	208				
Anarşik	Guruplar Arası	324,873	3	108,291	3,436	,018		
	Guruplar İçi	6461,280	205	31,518				
	Toplam	6786,153	208					
Düzeyler	Bütünsel	Guruplar Arası	75,800	3	25,267	,815	,487	
		Guruplar İçi	6355,301	205	31,001			
		Toplam	6431,100	208				
	Yerel	Guruplar Arası	321,477	3	107,159	2,923	,035	
		Guruplar İçi	7515,623	205	36,662			
		Toplam	7837,100	208				
	Alanlar	İçsel	Guruplar Arası	25,054	3	8,351	,214	,887
			Guruplar İçi	7997,712	205	39,013		
			Toplam	8022,766	208			
Dışsal		Guruplar Arası	93,214	3	31,071	,777	,508	
		Guruplar İçi	8199,762	205	39,999			
		Toplam	8292,976	208				
Eğilimler		Liberal	Guruplar Arası	200,716	3	66,905	1,869	,136
			Guruplar İçi	7338,423	205	35,797		
			Toplam	7539,139	208			
	Muhafazakâr	Guruplar Arası	107,234	3	35,745	,763	,516	
		Guruplar İçi	9600,460	205	46,832			
		Toplam	9707,694	208				

Tablo 9 incelendiğinde Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının buldukları sınıf düzeyine göre düşünme stil tercihlerinde 1. sınıfta bulunan okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının 2. sınıfta bulunan adaylara oranla daha fazla Yargılayıcı, Hiyeaarşik, Anarşik ve Yerel düşünme stilini tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 9. Düşünme Stilleri Alt Boyutları Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Tukey Post Hoc Testi Sonuçları

DSÖ Alt Boyutları	Sınıf Düzeyi		Anlamlı Farklılık Düzeyi	Std. Hata	p
Yargılayıcı	1. Sınıf	2. Sınıf	4,36325*	1,11	,001
	2. Sınıf	1. Sınıf	-4,36325*	1,,11	,001
Hiyerarşik	1. Sınıf	2. Sınıf	3,61681*	1,24	,020
	2. Sınıf	1. Sınıf	-3,61681*	1,24	,020
Anarşik	1. Sınıf	2. Sınıf	3,32977*	1,09	,014
	2. Sınıf	1. Sınıf	-3,32977*	1,09	,014
Yerel	1. Sınıf	2. Sınıf	3,04986*	1,18	,050
	2. Sınıf	1. Sınıf	-3,04986*	1,18	,050

* $p < 0.05$

Tablo 10. Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının düşünme stillerinin yaşa göre Anova sonuçları

DSÖ Alt Boyutları	Yaş Değişkeni	Kareler Top.	df	Kareler Ort.	F	p	
İşlevler	Yasamacı	Guruplar Arası	91,994	3	30,665	1,198	,312
		Guruplar İçi	5247,250	205	25,596		
		Toplam	5339,244	208			
	Yürütmeci	Guruplar Arası	318,193	3	106,064	3,164	,026
		Guruplar İçi	6872,591	205	33,525		
		Toplam	7190,785	208			
	Yargılayıcı	Guruplar Arası	9,282	3	3,094	,089	,966
		Guruplar İçi	7158,957	205	34,922		
		Toplam	7168,239	208			
Formlar	Monarşik	Guruplar Arası	163,660	3	54,553	2,012	,113
		Guruplar İçi	5557,478	205	27,110		
		Toplam	5721,139	208			
	Hiyerarşik	Guruplar Arası	39,659	3	13,220	,313	,816
		Guruplar İçi	8659,441	205	42,241		
		Toplam	8699,100	208			
	Oligarşik	Guruplar Arası	96,231	3	32,077	,971	,407
		Guruplar İçi	6771,328	205	33,031		
		Toplam	6867,560	208			
Anarşik	Guruplar Arası	109,858	3	36,619	1,124	,340	
	Guruplar İçi	6676,296	205	32,567			
	Toplam	6786,153	208				
Düzeyler	Bütünsel	Guruplar Arası	35,813	3	11,938	,383	,766
		Guruplar İçi	6395,288	205	31,197		
		Toplam	6431,100	208			
	Yerel	Guruplar Arası	280,586	3	93,529	2,537	,058
		Guruplar İçi	7556,514	205	36,861		
		Toplam	7837,100	208			
Alanlar	İçsel	Guruplar Arası	502,606	3	167,535	4,567	,004
		Guruplar İçi	7520,160	205	36,684		
		Toplam	8022,766	208			
	Dışsal	Guruplar Arası	12,048	3	4,016	,099	,960
		Guruplar İçi	8280,928	205	40,395		
		Toplam	8292,976	208			
Eğilimler	Liberal	Guruplar Arası	95,887	3	31,962	,880	,452
		Guruplar İçi	7443,252	205	36,309		
		Toplam	7539,139	208			
	Muhafazakâr	Guruplar Arası	150,570	3	50,190	1,077	,360
		Guruplar İçi	9557,123	205	46,620		
		Toplam	9707,694	208			

Tablo 10 incelendiğinde okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının düşünme stillerinin İçsel ($F = 4,567, p < 0,05$) ve Yürütmeci ($F = 3,164, p < 0,05$) boyutlarında yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği söylenebilirken diğer boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. İçsel ve Yürütmeci boyutunda ortaya çıkan anlamlı farklılığın yönünü belirlemek için ise Tukey Post Hoc Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 11 de sunulmuştur.

Tablo 11. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adayları Düşünme Stilleri yaş değişkenine göre Tukey Post Hoc Testi Sonuçları

SÖ Alt Boyutları	Yaş Değişkeni Aralıkları	Anlamlı Farklık Düzeyi	Std. Hata	p	
Yürütmeci	18-20 arası	24 -26 arası	5,18482*	1,77	,019
	21- 23 arası	24 -26 arası	4,73783*	1,79	,042
	24 -26 arası	18-20 arası	-5,18482*	1,77	,019
		21- 23 arası	-4,73783*	1,79	,042
İçsel	18-20 arası	24 -26 arası	-6,45462*	1,85	,003
	21- 23 arası	24 -26 arası	-5,23502*	1,87	,028
	24 -26 arası	18-20 arası	6,45462*	1,85	,003
		21- 23 arası	5,23502*	1,87	,028
		27 ve üstü	8,01190*	2,89	,030
	27 ve üstü	24 -26 arası	-8,01190*	2,89	,030

* $p < 0,05$

Tablo 11 incelendiğinde 18-20 yaş aralığında olan okul öncesi eğitimi öğretmen adayları yaşı 24-26 arasında olanlara oranla ve 21-23 yaş arasında olan adaylar 24-26 yaş arasında olan adaylara oranla daha fazla yürütmeci düşünme stilini tercih ettikleri söylenebilir. Ayrıca 24-26 yaş arasında olanlar 18-20 yaş arasında olanlara oranla, 24-26 yaş arasında olanlar 21-23 yaş arasında olanlarla ve 24-26 yaş arasında olan adayların 27 yaş ve üzerinde olan adaylara oranla daha fazla İçsel düşünme stilini tercih ettikleri ifade edilebilir.

3.3. Araştırmanın üçüncü alt problemine ait bulgular

Tablo 12 İncelendiğinde okul öncesi eğitimi öğretmen adayların empatik eğilim düzeyi ile düşünme stilleri bazı alt boyutları arasında istatistiksel olarak ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Düşünme stillerinin alt boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde pozitif yönlü ilişkilerin ağırlıklı olduğu görülmektedir. Düşünme stillerinin alt boyutları arasında ki en yüksek ilişki Hiyerarşik düşünme tercihi ile Yasamacı düşünme tercihi arasında olduğu görülmektedir ($r=0,596, p < 0,01$). Bu ilişki düzeyini Liberal düşünme stili ile Yargılayıcı ($r=0,586, p < 0,01$) düşünme stili arasındaki ilişki ve Liberal düşünme tercihi ile Hiyerarşik ($r=0,578, p < 0,01$) düşünme tercihi arasındaki ilişki takip etmektedir. Ayrıca düşünme stillerinin bazı alt boyutlarında (birbirleriyle olan ilişkilerinde) anlamlı düzeyde ilişki bulunamamıştır ($p > 0,05$) Empatik eğilim düzeyi ile düşünme stilleri arasındaki ilişki düzeyinde ise araştırma kapsamında ortaya konan en yüksek ilişki düşünme stilli alt boyutu olan yasama ($r=290, p < 0,01$) boyutu ile empatik eğilim düzeyi arasında olduğu belirlenmiştir. Ayrıca düşünme stillerinin bazı alt boyutlarında düşük düzeyde ilişki ($p < 0,05$) belirlenirken bazı alt boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 12. Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim ile düşünme stillerinin alt boyutları arasındaki korelasyon analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Empatik Eğilim Top.	Yasamacı	Yürütmeçi	Yargılayıcı	Monarşik	Hiyerarşik	Oligarşik	Anarşik	Bütünsel	Yerel	İçsel	Dışsal	Liberal	Muhafazakâr
Empatik Eğ.	1													
Yasamacı	,290**	1												
Yürütmeçi	,247**	,490**	1											
Yargılayıcı	,217**	,561**	,474**	1										
Monarşik	,080	,293**	,436**	,239**	1									
Hiyerarşik	,231**	,596**	,460**	,553**	,414**	1								
Oligarşik	,159*	,487**	,344**	,493**	,201**	,480**	1							
Anarşik	,144*	,442**	,311**	,478**	,176*	,481**	,681**	1						
Bütünsel	-,036	,087	,170*	,077	,389**	,121	,131	,130	1					
Yerel	,139*	,333**	,229**	,364**	,118	,441**	,510**	,524**	,084	1				
İçsel	,040	,419**	,243**	,399**	,334**	,404**	,356**	,361**	,361**	,318**	1			
Dışsal	,170*	,275**	,387**	,334**	,243**	,376**	,368**	,392**	,115	,386**	,171*	1		
Liberal	,179**	,549**	,322**	,586**	,162*	,578**	,543**	,562**	,136*	,543**	,416**	,436**	1	
Muhafazakâr	-,109	-,013	,251**	-,015	,406**	,100	,149*	,089	,354**	,089	,229**	,281**	-,029	1

** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 13. Empatik eğilim düşünme stilleri ilişkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	237,90	22,58		10,534	,000
Empatik Eğilim	0,99	0,32	0,21	3,15	,002

* $p < 0,001$

Tablo 13 İncelendiğinde okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının toplam empatik eğilim puanı ile düşünme stilleri toplam puanı arasında anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. $R=0,21$, $R^2=0,5$, $F=1,207$, $p < 0,05$. Buna göre empatik eğilim düşünme stillerindeki toplam varyansın %0,46 düzeyinde açıklamaktadır. Standardize edilmiş (β) katsayısı ve t değeri incelendiğinde empatik eğilimin düşünme stillerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu söylenebilir.

4. Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın bulguları doğrultusunda okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının ortalama empatik eğilim düzeyi puanı $\bar{x}=70,50$ ve empatik eğilim puanlarının aritmetik ortalaması 3,53 şeklinde bulunmuştur. Yüksel ve Adıgüzel (2012) atanan ve atanamayan öğretmenler üzerine yaptıkları çalışmada ortalama empatik eğilim puanını $\bar{x}=77,74$, Pala (2008) öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada empatik eğilim puanı $\bar{x}=70,09$ ve Akbulut ve Sağlam (2010) ise öğretmen adaylarının empatik eğilim puanlarının aritmetik ortalamasının $\bar{x}=3,68$ şeklinde bu araştırmanın bulgusuna benzer şekilde ortaya koymuşlardır. Empatik eğilim ölçeği alt boyutlarından ortalama puanın en fazla Empatik eğilim ($\bar{x}=33,48$) boyutunda olduğu en az ise sempatik eğilim ($\bar{x}=15,25$) boyutunda olduğu bulunmuştur. Bu bulgu Acun Kapıkıran'ın (2009) öğretmen adayları üzerinde yapmış olduğu çalışmanın empatik eğilim boyutu $\bar{x}=32,94$ ve sempatik eğilim boyutu $\bar{x}=12,45$ bulgusuyla örtüşmektedir. Geleceğin öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerini belirleyen ve araştırmada kullanılan ölçme aracından elde edilecek olan toplam puanının 100 üzerinden değerlendirildiği bilindiğine göre analiz sonucu ortaya çıkan ortalama puanın ($\bar{x}=70,50$) genel anlamda orta düzeyde bir puan olduğu ancak elde edilen bu puanın topluma empatik eğilim becerisini aktaracak olan (özellikle kritik dönem sayılmasından dolayı okul öncesi eğitimi öğretmenleri) öğretmenlerin ve geleceğin öğretmenleri olacak olan öğretmen adayları için yeterli olmadığı söylenebilir. Günümüzde öğretim-öğrenme sürecinde öğrenmenin tam olarak gerçekleşebilmesi için öğrenci ile sağlıklı iletişimin kurulması, öğretmenin empatik eğilim becerilerinin iyi olmasına bağlıdır; bu nedenle öğretmenlerin empatik eğilim becerilerinin yüksek olması beklenmektedir (Yüksel ve Adıgüzel, 2012).

Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının cinsiyet faktörünün empatik eğilim düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t -testi sonucunda guruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t = 0,25$, $p > 0,05$). Bu bulgu daha önce yapılan bazı çalışmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir (Genç ve Kalafat 2010; Maden ve Durukan 2011; Şahin ve Ünüvar 2010; Yılmaz ve Akyel 2008; Yüksel ve Adıgüzel 2012). Ayrıca; Akbulut ve Sağlam (2010), Dereli ve Aypay (2012), Durakoğlu ve Gökçearslan (2010), Duru, (2002), Ekici ve Ayberk (2010), Rehber, (2007), Yıldırım (2005), ise çalışmalarında kadınların erkeklere göre daha fazla empatik eğilim içinde olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın bulgusu bu doğrultuda yapılan alan yazında yapılan bazı çalışmaların bulguları ile çelişmektedir. Çalışmanın bu bulgusu doğrultusunda cinsiyet faktörünün öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerine etki eden bir faktör olmadığı söylenebilir.

Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının buldukları sınıf düzeyi ile empatik eğilim arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan

analizler sonucunda anlamlı bir farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir ($F= ,852, p>0,05$). Bu bulgu daha önce yapılan araştırmaların bulgularıyla örtüşmektedir (Dereli ve Aypay 2012; Durakoğlu ve Gökçearslan 2010; Genç ve Kalafat 2010; Rehber 2007; Yıldırım 1992). Ayrıca; Demir, Aydın ve Kılıçoğlu (2009), Ekici ve Ayberk (2010), Maden ve Durukan (2011), Şahin ve Ünüvar ve (2010) öğretmen adaylarının buldukları sınıf düzeyine göre empatik eğilimleri açısından anlamlı bir farklılığın bulunabileceğini belirtmektedirler. Bu doğrultuda yapılan araştırmanın sınıf düzeyi değişkeni ile ilgili olan bulgusu yapılan bazı araştırmaların sonuçları ile benzer özellikler göstermemektedir. Bu çalışmada okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının buldukları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılığın bulunmaması, okul öncesi eğitimi lisans programının öğrencilerin empatik eğilimlerini desteklemediği sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca okul öncesi eğitimi lisans programı empati açısından sınıflar açısından bir farklılık oluşturacak nitelikte olmayabilir. Başka bir açıdan ise benzer programa katılan okul öncesi eğitimi öğretmen adayların benzer sonuçlar göstermesi olağan bir durum olarak değerlendirilebilir.

Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının yaşları ile empatik eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analizler sonucunda anlamlı bir farkın bulunmadığı belirlenmiştir ($F=1,640, p> 0,05$). Bu bulgu Çelik ve Çağdaş (2010), Durakoğlu ve Gökçearslan (2010), Kiraz (2011), Yılmaz ve Akyel (2008), ve Yılmaz' ın (2011) araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının yaş değişkenine göre empatik eğilim düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olmaması öğretmen adaylarının empatik eğilimlerini geliştirmesine yönelik olarak farklı yaşlarda farklı etkinlikler yapmadığını kısacası üniversite hayatları boyunca empatik eğilimlerini destekleyecek benzer çevre koşullarında kaldıklarını bu doğrultuda yaş arttıkça empatik eğilim düzeylerinde bir artışın olmadığını göstermektedir.

Çalışma grubu genelinde okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının düşünme stillerinin belirleme amacıyla yapılan analizler sonucunda okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının en fazla Yasamacı, Yürütme ve Hiyerarşik düşünme stillerini tercih ettikleri görülürken en az tercih ettikleri düşünme stilleri ise Muhafazakâr, Bütünsel ve Yerel şeklinde olduğu bulunmuştur. Bu bulgular doğrultusunda öğretmen adaylarının kendi kurallarını oluşturmayı, kuralları izlemeyi, belli işler sırayla yapmayı sevindikleri söylenebilirken değişimi gerektiren işlerle ilgilenmeyi, ayrıntılardan çok bütüne odaklanmayı ve daha ayrıntılı çalışmayı gerektiren işleri yapmayı ise tercih etmedikleri söylenebilir (Sternberg, 2009). Benzer şekilde Buluş (2005) yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının Yasama, Hiyerarşik ve Yürütme düşünme stillerini daha fazla tercih ettiklerini belirtirken, Muhafazakâr ve Yerel düşünme stillerini ise daha az tercih ettiklerini, Çubukçu (2004) araştırmasında öğretmen adaylarının düşünme stillerinden Kuralcı ve Hiyerarşik düşünme stillerini daha fazla tercih ederken Muhafazakâr ve Yerel düşünme stillerini ise daha az tercih ettiklerini ifade etmektedir. Duman ve Çelik (2011) ilköğretim öğretmenlerinin Hiyerarşik, Yasamacı, Yürütme düşünme stilinden en yüksek puanları alırken, Muhafazakâr, Oligarşik ve Yerel düşünme stilinden de en düşük puanları aldıklarını belirtmektedir. Varol, Ertürk ve Özgül Dursun (2014) moda tasarım bölümü öğrencilerinin Özerk, Yasamacı ve Yargılayıcı düşünme stillerini tercih ettiklerini belirlemişlerdir. Bu doğrultuda bu araştırmanın bulguları yapılan diğer çalışma bulguları ile benzer özellikler göstermektedir.

Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının cinsiyet faktörüne göre düşünme stillerinin Yerel, İçsel ve Liberal (erkek okul öncesi eğitimi öğretmen adayları kız öğretmen adaylarına oranla bu stilleri daha fazla tercih etmektedirler) boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği söylenebilirken diğer boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Ayrıca bazı araştırmacılarda farklı düşünme stilli boyutlarının cinsiyete göre değişebileceğini ifade etmişlerdir. Sünbül (2004) çalışmasında Anarşik düşünme,

Yerel düşünme ve Muhafazakâr düşünme boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark olduğunu belirtirken diğer boyutlarda ise anlamlı bir farkın bulunmadığını ifade etmiştir. Buluş (2005) araştırmasında Global, İçsel ve Muhafazakâr düşünme stillerinde cinsiyet faktörüne göre anlamlı farklılıklar olduğunu belirtmektedir. Ayrıca Balgalmış ve Baloğlu (2010), Emir (2011), İnci, Erten ve Çitil (2012), Yıldızlar (2010) düşünme stillerinin bazı alt boyutlarının cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir şekilde değiştiğini araştırma bulgularıyla ortaya koymuşlardır. Bazı araştırmacılarda cinsiyet faktörü düşünme stiline hiçbir alt boyutunu anlamlı bir şekilde etkilemediği belirtilmektedir. Çubukçu (2004), Özbaş ve Uluçınar Sağır (2014), Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2008), Tortop, Çalışkan ve Dinçer (2012), çalışmalarında düşünme stillerinin alt boyutlarının tamamında cinsiyete göre anlamlı bir farkın olmadığını belirtmişlerdir.

Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının tercih ettikleri düşünme stil profillerinin buldukları sınıf düzeyine (1., 2., 3., 4.) göre Yargılayıcı, Hiyerarşik, Anarşik ve Yerel düşünme stilinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu diğer alt boyutlarda ise anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda 1. sınıfta bulunan okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının 2. sınıfta bulunan adaylara oranla daha fazla Yargılayıcı, Hiyerarşik, Anarşik ve Yerel düşünme stilini tercih ettikleri söylenebilir. Bu araştırmanın bulgusuna paralel olarak Avcı ve Tural (2011), Dinçer (2009), Dinçer ve Saracaloğlu (2011), Esmer (2013), Varol, Ertürk ve Özgül Dursun (2014) düşünme stillerinin bazı alt boyutlarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılaşmaların olduğunu belirtmişlerdir. Coşkuner, Gacar ve Yanlıç (2011) ise Öğretmen adaylarının, bulunulan sınıf düzeyi faktörü doğrultusunda sezgisel ve rasyonel düşünme stilleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını belirtmişlerdir. Bu bulgu ile araştırmanın bulgusunun çelişmesi örneklem grubunun farklılığından ve araştırmada kullanılan ölçme araçlarının farklı olmasında kaynaklandığı düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının düşünme stillerinin alt boyutlarından olan İçsel ve Yürütme boyutlarında 18-20 yaş aralığında olan okul öncesi eğitimi öğretmen adayları yaşı 24-26 arasında olanlara oranla ve 21-23 yaş arasında olan adayların 24-26 yaş arasında olan adaylara oranla daha fazla yürütme düşünme stilini tercih ettikleri ayrıca 24-26 yaş arasında olanların 18-20 yaş arasında olanlara oranla, 24-26 yaş arasında olanların 21-23 yaş arasında olanlarla ve 24-26 yaş arasında olan adayların 27 yaş ve üzerinde olan adaylara oranla daha fazla İçsel düşünme stilini tercih ettiklerini söylemek mümkünken, diğer alt boyutlarında ise yaş değişkeni doğrultusunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirtilebilir. Bu araştırmanın bulgusuna paralel olarak, Dinçer (2009) ve Dinçer ve Saracaloğlu (2011) öğretmen adaylarının düşünme stillerini inceledikleri araştırmalarında yaş değişkenine göre İçsel düşünme stilinde anlamlı bir farklılığın olduğunu belirtmişlerdir. Buluş (2005) ise araştırmasında yaş ilerledikçe Yasama ve Hiyerarşik düşünme stillerini kullanma düzeyinin arttığını, Yerel düşünme stilini kullanma düzeyinin azaldığını belirtmektedir. Ayrıca Balgalmış ve Baloğlu (2010), Emir (2011) düşünme stillerinin bazı alt boyutlarının yaş değişkenine göre anlamlı şekilde değişebileceğini belirtmişlerdir. Tortop, Çalışkan ve Dinçer (2012) düşünme stillerinin alt boyutlarının tamamında yaş değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığını ifade etmektedirler. Araştırmanın bulgusunun bu bulgu ile çelişmesi örneklem grubunun farklı olmasından kaynaklanabilir.

Araştırmanın üçüncü bulgusu çerçevesinde okul öncesi eğitimi öğretmen adayların empatik eğilim düzeyi ile düşünme stilleri bazı alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlar arasında en yüksek ilişki Hiyerarşik düşünme tercihi ile Yasamacı düşünme tercihi arasında olduğu görülmektedir. Başol ve Türkoğlu (2009) çalışmalarında liberal ve yargılayıcı düşünme stilleri arasında yüksek bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeyleri ile düşünme stilleri arasında araştırma kapsamında ortaya konan en yüksek ilişkinin, düşünme stilli alt boyutu olan yasama

boyutu ile empatik eğilim düzeyi arasında olduğu belirlenmiştir. Ayrıca empatik eğilim ve düşünme stilleri arasında yapılan regresyon analizi sonucunda empatik eğilimin düşünme stillerinin olumlu yönde anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Duru (2002) empatinin alt boyutlarından olan empatik ilginin düşünme stilleri ile düşük yönde, perspektif almanın düşünme stilleri ile pozitif orta yönde, kişisel sıkıntı duygusunun ise düşünme stilleri ile negatif anlamlı yönde ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu çerçevesinde empatik eğilim ve düşünme stilleri arasında pozitif yönde ilişkilerin olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak bu araştırma okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilimleri ile düşünme stilleri arasındaki ilişkiyi ele alması ve bu doğrultuda alana katkı sağlamayı amaç edinmesine ek olarak, okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeyleri ve düşünme stilleri ayrı ayrı önemsenmiş ve çalışmada, etkisi olabileceği düşünüldüğü değişkenlerle anlamlı ilişkisinin olup olmadığına dair bulgular sunulmuştur. Bu bilgilerin akabinde bu iki önemli kavramın ilişkisine bakılmış ve bu doğrultuda anlamlı olabilecek sonuçlar ortaya konmuştur. Araştırmanın bu bulgusu doğrultusunda empatik eğilim düzeyinin düşünme stillerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve stillerin kendi içlerinde de anlamlı ilişkiler gösterebildiği bulgulanmıştır. Bundan hareketle bu araştırmanın bulguları doğrultusunda şu önerilere yer verilebilir.

- Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerini geliştirebilecek şekilde okul öncesi eğitimi lisans programında okutulmakta olan etkili iletişim ve rehberlik gibi derslerin konularına empati konusu entegre edilmeli ve bu doğrultuda mevcut durumun tekrar gözden geçirilmelidir. Empatik eğilim ile ilgili konular öğretmen adaylarına aktarılırken öğretmen adaylarının empati kurabilecekleri ve aktif olarak kendi öğrenmelerini yapılandırabilecekleri şekilde drama, örnek olay gibi öğretim yöntemlerinin benimsenmesinde fayda vardır. Ancak bu sayede topluma empati becerisini aktaracak olan öğretmenlerin empatik becerileri geliştirilmiş olur.

- Her birey özel bir varlıktır ve düşünme stilleri de kendisine özgüdür. Bundan hareketle bireyleri başarısız olarak nitelendirmemek ve diğer bireylerle olumsuz şekilde kıyaslamamak için öğretim durumlarını düzenlerken her birey için düşünme stillerinin farklı olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Özellikle öğretmen adaylarının eğitiminde ve başarılarının değerlendirilmesinde farklı düşünme stillerine yönelik yöntem ve teknikler kullanılırsa öğretmen adayları daha iyi bir eğitim almış olmalarına ek olarak başarıda daha sağlıklı bir şekilde değerlendirilmiş olur.

- Bu çalışmada empatik eğilim ve düşünme stilleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bundan hareketle okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeyleri ve düşünme stilleri farklı değişkenlerle ilişkisine yönelik çalışmalar yapılarak alan yazın zenginleştirilebilir.

5. Kaynakça

- Acun Kapıkıran, N. (2009). Öğretmen Adaylarının Empatik Eğilim ve Kendini Ayarlama Açısından İncelenmesi. *Pamukkale üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 26, 81-91.
- Acun Kapıkıran, N., Kapıkıran, Ş. ve Başaran, B. I. (2010). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğrencilerinin Empatik Eğilimler ve Algıladıkları Anne ve Baba Olumlu Sosyal Davranışları: Cinsiyetin Farklılaştırıcı Rolü. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(11) 1–19.
- Adair, J. (2013). *Etkili iletişim- Yönetim silahlarının en önemlisi*. (Çev. Çolakoğlu, Ö.) Babıali Kültür Yayıncılığı, İstanbul.

- Akbulut, E. (2006, Nisan). *Pamukkale üniversitesi eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin düşünme stil profilleri çerçevesinde değerlendirilmesi*. Sözel bildiri, Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Denizli.
- Akbulut, E. ve Sağlam, H. İ. (2010). Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin incelenmesi. *Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi*, 2(7), 1068-1083.
- Alver, B. (2005). Psikolojik danışma ve rehberlik eğitimi alan öğrencilerin empatik beceri ve karar verme stratejilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Muğla üniversitesi sosyal bilimler dergisi*, 14, 19-34.
- Altundal, H. (2013). *Öğretmen adaylarının düşünme stilleri ile matematik öğretim kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan üniversitesi, Konya.
- Avcı, E. ve Tural, A. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının düşünme stillerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Sözel bildiri, Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, İstanbul.
- Balat, G. U., Çelebi, G., Yılmaz, H. ve Gümüştekin, T. (2014). Duygusal zekâ ve empatik eğilim: okul öncesi öğretmenleri üzerine bir araştırma. *Turkish Studies*, 9(8), 893-901.
- Balgalmış, E. ve Baloğlu, M. (2010). Eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri açısından çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 01-10.
- Balkıs, M. (2003). *Üniversite öğrencilerinin düşünme stilleri ile kişilik tipleri arasındaki ilişkinin değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül üniversitesi: İzmir.
- Balkıs, M. (2006). *Öğretmen adaylarında erteleme eğiliminin düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi* (Yayınlanmamış Doktora tezi). Dokuz Eylül üniversitesi, İzmir.
- Başol, G. ve Türkoğlu, E. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının düşünme stilleri ile kontrol odağı durumları arasındaki ilişki. *Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 732-757.
- Bozgeyikli, (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin empatik düşünme becerileri ile öğrencileri motive etme düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes üniversitesi, Kayseri.
- Buluş, M. (2005). İlköğretim bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri profili açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 6(1), 1-24.
- Buluş, M. (2006). Düşünme stilleri ölçeğinin güvenilirliği ve geçerliliği, Akademik başarı ve öğretmen adaylarının özellikleri. *Eğitim ve bilim*, 31(139), 35-48.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem akademi yayıncılık, Ankara.
- Cüceloğlu, D. (2012). *Yeniden insan insana*. Remzi kitabevi, İstanbul.
- 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.
- Çitil, N. (2011). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının düşünme stillerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi). Fırat üniversitesi, Elazığ.

- Coşkuner, Z., Gacar, A. ve Yanlıç, N. (2011). Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının düşünme stillerinin değerlendirilmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-32.
- Çubukçu, Z. (2004a). Öğretmen Adaylarının Düşünme Stillerinin Belirlenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 87-106.
- Çubukçu, Z. (2004b, Temmuz). Öğretmen adaylarının düşünme stillerinin öğrenme biçimlerini tercih etmelerindeki etkisi. Sözel bildiri, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya.
- Dereli, E. ve Aybay, A. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ve işbirliği yapma karakterlerinin insani değerlerini yordaması ve bu özelliklerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1249-1270.
- Demir, T., Aydın, S. ve Kılıçoğlu, G. (2009). *Türkçe - sosyal bilgiler ve biyoloji öğretmen adaylarının empati eğilimleri ve bunların çeşitli değişkenlerle ilişkisi*. Sözel Bildiri, Eğitim Bilimleri Kurultayı, İstanbul.
- Dinçer, B. (2009). *Öğretmen adaylarının düşünme stilleri profillerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan menderes üniversitesi, Aydın.
- Dinçer, B. ve Saracaloğlu, A. S. (2011). Öğretmen adaylarının düşünme stilleri profillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 701-744.
- Dinçyürek, S. (2004). Üniversite öğrencilerinin empati becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 10, 99-116.
- Doğan, C. ve Doğan, S. (2011). *İnsanlar konuşa konuşa (Aile içi iletişim- Aile sosyolojisi- Eğitim ve başarı)*. Selis kitaplar, İstanbul.
- Dökmen, Ü. (1987). Empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20(1-2), 183-207.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1-2), 155-190.
- Dökmen, Ü. (2003). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul, Sistem Yayıncılık.
- Duman, B. ve Çelik, Ö. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Düşünme Stilleri İle Kullandıkları Öğretim Yöntemleri Arasındaki İlişki. *İlköğretim Online*, 10(2), 785-797.
- Durakoğlu, A. ve Gökçearslan, Ş. (2010). Lise öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy Humanities*, 5(3), 354-364.
- Duru, E. (2002). *Öğretmen adaylarında kişi-durum yaklaşımı bağlamında yardım etme davranış eğilimi empati ve düşünme stilleri ilişkisi ve bu değişkenlerin bazı psikososyal değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Duru, E. (2004). Öğretmen adaylarında empati -yardım etme eğilimi ilişkisi ve yardım etme eğiliminin bazı psikososyal değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 15, 31-41.
- Ekinci, Ö ve Aybek, B. (2010). Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 816-827.

- Elikesik, M. ve Alım, M. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 167-180.
- Emir, (2011). Düşünme stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 77-93.
- Emir, S. (2013). Öğretmenlerin düşünme stillerinin eleştirel düşünme eğilimlerini yordama gücü (İstanbul-Fatih Örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 325-347.
- Esmer, E. (2013). *Öğretmen adaylarının zihinsel stil tercihlerinin (düşünme stillerinin) incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Fer, S. (2005). Düşünme stilleri envanteri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2), 433-461.
- Fırat Durdukoca, (2011, Nisan). *Öğretmen adaylarının düşünme stillerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya.
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2008). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 211-222.
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2010). Öğretmen adaylarının empatik becerileri ile problem çözme becerileri. *Kuramsal Eğitim bilim*, 3(2), 135-147.
- Grigorenko, E. L. ve Sternberg, R. J. (1997). Styles of thinking, abilities, and academic performance. *Exceptional Children*, 63 3, 295-312.
- İnci, N., Erden, H. ve Çitil, N. (2012). Fen bilgisi öğretmen adaylarının düşünme stilleri. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 7(3), 930-944.
- Özbaş, N. ve Uluçınar Sağır, Ş. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Düşünme Stilleri ve Kullandıkları Ölçme-Değerlendirme Yöntemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 305-321.
- Özden, Y. (2014). *Öğrenme ve Öğretme*. Pegem Akademi, Ankara.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel akademi yayıncılık, Ankara.
- Karataş, Z. (2012). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Empatik Becerileri ve Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 97-114.
- Kaya, A. ve Siyez, D.M. (2010). KA-Sİ çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği: geliştirilmesi geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35 (156), 110-125.
- Kesicioğlu, O. S. ve Güven, G. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının özyeterlik düzeyleri ile problem çözme, empati ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 9(5), 1371-1383.
- Kızılaslan Tunçer, B., Kıncal, R. ve Şahin, Ç. (2015). Öğretmen adaylarının ilk okuma yazma öğretimi dersindeki akademik başarıları, biliş üstü farkındalık düzeyleri, düşünme stilleri ve tutumları arasındaki ilişkiler. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 31, 249-263.
- Kiraz, C. (2011). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin empatik eğilimleri ile narsistik kişilik özellikleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Koçak, C. ve Önen, A. S. (2013). Emphatic Tendency Scale for Student Teachers: Validity and Reliability Studies. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(2), 958-964.
- Köksal Akyol, A. ve Koçer Çiftçi, H. (2005). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Empatik Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 21, 13-23.
- Kuzgun, Y. (2000). *İlköğretimde Rehberlik*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Maden, S. ve Durukan, E. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının empatik eğilim düzeyleri üzerine bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 19-25.
- Murat, M., Özgan, H. İ. ve Aslantaş, İ. (2005). Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının empati tutumlarına ilişkin algıları ile ders başarıları arasındaki ilişki. *Milli Eğitim dergisi*, 168. (<http://dhgm.meb.gov.tr>).
- Pala, A. (2008). Öğretmen adaylarının empati kurma düzeyleri üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 13-23.
- Palut, B. (2008). Düşünme stilleri ve anne baba tutumları arasındaki ilişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-11.
- Patton, M. Q. (2015). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. Ed. Bütün, M. ve Demir, S. B.). Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Piji Küçük, D. (2011). *Müzik öğretmeni adaylarının empatik eğilimleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Sözel Bildiri, 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, İstanbul.
- Rehber, E. (2007). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Rehber, E. ve Atıcı, M. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 323-342.
- Saraçoğlu, A. S., Yenice, N. ve Karasakaloğlu, N. (2008). Eğitim fakültesi öğrencilerinin düşünme stillerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(5), 732-751.
- Sharma, P. ve Neetu, (2011). A study of learning-thinking style of secondary school student in relation to their academic achievement. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 2(4), 115-123.
- Sünbül, A. M. (2004). Düşünme stilleri ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 132(29) 25-42.
- Sternberg, R. J. (2009). *Düşünme Stilleri*. (Çev. Güngör, E.) Redhouse eğitim kitapları, İstanbul.
- Şahin, M. ve Özbay, Y. (1999). Üniversite Öğrencilerinin Empatik Sınıf Atmosferine İlişkin Algılamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 74 -83.
- Şahin, H. ve Ünüvar, P. (2010, Eylül). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin empatik becerileri ve kişilik özelliklerinin incelenmesi*. Sözel Bildiri, Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İstanbul.
- Tortop, H. S., Çalışkan, G. ve Dinçer, M. (2012). Öğretmen adaylarının kişilikleri ile düşünme stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 307-319.

- Uğurlu, C. T. (2013). Öğretmenlerin iletişim becerisi ve empatik eğilim davranışlarının çocuk sevme düzeyleri üzerine etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 51-61.
- Uyanık Balat, G., Çelebi, G., Yılmaz, H. ve Gümüştekin, T. (2014). Duygusal zekâ ve empatik eğilim: okul öncesi öğretmenleri üzerine bir araştırma. *Turkish Studies*, 9(8), 893-901.
- Varol, E., Ertürk, N. ve Özgül Dursun, D. (2014). Moda tasarımı bölümü öğrencilerinin düşünme stillerinin belirlenmesi. *NWSA-Vocational Education*, 9(3), 28-37.
- Web: http://tr.wikipedia.org/wiki/Cogito_ergo_sum.
- Yıldırım, A. (2005). Kişilerin empatik eğilimleri ile boşanma arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 233-242.
- Yıldırım, İ. (1992). Psikolojik danışma ve rehberlik programı öğrencileri ile psikoloji programı öğrencilerinin empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 193 – 208.
- Yıldızlar, M. (2010). Farklı kültürlerden gelen öğretmen adaylarının düşünme stilleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 383-393.
- Yılmaz, İ. ve Akyel, Y. (2008). Beden eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 27-33.
- Yılmaz, N. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri, problem çözme becerileri ve empatik eğilim düzeyleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla üniversitesi, Muğla.
- Yüksel, İ. ve Adıgüzel, A. (2012). Atanan ve atanamayan öğretmenlerin eğilim düzeylerinin bazı değişkenler yönünden incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 287-293.
- Zhang, L. F. (2002). Thinking styles and modes of thinking: Implications for education and research. *The Journal of Psychology*, 136, 245-261.
- Zhang, L. F. (1999). Further cross-cultural validation of the Theory mental self government. *The journal of Psychology*, 133(2), 165-182.
- Zhang, L. F., ve Sternberg, R. J. (1998). Thinking styles, abilities, and academic achievement among Hong Kong University students. *Educational Research Journal*, 13, 41-62.
- Zhang, L. F. ve Sternberg, R. J. (2000). Are learning approaches and thinking styles related? A study in two Chinese populations. *Journal of Psychology*, 134(5), 469–489.
- Zıllıoğlu, M. (2010). *İletişim nedir?* Cem yayınevi, İstanbul.