

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK EĞİLİM DÜZEYİNİN BELİRLENMESİ

(Başakşehir İlçesi Örneği)

Yüksek Lisans Tezi

TÜNER TATAR

İstanbul, 2013

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK EĞİLİM DÜZEYİNİN BELİRLENMESİ

(Başakşehir İlçesi Örneği)

Yüksek Lisans Tezi

TÜNER TATAR

Danışman: Yrd. Doç.Dr. Mehmet AYHAN

İstanbul, 2013

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

BEYANIM

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Ortaokul Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyinin Belirlenmesi**” başlıklı çalışmanın tarafımda, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım.

23/09/2013

Tüner TATAR

İmza

ÖZET

Öğretmenlik mesleği diğer bazı mesleklerle kıyaslandığında, daha fazla empatik duygunun yer aldığı bir meslek grubu olarak görölmektedir. Çünkü öğretmenlerin en önemli rollerinden birisi belki de en önemlisi, öğrencilerle ilgilenerek, empatik ilişkiler kurma temeline dayanan, onların bireysel dünyalarına girerek pozitif ve güvenli bir sınıf ortamı sağlamaktır. Empetik becerileri gelişmiş ortaokul öğretmenleri öğrencilerle daha iyi iletişim kurarak onların derslere olan ilgisini artırabilir.

Bu araştırma ortaokul öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerini araştırmak için yapılmıştır. Bu amaçla İstanbul ili Başakşehir ilçesindeki iki ortaokulda görev yapan öğretmenlere anket uygulanarak SPSS 20 programına girilerek değerlendirilmiştir. mesleki kıdemleri 1-9 yıl arasında olan öğretmenlerin, 10 yıl ve üzerinde mesleki kıdemi bulunan öğretmenlerden daha yüksek empati eğilimine sahip olduğu belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Ortaokul, öğretmen, empati, beceri, düzey.

ABSTRACT

Teaching is considered as an profession that requires to have more empathy than other professions because teachers are expected to care their students by providing an empathetic relationship with them through understanding their way of thinking and perceiving. Such teachers who have the ability to create strong relationships with students can increase the students' interest during the classes.

This research has been done to investigate empathetic level of secondary school teachers in two schools of Başakşehir County of İstanbul. The results show that teachers who work as a teacher more than ten years have less empathetic tendency compared to the ones who work between one and nine years.

Keywords: Secondary school teacher, empathy tendency, empathetic ability.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
TABLO LİSTESİ.....	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	viii
1.GİRİŞ.....	1
2.EMPATİ KAVRAMI.....	3
2.1. Empati Tanımı.....	3
2.1.2. Empatinin öğeleri.....	3
2.1.3.Empati ile ilişkili kavramlar.....	4
2.1.3.1. Empati ve İçtenlik (samimiyet).....	4
2.1.3.2. Empati ve Sempati.....	5
2.1.3.3. Sezgisel Tanı.....	6
2.1.3.4. Empati ve Özdeşleşme.....	7
2.1.4. Empati ve İletişim.....	8
2.1.4.1. İletişim Kavramı.....	8
2.1.4.2. İletişimin Süreci.....	8
2.1.4.3. İletişim Çeşitleri.....	12
2.1.4.3.1. Kişilerarası İletişim.....	12
2.1.4.3.2. Örgütsel İletişim.....	15
2.1.5. Empatinin Kişilerarası İletişimdeki Yeri.....	20
2.1.6. Empati Basamakları.....	20
2.1.7. Empati süreci.....	23
2.1.8. Günlük Yaşamda Empatinin Yeri.....	24
2.2. İlköğretim Okullarında Yöneticilerde Empatik Eğilimler.....	25
2.2.1.Okul Tanımı.....	25
2.2.2. Eğitim Kavramı.....	26
2.2.3. Eğitimde Empatinin Yeri ve Ortaokul Öğretmenlerinin Empatik Eğilimleri.....	27
2.2.3.1. Eğitimde Empatinin Yeri.....	27
2.2.3.2. Öğretmenlikte Empati ve Önemi.....	31

2.2.3.3.Ortaokul Öğretmenlerinin Empatik Eğilimleri.....	32
3. ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK EĞİLİM DÜZEYLERİNİN ARAŞTIRILMASI	
.....	33
3.1. Araştırmanın Amacı	33
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	34
3.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	34
3.4. Araştırma Verilerinin Toplanması.....	34
3.4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Sorular	34
3.4.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerine İlişkin Ölçek	34
3.5.Verilerin Analizi.....	36
3.6. Bulgular	37
SONUÇ	55
EKLER.....	63
Ek-1. Anket Örneği	63

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Güvenirlik Analizi Sonuçları	35
Tablo 2: Cinsiyete göre frekans yüzde dağılımları.....	37
Tablo 3: Yaş grupları değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları	38
Tablo 4: Medeni duruma göre frekans ve yüzde dağılımları.....	39
Tablo 5: Mezun olunan okula göre frekans ve yüzde dağılımları	39
Tablo 6: Mesleki Kıdeme göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	40
Tablo 7: “Çok sayıda dostum var” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu	41
Tablo 8: “Film seyrederken bazen gözlerim yaşarır” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu .	42
Tablo 9: “Sıklıkla kendimi yalnız hissederim” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu	42
Tablo 10: “Bana dertlerini anlatanlar yanımdan ferahlanmış olarak ayrılırlar” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu.....	43
Tablo 11: “Başkalarının problemi, beni kendi problemlerim kadar ilgilendirir” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu.....	43
Tablo 12: “Duygularımı başkalarına anlamakta güçlük çekerim” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu	44
Tablo 13:“İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu	44
Tablo 14:“Birisıyla tanışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerine yoğunlaşır” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu.....	45
Tablo 15:“Çevremde çok sevilen bir insanım” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu	45
Tablo 16:“Televizyondaki filmler mutlu sona ulaşınca rahatlarım” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu	46
Tablo 17:“Düşüncelerimi başkalarına iletmede güçlük çektiğim olur” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu	46
Tablo 18:“İnsanların çoğu bencildir” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu.....	47
Tablo 19:“Sinirli bir insanım” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu.....	47
Tablo 20:“Genellikle insanlara güvenirim” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu	48
Tablo 21:“İnsanlar tam olarak beni anlamıyorlar” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu.....	48
Tablo 22:“Girişken bir insanım” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu.....	49
Tablo 23:“Bir yakınımın derdini anlatmak beni rahatlatır” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu	49
Tablo 24:“Genellikle hayatımdan memnunum” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu	50
Tablo 25:“Yakınlarım bana sık sık derdini anlatır” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu	50
Tablo 26:“Genellikle keyfim yerindedir” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu	51
Tablo 27:Cinsiyete göre Mann Whitney U Test İstatistiği.....	51
Tablo 28:Medeni duruma göre Mann Whitney U Test İstatistiği	52
Tablo 29:Yaş değişkenine göre Kruskal-Wallis Test İstatistiği	52
Tablo 30:Mezun olunan okul değişkenine göre Kruskal-Wallis Test İstatistiği	53
Tablo 31:Mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis Test İstatistiği.....	54

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1:İletişim Modeli	9
Şekil 2:Aşamalı Empati Sınıflaması (Dökmen 1988).	21
Şekil 3:Cinsiyete Göre Yüzde Dağılımları.....	37
Şekil 4: Yaş Grupları Değişkeni Yüzde Grafiği.....	38
Şekil 5:Medeni Duruma Göre Yüzde Dağılımları Grafiği	39
Şekil 6:Mezun Olunan Okul Değişkeni Yüzde Grafiği.....	40
Şekil 7:Mesleki Kıdem Değişkeni Yüzde Grafiği.....	41



1.GİRİŞ

Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama, tutum ve davranışlarımızı bu anlama yetisine göre uyarlama becerisinin, sosyal ilişkilerin gelişmesinde önemli bir payı olduğu düşünülür. Bu sosyal ilişki becerisi, farklı türden ikili ilişkilerde, çoğu zaman sorun çözmeye yarayan bir taktik halini de alır. Genel olarak empati kurma diye tanımladığımız bu sosyal yeti, gerek meslekî gerek gündelik hayatımızda bizde hem farkındalık oluşturur, hem de bizim başkaları tarafından fark edildiğimizi, önemsendiğimizi de gösterir. Empati kurmanın özünde, insanları duygu, düşünce ve davranış itibarıyla birbirinden bağımsız olmayan, bütüncül bir bakış açısıyla onların içinde yaşadıkları şartları göz önünde bulundurup onları dinleyebilme ve anlayabilme vardır.

Empati kavramı, kendi içerisinde iyi bir ‘iletişim kurma yetisi’ de barındırmaktadır çünkü empati kurabilmenin en önemli faktörlerinden biri, sağlam ve sürdürülebilir bir iletişim kanalı oluşturabilmektir. Sağlam ve sürdürülebilir iletişimden kasıt, tarafların öncelikle birbirlerini anlamaya dair çaba sarf etmesi, bu çaba sayesinde empati kurmaya hazır olduklarını somut adımlarla gösterebilmesidir. Sosyal ilişkilerin devamlılığı göz önünde bulundurulursa, empati sürecinin de zaman alan bir durum olduğunu söyleyebiliriz. Sürdürülebilir iletişim, yaşanacak herhangi bir sorun sebebiyle sekteye uğrayabilir. Böylesi bir durumda, empati kurmada sıkıntılara yol açabileceğini söyleyebiliriz.

İletişim yollarını genel itibarıyla üç bölümde incelemek mümkündür; sözlü, sözlü olmayan (beden dili, jest ve mimikler gibi) ve yazılı iletişimdir. Yer, zaman, işlev ve ihtiyaca bağlı olarak bu yolların farklı düzeylerde verimlilikleri vardır. Örneğin günümüz koşullarında daha çok internet kullanımı yaygın olduğu için yazılı (görsel materyaller de buna dâhildir) iletişim ve cep telefonu kullanımından kaynaklanan sözlü iletişim yolları tercih edilmektedir. Fakat bazı özel durumlarda, örneğin konuşma engeli olan bireylerde veya henüz konuşma yetisi kazanmamış çocuklarda, beden dilini kullanma daha sık rastlanabilecek bir durumdur. Bunlarla ilişkili olarak ortaya çıkan iletişim türleri ise birçok sosyal bilimcinin çalıştığı alanlardan biri olmuştur. Sosyoloji, psikoloji, eğitim bilimleri ve medya çalışmaları iletişimi merkezine alan bazı araştırmalar yapmışlardır. Bunlardan biri Dökmen’in 2006 yılında yayınlanan çalışmasıdır. Dökmen’e göre üç farklı iletişim türü vardır: Bilgi aktarımından yoksun ve yalnızlık barındıran **çatışmalı iletişim**, bilgi aktarımının olduğu fakat bununla

beraber yalnızlığın da görüldüğü *çatışmasız iletişim* ve bilgi aktarımının olduğu fakat yalnızlığa rastlanılmayan *empatik iletişim* (Dökmen, 2006: 156). Bu üç iletişim türü, sosyal ilişkilerimizin sınıflandırılmasına da olanak tanıyacak yapıdadır. Çünkü sadece bilgi aktarımında sorunların olması ve hissedilen yalnızlık duygusu bile birçok sosyal ilişkinin bitme noktasına gelmesinde rol oynamaktadır.

Öğretmenlik mesleğinde empatik beceriler önem taşımaktadır. Öğrencilerle etkin iletişim kurma, dersi sevdirmede öğretmenin empatik becerileri önem kazanmaktadır. Empati kurabilen öğrencilere doğru yaklaşan öğretmenlerin öğrencileri daha başarılı olabilmektedir.

Bu çalışmada empati ile ilgili kavramlara değinilecek, ortaokul öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri ile ilgili yapılan araştırmanın sonuçları değerlendirilecektir.

2.EMPATİ KAVRAMI

2.1. Empatinin Tanımı

Empati, insanların kendilerini başkalarının yerine koyarak, başkalarının şartlarına benzer şartlarda yaşadığını varsayarak, onların hislerini, düşüncelerini, yaşamını, tutum ve davranışını anlama yetisidir. Birçok alanda kullanılan empati kavramı, psikoloji literatürüne girmeden önce, epistemolojik ve estetik açısından irdelenmiştir. Epistemolojik yönü itibariyle, ozanların ve sanatçıların hedeflerine ulaşma yolu, objelerin estetik açıdan algılanması, gözlemleyenlerin düşünce ve duygularının kendiliğinden yansımaları anlamını taşımaktadır (Gülseren, 2001: 134).

Empati kavramının ortaya çıkışı günümüzden yüzyıl öncesine dayanmaktadır (1900'lü yıllarda). Başlarda empatinin daha çok bilişsel (kognitif) yanından bahsedilirken, sonraları duygusal bir anlam yüklenmiştir empatiye. Empati kavramının, ilk kez Theodor Lipps tarafından kullanıldığı ifade edilmektedir (Montag, Gallinat ve Heinz, 2008). Empati, Yunancadaki 'emp' teriminden türemiştir ve İngilizcede 'empathy' sözcüğü ile ifade edilmektedir (Dökmen, 2000: 140). Empati kavramı, Türkçede 'duygudaşlık' sözcüğü olarak çıkmaktadır karşımıza. İşteş bir sözcük olan duygudaşlık, aynı duyguları paylaşma durumu olarak tanımlanabilir.

Adler'in yaptığı tanımlamaya göre empati, başka insanların kulaklarıyla duyma, başkalarının gözleriyle görme ve başkalarının hissettiklerini hissetmektir (Akt. Coşkun, 2007: 17). Psikanaliz konusunda çok önemli çalışmaları olan Freud ise empatiye dair şunları ifade etmektedir: empati kurmak, bizim başka insanları anlamamızın önemli bir bölümünü mümkün kılan süreçtir ve empati özne-nesne arasındaki bazı noktaların paylaşıldığı belirgin bir özdeşim şeklidir (Akt. Özbay ve Canpolat, 2003: 40).

2.1.2. Empatinin öğeleri

Dökmen (2002: 135-137), empatinin öğelerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

a) Empati kurmak, kişinin kendisini başkasının yerine koymayı ve durum ve olaylara onun bakış açısıyla bakmayı gerektirir. Buradan yola çıkarak şunu belirtebiliriz, karşımızdaki bireyin bakış tarzı ile olaylar algılanmalı ve yaşanmalıdır.

b) Karşımızdaki bireyle empati kurmuş olmamız için, onun duygu ve düşüncelerini net bir şekilde anlamamız gerekir. Buradan da anlaşılacağı üzere, empati için temel iki bileşen vardır: duygu (duygusal nitelik) ve düşünce (bilişsel nitelik).

Bilişsel Nitelik: Karşımızdaki bireyin rolünü üstlenerek onun düşündüklerini anlama yetisidir.

Duygusal Nitelik: Karşımızdaki bireyin hissettiği duyguları hissedebilme yetisidir. Bu iki yeti birbirinin ön şartı olabilirler.

c) Empati kurulabildiğini gösterme davranışı, empatinin son maddesi olarak tanımlanır. Bireyleri anlaşıldığı, onlarla empati kurulduğunu göstermek, empati kavramının önemli faktörlerinden biridir.

Empati birçok çalışmaya konu olmuştur ve değişik yönleriyle detaylıca irdelenmiştir. Davis (1994) çalışmalarından birinde empatinin duygusal ve kavramsal yönlerini incelemiştir. Çalışmada, empatiye dair şöyle denmiştir: empati, başkalarının kişisel tecrübelerine kolaylıkla yanıt verebilen bir sistemin temel ayarlarıdır. Bu yönlü bir tanımlama, daha sonra Davis'in "empatik bölüm" olarak tanımladığı modeli benimsemesine yol açmıştır. Bu modele göre, çok parçalı olan empati, birbirinden farklı olan bileşenlerle, birbiriyle ilişkilendiği ifade edilmiştir. Empati kavramını açıklamak için empatiyi meydana getiren temel yapılar ve onlar üzerinde etkili olan bileşenler kullanılmıştır (Hançer ve Tanrısevdi, 2003: 215).

2.1.3. Empati ile ilişkili kavramlar

2.1.3.1. Empati ve içtenlik (samimiyet)

İçten olma, samimi ve açık olma durumlarına denk gelmektedir. Sorunları olan insanların, kendi bireysel yaşantılarını (içsel yaşantılarını) fark edebilmesi ve bunları danışmanıyla kurduğu ilişki içinde yaşayabilmesi demektir (Köseoğlu, 1994: 20). Empati ile içtenlik iç içe geçmiş kavramlar olarak algılanabilir ve içtenlik, empatinin ön şartlarından biridir diyebiliriz. Empati kurulabilmesi için, kişi karşısındakinin iç dünyasına adım atarak bunu kendi içinde gerçekleştirebilmesini gerektirir; içtenlik ise bunu yaparken kişinin kendi yaşantısını da fark edebilmek ve algılayabilmek için çaba sarf etmeyi gerektirir (Yurttaş, 2001 : 13).

2.1.3.2. Empati ve Sempati

Sempati, başka insanların hissettiklerinin aynısını hissetme durumudur (Dökmen, 2006: 139) ve genellikle empati ile karıştırılan bir kavramdır. Buna sebep olan şey ikisinin de ‘başkalarının duygu dünyaları karşısında verilen tepkiler’ olmasıdır. Buna rağmen, ikisi arasında önemli bazı farklılıklar da vardır. Sempati duyan kişilerin, karşısındaki kişiyi, zor bir durumda kaldığını varsayarsak, mümkün olduğunca kısa bir sürede teskin etme gayreti içerisine girmesi, bu kişilerin sempati duyduğunu ifade eder. Başka bir deyişle, sıkıntıları olan bir kişi karşısında onun sıkıntılarına yönelik yüksek bir farkındalığı geliştirme ve onu teskin etme çabası ve bu çabanın gerçekleşmemesi durumunda hissedilebilecek suçluluk duygusu sempati olarak tanımlanabilir (Öner, 2001: 30).

Köseoğlu da benzer bir tespitle bu iki kavramın karıştırıldığını ifade etmektedir (Köseoğlu, 1994: 18). Empati, başkalarının duygularını anlama söz konusuysen, onların duygu dünyalarına girme söz konusu değildir. Bunun aksine, sempati ise başkalarının duygu dünyalarına katılma vardır ve sempati duyan bireyin yaşantılarının mevcudiyeti söz konusudur. Oysa empatide kişi kendi duygu, düşünce ve yönelimlerinden uzak kalır ve karşısındaki bireyi anlamak için kendini onun yaşantısını anlamaya verir (Akkoyun, 1982: 66). Kısaca, empati kurmaya çalışanlar, karşısındaki insanlar gibi hareket etmeye çalışırlar. Sempatide ise, birey karşısındaki insan gibi olmaya çalışır ve bunu ortak ilgi, çıkar ve duyguları paylaşarak yapar. ‘Ortak duygu’, başkalarının sıkıntılarını azaltabilmek adına, acı çeken insanlar karşısında onları teskin etmek için kullanılan bir kavramdır (Davis, 2005: 78).

Empatide amaç anlamakken, sempati karşısındaki insan gibi olabilme yetisidir. Bu tanımlamalardan yola çıkarak, sempati için ‘bağlantı kurabilme’, empati için ise ‘bilme’ diyebiliriz. Bir kişinin, karşısındaki bireyin acılarına ortak olması onun kendi yaşamında özdeşleştirdiği bazı noktalara benzerlik gösterdiği gerçeğinden kaynaklanabilir. Empatide ise bu kişi, karşısındaki duyguları ‘-miş gibi’ yapılarla ifade edebileceğimiz, hissediyormuş gibi, yaşıyormuş gibi veya deneyimlemiş gibi yapar. Sempatide, yaşanan sorunlara karşı şefkatli bir yaklaşım sergilenebilir. Bireyin sempati duyarken kendi duygu ve düşüncelerine odaklanması, sempati duyma gücünü azaltır çünkü sempatiden beklenen şey bireyin bir başkasına eşlik etmesidir. Empatide ise başka insanlara neler olduğunu bilmek bizim empati kurmamızı sağlar (MEB, 2008: 25).

Sempati duymak, karşımızdaki insanın kendisinde barındırdığı duygu ve düşüncelerinin aynısının bizde de bulunması anlamına gelmektedir. Sempati duymak, karşıdaki insanın sevinçlerine ortak olup onunla sevinebilmeyi veya acılarını paylaşıp onunla acı duymayı gerektirir. Empatide ise duygu ve düşüncelerin anlaşılması beklenir. Sempatide, kendimizi bireyin yerine koymamız ve onu anlamaya çalışmamız gerekmez (Kılıç, 2005: 15). Empati kurma esnasında karşıdaki insana ulaşmaya çalışırken, sempatide bunun aksi gerçekleşir ve o kişiden uzaklaşma durumu gerçekleşir. Sempatide önemli olan bağlantı kurabilmedir, oysa empati bir anlama ve bilme yöntemi olarak tanımlanabilir (Karabağ, 2003: 28). Empati kurulan bireyler başkaları tarafından anlaşıldığını, sempati duyulanlar ise benzer hedeflere veya eğilimlere sahip insanlarla aynı grupta olduğunu hissedebilir. Bundan yola çıkarak diyebiliriz ki, empati yüz yüze ilişkilerde daha aktif olurken, sempati daha çok sosyal etkileşim kanallarında görülen bir durumdur (Duru, 2002: 56). Aradaki farkları bu şekilde izah ettikten sonra diyebiliriz ki empati ve sempati farklı özellikleri olan iki ayrı duygusal süreçtir (Öner, 2001: 30).

2.1.3.3. Sezgisel Tanı

Sezgisel tanı, empatinin birebir karşısı bir kavram olarak tanımlanmakla beraber (Köseoğlu, 1994: 20), sezgisel tanıda sempatide olan karşıdaki bireyin yaşamına katılma söz konusu değildir. Bunun aksine, sezgisel tanı gözlem ve yorumlama yetisini esas alır. Oysa empatide bunlar yoktur (Akkoyun, 1982: 68; Köseoğlu, 1994: 20).

Başkalarının duygu ve düşünce yapılarını anlamak için onların davranışlarını gözleme ve yorumlama yetisi tek başına yeterli olmayabilir. Sezgisel tanıda yorumlama sebebiyle kişileri etiketleme durumu yaşanabilir. Böylesi bir durumda, sezgisel tanı empatik bir ilişki kurmanın çok ötesinde, ilişkiyi engelleyici bir rol üstlenebilir. Sezgisel tanının bu yönü, onu empatiden ayırmaya sebep olmaktadır (Atasalar, 1996: 15). Sezgisel tanıda ayrıca bireylerin eğilim ve ihtiyaçlarının ortaya çıkarılması, düzenlenmesi ve çözüme kavuşturulması söz konusudur. Bu ise gözlem yapma ve yorumlama sayesinde olur. Sezgi de empati gibi, derin bir algılama yetisine hızla erişmeyi gerçekleştirir. Fakat öte yandan, empati duygu ve dürtüler düşünüldüğünde yakın bir bağ kurma iken, sezgide bütün bunlar düşünce dünyasında yapılır.

Empati ve sezgi karşısında verilen tepkiler de farklılık gösterirler. Sezgide daha çok ‘tam olarak bu’ gibi ifadeler daha yaygın bir şekilde kullanılırken, empatide ise daha çok bilişsel tanımlamaya ve duyguları anlamaya yer vardır. Benlik ve benlikte empati ve sezgi arasındaki farkları göz önünde bulundurmamak ikisi arasındaki farkı daha iyi anlamamıza olanak tanıyabilir. Sezgi temel olarak gözlemleyen durumundayken, empati deneyimleyen olarak tanımlanabilir. Empatinin benlikteki yeri kritik bir öneme sahiptir çünkü hem benlik fonksiyonları açısından hem de obje ilişkileri açısından kontrollü geriye dönüş olanağı sağlar. Sezginin kendisi regresif (geriye dönüşlü) bir yapıdadır fakat temelde düşünsel bir yapıda ve fonksiyondadır (Gülseren, 2001: 1-2).

2.1.3.4. Empati ve Özdeşleşme

Özdeşim kavramı da empati ile yakından ilişkili olan bir kavram gibi algılanır. Özdeşimde, temel olan insanların kendilerini başkalarına göre şekillendirdiği ve bilinç dışı çalışan zihinsel bir mekanizmadır. Bu yönüyle özdeşim empatiden ayrılmaktadır çünkü başka insanlarla sağlam bir duygusal ilişki kurmayı amaçlar. Bununla beraber, yoğunluk, derinlik ve süreklilik (kalıcılık) yönleri incelendiğinde, empati ve özdeşim arasında bu temelde olan başka farklılıklar olduğu da görülecektir (Yılmaz, 2003: 27).

Özdeşleşmede, insanların ulaşmaya çalıştıkları şey, başkaları gibi olabilme ve onlar gibi veya tıpa tıp aynı şekilde hareket etmektir. Burada dikkat çekici husus, bireyin kendi benliğinden sıyrılıp, başkalarının benliklerini benimseme eğilimidir. Bu yönüyle özdeşleşmede iki birey aynı benlikte birleşirken, empatide ise farklı benlikler bir arada varlık gösterirler (Uğur, 2007: 73).

Özdeşimde yapılırken, başka bireyleri model kişilik olarak benimseyip onun duygu ve düşüncelerini hayatımıza adapte ederiz, benimseriz. Böylesi durumlarda, kendi bakış açımızdan yoksun kalmış ve özdeşleşme sebebiyle değerlendirmelerimizi, özdeşleştiğimiz kişinin duygu ve düşünce yapısı temelinde, gerçekleştiririz. Bu hem özgünlüğümüzü hem de tarafsızlığımızı yitirmemize sebep olur. Bu yönüyle, özdeşimin, empati kurmanın önüne geçeceğini ve empati kurmaya engel olacağını söyleyebiliriz (Dökmen, 1997: 42).

2.1.4. Empati ve İletişim

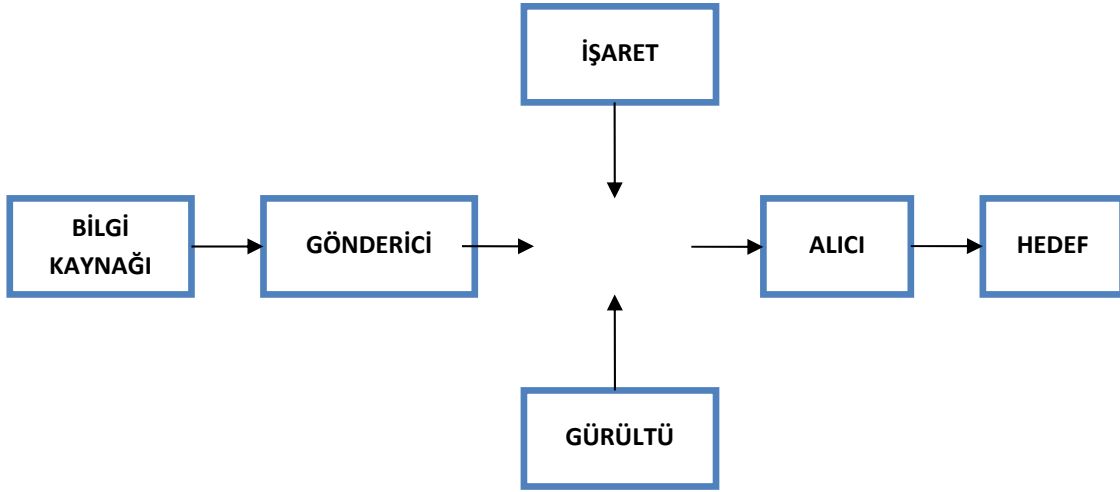
2.1.4.1. İletişimin Kavramı

İletişim sözcüğü, iletmek fiilinden türemiştir ve işteş bir yapıya sahiptir. İngilizcede ‘communication’ olarak kullanılır ve köken itibariyle Latince bir kelime olan ‘*commūnicāre*’ kelimesinden türemiştir ve bilginin paylaşılması anlamına gelmektedir (Harper Douglas, Online Etymology Dictionary. Retrieved 23.06.2013). Bilgiyi paylaşmanın farklı yolları vardır ve bu yüzden iletişim kavramı düşünce, duygu, davranış veya tutumların- zamana göre yer değiştiren- kaynak ve hedef arasında paylaşılması demektir. İletişim vasıtasıyla, toplumlar, bütün birim ve yapılarıyla düşünüldüğünde, bireyler ve kurumlar arasında bilgi (enformasyon) ve etkileşim olanağı sağlar (Tutar ve Yılmaz, 2005: 16).

İletişim farkı yönleriyle tanımlanabilir. Bu iletişimin hangi alan içerisinde incelendiğine bağlı olarak belirlenir. Bir medya uzmanı olan John Fiske, iletişimde imge ve simgelerin rolüne dikkat çeker ve kültürel seviyenin bu role bağlı olan kodların açıklanmasında önemli bir payı olduğunu belirtir. İletişim konusunu simgeler üzerinden anlatmaya çalışan araştırmacılardan biri de Oskay’dır ve ona göre iletişim insanlar arasında anlamlı simgelerin gönderilmesi, alınması ve işlenmesi sürecidir (Oskay, 2001: 57). Bu yönleriyle düşünüldüğünde iletişim, düzen ve süreç itibariyle incelenmesi gereken toplumsal bir terimdir.

2.1.4.2. İletişimin Süreci

İletişimin süreçleri konusunda yapılan çalışmalardan biri ve belki de en önemlilerinden bir tanesi Shannon ve Weaver’in geliştirdiği iletişim modelidir (Dökmen, 2002: 321).



Şekil 1: İletişim Modeli

Kaynak: Dökmen, **İletişim Çatışmaları ve Empati**, 1999: 322.

Gönderici: Gönderici, iletişimin başlayabilmesinin ön koşuludur. Fakat iletişimin başlatılmış olması yetmeyecektir çünkü bunun dışında kritik öneme sahip olan iletişimin etkinliğidir ve göndericinin özellikleri iletişimin etkinliğinin belirleyen faktördür (Başaran, 1992: 289). Göndericinin özellikleri arasında sıralayabileceğimiz temel unsurların başında, göndericinin iletişim esnasında iletilen konu hakkında ne kadar bilgi sahibi olduğu gelmektedir. Bilgi düzeyi, verilen mesajın kodlanması ve gönderim gücünü de arttıracaktır. Kültürel bağ, bu noktada önemli bir unsur olur. Çünkü göndericinin kullandığı kodlama şekli büyük oranda alıcının bu kodlama şekline kültürel açıdan aşina olmasıyla ilintilidir. Kaynak ve hedef (gönderici ve alıcı) benzer ya da aynı kültürel özelliklere sahipse, mesajın kodlanması, gönderilmesi, alınması ve işlenmesi kolaylaşacaktır. Davranışların ifade bulduğu, göndericinin aktarıken bulunduğu statü ve role uygun olmayan iletiler alıcısında bir anlam bulmayacaktır. Dolayısıyla göndericinin, statü ve rol faktörlerini göz önünde bulundurup buna uygun iletiler göndermesinde fayda vardır. Bununla beraber, kaynağın yolladığı iletilerin yanı sıra, alıcının da kendi statüsüne uygun bir eylem göstermesi beklenir (Ertürk, 1995: 143).

Daha önce de belirtildiği gibi, iletişim için kaynak gereklidir ve bu kaynak mesajların hazırlanmasında, alıcıya gönderilmesi sürecinde, grup veya örgüt kaynak olarak nitelendirilebilir (Gürgen, 1997: 14; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 68). Bu açıdan, iletişim ilk olarak göndericinin zihinsel sürecinde başlar. Kaynak, amacını belirlemekle başlar ve daha

sonra duygu, düşünce ve bilgi dâhilinde, kendisinin ve alıcının anlayabileceği bir şekilde, sembolik anlamlar yükleyerek iletileri gönderir (Eren, 2003 :450; Gürgen, 1997 :14).

Mesaj: Mesaj, alıcının duyu organlarına yöneliktir. Mesaj alıcının duyu organına ne derece yakın ulaşırsa, anlatımın başarısı o derece artar. Bu sebeple, görme, işitme, dokunma ve hatta koku ile ilgili temel öğelerin, iletişimde yer alması mesajın etkisini de artırır (Barkan, 1994, :104).

Duygu, düşünce ya da bilginin gönderici vasıtasıyla kodlanmış biçimi olarak tanımlanabilen ileti (mesaj), göndericinin iletmek üzere hazırladığı görsel, işitsel veya hem görsel hem de işitsel olan simgelerden oluşmuş somut bir ürün (Gürgen, 1997 :16) olmanın yanı sıra iletişim sürecinin can damarı niteliğindedir.

Kanal: İletişimin gerçekleşmesi için mesajın gönderilmesi ve alıcılar tarafından alınmasına bağlıdır (Gürgen, 1997 :19). İletişim kanalı, mesajın kaynaktan hedefe gönderildiği ortam ya da yol olarak da tanımlanabilir (Erdoğan, 2000: 63; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 68).

Alıcı: Alıcı, mesajı algılamasına yetecek bilgi, beceri ve yeteneğe sahip olmalıdır. Alıcı ile göndericinin, kültür inanç ve değer sistemlerinin birbirine benzemesi iletişimi daha başarılı kılacaktır. Çift yönlü iletişimde alıcı aynı zamanda kaynak durumunda olabilir, bu yüzden alıcının, kaynağın sahip olması gereken özellikleri de taşıması beklenir.

İletişim sürecinde göndericinin alıcı ile ilgili tüm beklentileri düşünüldüğünde, alıcının göndericinin kafasında tasarladığı iletiyi algılaması, anlaması, kabul etmesi, davranışa geçirmesi, geri besleme (geri bildirim) sağlaması gerekir. Eğer bir iletişim bu beş aşamayı sonuçlandırır, başarılı olduğu söylenebilir.

İletişim sürecinin son aşaması mesajı alan kişidir yani alıcı veya hedeftir (Sabancı ve Tüz, 2001: 68). İletişim sürecinde göndericinin, mesajı ilettiği hedef kitle; birey, grup ya da örgüt alıcı veya kaynak olarak tanımlanabilir (Gürgen, 1997: 20). Gelen mesaj alıcı tarafından kendi anlayış, yetenek ve çıkarlarına göre değerlendirilir. Ancak, alıcının mesajı anlayabilmesi, yorumlayabilmesi ve önyargılarından bağımsız olarak değerlendirebilmesi, güçlü ve sağlam iletişim açısından büyük önem arz etmektedir (Erdoğan, 2000: 65;

Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 68). Alıcının iletişim becerilerinde olduğu gibi, göndericinin iletişim becerileri gibi iletişim sürecinin sağlıklı işlemesi ve göndericinin amacına ulaşabilmesi açısından kritik öneme sahiptir. Hedefin, dinleme, okuma ve düşünme becerisinin iletilen mesaja göre yetersiz olması, kaynağın gönderdiği mesajın anlamlandırılmasını eksik kılacaktır (Gürgen, 1997 :22).

Gürültü: Mesajın göndericiden alıcıya ulaştırılması sırasında mesajın bozularak iletişimin etkinliğinin azalmasına sebep olan bütün öğeler, gürültü olarak isimlendirilir. Göndericiyle alıcının konuşmaya çalıştığı ortamın aşırı sesli, sıcak, soğuk, rutubetli olması mesajın alıcıya ulaştırılmasında sıkıntılara yol açabilir. Benzer şekilde telefon hatlarında rastlanan problemler ve parazitler mesajı iletim kalitesini düşürecektir. Göndericinin kodlama yeteneğinin veya bilgisinin yetersiz olması, kaynakla hedefin farklı kültürel düzlemlerde olması, gürültü etkisini doğurabilir. Gürültüyü üç farklı yapıda inceleyebiliriz; kesinti, zaman kısıtlaması ve fiziksel uzaklıktır.

Bir örgüt içinde ortaya çıkabilecek diğer gürültü türleri ise şu şekilde sıralanabilir (Bursalıoğlu, 2002, :116):

1. Ruhsal (Psikolojik): Kaynak ve alıcının görüş çerçeveleri; duygu, heyecan ve saplantılar.
2. Anlamsal (Semantik): Konuşma ve yazı dilindeki karışıklık veya inceliklerin neden olduğu problemler.
3. Statü: Kaynak ve hedefin sosyal ve resmî statüleri; akademik ve mesleki gelişimleri.
4. Korunma: Kaynağın yani göndericinin savunma mekanizmaları.
5. Alan: İletişim merkezleri ile birimleri arasındaki fiziksel uzaklık.
6. Hiyerarşi: Üst-ast ilişkilerinde görülen çatışmalar, yetkinin aktarılma dereceleri, kontrol alanının büyüklüğü ve düzenden yoksun bilgi akımı.
7. Uyum: Karar sürecine katılmayan iş görenlerin (çalışanların), verilen talimatları savsaklaması veya önemsememesi.
8. Sınırlama: Örgütün amaçları ve görevleri gereği, bazı kapsamaların sınırlanması veya gizli tutulması.

Bu öğelerden bilgi kaynağı, mesajın ortaya çıktığı yerdir. Gönderici; bilgi kaynağında oluşan iletinin hedefe gönderilmek üzere işaret şekline dönüştüğü merkezdir. Kanal, göndericiden yola çıkan mesajın hedefe ulaşmasını sağlayan ileticidir. Alıcı, kanaldan

gelenleri hedefe ulaştıran yapıya verilen addır (göz ve kulak alıcılara örnektir). Hedef ise, alıcıdan iletilenlerin yorumlandığı, tanımlandığı yerdir. Eğer, bilgi kaynağından yola çıkan ileti ile hedefe ulaşan ileti arasında bir fark varsa, bu farkı yaratan unsur gürültüdür (Dökmen, 2002 :322). Bu nedenle, haberleşme kanallarında ortaya çıkan engeller, mesajın alıcıya gerçek anlamından farklı şekilde ulaşmasına neden olur. Alıcının mesaja kaynağın gönderildiği şekilde değil, kendi algıladığı gibi tepki göstermesi kaynak ve alıcı arasında bir çatışmaya sebep olabilir.

2.1.4.3. İletişim Çeşitleri

2.1.4.3.1. Kişilerarası İletişim

Genel bir tanımlama yapacak olursak, kaynağı ve hedefi insanlar olan iletişim türlerine “kişiler arası iletişim” denmektedir (Dökmen, 2002: 23-24). Karşılıklı iletişimde bulunan kişiler, bilgi veya sembol üreterek, bunları birbirlerine aktararak ve yorumlayarak iletişimlerini sürdürürler (Cüceloğlu, 2003: 23)

Bir iletişimin “kişiler arası iletişim” olabilmesi için üç temel öğeyi barındırıyor olması gerekmektedir (Dökmen, 2002: 24):

- i. Kişiler arası iletişim kuranlar, belli bir mesafede bir yakınlıkta yüz yüze veya birebir bulunmalıdır;
- ii. İletişime katılanlar arasında tek yönlü olmayan, karşılıklı olarak mesaj alışverişi gerçekteşmelidir.
- iii. Söz konusu iletiler sözlü (verbal) ve sözlü olmayan (non-verbal) nitelikte olmalıdır.

Kişiler arası iletişim, ilgili kişilerin tutum ve davranışlarından, duygularından, içinde bulunduğu toplumun değer yargılarından ve çevrelerinden direkt olarak etkilenir (Tabak, 2003: 31).

a)Sözlü İletişim

Sözlü iletişimde herhangi bir araç olmaksızın, dinleyiciyle doğrudan kişisel temas kurma imkânı olan iletişim türüdür. Sözlü iletişimde, çok sayıda kanalla mesaj

gönderilebildiğinden, mevcut metotlar arasında en zengin olan iletişim metodudur. İçinde bulunulan ortam ve mevcut hava, kullanılan sözcükleri aktarma biçimi, ses tonu ve vücut hareketlerinin de araya girmesi iletişimi zenginleştirir ve daha etkin kılar. Çok hızlı iletişim kurma ve anında geri besleme imkânı vardır sözlü iletişimde anında geri besleme ile fark edilen yanlış anlamalar kısa bir zaman diliminde düzeltilebilir

Çoğu durumlar için en etkili iletişim biçimi, sözlü ve yüz yüze olanıdır. Bunun nedeni yalnızca duymakla kalmayıp, göndericinin (konuşanın) duygu ve niyetini açıklayan yüz ifadeleri ve el hareketlerini de görebilmesidir. Aynı zamanda anlaşılmayan yerlerin sorularak kısa süre içinde geri bildirim elde edilmesi, sözlü iletişimi oldukça etkin hale getiren faktörlerdendir .

Konuşma dili olarak da tanımlanabilecek sözlü iletişim, en yaygın örgütsel iletişim türü olarak görülmektedir. Konuşma yazıdan yüzyıllar önce ortaya çıkmıştır. Sözlü iletişim hala en fazla kullanılan iletişim türüdür. Çünkü en kolay ve hemen herkesçe gerçekleştirilebilecek iletişim, konuşma ve dinleme iletişimidir. Sözlü iletişim, iş yaparken, toplantılarda, informal (resmî olmayan) ilişkilerde, sunumlarda, kısacası her yerde gerçekleşebilmektedir. Dil bir simgeleştirme eylemidir ve simgesel kodlarımızın temellerini oluşturur. Konuşma, bireysel; dil ise toplumsal ve kültürel bir olgudur. Belli bir dönemde ve toplumdaki bireysel ve sosyal değer yargıları, dil aracılığıyla yeni nesillere ulaştırılır (Gürgen, 1997: 83).

b) Sözsüz İletişim

Sözsüz iletişim "eylemlerin konuşulandan daha 'sesli' olduğu" tezinden hareketle ortaya çıkmıştır. Burada sesliden kasıt daha etkili olacaktır. Sözsüz iletişim, vücut hareketlerini, mimikleri ve mesajı gönderen ile alan arasındaki uzaklığı kapsar (Can, 1999: 258).

Sözsüz iletişimde, konuşma ya da yazı olmadan, insanlar birbirlerine birtakım mesajlar iletirler. Bu iletişim şeklinde, insanların ne söyledikleri değil, ne yaptıkları daha ön plandadır (Dökmen, 2002: 28). Sözsüz iletişim, iletişimin en temel biçimlerinden biridir. İletişimin birincil aracı dildir; fakat mesajın gönderilmesinde ve alınmasında, iletişime katkı sağlayan

başka unsurlar da vardır. Sözsüz iletişim veya vücut dili yoluyla; giyim tarzı, mekân kullanımı, kelimelerin vurgulanış şekli, jest ve mimikler, göz hareketleri ve göz teması, mesaj iletiminde rol alan faktörlerdir. Bu durum, iletişimin her zaman sözcüklerle kurulmadığını veya sadece sözcüklerle kurulmadığını göstermesi bakımından önemlidir (Tutar ve Yılmaz, 2005: 62).

c) Yazılı İletişim

Yazı, toplumun ve onun unsurlarının geçirdiği toplumsal ve kültürel evrim sürecinin ürünüdür. Yazının bulunması, bürokrasinin kurulmasına ve gelişmesine katkıda bulunmuş ve aynı zamanda yazı, hem inanç bakımından din kurumunun, hem de idari yapı bakımından devletin siyasal örgütlenme biçimi üzerinde önemli bir etkide bulunmuştur.

Yazılı iletişim, bireyler ve gruplar arasındaki iletişimden ziyade, örgütsel iletişimde büyük bir öneme taşımaktadır. Örgütsel iletişimde, yazılı iletişimin önemi gittikçe artmaktadır ve buna sebep olan faktörler şöyle sıralanabilir (Tutar ve Yılmaz, 2005: 69–70):

- Bilgi alanında hızla artan uzmanlaşma,
- Faaliyetlerin her aşamasında araştırmaya yönelik olanların artan önemi,
- Örgütsel yapılarda gözlenen büyük ölçekli gelişmeler,
- Yönetimin, uzmanlaşan (profesyonel) bir uğraş alanı olarak gelişmesi,
- Finansal yapı içerisinde bilgiye (enformasyon) duyulan gereksinimin artması.

Yazılı iletişim, örgütlerde hiyerarşik basamaklar arasında iletilerin içeriğinin bozulmasını engellediği için büyük önem taşımaktadır. Buna rağmen, diğer iletişim türlerinde olduğu gibi yazılı iletişimde de dikkat edilmesi gereken önemli noktalar vardır. İletilecek yazılı mesajlarda hedefin ve alıcının net bir şekilde belirtilmesi, hedefe ve alıcıya uygun kelime ve ifade seçimine özen gösterilmesi, anlatımın öz ve sade olmasına dikkat edilmesi bu noktalardan bazılarıdır (Gürgen, 1997: 95). Genelgeler, duyurular, belge ve raporlar, örgüt gazeteleri ya da dergileri, broşürler, bültenler, afişler, duyuru panoları, mektuplar ve dilek kutuları, örgütlerde kullanılan yazılı iletişim araçlarından sadece bazılarıdır (Dökmen, 2002: 86-89). Yazılı iletişim her alanda kullanılmasına karşın,

- Bilgilerin kayıt altına alınarak kaybolmasını engellemek,
- Bilgi, fikri ya da duyguyu daha fazla kişiye bozulmadan ulaştırmak,
- İleride doğabilecek anlaşmazlıkları önlemek,
- İşlerin sağlıklı yürütülmesi amacıyla sorumluluk yüklemek gibi nedenler kamusal alanda kullanılma nedenleri arasında gösterilir (Kırmızı, 2003: 99).

Yazılı iletişimin bu üstünlükleri yanı sıra, kırtasiyeciliğe ön ayak olması, basamaksal yapıyı izlemesi sonucu zaman kaybına sebebiyet vermesi, alıcının mesajı anlamakta güçlük çekmesi durumunda yanlış anlamaların ortaya çıkması gibi bazı sakıncaları da vardır (Özalp, 2000: 89). Yazılı iletişimde bu türden sakıncalar olmasına rağmen yazı, iletişimin vazgeçilmez bir parçası olmuştur.

2.1.4.3.2. Örgütsel İletişim

Örgütsel iletişimin kökenleri 1920'lerde verilen şirket yöneticileri için konuşma eğitimine kadar takip edebilir. Örgütsel iletişimin sözlü iletişim alanında ortaya çıkması, sözlü iletişimin sosyal bilimler araştırma sahasına girişiyle aynı döneme denk gelir (Gülner, 2007: 40).

Örgütler, birçok unsurdan oluşan toplumsal yapılanmalardır. Bunun yanında, örgüt, diğer açık sistemler gibi çevreden girdi alarak onu işleyip, çevreye çıktı vermektedir. Bu özelliği hesaba katıldığında, örgütler toplumla karşılıklı etkileşimi sağlayan bir fonksiyona da sahiptir diyebiliriz (Can, 1992: 16).

Örgütün her alanında varlığını ve önemini gösteren iletişim yapısı, aynı zamanda örgütsel düzenin başarısının da göstergesidir. Örgüt iletişimi, yönetme yetilerinin geliştirilmesi, çeşitli iletişim araçlarının etkinliğinin artırılması ve iletişimin başarısız olmasının nedenlerinin bulunması ile yakından bağlantılıdır (Erdoğan, 2002: 271). Örgütsel iletişim kalitesinin yüksek olduğu örgütlerde, iletişim problemlerinden kaynaklanan sorunlara daha az rastlanmaktadır. Bu da örgütün performansını ve verimliliğini olumlu yönde etkilemektedir.

a) Biçimsel (Formel) İletişim

İletişimi, genel itibariyle biçimsel (formel) ve biçimsel olmayan (informel) iletişim olarak iki gruba ayırabiliriz. Böylesi bir ayırım, bir grupta gerçekleşen iletişimin, örgütleyicinin planlamasına bağlı olup olmamasına göre yapılmaktadır. İletişim, biçimsel bir grupta örgütleyicinin önerdiği şekilde gerçekleşiyorsa, **biçimsel iletişim** olacaktır; öte taraftan biçimsel bir grup içerisinde, örgütleyicinin düzenlediği şeklin dışında ve biçimsel olmayan grup ilişkisine bağlı olarak gerçekleşiyorsa, **biçimsel olmayan** iletişimin varlığından bahsediliyor demektir.

Biçimsel iletişime bağlı olarak hiyerarşik (ast-üst temelli olan) ilişki işlerlik kazanır. Biçimsel iletişimde, otorite (yetki) kaynağına, işletmede otoritenin (yetkinin) dağılım biçimine, sorumlulukların üstlenilme şekline göre düzenlenen özel bir iletişim bağlamı içerisinde gerçekleşir (Tutar ve Yılmaz, 2005: 44).

Bir örgütte formel (biçimsel) iletişim düzeni, hem çalışanlar arasındaki bilgi akışını düzenler hem de bunu sınırlar. Çünkü uygun kanal ve mesaj türlerinin belirtilmemesi ve bazı sınırlamalar getirilmemesi, örgüt içinde karışıklığa neden olması muhtemeldir. Buna ek olarak, örgütler arası iletişim, kişiler arası iletişim değildir örgüt hiyerarşisine bağlı yönetsel iletişim söz konusudur. Başka bir ifadeyle, iletişim artık sadece bireyler arasında değil, bununla beraber bu bireylerin hiyerarşi içinde sahip oldukları konumlar arasında oluşur. Örgüt içerisindeki formel iletişim akışını dikey (yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya), yatay, çapraz ve dışa dönük iletişim olarak ayırmak bu konuyu daha iyi anlamamıza olanak verecektir.

Örgütteki hiyerarşik yetki yapısıyla ilgili olan formel iletişim sistemi, örgüt içindeki ve örgüt çevre arasındaki bilgi akışını sağlayan kanalları göstermesi açısından önemlidir. Örgüt şemalarına bakıldığında kimin kiminle iletişimde bulunacağı genellikle açıktır. Karar verme, eş güdümlenme gibi yönetsel işlevlerin etkili olabilmesi için bu yapıdaki iletişim kanallarının bilgilerin serbestçe dolaşmasına izin verecek şekilde açık olması gerekmektedir. Yüksek nitelikli karar alma, bunları uygulama ve uygulatma ancak bu şekilde mümkün kılınabilir. Formel iletişim örgüt yapısı içinde önceden belirlenen kurallar dâhilinde yazılı olarak ortaya çıkar. Formel iletişim kanallarında olabilecek bir gecikme, sistemin tıkanmasına,

işlememesine yol açar ve bu da en nihayetinde sonuçta faaliyetler arasındaki eşgüdüm ve koordinasyon bozulur ve amaçlara ulaşılamaz (Akgün vd. 2001: 292).

b) Dikey İletişim

Yukarıdan aşağıya iletişim; Bu tür iletişim türü genel olarak hiyerarşik bir yapıya sahiptir ve üstlerin astlarına ne yapmaları gerektiğini anlattıkları süreçtir. Örgütün yapısı ve organizasyon şeması aşağıya doğru iletişimi kolaylaştırdığından, bu iletişim türü kolayca sağlanabilir. Örgüt kültürüne ilişkin öğelerin personele aktarılmasında sıkça kullanılan bu iletişim akışı, çoğunlukla şu bilgileri içermektedir:

- İş emirleri,
- Emirlerin gerekçeleri,
- İşletme prosedürleri ve politikaları,
- İşletme amaçları,
- Performans değerlendirmesi

Üst yöneticilerden orta yönetime, alt yönetime ve en son yetki sahibi olmayan (vasıfsız) işçilere kadar komuta zincirini takip eden yukarıdan aşağıya doğru iletişim çalışmalarının örgüte ilişkin kendilerini etkileyecek tüm politika, karar, uygulama, amaç, kural ve sınırlamaları öğrenmeleri ve yine üstlerinden performanslarına ilişkin geri bildirim alabilmeleri açısından kritik öneme sahiptir.

Yukarıdan aşağıya doğru iletişim, başka bir ifadeyle, örgütün en üst kademesinde bulunan genel müdüründen başlayarak emir komuta zinciri doğrultusunda en alt kademelerine kadar ulaşan iletişim yapısıdır. Bu tür bir iletişimde şu mesajlar iletilir:

- Politikalar, usuller, ilke ve kurallar ve iş çizelgelerini içeren iş emirleri,
- Enformasyon (bilgi) talepleri,
- Belirli bir konuda grup birliğine olanak verecek bilgiler ve emirler ve daha çok ilk iki grupta yer alan konular yukarıdan aşağıya iletişimin içeriğini oluşturmaktadır. (Akgün vd, 2001: 293)

Aşağıdan yukarıya iletişim; Aşağıdan yukarıya doğru iletişimin temel amacı, etkinlikler, alınan kararlar ve alt düzeydeki personelin çalışma performansı ile ilgili bilgi sağlar. Bu tür bir iletişim, örgütsel işleyişin de önemli bir kısmını oluşturur. Personelden

gelen bilgiler, üst yönetimi, firmanın günlük faaliyetleri, önemli başarı ve başarısızlıkları ve potansiyel sorunlarıyla sürekli temas halinde tutmaktadır.

Aşağıdan yukarıya doğru yapılan iletişim, astların istenilen bilgileri yukarıya doğru vermeleri şeklinde gerçekleşir. Yukarıya doğru iletişim genellikle astın verdiği rapor ve tepkileri içermektedir. Modern yönetim yaklaşımlarında ve örgütlerde görülen şikâyet ve öneri kutuları, grup toplantıları, açık kapı politikası gibi yöntemler yukarıya doğru iletişimi geliştirme hedefini taşımaktadır (Akgün vd. 2001: 293).

Yöneticilerin, çalışanlara verdiği emirlerin yerine getirilip getirilmediği, aşağıdan gelen bilgilerle anlaşılır. Bu tür bilgiler, yöneticilere işlerin yapılışıyla ilgili sonuçları kontrol etme imkânı vermesi bakımından önemlidir. Aşağıdan yukarıya doğru iletişimde, öneri kutuları, grup toplantıları ve açık kapı politikası ile alt basamaklarda çalışanların öneri ve şikâyetleri ve başarısı hakkında bilgi edinilir.

Her ast, görevi ile ilgili bilgileri, organizasyon hiyerarşisi içerisinde üstüne rapor eder. Bu performans bilgileri, üstler tarafından elde edildiğinde, bir kontrol aracı olarak ve yeni kararların alınması ile bazı yeni politikaların belirlenmesi konusunda kriter olarak kullanılır (Tutar ve Yılmaz, 2005: 148).

c) Yatay İletişim

Aynı örgütsel düzeyde yer alan kişi ve birimler arasında yapılan iletişim türüdür. En önemli fonksiyonu, çeşitli örgütsel birimler içinde ve arasında yapılan faaliyetlerin eş güdümlenmesini sağlamaktır. Özellikle modern ve büyük çaplı örgütlerde, aşırı iş bölümünün ortaya çıkardığı farklılaşma ve uzmanlaşma, birimler arası eş güdümün önemini artırmaktadır.

Yatay iletişim, aynı veya benzer düzeylerde çalışanların, rutin faaliyetleri sırasında kurdukları iletişim türüdür. Başka bir ifadeyle, yatay iletişim, örgütsel hiyerarşi düzeninde, eşit statüdekiler arasında kurulan iletişim yapısıdır diyebiliriz. Planlama ve kontrol işlevleri yerine getirilirken, daha çok dikey iletişim kurulur; yönlendirme ve koordinasyon fonksiyonunda ise yatay iletişim daha fazla görülen iletişim türüdür.

Yatay iletişim, genellikle iş akışı ilişkilerinden, çalışma grupları arasındaki iletişimden, çalışma grupları ve farklı çalışma bölümlerindeki grup üyeleri arasındaki ilişkilerden ve kurmay ilişkilerden ibarettir (Tutar ve Yılmaz, 2005: 148).

d) Çapraz İletişim

Çapraz iletişim, örgütsel hiyerarşilerde farklı düzeylerde yer alan kişilerin, grupların ve örgütlerin, örgütsel hiyerarşi basamaklarını kullanmaksızın iletişim kurmalarına olanak sağlayan iletişim yapısıdır. Dikey iletişim kanallarının sebep olduğu karmaşık, yavaş ve içeriği çarpıtılmış iletilerin sakıncalı etkilerini ortadan kaldırmak adına çapraz iletişime başvurulabilmektedir (Tutar, 2003: 130). Çapraz iletişim, aynı zamanda, örgütsel uzmanlaşmayı da artırır ve birimler arası sorumlulukları geliştirir (Tutar, 2003: 131). Farklı örgütsel kademelerde yer alan çalışanlar ve gruplar arasındaki iletişim ilişkileridir. Genellikle oldukça karmaşık yapılarda ve hizmet işletmelerinde daha çok görülür, çapraz örgüt tiplerinde kendiliğinden ortaya çıkar.

İşletmelerin faaliyetlerinin karmaşıklaşması, çevre şartlarının hızla değişmesi ve bu değişim hızının oldukça fazla olması tek boyutlu organizasyon yapılarının yetersiz kalmasına sebebiyet vermiştir. İşletmenin faaliyetlerinin çok çeşitli olması; tek boyutlu örgütlenme yerine, çok boyutlu örgütlenme şeklini gündeme getirmiştir. Matriks örgütlemeye en az iki bölümlere ayırma ölçütleri birlikte kullanılmaktadır. Bu tip örgütlerde daha etkin olabilme adına, belirli işlevsel departmanların emir komutasında olan personel aynı zamanda bir projeyi tamamlamakla görevli yöneticinin emrinde çalışmaktadır (Dinçer, Fidan,1996: 255).

e) Biçimsel Olmayan (İnformel) İletişim

Biçimsel olmayan iletişim veya doğal iletişim, örgüt içinde resmi iletişim kanalları haricinde kendiliğinden ortaya çıkan iletişim ilişkileridir. Her hangi bir yazılı ve önceden belirlenmiş ilkeleri yoktur. Biçimsel yapının eksik kalmasından kaynaklanan, çalışanların ihtiyaçlarını karşılamak üzere örgütlerde kendiliğinden oluşan gruplar ve ilişkilerini ifade etmektedir (Akgün, 2001: 296).

2.1.5. Empatinin Kişilerarası İletişimdeki Yeri

Empatik anlayış, günlük yaşamın hemen her alanında, insanları birbirine yakınlaştırma ve iletişim olanağını kolaylaştırma yapısına sahiptir. İnsanlar, kendilerine empati kuran insanların, kendilerini anladığını ve önemsedğini hissederler. Bu, şüphesiz insanları rahatlatır ve kendilerini iyi hissetmelerine olanak verir. Bu yüzden, empati kurabilme yetisi, kişilerarası iletişimin kurulmasında önemli bir role sahiptir (Yüksel, 2004: 342-343).

Başkaları tarafından anlaşılma istemimiz, duygu, düşünce, istek ve ihtiyaçlarımızı sözcüklerle anlatmamızı gerektirebilir. Sözcükler, bilginin taşıyıcılığı görevini üstlenmekle beraber, bizim insanların onları kullanırken yükledikleri duygusal içerik ve anlam iletişimde önemli bir rol oynar. Sözcüklerin yanı sıra, ses tonu, jest ve mimikler, davranışlar da duyguların ifade edilmesine eşlik ederler. Bunu uygun bir şekilde kullanan bireyler, başkalarını doğru anlama, kendini doğru anlatma ve onlarla etkili bir iletişim kurmada başarılıdırlar.

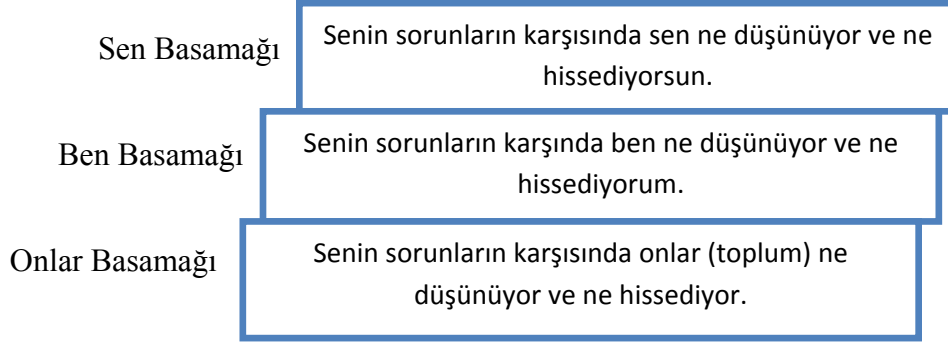
Dökmen (2002: 155-156) empatinin anlaşılabilmesi için, onu kullanmak isteyen bireyin hayatındaki temel hedeflerinin ne olduğunun anlaşılması gerektiğine işaret eder. Bu konuda, insanın hedefine ilişkin farklı kaynaklardan ve kendi çevresinden öğrendiği önermeleri şu şekilde dile getirmektedir:

1. İnsanlar yaşamlarını sürdürmek isterler,
2. Yaşamın sürdürülebilmesi için iki temel şeye ihtiyaç vardır: ‘bilgiye ulaşmak’ ve ‘yalnız kalmamak’
3. Bilgiye ulaşmak ve yalnız kalmama isteği, bireyler arası iletişimin özelliğini belirler,
4. Bilgi aktarımından yoksun ve yalnızlık barındıran **çatışmalı iletişim**, bilgi aktarımının olduğu fakat bununla beraber yalnızlığın da görüldüğü **çatışmasız iletişim** ve bilgi aktarımının olduğu fakat yalnızlığa rastlanılmayan **empatik iletişim** (Dökmen, 2002: 156).

2.1.6. Empati Basamakları

Dökmen (1988) yaptığı araştırmalarda aşamalı empati sınıflamasını tanımlamıştır ve ona göre aşamalı empati sınıflaması, **onlar basamağı**, **ben basamağı** ve **sen basamağı** olmak

üzere üç basamaktan oluşmaktadır. Bu basamakların her birisi kendi içerisinde “duygu” ve “düşünce” olmak üzere iki alt basamaktan meydana gelmektedir.



Şekil 2:Aşamalı Empati Sınıflaması (Dökmen, 1988).

Sen basamağında, empatik tepki veren bir birey, kendisine sorununu ileten bireyin rolüne girer, olaylara o bireyin bakış açısıyla bakmaya çalışır. Daha doğrusu kendisine yöneltilen sorun karşısında, kendisinin veya toplumun düşüncelerini dile getirmez, bunun yerine sadece diğer bireyin düşünceleri ve duyguları üzerinde odaklanarak, o bireyin ne hissettiğini ve düşündüğünü anlamaya gayret gösterir (Dökmen, 2002: 153-154).

Ben basamağında ise, empatik tepki veren birey, benmerkezcidir; kendisine sorununu ileten şahsın düşüncelerine ve duygularına takılmak yerine, ona akıl vermeyi, sorunun sahibini eleştirmeyi; bazen de şahsı kendi sorunlarıyla baş başa bırakıp kendini anlatmayı seçer. Örneğin, "ben" basamağına uygun empatik tepki gösteren bir birey, dinlediği sorun karşısında "benim de benzer sorunlarım var, üzüldüm" der ve böylece sorun sahibini dertlerini bir kenara bırakıp kendi sorunlarından söz eder. Ben basamağında empatik tepki gösterebilen bireyler karşısındaki bireyi bir miktar rahatlatırlar (Dökmen, 2002: 153).

Onlar basamağında tepki veren bir birey, karşısındaki bireyin kendisine yönelttiği sorun hakkında düşünmez; sorun sahibinin düşüncelerine ve duygularına yoğunlaşmaz; bu sorunla alakalı olarak kendi duygularından ve düşüncelerinden söz etmez. Sorunu dinleyen birey, sorun sahibine öyle bir geri bildirim de bulunur ki, bu geri bildirim, o ortamda bulunmayan üçüncü kişilerin (toplumun) görüşlerini de dile getirir. Bu basamakta tepki veren birey, atasözleri kullanabilir, bir takım genellemeler yapabilir. Mesela fazla harcama yapmaktan dert yanan bir birine “Ayağını yorganına göre uzat,” denirse, bu durum, Onlar Basamağı’nda bir empatik tepki örneği olur. Bu tarz tepkilerle yalnızca toplumun bu konudaki yaklaşımı yansıtılmış olur (Dökmen, 2008: 173-174).

Dökmen (2001: 154) bu üç temel empati basamağını içerecek biçimde on altı empati basamağı meydana getirmiştir. Bu basamaklar sırasıyla en kalitesiz empatik basamaktan en kaliteli empati basamağına doğru çıkmaktadır. Bu basamaklar ise aşağıdaki gibi gruplandırılmıştır:

1. **Senin Problemin Karşısında Başkaları Ne Düşünür, Ne Hisseder:** Bu basamakta empati kurmaya çalışan birey, bir çok genellemeler yapar; atasözlerine veya felsefi görüşlere başvurabilir; dinlediği soruna ait olarak genelde toplumun nasıl bir düşünsel değerlendirme yapabileceğini ifade eder. Sorununu ileten bireyi genelde toplumun değer yargıları açısından eleştirir. Bu ise kurulacak bir iletişimde diğer kişiye hiçbir yararı dokunmayan bir yöntemdir.
2. **Eleştirme:** Dinleyen birey, sorununu ileten bireyi kendi görüşleri yönünden yargılar ve eleştirir. Bu durum kendini diğer insana açan bireyde bir darılma ve kırgınlığa sebebiyet verebilir. Karşısındaki kişiye böyle bir tepki veren birey, gerçekleştirilmeye çalışılan karşılıklı ilişkide olumlu adım atmış olmaz.
3. **Akıl Verme Çabası:** Karşıdakine akıl verme durumudur ve ona ne yapması gerektiği söylenir. Kendisine akıl verildiğini anlayan şahıs kendisini diğer kişiden aşağı imiş gibi algılayabilir. Bu durumda şahıs hayal kırıklığına uğraması ve ilişkinin tıkanması söz konusu olabilir.
4. **Teşhis Koyma:** Kendisine yöneltilen soruna veya sorununu yönelten bireye teşhis koyar “sen bu konuya fazla kafa takıyorsun” veya “aslında senin sorununun kaynağı toplumsal baskılardır” diyebilir.
5. **Kişinin Aynı Sorunu Kendisinin de Yaşadığını İfade Etmesi:** Kendisine iletilen sorunun benzerini kendisinin de yaşadığını söyler. “Benim de benzer problemlerim var” der ve kendi sorunlarını anlatır.
6. **Kişinin Kendi Duygularını İfade Etmesi:** Dinlediği sorunla ilgili kendi duygularını sözlü bir şekilde veya davranışlarıyla açıklar.

7. **Desteklemek:** Karşısındaki bireyin sözlerini tekrar etmeye gerek duymadan, onu anladığını, desteklediğini söylerken yaşanan durumdur.
8. **Soruna Eğilebilmek:** Kendisine iletilen soruna eğilir, sorunu irdeler, sorunla ilgili sorular sorar. Bu aynı zamanda karşıdakine ‘anlaşıldığı’ hissi de verir.
9. **Tekrar Etme:** Kendisine yöneltilen problemi (sorunu), gerektiğinde sorunu iletenin kullandığı bazı kelimelere de yer vererek özetleme yoluna gidebilir. Yani aldığı mesajı kaynağına yansıtmış olur. Bunun yanında dinlediği bireyin yüzeysel duygularını da fark ederek yansıttığı bu mesaja ilave eder.
10. **Derin Duyguları Anlayabilmek:** Bu basamakta empati kuran birey, kendisini empati kurduğu bireyin yerine koyarak, onun net olarak söylediği veya söylemediği bütün duygularını, ona eşlik eden düşüncelerini fark eder ve bu durumu ona ifade eder.

Bu basamaklardan, 1. basamak onlar basamağına aittir. Bu anlamda karşıımızdaki kişi ile kurulan iletişimde toplum ne hisseder ve düşünür kaygısı ağır basmakta ve karşıımızdaki kişiye o düşünceyle yaklaşılmaktadır. 2, 3, 4, 5 ve 6. basamaklar ise ben basamağında yer alırlar. Böylece karşıımızdaki kişi ile iletişim kuran şahıs karşıımızdaki kişiyi anlamak yerine kendi düşüncelerini karşıdaki kişiye iletmeye çalışır. Bu yolla kendisini ifade etmiş olur. 7, 8, 9 ve 10. basamaklar ise sen basamağına dâhildir. Bu aşamada diğer kişiye karşı geliştirilen iletişimde temel hedef diğer kişiyi anlamaya çalışmaktır ve bu durumda iletişimin tarafları arasında bir yakınlık görülmektedir (Dökmen, 2001:154).

2.1.7. Empati süreci

Davis (1982), fizyoterapistlerle (fizik tedavi uzmanlarıyla) yapmış olduğu bir araştırmada, empati süreciyle ilgili şu üç aşamanın yer aldığını söylemektedir:

1. Karşıdaki kişiyi anlamak için bilişsel bir çaba ve bir çeşit dinleme ya da yer değiştirme,
 2. Duygusal bir derinleşme, bir tür ‘köprü kurma’ veya diğer kişiyle karışık bir olma, fakat bu madde daha çok özdeşim kurmaya aittir,
 3. Karşıdaki kişi ile güçlü bir duygu birliği yaratabilme ve onunla aynı şeyi hissetme.
- Empati kurma süreci, karşıdaki kişiyi etkin bir şekilde dinlemekle başlar ve onunla aynı duyguları hissetmeyle sonuçlanır.

2.1.8. Günlük Yaşamda Empatinin Yeri

Empatik anlayış günlük hayatın hemen her alanında insanları birbirine yakınlaştırma, iletişimi basitleştirme özelliğini taşımaktadır. İnsanlar kendileriyle empati sağlandığında anlaşıldıklarını ve kendilerine değer verildiğini algılamaktadırlar. Başka insanlar tarafından anlaşılmak ve önem verilmek ise kişiye huzur vermekte ve kendisini iyi hissetmesini sağlamaktadır. Empati, yalnızca kendisiyle empati sağlanana faydası olan bir iletişim şeklinden ziyade; empatiyi sağlayan birey için de önem arz etmektedir. Empatik yetileri gelişmiş olan bireylerin çevresindeki bireyler tarafından sevilme ihtimalleri fazladır (Köksal ve Alisinanoğlu, 2000: 11).

Empati kavramı, son yıllarda psikolojide kullanılan, özellikle de danışma psikolojisinde de üzerinde en çok durulan, iletişimle ilgili kavramlardan biridir. Gerek psikolojik danışmada, gerekse psikoterapide empatinin vazgeçilmez bir unsur olması, genelde tüm psikologların özellikle de danışma psikologlarının ve psikoterapistlerin empati kurma eğilimine sahip olmalarını gerektirmektedir. Danışman-danışan ya da terapist-hasta ilişkisinin temel olarak iletişime dayalı olması ve iletişimin de tüm insanların günlük yaşamlarında zorunlu olarak kullanmak durumunda buldukları bir süreç olması empatinin kritik önemine dikkat çekmektedir. Danışan-danışman ilişkisinde olduğu gibi, gerçekte tüm kişilerarası ilişkilerin temel özelliği etkili ve sürdürülebilir iletişimdir. Etkili bir iletişimde bulunabilmek için kişilerin en azından belli bir düzeyde empatik olmaları gerekmektedir (Pişkin, 1989: 775).

Empati kurmak, empati kuran kişiye geliştirir, olgunlaştırır, daha fazla yardımsever yapar ve insanlarla yakın ilişkiler kurmasını kolaylaştırır. Bu nedenle, dinlemesiyle insanları anlayan ve değer veren insan, öyle bir güven ve anlayış ortamı oluşturur ki, bu ortam içinde herkes ona zlem duyar, onunla beraber olmak ve onu izlemek ister (Cüceloğlu, 2002: 138).

Empati ayrıca, bir başkasının içinde bulunduğu durumu anlamamıza yardımcı olur. Böylelikle, o kişiye daha derin bir seviyede iletişim kurabilir ve o kişiye daha net bir şekilde anlayabiliriz. Empatinin bir başka yönü de hoşgörüyü arttırmasıdır. Farklılıkları, iletişimi engelleyen yüksek ve kalın duvarları aşmamıza olanak sağlar, onları insanlığa ait birer zenginliğe dönüştürür (Altun, 2006: 25).

Empati kurabilme ve topluma uyum sağlama arasında çift yönlü bir ilişki vardır diyebiliriz. Çünkü insanlar, empati kurabildikleri için topluma uyumlu olabilecekleri gibi, topluma uyum sağladıkları için de empati kurma becerilerini ve ilgilerini geliştirirler. Fakat ilişkinin yönüne bakılmaksızın, empati ile çeşitli değişkenler arasında ilişki bulunuyor olması, empatinin günlük yaşamımızdaki yerini vurgulaması bakımından önemlidir (Dökmen, 2009: 172).

2.2. İlköğretim Okullarında Yöneticilerde Empatik Eğilimler

2.2.1.Okul Tanımı

Okullar zamansal ve yasal yapıya bağlı olarak çocukların, karakter gelişimlerinden sorumludurlar ve bu sorumluluklarını yalnızca yazılı programda bulunan içerik ve faaliyetlerle uygulamaları, kendilerinden beklenenleri yerine getirmesinin önünde engel olacaktır. Türkiye'de her ne kadar 2005-2006 öğretim yılında ulusal seviyede uygulamaya eklenen yeni ilköğretim programında, öğrencilerin beklenen karaktere sahip ve ezberleyen değil, düşünen, bilgiyi kendisi üreten kişiler olarak yetiştirilmesi vurgulanmışsa da, ulusal sınavlar sisteminin aynı biçimde süregeliyor olması, öğrencilerin eğitim hayatlarının çoğunu yoğun bir içeriği ezberlemekle geçirmeye devam etmelerine sebep olmaktadır. Durum böyleyken, öğrencilerin özellikle bilişsel alanlarını geliştirme gayretleri sürmekte ve kişilerin duygu boyutu göz ardı edilmektedir. Oysa herhangi bir kurumda akademik kültürün devamlılığını sağlamak adına, norm ve değerlerinin anlaşılması, inançlarının paylaşılması ve kurallarına uyulması gerekmektedir. Bu durum, okuldaki ve sınıf içindeki kültürün tanınmasını ve anlaşılmasını gerektirir.

Okul, toplumlarda ailenin yanı sıra, sosyalleşmeyi sağlayan öğeler arasında, çocuğun ruhsal ve sosyal gelişimindeki beklentilerine cevap veren bir eğitim kurumudur. Ayrıca resmi bir öğrenme kurumu olan okulların amacı, çocukların bilgi ve kültürlerini geliştirmek, onları sosyal düzenin devamlılığını sağlayan bireyler olarak yetiştirmelerini sağlamaktır (Öztürk, 2004: 242).

2.2.2. Eğitim Kavramı

Eğitim yaygın bir şekilde “insanın kişiliğini besleme süreci” ve “insan sermayesine yapılan yatırım” olarak benimsenmektedir. En genel anlamda“ beklenen davranış meydana getirme veya beklenen davranış değiştirme süreci” olarak açıklanan eğitim, toplumun ahlaki kriterlerinin, süzgeçten geçirilmiş değerlerinin, bilgi ve beceri tecrübelerinin yeni nesillere ulaştırılması ile yakından bağlantılıdır. Bu anlamda eğitim, kişinin beklenen özellikte kültürleşmesi sürecidir (Senemoğlu 2001: 1).

Hiyerarşik hayat alanı içinde eğitim çok sayıda düzlemin anahtarıdır ve eğitim alanı içinde yer alan her nokta faal bir rodedir. Yöneticinin taşımış olduğu bireysel nitelikler yöneticilik konumu içinde etkin bir rol oynamaktadır. Dolayısıyla okul yöneticilerinin önemi de büyüktür. Kurum içerisinde eğitim yöneticisinin rolü göz ardı edilirse, bu durum yöneticinin sadece dış ölçülere göre değerlendirilmesine ve iletişim problemlerinin oluşmasına yol açacaktır (Bursalıoğlu, 1991: 222).

Beklenen kültürleşme süreci olan eğitim ailede, sokakta, sinemada, okulda, ders aralarında her zaman her yerde bir plana bağlı kalmaksızın uygulanabilir. Eğitimin bu temelde olması, informel eğitim olarak da adlandırılır. Ancak, insan hayatının süresi, kişinin bütün beklenen davranışları gelişigüzel, başka bir ifadeyle informel eğitim yoluyla elde etmesini sağlayacak kadar uzun değildir. Aynı zamanda, çok sayıda davranışın informel eğitim vasıtasıyla elde edilmesini beklemek, gerek kişi gerek toplum için oldukça pahalıya mal olacaktır. Bu durumda, bazı beklenen davranışların planlı olarak kişiye kazandırılması gerekmektedir. Plan ögesine dayanan eğitim ise, formel eğitim olarak ifade edilmektedir.

Formel eğitim, plan veya kasıtlılık özelliğiyle informel eğitimden ayrılmaktadır. Bu durumda formel eğitim kişinin eylemlerinde, kendi yaşantısı aracılığıyla ve kasıtlı olarak beklenen davranışlar oluşturma süreci olarak ifade edilebilir. Kişinin davranışındaki bu farklılaşma, kişinin yeni davranışlar elde etmesi biçiminde olabileceği gibi, istenmeyen davranışların farklılığa uğraması şeklinde de görülebilir. Kısacası, formel eğitim, beklenen öğrenmeleri kasıtlı olarak gerçekleştirme yoludur. Beklenen öğrenmeleri, davranış bilimlerinin verilerinden faydalanarak kasıtlı ve verimli bir şekilde öğrencilere sağlamaya çalışan eğitim kurumları ise değişik seviye ve yapıdaki okullardır. Başka bir ifadeyle, okullar

beklenen öğrenmelerin planlı bir şekilde gerçekleşmesine olanak veren kurumlardır (Senemoğlu, 2001: 7- 8).

2.2.3. Eğitimde Empatinin Yeri ve Ortaokul öğretmenlerinin Empatik Eğilimleri

2.2.3.1. Eğitimde Empatinin Yeri

Eğitim sisteminin bütün basamakları önemli olmakla birlikte öğrencinin özelliğinden ötürü ilkököl ve ilkököl öğretmenliği ayrı bir öneme sahiptir (Bozdoğan vd, 2007: 86). Sınıf öğretmeni, kişinin bilişsel ve psiko-sosyal gelişiminde ciddi bir öneme sahip olunan bir dönemde çocukları etkileyerek gelecek kuşakların bilişsel gelişimlerini besleyen; kişinin başta kendine ve toplumuna, daha sonra kendi dışındaki dünyaya karşı tutumlarının çerçevesini çizen ve şekillendirmeye başlayan; gelecek kuşakların yaşama şeklini büyük ölçüde etkileyen iletişim, araştırma, analitik düşünme, sorun çözme, estetik ve yaratıcılık yetilerinin gelişimini kolaylaştırıp hızlandıran bireydir (Senemoğlu, 2003: 156). Sınıf öğretmeni, öğrencileriyle en yakın ve uzun süreli etkileşimde bulunan bireyler olarak asıl işlevi olan öğrenmeyi kolaylaştırmanın yanında, öğrenciye model olma ve rehberlik yapma gibi işlevleri de sorumluluğuna alır (Çalışkan ve Karadağ, 2006: 557).

Eğitim alanında empati, gerek eğitimciler ve öğrenciler arasında sağlam ve etkin bir iletişim kurulmasında ve eğitim programlarının hazırlanıp uygulamaya konulmasında bir yöntemdir; gerekse ilerde eğitim sektöründe çalışmayı düşünen bireylere kazandırılması gereken bir özellik olması açısından da ayrı bir önemi vardır (Uğur, 2007: 76). Vatandaşlık eğitimi kapsamında hedeflenen hayata ilişkin tecrübelerden biri de çocuğun sergilediği davranışın, diğer insan/insanlar üzerinde meydana getireceği etkinin farkına varmasına yöneliktir (Kabapınar, 2002: 259).

Aspy ve arkadaşları (1967) empatik yapının doğuştan gelmediğini, empatinin eğitim ile elde edilebileceğini, buna göre tecrübeli terapistlerin diğerlerine oranla daha empatik davranabildiklerini ifade etmektedirler. Bu görüşü savunan araştırmacılardan biri olan Rogers 1975 tarihli çalışmasında, empatinin doğuştan getirilmediğini, öğrenildiğini ve öğrenmenin de en hızlı empatik alanlarda gerçekleştiğini belirtmiştir. (Yıldırım, 2001: 32-33).

Kişinin, karşısındaki kişinin hislerini ve fikirlerini doğru bir şekilde anlayabilmesi, algılaması ve bu durumu ona aktarması gibi duygu ve biliş temeline dayanan davranışları kapsayan empati, eğitim etkinliklerinde de önemli bir değişken olarak çıkar karşımıza (Aykora ve diğerleri, 2010). Öğrenme/öğretme süreçlerinin etkililiği ve başarısı, bu süreçlerde değerlendirilecek iletişimin etkililiği ve başarısıyla doğru orantılıdır (Alkan, 1984; akt. Akoğuz, 2002). Bazı çalışmalarda, iletişim kanallarını kapalı tutan kişinin öğrenme seviyesinin azalacağı, iletişim becerisi gelişmiş kişinin de daha çabuk öğreneceği tespiti yapılmaktadır (Akoğuz, 2002).

Formel eğitim düzenindeki eğitim programları daha çok rasyonel (akılcı) düşünme ve bilişsel yeterlilik üzerinde konsantre olmakta ve duyguların öğrenilmesi durumuna önem verilmemektedir. Aslında, yaşadığımız dünyada bugün sağlıklı, güçlü ve başarılı olabilmek için yabancılarla çalışma becerisi, toleranslı gösterebilme yetisi, farklılıklara saygı gösterme ve yapıcı bir tutumu baz alarak çatışmaları çözme yeteneklerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bunun ise empatik bir tutum geliştirmekle sağlanabileceği su götürmez bir gerçekliktir.

Öğretmenlik mesleği diğer bazı mesleklerle kıyaslandığında, daha fazla empatik duygunun yer aldığı bir meslek grubu olarak görülmektedir. Çünkü öğretmenlerin en önemli rollerinden birisi belki de en önemlisi, öğrencilerle ilgilenerek, empatik ilişkiler kurma temeline dayanan, onların bireysel dünyalarına girerek pozitif ve güvenli bir sınıf ortamı sağlamaktır. Fakat böyle bir ortamda öğrencinin öğrenmeye etkin bir şekilde iştirak ederek başarısının ve olumlu tutumlarının gelişmesi beklenebilir. Öğrenciler öğretmenlerinin, duygularını önemseydiğini fark ettikleri zaman kendilerine değer verildiğini algılayarak mutlu olurlar. Bunun tersi durumlarda ise öğrenciler kendilerine değer verilmediği hissine kapılırlar ve moral bozukluğu yaşarlar. Öğrencilerin duygularını ve bakış açılarını anlayabilen öğretmenler, öğrencilerinin ihtiyaçlarını anlayabilir ve karşılamaya gayret ederler. Bu şekilde, öğrenciler öğrenmeye, yaratıcılığa ve paylaşma üzerinde yoğunlaşma sağlayabilirler. Aynı zamanda, duygusal yakınlık, öğretmenin öğrenmeyi arttıran ya da sınırlayan gizli öğeleri fark etmesini sağlar (Pala, 2008: 15).

Empati öğretiminde birden fazla metot kullanılmaktadır. Çalışma grupları (Workshops), etkili ebeveyn olma eğitimi, film modelden öğrenme tekniği, psiko-drama ve bütün bu metotların birleştiği yöntem bazen 'kişisel geri çekilme' türü bile etkili olduğu belirtilen yöntemlerdir. Empati konusunda kuramsal bilgi verme olarak bilinen didaktik

yaklaşım diğerleriyle etkileşimi gözleme veya film izleme olarak bilinen yaşantısal yaklaşım, karşısındakinin rolüne girerek gerçekleştirilen rol oynama yaklaşımında, uzman kimsenin hastalarıyla yapmış olduğu iletişimleri direkt olarak veya filmde gözlemleyerek gerçekleştirilen modelden öğrenme yaklaşımıyla empati kurmayı öğrenirler (Kapıkıran N, Kapıkıran Ş, 2000: 2).

Empati eğitiminde teknikler genel olarak dört temel grupta toplanmıştır: Didaktik Eğitim Tekniği, Yaşantısal Eğitim Tekniği, Rol Oynama Tekniği, Modelden Öğrenme Tekniğidir (Uygun, 2006: 12).

- Didaktik Eğitim Tekniğinde; bir uzman tarafından bireylere iletişim ve empati konusunda kuramsal bilgiler aktarılır.
- Yaşantısal Eğitim Tekniğinde; bireylere bir başka bireyin gerçekleştirdiği iletişim, banttan, videodan ya da gözlem odasından izletilerek geri bildirim sağlanır.
- Rol Oynama Tekniğinde; kişi duruma göre kendisi olarak veya karşısındaki bireyin rolüne girerek iletişim olanağı sağlar. Rol oynama tekniği, psiko-drama içerisinde çok sık kullanılmakta ve iletişim yeteneğini, özellikle empatik duyarlılığı, geliştirmede etkili olmaktadır. Rol oynama tekniğinde birey, karşısındaki bireyin rolüne girerek, olaylara onun gözünden bakmaya ve onun algıladıklarını algılamak için çaba sarf eder. Empati karşımızdaki bireyin gözünden bakma, "rolünü alma" olarak ifade edildiğinde empati eğitiminde rol oynama tekniğinin etkili bir yaklaşım olduğunu söylemek yanıltıcı olmaz.
- Modelden Öğrenme Tekniği; birey, uzmanların danışanlarla gerçekleştirdiği danışma oturumlarını gözlem odasından, banttan veya videodan izleyerek öğrenir. Burada, uzman model olarak alınır. Empati eğitim programlarında bu dört teknikten yalnızca bir tanesi değerlendirilebileceği gibi, birden fazla teknik de bir arada değerlendirilebilir. İfade edilen dört tür empati eğitimi tekniğinden hangisinin daha etkili olduğuna dair yapılan bir çalışmada, hayatsal tecrübeyi kazandırma tekniğinin tek başına etkili olmadığı, bilgi verme ve modelden öğrenme teknikleri birlikte kullanıldığında etkili olduğuna kanaat edilmiştir (Kahyaoglu, 2008: 24).

- Cottle (1987) da empati eğitim teknikleri ile ilgili araştırmasında didaktik anlatım, model alma ve pratik yapmanın bir arada kullanıldığı programların bunlardan sadece birinin kullanıldığı programlara oranla daha etkili olduğunu vurgulamıştır (Yüksel, 2003:44).

Cooper'e (2002) göre empati sağlayamayan öğretmenler, öğrencilerin duygularını ihmal ederek önemli ölçüde tüm gruba, konuya ve programa yoğunlaşarak onların konsantrasyonlarını yitirmelerine sebep olmaktadır. Wilson ve Kneisl (1988) empatik anlayış olmadan, bireylerin duygusal dünyalarına girmenin mümkün olamayacağını ve gerçek manada bir yardım sağlanamayacağını belirtmektedirler. Öğretmenlerin öğrencilere destek vermesi gerektiği çok net olduğundan, öğretmenlerin öğrencilerle olan ilişkilerinde daha sağlıklı iletişim sağlamak için empatik iletişimi bir tutum haline getirmesinde zorunluluk vardır. Çalışmalar akademik başarının %50'sinin tradisyonel (geleneksel) zekâ, kalanının ise sosyal ve duygusal zekâyâ bağlı olduğuna işaret etmektedirler. Bonnerlar 1984 yılında, öğrencinin empatik anlayışı ile notları arasında önemli bir korelasyon (ilgileşim) olduğunu saptamışlardır. Bundan dolayı, ailede ve okullarda empati eğitiminin verilmesi ciddi bir önem arz etmektedir (Pala, 2008: 15).

Eğitimin kalitesi ve niteliği büyük ölçüde öğretmenlerin özelliklerine bağlıdır. Bu açıdan öğretmenlerin, gerek hizmet öncesinde, gerek hizmet içerisinde, iyi bir şekilde yetiştirilmeleri, eğitim hizmetlerinin kalitesi bakımından kritik bir öneme sahiptir (Şişman, 2001). Hizmet öncesi öğretmen eğitimi, mesleğin giriş davranışları bakımından son derece önemlidir (Kılıç, 2006). Artık öğretmenden, ders kitaplarında verilen bilgileri olabildiğince hızlı bir şekilde öğrenciye iletmekten daha fazlasını yapması istenmektedir.

Pedagojik alan bilgisi, mesleki gelişimi planlama ve gerçekleştirme, planlama ve uygulamadaki başarı, işiyle ilgili mevzuatı bilme ve anlama gibi yetilerinin yanı sıra, öğrenme alanında aktif bir iletişim sağlayabilme, öğrenci davranışlarını yönetebilme, öğretmenler, veliler ve okul personeli ile işbirliği içinde çalışabilme, ekip çalışması ve işbirliği gibi iletişim kabiliyeti gerektiren yeterlikler de dikkate alınmalıdır (TED, 2009). MEB ve YÖK de, ifade etmiş olduğu öğretmen yeterlikleri ile iletişimin eğitim-öğretim için önemine dikkat çekerler. Öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterliklerin alt başlığında, sınıf içerisinde etkili iletişimi mümkün kılma (öğrenci-öğretmen; öğrenci-öğrenci; öğretmen-öğrenci etkileşimi), okul yöneticileri, iş arkadaşları, diğer okul personeli, veliler ve ilgili eğitim kuruluşlarıyla iletişim

sağlama kabiliyeti yer almaktadır (YÖK, 2007; Akt, Çelik, 2008). Öğretmenin öğrenci ve diğer çalışanlarla sağlıklı bir iletişim kurabilmesi, duyuşsal ve sosyal yönden anlatımcı ve duyarlı olması ile alakalıdır. Her öğrenciye beklentilerini açıkça ifade ederken sosyal ve duyuşsal anlatımcılık mevzu bahistir. Sosyal ve duyuşsal anlatımcılık ayrıca iletişimde kesinlik, beklenileni eksiksiz bir şekilde açıklama, duygu ve düşüncelerini ifade etmede gerekli olan yetenek kriterleridir (Yüksel, 2001).

Empatik sınıf atmosferinin meydana getirildiği bir ortamda bulunan kişi; gelişmeye daha açık, savunmasız, daha sosyal ve yapıcı olur. Böylelikle kişi kendini daha güvenli bir ortamda hissederek beklenen davranışlar sergileyecektir. Bu ortamdan mahrum geleneksel (geleneksel) eğitim anlayışının hüküm sürdüğü sınıflarda öğrenci her zaman bir başkasının istediği birileri olmaya çalışacak, bu da mümkün olmadığı için öğrenci sınıf ortamında yer almaktan zevk almayacak, ruhsal dengesi zarar görecektir, okulu itici, katı kuralların uygulandığı bir yer olarak görüp işini umursamayacak ve dolayısıyla başarısız olacaktır. Başarısız olan öğrenci başarısızlığı benimseyerek, sorumsuz ve üretken olmayan bir kişi olacaktır. ‘Öğrencinin kendisini doğru anlaması ve doğru anlatabilmesi için empatik anlayışın gösterildiği, empatik sınıf ortamına ihtiyaç vardır ve empatik sınıf anlayışının baskın olduğu bir sınıfta öğretmenin, öğrencileri kendi bakış açısı doğrultusunda yönlendirmediği, kendi öznel dünyasındaki düşüncelerini öğrencilere dayatmadığı, her bir öğrenciyi olduğu gibi içtenlikle benimsemesi gerektiği’ ifadesi, öğretmenlerin empatik davranış göstermeleri gereğini vurgulamaktadır (Pala, 2008: 15).

2.2.3.2. Öğretmenlikte empati ve önemi

Öğretmenlik mesleğinin, diğer birçok meslek grubuna göre bu mesleği icra edenleri, duyarlı kılan bazı yönleri vardır. Öğretmenlerin, öğrencilerinin (yaşları ne olursa olsun) gerek dersle ilgili gerekse sınıf ve okul düzenine dair ihtiyaçlarına cevap vermesi beklenir. Bu durum, küçük yaşta öğrencileri olan öğretmenleri daha duyarlı olmaya sevk etmektedir. çünkü yaş düştükçe, öğretmenlerin sorumluluklarının artması beklenir. Böylesi bir durumda öğretmenlerin empatik eğilimleri de büyük önem arz etmektedir.

2.2.3.3.Ortaokul öğretmenlerinin empatik eğilimleri

Ortaokul düzeyinde ders veren öğretmenlerin, ilkokula nazaran daha zahmetli bir öğretme sürecinden geçtiği söylenebilir. Çünkü öğrenciler okuma-yazmayı çözmüş ve daha olgun düşünmeye başlamışlardır. Fakat bazı durumlar bunu geçersiz de kılabilir. Çünkü bütün öğrenciler benzer ya da aynı zihinsel ve bedensel gelişim seviyelerinde olmadıkları için, ortaokul öğretmenleri zaman zaman sıkıntılarla karşılaşabilirler. İlkokul düzeyinde kendini yeterince geliştirmemiş öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmek, öğretmenlere fazladan bir zahmet verecektir. Bunun yanında, daha önce de bahsedildiği gibi, ortaokul düzeyinde olan öğretmenlerin de öğrencilerin bireysel, eğitime veya genel olarak okula dair sorunları karşısında duyarlı davranması ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde empatik bir davranış ve yaklaşım sergilemesi beklenir. Bir sonraki başlıkta, bu konuya dair daha detaylı bilgiler verilecektir.

3. ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİK EĞİLİM DÜZEYLERİNİN ARAŞTIRILMASI

3.1. Araştırmanın Amacı

Araştırma, ortaokul öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyini araştırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda bir anket hazırlanmış ve ankete katılım gösteren ortaokul öğretmenlerinin konu ile ilgili görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın ana amacına bağlı olarak ortaokul öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin belirlenmesi amacıyla, öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Mezun olunan okul, mesleki kıdem şeklinde sıralanan özelliklerine göre farklılaşma durumu araştırılmıştır.

Bu araştırmanın problem cümlesi “ortaokul öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Burada cevaplanmaya çalışılan soruya, anketten elde edilen bulguların değerlendirilmesi ve hipotez testleri yardımıyla cevap bulunmaya çalışılmıştır. Araştırmada bu doğrultuda bir yöntem izlenilmiştir. Araştırmada ana amaca bağlı olarak geliştirilmiş olan hipotezler ise şu şekilde sıralanmaktadır:

Ortaokul öğretmenleri için;

- H₁: Ortaokul öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerine ilişkin puanları cinsiyete göre farklılık göstermektedir.
- H₂: Ortaokul öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerine ilişkin puanları yaşa göre farklılık göstermektedir.
- H₃: Ortaokul öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerine ilişkin puanları medeni duruma göre farklılık göstermektedir.
- H₄: Ortaokul öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerine ilişkin puanları mezun olunan okula göre farklılık göstermektedir.
- H₅: Ortaokul öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerine ilişkin puanları mesleki kıdeme göre farklılık göstermektedir.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini İstanbul İli Başakşehir ilçesindeki iki ortaokuldaki öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem ise bu öğretmenler arasından tesadüfi olarak seçilen 114 öğretmendir.

3.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

İstanbul İli Başakşehir ilçesindeki iki ortaokulda görev yapan 114 öğretmenin verdiği cevaplarla sınırlıdır.

3.4. Araştırma Verilerinin Toplanması

Çalışma kapsamında hazırlanan ankette yer alan sorular örneklem grubundaki öğretmenlere ve müdürlere yöneltilmiştir. Bu sorular, yani çalışmamızdaki değişkenler şu başlıklar altında toplanmıştır:

3.4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Sorular

Anketin bu bölümü, öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Mezun olunan okul, mesleki kıdem şeklinde sıralanan özelliklerine ilişkin veri toplanmasına yönelik kişisel bilgi sorularından oluşmaktadır.

3.4.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerine İlişkin Ölçek

Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeğini n(EEÖ) amacı, kişilerin günlük yaşamında empati kurma potansiyellerini ölçmektir. Likert türü bir ölçek olarak hazırlanan ve 20 maddeden oluşan Empatik Eğilim Ölçeğinin maddelerinin yaklaşık yarısı, bireylerin evet deme eğilimlerini önlemek için negatif yazılmıştır. Bireylerden her bir maddenin yanındaki 1'den 5'e kadar olan sayılardan birisini işaretleyerek, o maddedeki görüşe göre ne ölçüde katıldıklarını belirtmeleri istenmiştir. Bireylerin maddeleri okuduktan sonra işaretledikleri sayılar o maddeye ilişkin puanları oluşturmaktadır. Negatif yazılmış maddeler tersten puanlanmakta 'tamamen katılıyorum'a 1, 'hiç katılmıyorum'a ise 5 puan

verilmektedir. Puanın yüksek olması, empatik eğilimin yüksek olduğu, düşük olması ise empatik eğilimin düşük olduğu anlamına gelmektedir (Dökmen,1988:177-178).

Dökmen (1988) tarafından Empatik Eğilim Ölçeği, 70 kişilik üniversite grubuna üç haftalık ara ile iki defa uygulanmış ve her ikisinden elde edilen puanlar arasındaki korelasyon, testin tekrarı güvenilirlik katsayısı 82 olarak bulunmuştur (Dökmen,1988:178).

Dökmen (1988) tarafından 24 kişilik bir gruba Empatik Eğilim Ölçeği ve Edwards Kişisel Tercih Envanterinin “Duyguları Anlama Alt Ölçeği” uygulanmış, ölçek puanları arasındaki korelasyon .68 olarak bulunmuştur.(Dökmen,1988:178-179).

Ankette kullanılan ölçeğin, elde edilen veriler ile geçerliği ve iç tutarlılığı analiz edilmiştir. Ölçeğin verilen cevaplar doğrultusunda güvenilir sonuçlar verip vermeyeceği bilinmelidir. Bunun için de güvenilirlik analizi yapılarak Cronbach’s Alfa değeri hesaplanmıştır.

Güvenilirlik analizinin amacı verilerin rastlantısallığını ölçmektir. Ankete verilen cevaplar rastgele dağılım gösteriyorsa anket sonuçlarının güvenilir olduğuna karar verilir. Güvenilirlik analizi seçilen örneğin güvenilirliğini, tesadüflüğünü ve tutarlılığını test etmekte kullanılır. Sonucun güvenilir olup olmadığına Cronbach’s Alpha (α) değerine göre karar verilir (Kalaycı, 2009: 405).

α değeri,	$0,00 \leq \alpha < 0,40$	ise güvenilir değil
	$0,40 \leq \alpha < 0,60$	ise düşük güvenilirlikte
	$0,60 \leq \alpha < 0,80$	ise oldukça güvenilir
	$0,80 \leq \alpha \leq 1,00$	ise yüksek güvenilirdir.

Tablo 1: Güvenirlik Analizi Sonuçları

	Cronbach’s Alpha Değeri
Empatik Eğilim Ölçeği	0,600

Empatik Eğilim Ölçeği ile ilgili özellikler ölçeğin Cronbach’s alpha değerinin 0,600 olması, ankette kullanılan bu ölçeğin oldukça güvenilir kategorisinde olduğunu

göstermektedir. Buna göre ölçekteki önermelere verilen cevapların tutarlı olduğu ve bu verilerin kullanılabilir olduğu belirlenmiştir.

3.5.Verilerin Analizi

Alan araştırmasından toplanan verilerin değerlendirilmesi ve analizinde SPSS 20.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Anketteki tüm sorulara ve ölçekteki önermelere verilen cevaplara ait frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmış, bu dağılımlar tablo ve grafiklerle gösterilmiştir. Ayrıca ortalama, standart sapma, mod, medyan, minimum ve maksimum değerler gibi tanımlayıcı istatistiklerden de yararlanılmıştır. Hipotez testleri bölümünde yerine göre gerekli görülen ikiden fazla bağımsız grup ANOVA parametrik testleri ya da iki bağımsız grup parametrik t testlerine yer verilmiştir. Ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin hipotez testlerinin tamamında hipotezler şu şekilde kurulmaktadır

H_0 : Ortalamalar incelenen değişkenin grupları arasında farklı değildir.

H_1 : Ortalamalar incelenen değişkenin grupları arasında farklıdır.

Testin karar aşamasında p değeri 0,05 anlamlılık değerinden küçük ise H_0 hipotezi reddedilir ve ortalamaların incelenen değişkenin grupları arasında farklı olduğu şeklinde yorum yapılır, aksi takdirde yani p değeri 0,05 anlamlılık değerinden büyük ise H_0 hipotezi reddedilemez ve ortalamaların incelenen değişkenin grupları arasında farklı olmadığı şeklinde yorum yapılır.

3.6. Bulgular

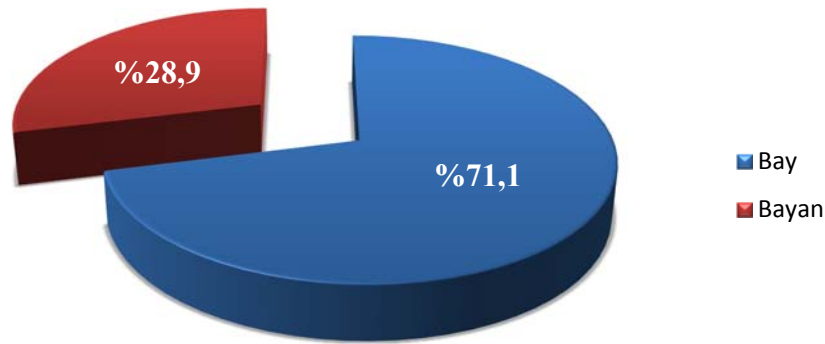
Bu bölümde anketteki sorulara verilen cevapların frekans ve yüzde dağılımları tablo ve grafiklerle gösterilmiş ve yorumlanmıştır. Bu cevapların analiz edilmesi ve yapılan hipotez testleri sonucunda elde edilen bulguların yorumlanması ile araştırmamızın sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tablo 2: Cinsiyete Göre Frekans Yüzde Dağılımları

	Frekans	Yüzde
Bay	71	71,1
Bayan	33	28,9
Toplam	114	100

Araştırmaya katılan katılımcıların 71'inin bay ve 33'ünün ise bayan olduğu görülmektedir.

Cinsiyet



Şekil 3: Cinsiyete Göre Yüzde Dağılımları

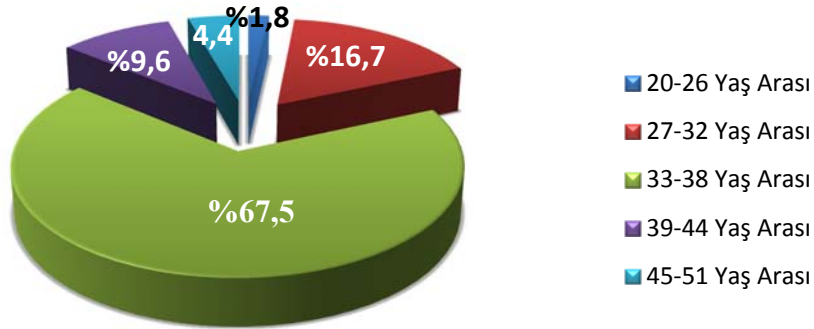
Araştırmaya katılanların %71,1'ini bay ve %28,9'u bayan katılımcılar oluşturmaktadır.

Tablo 3: Yaş grupları Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	Frekans	Yüzde
20-26 Yaş Arası	2	1,8
27-32 Yaş Arası	19	16,7
33-38 Yaş Arası	77	67,5
39-44 Yaş Arası	11	9,6
45-50 Yaş Arası	5	4,4
Toplam	114	100

Araştırmaya katılan 114 kişiden 77'si 33-38 yaş arasında, 19'u 27-32 yaş arasında, 11'i 39-44 yaş arasında, 5'i 45-50 yaş arasında ve 2'si ise 20-26 yaş arasında olduğu görülmektedir.

Yaş Grupları



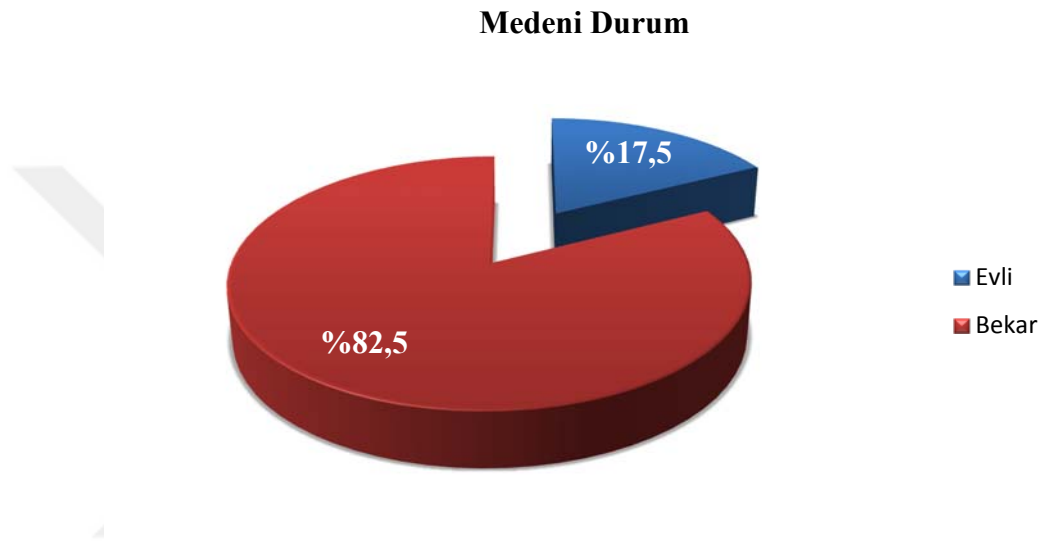
Şekil 4: Yaş Grupları Değişkeni Yüzde Grafiği

Araştırmaya katılanların %67,5'i 33-38 yaş arasında, %16,7'si 27-32 yaş arasında, %9,6'sı 39-44 yaş arasında, %4,4'ü 45-50 yaş arasında ve %1,8'i ise 20-26 yaş arasında olduğu görülmektedir.

Tablo 4: Medeni Duruma Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	Frekans	Yüzde
Evli	20	17,5
Bekar	94	82,5
Toplam	114	100

Araştırmaya katılan 114 kişiden 94'ü bekâr, 20'sinin evli olduğu görülmektedir.



Şekil 5: Medeni Duruma Göre Yüzde Dağılımları Grafiği

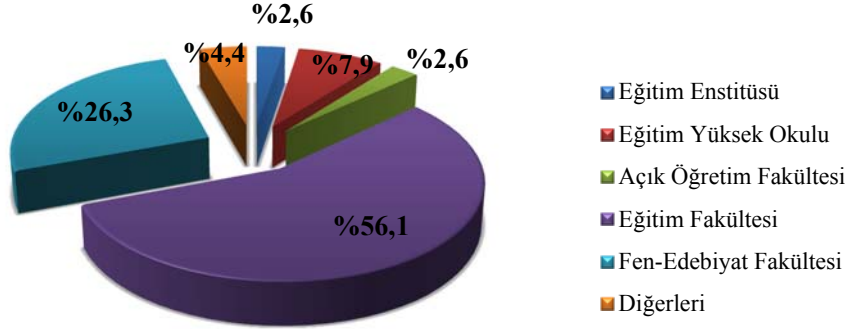
Araştırmaya katılan katılımcılardan %82,5'inin bekâr ve %17,5'inin evli olduğu görülmektedir.

Tablo 5: Mezun Olunan Okula göre frekans ve yüzde dağılımları

	Frekans	Yüzde
Eğitim Enstitüsü	3	2,6
Eğitim Yüksek Okulu	9	7,9
Açık Öğretim Fakültesi	3	2,6
Eğitim Fakültesi	64	56,1
Fen-Edebiyat Fakültesi	30	26,3
Diğerleri	5	4,4
Toplam	114	100

Araştırmaya katılan 114 kişiden 64'ü eğitim fakültesi, 30'u fen-edebiyat fakültesi mezunu, 9'u eğitim yüksek okulu, 5'i'nin diğerleri, 3'ü eğitim enstitüsü, 3'ünün ise açık öğretim fakültesi mezunu olduğu görülmektedir.

Mezun Olunan Okul



Şekil 6:Mezun Olunan Okul Değişkeni Yüzde Grafiği

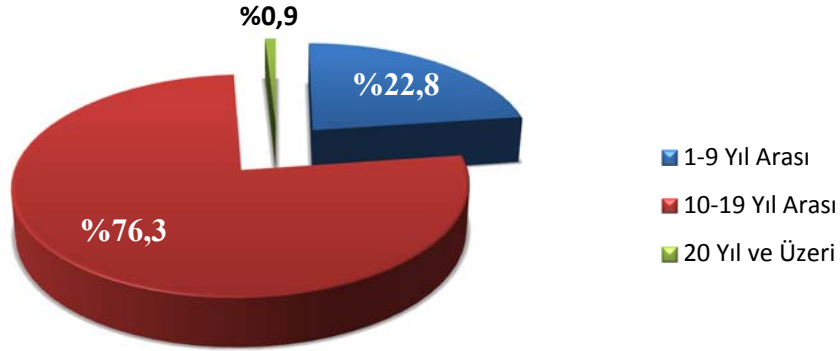
Araştırmaya katılan %56,1'i fen-edebiyat fakültesi, %26,3'ü açık öğretim fakültesi mezunu, %7,9 eğitim fakültesi, %4,4'ü diğerleri, %2,6'sı eğitim enstitüsü ve diğer %2,6'sı ise eğitim yüksek okulu mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 6: Mesleki Kıdeme göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Kıdeme	Frekans	Yüzde (%)
1-9 Yıl Arası	26	22,8
10-19 Yıl Arası	87	76,3
20 Yıl ve Üzeri	1	0,9
Toplam	114	100

Araştırmaya katılan 114 kişiden 87'si 10-19 yıl arasında, 26'sı 1-9 yıl arasında ve 1 kişi ise 20 yıl ve üzerinde mesleki görevde bulunmuştur.

Mesleki Kıdem



Şekil 7: Mesleki Kıdem Değişkeni Yüzde Grafiği

Araştırmaya katılan katılımcıların %76,3'ünün mesleki kıdemi 10-19 yıl arasındadır. Ayrıca %22,8'inin 1-9 yıl arasında ve %0,9'u 20 yıl ve üzerinde mesleki kıdemi bulunmaktadır.

Empati Ölçeğine Ait Önermelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Tablo 7: “Çok sayıda dostum var” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	2	1,8
Oldukça Aykırı	6	5,3
Kararsızım	9	7,9
Oldukça Uygun	51	44,7
Tamamen Uygun	46	40,4
Toplam	114	100

“Çok sayıda dostum var.” önermesine araştırma katılanların %44,7'si oldukça uygun ve %40,4'ü tamamen olarak katılım gösterilmiştir.

Tablo 8: “Film seyrederken bazen gözlerim yaşarır” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	15	13,2
Oldukça Aykırı	14	12,3
Kararsızım	7	6,1
Oldukça Uygun	60	52,6
Tamamen Uygun	18	15,8
Toplam	114	100

“Film seyrederken bazen gözlerim yaşarır” önermesine en fazla cevap verilen seçenek %52,6 oranla oldukça uygun seçeneği olmuştur.

Tablo 9: “Sıklıkla kendimi yalnız hissederim” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	25	21,9
Oldukça Aykırı	45	39,5
Kararsızım	32	28,1
Oldukça Uygun	10	8,8
Tamamen Uygun	2	1,8
Toplam	114	100

“Sıklıkla kendimi yalnız hissederim” önermesine katılımcıların %39,5’i oldukça aykırı ve %21,9’u da tamamen aykırı seçeneklerine katıldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 10: “Bana dertlerini anlatanlar yanımdan ferahlamış olarak ayrılırlar” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	0	0
Oldukça Aykırı	5	4,4
Kararsızım	19	16,7
Oldukça Uygun	65	57,0
Tamamen Uygun	25	21,9
Toplam	114	100

“Bana dertlerini anlatanlar yanımdan ferahlamış olarak ayrılırlar” önermesine oldukça uygun seçeneğini işaretleyenlerin oranının %57,0 olduğu görülmüştür.

Tablo 11: “Başkalarının problemi, beni kendi problemlerim kadar ilgilendirir” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	2	1,8
Oldukça Aykırı	19	16,7
Kararsızım	19	16,7
Oldukça Uygun	56	49,1
Tamamen Uygun	18	15,8
Toplam	114	100

“Başkalarının problemi, beni kendi problemlerim kadar ilgilendirir” önermesinde katılımcıların %49,1’i oldukça uygun, %15,8’i tamamen uygun seçeneğini belirtmişlerdir.

Tablo 12: “Duygularımı başkalarına yetmekte güçlük çekerim” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	30	26,3
Oldukça Aykırı	35	30,7
Kararsızım	23	20,2
Oldukça Uygun	25	21,9
Tamamen Uygun	1	0,9
Toplam	114	100

“Duygularımı başkalarına yetmekte güçlük çekerim” önermesine katılımcıların %30,7’sinin oldukça aykırı seçeneğini işaretlediği görülmüştür.

Tablo 13:“İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	45	39,5
Oldukça Aykırı	52	45,6
Kararsızım	7	6,1
Oldukça Uygun	9	7,9
Tamamen Uygun	1	0,9
Toplam	114	100

“İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider” önermesini katılımcılar %45,6’sı oldukça aykırı ve %39,5’i de tamamen aykırı olarak belirtmişlerdir.

Tablo 14:“Birisiyle tanışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerine yoğunlaşır” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	15	13,2
Oldukça Aykırı	61	53,5
Kararsızım	24	21,1
Oldukça Uygun	13	11,4
Tamamen Uygun	1	0,9
Toplam	114	100

“Birisiyle tanışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerine yoğunlaşır” önermesine katılımcıların %53,5’i oldukça aykırı olarak ifade etmişlerdir.

Tablo 15:“Çevremde çok sevilen bir insanım” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	0	0
Oldukça Aykırı	0	0
Kararsızım	19	16,7
Oldukça Uygun	69	60,5
Tamamen Uygun	26	22,8
Toplam	114	100

“Çevremde çok sevilen bir insanım” önermesini katılımcıların %60,5’i oldukça uygun ve %22,8’i de tamamen uygun olarak ifade edildiği görülmüştür.

Tablo 16:“Televizyondaki filmler mutlu sona ulaşınca rahatlarım” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	7	6,1
Oldukça Aykırı	14	12,3
Kararsızım	15	13,2
Oldukça Uygun	54	47,4
Tamamen Uygun	24	21,1
Toplam	114	100

“Televizyondaki filmler mutlu sona ulaşınca rahatlarım” önermesini katılımcıların %47,4’ü oldukça uygun ve %12,1’i de tamamen uygun olarak ifade etmişlerdir.

Tablo 17:“Düşüncelerimi başkalarına iletmede güçlük çektiğim olur” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	23	20,2
Oldukça Aykırı	44	38,6
Kararsızım	21	18,4
Oldukça Uygun	22	19,3
Tamamen Uygun	4	3,5
Toplam	114	100

“Düşüncelerimi başkalarına iletmede güçlük çektiğim olur” önermesini katılımcıların %38,6’sı oldukça aykırı ve %20,2’si tamamen aykırı olarak ifade etmişlerdir.

Tablo 18:“İnsanların çoğu bencildir” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	16	14,0
Oldukça Aykırı	58	50,9
Kararsızım	21	18,4
Oldukça Uygun	14	12,3
Tamamen Uygun	5	4,4
Toplam	114	100

“İnsanların çoğu bencildir” önermesini katılımcıların %50,9’u oldukça aykırı olarak belirtmişlerdir.

Tablo 19:“Sinirli bir insanım” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	29	25,7
Oldukça Aykırı	51	45,1
Kararsızım	23	20,4
Oldukça Uygun	8	7,1
Tamamen Uygun	2	1,8
Toplam	114	100

“Sinirli bir insanım” önermesini katılımcıların %45,1’i oldukça aykırı ve %25,7’si tamamen aykırı olarak belirtmişlerdir. %14’ü tamamen aykırı cevabını vermiştir.

Tablo 20:“Genellikle insanlara güvenirim” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	1	0,9
Oldukça Aykırı	10	8,8
Kararsızım	16	14,0
Oldukça Uygun	73	64,0
Tamamen Uygun	14	12,3
Toplam	114	100

“Genellikle insanlara güvenirim” önermesine katılımcıların %64’ü oldukça uygun ve %12,3’ü tamamen uygun olarak katılım göstermişlerdir.

Tablo 21:“İnsanlar tam olarak beni anlamıyorlar” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	22	19,3
Oldukça Aykırı	51	44,8
Kararsızım	20	17,5
Oldukça Uygun	17	14,9
Tamamen Uygun	4	3,5
Toplam	114	100

“İnsanlar tam olarak beni anlamıyorlar” önermesine katılımcıların %44,8’i oldukça aykırı olarak katılım göstermişlerdir. %19,3’ü ise tamamen aykırı cevabı vermiştir.

Tablo 22:“Girişken bir insanım” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	0	0
Oldukça Aykırı	2	1,8
Kararsızım	11	9,6
Oldukça Uygun	72	63,2
Tamamen Uygun	29	25,4
Toplam	114	100

“Girişken bir insanım” önermesine katılımcıların %63,2’si oldukça uygun ve %25,4’ü ise tamamen uygun olarak ifade etmiş oldukla görülmektedir.

Tablo 23:“Bir yakınımın derdimi anlatmak beni rahatlatır” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	1	0,9
Oldukça Aykırı	0	0
Kararsızım	13	11,4
Oldukça Uygun	67	58,8
Tamamen Uygun	33	28,9
Toplam	114	100

“Bir yakınımın derdimi anlatmak beni rahatlatır” önermesine katılımcıların %58,8’i oldukça uygun ve %28,9’u tamamen uygun cevabını vermişlerdir.

Tablo 24:“Genellikle hayatımdan memnunum” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	0	0
Oldukça Aykırı	4	3,5
Kararsızım	11	9,6
Oldukça Uygun	62	54,4
Tamamen Uygun	37	32,5
Toplam	114	100

“Genellikle hayatımdan memnunum önermesine katılımcıların %54,4’ü oldukça uygun ve %32,5’i de tamamen uygun olarak ifade etmişlerdir.

Tablo 25:“Yakınlarım bana sık sık derdini anlatır” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	0	0
Oldukça Aykırı	4	3,5
Kararsızım	4	3,5
Oldukça Uygun	68	59,6
Tamamen Uygun	38	33,3
Toplam	114	100

“Yakınlarım bana sık sık derdini anlatır” önermesine katılımcıların %59,6’sı oldukça uygun ve %33,3’ü de tamamen uygun olarak ifade etmişlerdir.

Tablo 26:“Genellikle keyfim yerindedir” önermesinin frekans ve yüzde dağılım tablosu

	Frekans	Yüzde
Tamamen Aykırı	0	0
Oldukça Aykırı	1	0,9
Kararsızım	14	12,3
Oldukça Uygun	66	57,9
Tamamen Uygun	33	28,9
Toplam	114	100

“Genellikle keyfim yerindedir” önermesine katılımcıların %57,9’u oldukça uygun ve %28,9’u da tamamen uygun olarak ifade etmişlerdir.

Empati eğilim ölçeği puanlarının ve cinsiyet değişkenine göre farklılığının incelenmesi

Tablo 27:Cinsiyete göre Mann Whitney U Test İstatistiği

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	P
Empatik Eğilim	Bay	81	57,20	4633,50	1312,500	-0,150	,881
	Bayan	33	58,23	1921,50			
	Toplam	114					

Mann Whitney U sonuçlarına bakıldığında empati ölçeği puanları cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak farklılaşma göstermemektedir($U=1312,500$, $p=,881>0,05$). Cinsiyetin ortaokul öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinde bir farklılığa yol açmadığı istatistiksel olarak tespit edilmiştir.

Empati eğilim ölçeği puanlarının ve medeni durum değişkenine göre farklılığının incelenmesi

Tablo 28:Medeni duruma göre Mann Whitney U Test İstatistiği

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Empatik Eğilim	Evli	20	52,20	1044,00	834,000	-,792	,429
	Erkek	94	58,63	5511,00			
	Toplam	141					

Mann Whitney U sonuçlarına bakıldığında empati ölçeği puanları medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak farklılaşma göstermemektedir (U=834,000, p=,429>0,05). Medeni durumun öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinde bir farklılığa yol açmadığı istatistiksel olarak tespit edilmiştir.

Empati eğilim ölçeği puanlarının ve yaş değişkenine göre farklılığının incelenmesi

Tablo 29:Yaş değişkenine göre Kruskal-Wallis Test İstatistiği

	Yaş Grupları	N	Ortalama Sıra
Empatik Eğilim Ölçeği	20-26 Yaş Arası	2	77,75
	27-32 Yaş Arası	19	65,87
	33-38 Yaş Arası	77	54,62
	39-44 Yaş Arası	11	59,00
	45-51 Yaş arası	5	58,70
	Toplam		114

Ki-Kare Test İstatistiği

	Empatik Eğilim Ölçeği
Chi-Square	2,596
df	4
Asymp. Sig.	,628

Kruskal-Wallis testi sonuçlarına bakıldığında p değerimizin 0,628 olduğu gözükmektedir. P değeri $0,628 > 0,05$ olduğundan dolayı, empati ölçeği puanları yaş değişkenine göre istatistiksel olarak farklılaşma göstermemektedir. Ortalama sıra puanlarına bakıldığında 20-26 yaş arasındaki öğretmenlerin empati eğilimi diğer yaşlardaki öğretmenlere göre oldukça fazla olduğu görülmüştür.

Empati eğilim ölçeği puanlarının ve mezun olunan okula göre farklılığının incelenmesi

Tablo 30:Mezun olunan okul değişkenine göre Kruskal-Wallis Test İstatistiği

	Mezun Olduğunuz Okul	N	Ortalama Sıra
Empatik Eğilim Ölçeği	Eğitim Enstitüsü	3	56,67
	Eğitim Yüksek Okulu	9	62,61
	Açık Öğretim Fakültesi	3	88,83
	Eğitim Fakültesi	64	57,13
	Fen-Edebiyat Fakültesi	30	53,58
	Diğerleri	5	58,20
	Toplam	114	

Ki-Kare Test İstatistiği

	Empatik Eğilim Ölçeği
Chi-Square	3,360
df	5
Asymp. Sig.	,645

Kruskal-Wallis testi sonuçlarına bakıldığında p değerimizin 0,645 olduğu gözükmektedir. P değeri $0,645 > 0,05$ olduğundan dolayı, empati ölçeği puanları mezun olunan okul değişkenine göre istatistiksel olarak farklılaşma göstermemektedir. Ortalama sıra puanlarına baktığımızda açık öğretim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin empati eğilimi diğerinden mezun olan öğretmenlere göre daha fazladır.

Empati eğilim ölçeği puanlarının ve mesleki kıdeme göre farklılığının incelenmesi

Tablo 31: Mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis Test İstatistiği

	Mesleki Kıdem	N	Ortalama Sıra
Empatik Eğilim Ölçeği	1-9 Yıl Arası	26	60,85
	10-19 Yıl Arası	87	57,09
	20 ve üzeri	1	6,50
	Toplam	114	

Ki-Kare Test İstatistiği

	Empatik Eğilim Ölçeği
Chi-Square	2,674
df	2
Asymp. Sig.	,263

Kruskal-Wallis testi sonuçlarına bakıldığında p değerimizin 0,263 olduğu görülmektedir. P değeri $0,263 > 0,05$ olduğundan dolayı, empati ölçeği puanları mezun olunan okul değişkenine göre istatistiksel olarak farklılaşma göstermemektedir. Ortalama sıra puanlarına baktığımızda 1-9 yıl arasında değişen mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin empatik eğilimi, 10-19 yıl arasında değişen mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin empatik eğilimine göre daha üst seviyededir.

SONUÇ

Öğretmenlik mesleğinde empatik beceriler önem taşımaktadır. Öğrencilerle etkin iletişim kurma ve dersi sevdirmede öğretmenin empatik becerileri önem kazanmaktadır. Empati kurabilen öğrencilere doğru yaklaşan öğretmenlerin öğrencileri daha başarılı olabilmektedir.

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin empatik eğilim düzeyi, cinsiyet, yaş, medeni durum, mezun olunan okul ve mesleki deneyime göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bu araştırma gerçekleştirilmiştir.

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlere uygulanarak bir anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmaya katılım gösteren öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, mezun olunan okul, mesleki deneyimi ile empatik eğilim ölçeği önermelerine ilişkin sorulara yanıt vermeleri ile araştırmanın verileri toplanmıştır. Bu verilerin SPSS 20.0 istatistik paket programı ile çözümlenmesi yapılmıştır.

Örnekleme grubundaki öğretmenlerin;

- 71,1'i bay iken, %28,9'u bayan öğretmenlerdir.
- %67,5'i 33-38 yaş arasında, %16,7'si 27-32 yaş arasında, %9,6'sı 39-44 yaş arasında, %4,4'ü 45-50 yaş arasında ve %1,8'i 20-26 yaş arasında olduğu belirlenmiştir.
- %82,5'i bekâr, %17,5'i ise evlidir.
- %56,1'i eğitim fakültesi, %26,3'ü fen-edebiyat fakültesi, %7,9'u eğitim yüksek okulu, %4,4'ü diğerleri, %2,6'sı eğitim enstitüsü ve % 2,6'sı ise açık öğretim fakültesinden mezun olan öğretmenler olduğu belirlenmiştir.
- %76,3'ünün 10-19 yıl arasında, %22,8'i 1-9 yıl arasında ve %0,9'u 20 yıl ve üzerinde değişen mesleki kıdemleri bulunmaktadır.

Ölçek sorularından “Yakınlarım bana sık sık dertlerini anlatırlar.” önermesinin ortalaması $4,23 \pm ,679$ 'dur. En yüksek ortalamaya sahip bu önermeye ortaokul öğretmenlerinin çoğu katılım göstermiştir. Ölçek sorularından en az katılım “Düşüncelerimi başkalarına iletmede güçlük çektiğim olur.” önermesine ($1,85 \pm ,914$) ise öğretmenler az katılım göstermektedir. Ancak bu önermeye oldukça aykırıdır yanıtını vermişlerdir. Yani ortaokul öğretmenlerin yakınlarının sık sık kendilerine dert anlattığı belirlenmiştir. Empati ölçeği

puanları cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak farklılaşma göstermemektedir ($p=,881<0,05$). Empati ölçeği puanları medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak farklılaşma göstermemektedir ($p=,429>0,05$). Empatik eğilim ölçeği puanları yaş değişkenine göre istatistiksel olarak farklılaşma göstermektedir ($p=,628<0,05$). Empatik eğilim ölçeği puanları ile öğretmenlerin mezun oldukları okullar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=,645>0,05$). Empatik eğilim ölçeği puanları mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak farklılaşma göstermemektedir ($p=,263>0,05$). Ortalama sıra puanları incelendiğinde 20-26 yaş arasındaki öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre empati eğilimlerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Ayrıca mesleki kıdemleri 1-9 yıl arasında olan öğretmenlerin, 10 yıl ve üzerinde mesleki kıdemi bulunan öğretmenlerden daha yüksek empati eğilimine sahip olduğu belirlenmiştir.

KAYNAKÇA

Akgün V. D. (2001). **İnsan Kaynakları Yönetimi**, Ankara: Siyasal Kitapevi.

Akkoyun, F. (1982). Empatik anlayış üzerine. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 15.

Akoğuz, M. (2002). İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramının etkisi. **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Alçay, U. (2009). Farklı okul türlerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin empatik beceriler açısından karşılaştırılması, **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Altun, M. (2006). İslam eğitim geleneğinin temel kaynaklarında empatik yaklaşım. **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Atasalar, J. (1996). Üniversite öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine cinsiyet ve yaşlarına göre kendini açma davranışları, **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aykora E., Tekin, A., Özdağ, Dereceli, Ç. ve Uzunkaya, D. (2010). Communication skills and emphatic tendency: physical education and fine arts student. *Science, Movement And Health*, 2.

Barkan Murat, **Eğitim İletişiminin Kavramsal Temelleri ve İşlevleri**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 1994.

Başaran İ. E., **Yönetimsel Davranış**, Ankara: Gül Yayınevi, 1992.

Başaran, İ. E., **Türkiye Eğitim Sistemi**, Ankara, 1992.

Bursalıoğlu, Z. (1991). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Cüceloğlu, D. (2002). **Keşkesiz Bir Yaşam İçin İletişim Donanımları**. İstanbul:Remzi Kitabevi.

Çalışkan, N. ve Karadağ, N. (2006). *Eğitim Fakóltesi Sınıf Öğretmenliği 1. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleđine İlişkin Duyuşsal Özelliklerinin Değerlendirilmesi*. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı. Ankara: Kók Yayıncılık.

elik, E. (2008). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değerşkenler açısından incelenmesi. **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Selçuk Üniversitesi.

Davis, C. M. (2005). **Empati Nedir, Empati Öğretilebilir mi?** (ev. Ö. Sezer ve Damar), *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 6, 77-88.

Dinçer, Ö. ve Fidan Y. (1996). **İşletme Yönetimi**, İstanbul: Beta Basım-Yayım A.ř.

Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Dergisi*, 21.

Dökmen, Ü. (2002). **İletişim atışmaları ve Empati**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dökmen, Ü. (2003). **İletişim atışmaları ve Empati**, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dökmen, Ü (1999). **İletişim atışmaları ve Empati**, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dökmen, Ü. (2006). **Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim atışmaları ve Empati**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Duru, E. (2002). Öğretmen adaylarında empatik eğilim düzeyinin bazı psiko-sosyal değerşkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*. 2(1), 21–35.

Erdoğan İlhan, **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği**, İstanbul, 2000.

Erdoğan, İ. (2002). **İletişimi Anlamak**, Ankara: Erk Yayınları.

Ertürk M. (1995). **İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon**, İstanbul: Beta Basım Yayıncılık.

Gökçe O., Fidan M. ve Sumak E. (2000). **Halkla İlişkiler Ders Notları**, Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.

Gülseren, Ş. (2001). Eşduyum (empati), tanımı ve kullanımını üzerine bir gözden geçirme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 12.

Gürgen H. (1997). **Örgütlerde İletişim Kalitesi**, İstanbul: Der Yayınları,.

Hançer, M. ve Tanrısevdi, A. (2003). Sosyal zekâ kavramının bir boyutu olarak empati ve performans üzerine bir inceleme. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27.

Kabapınar, Y. (2002). İlköğretim hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan ders kitapları ve öğretim materyalleri açısından türkiye ve ingiltere örnekleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2.

Kahyaoğlu, H. R. (2008). Dindarlık empati ilişkisi. **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kapıkıran, N. ve Kapıkıran, Ş. (2000). İletişim becerisi eğitiminin anaokulu öğretmenliği öğrencilerinin empatik eğilim ve empatik becerileri üzerindeki etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8.

Karabağ, Ş. G. (2003). Öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihsel empati. **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Keskin, C. (2007). sosyal bilgiler derslerinde empati becerilerine dayalı öğretim tekniklerinin kullanımını. **Doktora Tezi**, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kılıç, A. (2005). İstanbul'daki okul öncesi öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kılıç, A. (2006).Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Becerilerini Uygulama ve Gözleme Düzeyleri. *Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16.

Kırmızı H. (2003). **Genel ve Teknik İletişim**, Trabzon: Dilara yayınevi.

Köksal, A. ve Alisinanoğlu, F. (2000). Gençlerin ben durumları (ego state) ve empatik becerilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18.

Köseoğlu, E. (1994). Psikolojik danışmanların empatik becerilerinin ve kişilik özelliklerinin incelenmesi. **Yüksek Lisans Tezi**, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (2008). Öğrencilerin şiddet Algısı. http://egitek.meb.gov.tr/tamamlanan/siddet_algisi.

Oskay, Ü. (2001). **Kitle Haberleşmesi Teorilerine Giriş**, Ankara: A.Ü. Yayınları.

Öner, N. (2001). Farklı cinsiyet rol yönelimli kız ve erkek üniversite öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin karşılaştırılması. **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özer O. (2007). “Şişli Etfal Eğitim ve Araştırma Hastanesindeki Araştırma Hastanesi Polikliniklerine Başvuran Hastalarla Yapılan Anket Çalışması İle Hasta-Hekim İletişiminin İncelenmesi”

Öztürk, : (2004). Siyasal Toplumsallaşma Ve Çocuk: Ankara’da İlköğretim Çağı Öğrencileri Üzerinde Yapılan Bir Araştırma. *Bilim Ve Aklın Aydınlığında Eğitim*. Yıl 5, Özel Sayı 57, Ankara: MEB Yayınları.

Pala, A. (2008). Öğretmen adaylarının empati kurma düzeyleri üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1.

Pişkin, M. (1989). Empati, kaygı ve çatışma eğilimi arasındaki ilişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*.22(2), 775-784.

Senemoğlu, N. (2001). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Gazi Kitabevi.

Senemoğlu, N. (2003). Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme uygulamaları, sorunları, öneriler. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5.

Şişman, M. (2001). **Öğretmenliğe Giriş**. Ankara: Pegem Yayınları.

Tutar H. ve Yılmaz, M. K (2005). **Genel İletişim ve Kavramlar**, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Tutar H. (2003). **Örgütsel İletişim**, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Türk Eğitim Derneği. (2009). **Öğretmen Yeterlikleri - Özet Rapor, Adım**. Ankara: Okan Matbaacılık Basım Yayın.

Uğur, A. (2007). Oluşturmacı sosyal bilimler öğretiminde örnek olay incelemesi tekniği kullanımının öğrencilerin empatik düşünme becerilerine etkisi: bir eylem araştırması, **Yüksek Lisans Tezi**, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Uygun, E. (2006). Psikiyatri servisinde çalışan hemşirelerin empati beceri düzeylerinin belirlenmesi, **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Yıldırım, A. (2001). Boşanma ile eşlerin empatik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. **Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yılmaz, A. (2003). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yurttaş, A. (2001). Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Empatik Becerileri İle Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması. **Yüksek Lisans Tezi**, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Yüksel, A. (2003). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17.

Yüksel, G. (2001). Öğretmenlerin sahip olmaları gereken davranış olarak sosyal beceri. *Milli Eğitim Dergisi*, 150.



EKLER

Ek-1. Anket Örneği

DEĞERLİ ÖĞRETMEN ARKADAŐLARIM

Bu anket ortaokul öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyini araştırmak amacıyla hazırlanmıŐtır.

Anketten elde edilen veriler toplu olarak değerlendirilecek ve sadece çalışmanın amacına uygun olarak kullanılacaktır. Bu nedenle ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur. Ankete içtenlikle vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacına ulaŐmasına katkı sağlayacaktır.

İlgi ve katkılarınız için teŐekkür eder, saygılar sunarım.

Tümer TATAR

Y.Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz ?

Bay () Bayan ()

2. YaŐınız?.....

3. Medeni Durumunuz?

Bekar () Evli ()

4. Mezun olduğunuz okul?

Eğitim Enstitüsü () Eğitim Fakóltesi ()

Eğitim Yüksek Okulu () Fen-Edebiyat Fakóltesi ()

Açık Öğretim Fakóltesi () Diğerleri ()

5. Mesleki kıdeminiz?

1-9 yıl () 10-19 yıl () 20 ve üzeri ()

EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ

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

ÖZGEÇMİŞ

1975 yılında İstanbul doğdum. İlk ve ortaöğrenimimi İstanbul Zeytinburnu'nda yaptıktan sonra 1996 yılında İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümünden mezun oldum. 2002 yılında sınıf öğretmeni olarak Küçükçekmece Göktürk İlköğretim okulunda göreve başladım. 2008 yılında Küçükçekmece Bezirganbahçe İlköğretim Okulunda müdür yardımcısı olarak göreve başladım. 2009 Yılında Başakşehir İBB Şair Erdem Bayezıt İlköğretim Okuluna müdür yardımcısı olarak atandım. 2013 Yılında Başakşehir Ayazma İlkokulu'na Müdür olarak atandım ve halen bu görevi yürütmekteyim. Evli ve 2 çocuk babasıyım.

Eylül 2013

Tüner TATAR