

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİ DÜZEYLERİNİN
DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE GÖRE İNCELENMESİ
(Zeytinburnu-İstanbul Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Alev BİLEN

İşletme Yönetimi Anabilim Dalı

İşletme Yönetimi Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Kenan SİVRİKAYA

Haziran, 2019

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİ DÜZEYLERİNİN
DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE GÖRE İNCELENMESİ
(Zeytinburnu-İstanbul Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Alev BİLEN
(Y1212.042004)

İşletme Yönetimi Anabilim Dalı

İşletme Yönetimi Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Kenan SİVRİKAYA

Haziran, 2019

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ



YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Enstitümüz İşletme Anabilim Dalı İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1212.042004 numaralı öğrencisi Alev BİLEN 'in "İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİ DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE GÖRE İNCELENMESİ (ZEYTİNBURNU-İSTANBUL ÖRNEĞİ)" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 19.06.2019 tarih ve 2019/14 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile Tezli Yüksek Lisans tezi 02.07.2019 tarihinde kabul edilmiştir.

	<u>Unvan</u>	<u>Adı Soyadı</u>	<u>Üniversite</u>	<u>İmza</u>
ASIL ÜYELER				
Danışman	Dr. Öğr. Üyesi	Kenan SIVRİKAYA	İstanbul Aydın Üniversitesi	
1. Üye	Prof. Dr.	Gazanfer DOĞU	İstanbul Aydın Üniversitesi	
2. Üye	Doç. Dr.	Hanife Banu ATAMAN YANCI	İstanbul Üniversitesi	
YEDEK ÜYELER				
1. Üye	Prof. Dr.	Fusun KUTER	İstanbul Aydın Üniversitesi	
2. Üye	Doç. Dr.	Selçuk Bora ÇAVUŞOĞLU	İstanbul Üniversitesi	

ONAY

Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA
Enstitü Müdürü

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İlkokul Öğretmenlerinin Empati Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi (Zeytinburnu-İstanbul Örneği)” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (.../.../20..)

Alev BİLEN

ÖNSÖZ

Eğitimin temel yapı taşının öğretmenler olduğu tartışılmaz bir gerçektir. Öğretmenlerin görevi ise öğrencilerini geleceğe hazırlarken onların gerekli bilgi ve becerilere sahip, çevresi ile sağlıklı iletişim kurabilen bireyler olarak yetişmesini sağlamaktır. Günümüzde yeni neslin eğitim ihtiyacını karşılamak öğrenciye rehberlik edecek yeterlilikte iletişim becerileri ile donanımlı, demokratik ve empati becerisine sahip sınıf öğretmenleri ile mümkün olmaktadır. Çocuklar sadece eğitime değil karşılıklı iletişim kurmaya ve anlaşıldıklarını hissetmeye ihtiyaç duymaktadır. Empati ise etkili iletişimin en önemli unsurudur. Öğretmenlerin çocuğun dünyasına dahil olması onlarla kurduğu empatik iletişimle mümkün olmaktadır. Her çocuk özeldir ve kendine ait dünyasında anlaşılmaya ve kabul görmeye ihtiyaç duyar. Sevildiğini ve anlaşıldığını hisseden çocuklar kendini okulda ve sınıfında güvende ve mutlu hissetmekte, akademik olarak da daha başarılı olmaktadır.

Araştırmanın hazırlanması sürecinde yardım ve desteğini esirgemeyen ve her daim sabırla bana destek olan danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Kenan SİVRİKAYA'ya teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunarım. Bu süreçte her daim yanımda olan ve bana destek olan aileme, dostlarıma, öğretmen arkadaşlarıma sevgi ve teşekkürlerimle...

Haziran, 2019

Alev BİLEN

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
ÇİZELGE LİSTESİ.....	vii
ÖZET.....	viii
ABSTRACT	ix
1. GİRİŞ	1
2. GENEL BİLGİLER.....	4
2.1 Empati	4
2.1.1 Empatik tepki basamakları.....	7
2.1.1.1 Onlar basamağı.....	7
2.1.1.2 Ben basamağı	7
2.1.1.3 Sen basamağı.....	8
2.2 Empatinin Bileşenleri	10
2.2.1 Algısal (fiziksel) empati.....	11
2.2.2 Bilişsel empati.....	11
2.2.3 Duygusal empati	11
2.2.4 Bildirişimsel empati	11
2.3 Empati İle İlgili Bazı Kuramsal Görüşler	12
2.3.1 Çıkarsama kuramı	12
2.3.2 Rol oynama kuramı	12
2.3.3 Heyecan yayılması olarak empati	13
2.4 Empati ile İlişkili Kavramlar	13
2.4.1 Empati ve sempati	13
2.4.2 Empati ve özdeşim	14
2.4.3 Empati ve içtenlik	14
2.4.4 Empati ve sezgisel tanı.....	15
2.4.5 Empati ve ben-merkezcilik (egosantrizm)	15
2.5 İletişim ve Empati	15
2.5.1 Çocuk benlik durumu ve empati	16
2.5.2 Ana-baba benlik durumu ve empati	17
2.5.3 Yetişkin benlik durumu.....	17
2.6 Çocuklarda Empatinin Gelişimi	18
2.7 Empati Eğitimi	18
2.7.1 Empati eğitim teknikleri.....	19
2.8 Ülkemizde Eğitim ve İlköğretim.....	20
2.8.1 Milli Eğitim Temel Kanunu	21
2.8.2 Türk milli eğitiminin temel ilkeleri:.....	22
2.8.3 İlköğretim ve Eğitim Kanunu	23
2.9 Ülkemizde Öğretmen Yetiştirme Süreci	24
2.10 Öğretmenlerin Nitelikleri	26

2.10.1 Empatik sınıf öğretmeni ve sınıf ortamı	28
2.11 İlgili Araştırmalar	32
2.11.1 Empati ile ilgili araştırmalar	32
2.11.2 Empati ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar.....	36
2.11.3 Empati eğitimi ile ilgili araştırmalar	40
2.11.4 Empati eğitimi ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar	42
3. MATERYAL VE METOTLAR	44
3.1 Araştırma Grubu.....	44
3.2 Araştırmanın Evren ve Örneklemi	44
3.3 Ölçme Araçları	44
3.4 Verilerin Analizi.....	45
4. BULGULAR.....	46
5. TARTIŞMA	50
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	57
6.1. Sonuçlar.....	57
6.1 Öneriler.....	57
KAYNAKLAR	59
EKLER:	65
ÖZGEÇMİŞ.....	78

ÇİZELGE LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Çizelge 4.1: Araştırma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	46
Çizelge 4.2: Araştırma Grubunun Demografik Özelliklerine Göre Empati Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	47
Çizelge 4.3: Araştırma Grubunun Demografik Özelliklerine Göre Empati Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	48
Çizelge 4.4: Araştırma Grubunun Demografik Özelliklerine Göre Empati Puanlarına İlişkin Kruskall Wallis Test Sonuçları.....	49

**İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİ DÜZEYLERİNİN
DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE GÖRE İNCELENMESİ
(Zeytinburnu-İstanbul Örneği)**

ÖZET

Araştırmamız ilkököl öğretmenlerinin empati düzeylerinin demografik özelliklere göre incelenmesi amacı ile yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Zeytinburnu ilçesinde görev yapan 591 sınıf öğretmeni, örnekleme ise tesadüfi yolla seçilen okullarda görev yapan 190 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Kişisel Bilgi Formu ve Üstün Dökmen tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği-B formu kullanılmıştır. Güvenirlik çalışması için EBÖ-B Formu altmış deneye iki hafta arayla uygulamış ve $r=.83$ olarak bulunmuştur. Verilerin analizi SPSS programında sıklık (Frequency), tanımlayıcı istatistik, tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) ve kruskall wallis varyans analizi testleri ile yapılmıştır.

Araştırmamızın sonucunda öğretmenlerin empati düzeyleri ile demografik özelliklerinden yaş faktöründe 0,05 düzeyinde, hizmet süresi değişkeninde ise 0,01 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. İncelenen diğer değişkenler fakülte türü, gelir düzeyi ve oturduğu ev parametresine göre ise 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Empati önemli bir kişilik özelliği olarak bireyin doğum sonrası gelişiminin sağlanarak kişilik özelliklerinin önemli bir bölümünün oluşmasında etken olan sosyal çevresi ile etkileşimi sonucunda gelişmektedir. Bununla birlikte kişilik özelliği halini almasında ilk yakın sosyal dış çevreyi oluşturan ilköğretim sürecinde önemli olduğu bilinmektedir. Bireyin birçok kişilik özelliği model alma sonucu oluşabilmektedir. Bu anlamda araştırma grubunu oluşturan ilköğretim öğretmenlerinden elde edilen sonuçlar literatürce de desteklendiği üzere olumlu değerlendirilebilmektedir.

Anahtar Kelimeler: *Empati, Sınıf Öğretmeni, Eğitim*

**THE EXPLORATION OF PRIMARY SCHOOL TEACHER'S EMPHATY
LEVEL ACCORDING TO THEIR DEMOGRAPHIC CHARACTERISTICS
(The Sample of Zeytinburnu-İstanbul)**

ABSTRACT

The aim of this study was to investigate the empathy levels of primary school teachers according to demographic characteristics. The population of the research consists of 591 classroom teachers working in Zeytinburnu district of Istanbul in 2018-2019 academic year and 190 primary school teachers, which are teaching in the schools that are randomly choosen. In the research, Personal Information Form and Empathic Skill Scale-B form which developed by Üstün Dökmen were used as data collection tools. For the validity and reliability study, EPQ-B Form was applied to sixty subjects at two-week intervals and found to be $r = .83$. The analysis of the data were analyzed by frequency, descriptive statistics, one way ANOVA and kruskall wallis variance analysis tests in SPSS program.

As a result of the study, significant difference was found between the empathy levels and demographic characteristics of the teachers at the age factor of 0.05 and the duration of service variable at the level of 0.01. Additionally, no significant difference was found at the 0.05 level according to the other variables examined, faculty type, income level and house parameter. Empathy develops as a result of its interaction with its social environment, which is an important personality trait that provides an important part of personality traits by providing the individual's postnatal development. However, it is known that it is important in the process of primary education that constitutes the first immediate social external environment. Many personality traits of the individual can be formed as a result of modeling.

In this sense, the results obtained from the primary school teachers in the research group can be evaluated positively as supported by the literature.

Keywords: Empathy, Primary School Teacher, Education

1. GİRİŞ

Günümüzde gelişmiş toplumların en önemli unsuru iyi yetişmiş insan gücüdür. Bir toplumda eğitime verilen değer ve önem o toplumun geleceğinin şekillenmesinde en etkili rolü oynayacaktır. Bu nedenle ülkeler en büyük yatırımlarını eğitim ve eğitimciler üzerine yapmaktadırlar. Geleceğe yönelik yapılan en doğru yatırımın, insana yapılan yatırım olduğu tüm ülkelerin ortak düşüncesidir (Koçak, 1992).

Eğitim sistemi bireyi geleceğe hem bilgi hem de kişisel yeterlilikler bakımından en güçlü şekilde hazırlamayı hedeflemelidir. Bu yolda en önemli yapı taşı eğitim kurumları ve öğretmenlerdir. Niteliği yüksek öğretmen niteliği yüksek bireyler yetiştirir (Çelikten ve Can, 2003). Eğitim, öğrencileri iki temel yönde geliştirmeyi hedeflemektedir. Birincisi, çocuğun sosyal ve kişilik gelişiminin sağlanması, ikinci olarak ise gerekli bilgi ve beceri ile donatılmasıdır.

Günümüzde çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesi ve eğitim kurumlarında kullanılmasının yaygınlaşması ile akademik bilgi ve beceri aktarımı daha kolay hale gelmeye başlamıştır. Aynı zamanda küçük yaşlardan itibaren teknoloji kullanımının yaygınlaşması ile bilgiye ulaşmak kolaylaşmıştır. Z kuşağı olarak tabir edilen yeni neslin eğitim-öğretim ihtiyaçlarını karşılamak ise iletişim becerisi kuvvetli öğretmenleri gerektirmektedir. Günümüzde öğretmen bilgiyi aktaran kişi konumundan çıkmıştır. Öğretmen artık çocuğun bilgiye ulaşmasında rehberlik görevi yapmaktadır. Bu durum öğretmenin sınıf içindeki rolünün değişmesine sebep olmuş ve öğretmenin öğrenci ile kurduğu iletişimin önemini arttırmıştır. Çocuğun okulda alması gereken akademik bilgiden çok kişilik ve sosyal gelişimi daha önemli hale gelmiştir.

Çocuğu geleceğe hazırlarlarken her açıdan yeterli ve nitelikli gelişmesi bakımından ilkökul yılları ve rol model aldığı öğretmenin yaklaşımı büyük önem taşımaktadır. Çocuklar öğretmenlerinin öğrettiklerinden çok karakterine karşı duyarlılık gösterirler (Yörükoğlu, 2008). Çocuğun kendini en güvende ve

rahat hissettiği evinden çıkarak sosyal hayata ilk adım attığı yer ilkokuldur. Okulda ilk etkileşimde bulunduğu kişi ise sınıf öğretmenidir. Sınıf öğretmenlerinde mutlaka bulunması gereken bazı özellikler vardır. Yeterli bilgi donanımı, demokratik tutum, anlayış ve hoşgörü, çocuk sevgisi, iletişim becerileri bunlardan sadece birkaçıdır. Bu becerilerin içinde en önemlisi öğretmenin yeterli iletişim becerilerine sahip olmasıdır. Empati ise iletişimin en önemli unsuru kabul edilmektedir. Empati kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması ve hissetmesi ve bunu ona iletmesi sürecidir. Öğretmenin kendisini öğrencinin yerine koyarak olaylara onun gözüyle bakabilme becerisi ve doğru geri dönüşleri yapabilmesi öğrenci ve öğretmen iletişiminin en önemli noktasıdır.

Öğretmenin sınıf içinde yarattığı güven, sevgi ve saygı ortamının çocuğun karakter ve sosyal gelişiminde etkisi çok fazladır. Karşılıklı saygı, hoşgörü ve işbirliği çerçevesinde empatik yaklaşımın temel alındığı sınıf ortamında öğrenci değerli olduğunu ve önemsendiğini hisseder. Empatik iletişim kurulduğunda çocuk öğretmeni ile duygusal bağ ve yakınlık kurar. Aynı zamanda okula yönelik olumlu tutum ve davranış geliştirmesi sağlanır. Bu etkenler bir araya geldiğinde çocuğun akademik başarısı da olumlu yönde artış gösterir. Robert Coles (1997), çocukların karakterlerinin geliştirilmesiyle “daha zeki” hale getirilebileceklerini belirterek, öğrencilerin sosyal ve ahlaki zekalarının; empati, saygı, karşılıklılık, ve işbirliği ile geliştirilebileceğini belirtmektedir (Akt: Costa ve Kallick, 2008:11).

Sınıf ortamı içinde empatik yaklaşım, iletişimde çatışma ve sorunların daha sağlıklı çözülmesini sağlayacaktır. Empati etkili sorun çözme yöntemlerinden en önemlisidir. Daha önceki yıllarda eğitimde öğretmen merkezli katı bir disiplin anlayışı hâkimken günümüzde öğrenci merkezli ve demokratik sınıf anlayışı hâkim olmaktadır. Demokratik ve empatik anlayışın benimsendiği sınıflarda öğrenci hata da yapsa anlayışlı ve çözüm odaklı bir tutumla karşılaşacak ve sorunlara daha kalıcı çözümler bulunacaktır.

Empatik beceri ve etkili iletişim becerisi duygusal zeka göstergesidir ve her öğretmende bulunması gereken özelliklerdir. Öğretmenlerin diğer mesleklere oranla çevresi ile daha etkili iletişim içinde olması gerekir. Empati becerisine sahip öğretmenlerin diğer öğretmenlerle, öğrenci velileri ve okul yöneticileri ile

diyalogları daha pozitif olmaktadır. Bir öğretmenin sahip olduğu empati becerisi hayatının her alanında kendisine olumlu katkı sağlayacaktır.

Empati öğrenilen ve geliştirilebilen bir beceridir ve bu becerinin kazanılmasının en etkili yolu empatik ortamlarda bulunmaktır. Çocuğun en fazla zaman geçirdiği okul ortamı ise empatik yaklaşımı en çok gözlemleyebileceği ve öğreneceği yerdir. Öğrenci sınıf içinde öğretmenin gösterdiği empatik yaklaşımları benimseyerek içselleştirecek ve kendi hayatında da empatik yaklaşımı iletişimde kullanmaya başlayarak hayatında daha sağlıklı ilişkiler kuracaktır. Bu amaçla bu konu önemli bulunarak araştırma konusu olarak seçilmiştir.

2. GENEL BİLGİLER

2.1 Empati

Günümüzde kullandığımız empati sözcüğünün Almanca ve Yunanca olmak üzere iki temel çıkış noktası vardır. Eski Yunanca'da 'empathia' olarak kullanılmıştır. 'Em' in anlamı 'içine', 'pathia' ise 'algılama' anlamına geliyordu. Almanca 'Einfühlung' olarak geçen empati, estetik ve psikoloji alanlarında kullanılmıştır. Bu terimi ilk kez kullananlardan biri olan Theodor Lipps (1897) Einfühlung'u şöyle tanımlamıştır: 'Kişinin kendisini karşısındaki nesneye yansıtması, kendini onun içinde hissetmesi ve böylece o nesneyi kendi içinde özümseyerek anlamasıdır.' Lipps 1987 yılından sonraki çalışmalarında empatiyi nesnelerin yanı sıra insanların kendisini karşısındaki insana yansıtarak iç taklit yoluyla onunla bağlantı kurarak onu anlamaya çalışması olarak da açıklamıştır (Akt. Dökmen, 2012).

Çiçek (2006), empati kavramının tarihsel süreçte üç aşamadan geçtiğini belirtmiştir. Bu aşamalar şu şekilde özetlenebilir:

1950'li yılların sonuna kadar bilişsel nitelikli bir kavram olarak kullanılmıştır. Karşısındaki kişiyi anlamayı ve kendini onun yerine koymayı esas alan bu süreçte daha çok gözlem ve yorumlama yapılmakta yani daha çok zihinsel süreç aktif olarak işlemekteydi.

1960'larda empati kurmada sadece zihinsel süreçlerin yeterli olmadığı ve duygusal bir bağlantı kurulmadan empatinin eksik kaldığı fark edilmeye başlandı. Bu yıllarda karşısındaki kişinin ne düşündüğünü anlamının yanında onun hissettiklerini hissetmenin gerekliliği vurgulanmaya başlandı.

1970'lerde ise empatinin tanımlanmasında bir sadeleşme yaşanmaya başladı. Bilişsel süreç kişinin duygu ve düşüncelerini anlama olarak aynen devam ederken duygusal süreç bir değişime uğramaya başladı. Karşımızdakinin duygularının aynısını hissetmeye çalışmak yerine 'O ne hissediyor?' sorusu

sorulmaya başlandı. Günümüzde halen 70’li yılların empati anlayışı geçerliliğini korumaktadır.

Türk Dil Kurumu, empatinin sözcük olarak karşılığını ‘duygudaşlık’ olarak belirtmiştir. Tanımı ise ‘Kişinin kendisini başka bir bilincin yerine koyarak söz konusu bilincin duygularını, isteklerini ve düşüncelerini, denemeksizin anlayabilmesi becerisi.’ şeklinde yapmıştır.

Yapılan literatür taramasında empatinin tanımının birçok farklı şekilde yapıldığı görülmüştür. Aşağıda günümüzde en çok kullanılan ve geçerli olan tanımlardan bazılarına yer verilmiştir.

Freud’a göre empati, kişinin karşısındaki kişi ile özdeşim kurması ve bunun sonucunda karşısındakinin duygularını ve hislerini taklit etmesi sürecidir. Bu süreç farklı dünyaları algılama ve bir fikir yürütme anlamına gelmektedir.

Empati kavramının günümüzdeki en kabul görmüş ve en çok kullanılan tanımını ise Carl Rogers yapmıştır. Psikoterapi dalında empati konusu ile Rogers’ın ismi bütünleşmiştir ki empati deyince akla ilk onun ismi gelir. Ona göre empati, bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyması, olaylara onun gözüyle bakması, bireyin duygu ve düşüncelerini doğru anlaması ve bunu ona iletmesi sürecidir.

Budak (2009), empatiyi; karşımızdakinin hislerini, düşüncelerini ve bunların olası anlamlarını fark etme, kendini karşısındakinin yerine koyma, karşısındakinin duygu ve düşüncelerini temsili olarak yaşama, olumlu ve olumsuz duygularını yaşama şeklinde açıklar. Bu yaşantının sonucunda karşısındaki insana uygun tepkinin verilmesi ile empati sürecinin tamamlandığını belirtir.

Empatiyi Dökmen (2008), empatik eğilim ve empatik beceri olarak iki açıdan ele almıştır. Empatik eğilim bireydeki olası empati kurma düzeyidir. Empatik beceri ise bireyin kurabildiği empatidir.

Bireyin empati kurabilmesi için gerekli üç temel öge vardır (Dökmen, 2012):

- Empati kuracak kişi, kendisini karşısındakinin yerine koyarak olaylara onun gözüyle bakmalıdır. Dökmen bu durumu kişinin karşısındaki kişinin fenomenolojik alanına girerek gerçekleştirebileceğini belirtir. Fenomonolojik

alanı ise her insanın hem kendisini hem çevresini kendine özgü bir biçimde algıladığını ve kendine has bakış açısı ile gördüğü şeklinde açıklar. Birini anlamak istediğimizde olaylara ya da duruma onun bakış açısı ile bakmaya, onun anladığı şekilde anlamaya ve yorumlamaya çalışmamız gerekir. Bunu yaparken girdiğimiz role kendimizi çok kaptırmadan, kendi rolümüze zamanında geri dönebilmemiz gerekir. Bunu yapamadığımız takdirde empati kurmuş olmayız.

- İkinci adımda empati kurduğumuz kişinin duygu ve düşüncelerini doğru anlamamız yer almaktadır. Burada empatinin iki temel bileşeni devreye girmektedir. Öncelikle düşünceleri anlama daha sonra duyguları hissetme gelmektedir.
- Son olarak empatiyi kuran kişinin kendi içinde oluşturduğu empatik yaklaşımı karşısındaki kişiye iletmesi gerekir. Karşımızdakinin duygu, düşünce ve iç dünyasını doğru anlamış bile olsak bunu ona göstermediğimiz takdirde empati kurduğumuzu söylemek doğru olmaz. Verdiğimiz empatik tepkiler ise çeşitlilik göstermektedir. Örneğin karşımızdaki kişinin duygu ve düşüncelerini doğru anlamış olsak da verdiğimiz tepki ‘aynı dert bende de var’ şeklinde ise empati süreci doğru şekilde tamamlanmış olmaz.

Empati; gözlem, bilgi ve duygusal beceriler gerektiren karmaşık bir psikolojik süreçtir. Bireyler empati kurarken hem zihinsel hem de duygusal performans gösterirler. Duygusal ve bilişsel süreçlerin dengede tutulması nitelikli empatinin kurulmasında çok önemli faktörlerdir. Bilişsel ve duygusal farkındalığımızın yüksek olması karşımızdaki kişinin yerine kendimizi daha kolay koyabilmemizi sağlar. Kişinin kendi duygu ve düşüncelerini tanıma düzeyi kurulan empatiyi etkiler. Kendimizi tanıdığımız ve duygularımızın farkında olup anlamlandırdığımız ölçüde karşımızdakini anlayabilir ve duygusal olarak onun rolüne girebiliriz.

Duygusal ve bilişsel rol alma temelli empatiyi Hodges ve Wegner (1997) ise bilinç düzeyi bakımından farklı açıdan ele alan araştırmacılarıdır. Kendimizi başkasının yerine koymayı farkında olmadan, istemsiz olarak yaptığımız durumlar vardır. Bunun yanında bilinçli olarak duygusal ve bilişsel perspektif olarak empati kurduğumuz zamanlar da vardır. Kişilerin birbiri ile kurdukları empatinin otomatik veya kontrollü olarak ikiye ayrıldığını belirtmişlerdir.

2.1.1 Empatik tepki basamakları

Empatik tepki basamakları iletişimde, kişinin kendisinin ve karşısındakinin verdiği tepkileri anlamlandırmasında ve etkililiğini analiz etmesinde işe yaramaktadır. Ayrıca empati eğitiminde yol gösterici olmakta ve eğitimin değerlendirilmesinde somut veriler elde edilmesini sağlamaktadır. Dökmen (1988) yılında Aşamalı Empati Sınıflamasını literatüre kazandırmıştır. Bu sınıflamada üç basamak ve her basamakta duygu ve düşünce olmak üzere iki alt basamak vardır. Bu basamaklar şöyle açıklanabilir:

2.1.1.1 Onlar basamağı

Bu basamaktaki iletişimde kişi ne karşısındakinin duygu ve düşüncelerine ne de kendi duygu ve düşüncelerine önem vermez. Anlatılan sorunla ilgili yapılan yorum başkalarının genel görüşlerinden ya da genellemelerinden ibarettir. Kişi kendi duygu ve düşüncelerinden söz etmez hatta bazı zamanlarda toplumun genel yargısı veya atasözleri ile durumun genellediğı görülür. Sonuçta yapılan yorum da anlayış, yakınlık ve çözüm bulmaktan uzaktır. Çok zaman kişiler durumu karşısındaki ile paylaştığı için pişman olmakta ve kendini iletişime kapatma eğilimi göstermektedirler. Bu basamakta empatik yaklaşımdan söz etmek mümkün değildir, verilen tepkiler kişiye yardım etmekten uzaktır.

2.1.1.2 Ben basamağı

Bu basamakta, iletişim kurulan kişinin duygu ve düşünceleri önemsenmez. Empati kurması gereken kişi bencil bir yaklaşımla sadece kendi duygularına odaklanır ve kendini analiz eder. Kendi duygu ve düşüncelerini karşısındakine nasihat vererek veya eleştirerek yansıtır. Empati kurmak yerine ‘bende de aynı dert var’ şeklinde bir yaklaşımla kendi dertlerini ve yaşadığı sorunları anlatmaya başlar. Anlaşılmaya ve empati kurulmaya ihtiyaç duyulan kişi bu tarz bir yaklaşımla karşılaştığında kendi sorunu ile baş başa kalır hatta üstüne bir de karşısındaki kişinin de kendisi ile benzer şekilde yaşadığı sorunları dinlemek zorunda kalır. Onlar basamağındaki tepki ile kıyaslandığında ben başmağında kurulan iletişimde dinleme söz konusudur ama empati kurulduğundan bahsetmek mümkün değildir.

2.1.1.3 Sen basamağı

En kaliteli empatik iletişimin kurulduğu basamaktır. Kişi kendisini karşısındakinin yerine koyar. Empati kurduğu kişinin duygularını hissetmeye ve düşüncelerini anlamaya çalışır. Kişi ‘aynı sorunu aynı şartlar altında ben yaşasaydım ne hissederdim, ne düşünürdüm?’ diyerek bütün enerjisini karşısındaki kişiye yardım etmeye harcar. Karşısındakine doğru geri bildirim verir. Onu eleştirmeden, akıl vermeden empati kurduğunu hissettirir. Böylece empati kurulan kişi anlaşıldığını ve eleştirilmediğini görerek rahatlar ve kendini yalnız hissetmez.

Empatik tepki basamaklarına baktığımızda onlar basamağı, genellemeleri; ben basamağı, benmerkezci yaklaşımı; sen basamağı ise empatiyi ifade eder. Dökmen bu üç temel basamağı kendi içinde on altı basamağa ayırmıştır. Bu altı basamaklardaki tepkiler en kalitesiz olandan kaliteli empatiye doğru sıralanmıştır. Bu basamaklardaki sıralanış şekliinden emin olmak isteyen Dökmen, psikiyatrist ve psikologlardan oluşan, alanında yetkin 30 kişi ile çalışmıştır. Neticede kişilerin olaylar karşısında verdiği tepkiler aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

- Senin problemin karşısında başkaları ne düşünür, ne hisseder: Bu basamakta verilen tepki anlamaya çalışmaktan uzak, toplumun genel yargılarını içeren yorumlardan oluşur.
- Eleştiri: Sorununu anlatan kişi eleştirilir ve yargılanır.
- Akıl verme: Empati kurması gereken kişi karşısındaki kişinin anlattığı olay karşısında akıl verir ve ne yapması gerektiğini söyler.
- Teşhis: Bu basamakta olay veya sorunu anlatan kişiye durumla ilgili tespitler yapılır.
- Bende de var: İletişim kurulan kişiye anlattığı sorun ile ilgili kendi hayatından örnekler verilir.
- Benim duygularım: Paylaşılan durumla ilgili kişinin kendi duygularını ifade ettiği basamaktır.
- Destekleme: Dinlenen kişinin anlaşıldığı eleştirilmeden destek olduğu tepkilerdir.

- Soruna eğilme: Bu basamakta iletişim kurulan kişinin sorunu içtenlikle anlamaya çalışılır ve çözüm yolları ile ilgili birlikte fikir alışverişi yapılır.
- Tekrarlama: Empati kurulan kişinin hisleri ve düşünceleri zaman zaman kendi cümleleri de kullanılarak ifade edilir.
- Derin duyguları anlama: Bu basamaktaki iletişimde empati kurulan kişinin duyguları hissedilir ve düşünceleri anlaşılır, kişiyle empati kurulduğunun en net hissettirildiği basamaktır.

Yukarıdaki alt basamaklar incelendiğinde destekleme, soruna eğilme, tekrarlama ve derin duyguları anlama, karşımızdaki kişinin yaşadığı sorunlar karşısında ne düşündüğünü ve ne hissettiğini anladığımızı kişiye ileten sen basamağına ait tepkilerdir. Bu tepkiler empati kurulduğunu gösterir ve karşımızdakine hissettirir. Eleştiri, akıl verme, teşhis, bende de var, benim duygularım tepkileri ise ben basamağına aittir ve empati kurmaya yaklaşmış olsa da yeterli ve doğru tepkiler değildir. Birinci basamakta yer alan senin problemin karşısında başkaları ne düşünür, ne hisseder şeklindeki yaklaşım ise karşımızdakini anlamaktan, empati kurmaktan en uzak tepkidir ve onlar basamağını oluşturur.

Yukarıda bahsedilen empatik tepki basamaklarının dışında en tanınmış ve kabul görmüş olanları; Hammond ve arkadaşlarının (1979), Carkhuff (1969) ve Truax'ın (Truax ve Carkhuff, 1967) oluşturdukları sınıflandırmalardır (Akt. Dökmen, 2008:173).

Hammond ve arkadaşları beş temel iki ara basamak şeklinde 7 madde ile empatik tepkileri sınıflandırmışlardır. Bu basamaklar şu şekildedir:

- Basamak: Terapist danışanını eleştirir ve ona nasihat verir. Terapist karşındakinin duygu ve düşüncelerini anlamaktan uzaktır.
- Basamak: Terapist danışanının duygu ve düşüncelerini doğru anlayamaz ve danışan kendisini iletişime kapatır.
- Basamak: Terapist danışanının duygularını görmezden gelir, sadece düşünce veya olaya yönelik çıkarımlarda bulunur.
- Basamak: Terapist danışanının duygularının farkındadır ama sadece onun sözlerini tekrar eden cümleler kurar.

- Basamak: Terapist danışanın derin duygularını fark etmez ancak yüzeysel duyguları fark eder ve bu duygular için geri bildirimde bulunur.
- Basamak: Terapist danışanın bütün duygularını fark eder, anlar ve geri bildirimde bulunur.
- Basamak: Terapist danışanın tüm duygularını hisseder ve düşüncelerini anlar. Bunu ona beden dili ve ses tonunu da kullanarak geri iletir.

Hammond ve arkadaşlarına göre terapistin danışanı ile iletişimde empatinin kurulduğu basamak son basamaktır. Diğer basamaklar en kalitesiz tepkiden daha etkili olana doğru ilerlemektedir.

Truax'ın (Truax ve Carkhuff, 1967) sınıflandırması ise aşağıdaki şekildedir:

- Basamak: Terapist danışana karşı ilgisiz bir tutum sergiler.
- Basamak: Terapist danışanın kendisini ifade etmesine izin vermez ve onun duygularını doğru anlayamaz.
- Basamak: Terapist danışanın sadece yüzeysel duygularını anlar.
- Basamak: Terapist danışanın yüzeysel duygularını anlayıp doğru teşhisi koyar.
- Basamak: Terapist danışanın duygularını anlar fakat derin duygularına inememiş de olsa iletişim devam eder.
- Basamak: Terapist danışanın görünürdeki duygularını anlar, derin ve görünmeyen duygularını fark eder fakat tam olarak kavrayamadığından yanlış yorumladığı zamanlar olabilir.
- Basamak: Terapist danışanın duygularını doğru anlar ve doğru geribildirimleri yapar.
- Basamak: Terapist danışanın duygularını ve onun fark etmediği duygularını da anlar, doğru yorumlar ve bunu iletir.

2.2 Empatinin Bileşenleri

Empatinin bileşenleri konusunda araştırmacıların bazı görüş farklılıkları mevcuttur. Rogers'dan önce empatik anlayışta sadece bilişsel faktör olduğu kabul edilmekteydi ki bu da empati kurabilmek için karşımızdakinin düşüncelerini anlamamız yeterli anlamına gelmekteydi. Fakat Rogers bilişsel anlayışın yanına duyguları hissetmeyi gerektiren duyuşsal anlayışı eklemiştir.

Bazı araştırmacılar empatinin üç, bazıları dört unsuru olduğunu savunmaktadır. Örneğin Goldstein ve Michaels (1985), bilişsel (cognitive) empati, duygusal (affective) empati, bildirişimsel (communicative) empati ve algısal (perceptive) empati olarak açıklamışlardır (Akçalı, 1991). Günümüzde empatini en çok kabul edilen bileşenleri; algısal, bilişsel, duygusal ve bildirişimsel empati şeklinde dir.

2.2.1 Algısal (fiziksel) empati

Empatinin ilk basamağı algısal empatidir. Empati kuracağımız insanın görüntüsünü bütün olarak algıladığımız süreçtir. Beden dili, jest ve mimikleri, görüntüsü, ses tonu, söyledikleri ve söylemeye çalıştıkları, verdiği mesajlar incelenir ve bir fikir edinilir. Daha sonra bilişsel ve duygusal süreçler devreye girer.

2.2.2 Bilişsel empati

Bu süreç karşımızdaki insanı anlamaya dayalı zihinsel süreçtir. Empati kuracağımız kişinin duygularını hissetmeye çalışmadığımız bu süreçte sadece beyin aktiftir. Etkin dinleme söz konusudur. Karşımızdakinin duygu ve düşünceleri algısal olarak oluşturduğumuz perspektif ile harmanlanarak bir fikre varılır. Analitik düşünme yeteneği gerektiren süreçtir.

2.2.3 Duygusal empati

Duygusal süreçte empati kuracağımız kişinin yerine kendimizi koyarak onun hissettiklerini hissetme durumu söz konusudur. Karşımızdakinin duygularını hissetme ve bu hislere karşı duyarlı olma durumudur. Birçok araştırmacı bu süreci empatinin en önemli basamağı olarak kabul eder.

2.2.4 Bildirişimsel empati

Sürecde duygusal ve bilişsel bileşenleri empati kurduğumuz kişiye iletme söz konusudur. Karşımızdakinin duygu ve düşüncelerini anlamak ve hissetmiş olmak yeterli değildir. Empati sürecinin tamamlaması için karşımızdakine onu anladığımızı gösteren ve hissettiren geri dönüşlerin verildiği süreçtir.

2.3 Empati İle İlgili Bazı Kuramsal Görüşler

Empati ile ilgili kuramsal yaklaşımlar Ünal (1972) tarafından çıkarsama, George H. Mead tarafından Rol Oynama ve Harry Stack Sullivan'ın Heyecan Yayılması Olarak Empati şeklinde ele alınmıştır (Akt. Alver, 2003).

2.3.1 Çıkarsama kuramı

İletişim kurarken karşımızdaki kişinin duygu ve düşüncelerini gözlemleyerek bazı yorum ve tahminlerde bulunuruz. İletişimin etkisinin sözcüklerden daha çok sözsüz iletişimle yani beden dili, jest ve mimiklerle sağlandığı göz önünde bulundurulursa çıkarsama kuramına göre karşımızdaki kişinin iç dünyası verdiği fiziksel tepkilere göre yorumlarız. Bunda kendi yaşantılarımızın da etkisi söz konusudur. Örneğin çok mutlu olduğumuzda kendimizde meydana gelen değişimleri, jest ve mimikleri başkasında gözlemlediğimizde onun mutlu olduğu sonucuna varırız. Ancak her bireyin her duruma verdiği duygusal ve davranışsal tepkinin farklı olduğu unutulmamalıdır ki biz sadece karşımızdaki kişinin izin verdiği kadar onun iç dünyasına dahil olabiliriz. Ayrıca her toplum ve kültürün kendine özgü ifade şekilleri olduğu da unutulmamalıdır.

2.3.2 Rol oynama kuramı

Bu kuram empatik becerinin kazanılmasını çocuğun dünyaya geldiği andan itibaren çevresindeki insanları taklit etmesi ile açıklamıştır. Çocuğun doğduğu andan itibaren ilk ve en çok iletişim kurduğu kişinin annesi olduğu kabul edilirse bebeklik yıllarında en çok annesini taklit edecektir ve bir süre sonra bu taklit davranışları kendiliğinden göstermeye başlayacaktır.

Çocuk büyüyüp bebeklikten çıktından sonra çevresindeki insanların ona nasıl yaklaştığını fark etmeye başlayacak ve çevresindeki insanların gözünden kendisine bakabilmeye başlayacaktır. Bunun en büyük tezahürünü ise oynadığı oyunlarda kendisini o role geçirerek gösterecektir. Oyunlarında hayatında etkili olan kişilerin rollerine girerek ve oyunlarını zamanla daha sağlam kurgulayarak gözlem, yorum ve özeleştirme yapma becerisi kazanacaktır.

2.3.3 Heyecan yayılması olarak empati

Bu kurama göre empati, çocuk ile annesi veya kendisine bakan kişi arasında doğuştan gelen heyecansal bağıdır. Bu bağın oluşumunda en önemli zaman dilimi ilk altı ay ve yirmi yedi ay arasındaki süredir. Yetişkinler bilinçli olarak karşısındakinin duygularını anlayıp yorumlama yeteneğine sahiptir. Fakat çocuk da annesi ile etkileşimde bulunduğu anda onun duygu durumunu algılayarak bu duruma paralel tepkiler vermektedir. Örneğin gülümseyen ve mutlu bir annenin çocuğu da mutlu; sinirli veya kaygılı bir annenin çocuğu ise huzursuz olmaktadır.

2.4 Empati ile İlişkili Kavramlar

2.4.1 Empati ve sempati

Eski Yunanca'da 'sympatheia' sözcüğü İngilizce'de 'sympathy' olarak kullanılmaya başlanmıştır. Sempati sözcüğünün kelime anlamı ise birisiyle birlikte acı çekmektir (Dökmen, 2012). Empati ile en çok karıştırılan kavramlardan biri sempatidir. Sempati duymak demek karşımızdakinin sahip olduğu duygu ve düşüncelerin aynısına sahip olmaktır.

Sempatide koşulsuz bir yandaşlık durumu söz konusudur. Karşımızdaki kişinin duygu ve düşünceleri objektif olarak değerlendirilmeden hak verilir. Sempati kurulan kişi ile aynı duygular hissedilir, aynı fikirde olunur. Sempati kuran kişi kendisini ilgilendirse de ilgilendirmese de karşısındaki kişiyle birlikte üzülür, birlikte sevinir ve bu durum kontrol edilemediği takdirde fanatik tavırlara da varabilir. Kişi kendi duygu ve düşüncelerini önemsemez, karşısındakine odaklanır ve olaylara nesnel bakmakta, eleştirel düşünmekte zorlanır. Empatide anlamak esastır ve empati kurarken karşımızdakine hak vermemiz, aynı fikirde olmamız gerekmez. Empatide geçici bir süre karşımızdakinin yerine kendimizi koyup daha sonra kendi rolümüze geri dönerken; sempatide ortak duygu ve düşüncede kalma durumu söz konusudur.

Sempatide özdeşim kurmuş olmaktan dolayı sempati duyma söz konusu da olabilir ancak empatide özdeşim tercih edilen bir durum değildir. Empati bir bilme ve anlama yöntemi iken sempati ise bir bağlantı kurma yöntemidir (Karabağ, 2003). Empati karşımızdaki bireye; seni duyuyorum, anlıyorum ve

senin yanındayım mesajını verirken, sempati; seni duyuyorum, anlıyorum ve senin duygularını hissediyorum mesajını verir.

2.4.2 Empati ve özdeşim

Empati ile karıştırılan bir diğer kavram özdeşimdir. Özdeşim, bireyin bazı özellikleri ile bir başka kişiye benzemesi yoluyla gerçekleşen, otomatik, bilinç dışı işleyen zihinsel bir süreçtir (Gülseren, 2001:139). Özdeşim kuran kişi kendisine diğer kişinin benliğini yerleştirir. Empatide iki benlik durumu söz konusu iken özdeşim kavramı tek bir benlik durumunu ifade eder (Akkoyun, 1982: 67).

Empati ve özdeşim birbirinden farklı kavramlardır. Özdeşimde bilinçli bir yaklaşım söz konusu değildir. Kişi bilinç dışı şekilde kontrolsüz olarak kendini özdeşim kurduğu kişi ile bütünleştirir ve kendini onunla bir sayar. Empatide bireyin karşısındakinin duygu ve düşüncelerini anlaması esas iken özdeşimde kişinin kendisini karşısındaki ile bir bütün hissetme ve onun gibi davranması söz konusudur. Güçlü bir duygusal bağ söz konusudur ve karşısındaki kişi gibi olmayı isteme durumu yaşanır. Özdeşim genelde bireyin ailesinde, sosyal çevresinde ve toplumda örnek figür olarak kabul edilmiş, gücü temsil eden kişilere karşı kurulur. Sağlıklı ve tercih edilen bir durum değildir. Bilinçaltındaki nedenleri tespit edilerek tanımlanmalıdır. Özdeşim kavramı bilinçli olarak yapılan model alma ve özenme durumları ile karıştırılmamalıdır.

2.4.3 Empati ve içtenlik

Empati ve içtenlik birbiri ile farklı fakat birbiriyle ilişkili, birbirini bütünleyen kavramlardır. Gençtan (1981), içtenliği kişinin karşısındakinin iç dünyasına girerek kendi içinde yaşaması ve bunu yaparken kendi yaşantısını koruması olarak tanımlar. İçtenlik empatinin unsurlarından biridir. İçtenlikte, bütün ön yargılarımızı ve şahsi menfaatlerimizi bir kenara bırakıp karşımızdaki insanı samimiyetle dinleme söz konusudur. Temel amaç karşımızdakinin duygu ve düşüncelerini doğru algılayabilmektir.

Karşımızdaki kişiye içtenlikle yaklaştığımızda bunu hissedecek ve aradaki güven duygusu gelişecektir. Birbiri ile içten ve samimi ilişki kurabilen insanlar birbirinin duygu ve düşünceleri daha kolay ve doğru anlamaya başlayacaktır.

2.4.4 Empati ve sezgisel tanı

Empati ve sezgisel tanı kavramları birbiri ile zıt kavramlardır. Sezgisel tanıda kişinin istek ve ihtiyaçlarını, ilgi ve yönelimlerini belirleme ve analiz etme söz konusudur. Bu analiz sonucunda bir değerlendirme amaçlanmaktadır. Empatide ise her türlü değerlendirmeden uzak olmak gerekir (Akkoyun, 1982). Kişinin davranışını gözlemleyerek kişinin duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmadan çeşitli yorumlarda bulunmak bazı iletişim sorunlarına yol açabilmektedir. Sezgi, empati olmadan yanıltıcı olabilir ve güvenilir olmayabilir (Gülseren, 2001).

2.4.5 Empati ve ben-merkezcilik (egosantrizm)

Ben-merkezci bireyler hayatlarının merkezine kendi duygu ve düşüncelerini almış ve çevresine karşı ilgi ve duyarlılığı düşük kimselerdir. Ben-merkezci yaklaşım içindeki kişilerin kendisini başkasının yerine koyması, onun duygularını hissedip düşüncelerini anlaması pek mümkün değildir. Bu kişiler empati kurmakta zorlanırlar. Çevresindeki kişilere ve olaylara karşı duyarsız kalmaktadırlar. Bütün odak noktaları kendileri olduğu için insanlarla yakın ve samimi ilişki kurmakta zorlanmakta ve iletişim çatışmaları yaşayabilmektedirler.

Ben-merkezcilik kavramı Piaget tarafından yapılan çalışmalar ile gündeme gelmiştir. Çocukların işlem öncesi dönemlerinde davranışları ile ben-merkezci düşünceleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar yapmış ve bu çalışmalar kendisinden sonraki çalışmalara rehberlik etmiştir. Çocukların dil kullanımı ve düşünce bakımından ben-merkezci olduklarını belirtmiştir. Yapılan araştırmaların birçoğu Piaget'in görüşünü desteklemektedir. Çocukların büyüyerek sosyal hayata girmeleri, çevrelerindeki insanların duygu ve düşüncelerini fark etmeye başlamaları ile ben-merkezci düşünce yapısından uzaklaştıkları gözlenmektedir.

2.5 İletişim ve Empati

İletişim; duygu, düşünce ve bilginin her türlü yol ve yöntemle başkalarına iletilmesi sürecidir. TDK'ya göre bilgi alışverişi, bildirişim, iletişim gibi anlamlara da gelmektedir. Dökmen (2008), iletişimi en özet haliyle 'bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci' olarak tanımlamıştır. Bireyler doğdukları

andan yaşamları son bulana dek iletişim ihtiyacı ve iletişim halindedirler. İnsanlar bilinçli veya bilinçsiz sürekli çevreleriyle iletişim kurarlar. İnsanların birbirini tanımları, anlamaları, duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarını gidermeleri, bilgi alışverişinde bulunmaları kısaca sosyal birer varlık olarak yaşamlarına devam etmeleri iletişim ile mümkündür. İnsan yaşamını sürdürürken 'bilgi edinme' ve 'yalnız kalmama' ihtiyacı ile çevrelerindekiyle kurdukları iletişimin niteliğini belirlerler.

Dökmen (2008) üç çeşit iletişimin varlığından söz eder:

Çatışmalı İletişim: İletişim kuran bireyler arasında duygu ve düşünce aktarımı yoktur ve bireyler kendilerini yalnız hisseder.

Çatışmasız İletişim: İletişim kuran bireyler duygu ve düşüncelerini birbirine aktarır fakat yine de duygusal bir bağ yoktur ve kendilerini yalnız hisseder.

Empatik İletişim: Bireyler iletişim kurarken duygu ve düşüncelerini birbirine aktarabilir ve anlaşıldıklarını hissederek kendilerini yalnız hissetmezler.

Empatik iletişim kurabilen kişiler daha yardımsever ve daha anlayışlı davranırlar, çevresindeki kişilerle daha yakın ilişkiler kurarlar. Özellikle insanlarla bire bir diyalog halinde olunan mesleklerde bu özellik etkili sonuçlar vermektedir. Doktorluk, öğretmenlik, danışmanlık, insan ilişkileri ve halkla ilişkiler gibi iş kollarında çalışanların karşısındakiler ile empatik iletişim kurmaları güven ve samimiyete dayalı ilişkiler kurularak amaçlanan hedeflere daha kolay ulaşılmasını sağlar.

Dökmen (2008), her insanın sahip olduğu Ana Baba, Yetişkin ve Çocuk olmak üzere üç benlik durumu olduğunu belirtmiştir. İnsanlar, yaşadıkları olaya, geçmiş yaşantılarına, ilgi ve yönelimlerine, hatta o anki ruh durumuna göre farkında olarak veya olmayarak bu benlik durumlarından biri ile iletişime geçerler. En sağlıklı olanı bu benlik durumlarının yetişkin benlik durumu denetiminde dengeli kullanılarak iletişim kurulmasıdır.

2.5.1 Çocuk benlik durumu ve empati

Empati kurarken çocuk benlik durumu önemli faktörlerden biridir. Çocuk benlik durumu kişinin yaşantısında dünyaya geldiği andan itibaren biriktirmeye başladığı duygu, düşünce ve tutumlardan oluşur. Çocukların sahip olduğu

masumiyet, merak, yaratıcılık, doğallık gibi özellikler iletişimde ve empatide karşımızdaki kişinin duygu dünyasına girmemizi ve daha samimi ilişkiler kurmamızı kolaylaştıracaktır. Empatide yetişkin benlik durumu kadar çocuk benlik durumu da gereklidir.

Dökmen (2008) çocuk benlik durumunun önemini özellikle vurgulamıştır. Kişinin içindeki 'doğal çocuk' unu bastırmaması gerektiğini, bir nevi içimizdeki çocuğa sahip çıkmamız gerektiğini belirtmiştir. Çocukların iç dünyasının renkliliği ve yeni şeyleri deneme merakı onların yaratıcılıklarını geliştirir. Empatide yaratıcılık etkili özelliklerden biridir ve yaratıcılıkla ilgili mesleklere çalışanların empati düzeylerinin diğer çalışanlardan daha yüksek olduğu yapılan araştırmalar sonucunda elde edilen bulgulardandır. Empatide kendimizi karşımızdakinin yerine koyarken onun iç dünyasına girmeye çalışırız. Çocukların yeni şeyler öğrendiği ve keşfettiği oyun alanları veya masallardaki gibi merakla ve macera duyguları ile yaklaştığımızda karşımızdakinin duygu dünyasına daha kolay gireriz. Çocuk benlik durumu empatinin duygusal perspektif alma boyutu olarak da özetlenebilir.

2.5.2 Ana-baba benlik durumu ve empati

Kişinin yaşamında anne babasından ve hayatında önemli bir role ve etkiye sahip olan kişilerden aldığı duygu, düşünce ve tutumlarının yansıması bu benlik durumunun temelini oluşturur. Empatide çocuk benlik durumu ne kadar gerekliyse ana-baba benlik durumu da o kadar önemlidir ve birbiri ile dengede bulunmalıdır. Bu benlik durumu insanlara karşı daha koruyucu ve hoşgörülü bir yaklaşımla sorunların çözümünde etkilidir ve yardım etme isteği ön plandadır. Kişi karşısındakinin duygu ve düşüncelerini çocuk benliği ile yakalasa bile bunu ona iletmediği sürece tam olarak empati kurulduğundan söz etmemiz mümkün değildir. Bu iletim sürecinde en önemli rol ana-baba benlik durumuna aittir.

2.5.3 Yetişkin benlik durumu

Empatide en önemli benlik durumu yetişkin benlik durumudur. Çocuk benlik durumu empatinin duygusal perspektif alma, yetişkin benlik durumu ise algısal ve bilişsel perspektif alma mekanizmasıdır ve birbirini tamamlar. Kişideki ana-baba ve çocuk benlik durumları yetişkin benliğin denetiminde empati davranışını gösterirler. Bu role girebildiğimiz takdirde bilişsel ve algısal

perspektif olarak akılcı bir yaklaşımla karşımızdakinin rolüne girebiliriz ve doğru geri dönüşleri yapabiliriz. Yetişkin benlik durumu olmadan sadece ana-baba ve çocuk benlik durumları ile yaklaşım içinde olduğunda empati değil sempati kurma olasılığı artmaktadır. Bu benlik durumu bir nevi denge ve kontrol mekanizmasıdır. Yetişkin benlik durumunun kontrolünde verilen empatik tepkilerde karşımızdakinin yetişkin benlik durumuna hitap ederiz ve ben-merkezci yaklaşımdan da kaçınmış oluruz.

2.6 Çocuklarda Empatinin Gelişimi

Çocuklarda empatinin gelişim süreci aile içinde başlayarak ilk sosyalleştiği alan olan okulda devam etmektedir. Çocuk bebekliğinde çevresindeki tepkileri taklit ederek davranış göstermeye başlar. Daha sonra oyunlarında çevresindeki insanların rollerine girerek onlar gibi hareket etmeyi deneyimler. Bu süreçte ailenin çocuğa karşı empatik yaklaşımda bulunması, fiziksel ve ruhsal ihtiyaçlarını karşılaması çok önemlidir.

Çocuğun okul hayatına başladığı süreçte en etkin rol sınıf öğretmenine aittir. Öğretmenin sınıf içinde oluşturduğu demokratik ortam ve empatik iletişim şekli çocuğun sonraki eğitim hayatının şekillenmesinde en önemli rolü oynar. Okula karşı olumlu tutum geliştiren çocuklar akademik anlamda da daha başarılı olmaktadır. Empatini en çok empatik ortamlarda öğrenildiği kabul edilirse, sınıf içinde öğretmenin olaylara verdiği empatik tepkiler çocuğa örnek teşkil edecektir.

Schonert-Reichl ve diğerleri (2003: 11) ve Feshbach ve arkadaşları. (1983: 7) çocukların duyuşsal ve sosyal yapılarının gelişmesinde okulda verilen empati eğitiminin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Çocuğun gözlemlediği empatik yaklaşımların yanı sıra öğretmenin sınıf içinde müfredat konularına empati eğitimi yöntemlerini entegre ederek onlardaki empati gelişimini destekleyecektir.

2.7 Empati Eğitimi

Empati eğitimi ilgili araştırmacıların iki farklı görüşü vardır. Birincisi empatinin doğuştan getirildiği ve zaman içinde geliştirildiği, ikincisi ise

empatinin sonradan öğrenilebileceği görüşüdür. Yılmaz (2003) ve diğer birçok araştırmacıya göre, empatik beceri günümüzde öğrenilebilir bir beceri olarak kabul edilmektedir. Barnett, Thompson ve Pfeifer (1985) yaptıkları araştırmalarda bireylere verilen empati eğitiminin başkalarına yardım yeteneğini ve empati becerisini arttırdığı sonucunu elde etmişlerdir. Empati ile adı özdeş hale gelmiş Rogers'ın empati ile ilgili yaptığı araştırmaların yanı sıra ilk empati eğitimi konusunda da öncülük etmiştir. Empatik beceriler kişinin deneyimleri sonucunda geliştirilerek yaşamı boyunca kullanılır. Geliştirdiği empati eğitim programı ile bireylerin empatik becerilerinin arttırılabildiğini göstermiş ve kendisinden sonra yapılacak olan çalışmalara örnek teşkil etmiştir. (Akt. Rogers 1959: 184-186).

Günümüzde empatik beceri iletişim becerilerinin en önemli unsurlarından biri olarak kabul edilmekte ve iletişim eğitiminin içerisinde empati eğitime yer verilmektedir (Dökmen, 1988). Kişilerarası iletişimin önemli olduğu mesleklerde empati eğitimi iletişim eğitimiyle birlikte çalışanlara verilmektedir. Eğitim, sağlık, ekonomi, halkla ilişkiler gibi insanlarla birebir iletişim halinde olunan mesleklerde bu eğitimler kişilerin iletişim becerilerini arttırmaktadır. Bu eğitimlerle, çalışanlar hem yaptıkları işlerde daha verimli olmakta hem de kendi özel yaşantılarında öğrendiklerini uygulayarak daha mutlu bireyler olarak hayatlarına devam etmektedirler.

Empati eğitiminde eğitimi veren kişinin iletişim becerisi ve oluşturduğu empatik eğitim ortamı önemli rol oynamaktadır. Eğitimci bu süreçte sıcak bir eğitim ortamı yaratarak samimi ve içten bir tutum sergilemelidir. Eğitimi alan kişilere karşı empatik tutumlar göstererek model olmalıdır.

2.7.1 Empati eğitim teknikleri

Köksal (1997), empati eğitimi tekniklerini didaktik, yaşantısal, rol alma, ve modelden öğrenme olarak dört ana başlıkta incelenebileceğini belirtmiştir. Bu yöntemler tek başına kullanıldığında yeterli olabileceği gibi birkaç yöntemin bir arada kullanıldığı eğitimlerde ise başarı oranının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Didaktik yaklaşım: Öğretmenin teorik bilgileri verdiği eğitim şeklidir. İletişim ve empati ile ilgili genel kavramlar ve uygulamalar anlatılır.

Yaşantısal yaklaşım: Kişilerin ilişkileri dışarıdan gözlemlenir veya örnek yaşantısal olaylar incelenerek öğretmenle birlikte çeşitli çıkarımlar ve yorumlar yapılır.

Rol alma yaklaşımı: Bu eğitim yönteminde duygusal perspektif alma esastır. Kişi bazen kendisi olarak bazen de karşısındakinin yerine geçerek duygu ve düşünceleri anlamaya çalışır.

Modelden öğrenme yaklaşımı: Bu yöntemde eğitimi veren kişi model olarak, örnek olaylarla veya video kaydı ile kişilere empati eğitimini verir.

Bütün bu yöntemlerin yanında tamamlayıcı olarak yüz ifadelerini okuma eğitimleri de verilmektedir. Kişinin karşısındaki kişi ile empati kurmasındaki ilk basamak olan algısal perspektif almada yüz ifadesi, jest ve mimiklerin önemli etkenler olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu eğitimin önemi anlaşılacaktır.

2.8 Ülkemizde Eğitim ve İlköğretim

Eğitimin genel anlamda en yaygın kullanılan tanımı bireyde göstermesi gereken temel davranışları oluşturma sürecidir. Eğitim bireyin dünya geldiği andan yaşamının son bulduğu ana kadar devam eder. Birey; ailede, sokakta, parkta, arkadaşlarıyla, okulda ders aralarında yani çevresi ile iletişim kurduğu her anda eğitim halindedir. Devamlı yeni bilgiler ve yeni tecrübeler edinir. Bu eğitim informal eğitim olarak tanımlanır. Bireyin hayatı boyunca kazanması gereken bilgi ve becerilerin informal olarak elde edilmesini beklemek mümkün değildir. Bu yüzden daha planlı ve belirlenen amaçlar doğrultusunda eğitim vermek gerekir ki bu eğitime de formal eğitim denir. Formal eğitimde gerekli bilgi ve davranışlar belirlenen süre ve çerçevede bireye kazandırılır. Devletin temel görevlerinden biri de yurttaşların topluma faydalı ve her yönden gelişmiş bireyler olarak yetişmesini sağlamaktır. Her vatandaşın eğitim ve öğrenim görme hakkı vardır. Eğitim hakkı ülkemizde anayasa ile güvence altına alınmıştır. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının Temel Hak ve Ödevler

kapsamında 42. maddesi yurttaşların Eğitim Öğretim Hakkı ve Ödevini düzenler.

Anayasamızın bu maddesi gereğince:

- Kimse eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz.
- Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir.
- Eğitim ve öğretim, Atatürk İlkeleri ve İnkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, devletin gözetim ve denetimi altında yapılır.
- Devlet maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar.
- Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.

Ülkemizde yaygın ve örgün eğitim kurumları bireylerin gelişimini sağlayacak temel eğitimleri vermektedir. Örgün eğitim; okul öncesi eğitimi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar. Ülkemizde yaygın ve örgün eğitim kurumlarının düzenlemeleri 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile düzenlenmiştir. İlköğretim çağındaki öğrencilere yönelik eğitim ve öğretim faaliyetleri 222 sayılı İlköğretim Eğitimi kapsamındadır.

2.8.1 Milli Eğitim Temel Kanunu

Milli Eğitim Temel Kanununda ülkemizdeki eğitim sistemimizin amaç ve ilkelerinin açık ve net şekilde ortaya konduğu temel kanunlardan biridir. İlköğretim, zorunlu eğitim çağındaki çocukları kapsayarak, ilgili yasalarla düzenlenerek devlet tarafından ücretsiz olarak bütün çocuklara fırsat ve imkân eşitliği ilkesi dâhilinde sağlanır. Eğitim sisteminin genel yapısı, öğretmenlik mesleği, okul işleyişi, eğitim araç ve gereçleri, devletin alandaki görev ve sorumluluklarını açıklar.

Türk Milli Eğitiminin genel amaçları şu şekildedir:

Ülkemizdeki bütün bireyleri,

- Atatürk İlke ve İnkılaplarına, anayasada açıklanan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; milletimizin milli, ahlaki, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve yücelten, insan

haklarına saygılı, Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş vatandaşlar olarak yetiştirmek;

- Beden, zihin, ahlak bakımından sağlıklı kişiliğe, özgür ve bilimsel düşünme becerisine, geniş dünya görüşüne, sahip; topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı ve yaratıcı bireyler olarak yetiştirmek;
- Gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırarak hayata hazırlamak, kendilerini mutlu edecek ve topluma faydalı olacak meslek sahibi olmalarını sağlayacak şekilde yetiştirmektir.

2.8.2 Türk milli eğitiminin temel ilkeleri:

- Genellik ve Eşitlik: Eğitim kurumları dil, din, ırk, cinsiyet engellilik gözetmeksizin herkese açıktır, hiç kimseye, aileye, zümreye ve sınıfa imtiyaz tanınmaz.
- Ferdin ve Toplumun İhtiyaçları: Eğitim hizmetleri Türk vatandaşlarının istek ve kabiliyetleri ile Türk toplumunun ihtiyaçlarına göre düzenlenir.
- Yöneltilme: Bireyler ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsü ve doğrultusunda çeşitli programlara ve okullara yöneltilerek yetiştirilirler.
- Eğitim Hakkı: İlköğretim eğitimi almak her Türk vatandaşının hakkıdır.
- Fırsat ve İmkan Eşitliği: Eğitimde cinsiyet gözetmeksizin herkese fırsat ve imkan eşitliği sağlanır. Maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilere en yüksek eğitim kademelerine kadar parasız yatılılık, burs, kredi gibi imkânlar sağlanır. Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocuklar için özel tedbirler alınır.
- Süreklilik: Bireylerin genel ve mesleki eğitimlerinin hayat boyu devam etmesi esastır.
- Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği: Bütün eğitim programlarının hazırlanmasında, uygulanmasında ve her türlü eğitim faaliyetlerinde Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve anayasada ifadesini bulmuş olan Atatürk milliyetçiliği temel olarak alınır.
- Demokrasi Eğitimi: Güçlü, istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için yurttaşların sahip olması gereken demokrasi bilincinin eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılması ve geliştirilmesi sağlanır.

- Laiklik: Türk Milli Eğitiminde laiklik esastır.
- Bilimsellik: Tüm eğitim programları, eğitim metotları, ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esas ve yeniliklere göre hazırlanır, geliştirilir.
- Planlılık: Kurumlarda verilecek eğitimin içeriği, eğitim kurumlarının yer, personel, bina, tesis, araç ve gereçleri ihtiyaç ve gelişmelere göre düzenlenir.
- Karma Eğitim: Okullarda kız ve erkek karma eğitim yapılması esastır.
- Eğitim Kampüsleri ve Okul ile Ailenin İşbirliği: Aynı alan içinde birden fazla örgün veya yaygın eğitim kurumunun bir arada bulunması halinde eğitim kampüsü kurulabilir. Eğitim kurumlarının amaçlarını gerçekleştirmesine katkı sağlamak amacıyla okullarda okul-aile birlikleri kurulur.
- Her Yerde Eğitim: Eğitim evde, çevrede, işyerlerinde, her yerde ve her fırsatta resmi, özel ve gönüllü kuruluşlar aracılığı ile sağlanır.

Milli Eğitim Temel Kanununa göre örgün eğitim kurumları kapsamında eğitim veren ilköğretim kurumları; dört yıl süreli ve zorunlu okullar ile dört yıl süreli zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarından oluşur. Ortaöğretim kurumları ise çeşitli programları uygulayan liseler ve mesleki eğitim merkezlerinden oluşur. Yükseköğretim kurumları ise; üniversiteler, fakülteler, enstitüler, yüksekokullar, konservatuarlar, meslek yüksekokulları, uygulama ve araştırma merkezlerinden oluşur.

Milli Eğitim Temel Kanununa göre yaygın eğitim kurumları, örgün eğitimi tamamlayacak şekilde düzenlenmiştir. Bu kurumlarda, okuma-yazma çalışmaları ve eksik kalan eğitim çalışmaları yapılır. Çeşitli mesleklerde çalışanların hizmet içi eğitimleri sağlanır. Bireylerin boş zamanlarını daha verimli kullanabilecekleri, kişisel gelişimlerine katkısı olabilecek eğitimler verilir. Bireylerin sağlıklı gelişimlerine katkısı olacak beslenme, spor, sağlıklı yaşam becerisi gibi faaliyetler yapılır.

2.8.3 İlköğretim ve Eğitim Kanunu

İlköğretim kişinin sosyal yaşamı boyunca ihtiyaç duyacağı temel beceri ve bilgilerin kazanıldığı süreçtir. İlköğretim ve Eğitim Kanunu ülkemizdeki ilköğretim kurumlarının genel işleyişinin düzenlendiği kanundur. İlköğretim kurumlarının işleyişi, süresi, kapsamı, okulların niteliği, çalışanların görev ve

sorumlulukları açıkça belirtilir. Bu kanuna göre; zorunlu eğitim çağındaki öğrenciler ilköğretim çağındadır. İlkokul 4 yıl, ortaokul 4 yıl olacak şekilde ilkokul ve ortaokullar ile ilgili düzenlemeleri kapsar. Mecburi ilköğretim kurumları; ilköğretim okulları (gündüzlü, pansiyonlu, yatılı ve gezici okullar), yetiştirici ve tamamlayıcı sınıflar ve kurslar, özel eğitime muhtaç çocuklara yönelik okullar ve sınıflarıdır. İlköğretim kurumlarında çalışanlar ise müdür, müdür yardımcıları, sınıf, branş, okul öncesi eğitim, özel eğitim öğretmenleri, gezici öğretmenler, usta öğreticiler, rehberlik uzmanları, sağlık, teknik, genel idare ve yardımcı hizmetler sınıflarına dahil personeldir.

2.9 Ülkemizde Öğretmen Yetiştirme Süreci

Ülkemizde öğretmenlik mesleğinin genel özelliklerini incelemeyen önce, geçmişten günümüze öğretmen yetiştirme sürecine kısaca göz atmakta fayda vardır. Tarihsel süreçte öğretmen yetiştirme, çok defa değişime uğramış ve günümüzde halen gelişmekte olan bir süreçtir.

İlkokul öğretmenleri Osmanlıların ilk zamanlarında medreselerde ayrı bir eğitime tabi tutularak yetiştirilmekteydi. Bu dönemde özellikle Fatih Sultan Mehmet'in hazırladığı ve uyguladığı eğitim programı ve niteliği dikkat çekmektedir. Bu programda Adab-ı Muhasebe ve Usul-i Tedris yani Tartışma Kuralları ve Öğretim Yöntemi dersi yer almaktadır. Ayrıca fıkıh dersi medreselerin öğretmen yetiştiren bölümlerinde okuyan öğrencilere verilmemiştir. Fatih'ten sonra bu sistem korunmamış, okuma yazma bilgisi olan cami imamları bile sıbyan mekteplerinde öğretmenlik yapmışlardır.

18. yüzyılda Osmanlı'da batılılaşma ve modernleşme hareketlerinin başlaması ile askeri ve sivil alanda yeni okullar açılmaya başlanmıştır. İkinci Mahmut döneminde mahalle mektebi veya sıbyan mekteplerinden sonra öğrencilerin devam edebileceği, günlük hayata yönelik eğitim veren 'Rüştiye' okulları açıldı. Bu okullar ortaöğretimde kurulan ilk okullardır. Rüştiyelerin yaygınlaşması ile bu okullara öğretmen ihtiyacı doğmuş ve İstanbul Fatih'te 'Darülmualimin' adlı öğretmen okulu açılmıştır. Zaman içinde sıbyan mekteplerinin yani ilkokulların da sayısı artmış ve onların öğretmen ihtiyacını karşılayacak 'Darülmualimin-i Sıbyan' okulu yine İstanbul'da açılmıştır. Bu okulun açılması büyük önem arz etmekteydi çünkü ülkenin her yerinde eğitim veren sıbyan

mekteplerinin niteliğinin artırılması, bu okullarda eğitim verecek nitelikli öğretmenlere bağlıydı. 1869 yılında ‘Maarif-i Umumiye Nizamnamesi’ yani Genel Eğitim Yasası hazırlandı ve yayınlandı. Bu kanun gereğince İstanbul’da Rüştîye, İptidaiye ve Sultaniyelere öğretmen yetiştiren üç bölümlü bir okul açıldı. Bu okullardan ilkokul ve ortaokullara öğretmen yetiştiren bölümlerin öğrenim süresi üç yıldır. Aynı yasaya göre İstanbul’da ‘Dürümuallimat’ yani Kız Öğretmen Okulu açıldı. 1881 yılında ‘Darülameliyat’ öğretmen yetiştiren bir okul olarak açılmış fakat daha çok hizmet içi eğitimler vermiş ve sürekliliği olmamıştır.

Meşrutiyet yönetiminden sonra eğitim ve öğretmenin önemi daha çok fark edilmiş ve öğretmen yetiştiren kurumlar geliştirilmiştir. İstanbul’da eğitim veren Darümuallimin’den İptidaiye kısmı ayrılmış ve ayrı bir okul haline getirilmiştir. Okulun adı ‘İstanbul Darümuallimin-i Aliyesi’ olarak değiştirilmiş ve önemli okullardan biri haline gelmiştir. Okulun iptidai kısmı ilkokul öğretmeni yetiştirmekteydi. Bu okullardan ülkenin taşra bölümlerinde de çok sayıda açıldı. Yapılan yenilikler öğretmen yetiştirmenin önemini fark edildiğini gösterse de o dönemde sadece okuma yazma bilenlere bile öğretmenlik görevi verildiği görülmektedir. II. Meşrutiyet döneminde ise ‘Tedisat-ı İbtidaiye Kanun-ı Muvakkati’ yayınlanmıştır. Bu kanunun en önemli özelliği bir darümuallimin-i iptidaiden mezun olmayanların öğretmenlik yapmasının engellenmesiyle öğretmenliğe bir statü kazandırılmış olmasıdır.

Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirme süreci zorlu aşamalardan geçmiştir. 3 Mart 1924 tarihli ‘Tevhid-i Tedrisat Kanunu’ ve 20 Nisan 1924 tarihli ‘Teşkilat-ı Esasiye Kanunu’ ile eğitimde güçlü yenilikler yapılmıştır. İlköğretim devlet okullarında mecburi ve ücretsiz hale gelmiştir. 1970’li yıllara kadar öğretmen yetiştiren kurumların eğitim süresi ise devamlı değişmiştir.

1973’de 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu yayınlanmış ve zorunlu ilköğretim 5 yıldan 8 yıla çıkartılmış ve öğretmen yetiştirme süreci yine değişime uğramıştır. Bu yıllarda lise eğitimin üzerine iki yıllık Eğitim Enstitüleri öğretmen yetiştirmiştir. Daha sonra bu okullar 1982’den 1990 yılına kadar Eğitim Yüksek Okulu adını almışlardır. Aynı zamanda bu okulların eğitim süresi 1982 yılında yapılan XI. Milli Eğitim Şurası kararı gereği dört yıla çıkarılmıştır. Daha sonra 1992 yılında 3837 sayılı kanunla Eğitim Fakülteleri

Sınıf Öğretmenliği bölümleri açılmış, 2001 yılında yapılan düzenleme ile de İlköğretim Bölümü dahilinde Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında sınıf öğretmeni yetiştirme devam etmektedir.

2.10 Öğretmenlerin Nitelikleri

Milli Eğitim Temel Kanununda öğretmenliğin tanımı ‘devletin eğitim, öğretim ve ilgili yönetim işlerini yapan özel bir uzmanlık mesleği’ şeklinde yapılmıştır. Gelişen teknoloji ve değişen sosyal yapılar, öğrenci ihtiyaçlarının değişimi gibi sebepler nedeniyle öğretmenlik mesleğinin nitelikleri ve gereklilikleri devamlı değişen bir yapıya sahiptir. Öğretmenler kendilerini çağın getirdikleri yenilikler karşısında devamlı geliştirmek ve güncellemek zorundadırlar.

Öğretmenler, mesleğini kanun ve yönetmeliklerle belirlenen kurallar ve etik ilkeler doğrultusunda yapmakla yükümlüdürler. Aşağıda belirtilen etik ilkeler doğrultusunda çalışan öğretmenler sınıfta, okulda ve çevrelerinde diğer insanlara ve öğrencilere faydalı olacak, yol gösterici olacaklardır.

Öğretmenlik mesleğinin etik ilkeleri şunlardır:

- Profesyonellik
- Hizmette Sorumluluk
- Adalet
- Eşitlik
- Sağlıklı ve güvenli bir ortamın sağlanması
- Yolsuzluk yapmamak
- Dürüstlük-doğruluk ve güven
- Tarafsızlık
- Mesleki bağlılık ve sürekli gelişme
- Saygı
- Kaynakların etkili kullanımı

Sınıf öğretmenleri ilkokulda öğrencilerin eğitim yaşantılarından birinci derecede sorumlu kişilerdir. Öğretmenler her şeyden mesleğini ve öğrencilerini sevmeli, yaptıkları işi benimseyerek yapmalıdır. Öğretmen olmak ve öğretmenlik yapmak aynı kavramlar gibi görünse de aslında bu ayrım çok kritik

bir noktaya değinmektedir. Öğretmenlik yapmak, görev olarak okul sınırları dâhilinde yapılan eğitim öğretim faaliyetlerini tanımlamaktır. Öğretmen olmak ise eğitimcinin hayatında kazandığı kişilik özelliklerinden biridir. Mesleğini hayatının bir parçası haline getirmiş, okulunu ve öğrencilerini benimseyen öğretmenlerin okul saati dışında da işini yapmaya devam etmeleri anlamına gelir ki bu da bir öğretmenin bütün benliğini yaptığı işe katması demektir. Öğretmen olan eğitimciler öğrencilerinin kalbine dokunabilir ve onların hayatlarında değişikliğe yol açabilecek güce sahip olabilirler. Öğretmenlik mesleği bütün kanun ve yönetmeliklerde belirtilen çerçeve dışında gönül işidir ve bu işe yüreğini katan öğretmenler toplumda ve dünyada fark yaratacak bireyler yetiştirebilir.

Öğretmenlerin başlıca görevleri eğitim-öğretim ortamının düzenlenmesi, eğitim faaliyetleri, öğrencilerin kişisel gelişimleri ve onların yetenek ve ilgileri doğrultusunda yönlendirilmeleridir. Öğretmenler bu görevlerini yerine getirirken demokratik ve empatik sınıf ortamı oluşturmaları ve öğrencilere davranışlarıyla örnek olmalarıdır. Öğretmenlik mesleği hem gerekli bilgi ve becerileri aktaracak yeterlilik hem de öğrencilerle duygusal bağ ve empati kurabilecek iletişim yeterliliklerini gerektirir. Terazinin kefeleri gibi bu özelliklerin dengede bulunduğu öğretmenler başarılı olabilirler.

Sınıf öğretmenlerinin öğrenci velileri ile iletişimleri de önemlidir. İlkokuldaki öğrenci, küçük yaş grubunda ve oyun çağında olduğundan okulu sevmesi ve kurallara alışması zor olabilmektedir. Öğretmen-veli işbirliğinde karşılıklı güven ve doğru iletişim ile çocuğun okula karşı olumlu tutum geliştirmesi daha kolay sağlanmaktadır. Öğretmenler velilerini doğru şekilde yönlendirmeli, öğrenci durumlarından ve gelişimlerinden haberdar etmelidir. Veliler güvendikleri ve etkili iletişim kurabildikleri öğretmenleri daha çok benimsemektedirler.

Kısaca özetlemek gerekirse nitelikli bir öğretmende bulunması gereken bazı özellikler şöyle sıralanabilir:

- Öğretim programı, içeriği, kullanılacak yöntem ve teknikler, konunun diğer derslerle ve gerçek hayatla ilişkilendirilmesi hakkında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalıdır.

- Teknolojiyi sınıfta öğrencinin ilgisini çekecek ve konunun daha etkili öğrenilmesini sağlayacak şekilde öğretim programına entegre ederek kullanabilmelidir.
- Öğretimi planlama ve uygulama konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmalı ve gerekli bilgi ve becerileri öğrencilere kazandırabilmelidir.
- Eğitim ortamında işlenen konuya ve öğrencinin ihtiyacına göre doğru öğretim tekniklerini öğrenciyi aktif hale getirerek uygulamalıdır.
- Öğrencilerinin akademik, sosyal, psikolojik, sağlık gelişimlerini takip etmeli ve gerektiğinde ailesi veya diğer kurumlar ile işbirliği yapmalıdır.
- Okul yönetimi, diğer öğretmenler, veliler, çevredeki kişi ve kurumlarla işbirliği içinde çalışmalıdır.
- Çevreye, doğaya, hayvanlara karşı duyarlı olmalı ve bu bilinci öğrencilerine vermelidir.
- Dış görünüşüne, temizlik ve kişisel bakımına özen göstermelidir.
- Okul dışındaki yaşantısı ile çevresine ve öğrencilere örnek teşkil etmelidir.
- Farklı kültür ve inanç sahibi bireylere karşı saygılı ve hoşgörülü olmalıdır.
- Duygu ve öfke kontrolü sahibi olmalı, olaylar karşısında ani tepkiler vermeden sakin kalabilmelidir.
- Kişisel gelişime açık, araştırmacı ve kültürlü olmalıdır.
- Eğitim ile ilgili bilimsel ve teknolojik gelişmeleri, yayınları takip etmelidir.
- Çevresine karşı güler yüzlü ve anlayışlı olmalıdır.
- Kişisel problemlerini sınıfın dışında bırakmalı ve profesyonel davranmalıdır.
- Sınıfta düzeni sağlayacak sınıf yönetimi ve olası sorunlarda kriz yönetimi becerisine sahip olmalıdır.
- Bireysel farklılıklara saygılı olmalı ve her öğrencinin öğrenme hızının farklı olduğunu kabul etmelidir.
- Öğrencisinin yaşadığı sorunlar karşısında kendisine rehberlik edebilecek yeterlilikte olmalıdır.

2.10.1 Empatik sınıf öğretmeni ve sınıf ortamı

Stronge (2007), öğretmenin öğrencileriyle olumlu ve içten bağ kurma becerisi yapıcı öğrenme ortamları oluşturmada ve öğrenci başarısını desteklemede önemli rol oynadığını belirtmiştir. Eğitim ortamında öğretmenin iletişim

becerilerinin önemini vurgulayarak önemli bir noktaya değinmiştir. İletişim iki sistem arasındaki bilgi alış verişi olarak tanımlanır ve eğitim-öğretim süreci de en genel anlamda bir iletişim sürecidir. 6-11 yaş grubundaki çocuğun en etkili zaman geçirdiği yer sınıf ortamıdır. Yaş gelişim özelliği gereği öğretmen figürü çocuğun hayatında anne babası kadar önemli roledir. Çocuk, öğretmenini her açıdan gözlemler, inceler, örnek alır. Onu hayatında özel ve dokunulmaz bir yere koyar. Bu yaşlarda eleştirel düşünme becerileri henüz tam olarak gelişmediği için çocuğun gözünde öğretmeni ne yapsa doğrudur. Onun davranışlarını ve tutumlarını benimser. Bu yüzden sınıf içinde demokratik ve empatik davranan öğretmenler bu tutumlarıyla çocukların hayatında iletişim becerilerinin ve empatik davranışın temellerini atarlar. Bir sınıf öğretmenin empatik bir sınıf ortamı yaratabilmesi onun bilgiyi aktarma yeteneği kadar önemlidir.

Empati kurma becerisi öğrencilere kazandırılması gereken en önemli iletişim özelliğidir ve empatinin en etkili öğretimi empatik ortamlarda mümkündür. Sınıf ortamında iletişimin kurulduğu en önemli sistem öğrenci ve öğretmendir. Öğrencilerin kendi arasında kurdukları iletişim ise bir alt sistem gibi düşünülebilir ki zaten bu sistem de öğrenci öğretmen diyalogunun etkililiği doğrultusunda sağlıklı şekilde ilerlemektedir. Öğrencilerin sınıf ortamında kurdukları iletişim, onların kendi yaşlarıyla, ailesiyle ve diğer yaşam alanlarındaki ilişkilerinde örnek teşkil edecektir.

Empatik sınıf öğretmenin en önemli özelliği kendisini çocuğun yerine koyabilmesi, onun içi dünyasını görerek, anlayarak ve onun hislerini hissederek doğru iletişimi kurabilme becerisine sahip olmasıdır. Öğretmen kendisini çocuğun yerine koyarak onun meraklı ve heyecanlı dünyasına dahil olabilmelidir. Anlaşıldığını ve önemsendiğini gören öğrenci kendini değerli hissedecek, özgüveni ve özsaygısı gelişecektir. Sınıf öğretmeni beden dili, ses tonu, jest ve mimiklerini kullanarak etkili iletişim kurduğunda sınıf yönetimine daha çok hâkim olacak ve daha olumlu bir öğrenme ortamı yaratacaktır.

Öğrencilerin sınıf içinde duygu ve düşüncelerini ifade edebilme becerisini kazanmaları önemlidir. İşlenen konu veya yaşanan olay ile ilgili yorum yapabilmeleri gerekmektedir. Çekinmeden soru sorabilmeleri ve merak duygularının törpülenmemesi önemlidir. Öğretme-öğrenme sürecinin etkili

olabilmesi, öğretmenin sınıf içinde kullandığı iletişim modeli ile yakından ilgilidir. İletişim ve empati becerileri gelişmiş öğretmenler olumlu bir sınıf ortamı yaratarak zamanı etkili kullanır, öğrencilerin öğrenme isteğini canlı tutarlar. Nerede, ne zaman, nasıl dinleyeceğini; nasıl soru soracağını ve cevap vereceğini öğretmenin en etkili yolu ise öğrenciye model olmaktır.

Sınıflarında empatik iletişim kuran öğretmenler sadece sınıf içinde olanlarla değil öğrencilerin genel yaşantılarına karşı da ilgilidir. Onların ev ve sosyal yaşantıları hakkında bilgi sahibidir ve iyi birer gözlemcidirler. Bu öğretmenler öğrencileriyle güven, dürüstlük, nezaket, ilgi ve mizah içeren bir ilişki kurarlar.

Sınıf içinde empatik öğretmenlerin uyguladıkları bazı yöntemler vardır. bu tarz öğretmenler özenle seçilmiş cümlelerin gücünün farkındadır. Öğrencinin zorlandığı durumlarda onun duygularını anlatmaya çalışan ifadeler destekleyici ve yardımcıdır. Bu ifadeler anla-yansıt ifadeleri denir ve öğretmenin öğrenciyi dikkatle dinleyip gözlemlediğini, öğrencinin kendisini nasıl hissettiğinin anlaşıldığını gösterir. Bu ifadeler öğrencinin iç dünyasının, davranışlarının, sözcüklerinin öğretmen tarafından yapılan tahmini yorumlarıdır. Bu şekilde bir yaklaşımda eğer yanlış anlama söz konusu ise öğrenci düzeltecek ve yanlış anlaşılmaya fırsat verilmeyecektir. Bu ifadeler üç adımdan oluşur; birincisi, dikkatle dinleme ve gözlemedir. İkinci adım, durum, duygu veya görüşten neyi açıklayacağına karar vermektir. Üçüncü adım ise gözlemlerin anlatıldığı tahmin cümlesinin kurulmasıdır. Örnek vermek gerekirse; sınıfta gözlükleri ile dalga geçilen bir öğrenciye, öğretmenin kuracağı anla yansıt cümlesi ‘ sınıfta arkadaşlarının seninle dalga geçmesi seni sinirlendiriyor ve rahatsız ediyor’ şeklinde olabilir.

Sınıf içinde kullanılan olumlu ifade cümleleri yanlış davranışı vurgulamadan ve pekiştirmeden, doğruya yönelten ifadelerdir. Öğrenciyi kısıtlamak ya da suçlamaktan ziyade doğruya ve olması gerekene yönelten bu cümleler de empatik sınıf ortamında sıkça kullanılır. Geleneksel eğitim ortamlarında en sık yapılan hatalardan biri yanlış veya yapılmaması gerekeni söylemektir. Bunun yerine doğruyu ve olması gerekeni söylemek daha etkili sonuçlar vermektedir. Örneğin kapıyı çarparak kapatan bir öğrenciye, kapıyı çarpma demek yerine kapıyı yavaş kapatmalısın denmelidir.

Empatik yaklaşım içindeki sınıf öğretmenleri öğrencilerin özsaygısı ve benliğini devamlı ön planda tutarlar ve bunu öğrencilerine hissettirirler. Örnek cümlelerden biri de onaylamama cümleleridir. Bu cümleler öğrencinin kişiliğini değil yapılan davranışı hedef alır. Örneğin kötü yazı yazan bir öğrenciye ‘yazdığın okunmuyor’ demek yerine ‘ bu kâğıdı okumakta zorlanıyorum’ demek daha etkili sonuçlar verecektir.

Empatik sınıflarda ‘ben’ mesajları ‘sen’ mesajlarının yerine kullanılır ve olumsuz etiketlemeler yapılmaz. ‘Ben’ mesajları suçlamayı ortadan kaldırır ve iletişimi olumlu yönlendirir. ‘Sen’ mesajları ise öğrenciyi suçlayan ve etiketleyen mesajlardır ki bu durum öğrencinin kişiliğine de yapılmış olumsuz yorumlardır. Örneğin arkadaşı ile eşyalarını paylaşmamakta direnen bir öğrenciye, sen diliyle ‘eşyalarını paylaşmaman çok bencilce bir davranış’ demek yerine ben dili ile ‘eşyalarını paylaşmanı tercih ederim’ diyerek yaklaşmak daha doğru olacaktır. Böylece öğrencinin kişiliğine yönelik eleştiri değil yaptığı davranışa vurgu yapılmış olur.

Sınıf içinde bedensel veya zihinsel engelli çocuklar bulunabilir. Bu öğrencilere karşı farklılıklarından dolayı onları incitmeden, diğer öğrencilerin anlayışlı ve hoşgörülü yaklaşımları sağlanmalıdır. Öğrenciler bu yaşlarda karşısındakinin ne hissedeceğini bilmeden yanlış tutumlarda ve davranışlarda bulunabilirler. Öğretmen sınıfı çok iyi gözlemlemeli ve en ufak bir olumsuz durumda müdahale etmelidir. Empatik bir sınıf öğretmeni öğrencilerine, her bireyin bir engelli adayı olduğunu ve kendisine bu şekilde davranıldığında nasıl hissedeceklerini düşünmelerini sağlar. Benzer şekilde doğal afetler, savaş, sosyal veya ekonomik nedenlerle ülkesinden göç eden öğrenciler sınıfta bulunabilir. Bu öğrencilere karşı çocukluk döneminde empatik yaklaşım ileride sosyal hayatta yaşanabilecek birçok olumsuz durumun önüne geçecektir. Travma yaşayarak ülkemize gelen çocuklar sınıf içinde dışlanmadan, hoşgörü ve sevgiyle kucaklandıkları takdirde kendilerini daha çok bu ülkeye ait hissedecek ve bütünleşecektir. Bunun sağlanmasında en önemli rol yine sınıf öğretmenine düşmektedir. Öğretmen bu dezavantajlı öğrencilere nasıl davranıyorsa öğrenciler de benzer tutum içinde olacaktır. Empatik bir sınıf öğretmeni her öğrencinin, hangi ırktan ve inançtan gelirse gelsin eşit ve değerli olduğunu, gerek beden dili gerek sözlü iletişim ile öğrencilerine iletmelidir.

Genel anlamda özetlemek gerekirse empatik sınıf ve empatik sınıf öğretmeninin özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Öğretmen güler yüzlü ve anlayışlıdır, sınıf ortamında öğrenciler mutludur ve öğrenirken eğlenirler.
- Öğretmen öğrencilerine yetişkin bireyler gibi saygı duyar ve öğrenciler öğretmenlerine ve birbirine saygı gösterir.
- Öğretmen sınıfla ilgili bir karar alırken öğrencilerinin fikrini sorar ve sınıfta kararlar birlikte alınır. Her öğrencinin düşüncesi dinlenir ve değerlidir.
- Sınıf içinde yaşanan sorunlar konuşarak ve nedenleri tartışılarak çözüme kavuşturulur ve her öğrenci çözüme katkıda bulunur.
- Öğrenciler sınıf içinde veya dışarıda yaşadıkları olumsuzlukları öğretmenleri ile paylaşabilirler, öğretmenlerine güvenirler.
- Öğrenciler sınıfta bireysel farklılıkları, fiziksel ve zihinsel engeli, öğrenme güçlüğü vb. olan arkadaşlarına karşı saygılı ve bütünleştiricidir, onları dışlamazlar ve alay etmezler.

2.11 İlgili Araştırmalar

2.11.1 Empati ile ilgili araştırmalar

Gürsel (2016), branş öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerini çeşitli değişkenler açısından inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırmayı Avcılar ilçesinde devlet okullarında görev yapan 100 tane branş öğretmeni ile kişisel bilgiler formu ve Dökmen (1988) in geliştirdiği 20 soruluk Empatik Eğilim Ölçeğini kullanarak gerçekleştirmiştir. Araştırmada öğretmenlerin yaş, cinsiyet, kıdem, medeni durum, eğitim durumu, branş, mesleği isteyerek seçip seçmeme ve mesleki memnuniyetleri incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre; medeni durum, mesleki kıdem, branş, mesleki memnuniyet değişkenleri empatik eğilim düzeyinde anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Ancak kadın öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin erkek öğretmenlerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin empatik eğilim düzeyinin de daha yüksek olduğu görülmüştür.

Duru (2002), yaptığı araştırmada empatik eğilim düzeyi ile yardım etme eğilimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonucunda pozitif ve yüksek

düzeyde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Empatik eğilim düzeyi yüksek olan kişilerin yardım etme davranışında bulunma düzeylerinin de yüksek olduğu görülmektedir.

Posluoğlu (2014), öğretmenlerin iletişim yeterlilikleri ve empati becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek için çeşitli branşlarda 480 öğretmen ile bir araştırma yapmıştır. Araştırmada birçok değişkeni incelemiş ve önemli bulgular elde etmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin iletişim yeterliliklerinin arttıkça empati kurma becerileri artmaktadır. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin empati kurma becerileri lisans mezunu öğretmenlere oranla daha yüksektir. Cinsiyet faktörü ve branş empati kurma becerisini etkilememektedir ancak yaş ve mesleki kıdem arttıkça empati eğilimi azalmaktadır. Ayrıca öğrenci sayısı 200 den az olan okullarda çalışan öğretmenlerin empati kurma becerisi daha kalabalık okullarda çalışanlara oranla daha yüksektir ki buna paralel olarak öğretmen sayısı 60 dan daha fazla olan okullarda görev yapan öğretmenlerin empati kurma becerileri daha düşüktür.

Genç ve Kalafat (2008), öğretmen adaylarının empatik beceri ve demokratik tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesinde okuyan çeşitli bölümlerdeki 360 öğretmen adayı ile yapılan araştırmada Demokratik Tutum Ölçeği ve Empatik Eğilim Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf ve öğrenim şekli, anne ve babalarının eğitim durumları empatik beceri üzerinde etki etmemektedir. Ancak öğrenim gördükleri bölümün empatik beceri düzeyi üzerinde farklılık yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının ise cinsiyet ve öğrenim şekline göre farklılık gösterdiği görülmüştür.

Aydın (1996), farklı mesleklerde çalışan bireylerin empatik becerileri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırmasının sonucunda empatik beceri ve yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ancak kadınların erkeklerden anlamlı düzeyde yüksek empati becerisine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak mesleki kıdem değişkeni açısından bakıldığında mesleğe yeni başlayanların daha yüksek empatik beceri düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada doktor, öğretmen, polis gibi

mesleğe sahip bireylerin teknisyen, mühendislik gibi mesleklerde çalışanlara göre daha empatik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alver (2003), kamu kurumlarında çalışan çeşitli meslek dallarındaki çalışanlar ile bir çalışma yapmıştır. Araştırmasında kişilerin empatik becerilerinin karar verme stratejileri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Empatik becerinin cinsiyet değişkeni üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ancak bekar bireylerin empatik becerilerinin evli ve boşanmış olanlara oranla anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın önemli bulgularından biri ise empatik becerinin daha çok özveri gerektiren öğretmen, rehber öğretmen, hemşire, sosyal hizmet uzmanı gibi mesleklerde çalışanların diğer meslek gruplarındakilere göre önemli düzeyde yüksek olduğudur. Benzer şekilde Bayam ve arkadaşları (1993) da psikiyatri dışı hekim, tiyatro sanatçısı ve doktorların empatik becerilerini karşılaştıran bir araştırma yapmış ve tiyatro sanatçısı ile doktorların mühendislerden daha yüksek empatik beceriye sahip olduklarını bulmuşlardır.

Açıkalın (2000), ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin dönüşümcü liderlik özellikleri ile empati becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırmasını Ankara ilinde görev yapan 193 okul müdürü ve 291 müdür yardımcısı ile Çoklu Faktör Liderlik Anketi ve Empati Beceri Ölçeğini kullanarak yapmıştır. Sonuç olarak okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri, yaşı, eğitim düzeyi ve mesleki kıdemlerinin empati becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Alçay (2009), farklı okul türlerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin empatik becerilerini çeşitli değişkenler açısından inceleyen bir araştırma yapmıştır. Çalışmanın sonucunda yaş, mesleki kıdem, çalışılan okul türü, çocuk sahibi olma, çocukluğun geçtiği yer, ailede kaçınıcı çocuk olduğu gibi değişkenlerin empati becerisi üzerinde anlamlı düzeyde farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Çalışılan kurum, görev, yönetim alanında yüksek lisans yapma ve yönetici kıdemi, cinsiyet, mezun olunan fakülte, medeni durum, mesleği isteyerek seçme, çalışılan farklı kurum sayısı, eş eğitim durumu, çocuk sayısı gibi değişkenlerle birlikte internet kullanımı, müzik ve güzel sanatlarla ilgilenme, iletişim ve kişisel gelişim eğitimi alma, anne ve babalık davranışları

durumu, eleştiriye açık olma gibi özelliklerin empati becerisini etkilemediği tespit edilmiştir.

Akçalı (1991) ve Sardoğan (1998), farklı zamanlarda öğrencilerin kaygı düzeylerinin empatik beceri üzerindeki etkisini araştıran çalışmalar yapmışlar ve birbirleri ile benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Sardoğan çalışmasını deneysel olarak öğrencileri deney ve kontrol gruplarına ayırarak yapmış, Akçalı ise Dökmen'in Empati Beceri Ölçeğini ve Süreksiz (Durumluk) Sürekli (Genelde) Kaygı Envanterini kullanmıştır. Araştırmaların sonucunda öğrencilerin kaygı seviyelerinin empati becerisi üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım (2003), Beş Faktör Kişilik Modeli olarak tanımlanan empatik ilgi, perspektif alma, kişisel stres ve fantezinin empati ile ilişkisini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırmasını üniversite öğrencilerinden oluşan 253 kız ve 211 erkek olmak üzere toplam 464 kişi ile gerçekleştiren Yıldırım, beş faktör kişilik özellikleri ile empati arasında ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Bu bulgudan yola çıkarak empatinin kişilik özelliği olarak düşünülebileceğini belirtmiştir. Ayrıca empatik eğilimde kızların erkeklerden daha iyi olduğu sonucuna da ulaşmıştır.

Yıldırım (2001), boşanmanın bireyler üzerindeki etkilerini empati yaklaşımları açısından inceleyen araştırmasını rastgele seçilen 60 kişi boşanmış, 60 kişi halen evli toplam 120 kişi ile gerçekleştirmiştir. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Empatik Eğilim Ölçeği kullanılmıştır. Evliliğini devam ettiremeyen bireylerin empati eğilimlerinin evli bireylere göre düşük olduğu tespit edilmiştir. Eğitim seviyesi yüksek, uzun süre kendi isteği ile evli kalmış bireylerin empati puanları yüksek bulunurken küçük yaşta evlenenlerin ise empatik eğilim puanlarının daha düşük olduğu görülmüştür.

Öz (1998), Hemşirelik Yüksekokulunda okuyan son sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ile empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 109 öğrenci ile Empatik Beceri Ölçeği ve Empatik Eğilim Ölçeğini veri toplama aracı olarak kullanmış Öz, empatik beceri ve empatik eğilim arasında pozitif yönde yüksek anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Öğrencilerin akademik başarıları ile empatik beceri ve eğilimlerinin ilişkisinin ise yine pozitif yönde fakat önemsiz düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Mete ve Gerçek (2005) de Hemşirelik Yüksekokulunda okuyan öğrencilerin empatik

eğilim ve empatik becerilerinin Probleme Dayalı Öğrenim yöntemi ile ilişkisini incelemiş ve benzer sonuçlar bulmuşlardır. Ayrıca öğrencilerin sınıfları yükseldikçe empatik eğilimlerinin de arttığını belirtmişlerdir.

Oğuz (2006), anaokuluna devam eden 6 yaş grubundaki çocuklar ve onların anne babaları ile Ankara ilinde bir araştırma yapmıştır. Araştırmasında altı yaş grubu çocukların bakış açısı alma becerisiyle ebeveynlerinin empatik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasını 100 çocuk ve onların anne babaları olmak üzere toplam 300 kişi ile yapmış, veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Empatik Beceri Ölçeği ve Bakış Açısı Alma Testlerini kullanmıştır. Sonuç olarak çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu, anne babasının yaşı anlamlı bir farklılığa sebep olmamaktadır. Ancak annenin öğrenim seviyesinin çocuğun bakış açısı alma becerisi ile doğru orantılı bir farklılık yarattığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Kışlak ve Çabukça (2002), bireylerin empatik becerilerinin evlilik uyumu üzerindeki etkisini çeşitli demografik değişkenler açısından inceleyen bir araştırma yapmışlardır. Ankara ve İzmir illerinde rastgele seçilen 75 evli kadın ve 75 evli erkek olmak üzere 150 katılımcı ile yapılan araştırmada Empatik Eğilim Ölçeği ve Evlilik Uyum Ölçeği kullanılmıştır. Bireylerin empati seviyelerinin evlilik uyumu ile pozitif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Halıcıoğlu (2004), annelerin empatik beceri düzeylerinin çocuklarını yetiştirme biçimleri üzerindeki etkisini inceleyen bir araştırma yapmışlardır. Anasınıfına devam eden 532 çocuğun annesi ile yapılan araştırmada veri toplama aracı olarak Empati Beceri Ölçeği, Schaefer ve Bell'in Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara bakıldığında yüksekokul ve üniversite mezunu olan annelerin empatik beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüş, demokratik ev kadınlığı rolünü reddetme ve geçimsizlik faktörleri arasında ilişki bulunamamıştır.

2.11.2 Empati ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar

Jonsson ve Svensson (2003), duygusal empatinin iletişimde kullanılan yüz ifadesi ve mimiklerin yorumlanmasında etkisini inceleyen araştırmalarını 61 katılımcı ile yapmışlardır. Araştırmanın amacı yüz yüze iletişimde empatinin

mimikler üzerindeki rolünü ortaya çıkarmaktır. Bu katılımcılar düşük ve yüksek empati beceri düzeyindeki bireylerden oluşmaktadır. Katılımcılara farklı zamanlarda çeşitli yüz ifadeleri gösterilmiştir. Yüksek empati becerisine sahip bireyler resimlere hemen o anda tepki vermişlerdir. Düşük empati düzeyindeki bireyler ise o anda tepki verememişler ve kızgın yüz resmine gülümsemişlerdir.

D'Ambrosio (2009), Fransa'da 446 öğrenciyle onların bilişsel ve duygusal empati düzeylerini ölçmek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada aynı zamanda Temel Empati Ölçeği'nin geçerlilik ve güvenilirliği de araştırılmıştır. Çalışma sonunda bu çalışmada kullanılan ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler ile ilgili bulgulara bakıldığında ise bilişsel ve duygusal empati seviyelerinin istatistiksel olarak anlamlı ve aynı yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca empati düzeyinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği, kız öğrencilerin empati düzeylerin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Barr ve Higgins D'Alessandro (2007), öğrencilerin empatik beceri düzeylerinin okul kültürüne yönelik olumlu tutum ve çevresindekilere yardımda bulunma düzeyi ile ilişkisini inceleyen bir araştırma yapmışlardır. Daha küçük okullarda eğitim gören öğrencilerin büyük ve geleneksel yöntemlerle eğitim veren okulda okuyan öğrenciler arasında farklılık olduğu tespit edilmiştir. Küçük okuldaki öğrencilerin okul kültürüne daha çok uyum sağladığı, okullarını daha çok sevdiği ve önemseydiği ortaya çıkmış ve bu durum araştırmacılar tarafından yüksek empati düzeyi ile ilişkilendirilmiştir. Yaş faktörü çalışmada anlamlı bir farklılık yaratmazken cinsiyet faktörünün etkili olduğu, empati seviyesi yüksek olan erkek öğrencilerin ilişkilerinde daha olumlu bakış açısına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Jolliffe (2006), ergenlik çağındaki öğrencilerde temel empati becerisinin geliştirilmesi ile ilgili bir araştırma yapmıştır. 363 öğrenciye 40 maddelik duygusal ve bilişsel empati düzeylerini ölçmek amacıyla bir ölçek uygulanmıştır. Bir yıl sonra yapılan faktör analizi neticesinde ölçek 20 maddeye indirilmiş 357 ergen öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda kız öğrencilerin duygusal ve bilişsel empati kurma becerilerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kız öğrencilerin duygusal empati ve dışa dönüklük, erkek öğrencilerin ise bilinçlilik ve açıklık

düzeylelerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin empati düzeylelerinin ebeveyn gözetimi ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ile doğru orantılı olarak ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırma programı süresince bir aile bebeği ile yılda 9 kez okulu ziyaret etmiştir. Araştırmacı program süresince okulda empati programı uygulayan 5 öğretmen ile düzenli ve detaylı görüşmeler yapmış, empati programının ilişkilerde olumlu tutum ve davranışlar üzerindeki etkisini paylaşmışlardır. Bu sürecin öğrenciler üzerinde belirgin düzeyde pozitif etkileri olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmanın sonucunda öğrenciler ile bebek arasında bir bağ oluştđu görülmüş, bebekle zaman geçirme ve temas kurmanın öğrencilere çocuk gelişimi ve anne-baba olma hakkında bilgi ve gözlem yapma imkânı sağladığı görülmüştür.

Cormier (1990), yaptığı araştırmada iletişim becerileri ve empati eğitiminin psikolojik danışmanların mesleki yaşantıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Danışmanların mesleki yaşamları boyunca sistematik olarak aldıkları eğitimlerin mevcut ve ileriye dönük başarılarını önemli düzeyde etkilediğini belirtmiştir.

Aspy (1975), empatik sınıf ortamı ilkelerinin benimsendiği sınıfların öğrenciler üzerindeki etkilerini incelemiştir. Empatik sınıflardaki öğrencilerin akademik anlamda daha başarılı olduğu ve diğer sınıflara göre okuma becerilerinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca bu sınıflardaki öğrencilerin olumlu kişilik özellikleri geliştirdiğini belirtmiştir.

Koestner, Weinberger ve Franz (1990), araştırmasını 5 yaşındaki çocuklarla başlayarak bu çocukları 31 yaşına kadar inceleyen 26 yıllık bir çalışma ile yapmıştır. Araştırmanın verilerini küçük yaşlarda deneklerin annelerinden, diğer yıllarda kendilerinden sağlamıştır. Empatik beceri gelişiminde erken çocukluk döneminde anne baba tutumlarının etkisini incelemiştir. Sonuç olarak ise babasıyla daha fazla ve etkili vakit geçiren çocukların empatik davranışlar gösteren bireyler olma olasılığının anlamlı düzeyde yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Kalliopuska (1992), Finlandiyalı beysbol oyuncularıyla yaptığı araştırmada oyuncuların empati düzeylelerinin kişilik değerleri ve narsistik eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasının sonucunda empati düzeyi yüksek

oyuncuların kişilik değerlerinin daha fazla ve kendileri ile daha barışık olduğunu tespit etmiştir.

Murray (1998) ve Cotton (2001), empati becerisini cinsiyet ve yaş değişkenine göre inceleyen araştırmalarında kadınların erkeklere oranla daha yüksek empatik davranış becerisine sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca yetişkinler çocuklara göre daha yüksek empatiye sahipken, gençlerin ise çocuklardan daha yüksek empatiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Bergin ve Solomon (1970), psikolojik danışmanların empati becerileri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapmışlardır. Araştırmalarını sonucunda ise danışmanların kişilik özellikleri ile empati kurma becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

Carr ve Lutjemeier (2005), 11-17 yaşları arasındaki 29 erkek ergen ile suç işleyen ergenlerin empati seviyelerini inceleyen bir araştırma yapmışlardır. Ergen gençlere yetişkin, çocuk ve çizgi film karakterlerinin yüz ifadelerinin bulunduğu farklı resimler gösterilmiştir. Kendilerinden yüz ifadelerinin ne anlama geldiğinin söylenmesi ve yorumlanması istenmiştir. Araştırmanın sonucunda ise suç işleyen ergenlerin yüz ifadelerini okuma ve yorumlamada zorluk çektikleri tespit edilmiştir. Gini ve arkadaşları (2007) da 176 erkek, 142 kız ergen ile bu araştırma sonuçlarının bulgularına paralel sonuçlar elde ettikleri bir araştırma yapmışlardır. Ergenlerin şiddet içeren davranışlarını incelediklerinde, empati düzeyi düşük olanların daha çok şiddet içeren davranışlarda bulunduğu sonucunu elde etmişlerdir.

Jolliffe ve Farrington (2006), 344 kadın, 376 erkek olmak üzere 720 yetişkin birey ile bir araştırma yapmışlardır. Araştırmasında bireylerin duygusal ve bilişsel empati düzeylerinin kabadayılık davranışı ile ilişkilerini incelemişlerdir. Şiddet içeren davranışlar gösteren kadın ve erkeklerin cinsiyete göre değişmeksizin empati düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca duygusal empati düzeyi düşük olan kadınların kaba davranışları daha çok gösterdiği ancak erkek bireylerde bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Morris (1999) 5 devlet ortaokulunda 20 öğretmen ile bir çalışma yapmıştır. Çalışmasında öğretmenlerin empati yaklaşımını ve empati deneyimlerinin temelini incelemiştir. Öğretmenlerin empatik olarak tanımladıkları tutum ve

davranışlarının sınıf içinde disiplinsiz davranışlar gösteren öğrencilere yönelik gösterilen yaklaşım üzerindeki etkilerine bakılmıştır. Araştırmasını görüşme protokolü dahilinde teybe kaydeden Morris daha sonra bu konuşmaları çözümlenmiş ve yorumlamıştır. Ölçek olarak ise Öğretmen Empati Ölçeği, Kilpatrick&Cantril Self-Anchoring Scale, Hypothetical Situations Activity ve Teacher Stories kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin açık ve tutarlı bir empati anlayışına sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler okul kültürüne uyum sağlayamayan öğrencilere yönelik ek tedbirler almakta ve bu öğrenciler ile daha çok bire bir ilgilenmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin ders saati dışında da öğrencileri ile iletişim kurduğu, göz temasında bulunduğu, öğrencilerin davranışlarının neden ve sonuçlarından haberdar edildiği ve öğrencinin kendisini sınıf içinde ifade edebilmesi için fırsat verildiği tespit edilmiştir.

2.11.3 Empati eğitimi ile ilgili araştırmalar

Dökmen (1988) empatik eğilim ve becerinin psikodrama yöntemi ile geliştirilmesini ölçmek amacıyla Ankara Üniversitesi Psikolojik Hizmetler bölümünde okuyan 1. sınıf öğrencilerle bir çalışma yapmıştır. Araştırmasında 20 deney 20 kontrol grubu olmak üzere 40 öğrenci ile çalışmıştır. Sekiz ay boyunca deney grubuna 14 oturum psikodrama eğitimi verilmiştir. Psikodrama uygulaması yapılan deney grubu öğrencilerinin empatik becerilerinde artış gözlemiş fakat empatik eğilimlerinde bir farklılık oluşmamıştır.

Özdağ (1999), Dökmen'in çalışmasına benzer bir çalışmayı Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulunda 2. sınıf öğrencileri ile yapmıştır. Araştırmasında öğrencilerin benlik saygısı ve atılgan davranışları ile empatik beceri ve eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmasını 18 deney grubu 18 kontrol grubu olmak üzere toplam 36 kişi ile yapmıştır. Deney grubundaki öğrencilere eğitim öğretim yılında 14 hafta ikişer saat süreli psikodrama eğitimi verilmiştir. Kontrol grubu ile bir eğitim yapılmamıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubundaki öğrencilerin empatik beceri seviyelerinin arttığı tespit edilmiştir. Benlik saygısı ve atılgan davranış seviyelerinde ise anlamlı bir farklılık gerçekleşmediği görülmüştür.

Tanrıdağ (1992), psikolog, psikiyatrist ve sosyal hizmet uzmanları ile yaptığı çalışmada empatik yaklaşım konularını içeren Danışma Psikolojisi Eğitiminin empatik eğilim üzerine etkilerini araştıran bir çalışma yapmıştır. Danışma psikolojisi eğitimi alan psikologların empatik beceri düzeyleri araştırmaya katılan psikiyatrist ve sosyal hizmet uzmanlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yılmaz (2003), Bursa ilinde 4. sınıf öğrencileri ile empati eğitiminin empatik beceri üzerindeki etkisini araştıran çalışmasında deney ve kontrol grupları oluşturmuştur. Deney grubuna sekiz hafta boyunca empatik eğitim programı uygulanmış, kontrol grubuna ise bu eğitim verilmemiştir. Sekiz haftanın sonunda deney grubunun empatik beceri düzeyinde yüksek oranda artış olduğu görülmüştür.

İkiz (2006), psikolojik danışmanlar ile yaptığı çalışmada Danışma Beceri Eğitiminin empatik eğilim, empatik beceri ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. 48 deney grubu ve 42 kontrol grubu olmak üzere 90 psikolojik danışman ile çalışmayı yapmıştır. Deney grubuna Temel Danışma Becerileri Eğitimi verilmiş kontrol grubuna ise eğitim verilmemiştir. Eğitimin sonunda Maslach Tükenmişlik Envanteri, Empatik Eğilim Ölçeği ve Empatik Beceri Ölçeğini veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın neticesinde ise Temel Danışma Becerileri Eğitimi alan deney grubundaki psikolojik danışmanların empatik eğilim ve beceri düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu görülmüştür.

Sargın (1993), rehber öğretmenler ile yapmış olduğu araştırmasında öğretmenlere verilen empati eğitiminin empatik eğilim ve beceri seviyelerine etkisini araştırmıştır. Empati eğitimi alan rehber öğretmenlerin empatik beceri düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir. Ancak araştırmanın sonucunda öğretmenlerin empatik eğilimlerinde değişiklik olmadığı görülmüştür.

Dilekmen (1999), öğretmen adayları ile psikolojik danışmanın empatik beceri ve demokratik tutum düzeyleri üzerindeki etkisini inceleyen araştırmasını 20 deney, 20 kontrol grubu olmak üzere 40 öğretmen ile gerçekleştirmiştir. Deney grubundaki öğrencilerle grupla psikolojik danışma çalışması yapılmış diğer grup ile bir etkinlik yapılmamıştır. Araştırmanın sonunda yapılan değerlendirmede

grupla psikolojik danışma çalışmasının empatik beceri ve demokratik tutum davranışlarını arttırdığı tespit edilmiştir.

Okvuran (1993), yaratıcı drama eğitiminin empatik beceri ve empatik eğilim üzerindeki etkisini inceleyen deneysel bir çalışma yapmıştır. Çalışmasında deney ve kontrol grupları oluşturmuş, deney grubuna 14 hafta boyunca haftada ikişer saat yaratıcı drama eğitimi vermiş, kontrol grubu ile sadece yaratıcı drama hakkında bilgi veren bir görüşme yapmıştır. Çalışmasının sonunda ise bireylerdeki empati becerisi ve eğilimlerinde bir değişiklik olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

2.11.4 Empati eğitimi ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar

Collingwood (1971), empati eğitiminin empatik beceri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmasını üniversite öğrencilerini küçük ve büyük sayılarda iki gruba ayırarak yapmış, her iki gruba da empati beceri eğitimi vermiştir. Araştırmanın sonucunda ise küçük grupta eğitim alan öğrencilerin büyük gruptakilere oranla empati becerilerinin daha fazla arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Truax ve Carkhuff (1967), hastanede temizlik ve yardımcı işlerde çalışan elemanlar ile bir çalışma yapmışlardır. Çalışanlara 100 saatlik empati ve iletişim eğitimi verilmiştir. Araştırmanın sonucunda eğitimi alan çalışanların profesyonel terapistlerin empati düzeyine geldikleri tespit edilmiştir.

Jenkins ve Fallowfield (2002), onkoloji servisinde görev yapan doktorların empatik becerilerini hastaları ile iletişimlerinde ne kadar kullandıklarını inceleyen deneysel bir araştırma yapmışlardır. 48 deney, 45 kontrol grubu olmak üzere toplam 93 doktor ile çalışmışlar ve deney grubuna üç günlük iletişim becerileri eğitimi vermişlerdir. Araştırmanın sonunda iletişim eğitimi alan deney grubunun kontrol grubuna göre hastaları ile daha çok vakit geçirdiği görülmüş ve onlarla iletişimlerinde daha fazla empatik yaklaşım gösterdikleri tespit edilmiştir.

Lonie ve arkadaşları (2005), eczacılıkta okuyan üniversite öğrencileri ile bir çalışma yapmışlar ve öğrencilere iletişim becerileri eğitimini içeren bir program uygulamışlardır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin iletişim ve empati becerilerinin arttığı tespit edilmiştir. Öğrenciler sözlü olmayan mesajlara daha çok dikkat etmekte, iletişim kurarken daha açık ve samimi olmakta,

evresindekilerin duygularını daha çok anlamaya alışmaktadı. Ayrıca kendilerine olan saygılarının da arttığı ve diğer insanlara daha saygılı davrandıkları gözlenmiştir.

3. MATERYAL VE METOTLAR

3.1 Araştırma Grubu

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 1999).

Bu çalışma, İlkokul Öğretmenlerinin empati düzeylerinin demografik özelliklere göre incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

3.2 Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini; 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Zeytinburnu ilçesinde görev yapan 591 sınıf öğretmeni, örnekleme ise tesadüfi yolla seçilen okullarda görev yapan 190 (%32,14) sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

3.3 Ölçme Araçları

Bu araştırmada, beş sorudan oluşan Kişisel Bilgi Formu ve Empatik Beceri Ölçeği-B Formu (EBÖ-B Formu) kullanılmıştır. Empatik Beceri Ölçeği-B Formu, Dökmen'in (1988) aşamalı empati sınıflamasına dayanılarak geliştirilmiş olup, empatinin bilişsel bileşenine ağırlık veren bir ölçme aracıdır. Ölçek günlük yaşamla ilgili altı ayrı psikolojik sorunu içermektedir. Her bir sorun için on iki tepki bulunmaktadır. Deneklerden bu on iki tepkiden dördünü seçmeleri istenmektedir. Deneğin seçtiği tepkilere puanlama anahtarındaki puanlar verilir. Bu puanların toplamı, deneğin EBÖ-B Formu'ndan aldığı toplam puanı göstermektedir. Bireyin Empatik Beceri Ölçeği-B Formu'ndan aldığı toplam puan bireyin empatik beceri düzeyini göstermekte ve puan yükseldikçe empatik beceri düzeyi de yükselmektedir. Her sorunun altında

verilen on iki tepkiden biri anlamsızdır ve bu tepkiyi seçen deneğin formu geçersiz sayılmaktadır. Dökmen, EBÖ-B Formunu, güvenilirliğinin ve geçerliğinin incelenmesi amacıyla, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi birinci sınıf öğrencilerinden altmış kişiye ve çeşitli kurumlarda çalışan yirmi dört psikoloğa uygulamıştır. Güvenirlik çalışması için EBÖ-B Formu altmış deneğe iki hafta arayla uygulamış ve $r = .83$ olarak bulunmuştur.

3.4 Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 21.0 programında sıklık (Frequency), tanımlayıcı istatistik, tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) ve kruskall wallis varyans analizi testleri ile yapılmıştır.

4. BULGULAR

Bu araştırmada elde edilen bulgular tablolar ve açıklamalar şeklinde aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.1: Araştırma Grubunun Demografik zelliklerine İlişkin Bulgular

PARAMETRELER		N	%
YAŞ	20-35	36	19,0
	36-49	77	40,7
	50 ve st	76	40,2
FAKÜLTE TÜRÜ	Eğitim Fakültesi	143	75,7
	Fen Edebiyat Fakültesi	8	4,2
	Diğer	38	20,1
HİZMET SÜRESİ	7 Yıldan az	64	33,9
	7 – 19 Yıl	79	41,8
	20 Yıldan fazla	46	24,3
GELİR DÜZEYİ	4000 TL'den az	18	9,5
	4001 – 5000	53	28,0
	5001'den fazla	118	62,4
OTURDUĞU EV	Kendinin	111	58,7
	Kira	70	37,0
	Diğer	8	4,2

Çizelge 4.1'de araştırma grubunun yaş faktörüne göre dağılımı 20-35 yaş %19,0, 36-49 yaş %40,7 ve 50 yaş ve üstü %40,2 olarak görülmektedir.

Araştırma grubunun mezun olunan fakülte türüne göre dağılımı; Eğitim Fakültesi %75,7 olarak çoğunlukta, Fen Edebiyat Fakültesi %4,2 şeklinde, diğer fakülte ve bölümlerden mezun olanlar ise %20,1'dir.

Araştırma grubunun hizmet süreleri incelendiğinde; hizmet süresi 7 yıldan az olanlar %33,9 olarak, hizmet süresi 7-19 yıl olanlar %41,8 olarak çoğunlukta ve hizmet süresi 20 yıldan fazla olanlar ise %24,3 şeklinde dağılım göstermektedir.

Araştırma grubunda gelir düzeyine bakıldığında aylık geliri 4000 Liradan az olanların oranı %9,5 iken 4001-5000 Lira arasında aylık gelire sahip olanların oranı %28,0'dir. 5001 Liradan fazla aylık gelire sahip olanların oranının ise %62,4 olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılanların oturdukları eve göre dağılımları incelendiğinde ise kendine ait bir evde oturanların %58,7 olarak çoğunlukta olduğu görülmüştür. Kirada oturanların oranı 37,0 iken diğer seçeneğinde ise oran %4,2 olarak kalmıştır.

Dağılımdan da anlaşılacağı üzere araştırma grubunu ağırlıklı olarak 36 yaş üzeri, eğitim fakültesi mezunu, 7-19 yıllık mezleki deneyime sahip, 5001 TL'den fazla aylık gelire sahip ve kendi evlerinde oturdukları anlaşılmaktadır. Bu değerler baz alınarak grubun demografik özellikler açısından benzer değerlere sahip olduğu düşünülmektedir.

Çizelge 4.2: Araştırma Grubunun Demografik Özelliklerine Göre Empati Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Parametreler	Gruplar	N	Ort±Ss	Min	Max
Yaş	20-35	36	135.91±18.36	107.00	183.00
	36-49	77	126.77±20.48	84.00	199.00
	50 ve üstü	76	132.69±19.93	99.00	179.00
Fakülte Türü	Eğitim Fakültesi	143	129.27±20.05	84.00	199.00
	Fen Edb. Fak.	8	136.87±14.31	115.00	154.00
	Diğer	38	135.76±20.69	89.00	183.00
Hizmet Süresi	7 Yıldan az	64	138.03±19.12	107.00	199.00
	7 – 19 Yıl	79	118.40±15.76	84.00	153.00
	20 Yıldan fazla	46	142.43±16.21	114.00	179.00
Gelir Düzeyi	4000 TL'den az	18	134.83±20.41	89.00	179.00
	4001 – 5000	53	133.15±20.81	89.00	183.00
	5001'den fazla	118	129.28±19.71	84.00	199.00
Oturduğu Ev	Kendinin	111	130.47±20.03	89.00	199.00
	Kira	70	130.10±20.62	84.00	179.00
	Diğer	8	143.75±12.39	128.00	167.00

Çizelge 4.2'de araştırma grubunun yaş faktörüne göre tanımlayıcı istatistikleri; 20-35 yaş 135.91±18.36, 36-49 yaş 126.77±20.48 ve 50 yaş ve üstü 132.69±19.93 olarak bulunmuştur.

Araştırma grubunun mezun olunan fakülte türüne göre tanımlayıcı istatistikleri şu şekilde bulunmuştur; Eğitim Fakültesi 129.27±20.05, Fen-Edebiyat Fakültesi 136.87±14.31 şeklinde, diğer fakülte ve bölümlerden mezun olanlar ise 135.76±20.69'dir.

Araştırma grubunun hizmet sürelerine göre tanımlayıcı istatistiklerine bakıldığında; hizmet süresi 7 yıldan az olanlar 138.03 ± 19.12 olarak, hizmet süresi 7-19 yıl olanlar 118.40 ± 15.76 olarak ve hizmet süresi 20 yıldan fazla olanlar ise 142.43 ± 16.21 şeklinde olduğu görülmektedir.

Araştırma grubunun gelir düzeyine göre tanımlayıcı istatistikleri ise; aylık geliri 4000 liradan az olanlar 134.83 ± 20.41 olarak, aylık geliri 4001-5000 Lira arasında olanlar 133.15 ± 20.81 şeklinde, aylık 5001 Liradan fazla gelire sahip olanlar ise 129.28 ± 19.71 olarak tespit edilmiştir.

Araştırma grubunun oturdukları eve göre tanımlayıcı istatistiklerine bakıldığında kendine ait bir evde oturanların 130.47 ± 20.03 , kirada oturanlar 130.10 ± 20.62 , diğer seçeneğinde ise 143.75 ± 12.39 olduğu görülmüştür.

Çizelge 4.3: Araştırma Grubunun Demografik Özelliklerine Göre Empati Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Parametreler	Gruplar	Ort±SS	Sd	F Hesap	Anlam Düzeyi
Yaş	20-35	135.91 ± 18.36	2	0.047	P=0,047<0,05*
	36-49	126.77 ± 20.48			
	50 Ve Üstü	132.69 ± 19.93			
Hizmet Süresi	7 Yıldan Az	138.03 ± 19.12	2	0.000	P=0,000<0,01**
	7 – 19 Yıl	118.40 ± 15.76			
	20 Yıldan Fazla	142.43 ± 16.21			

Çizelge 4.3’de görüldüğü gibi araştırma grubunun demografik özelliklerinden yaş faktörüne göre gruplar arasında **0,05** düzeyinde ve hizmet süresi parametresine göre ise **0,01** düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yaş faktöründe ortaya çıkan anlamlı farklılığın 36-49 yaş grubunun diğer gruplara göre düşük ortalama değerlerinden kaynaklandığı, buna bağlı olarak orta yaş gruplarının mesleki beklenti veya kişisel nedenlerden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Balcı (2012), İstanbul İli Beşiktaş İlçesinde öğretmenlerin empatik eğilimlerini araştırmamıza çok benzer şekilde demografik özellikler bakımından incelemiş ve bizimle benzer sonuçları bulmuştur. Balcı, araştırmasında 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin empati düzeylerinin 31-40 yaş grubundakilere oranla yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Ünal (1972) ve Önemli Türk (1998), bireylerin

empatik eğilimlerinin yaşları ile birlikte arttığını tespit eden araştırmacılarıdır. Benzer şekilde Özbek (2002) de bireylerin çalışma hayatında empatinin yaş ile birlikte arttığı sonucuna ulaşmıştır. Seymen (2007) de hemşirelerin empatik eğilimlerinin 41 yaş ve üzerinde daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Çizelge 4.4: Araştırma Grubunun Demografik Özelliklerine Göre Empati Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Test Sonuçları

Parametreler	Gruplar	Ort±SS	Sd	F Hesap	Anlam Düzeyi
Fakülte Türü	Eğitim	129.27±20.05	2	0,146	P=0,146>0,05
	Fen-Edb. Fak.	136.87±14.31			
	Diğer	135.76±20.69			
Gelir Düzeyi	4000 TL'den Az	134.83±20.41		0,260	P=0,260>0,05
	4001 – 5000	133.15±20.81			
	5001'den Fazla	129.28±19.71			
Oturduğu Ev	Kendinin	130.47±20.03		0,085	P=0,085>0,05
	Kira	130.10±20.62			
	Diğer	143.75±12.39			

Çizelge 4.4'de görüldüğü gibi araştırma grubunun demografik özelliklerinden fakülte türü, gelir düzeyi ve oturduğu ev parametresine göre grupların empati puanları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Her ne kadar istatistiki olarak anlamlı farklılık bulunmamış olsada; eğitim fakültesi çıkışlıların daha düşük empati puan ortalamasına sahip olmaları önemli görülmektedir. Bunun nedenleri aldıkları eğitimden mi yoksa farklı nedenlerden mi kaynaklandığının araştırılmasının önemli olacağı düşünülmektedir. Aynı şekilde gelir düzeyi yükseldikçe empati puan ortalamalarında artışın olmasının arkasında ekonomik anlamda ihtiyaçlarına daha çözümsel cevaplar bulabildiği ile değerlendirilebilir.

5. TARTIŞMA

Araştırma grubunun yaş faktörüne göre dağılımı 20-35 yaş %19,0, 36-49 yaş %40,7 ve 50 yaş ve üstü %40,2 olarak görülmektedir. Araştırma grubunun mezun olunan fakülte türüne göre dağılımı; Eğitim Fakültesi %75,7 olarak çoğunlukta, Fen-Edebiyat Fakültesi %4,2 şeklinde, diğer fakülte ve bölümlerden mezun olanlar ise %20,1'dir.

Sonuçlardan da anlaşılacağı üzere araştırma grubunun yaşları 36 ve üzeri yoğunlukta ve ağırlıklı olarak Eğitim Fakültesi yani öğretmen yetiştiren fakültelerden mezun olmuşlardır.

Araştırma grubunun hizmet süreleri incelendiğinde; hizmet süresi 7 yıldan az olanlar %33,9 olarak, hizmet süresi 7-19 yıl olanlar %41,8 olarak çoğunlukta ve hizmet süresi 20 yıldan fazla olanlar ise %24,3 şeklinde dağılım göstermektedir. Araştırma grubunda gelir düzeyine bakıldığında aylık geliri 4000 Liradan az olanların oranı %9,5 iken 4001-5000 Lira arasında aylık gelire sahip olanların oranı %28,0'dir. 5001 Liradan fazla aylık gelire sahip olanların oranının ise %62,4 olduğu görülmüştür. Araştırma grubunun oturdukları eve göre dağılımları incelendiğinde ise kendine ait bir evde oturanların %58,7 olarak çoğunlukta olduğu görülmüştür. Kirada oturanların oranı 37,0 iken diğer seçeneğinde ise oran %4,2 olarak bulunmuştur.

Sonuçlardan anlaşılmaktadır ki araştırma grubunun ağırlıklı olarak 7 yıldan fazla hizmet süresine, 5001 TL'den fazla gelir düzeyine sahip oldukları ve kendi evlerinde oturdukları bir demografik yapıya sahiptirler.

Araştırma grubunun yaş faktörüne göre tanımlayıcı istatistikleri 20-35 yaş 135.91 ± 18.36 , 36-49 yaş 126.77 ± 20.48 ve 50 yaş ve üstü 132.69 ± 19.93 olarak; mezun olunan fakülte türüne göre tanımlayıcı istatistikleri şu şekilde bulunmuştur; Eğitim Fakültesi 129.27 ± 20.05 , Fen-Edebiyat Fakültesi 136.87 ± 14.31 şeklinde, diğer fakülte ve bölümlerden mezun olanlar ise 135.76 ± 20.69 olarak, hizmet sürelerine göre tanımlayıcı istatistiklerine

bakıldığında; hizmet süresi 7 yıldan az olanlar 138.03 ± 19.12 olarak, hizmet süresi 7-19 yıl olanlar 118.40 ± 15.76 olarak ve hizmet süresi 20 yıldan fazla olanlar ise 142.43 ± 16.21 ve gelir düzeyine göre tanımlayıcı istatistikleri ise; aylık geliri 4000 Liradan az olanlar 134.83 ± 20.41 olarak, aylık geliri 4001-5000 Lira arasında olanlar 133.15 ± 20.81 şeklinde, aylık 5001 Liradan fazla gelire sahip olanlar ise 129.28 ± 19.71 olarak bulunmuştur.

Dağılımdan da anlaşılacağı üzere araştırma grubunu ağırlıklı olarak 36 yaş üzeri, eğitim fakültesi mezunu, 7-19 yıllık mezleki deneyime sahip, 5001 TL'den fazla aylık gelire sahip ve kendi evlerinde oturdukları anlaşılmaktadır. Bu değerler baz alınarak grubun demografik özellikler açısından benzer değerlere sahip olduğu düşünülmektedir.

Araştırma grubunun demografik özelliklerinden yaş faktöründe gruplar arasında 0,05 düzeyinde ve hizmet süresi parametresinde ise 0,01 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Demografik özelliklerinden fakülte türü, gelir düzeyi ve oturduğu ev parametresine göre grupların empati puanları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin empati düzeyleri üzerinde demografik özelliklerden yaş değişkeni ve hizmet yılının bizim araştırmamızın sonuçlarında olduğu gibi paralel sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Yani yaş faktörünün empatik beceri üzerinde farklılık yaratmadığı durumlarda mesleki kıdem de farklılık yaratmamakta, aynı şekilde genç öğretmenlerin lehine veya aleyhine bulgular elde edildiği durumlarda mesleki kıdem ile ilgili bulgular da aynı doğrultuda olmaktadır.

Öğretmenlerin empatik beceri ve empatik eğilimleri incelendiğinde medeni durum, cinsiyet, lisansüstü eğitim faktörü gibi değişkenler yapılan araştırmalarda genellikle aynı sonuçları vermektedir. Evli bireylerin bekarlara, kadınların erkeklere, lisansüstü eğitim mezunlarının olmayanlara oranla empatik becerilerinin yüksek olduğu en çok elde edilen bulgulardır. Ancak empatik beceride yaş ve mesleki kıdem değişkeni incelendiğinde yaş ve hizmet yılı değişkenleri farklı sonuçlar vermektedir. Araştırmamızın sonuçlarında olduğu gibi 50 yaş üzeri ve mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin empatik becerilerinin daha yüksek olduğu, empati düzeyinin gençler lehine sonuçlar

verdiği veya bu faktörlerin anlamlı farklılık yaratmadığı sonuçlar bulunmuştur. Bu farklılıkların birçok sebebi olabilir. İncelemenin yapıldığı okul veya kurumun yapısı, bulunduğu yerleşim yeri, okul türü, sosyo-ekonomik çevresi sonuçları etkileyebilir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin genel profilleri, hayat görüşleri, aldığı eğitimler, mesleki ve kişisel gelişimleri bu sonuçları etkilemiş olabilir.

Öğretmenlerin yaşlarının arttıkça empatik becerilerinin artmasında birçok etken söz konusu olabilir. Kişilerin hayat tecrübelerinin artması ile sorunların çözümünde empatik yaklaşımın önemini fark etmeleri ve yıllar geçtikçe empatiyi hayatlarında daha çok kullanmaları mümkün olmaktadır. Olaylar karşısında empatik yaklaşımın sorunların çözümünü kolaylaştırdığı zamanla daha çok fark edilmiş olabilmektedir. Ayrıca bireylerin en olgun ve hayatta en verimli olduğu 50'li yaşlarında anlayışlı ve hoşgörülü yaklaşımları, iletişim becerilerini etkili kullanmaları empatik becerinin yüksekliğini açıklamaktadır.

Balcı (2012), İstanbul İli Beşiktaş İlçesinde öğretmenlerin empatik eğilimlerini araştırmamıza çok benzer şekilde demografik özellikler bakımından incelemiş ve bizimle benzer sonuçları bulmuştur. Balcı, araştırmasında 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin empati düzeylerinin 31-40 yaş grubundakilere oranla yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Ünal (1972) ve Önemlitürk (1998), bireylerin empatik eğilimlerinin yaşları ile birlikte arttığını tespit eden araştırmacılardandır. Benzer şekilde Özbek (2002) de bireylerin çalışma hayatında empatinin yaş ile birlikte arttığı sonucuna ulaşmıştır. Seymen (2007) de hemşirelerin empatik eğilimlerinin 41 yaş ve üzerinde daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir.

Posluoğlu (2014), İstanbul İlinde 481 ilkököl öğretmeni yaptığı araştırmasında, ilkököl öğretmenlerinin iletişim yeterlilikleri ile empati kurma becerileri arasındaki ilişkiyi yaş değişkeni açısından da incelemiş ve 21-50 yaş arasındaki öğretmenlerin empati kurma becerilerinin 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerden yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma grubunun demografik özelliklerinden hizmet süresi parametresinde ise 0,01 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Hizmet süresi 20 yıldan fazla olanların empati becerilerinin diğer gruplardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu araştırmamızdaki yaş değişkeni sonuçları ile paralellik

göstermektedir. Hizmet süresi fazla olan öğretmenlerin empatik becerilerinin yüksek olmasının en temel nedeni öğretmenlerin mesleki tecrübelerinin artması, çocukları daha çabuk tanıyıp analiz etmeleri olabilir. Öğretmenler mesleklerinde 20 yılı dolduklarında çok fazla çocuk ve aile tanımış, birçok olay ve krizle karşılaşmışlardır. Bunun neticesinde çocuğun iç dünyasını daha kolay anlamının yolunun onlarla empati kurmak olduğunu anlamış olabilirler. Ayrıca öğretmenlerin zamanla olası sorunları öngörmeleri ve doğru müdahaleleri yapmaları daha mümkün hale gelmiş olabilir.

Ülkemizdeki mesleki kıdemi fazla öğretmenlerin istatistiki olarak bakıldığında evlenmiş ve çocuk sahibi olduğu görülmektedir. Yapılan birçok araştırma evli bireylerin empatik becerilerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Aynı şekilde çocuk sahibi öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilere daha empatik ve hoşgörülü yaklaşımları mümkündür. Yapılan araştırmalarda kadınların empatik eğilimleri ve becerilerinin erkeklerden fazla olduğu görülmektedir. Bu bulgunun açıklanmasında ise çocuk sahibi kadın öğretmenlerin öğrencilere daha anaç duygularla yaklaşmasını etkili olabilir.

Önemli Türk (1998), lise yöneticilerinin empati düzeylerini incelediği araştırmasında hizmet yılı arttıkça empatik becerilerin de arttığını belirtmiştir. Akgöz ve diğerleri (2005), Uludağ Üniversitesinde çalışan hekimlerle yaptıkları araştırmada hizmet yılı arttıkça empatik eğilimin arttığını tespit etmişlerdir.

Posluoğlu (2014) ilkokul öğretmenleri ile yaptığı araştırmasında 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin empatik becerilerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Alver (2003), kamu çalışanlarının empatik eğilimlerini incelemiş ve yaş ilerledikçe empatik eğilimin azaldığını ortaya koymuştur.

Akbulut (2010), Sakarya İlinde sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerini inceleyen araştırmasında hizmet yılı faktörünün empati üzerinde farklılık yaratmadığını tespit etmiştir. Bulut ve Düşmez (2014), Iğdır İlinde 140 sınıf öğretmeni ile yaptıkları araştırmada öğretmenlerin empatik eğilimlerini bazı demografik değişkenler açısından incelemişlerdir. Sonuç olarak öğretmenlerin yaş ve hizmet yılı özelliklerinin onların empatik beceri düzeyleri üzerinde etkili olmadığını tespit etmişlerdir Tanrıdağ (1992) ve Yıldırım (2003) da aynı sonuçlara ulaşmışlardır.

Yılmaz (2011) ve Kılıç (2002) da okul öncesi öğretmenleri ile yaptıkları araştırmada empatik eğilim ile yaş ve mesleki kıdem değişkenlerinin anlamlı bir farklılık oluşturmadığını tespit etmişlerdir. Ancak anasınıfı öğretmenlerinin araştırmasında bu sonucun çıkmasının temel nedeninin çocukların okul hayatı ile yeni tanıştığı en küçük ve en sevimli yaşlarda olması, derslerin oyun ve eğlence ağırlıklı olması, öğrencilerden beklenen akademik başarı gibi kaygıların olmaması olabilir.

Gürsel (2016), İstanbul İlinde branş öğretmenlerinin empatik eğilimlerini çeşitli değişkenler açısından incelemiş, yaş ve hizmet yılı özelliklerinin anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Erçoban (2003), benzer bir araştırmayı II. kademe branş öğretmenleri ile yaptığı çalışmada yaş ve hizmet yılı değişkenleri açısından aynı sonuca ulaşmıştır. Branş öğretmenlerinde yaş ve kıdemin empatik eğilim üzerinde farklılık yaratmamasının sebebi ise öğretmenlerin haftada birkaç saat derse sınırlı süre girerek dersini anlatıp çıkması, iletişimden ziyade akademik başarı odaklı ve bilgiyi aktaran kişi konumunda olması, öğrencileri daha az tanıyıp duygusal bağ kurmalarını olabilir.

Araştırmamızın sonucunu destekleyen birçok araştırma mevcuttur. Bulut ve Düşmez (2014), sınıf öğretmenleri ile yaptığı araştırmalarında, mezun olunan fakülte türünün empati düzeyi üzerinde etkili bir değişken olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Gürsel (2016), branş öğretmenlerinin empatik eğilimlerini çeşitli değişkenler açısından incelediği araştırmasında aynı sonuca ulaşmıştır.

Akbulut (2010), sınıf öğretmenleri ile yaptığı araştırmasında mezun olunan fakülte özelliğinin empatik eğilim üzerindeki etkisini de incelemiştir. Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi ve diğer fakültelerden mezun olan sınıf öğretmenlerinin ortalama puanları birbirine çok yakın bulunmuş ve anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar bizim araştırmamızın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Alçay (2009), farklı okul türlerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin empatik becerilerini incelemiş, empatinin mezun olunan fakülte türü değişkeni açısından farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Dev (2010), ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin empatik becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelerken 260 eğitimci ile çalışmıştır. Öğretmenlerin

mezun olduğu fakülte türünün empati üzerinde farklılık yaratmadığını tespit etmiştir. Agboyraz (2015), Gaziantep İlinde sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerini ve demokratik değerlere sahip olma düzeylerini incelemiş ve mezun olunan fakülte özelliğinin anlamlı bir farklılık yaratmadığını belirtmiştir.

Mezun olunan fakültenin empatik davranışlar üzerinde fark teşkil etmemesinin temel sebebi öğretmenlerin mesleğe çabuk adapte olması, yaptıkları işi ve öğrencileri benimseyerek yapmaları olabilir. Ayrıca farklı bir fakülteden mezun olan kişinin isteyerek öğretmenlik mesleğini tercih etmesi de etkili olabilir.

Bizim araştırmamızın aksine sonuçlar elde eden araştırmalar da vardır. Barut (2004), ortaöğretim öğretmenlerinin empatik eğilimlerini inceleyen araştırmasında mezun olunan fakülte ile empatik eğilim arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmasının sonucunda Eğitim Fakültesi ve Eğitim Enstitüsü mezunu olan öğretmenlerin Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere oranlara daha yüksek empatik eğilim gösterdikleri bulgusunu elde etmiştir. Elde edilen bu sonuçta Eğitim Fakültesi ve Eğitim Enstitülerinde öğretmenlere verilen eğitimin niteliği ve pedagojik formasyon derslerinin Fen-Edebiyat Fakültesinden daha yoğun verilmiş olması etkili olabilir.

Literatür taraması yapıldığında aylık gelir gibi öğretmenlerin maddi yeterliliklerinin değişken olarak incelendiği araştırmalara yeteri kadar yer verilmediği görülmüştür. Bunun nedeni öğretmenlerin genelinin sabit aylık kazançta sahip olması olabilir. Diğer yandan araştırmaya katılanlar bu tür sorulara cevap vermekte kararsız ya da çekingen kalabilmektedirler. Bizim araştırmamızda aylık kazanç ve kendine ait bir evde veya kirada ikamet etme gibi değişkenlerin empatik beceri düzeyine etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçta öğretmenlik mesleğinin temelinde duygusal doyum olmasının etkisi büyüktür. Öğretmenler yaptıkları işi maddi çıkar ve kazanç gözetmeksizin fedakarlık ve özveri ile yapmaktadırlar.

Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde Erçoban (2003) ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerini cinsiyet, medeni durum, kıdem, yaş, aylık gelir, mesleği isteyerek seçip seçmeme gibi değişkenler açısından ilişkilerini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda sadece mesleği isteyerek

seçme ve aylık gelirini yeterli bulan öğretmenlerin empatik eğilimlerinin yüksek olduğunu, diğer değişkenlerin anlamlı bir farklılık yaratmadığını bulmuştur.

Araştırmamızın sonucunu desteklemeyen çalışmalar da vardır. Atli (2008), Doğu ve Güneydoğu bölgesindeki bazı illerde, yetiştirme yurdu ve çocuk yuvalarında çalışan 243 personelin empatik eğilimlerini inceleyen ile bir araştırma yapmıştır. Personelin aldıkları ücrete göre empatik eğilim düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Empati önemli bir kişilik özelliği olarak bireyin doğum sonrası gelişiminin sağlanarak kişilik özelliklerinin önemli bir bölümünün oluşmasında etken olan sosyal çevresi ile etkileşimi sonucunda gelişmektedir. Bununla birlikte kişilik özelliği halini almasında ilk yakın sosyal dış çevreyi oluşturan ilköğretim sürecinde önemli olduğu bilinmektedir. Bireyin birçok kişilik özelliği model alma sonucu oluşabilmektedir. Bu anlamda araştırma grubunu oluşturan ilköğretim öğretmenlerinden elde edilen sonuçlar literatürce de desteklendiği üzere olumlu değerlendirilebilmektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

1. Araştırma grubunun demografik özelliklerinden yaş faktöründe yaş arttıkça buna bağlı olarak empati özelliklerinde istatistiki anlamda farklılık oluşturacak düzeyde artış olduğu sonucuna varılmıştır.
2. Araştırma grubunun demografik özelliklerinden mesleki kıdem arttıkça bunlara bağlı olarak empati özelliklerinde istatistiki anlamda farklılık oluşturacak düzeyde artış olduğu sonucuna varılmıştır.
3. Bu sonuçlarla birlikte yaş ve mesleki deneyim faktörlerine göre orta yaş kabul edilen kategorilerde empati puanlarında düşme yaşandığı sonucuna varılmıştır.
4. Diğer demografik özelliklere göre her ne kadar istatistiki olarak anlamlı farklılık bulunmamış olsada eğitim fakültesi çıkışlılardaki empati puanının düşmesi, gelir düzeyinin 51 yaş ve üzeri grupta empati puanının yükselmesi dikkate alınması ve değerlendirilmesi gereken bir durum olduğu sonucuna varılmıştır.

6.1 Öneriler

1. Orta yaş grubu ilköğretim öğretmenlerinin empati puanlarındaki düşüşün nedenlerinin araştırılmasında yarar vardır.
2. İlköğretim öğretmenlerinin yetiştirilmesi sürecinde ve devamında öğrencilere pozitif örnek teşkil edebilmeleri ve model olmaları anlamında sürekli olarak empati eğitimi verilmesi ve sonuçlarının deneysel olarak takip edilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.
3. Sınıf öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin daha çok değişken ile incelendiği daha geniş örneklerde araştırmalar yapılmasında yarar vardır.

4. İlkokul öğretmenlerinin empati düzeyleri özel okullarda görev yapan öğretmenlerle, farklı branşlarda ve okul türlerinde görev yapan öğretmenlerle karşılaştırmalı olarak araştırılmasında yarar vardır.
5. Benzer araştırmalar farklı bölgelerde ve farklı illerde yapılarak sonuçların karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesinde yarar vardır.

KAYNAKLAR

- Açıklan, A.**, (2000). *İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümlü liderlik özellikleri ile empati becerileri arasındaki ilişki (Ankara İli Örneği)*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Agboyraz, İ.**, (2015). *Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin incelenmesi (Malatya İli Örneği)*, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.
- Akbulut, E.**, (2010). *Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- Akçalı, F.Ö.**, (1991). *Kayı seviyesinin empatik beceriye etkisi*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Akgöz, S., Özçakır, A., Atıcı, E., Altınsoy, Y., Tombul, K. ve Kan, İ.** (2005). Uludağ Üniversitesi Sağlık Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde çalışan hekimlerin empatik eğilimleri. *Türkiye Klinikleri J Med Ethics*, 13(2), 120-124.
- Akkoyun, F.**, (1982). Empatik Anlayış Üzerine. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 15, 1.63-69.
- Alçay, U.**, (2009). *Farklı okul türlerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin empatik beceriler açısından karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Alver, B.**, (2003). *Çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların empatik becerileri, karar stratejileri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkiler. Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aspy, D.**, (1975). From humane ideas to humane technology and back again, *Many Times Education, In Pres.*
- Atli, A.**, (2008). *Çocuk yuvaları ve yetiştirme yurtlarında çalışan personelin empatik eğilim düzeylerinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Aydın, A.**, (1996). *Empatik becerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Balcı, E.**, (2012). *Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri (Beşiktaş İlçesi Örneği)* Yeditepe Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Barr, J.J. ve Higgins, D.**, (2007). Adolescent Empathy and Prosocial Behavior In The Multidimensional Context Of School Culture. *The Journal Of Genetic Psychology*, vol.168, no.3(132 p) (document: 20p) (2p.3/4).
- Barut, Y.**, (2004). Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma eğilimi düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 6–9 Temmuz, Malatya.

- Batson, C. D.**, (1987). Prosocial motivation: Is it ever truly altruistic? in L. (Ed.) *Advances in experimental social psychology* (Vol. 20), (p. 65-122) *New York: Academic Press*,
- Bayam, G., Şimşek, E. U., Dilbaz, N.**, (1993). Üç farklı meslek grubunda empatik beceri düzeylerinin karşılaştırılması, *Kriz Dergisi*. 3 (1-2),182-184.
- Bergin, A.E. ve Solomon S.**, (1970). *Personality and performance correlates empathic understanding in psychoteraphy*, Boston: *Houghton Mifflin*.
- Budak, S.**, (2009). *Psikoloji Sözlüğü*, (4. Baskı), Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara.
- Bulut, H., Düşmez, İ.**, (2014). Öğretmenlerin empatik eğilim becerilerinin demografik ve mesleki değişkenler bakımından karşılaştırılması, *İğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* Sayı 5, s:105-115.
- Carr, M. B. & Lutjemeier, J. A.**, (2005). *The Relatin of Facial Affect Recognition and Empathy to Delinquency in Youth Offenders*, *Adolescence*,40(159).
- Collingwood, T. R.**, (1971). Retention and retraining of interpersonal communication skills, *Journal of Clinical Psychology*, 27(1), 294-296.
- Cormier, S.**, (1990). Systematic tarining model of graduate-level counselors, *A Reaction. DAI*. 118(3), 103-130.
- Costa, A. L., Kallick, B.**, (2008). *Learning and Leading with Habits of Mind: 16 Essential Characteristics for Success*, *Association for Supervision and Curriculum Development* 1703 N. Beauregard St. Alexandria, USA.
- Cotton, K.**, (2001). *Developing empathy in children and youth. school improvement reseach series (SIRS)/ Northwest Regional Educa-His Feelings o Sarah and, in The End, All Go Home Retional Laboratory.sayı:13.78.*
- Çelikten, M. ve Can, N.**, (2003). Yönetici, öğretmen ve veli gözüyle ideal öğretmen, *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Aralık, Sayı 15, ss. 253-267.
- Çiçek, A.**, (2006). Sağlık çalışanlarının empatik eğilim ve becerilerinin değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- D'Ambrosio, F.**, (2009). The basic empathy scale a french validaation of a measure of empathy in youth, *Personality and Individual Differences*, 46(2), 1-16.
- Dev, N.**, (2010). *İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin empatik beceriler açısından karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Dilekmen, M.**, (1999). *Grupla psikolojik danışmanın öğretmen adaylarının demokratik tutum ve empatik beceri düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum
- Dökmen, Ü.**, (1988). Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi ve Psikodrama İle Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, XXI (1-2), 155-190.
- Dökmen, Ü.**, (2008). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*, 39. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.

- Dökmen, Ü.**, (2012). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*, 47.Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Duru, E.**, (2002). *Öğretmen adaylarında kişi-durum yaklaşımı bağlamında yardım etme davranışı, empati ve düşünme stilleri ilişkisi ve bu değişkenlerin bazı psikososyal değişkenler açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, İzmir.
- Erçoban, S.**, (2003). *İlköğretim II. kademesindeki branş öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Feshbach, N., Feshbach, S., Fauvre, M., & Ballard-Campbell, M.**, (1983). *Learning to Care: A Curriculum For Affective and Social Development*. Scott, Foresman, & Company, Glenview, IL.
- Genç, S. Z., Kalafat, T.**, (2008). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma, *Sosyal Bilimler Dergisi*, sayı:19, s. 211–222.
- Gençtan, E.**, (1981). *Psikanaliz ve Sonrası*. İstanbul: Hür Yayın.
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B. & Altoe, G.**, (2007). *Does Empathy Predict Adolescents' Bullying and Defending Behavior*, *Aggressive Behavior*, 33:467-476.
- Goldstein, A.P., Michaels, G.Y.**, (1985). *Empathy, Development, training, consequences*. Hillsdale, N.J.Lawrence Erlbaum, Assoc. Pub.
- Gülseren, Ş.**, (2001). Eşduyum (empati) tanımı ve kullanımını üzerine bir gözden geçirme, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 12(2), s. 133–145.
- Gürsel, H. E.**, (2016). *Branş öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Halıcıoğlu, İ. U.**, (2004). *Annelerin empatik beceri düzeyi ile çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hodges, S. D. ve Wegner D. M.**, (1997). "Automatic and Controlled Empathy", Editör:William ICKES, *Empathic Accuracy*, Guildford Pres, New York.
- İkiz, F. E.**, (2006). *Danışma becerileri eğitiminin danışmanların empatik eğilim, empatik beceri ve tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Jenkins, V. & Fallowfield, L.**, (2002). Communication Skills Training Alter Physicians Beliefs and Behavior in *Clinics Journal of Clinical Oncology*,20(3):765-769.
- Jolliffe, D.**, (2006). Development and validation of the basic empathy scale, *Journal of Adolescence*, 29(1), 201-234.
- Jolliffe, D., Farrington, D. P.**, (2006). Examining the Relationship Between Low Empathy and Bullying, *Aggressive Behavior*, 32:540-550.
- Jonsson, P. ve Svensson, O.**, (2003). Emotional Empathy as Related to Mimicry Reactions at Different Levels of Information Processing, *Journal of Nonverbal Behavior*.

- Kalliopuska, M.**, (1992). "Holistic empathy education among preschool and schoolchildren. *Paper Present at the International Scientific Conference Comenius Heritage and Education of Man. March*" 23-27, (p. 1-20), Praque.
- Karabağ, S.G.**, (2003). *Öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihi empati*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kılıç, S.**, (2002). *İstanbul'daki okul öncesi öğretmenlerinin empatik beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kışlak, Ş. T., Çabukça, F.**, (2002). Empati ve Demografik Değişkenlerin Evlilik Uyumu İle İlişkisi, *Aile ve Toplum Dergisi*, 5(2):5.
- Koestner, R., Weinberger, J. ve Franz, C.**, (1990). The family origins of empathetic concern, *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(4), 74-91
- Koçak, K.**, (1992). İlköğretimde Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 395-402.
- Köksal, A.**, (1997). *Müzik eğitimi alan ve almayan ergenlerin empatik becerilerinin ve uyum düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Lonie, J. M., Alemam, R., Dhing, C. & Mıhm, D.**, (2005). Assessing Pharmacy Student Self-Reported Empathic Tendencies, *American Journal Of Pharmaceutical Education*, 69(2):29.
- Mete, S., Gerçek, E.**, (2005). PDÖ Yöntemiyle Eğitim Gören Hemşirelik Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Becerilerinin İncelenmesi. *C. Ü. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, Cilt: 9 (2): 11-17.
- Morris, E. R.**, (1999). *Understanding of empathy and its application in" the management of student*, California: Azusa Pacific University.
- Murray, B.**, (1998). Does' Emotional Intelligence' Matter in The Workplace?, *American Psychological Association*, 29,7,306-314.
- Oğuz, V.**, (2006). *Altı yaş çocukların bakış açısı alma becerileri ile anne babaların empatik becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Okvuran, A.**, (1993). *Yaratıcı drama eğitiminin empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Önemlitürk, D.**, (1998). *Lise yöneticilerinin kendini gerçekleştirme ve empati düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Öz, F.**, (1998). Son Sınıf Hemşirelik Öğrencilerinin Empatik Eğilimleri, Empatik Becerileri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki, *C. Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2.
- Özbek, M. F.**, (2002). *Çalışma hayatında empati ve bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Özdağ, Ş.**, (1999). *Psikodrama gruplarının hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygısı, atılgan davranış, empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerine etkisi* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara

- Posluoğlu Baydar, F. D.**, (2014). *İlkokul öğretmenlerinin iletişim yeterlilikleri ile empati kurma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sancaktepe İlçesi Örneği)* T.C. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Rogers, C. R.**, (1959). A Theory Of Therapy, Personality, And Interpersonal Relationships, As Developed In The Client-Centered Framework. I: S. Koch (Ed.), *Psychology: A Study of Science* (vol.3, 184-256). New York: McGraw-Hill.
- Sardoğan, E. M.**, (1998). *Öğretmenlerin empati düzeylerinin geliştirilmesine ilişkin bir model önerisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Sargın, N.**, (1993). *Rehber öğretmenlerin empati düzeylerinin geliştirilmesine ilişkin bir model önerisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Seymen, S.**, (2007). *K. K. T. C. Gazimağusa Devlet Hastanesinde çalışan yüksek hemşire ve hemşirelerin empatik eğilimleri ile yatan hastaların hemşirelere karşı duydukları memnuniyet düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, K. K. T. C. Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schonert-Reichl, K. A., Smith, V., Zaidman-Zait, A., & Hertzman, C.**, (2003). Impact of the 'Roots of Empathy' Program on Emotional and Social Competence Among Elementary School-Aged Children: Theoretical, Developmental, and Contextual Considerations. In *meeting of the Society for Research in Child Development*, Tampa, FL.
- Stronge, J. H.**, (2007). *Qualities of effective teachers* (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tanrıdağ, R. Ş.**, (1992). Ankara'daki ruh sağlığı hizmetlerinde çalışan personelin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Truax, C. B. ve Carkhuff, R. R.**, (1967). *Totvard effective counseling and psychotherapy training and practice*, Chicago: Adline.
- Ünal, C.**, (1972). İnsanları Anlama Kabiliyeti, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5 (3),71-93.
- Yıldırım, A.**, (2001). *Boşanma ile eşlerin empatik eğilimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yıldırım, A.**, (2003). *İlköğretim okulu yöneticilerinin empatik eğilimleri ve empatik becerileri ile çatışma yönetimi ve stratejileri arasındaki ilişki (Ankara İli Örneği)*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, H.**, (2003). *Empati ile beş faktör kişilik modeli arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Yılmaz, N.**, (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri, problem çözme becerileri ve empatik eğilim düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

- Yılmaz, A.,** (2003). *Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi.* Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yörükoğlu, A.,** (2008). *Çocuk Ruh Sağlığı-29.* İstanbul: Özgür Yayınları.

EKLER:

EK.1. Empatik Beceri Ölçeği

EK.2. Bilgi Anketi

Ek 3 Yazışmalar

Ek 4 Etik Kurul Raporu

EK.1. Empatik Beceri Ölçeği

EMPATİK BECERİ ÖLÇEĞİ

B FORMU

Açıklama:

Bu ölçekte 6 değişik kişi verilmiştir. Her biri kendisinin bir problemlerini dile getirmektedir. Her birinin problemine verebileceğiniz 12 olası yanıt da sıralanmıştır. Siz önce o kişinin problemini okuyun ve içlerinden sizin söyleyeceğinize en uygun 4 tanesini seçin. Seçtiğiniz bu yanıtların numaralarını yanıt kâğıdındaki ilgili kişi satırında bulup daire içine alarak işaretleyin

İlginiz için teşekkürler.

1. Kişi (ev hanımı):

Yemek çamaşır, temizlik, dikiş, alış-veriş, çocuklar... Bütün gün tek başıma koşturuyorum. Yine de yetişemiyorum. Kendime ayıracak beş dakikam yok. Kendimi mutfakla banyo arasında hapsolmuş hissediyorum.

- 1- Ev işlerinde yardım edecek bir yardımcı kadın tutmayı düşündün mü?
- 2- Bütün bu işler günde kaç saatini alıyor?
- 3- Eşin hiç yardım ediyor mu?
- 4- Anladığım kadarıyla ev işleri sana çok ağır geliyor.
- 5- Ev işlerini yapan, dünyada bir tek sen değilsin; bu durumu böyle mesele yapmak doğru değil.
- 6- Haklısın bu kadar iş insanı gerçekten bunalır.
- 7- Bence senin problemin işleri becerememem değil, işlerin çok olması
- 8- Senin yerinde olsam, ben de bunalırım.
- 9- Sanırım bunca iş karşısında kendini çaresiz ve yalnız hissediyorsun.
- 10- Sana katılıyorum, ev işleri gerçekten zordur.
- 11- Annem de (ya da bir başka yakınımız) senin gibi sürekli ev işi yapmaktan bunalıyor.
- 12- Sanırım, bu kadar çok işi tek başına yapmak zorunda kalman seni öfkeliendiriyor.

2. Kişi (Bir arkadaşımız);

Bir miras belgesi yüzünden babamla amcam kavga ettiler. Aslında ben ikisini de severim. Aralarını bulmaya çalıştım; daha da kötü oldu. Babam dün “bir daha o adamla konuşmayacaksın” dedi. Gerçi miras konusunda babam haklı gibi geliyor ama amcamdan da vazgeçemem ki. Bunca yıl bize ikinci bir baba oldu. Üç kuruş için; bu çektiğimize değer mi?

- 1- Her ailede böyle problemler olabilir; kardeş kardeşin ne öldüğünü istermiş ne de güldüğünü.
- 2- Çok zor bir durum, sıkılmakta haklısın.
- 3- Anladığım kadarıyla bu kavga seni çok üzmüş.
- 4- Senin yerinde olsaydım ben de çok üzülürdüm.
- 5- Kendini iki sevdiğin kişinin arasında kalmış hissediyorsun; bu da seni çaresizliğe itiyor.
- 6- İki kardeşin problemi anlaşarak çözmelerine sevindim.
- 7- Bence güvenilir bir hukukçu bulup onun hakemliğine başvurmalısınız.
- 8- İki sevdiğin kişi arasında seçim yapmak zorunda kalman seni öfkeliendiriyor.
- 9- Parayla mutluluk olmaz, dostluk her şeyden önemlidir.

- 10- Eğer babanın tarafını tutarsan amcana karşı haksızlık ettiğini düşüneceksin.
- 11- Baban “amcanla konuşma” sözünü geçici bir öfke anında söylemiş olabilir.
- 12- Bu kavganın sebebi, aslında para değil, babanla amcanın ailede üstünlük kurma istekleri olabilir.

3. Kişi (Bir dostunuz):

“Son günlerde canım sıkılıyor. Belli bir sebep yok ama içimin daraldığını hissediyorum. Canım hiç bir şey yapmak istemiyor; amaçsız dolanıyorum. Üstelik bu sıkıntımı kimse ile paylaşamıyorum.”

- 1- Sıkıntının nedenlerini araştırdın mı?
- 2- Senin böyle sıkılıyor olmana üzuldüm.
- 3- Bence kendini meşgul edecek bir hobi bulmalısın
- 4- İçinde tanımlayamadığın bir heyecan hissediyorsun ve kötü bir şeyler olacakmış gibi geliyor.
- 5- Bazen ben de senin gibi sebepsiz sıkıntı hissederim.
- 6- Sanırım şu sıralarda kendini yalnız hissediyorsun.
- 7- Her halde bilinçaltındaki bir takım duygular böyle hissetmene yol açıyordur.
- 8- Sebebini bilmediğin yoğun bir sıkıntı içindesin.
- 9- Geceleri sıkıntılı rüyalar gördüğün de oluyor mu?
- 10- Kendini böylesine bırakman doğru değil.
- 11- Dünyada öyle büyük dertleri olan insanlar var ki onlar, senin bu sebepsiz sıkıntını dertten saymazlar.
- 12- Son günlerde istediğini elde etmen beni sevindirdi.

4. Kişi (Bir genç):

“Başımın yan tarafında bir tutam saç var, ne yapsam yatıramıyorum. İslatıyorum olmuyor, bağlıyorum olmuyor. Ne zaman aynaya baksam neşem kaçıyor.”

- 1- Bu önemli bir problem değil, kafana takma.
- 2- Kafanın dışı değil içi önemlidir; sen kişiliğini geliştirmeye çalış.
- 3- Saçının yatmaması seni üzüyor.
- 4- Saçının dökülmesi beni üzdü.
- 5- Berber ne diyor?
- 6- Başkalarının yanında her zaman derli toplu gözükme istiyorsun.
- 7- Her zaman kusursuz bir insan olmak istiyorsun.
- 8- Saçınla bu kadar uğraşmak zorunda kalmak seni sinirlendiriyor.
- 9- Bence bu önemli bir sorun değil ama, bu işin seni rahatsız etmesine üzuldüm,
- 10- Bunu, sakın arkadaşlarına söyleme; çünkü seninle dalga geçebilirler, sende üzülürsün.
- 11- Küçük bir şey için bile olsa başkaları tarafından eleştirilmek seni üzüyor.
- 12- Bence seni asıl kızdıran, saçının yatmaması değil, bu işe çok zaman harcıyorsun olman.

5. Kişi (Bir kız arkadaşınız):

“Annem geçen hafta doğum günümde bana nefis bir atkı hediye etti. Verirken de “sana özel bir şey bulabilmek için şehrin altını üstüne getirdim ”dedi. Dün ne öğrensem beğenirsin? Başka şehirde oturan bir ablam var Annem bana aldığı aynısını üç ay önce ona da almış. Bunu öğreince perişan oldum. Şu anda son derece kötü hissediyorum kendimi”.

- 1- Annene niçin böyle davrandığını sordun mu?
- 2- Annen hem sana hem de ablana özel bir hediye alabilir; çünkü ikinizi de seviyordur. Bence olaya bu açıdan bakmalısın.
- 3- Bence bu konuda bencillik ediyorsun.
- 4- Bu olaya üzülmekte haklısın.
- 5- Bu olay karşısında sanırım kendini aldatılmış hissetmişsin.
- 6- Galiba ablanı biraz kıskanıyorsun.
- 7- İki atkının tamamen benzer olduğuna emin misin?
- 8- Annenin sana, senin sandığın kadar değer verip vermediğini merak ediyorsun.
- 9- Senin yerinde olsam ben de üzülürdüm.
- 10- Annenin gözünde özel bir yerin olmasına sevinmiştin; şimdi bu sevincinin yerini üzüntü aldı.
- 11- Annen ablanı her zaman böyle eleştirir mi?
- 12- Annene oldukça öfkelisin.

6. Kişi (Bir öğrenci);

“Son zamanlarda hiç ders çalışmıyorum. Sürekli kahvedeyim. Kağıt oynamak zevk veriyor ama kahveden çıkarken, her seferinde derin bir pişmanlık duyuyorum. Böyle giderse okulu bitiremeyeceğim. Bitiremezsem halim ne olur? Sonra anama babama ne derim?”

- 1- Bu durumu ailen öğrenirse her halde çok üzülürler.
- 2- Sınıfınızda senin durumunda olan başka arkadaşların da var mı?
- 3- Hayatta başarılı olmanın tek yolu okulu bitirmek değil. Okulu bitirmemiş nice başarılı insan var.
- 4- İçinde bulunduğun durum seni çok sıkıyor, kaygılanmana yol açıyor.
- 5- Çalışmak istediğin halde çalışmıyorsun; kendine söz geçiremiyor olman seni huzursuz ediyor.
- 6- Bence rahatlamak için bir psikoloğa müracaat etmelisin.
- 7- Konu komşunun ne düşüneceklerine kafanı takma, kendini derslerine ver.
- 8- Bu problemin beni üzdü.
- 9- Hem gelecekte iyi bir yaşantı elde edememekten hem de ana babanı incitmekten korkuyorsun.
- 10- Hiçbir derse mi çalışmıyorsun; yoksa bazı derslere mi?
- 11- Bence kendine fazla yükleniyorsun; telaşın ve sıkıntın bu yüzden.
- 12- Çok çalıştığın halde dersleri başaramaman üzücü.

EK.2. Bilgi Anketi

BİLGİ ANKETİ

Bu anket sadece bilimsel bir çalışma için veri toplama amacıyla düzenlenmiş olup sonuçları anketi düzenleyenlerde saklı kalacaktır. Bu açıklamayı göz önünde bulundurarak anket sorularına tarafsız, ciddi ve doğru cevaplar vermenizi bekler. Araştırmamıza katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

1-Yaşınız:

2-Mezun Bölüm

3-Kaç yıldır bu mesleği yürütmektesiniz ()

4. Ailenizde çalışan bireylerin aylık toplam geliri ne kadardır?

4000 YTL'den az (), 4001-5000 YTL arası, 5000 YTL'den fazla()

5-Oturmakta olduğunuz ev Kendimizin (), Kira (), Diğer



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.1989860
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi.

29/01/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) İstanbul Aydın Üniversitesinin 24.12.2018 tarihli ve 7086 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 22.01.2019 tarihli tutanağı.

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Alev BİLEN'in "İlkokul Öğretmenlerinin Empati Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi (Zeytinburnu-İstanbul örneği)" konulu tezi kapsamında, ilimiz Zeytinburnu ilçesinde bulunan özel/resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenlere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
29/01/2019

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meh.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7547-ad3e-39fa-a6f2-e8a0 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.2163518
Konu : Anket Araştırma İzni

31.01.2019

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE
(Personel Daire Başkanlığı)

İlgi: a) 24.12.2018 tarihli ve 7086 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 29.01.2019 tarih ve 1989860 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Alev BİLEN'in "**İlkokul Öğretmenlerinin Empati Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi (Zeytinburnu-İstanbul örneği)**" konulu araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Abdurrahman ENSARI
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:
1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8fba-ff50-3913-a87b-ef40 kodu ile teyit edilebilir.

Evrak Tarih ve Sayısı: 05/12/2018-25000

EK.2.

BİLGİ ANKETİ

Bu anket sadece bilimsel bir çalışma için veri toplama amacıyla düzenlenmiş olup sonuçları anketi düzenleyenlerde saklı kalacaktır. Bu açıklamayı göz önünde bulundurarak anket sorularına tarafsız, ciddi ve doğru cevaplar vermenizi bekler. Araştırmamıza katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

1-Yaşınız:

2-Mezun Bölüm

3-Kaç yıldır bu mesleği yürütmektesiniz ()

4. Ailenizde çalışan bireylerin aylık toplam geliri ne kadardır?

4000 YTL'den az (), 4001-5000 YTL arası, 5000 YTL'den fazla()

5-Oturmakta olduğunuz ev Kendimizin (), Kira (), Diğer ()

NOT:

1. Bu belgenin bilgisayar ortamında doldurulması gerekmektedir. Aksi halde geçersiz sayılacaktır.
2. İçindekiler ve Kaynak listesi Tez Yazım Yönergesine uygun hazırlanmalıdır.



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

EKLER:
EK.1.

EMPATİK BECERİ ÖLÇEĞİ

B FORMU

Açıklama:

Bu ölçekte 6 değişik kişi verilmiştir. Her biri kendisinin bir problemlerini dile getirmektedir. Her birinin problemine verebileceğiniz 12 olası yanıt da sıralanmıştır. Siz önce o kişinin problemini okuyun ve içlerinden sizin söyleyeceğinize en uygun 4 tanesini seçin. Seçtiğiniz bu yanıtların numaralarını yanıt kâğıdındaki ilgili kişi satırında bulup daire içine alarak işaretleyin
İlginiz için teşekkürler.

1. Kişi (ev hanımı):

Yemek çamaşır, temizlik, dikiş, alış-veriş, çocuklar... Bütün gün tek başıma koşturuyorum. Yine de yetişemiyorum. Kendime ayıracak beş dakikam yok. Kendimi mutfakla banyo arasında hapsedilmiş hissediyorum.

- 1- Ev işlerinde yardım edecek bir yardımcı kadın tutmayı düşündün mü?
- 2- Bütün bu işler günde kaç saatini alıyor?
- 3- Eşin hiç yardım ediyor mu?
- 4- Anladığım kadarıyla ev işleri sana çok ağır geliyor.
- 5- Ev işlerini yapan, dünyada bir tek sen değilsin; bu durumu böyle mesele yapmak doğru değil.
- 6- Haklısın bu kadar iş insanı gerçekten bunaltır.
- 7- Bence senin problemin işleri becerememem değil, işlerin çok olması
- 8- Senin yerinde olsam, ben de bunalırdım.
- 9- Sanırım bunca iş karşısında kendini çaresiz ve yalnız hissediyorsun.
- 10- Sana katılıyorum, ev işleri gerçekten zordur.
- 11- Annem de (ya da bir başka yakınınız) senin gibi sürekli ev işi yapmaktan bunalıyor.
- 12- Sanırım, bu kadar çok işi tek başına yapmak zorunda kalman seni öfkeliyor.

2. Kişi (Bir arkadaşınız):

Bir miras belgesi yüzünden babamla amcam kavga ettiler. Aslında ben ikisini de severim. Aralarımı bulmaya çalıştım; daha da kötü oldu. Babam dün "bir daha o adamla konuşmayacaksın" dedi. Gerçi miras konusunda babam haklı gibi geliyor ama amcamdan da vazgeçemem ki. Bunca yıl bize ikinci bir baba oldu. Üç kuruş için; bu çektiğimize değer mi?

- 1- Her ailede böyle problemler olabilir; kardeş kardeşin ne öldüğünü istemiş ne de güldüğünü.
- 2- Çok zor bir durum, sıkılmakta haklısın.
- 3- Anladığım kadarıyla bu kavga seni çok üzmüş.
- 4- Senin yerinde olsaydım ben de çok üzülürdüm.
- 5- Kendini iki sevdiğin kişinin arasında kalmış hissediyorsun; bu da seni çaresizliğe itiyor.
- 6- İki kardeşin problemi anlaşarak çözmelerine sevindim.
- 7- Bence güvenilir bir hukukçu bulup onun hakemliğine başvurmalısınız.
- 8- İki sevdiğin kişi arasında seçim yapmak zorunda kalman seni öfkeliyor.
- 9- Parayla mutluluk olmaz, dostluk her şeyden önemlidir.
- 10- Eğer babanın tarafını tutarsan amcana karşı haksızlık ettiğini düşüneceksin.
- 11- Baban "amcanla konuşma" sözünü geçici bir öfke anında söylemiş olabilir.
- 12- Bu kavganın sebebi, aslında para değil, babanla amcanın ailede üstünlük kurma istekleri olabilir.

3. Kişi (Bir dostunuz):

"Son günlerde canım sıkılıyor. Belli bir sebep yok ama içimin daraldığını hissediyorum. Canım hiç bir şey yapmak istemiyor; amaçsız dolanıyorum. Üstelik bu sıkıntımı kimse ile paylaşamıyorum."

- 1- Sıkıntının nedenlerini araştırdın mı?
- 2- Senin böyle sıkılıyor olmana üzüldüm.
- 3- Bence kendini meşgul edecek bir hobi bulmalısın
- 4- İçinde tanımlayamadığın bir heyecan hissediyorsun ve kötü bir şeyler olacaktı gibi geliyor.
- 5- Bazen ben de senin gibi sebepsiz sıkıntı hissedirim.
- 6- Sanırım şu sıralarda kendini yalnız hissediyorsun.
- 7- Her halde bilinçaltındaki bir takım duygular böyle hissetmene yol açıyordu.
- 8- Sebebini bilmediğin yoğun bir sıkıntı içindesin.
- 9- Geceleri sıkıntılı rüyalar gördüğün de oluyor mu?
- 10- Kendini böylesine bırakman doğru değil.
- 11- Dünyada öyle büyük dertleri olan insanlar var ki onlar, senin bu sebepsiz sıkıntını dertten saymazlar.
- 12- Son günlerde istediğini elde etmen beni sevindirdi.

4. Kişi (Bir genç):

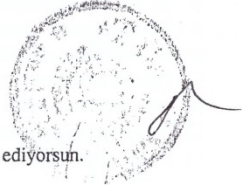
"Başımın yan tarafında bir tutam saç var, ne yapsam yatıramıyorum. İslatıyorum olmuyor, bağılıyorum olmuyor. Ne zaman aynaya baksam neşem kaçıyor."

- 1- Bu önemli bir problem değil, kafana takma.
- 2- Kafanın dışı değil içi önemlidir; sen kişiliğini geliştirmeye çalış.
- 3- Saçının yatmaması seni üzüyor.
- 4- Saçının dökülmesi beni üzdü.
- 5- Berber ne diyor?
- 6- Başkalarının yanında her zaman derli toplu gözükmek istiyorsun.
- 7- Her zaman kusursuz bir insan olmak istiyorsun.
- 8- Saçınla bu kadar uğraşmak zorunda kalmak seni sinirlendiriyor.
- 9- Bence bu önemli bir sorun değil ama, bu işin seni rahatsız etmesine üzüldüm,
- 10- Bunu, sakın arkadaşlarına söyleme; çünkü seninle dalga geçebilirler, sende üzülürsün.
- 11- Küçük bir şey için bile olsa başkaları tarafından eleştirilmek seni üzüyor.
- 12- Bence seni asıl kızdıran, saçının yatmaması değil, bu işe çok zaman harcıyor olman.

5. Kişi (Bir kız arkadaşınız);

"Annem geçen hafta doğum günümde bana nefis bir atkı hediye etti. Verirken de "sana özel bir şey bulabilmek için şehrin altını üstüne getirdim" dedi. Dün ne öğrensem beğenirsin? Başka şehirde oturan bir ablam var Annem bana aldığı ayısını üç ay önce ona da almış. Bunu öğreince perişan oldum. Şu anda son derece kötü hissediyorum kendimi".

- 1- Annene niçin böyle davrandığını sordun mu?
- 2- Annem hem sana hem de ablana özel bir hediye alabilir; çünkü ikinizi de seviyordur. Bence olaya bu açıdan bakmalısın.
- 3- Bence bu konuda bencillik ediyorsun.
- 4- Bu olaya üzülmede haklısın.
- 5- Bu olay karşısında sanırım kendini aldatılmış hissetmişsin.
- 6- Galiba ablanı biraz kıskanıyorsun.
- 7- İki atkının tamamen benzer olduğuna emin misin?
- 8- Annenin sana, senin sandığın kadar değer verip vermediğini merak ediyorsun.
- 9- Senin yerinde olsam ben de üzülürdüm.



Ek 3 Yazışmalar

Evrak Tarih ve Sayısı: 24/12/2018-7086



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Personel Daire Başkanlığı

Sayı : 54167746-044
Konu : Alev BİLEN'in Anket İzni Hk.

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü *Y1212.042004* numaralı İşletme Anabilim Dalı İşletme Yönetimi tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden *Alev BİLEN*'in, "*İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİ DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE GÖRE İNCELENMESİ (ZEYTİNBURNU-İSTANBUL ÖRNEĞİ)*" adlı tez çalışması gereği "*Empati Beceri Ölçeği*" ve "*Kişisel Bilgi Formu*" ile ilgili anketleri ilkokullara uygulamak istemektedir.

Adı geçen Yüksek Lisans öğrencisine yapacağı anket çalışmaları için gerekli izinlerin verilmesini saygı ile rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Yadigar İZMİRLİ
Rektör

Ek:Alev Bilen Anket İzni (22 sayfa)

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/en/Vision.Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?V=BE8VVVIT>

Adres:Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon:444 1 428
Elektronik Ağ:<http://www.aydin.edu.tr/>

Bilgi için: Eda ÖZDEMİR
Unvanı: Uzman Yardımcısı



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

Evrak Tarih ve Sayısı: 27/12/2018-20060



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

ACELE

Sayı : 88083623-044
Konu : Alev BİLEN'in Anket İzni Hk. (Elden
Takip)

REKTÖRLÜK MAKAMINA

Enstitümüz Y1212.042004 numaralı İşletme Anabilim Dalı İşletme Yönetimi tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden Alev BİLEN'in "İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİ DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE GÖRE İNCELENMESİ (ZEYTİNBURNU--İSTANBUL ÖRNEĞİ)" adlı tez çalışması gereği "Empati Beceri Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" ile ilgili anketleri ilkokullara uygulamak istemektedir. İlgili öğrencinin anket uygulaması hususunda T.C. İstanbul Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli iznin sağlanması hususunda gereğini arz ederim.

e-İmzalıdır

Prof. Dr. Rağıp Kutay KARACA
Müdür

Ek:
1- Alev BİLEN_in Etik Kurul İzni Hk_0 (14 sayfa)
2- 20. Etik Kurul Kararı (7 sayfa)

Adres: Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy, 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon: 444 1 428
Elektronik Ağ: <http://www.aydin.edu.tr/>

Bilgi için: NESLIHAN KUBAL
Unvanı: Enstitü Sekreteri



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

Ek 4 Etik Kurul Raporu

Evrak Tarih ve Sayısı: 05/12/2018-25060



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 88083623-044
Konu : Alev BİLEN'in Etik Kurul İzni Hk.

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU BAŞKANLIĞINA
Sayın Dr. Öğr. Üyesi Dilek ÖZALP

Enstitümüz Y1212.042004 numaralı İşletme Anabilim Dalı İşletme Yönetimi tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden Alev BİLEN'in "İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN EMPATİ DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE GÖRE İNCELENMESİ (ZEYTİNBURNU-İSTANBUL ÖRNEĞİ)" adlı tez çalışması gereği "Empati Beceri Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" ile ilgili anketleri ilkokullara uygulamak istemektedir. İlgili öğrencinin anketinin etik kurul izni sağlanması hususunda gereğini arz/rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA
Müdür

Ek:Alev Bilen Anket (13 sayfa)

Adres: Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon:444 1 428
Elektronik Ağ <http://www.aydin.edu.tr/>

Bilgi için: NESLIHAN KUBAL
Unvanı: Enstitü Sekreteri



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Alev BİLEN
Doğum Yeri: Babaeski/Kırklareli
Doğum Tarihi: 01.10.1981
e-posta: alevbln@windowslive.com
Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

Eğitim Durumu (Kurum ve Yıl): Lisans, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği 1998-2002
Çalıştığı Kurum: Haluk Ündeğer İlkokulu