

T. C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNE UYGULANAN ETKİLİ
İLETİŞİM VE EMPATİK BECERİ EĞİTİMİNİN ÖĞRENCİLERİN
İLETİŞİM VE EMPATİK BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HATİCE GEMCİ

İZMİR- 2012

T. C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNE UYGULANAN ETKİLİ
İLETİŞİM VE EMPATİK BECERİ EĞİTİMİNİN ÖĞRENCİLERİN
İLETİŞİM VE EMPATİK BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HATİCE GEMCİ

DANIŞMAN
PROF. DR. FERDA AYSAN

İZMİR- 2012

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan :Prof. Dr. Ferda AYSAN

Ferda Aysan

Üye :Doç. Dr. Diğdem Müge SİYEZ

Diğdem Müge Siyez

Üye :Yrd. Doç. Dr. Duygu ÇETİNGÖZ

Duygu Çetinoğlu

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../...

Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY
Enstitü Müdürü

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	437989
Yazar Adı / Soyadı	HATİCE GEMCİ
Uyruğu / T.C.Kimlik No	T.C. 45331633558
Telefon / Cep Telefonu	
e-Posta	
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitiminin Öğrencilerin İletişim ve Empatik Becerilerine Etkisinin İncelenmesi
Tezin Tercümesi	The Effect of Effective Communication Skills and Empathic Skills Training on Communication and Empathic Skills of The 8'th Grade Primary School Students
Konu Başlıkları	Psikoloji
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	Eğitim Bilimleri Bölümü
Anabilim Dalı	Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı
Bilim Dalı / Bölüm	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2012
Sayfa	124
Tez Danışmanları	Prof. Dr. Ferda AYSAN
Dizin Terimleri	Empati=Empathy Empatik Beceri Ölçeği=Empathic Skill Scale Empatik beceri=Empathic skill İletişim becerisi=Communication skill Etkili iletişim=Efficient communication
Önerilen Dizin Terimleri	
Yayımlama İzni	☐ Tezimin yayımlanmasına izin veriyorum ☒ Ertelenmesini istiyorum [3 Yıl]

b. Tezimin Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından çoğaltılması veya yayımının 21.07.2015 tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezimle ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

NOT: (Erteleme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.)

21.07.2012

İmza:.....

Yazdır

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
İÇİNDEKİLER.....	i- iv
TABLO LİSTESİ:.....	v
ŞEKİL LİSETESİ:.....	v
ÖZET	vi-vii

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3 Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Problem Cümlesi	8
1.5.Denenceler.....	9
1.6. Sayıtlar	9
1.7.Sınırlılıklar.....	9
1.8. Tanımlar	10

BÖLÜM II: İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1. İletişim Tanımları.....	11
2.2. İletişim Modelleri.....	13
2.2.1. Aristo Modeli.....	14
2.2.2. Shannon ve Weaver Modeli	15
2.2.3. Lasswell Modeli.....	17
2.2.4. Osgood ve Scrahamm Modeli.....	18
2.2.5. Johnson Modeli.....	19
2.2.6. Dance' ın Sarmal İletişim Modeli.....	20
2.2.7. Cüceloğlu Modeli.....	20
2.3.Sağlıklı İletişim ilkeleri.....	23
2.4. Kişiler Arası İletişim.....	23
2.5.İletişim Becerileri.....	24

2.5.1. Saygı Duymak.....	25
2.5.2. Empatik Anlayışla Yaklaşabilmek.....	25
2.5.3. Etkin Dinlemek.....	26
2.5.4. Somut Konuşmak.....	27
2.5.5. Uygun Bir Biçimde Kendini Açma.....	28
2.5.6. Ben Dili ile Konuşmak.....	29
2.5.7. Tam ve Tek Mesaj Yollama Becerisine Sahip Olmak.....	29
2.5.8. Saygıyı Temel Alarak Saydam Davranmak ve Maske Takmamak.....	30
2.5.9. Sözel Olmayan Davranışlar ve Sözel Olmayan Davranışlarla Sözel Davranışların Uyumlu Olması.....	30
2.6. İletişim Becerileri Konusu ile İlgili Bazı Araştırmalar.....	31
2.7. Empati Kavramı.....	34
2.8. Empatinin Bileşenleri	
2.8.1. Algısal (Fiziksel) Empati	39
2.8.2 .Bilişsel Empati.....	39
2.8.3. Duygusal Empati.....	39
2.9. Empatinin Biyolojik Temelleri.....	40
2.10. Empatinin çocukta gelişimi.....	41
2.11. Empatinin Kuramsal Açıklaması.....	42
2.11.1.Hoffman'ın Empati Kuramı.....	42
2.11.1.1.Taklitçilik.....	42
2.11.1.2.Klasik Şartlanma.....	43
2.11.1.3. Doğrudan Özdeşleşme.....	43
2.11.1.4. Uzlaşılmış Özdeşleşme.....	43
2.11.1.5. Rol-Alma.....	44
2.11.2. Transaksiyonel Analiz'e Göre Empati ile Yetişkin, Anababa ve Çocuk Benlik Durumunun İlişkisi.....	44
2.11.2.1.Yetişkin Benlik Durumu ve Empati	45
2.11.2.2. Anababa Benlik Durumu ve Empati.....	45
2.11.2.3. Çocuk Benlik Durumu ve Empati.....	46
2.11.3.Dökmen'in aşamalı empati sınıflaması.....	47
2.12. Empati İle İlişkili Diğer Kavramlar.....	49
2.12.1.Empati ve Sempati.....	49

2.12.2. Empati ve Özdeşleşme.....	50
2.12.3. Empati ve İçtenlik.....	51
2.12.4. Empati ve Benmerkezcilik.....	51
2.12.5. Empati ve Sezgisel Tanı.....	51
2.13. Empati Eğitimi.....	52
2.14. Empati ve Kültür.....	53
2.15. Empati İle İlgili Yapılmış Bazı Araştırmalar.....	54

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni ve Denekler.....	64
3.2. Deney Deseni.....	64
3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması.....	66
3.4. Veri Toplama Araçları.....	68
3.4.1. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği	68
3.4.1.1. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'nin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları.....	68
3.4.2. Empatik Beceri Ölçeği (EBÖ) B Formu.....	70
3.4.2.1. Empatik Beceri Ölçeği (EBÖ)-B Formu'nun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	71
3.5. Verilerin Toplanması.....	72
3.6. Verilerin Analizi.....	72
3.7. Deney Grubuyla Yapılan Çalışmalar.....	72
3.7.1. Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitim Programı.....	72
3.7.1.1. Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitim Programıyla Öğrencilere Kazandırılması Planlanan Hedef Davranışlar.....	72
3.7.1.2. Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitim Programı Uygulaması.....	73

BÖLÜM IV :BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	81
4.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	82
4.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular	83
4.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular.....	84

4.5.Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	85
4.6.Altıncı Denenceye İlişkin Bulgular.....	85
BÖLÜM V: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	87
 KAYNAKÇA.....	 92
EKLER	100
Ek1: Empatik Beceri Ölçeği B Formu	101
Ek 2: İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği	104
Ek 3: Etkili İletişim Anahtarı Formu.....	105
Ek 4: Sen Dili Ben Dili Senaryoları	106
Ek 5: Yüz İfadeleri	108
Ek 6: Önyargı Hikayesi.....	110
Ek 7: İlizyon Resimleri.....	111
Ek 8: Kurdun Dilinden Kırmızı Başlıklı Kız Masalı.....	113
Ek 9: Empatik Tepki Cümleleri.....	115
Ek 10: Valilik İzni.....	116

TABLO LİSTESİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 1.Deney Deseni Özeti	65
Tablo 2. Deneklerin Deney Gruplarına Göre Dağılımı	66
Tablo 3. İletişim Becerileri Ölçeği ve Empatik Beceri Ölçeği Puanlarının Ön Test t-Testi İstatistiği Sonuçları	67
Tablo 4. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Betimsel İstatistikleri	81
Tablo 5. Ön Test Sonuçlarına Göre Düzeltilmiş Son Test İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Gruplara Göre Kovaryans Analizi	82
Tablo 6. Ön Test Sonuçlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Empatik Beceri Ölçeği Puanlarının Gruplara Göre Kovaryans (Ancova) Analizi	82
Tablo 7. Ön Test Sonuçlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Empati Puanlarının Gruplara Göre Kovaryans (Ancova) Analizi	83
Tablo 8. Deney Grubu Ön – Son Test İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği Ortalama Puanları t- Testi Sonuçları	84
Tablo 9. Kontrol Grubu Ön – Son Test İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği Ortalama Puanları t Testi Sonuçları	84
Tablo 10. Deney Grubu Ön – Son Test Empatik Beceri Ortalama Puanları t- Testi Sonuçları	85
Tablo 11. Kontrol Grubu Ön – Son Test Empatik Beceri Ortalama Puanları t Testi Sonuçları	86

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil No	SayfaNo
Şekil 1. Aristo Modeli	14
Şekil 2.Shannon ve Weaver Modeli	15
Şekil 3. Lasswell Modeli	17
Şekil 4. Osgood ve Scraham Modeli	17
Şekil 5. Johnson Kişiler Arası İletişim Modeli	19
Şekil 6.Cüceloğlu Modeli	20

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitimi'nin öğrencilerin iletişim ve empatik becerilerine etkisinin incelenmesidir.

Araştırma, deneysel desenlerden ön test – son test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılarak yapılmıştır. Araştırma, Manisa İli Turgutlu ilçesi Namık Kemal İlköğretim Okulu 8. sınıf öğrencileriyle yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak, Empatik Beceri Ölçeği B Formu (EBÖ) ve İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ) kullanılmıştır. Araştırmaya katılan 30 gönüllü öğrencinin 15'i deney grubuna, 15'i kontrol grubuna rastgele atamayla seçilmiştir. Araştırma kapsamında geliştirilen Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitim Programı, 15 kişilik deney grubuna haftada bir defa olmak üzere on hafta boyunca toplam on oturumda uygulanmıştır.

Verilerin analizinde betimsel istatistik ve kovaryans analizi (ancova) kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular, uygulanan Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitim Programı'nın öğrencilerin iletişim becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını, empatik becerileri üzerinde ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark yarattığını göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Empati, İletişim, Eğitim

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the effectiveness of Effective Communication Skills and Empathic Skill Training on 8'th grade primary school students' communication skills and empathic skills.

In the study, carried out as a true experimental design, there were two groups, namely, an experimental group and a control group. The study was conducted in Namık Kemal Primary School with 8'th grade students. Empathic Skill Scale Form B and Communication Skills Scale have been used as the assessment tools of the study. There were 15 students in the experimental group and there were 15 students in the control group. Effective Communication Skills and Empathic Skills Training Programme which was developed during the research, was carried out on the experimental group in one session per week for ten weeks.

Descriptive statistic and covariance analysis were used to analyze data.

Results showed that, there was no significant effect of Effective Communication Skills and Empathic Skills Training Programme on students' communication skills level, on the other hand, significant effect was found on their empathic skills level.

Key Words: Empathy, Communication, Training

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, önemi, amacı, problemi, alt problemleri, sayıltıları, sınırlılıkları, tanımları açıklanmaktadır.

1.1. Problem Durumu

İletişim, insanlar arası etkileşimin temel yapısını oluşturur. Günlük yaşantıların temeli insan ilişkilerine dayanır ve insanoğlu iletişim sayesinde ilişkilerini ve yaşamını düzenler. Sosyal bir varlık olarak insan, gereksinimlerinin çok büyük bir kısmını başkaları aracılığıyla giderir, başkalarının duygularını, düşüncelerini, yaşantılarını keşfeder, paylaşır, etkiler ve etkilenir.

İnsanlar arası ilişkiler, iletişim yolu ile kurulur. İnsanlar, yaşantılarını duygularını, düşüncelerini iletişim aracılığı ile başkalarına iletirler. İletişim, kişiler arasında ortak bir anlam yaratmak amacıyla yapılan her türlü etkinlik olarak tanımlanabilir. İnsanoğlu, var olduğu andan başlayarak sorunlarını, birikimlerini, deneyimlerini, korkularını ve ürettiği diğer kültürel öğeleri başkaları ile paylaşma gereksinimi duymuştur.

Teknolojik değişimlerin çok hızlı olduğu günümüzde insanların yaşamları ekonomik, siyasal, toplumsal ve psikolojik yönden karmaşıklaşmaktadır. İletişim çağı olarak nitelenen çağımızda insanların doyurucu kişiler arası iletişim kurmaları zorlaşmaktadır. Bu durumda insan ilişkilerindeki sorunlar gerek kişisel gerek toplumsal düzeyde insanlığın geleceğini tehdit eden bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

İletişim becerisi gelişmiş kişiler hayatlarında karşılaştıkları engelleyici yaşantılarıyla daha sağlıklı başa çıkabilmekte, doyurucu ilişkiler geliştirebilmekte ve iş hayatlarında daha başarılı olabilmektedirler. Bu nedenle iletişime ilişkin çalışmaların yalnızca önleyici ya da tedavi edici ruh sağlığı alanında yapılmadığı, endüstri ve diğer yardım meslekleri alanlarında da etkililiği artırmak amacıyla programlar oluşturulduğu görülmektedir.

Her ne kadar insan, iletişime ilişkin bir donanımla dünyaya gelse ve doğduğu andan başlayarak iletişim kurmaya çalışsa da, iletişimin her zaman etkili olduğu söylenemez. Karşılıklı iletişimde ortaya çıkan problemler duygu düşünce ve bilgilerin doğru iletilmemesine neden olmaktadır. İletişimin sağlıklı olduğu yerde de insanlar kendi gereksinimlerini karşılayamaz, sağlıklı, doyurucu ilişkiler geliştiremez ve memnuniyetin yerini hoşnutsuzluk alır (Cüceloğlu,1997).

Tüm bu açıklamalardan sağlıklı ve mutlu yaşam için duygu, düşünce istek ve yaşantılarını amaçladıkları biçimde ve doğru olarak aktarılmasının, alınan mesajların doğru anlamlandırılmasının ve ortak bir anlam oluşturulmasının önemi ortaya çıkmaktadır. İletişim eylemini etkin bir biçimde kurma, sürdürme ve bundan doyum elde etmek için iletişim becerileri gerekmektedir (Demirci, 2002). Etkili kişiler arası ilişkiler için iletişim becerilerinin geliştirilmesine gereksinim vardır. Bu da insanların ilişki becerileri alanında eğitilmesi, bu becerilerin daha açık bir şekilde tanımlanması ve ifade edilmesi anlamına gelmektedir (Yüksel-Şahin, 1997).

İnsanların yaşamında yoğun değişikliklerin görüldüğü ergenlik dönemi 12 yaş dolaylarında başlamakta ve 22 yaşına kadar sürebilmektedir (Yörükoğlu,1996). Bu dönemde gençlerin kimlik duygusunu geliştirmeye, arkadaşları ile yakın ilişkiler kurmaya ve kendilerine ilişkin olumlu bir benlik algısı kazanmaya gereksinimleri vardır. Ergenlik dönemindeki çocuk, bir yandan kimlik duygusunu oluşturmaya çalışırken diğer yandan da çevresindeki kişilerle iletişim kurmaya, onları etkilemeye çalışır. İlköğretim çağındaki öğrencilere verilecek olan iletişim becerileri eğitiminin, onların sosyal becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olacağı ve bu dönemde de ileriki dönemlerde de kuracakları ilişkilerinin kalitesini artıracacağı düşünülmektedir.

Bireyin seçtiği iletişim biçimi onun yaşam tarzını şekillendirmektedir. İletişim becerilerine sahip olan kişi, insan ilişkilerinde eşitliği gözetir ve kendini ifade eder, duygularını dürüstçe ve rahatlıkla ifade eder, başkalarının haklarını çiğnemenen kendi haklarını kullanabilir. İletişim becerilerine sahip olmayan bireyler ise, kendini inkar eder; tutuk, endişeli başkalarının kendisi adına seçim yapmasına izin veren kendi seçimlerini yapamayan ya da isteklerini karşılamak için saldırganlığa başvuran, sadece kendini düşünen başkalarını hiçe sayan hedeflerine başkalarını kırarak ulaşan kişilerdir.

Empatik beceri de bireylerin sosyal yaşantılarında büyük öneme sahiptir. Öğrencilerin empatik beceriye sahip olmaları, onların arkadaşları ile olumlu ilişkiler geliştirmelerinde, iş birliği yapmalarında, kendilerini olumlu olarak algılamalarında ve kabul etmelerinde en önemli unsurlardan biridir. Empatik becerisi yüksek olan çocukların hem sosyal çevrelerindeki diğer bireylerle, hem de kendi dünyalarıyla uyumlu oldukları, saldırganlık düzeyi yüksek çocukların empatik becerilerinin düşük olduğu, çocuklara verilen empati eğitiminin saldırganlığı ve antisosyal davranışları azalttığı, empatik becerisi yüksek çocukların arkadaşlarıyla daha çok iş birliği yaptığı, empatik becerisi yüksek çocukların özsaygılarının, empatik becerisi düşük olan çocukların özsaygılarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir (Yılmaz-Yüksel, 2003). Bütün bu bulgulara göre empatik becerinin ilköğretim öğrencilerinin arkadaşları ile olumlu ilişkiler geliştirmelerinde ve iş birliği yapmalarında, kendilerini olumlu olarak algılamalarında ve kabul etmelerinde önemli etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Davis (1968)'e göre öğrencilerin öz farkındalıklarını artırarak, dinleme becerileri kazandırarak, insanoğlunun çeşitli topluluklardan oluştuğunun farkına vardırarak, bu farklılıklara saygı ve hoşgörü gösterme ile ilgili yaşantılar sunarak onlarda empati davranışının gelişimine yardımcı olunabilir. Öğrencilere insancıl görüşme becerileri öğretildiğinde, önyargıları ve korkuları gösterildiğinde empati kurmaları kolaylaşmakta; kendilerinde olan iyileştirici becerilerine karşı güven geliştirmekte, kaygıdan uzak ve başkaları için iyileştirici bir varlık göstermektedirler.

Örnek davranışlara öğrencilerle birlikte tepkiler verilerek onların empati kurmaları kolaylaştırılabilir.

Tüm bu bilgiler ışığında, ilköğretim 8. sınıf öğrencileri üzerinde uygulanan etkili iletişim ve empatik beceri eğitiminin, öğrencilerin iletişim ve empatik beceri düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitim Programını, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerine uygulamak ve bu eğitimin iletişim becerileri ve empatik beceriler üzerindeki etkisini araştırmaktır.

Bu araştırmada, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerine etkili iletişim ve empatik beceri eğitimi vererek iletişim ve empatik becerilerini artırmak, çevreleriyle daha sağlıklı iletişim kurabilmelerini sağlamak, kendilerine dair farkındalıklarını artırmak, bazı sosyal becerileri kazandırarak önleyici rehberlik yapmak, antisosyal davranışlarını engellemek, farklılıklara saygı ve hoşgörü geliştirmek ve toplumda daha sağlıklı ilişkiler kurabilen sağlıklı bireyler olabilmelerine yardımcı olmak hedeflenmiştir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Sosyal beceriler arasında kabul edilen iletişim becerileri, empati, sözlü ve sözsüz iletişim, dinleme becerisi, doğru geri ileti verme, ben dili kullanma gibi bir dizi beceriyi içinde barındırmaktadır. Bu beceriler çoğunlukla tek başına olmayan, diğer duygu ve beceriler ile tanımlanan yeterliliklerdir. Holbrink ve Engels (1997)'in de belirttiği gibi sosyal beceriler kazanmak isteyen herkese öğretilir (akt. Demirci, 2002).

Karşılaşılan kişiler arası ve kişisel sorunların bir kısmı bireylerin duygularını anlatmada ya da ilgi ve isteklerini kendileri için önemli olan bireylere iletmede başarısız olmalarından kaynaklanmaktadır (Whirter ve Voltan-Acar,1985).

İletişim sorunları bireylerin çözmesi gereken önemli sorunlar arasında sayılır, çünkü iletişim sorunları çözümlenmeden doyumlu bir yaşam sürdürmek olanaksızdır. Yeni insanlarla tanışmaktan utanan, tanıştığı kişiler ile anlamlı ilişkiler geliştiremeyen kişiler bu nedenle yalnızlık içinde olduklarını bilmelerine karşın, bu sorunun nasıl çözüleceği konusunda bilgisizdirler. Bu kişilerin sağlıklı bir kişilik geliştirmesinin yanı sıra iletişim becerileri de geliştirmeleri gerekir (Cüceloğlu, 1997).

İletişim becerilerini geliştirmek, aile, iş, okul hayatında başarılı olmak için gereklidir. Bireylere iletişim becerilerini kazandıracak grup çalışmalarının yapılması, son derece önemlidir. İletişim grubu yaşantısı, bireylerin sözel ve sözel olmayan mesajları daha iyi anlar hale gelmelerine, iletişime ilişkin engelleri daha iyi tanımlarına ve daha sağlıklı, doyurucu ilişkiler geliştirebilmelerine yardımcı olabilmektedir (Voltan-Acar,1995).

Günümüzde, endüstri kuruluşlarından hastanelere kadar birçok kurumda iletişim becerilerinin kazandırılmasına yönelik çalışmalar yapıldığı, işverenlerin çalışanlarına yönelik bu alanda eğitim çalışmaları düzenlediği görülmektedir. Okul ortamında öğrencilere, özellikle ergenlere yönelik, iletişim becerilerin kazandırılması amaçlı çalışmalar yapılması oldukça önemlidir.

Bireylerin daha sağlıklı ve doyumlu ilişkiler kurabilmelerinde empatik becerileri de çok önem taşımaktadır. Dökmen (2004)'e göre empati kuran kişi hem sıkıntı duyan kişiyi rahatlatmak, hem de sıkıntılı kişiyi gözlerken duyduğu kendi sıkıntısını gidermek için yardım davranışında bulunabilmektedir. İnsanlar, kendileriyle empati kurulduğunda, anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hissederler. Diğer insanlar tarafından anlaşılmak ve önem verilmek ise, kişiyi rahatlatır; kişinin kendini iyi hissetmesini sağlar. Empatik iletişim, sadece kendisiyle

empati kurulana yararlı olmayıp empati kuran kişi içinde önemli olmaktadır. Empatik becerileri ve eğilimleri yüksek olan, bu yüzden de diğer insanlara yardım eden kişiler çevreleri tarafından daha çok sevilmektedir.

Empatinin kişiler arası iletişimi kolaylaştırıcı özelliği bilindiği için, empatik becerilerini artırmak amacıyla çeşitli meslek mensuplarına empati eğitimi verilmektedir. Örneğin hekimlere, hekim adaylarına, hemşirelere, ticaretle uğraşanlara, satış elemanlarına, öğretmenlere, sosyal çalışmacılara, psikiyatristlere, psikologlara, danışmanlara empati kurma becerilerini artırmak amacıyla eğitim verilmektedir. Araştırmalara göre empatinin, kendini açma, toplumsallaşma, sosyal duyarlılık ve topluma uyum ile pozitif ilişkisi vardır. Yani diğer insanlara kişisel duygu ve düşüncelerini iyi ifade edebilen, topluma uyumlu ve sosyal duyarlılığı yüksek olan kişiler aynı zamanda empati kurma becerisine de sahiptirler. Yine araştırmalara göre kaygı, depresyon, çocukları ihmal ve istismar etme ve saldırganlık ile empati kurma arasında negatif ilişki vardır (Chlopan ve diğ. 1985; Brems,1988; akt. Dökmen, 2004). Yani kaygılı ve depresyon düzeyleri yüksek olanların muhtemelen ilgileri kendilerine yönelik olduğu için başka insanların iç dünyalarına ilgi göstermeleri ve onlarla empati kurmaları ihtimali düşüktür. Yine, çocuklara kötü davranan ya da genelde saldırgan olan kişilerin, çevrelerindeki insanlarla empati kurma ihtimalleri düşüktür. Araştırmalar suç işleme ile empatik ilgi ve beceri arasında da ilişki bulunduğunu göstermektedir. Chlopan ve arkadaşlarının çalışmasında (1985) suç işlemiş kişilerin empatik ilgi ve becerilerinin, suç işlemiş kişilerinkine oranla daha düşük olduğu belirtilmektedir. Şüphesiz ki empati kurma becerisinin ilgisinin her zaman sebep, diğer değişkenlerin ise sonuç olduğunu söylenilemez. Örneğin “insanlar empati kurmadıkları için suç işler; bu yüzden de empati kurma becerisi düşük olanlar potansiyel suçludurlar” şeklinde bir takım genellemeler yapılamaz. Ancak empati ile çeşitli değişkenler arasında karşılıklı ilişkiler bulunduğu söylenilebilir (akt. Dökmen, 2004).

İnsanlar empati kurabildikleri için topluma uyumlu olabilecekleri gibi, topluma uyum sağladıkları için de empati kurma becerilerini ve ilgilerini geliştirmiş olabilirler. Fakat ilişkinin yönü ne olursa olsun, empati ile çeşitli değişkenler

arasında ilişki bulunuyor olması, empatinin günlük yaşamımızdaki yerini vurgulamaktadır (Dökmen 2004).

Ergenlik dönemi, kişide fiziksel ve ruhsal değişimlerin çok hızlı gerçekleştiği bir dönemdir. Bu dönemde ergen bir taraftan kendi kimlik duygusunu geliştirmeye, yetişkinlerin elinde bulunan haklardan yararlanmaya çalışırken bir taraftan da çevresindeki kişiler ile iyi ilişkiler kurmaya ve çevresinde aranan bir insan olmaya çalışmaktadır (Yavuzer, 1993).

Ergenlikle birlikte olaylara başkalarının bakış açısıyla bakabilme yeteneği ortaya çıkmaktadır. Böylece ergenler meslek seçimi konusunda daha anlamlı planlar yapabilmekte, bir gazeteci olmanın nasıl bir şey olacağını açık bir şekilde hayal edebilmektedirler. Bunun gibi, ergenler kendi davranışlarının diğerleri üzerindeki etkilerinin daha çok farkına varmakta ve davranışları sonucunda başkalarının hissettiği acıyı hissedebilmekte, böylece kırıncı söz ve davranışları için gerçekten üzülebilmektedirler (Davis, 1990). Bu çalışmanın ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileriyle yapılmasının nedeni soyut düşünme gücünün bu dönemde ortaya çıkmasıdır.

Gander ve Gardiner (1995)'e göre bedensel ve cinsel değişimlerle birlikte ergenler zihinsel yeteneklerinde de değişim yaşamaktadırlar. On iki yaş ve üzerinde olan ergenler, Piaget'in soyut işlemler dönemindedirler. Soyut işlemlere ulaşan ergenler varsayımlar kurabilmekte, mantıksal sonuçlar çıkarabilmekte ve ister somut ister soyut biçimde sunulsun karmaşık sorunları sistemli bir şekilde çözebilmekte, yakın çevreyi varsayımsal bir geçmişe ya da geleceğe bağlayan olası sorunlarla uğraşabilmektedirler. Ergenlerin, geleceğe bakma ve karmaşık sorunlara çözümler bulabilme yeteneği onların yaşamlarında önemli değişimler yaratmaktadır. Çoğu zaman, ebeveynlerini ve diğer yetişkinleri hayrete düşürecek biçimde, daha önce kabul ettikleri kararları ve değerleri sorgulamakta, tartışmakta ve karşı çıkmaktadır. Zihinsel gelişimin hızlanması, ergenin hem kendi sorunlarına daha gerçekçi çözümler bulmalarına hem de çevrenin beklentilerini kavrayıp, uygun ve geçerli tepkiler geliştirmesini kolaylaştırmaktadır (akt. Köksal,1997). Tüm bu bilgiler

ışığında ergenlik döneminin bireylerin iletişim becerilerini ve empatik becerilerini geliştirmede kritik bir öneme sahip olduğu söylenebilir.

İlgili literatür incelendiğinde, ülkemizde okul öncesinde çocuklarla yapılan empati eğitimi çalışması olarak Kahraman (2007)'ın "Empatik Beceri Eğitiminin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Empatik Becerilerine ve Sorun Davranışlarına Etkisi" adlı çalışmasına rastlanmaktadır. İlköğretim birinci kademe öğrencilerine yönelik empati eğitimi konusunda Yüksel-Şahin (2003)'in "Empati Eğitimi Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi" isimli çalışması ve Şahin (2004)'ün "İlköğretim Okullarında Zorbacı Davranışların Azaltılmasına Yönelik Empati Eğitim Programının Etkisinin Araştırılması" isimli çalışmasına rastlanmıştır. Bu iki çalışmada ilköğretim birinci kademe öğrencileri ile yapılmıştır. Yetişkinlerle yapılan empati eğitimi çalışmaları da mevcuttur. Öz (1992)'ün "Hemşirelerin Empatik İletişim Becerisi ve Eğilimine Eğitimin Etkisi" isimli çalışması, Sardoğan (1998)'in üniversite öğrencileriyle yaptığı "Florida İnsan İlişkileri Becerileri Eğitimi modelinin grup üyelerinin kaygı, yalnızlık, atılganlık, kendini açma ve empatik beceri düzeylerine etkisi", Ünal(2003)' in "Empatik İletişim Eğitiminin Okulöncesi Çocuğu Olan Annelerin Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi", İkiz (2006)' in "Danışma Becerileri Eğitiminin Danışmanların Empatik Eğilim, Empatik Beceri ve Tükenmişlik Düzeyleri Üzerindeki Etkisi" çalışması yetişkinlerle yapılan empati eğitimi çalışmalarına örnek verilebilir. Yaydırğan 2008'de "Grup Rehberliği Yoluyla Empatik Beceri Geliştirmede Edebi Eserlerin Kullanımı" isimli araştırmasını 15-17 yaşları arasındaki lise öğrencileri ile yapmıştır. Ülkemizde ilköğretim ikinci kademe öğrencileri ile yapılmış bir empati eğitimi çalışmasına rastlanmamıştır ve bu çalışmanın yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur.

1.4. Problem Cümlesi

İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerine uygulanan Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitimi, öğrencilerin iletişim becerileri ve empatik becerileri üzerinde etkili midir?

1.5. Denenceler

Denence 1: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test iletişim becerileri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olacaktır.

Denence 2: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test empatik beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olacaktır.

Denence 3: Deney grubu öğrencilerinin ön ve son test iletişim becerileri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olacaktır.

Denence 4: Kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test iletişim becerileri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var olmayacaktır.

Denence 5: Deney grubu öğrencilerinin ön ve son test empatik beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olacaktır.

Denence 6: Kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test empatik beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmayacaktır.

1.6. Sayıtlar:

1. Araştırmada deney ve kontrol grubundaki öğrenciler, İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği'ni ve Empatik Beceri Ölçeği'ni doğru, eksiksiz ve içtenlikle dolduracaklardır.

2. Araştırmada deney ve kontrol gruplarında yer alan deneklerin deneysel koşullar dışındaki olgunlaşmaları deney süresince aynı olacaktır.

3. Araştırmada deney ve kontrol gruplarında yer alan denekler deney süresince aynı faktörlerin etkisinde olacaklardır.

1.7. Sınırlılıklar:

1. Araştırma, 'Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitimi'ne devam eden deney grubundaki öğrencilerle, herhangi bir eğitime tabi tutulmayan kontrol grubundaki öğrencilerle sınırlıdır.

2. Araştırmada elde edilen bulgular veri toplama araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

3. Bu araştırma 2011-2012 eğitim öğretim yılında Manisa ili Turgutlu ilçesinde yer alan Namık Kemal İlköğretim Okulu sekizinci sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Bu nedenle, elde edilen bulgular ancak benzer gruplara genellenebilir.

1.8. Tanımlar

İletişim: İletişim, iki birim arasında birbirine ilişkin mesaj alış verişidir. (Cüceloğlu, 1979).

Kişiler Arası İletişim: Kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu iletişime “kişiler arası iletişim” adı verilir. Karşılıklı iletişimde bulunan kişiler, bilgi/sembol üreterek, bunları birbirlerine aktararak ve yorumlayarak iletişimi sürdürürler (Dökmen, 2004).

Empati: Rogers (1976)’a göre empati; kişinin kendisini etkileşimde bulunduğu kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak algılaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir (akt. Akkoyun, 1982).

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1. İletişim Tanımları

Öztaş (2001), iletişimi duygu düşünce ya da bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildiriş, haberleşme ya da iletişimasyon olarak tanımlamaktadır.

İletişim düşüncenin sözel olarak karşılıklı değiş tokuşudur (Zıllıoğlu, 2007).

İletişim, insanların toplu halde yaşamaya başlamalarından itibaren, toplumsal etkileşimlerde rol oynayan, sembolik mesajların karşılıklı ulaştırılmasıyla bazı anlamları aralarında paylaşması sürecidir (Telman ve Ünsal, 2005).

Bir düşüncenin, bir duygunun yüz anlatımı, el, kol ve baş hareketleri, konuşma yoluyla ya da yazı, telefon, radyo, televizyon gibi bildirişim araç ve gereçlerinden yararlanarak bir kimseden başka bir kimseye iletimidir (Oğuzkan, 1974).

Yüksel-Şahin (1997)'e göre iletişim, konuşan ve dinleyenin güdü, algı ve tutumlarından oluşan; duygu, düşünce ya da bilgilerin her türlü yolla başkalarına aktarılması süreci olup iki ya da daha çok kişi arasında anlamların yaratılması, ortaklaştırılması ve paylaşılması sürecidir. Amacı, alan ve veren arasında bilgi, düşünce, duygu ve tutum ortaklığı yaratmaktır.

Demirci (2002)'ye göre iletişim, kişinin bilinçli ya da bilinçsiz bir takım mesajlar gönderme ya da bu mesajları anlamlandırma sürecidir. Özgüven (1992) iletişimin amaçlı bir süreç olduğunu ifade etmektedir, herhangi bir davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla bireylerin fikir, bilgi, haber, tutum, duygu ve becerilerini paylaşma sürecine iletişim denilmektedir.

Fiske (1996)'ye göre iletişim, iletiler aracılığıyla sosyal etkileşim biçimidir. İletişim amaçlı bir süreçtir ve temel amaç ortak anlam yaratmak, istek ve arzuları

gerçekleştirmektedir. Dolayısıyla bir konuşmanın anlamı, konuşmanın içerdği sözcüklerin tek tek anlamlarının belirlenmesi ve toparlanmasıyla belirlenemez.

Kişiler arası iletişim, bilgi, duygu, düşünce, tutum ve kanılarla, davranış biçimlerinin kaynak ile alıcı arasındaki bir ilişkileşme yoluyla bir insandan (insanlardan) diğerine (diğerlerine) bazı oluklar kullanılarak ve değişim amacıyla aktarılması sürecidir (Yüksel, 2009).

McKeachie ve Doyle, iletişimin mesaj, gönderici ve alıcı olmak üzere üç ögeyi kapsadığını söyler. Bir göndericiden alıcıya mesaj iletilmesi olayına iletişim denir. Bu bağlamda tüm algılamalar örneğin bir insanın bir ağaç görmesi bir iletişim sayılır. Eğer gönderici ve alıcının her ikisi de birer organizma ise bu iletişim ‘sosyal iletişim’ olarak tanımlanır. Dökmen, sosyal etkileşimin “kişiler arası iletişim” olarak da tanımlanabileceğini ifade eder (akt. Deniz, 2003).

İletişim kavramı Latince’de bölüşmek, paylaşmak anlamına gelen Communis kelimesinden türetilmiştir. Başlangıçta güzel sanatlar içinde yer alan ve edebiyatın bir uzantısı sayılan iletişime daha sonraları bilimsel bir anlayış egemen olmaya başlamış ve iletişim tek başına bir disiplin olarak değerlendirilmeye başlanmıştır. Sibernetikte bir bilgi kaynağından tek yönlü bilgi iletimine ‘‘enformasyon’’ karşılıklı bilgi alış verişine ise ‘komünikasyon ya da iletişim’’ adı verilir (Dökmen,2001).

İletişim, iki birim arasında birbirine ilişkin mesaj alışverişidir. Bu tanımda açıklanması gereken dört kavram vardır: birim, birbirine ilişkin olma, mesaj ve alışveriş (Cüceloğlu, 1979).

Birim: Birim soyut bir kavramdır. Birbirleriyle karşılıklı mesaj alış verişi yapan insan, hayvan ya da makinenin her birine iletişim birimi adı verilir. İletişimde birim ikiye ayrılır. Kaynak birim ve hedef birim. Kaynak birim, mesajın kaynaklandığı olduğu birimdir. Hedef birim ise mesajın gönderildiği birimdir. İki kişi konuşurken, konuşan kaynak birim, dinleyense hedef birim olmaktadır.

Birbirleriyle ilişkili olma: İletişim olabilmesi için sadece mesaj alış verisi, yani sadece iki yönlülük olmaz. Alınan ve verilen mesajların birbiriyle ilişkili olması gerekir. Günlük yaşamımızda yorgunluk, yanlış anlama, dikkati başka bir konuya verme gibi nedenlerden ötürü iletişimde ilişki aksayabilir.

Mesaj: Kaynak birimdeki içeriğin, bir seçim sürecinden geçirilerek ifadesidir. İnsanlar karşılıklı konuşurken birbirlerine söyledikleri sözler mesaja örnek olarak verilebilir. Mesajın mutlaka sözlü olması gerekmez. Yüz ifadeleri, el ve kol hareketleri, oturuş ve duruş konuşmaları birer mesaj olabilir.

Alışveriş: İletişim iki yönlü bir süreçtir; ne sadece alış, ne de sadece veriş, iletişimi oluşturmaz. İletişim olabilmesi için bir mesaj alışverişine yani iki yönlülüğe gerek vardır (Cüceloğlu, 1979).

2.2.İletişim Modelleri

Her bilim dalı, incelemiş olduğu gerçekliği herkesin anlayabileceği şekilde basitçe açıklamak için çeşitli model ve modellemelere başvurur. Model, gerçekliğin grafik şeklinde basitleştirilmiş bir tanımlamasıdır. Bir model herhangi bir yapı ve sürecin başlıca öğelerini ve bu öğeler arasındaki ilişkiyi ve süreçleri göstermeyi amaçlar (Mcquail ve Windahl, 2005 ; akt. Kaya, 2010). İletişim modelleri de, iletişim olgusunun temel unsurlarını ve bu unsurlar arasındaki ilişkileri bir sistem bütünlüğü içerisinde göstermeyi ve açıklamayı amaçlayan şekil, grafik ve şemalardır (Kaya, 2010).

İnsan iletişimini açıklama çabaları eski çağlara dek uzanmasına karşın, bu alandaki bilimsel çalışmalar, bilinen ilk model olan Aristo modelinden yaklaşık 2500 yıl sonraya, 20. yüzyılın başlarına dayanır. Yazılı basının ve radyonun kitleler üzerindeki politik ve etik etkilerini incelemek amacıyla başlatılan araştırmalar, ardından 2. Dünya Savaşı sonrasında propaganda amaçlı çalışmalarla birlikte ivme kazanmıştır. Kişiler arası iletişime olan yönelimin ise, 1960’lardan sonra başladığı ve ilgili kuram ve modellerin birçoğunun kitle iletişimi modellerinden yola çıkılarak geliştirildiği söylenebilir (Kaya, 2010).

Çeşitli araştırmacılar iletişime ilişkin süreçlerin ayrıntılı açılımını yapmak amacıyla çeşitli modeller geliştirmişlerdir. Deutsch (1966), iletişim sürecinin tanımlanması için geliştirilen modellerin üç temel işlevi olduğunu ifade etmektedir (akt. Deniz, 2003).

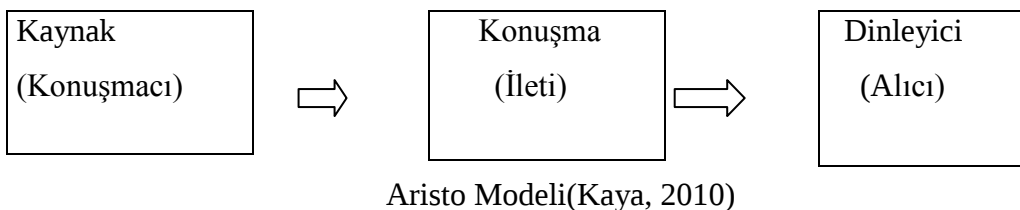
- a) **Düzenleme İşlevi:** İletişim modelleri, kendi arasında ilişkisiz gibi görünen sistemleri birbiri ile ilişkilendirerek ve düzenleyerek, belki de başka şekilde anlayamayacağımız bir bütünlük oluştururlar. Bir model, bir dizi farklı özellikteki durumun genel bir resmini verir.
- b) **Açıklama İşlevi:** İletişim modelleri, karmaşık ya da belirsiz olabilecek enformasyonu basitleştirilmiş şekliyle vererek açıklamaya yardımcı olurlar. Bu modele aynı zamanda kavratma işlevi kazandırır çünkü araştırmacının, iletişimin belirli bir bölümüne odaklanmasını sağlar.
- c) **Öngörü İşlevi:** İletişim süreçlerinin ayrıntılı olarak tanımlanması, sistemlerin birbiri ile ilişkilerinin ortaya konulması, iletişim süreçlerinde ortaya çıkabilecek olası sonuçları öngörmeyi olanaklı kılar.

Modeller oldukça karmaşık konuları daha basit bir biçimde gösterebilmek için kullanılırlar. Bunlar karmaşık konuyu basit bir biçimde gösterebilmek için de, soyut olan süreç ve kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri, simgeler ve işaretler kullanarak somutlaştırmaya yönelirler.

Literatürde, birçok iletişim modeli bulunmaktadır. Her model, tanımlı yapan kuramcının yaklaşımına göre şekillenmektedir. Bunlardan bazıları; Aristo Modeli, Shannon ve Weaver (1949), Lasswell (1948), Osgood ve Schramm (1954), Johnson (1993) ve Cüceloğlu (1997) modelleri aşağıda verilmiştir.

2.2.1. Aristo Modeli

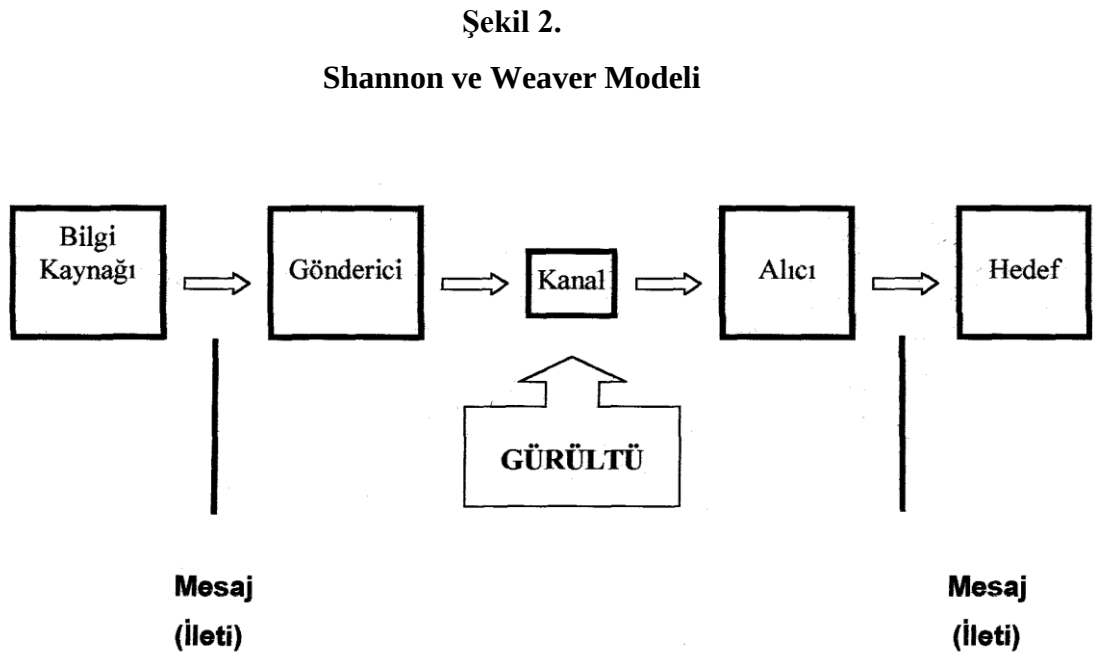
Şekil 1. Aristo Modeli



Aristo modelinde bilgi, belirli bir kaynaktan belirli bir hedefe-alıcıya doğru, tek yönlü olarak akar. Görüldüğü gibi Aristo Modeli, kaynak, ileti ve alıcı gibi üç temel iletişim unsurundan oluşmaktadır. Aristo modeli bugünkü anlamıyla iletişim olgusunu hele hele kişiler arası iletişim olgusunu açıklamaktan uzaktır. Ancak Aristo Modeli iletişim sürecini açıklamaya dönük ilk model olması ve iletişim çalışmalarının nereden nereye geldiğini göstermesi açısından önemlidir (Kaya, 2010).

2.2.2. Shannon ve Weaver Modeli

İletişim modelleri ile ilgili araştırmalarda üzerinde önemle durulan Shannon ve Weaver modeli, içinden yeni modellerin çıktığı anaç modellerden biridir. (Gökçe, 2002). Shannon ve Weaver, iletişimi bilgilerin bir yerden başka bir yere aktarıldığı doğrusal ve tek yönlü bir süreç olarak tanımlar. (Fiske, 1996)



Shannon ve Weaver Modeli (Fiske, 1996).

Shannon ve Weaver'in iletişim modellerinde tanımladıkları iletişim öğeleri şu şekilde açıklanabilir:

Bilgi Kaynağı: Bilgi kaynağı, mesajın olduğu yerdir. Kaynak; tecrübeleri, algıları, düşünce ve duyguları aracılığıyla bir mesaj oluşturur. İletişimde bulunan bir insan ise, kişinin beyni, bilgi kaynağı sayılır.

Gönderici: Bilgi kaynağının olduğu mesajı, alıcıya gönderilmek üzere işaretlere çeviren sistemdir. İletiler, sözlü ya da sözsüz olabilir. İşaretlerin sözlü olduğu durumda gönderici vokal sistem (ciğer, ses telleri, dil, dudak vs.), iletiler, sözsüz olduğunda ise gönderici vücudun çeşitli kesimleri (eller, kollar, yüz vs.) olmaktadır.

Kanal: Bilgi kaynağına ait, işaret şekline dönüştürülmüş mesajın, hedefe ulaşmasını sağlayan ileticilerdir. Mektup, telefon telleri, ya da yüz yüze konuşmada ortamdaki hava kanala örnek olarak gösterilebilir.

Alıcı: Kanal aracılığı ile kendisine ulaşan işaretleri hedefe ileten yapıdır. Duyu organları (göz, kulak vs.) alıcı rolünü üstlenebilir.

Hedef: Bilgi kaynağının, mesajını ulaştırmak istediği en son noktadır. Konuşan iki kişiden dinleyen kişinin beyni, hedefe örnek olarak gösterilebilir.

Gürültü: Göndericinin gönderdiği mesaj ile, hedefe ulaşan mesaj arasındaki farka neden olan her türlü etki gürültü olarak tanımlanır. Shannon ve Weaver, modellerinde gürültü kavramı üzerinde önemle durmuşlardır ve onlara göre gürültü, hemen her iletişimde bulunan ve iletişimin fonksiyonel olmayan yanıdır (Fiske,1996).

Gürültü iletişimde sorunlara neden olur. Shannon ve Weaver, gürültünün neden olduğu iletişim sorunlarını üç başlık altında toplarlar. Bunlar aşağıda sıralanmıştır:

Teknik Sorunlar: Bu sorunlar, iletilen simgelerin kusursuz bir şekilde iletilmemelerinden kaynaklanan sorunlardır. Bir telefon hattındaki parazit, arıza ya da karşılıklı iletişim ortamında aşırı gürültüden kaynaklanan problemler teknik problemlere örnek olarak gösterilebilir.

Anlamsal Sorunlar: Oluşturulan mesajların dönüştürüldüğü simgelerin, gerçek anlamı ne derece temsil ettikleri ile ilgili sorunlardır. Simgelerin, gerçek anlamı temsil etme gücünün zayıf olduğu durumlarda anlamsal sorunlar ortaya çıkar.

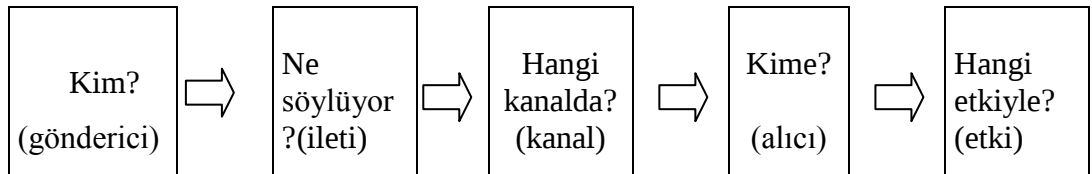
Etkililik Sorunları: Shannon ve Weaver iletişimde temel amacın karşıdaki kişiyi etkilemek, onun davranışlarını yönlendirmek olduğunu ifade eder (Fiske, 1996). Etkililik sorunu, iletilen mesajların istenen davranışların ortaya çıkmasında ne derece etkili olduğu ile ilgilidir. Bu modelin tek yönlü ve doğrusal olması eleştirilmiştir.

2.2.3. Lasswell Modeli

İletişim araştırmalarında çok fazla gönderme yapılan modellerden biri de Lasswell'in modelidir (Fiske, 1996). Lasswell, iletişim sürecinin açıklanabilmesi için bazı sorulara cevap bulunması gerektiğini söylemektedir (Myers ve Myers,1992; akt. Deniz, 2003).

Şekil 3.

Lasswell Modeli



Lasswell Modeli (Deniz,2003)

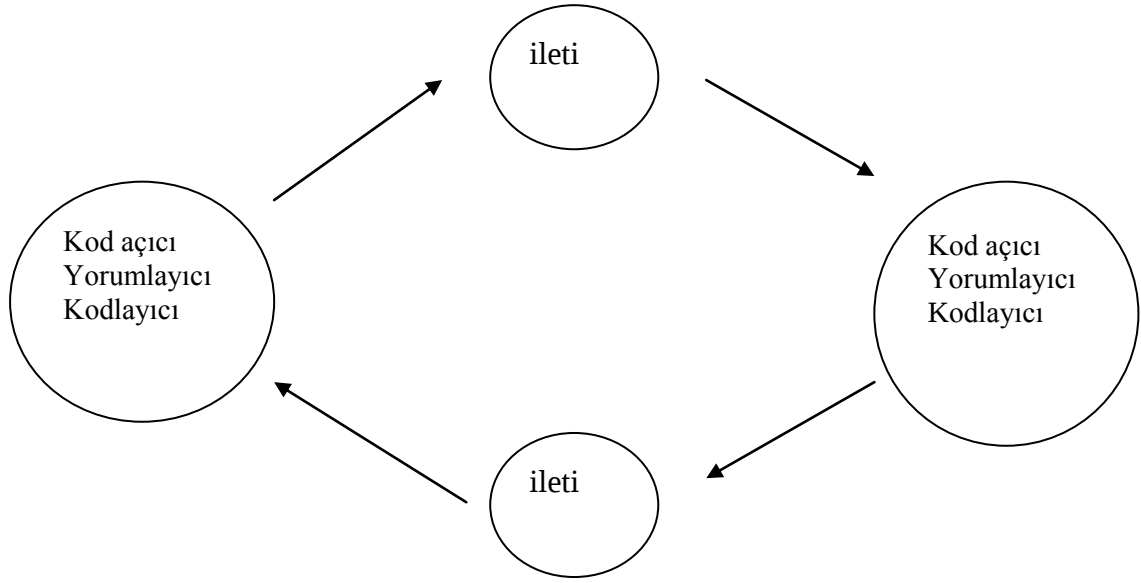
Lasswell'in bu basit iletişim modeli iletişime ilişkin tartışmaları organize etmek, iletişim araştırmalarının farklı yönlerini vurgulamak için kullanmıştır.

2.2.4. Osgood ve Scrahamm Modeli

Osgood ve Scrahamm'ın iletişim modeli, iletişimi karşılıklı bir etkileşim süreci olarak gösterir. Bu yönüyle doğrusal modellerden farklıdır.

Şekil 4.

Osgood ve Scraham Modeli



Osgood ve Scraham Modeli (Kaya, 2010).

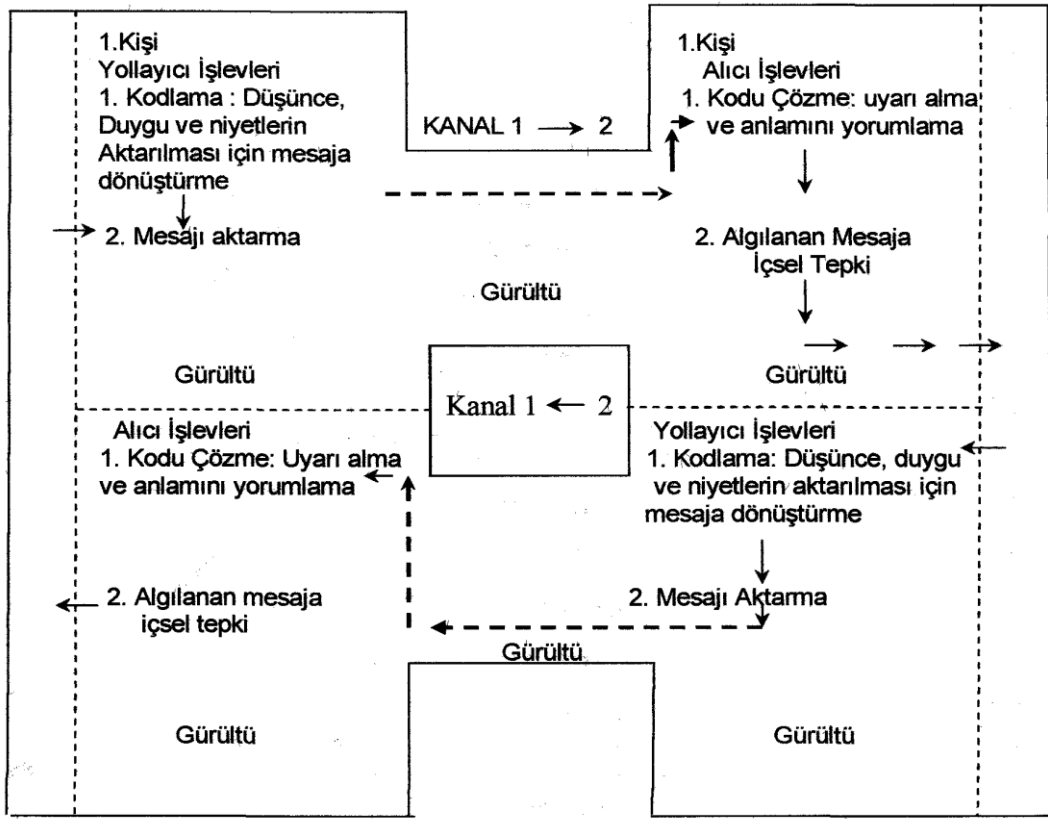
Geleneksel düz çizgisel iletişim modelleri, gönderici ile alıcı arasındaki rolleri sembolleştirir ve birbirinden ayırır. Osgood ve Schramm'ın iletişim modeli, iletişimin geleneksel tek yönlü tanımından bir kopuş yaratmıştır. Bu model C.E.Osgood tarafından başlatılmış, Wilbur Schramm tarafından tamamlanmıştır. Model daireseldir ve iletişim sürecindeki aktörlerin davranışları üzerine odaklanmıştır. Bu model ile iletişimdeki düz-çizgisel modellerden bir kopuş başlamıştır. Model özellikle kişiler arası iletişimin çözülmesi ve anlaşılması için açıklamaya uygundur (Kaya, 2010).

2.2.5. Johnson Modeli

Johnson (1993), Shannon ve Weaver ile Osgood ve Schramm'ın iletişim modellerini birleştiren ayrıntılı bir kişiler arası modeli tanımlamıştır. Johnson (1993)'a göre iletişim, kişiler arası ilişkilerde herkesin mesajları aynı zamanda hem alıp hem verdiği, hem de yorumlayıp sonuç çıkardığı, başı sonu olmayan bir süreçtir (akt. Deniz, 2003).

Şekil 5.

Johnson'ın Kişiler Arası İletişim Modeli (1993)



Johnson Kişiler Arası İletişim Modeli (Johnson 1993; akt. Deniz, 2003).

Johnson (1993)'a göre iletişim, yedi aşamadan oluşmaktadır:

- Mesajı gönderenin düşünceleri, duyguları, amaçları ve mesaj yollamak için seçtiği davranış biçimi, mesajın içeriğini belirler.
- Gönderici, mesajlarını karşı tarafa iletmek amacıyla uygun bir şekilde kodlar.

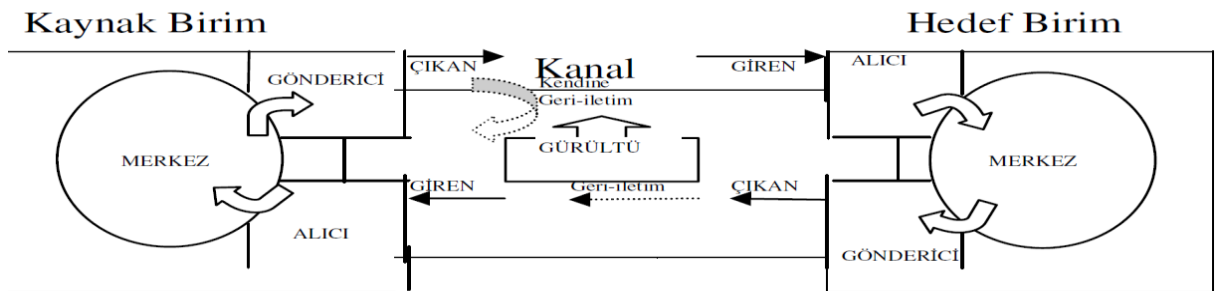
- c. Gönderici tarafından mesaj alıcıya iletilir.
- d. Mesaj kodlanır.
- e. Alıcı, mesajın kodunu çözerek anlamını yorumlar. Alıcının mesajı yorumlaması, mesajın içeriğini ne derece anladığına bağlı olarak değişir.
- f. Alıcı, algıladığı mesajın içeriğine bağlı olarak içsel bir tepki verir.
- g. Gürültü, iletişimde aktarılan anlam ile algılanan anlam arasındaki farka neden olan her türlü etken olarak kabul edilir. Gürültü, göndericiden, kanaldan ya da alıcıdan kaynaklanabilir. Gönderici için gürültü, dilin uygunluğu, tutumları ve bakış açısı, kanaldaki gürültü ortamdan kaynaklanan gürültü, yüksek ses; alıcı için ise, alıcının tutumları, değerleri gürültü kaynağı olarak gösterilebilir. İletişimin başarısı, gürültü faktörünün kontrol altına alınmasına bağlıdır. İletişimde alıcı ve gönderici arasındaki roller sık sık değişerek devam eder (Deniz, 2003).

2.2.6. Dance' ın Sarmal İletişim Modeli

Sarmal model, etkileşim odaklı modellerin öncüsü sayılır. Modelin çıkış noktası, Dance'ın dairesel modele yönelik, iletişimin asla başladığı yere dairesel olarak geri gelmeyeceği yönündeki eleştirisi olmuştur. Dance' e göre iletişim ileriye dönük ve dinamik bir süreçtir. Şu anki iletişim daha sonraki iletişimin yapısını ve içeriğini belirler (Kaya, 2010).

2.2.7. Cüceloğlu Modeli

Şekil 6.
Cüceloğlu Modeli



Cüceloğlu Modeli (Cüceloğlu,1979).

Yukarıdaki model iki kişiden oluşmuş bir iletişim modelidir. Konuşan iki kişiden biri kaynak, öbürü de hedef birimi oluşturmaktadır. Bu iki birim arasında mesajların gidip gelebileceği bir kanal vardır. İletişim modelindeki öge ve süreçler aşağıda açıklanmıştır.

Merkez: Gönderilecek mesajların içeriğinin (duygu, düşünce, niyet, güdü, eylem vb.) oluştuğu ve gönderilmek üzere seçildiği bölümdür.

Gönderici: Merkezdeki içeriği, sözlü ya da sözsüz işaretler haline dönüştürerek kanala bırakan ögedir.

Alıcı: İşaret biçimine dönüşmüş olarak kanaldan gelen mesajları alan ve merkeze aktaran ögedir.

Hedef: Alıcıdan iletilen işaretlerin yorumlandığı, anlamlandırıldığı yerdir; karsıdan mesaj alan kişinin beyni hedef sayılır.

Kanal: Kaynak ve hedef birimler arasında yer alan ve işaret haline dönüşmüş mesajın gitmesine olanak sağlayan yola, geçide, kanal adı verilir. Mektuplar, telefon telleri ya da yüz yüze konuşma ortamındaki hava kanala örnek gösterilebilir.

İşaret: Mesajın göndericiden geçtikten sonra temsil edildiği fiziksel biçimdir. Konuşma süresince duyduğunuz kelimeler, işitsel işaretlere, okurken gördüğünüz yazılı kelimelerse, görsel işaretlere örnektir.

Çıktı: Kaynak birimin gönderdiği işaretlerin tümüne çıktı adı verilir.

Girdi: Hedef birimin alıcısının yakaladığı işaretlerin tümüne girdi denir.

Gürültü: Kaynak birinin gönderdiği mesajla hedef birimin aldığı mesaj arasında fark varsa, bu farkı meydana getiren kaynağa gürültü adı verilir (Cüceloğlu,1979).

Myers ve Myers (1992), insanların başkaları ile iletişim kurma nedenlerini şu şekilde tanımlamışlardır: Kendini tanıma ve keşfetme, diğer insanları tanıma ve ilişki içinde kendini keşfetme, dünyayı keşfetme, diğer insanlarla paylaşımda bulunma, başkalarına yardım etme ve başkalarından yardım alma, başkalarını etkileme ve başkalarından etkilenme (akt. Deniz, 2003).

Watzlawick, Beavin ve Jackson'ın sunduğu pragmatik görüşe göre insan etkileşiminin dinamiğini açıklamada beş temel varsayım vardır (Cüceloğlu, 1997) ;

- a. İletişim Kuramamak Olanaksızdır: Bu görüşe göre davranışın karşılığı yoktur çünkü davranışın karşılığı olarak düşünülebilecek hiçbir şey yapmama bile bir davranıştır ve karşıdaki kişiye bir takım mesajlar iletir. İkili bir iletişimde bir taraf sürekli susuyor ve konuşan kişi hiç dinlemiyorsa dahi o an için karşıdaki kişiye, ‘şu anda düşünmem gereken senden daha önemli nu var’ veya çok yorgunum ve senin söylediğin şeyler benim ilgimi çekmiyor’’ mesajını veriyor olmaktadır.
- b. İletişimin İlişki ve İçerik Düzeyleri Vardır: İçerik, konuşmada ifade edilen kelimeler ve ifade edilen sözlerin toplamından oluşur. İlişki ise ifade edilen sözlerin dizilişine, sesin tonuna, beden diline bağlı olarak konuşan kişinin karşıdaki kişiye verdiği mesajdır. “ Sen okula gidecek misin?” sorusu ile “Siz okula gidecek misiniz?” sorusu içerik olarak aynı anlamları ifade etmesine karşın birinci soruda soruyu soran kişi ile soru sorulan kişi arasında bir samimiyet olduğu düşünülürken, ikinci soruda, kişiler arasında bir mesafe olduğu düşünülür.
- c. Mesaj Alışverişindeki Dizisel Yapı Anlam Oluşturur: İletişim sürekli bir mesaj alış verişidir ve burada verilen herhangi bir mesajın hangi mesajdan önce ya da sonra verildiği bir anlam oluşturur.
- d. Mesajlar İki Tiptir: Mesajlar sözel ve sözel olmayan mesajlar olarak ikiye ayrılır. Düşünceler ve bilgiler daha çok sözel olan mesajlar ile verilir. Duygular ile ilişkili mesajlar ise daha çok sözel olmayan mesajlar aracılığıyla verilir.
- e. İlişki, Eşit Olan ve Eşit Olmayan İlişki Olmak Üzere İkiye Ayrılır: İlişkilerde, iletişim içinde olan birimler arasında herhangi bir statü farkı yoksa ve her iki tarafta istediğini söylemek konusunda özgürse bu iletişim eşit bir iletişimdir. Eğer iletişim içinde bir kişinin diğerine oranla daha fazla özgürlüğü varsa bu iletişim eşit olmayan bir iletişimdir (Cüceloğlu, 1997).

Toplumsal bir çevrede varlığını sürdüren insanın başarılı bir sosyal beceriye sahip olabilmesi için kişiler arası iletişimin nasıl kurulduğunu iyi bilmesi gerekir. Bütün kişiler arası ilişkiler iletişime dayalı olarak gerçekleşmektedir. Kişiler arası sorunların çoğu da iletişime dayanmaktadır. İletişimin sağlıklı olması, kişiler için ilişkilerin derin, anlamlı ve doyurucu olmasını sağlarken; sağlıklı olması anlaşılma duygusu veya istenmeyen yalnızlıktan başlayarak, çok daha derin sorunlara kadar gidebilen bir sıkıntı kaynağı oluşturmaktadır (Korkut, 1996b).

2.3. Sağlıklı iletişim ilkeleri

İletişim sağlıklı olabilmesi için, bireylerin benimseyip kullanmaları gereken bazı ilişki ilkeleri vardır. Bu ilkeler şu şekilde özetlenebilir;

- a. Her bireyin kendine has özellikleri ile değerli olduğuna inanması ve ona iletişim sürecinde koşulsuz olumlu ilgi göstermesi
- b. Karşısındaki bireyi koşulsuz kabul etmesi
- c. Her bireyin kendi problemini kendisinin çözebilme gücüne inanması
- d. Maske takmadan kendini olduğu gibi göstermesi
- e. Duygu düşünce ve davranışlarının tutarlı olması
- f. Empatik anlayışa sahip olması
- g. İletişim durumunda, bu ilkelerin hepsinin bir arada bulunması (Şahin,1997).

İletişimde anlaşmayı kolaylaştıracak bazı özellikler şunlardır;

- a. İletişimde başlangıç çok önemlidir. Karşı karşıya gelen iki kişi arasındaki etkileşim, iletişim sürecinin önemli belirleyicisidir.
- b. İletişim sadece bilgi alış verisi değildir.
- c. İletişim kişiye değil kişiyle yapılır. İletişim başka bir kişiyle yapılan bir süreçtir. İletişim, onu oluşturan bireylerden birinin aktif oluşu, diğerinin ise seyredişi ile kurulmaz. Eğer alıcı kişi hazır değilse, iletişim kurulamaz.
- d. İletişim bir bütündür. İletişimi kelimeler, eller, gözler gibi bütünlüğünden soyutlayarak süreçteki bir kesite bakarak değerlendirmeye çalışmak bizi yanıltabilir (Baltaş ve Baltaş, 1996).

2.4. Kişiler Arası İletişim

Kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu iletişime “kişiler arası iletişim” adı verilir. Karşılıklı iletişimde bulunan kişiler, bilgi/sembol üreterek, bunları birbirlerine aktararak ve yorumlayarak iletişimi sürdürürler (Dökmen, 2004).

Tubbs ve Moss (1974), bir iletişimin “kişiler arası iletişim” sayılabilmesi için üç kriterin gerekli olduğunu ileri sürmektedirler; bunlar, a) Kişiler arası iletişime

katılanların yüz yüze olmaları (belli bir yakınlık içinde), b) Katılanların hepsinin grubun diğer üyelerine mesaj göndermeleri ve onlardan gelen mesajları kabul etmeleri ve c) Söz konusu mesajların sözlü ve sözsüz mesajlardan oluşması şeklinde sıralanabilir (Altıntaş, 2006).

Kişiler arası iletişimi etkileyen ve kişiler arası iletişim çatışmalarına sebep olan bazı temel faktörler vardır. Bunlar; biliş, algı, duygu, bilinçdışı, ihtiyaçlar, iletişim becerisi, kişisel faktörler, kültürel faktörler, roller, sosyal ve fiziksel çevre, mesajın niteliği. Biliş; duyu organlarından organizmaya ulaşan uyarıcıların algılanması, depolanması, hatırlanması ve kullanılması sürecine verilen addır. (Dökmen, 2004).

Bir diğer faktör olan algılarımız, bize dış dünyadaki olaylar, nesneler ve insanlarla ilgili bilgi sağlar. Algılama yasadığımızı şekillendiren süreç olarak da tanımlanabilir. Algılamayla ilgili teori ve modeller tek bir dünyanın ve gerçekliğin olmadığını ileri sürer. Carl Rogers'ın da ifade ettiği üzere her birey kendisinin merkezinde olduğu bir dünyada yasar ve her birey için tek gerçek bu algısal dünyadır. Bu yüzden insanlar arasındaki her karşılıklı iletişimin önündeki en büyük engel bireyler arasındaki algılama farklılıklarıdır (Telman ve Ünsal, 2005).

Kişiler arası iletişimi etkileyen ve kişiler arası iletişim çatışmalarına sebep olan bir başka faktör de duygulardır. Duygular yaşamımızda büyük yer tutar çünkü dış dünyayı algılama biçimimizi ve ona nasıl tepkide bulunacağımızı belirler. Birçok araştırmacı, bu araştırmaya konu olan ergenlik döneminde yüksek bir duygusallık görüldüğü noktasında birleşmektedir. Bu evrede duyguların şiddet kazandığı ve ergenin tüm yaşamında etkili olduğu görülür. Küçük bir kırgınlık ergenin çevresiyle ilişkilerini yakından etkiler (Yavuzer, 1996).

2.5. İletişim Becerileri

İletişim becerisi, saygıyı ve empatiyi temel alarak, etkin dinleyebilme, somut konuşarak uygun bir biçimde kendini açabilme, duygu ve düşünceleri karşıdaki kişiye maske takmadan ben dili ile iletebilme, 'ben' savaşı vermeden,

başkalarını küçük görmeden kendi haklarını koruyabilme, sözel mesajlarla sözel olmayan mesajları uyumlu olarak kullanabilme biçiminde bireyin karşısındaki kişilerle doyum verici ilişkiler kurabilmesini sağlayan, başkalarından olumlu tepkileri getiren ve bireyin toplum içinde yaşamasını kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlardır (Yüksel-Şahin, 2010).

İletişim becerisi tanımından hareketle, iyi ve etkili bir iletişim kurabilmek için gereken beceriler aşağıda açıklanmıştır.

2.5.1.Saygı Duymak

Etkili ve anlamlı bir iletişim kurabilmek için bireyin hem kendisine saygı duyması hem de karşısındaki kişiye saygı duyması gerekir. Bireyin kendisine saygı duyması, olumlu ve olumsuz özelliklerini daha görebilmesini, kendini kabul edebilmesini, daha az savunucu olmasını ve diğer insanları daha kolay kabul edebilmesini sağlar. Bu yapıdaki birey, karşısındaki kişilere de saygı duyar (Türküm, 1998). Bireyin karşısındaki kişiye koşulsuz değer vermesinin ve saygı duymasının temelinde de, o bireyin kendi iç dünyasıyla sağlam ve koşulsuz bir değer ve saygı ilişkisi kurması vardır (Cüceloğlu, 1996).

Mutlu ve sağlıklı ilişkileri kurabilmek için karşılıklı saygı ön koşuldur. Saygı, insanlara yalnızca insan oldukları için değer vermektir, önemsemektir, ilgi göstermektir. Bir kişiye karşı olumlu duyguları beslemek ve o kişiyle içten bir ilişki kurmak demektir. Saygı, karşıdaki kişinin ayrı bir birey olarak düşünce, duygu ve eylemlerinde özgür olduğunu kabul etmek ve bunu iletme (Voltan-Acar, 1998). Bireyi yargılamamak, eleştirmemek, alay etmemektir. Böyle bir anlayış, her bireyin kendisi olabilme ve kendisini yönetebilme hakkına izin veren bir anlayıştır. Din, dil, ırk, statü, ekonomik gelir, cinsiyet, eğitim düzeyi v.b. özellikleri ne olursa olsun hoşgörü ile kabul edici yaklaşabilmek (Kaya, 2010).

2.5.2. Empatik Anlayışla Yaklaşabilmek

Etkili ve anlamlı kişiler arası ilişkileri kurmada önemli olan diğer bir beceri de empati kurabilmektir. Empati güçlü ve sağlıklı ilişkilerin kurulmasına, iletişimin artmasına ve çatışmaların azalmasına yardımcı olur. Empati bireyin farklı olan ya da başka kültürlerden gelen kişilerle de iyi geçinmesini sağlar. Bir başkasının açısından onun dünyasına bakıp, onu anlamaya çalışan kişi, karşısındakini yargılamadan, aşağılamadan, suçlamadan sağlıklı bir ilişki kurma yollarını bulabilir. Empati bireyin objektifliğini yitirmeden kendisini karşısındaki bireyin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması ve bu durumu ona iletmesi sürecidir (Rogers, 1970; akt. Dökmen, 2001).

2.5.3.Etkin Dinlemek

Etkili ve anlamlı kişiler arası ilişkileri kurmada önemli olan diğer bir beceri de karşıdaki kişiyi etkin dinleyebilmektir (Ersanlı ve Balcı, 1998). Dinlemek, karşıdaki kişiye değer verildiğinin ve saygı duyulduğunun bir göstergesidir. Karşıdaki kişiyi anlamamanın ilk basamağı iyi bir dinleyici olmaktır. Etkin dinlemek, fiziksel ve psikolojik olarak empatik anlayışla aktif dinlemeyi içerir. Dinleyebilmek için önce beynin, gönderilen mesajları bir önkoşul olarak duyabilmeye, görebilmeye ve hissedebilmeye geçebilmesi gerekir (Özer, 1999). Dinleme sürecinde dört temel öge vardır. Bu öğeler; işitme, dikkat, anlama ve hatırlamadır (Tubbs ve Moss, 1991). Dinleme sürecinin başarılı olabilmesi için ilk adım olarak iyi işitmek gerekmektedir. Bunun için de işitme yeteneğinin yerinde olması ve konuşulanlara dikkat edilmesi gerekir. İşitilen sesler sözcüklere, sözcükler de anlamlı mesajlara çevrilmelidir. Mesaja verdiğimiz anlam bireysel geçmişimizden, deneyimimizden, tutumlarımızdan, benlik kavramımızdan ve ruhsal durumumuzdan önemli derecede etkilenir. Konuşanın söylediklerini doğru anlamlandırmak, anladıklarımızı onun anlattıklarıyla karşılaştırmayı ve kontrol ettirmeyi gerektirir (Açıkgöz, 1994).

İşitmek ve dinlemek aynı şey değildir. Birçok insan, işitme yetisine sahip olarak doğar. Böylece işitme, otomatik, kendiliğinden ortaya çıkar ve bilinçli bir

abayı gerektirmez. Dinleme ise, söylenileni işitme, dikkat etme, anlama ve hatırlamayı içeren bilinçli bir süreçtir (Gamble ve Gamble, 1990).

Bireyler, etkin dinleyerek karşısındaki kişinin anlattıklarını ve duygularını anladığını ona iletir. Bu durumda etkin bir biçimde dinlendiğini gören birey rahatlar, karşısındaki kişiye karşı kendini daha yakın hisseder ve kendisini daha açıkça ifade eder. Kişiler arası ilişkilerde aktif ve empatik dinlemeyi içeren etkin dinleme temel anahtardır. Aktif ve empatik dinleme, diğerk dinleme davranışlarından (rn; pasif dinleme, yüzeysel dinleme v.b.) daha etkilidir. Aktif ve empatik dinleme, dinleyicinin konuşmacıya empatik anlayış göstermesi, söylenenleri anlamaya çalışması ve anladığını iletmesidir. Aktif dinleme, konuşmacının kelimelerini aynen tekrarlamak demek değildir. Sözel ve sözel olmayan mesajların, içerik ve duyguların bütününü anlamaya çalışmaktır (Devito, 1992).

Kişiler arası ilişkilerde etkin dinlemek çok önemli bir iletişim becerisidir. Ancak, insanlar her zaman etkin dinlemeyi gstermeyebilmektedirler. Konuşmacıya karşı önyargılı olmak, yorgun-üzüntülü olmak, konuşmacıdan çekinmek- korkmak, konuyu ilginç bulmamak, konuşmacının söylediklerini seçerek dinlemek, bir konuya saplanıp kalmak, dinlemek yerine ne sylenileceğini düşünmeyle meşgul olmak, dinleyicinin kendi düşüncelerinin, konuşmacının söylediklerinden daha önemli olduğuna inanmak, görünüşte dinlemek; yani dinleyicinin sözel olmayan mesajları dinlermiş gibi görünürken zihninin başka bir konu ile meşgul olması gibi çeşitli nedenlerden dolayı etkin dinleme sağlanamayabilir. Bu durum, bireyin iletişimde sorunlar yaşamasına neden olur (Kaya, 2010).

2.5.4. Somut Konuşmak

Kişiler arası ilişkilerde birey, etkin dinleme davranışını gösterdikten sonra konuyla ilgili duygu, düşünce ve isteklerini ifade edebilmeli, ilişkiyi zenginleştirebilmelidir. Karşıdaki kişi ile konuşurken genel ifadelerden kaçınmalı ve belirgin ifadeler kullanmalıdır. İfadelerin doğru anlaşılması için açık ve net konuşmak gerekir. Kişiler arası ilişkilerde insanlar bazen kendilerini daha üstün,

daha farklı ya da daha çok bilir biçimde göstermek için karmaşık ifadeler ya da bilinmeyen kelimeler kullanırlar. Bu durum onların, karşıdaki kişi tarafından anlaşılmasını güçleştirir. Dinleyen kişide ‘acaba ne demek istedi?’ biçiminde bir düşünce oluşturur. İletişim bozulur ya da kopar. Kişiler arası ilişkilerde, duygu, düşünce ve istekler somut olarak anlatılmalıdır (Yüksel-Şahin, 2005).

2.5.5. Uygun Bir Biçimde Kendini Açma

Kişiler arası iletişimin temelini oluşturan kendini açma(self- disclosure), uzun süreli ve sağlıklı ilişkili oluşturmada önemli bir faktördür. Kendini açma, bireyin kendisi ile ilgili bilgileri bir başkası ile paylaşmasıdır. Bireyin gerçek benliğini yakınlarına gösterme yeteneği olan kendini açma, duygusal sağlığın özünü oluşturur. Etkili ve sağlıklı kişiler arası ilişkiler kurmak isteyen bireyler, karşısındaki kişilere açık olmalıdırlar. İlişkilerde kendini açma, karşılıklı olmalıdır. Birey kendini açarsa, muhtemelen iletişimde bulunduğu kişinin de kendini açmasına olanak sağlar. Karşılıklı olarak bireylerin kendileri ile ilgili olan bilgileri, duygu ve düşünceleri dürüst, saydam bir biçimde paylaşmaları önemlidir. Kendisiyle ilgili bilgi sahibi olan karşılaştığı problemlerle başa çıkabilen, enerjik olan, anlamlı ilişkiler kurabilen ve psikolojik sağlığı yerinde olan bireyler daha fazla kendini açma davranışı gösterebilmektedirler (Devito, 1992).

Kendini açma, insanlar arasındaki güvenin oluşmasına yardımcı olur. Birçok insan sosyalleşme süreci içerisinde, gerçekte ne istediğini, ne düşündüğünü, ne hissettiğini gizlemeye çalışabilir (Barker, 1990). Dolayısıyla ilişkinin yeni başlama aşamasında kendini açma aşamasında kendini açma, oldukça sınırlı biçimde ortaya konur. Ancak ilişki geliştikçe, süreç içerisinde kişiye ait özel bilgiler, duygu ve düşünceler paylaşılmaya başlanır ve daha fazla bir güven duygusu oluşur. Karşılıklı kendini açma davranışı, ilişkinin gelişmesi ve güven kurulması ile olur (Reece ve Brand, 1990 ; akt. Yüksel-Şahin, 2010).

2.5.6. Ben Dili ile Konuşmak

Kişiler arası ilişkilerde bazı insanlar duygularını değil, düşündüklerini söylerler. Bazı insanlar ise duygularını açıklayamazlar. Yaşanan duygunun açıklanması kişiler arası ilişkilerde oldukça önemlidir. Birey, kendi duygularını açarak kendisi ile ilgili farkındalık düzeyini artırırken, karşısındaki kişi tarafından duygularının anlaşılmasına olanak sağlar. Duyguları açıklarken, ‘ben’ kelimesini izleyen duygu sözcüklerinin kullanılması gerekir.

Ben dili, bireyin karşısındaki kişiyi suçlamadan, küçültmeden, bir konuya ilişkin, duygu ve düşüncelerini iletmesidir. Ben dili’ni kullanan kişi olumsuz duygularını, mesajı alana onu küçültmeksizin iletir. Sen dili, itham edici ve suçlayıcıdır. Sonuçta mesajı alan kişide, düşük bir benlik saygısı oluşturur (Gordon, 2001).

2.5.7. Tam ve Tek Mesaj Yollama Becerisine Sahip Olmak

Etkili ve anlamlı kişiler arası ilişkileri kurmada önemli olan diğer bir beceri de tam ve tek mesaj yollamadır. Kişiler arası ilişkilerde duygu ve düşüncelerin ben dili ile ifade edilmesi kadar isteklerin de ifade edilmesi önemlidir. Bunun için Tam ve Tek Mesaj kullanılmalıdır. Tam ve Tek Mesaj, mesajın açık ve net bir biçimde anlaşılmasını sağlar (Yüksel-Şahin, 2010).

Tam ve tek cümleleri kullanmak, anlamı çarpıtma potansiyelini en aza indirir. Tam ve Tek Mesaj, algı, duygu ve yollayanın isteği olmak üzere üç ögeden oluşur: Algı ögesi, mesajı yollayan kişinin durumunu tanımlar. Duygu ögesi, mesajı yollayan kişinin duygularını tanımlar. Duyguları tanımlamanın amacı, ilişkiyi geliştirebilen bir konuşmayı başlatmaktır. İstek ögesi ise mesajı yollayan kişinin isteğini tanımlar (Votan-Acar, 2008).

2.5.8. Saygıyı Temel Alarak Saydam Davranmak ve Maske Takmamak

Etkili ve anlamlı kişiler arası ilişkileri kurmada önemli olan diğer bir faktör de saydam olmaktır. Kişiler arası ilişkilerde duygu, düşünce ve isteklerin güvengen ve saygı temelli bir saydamlıkla iletilmesi önemlidir. Saydamlık dürüstlük, içtenlik, doğruluk anlamına gelir. Bireyin rol yapmaması, maske takmaması, olduğu gibi görünmesi ve içi dışı bir olmasıdır. Hileler, kurgular, roller ya da gizli mesajlar olmaksızın yalnızca ve yalnızca bireyin kendisi olması ve kendisiyle barışık olmasıdır (Ergene ve Aydemir, 2008; akt. Yüksel-Şahin, 2010).

2.5.9. Sözel Olmayan Davranışlar ve Sözel Olmayan Davranışlarla Sözel Davranışların Uyumlu Olması

Kişiler arası ilişkilerde, sözel davranışların, mesajların yanı sıra sözel olmayan davranışlar, mesajlar da kullanılır. Sözel davranışlar kesintilere uğrasa da sözel olmayan davranışlar kesintisiz devam eder. Sözel olmayan davranışlar, kişiler arası ilişkilerde çok önemli bir yer tutar (Schaner ve Mikulincer, 2005). İnsanlar kendilerini sözel olmayan davranışlarla ortaya koyarlar. Gülümseyerek, sarılarak ya da alkışlayarak çok fazla şey söylenebilir. Sözel olmayan davranışlar duyguların ve bireyin iç dünyasının bir açıklaması olarak yorumlanmaktadır. Örneğin; birey üzüntü hissettiğinde(duygu) ağlar (sözel olmayan davranış) , mutluyorsa, güler. Duygular yüzde görünür hale gelir (Fisher, 1987).

Sözel iletişim yaygın kullanılmasına karşın istenileni ifade etme ve anlam taşıma kapasitesi bakımından en düşük iletişim türüdür. Mehrabian' ın beden, ses ve sözcüklerin iletişimi ne kadar etkilediğini belirlemek için yaptığı araştırmada iletişimde; sözel olmayan davranışların % 55, sesin %38 ve sözcüklerin de %7 oranında etkili olduğu belirlenmiştir. Mehrabian' ın elde ettiği sonuçlar sözel olmayan davranışların söylediklerimizden daha etkili olduğunu göstermektedir (James, 1999). Sözel olmayan davranışlarla insanlar, içinde bulundukları duygu durumları, amaçları, kişilik yapıları ve sosyal statüleri ile ilgili bilgiler verirler

(Tubbs ve Moss, 1991). İnsanlar, kişiler arası ilişkilerde sözel olmayan davranışları %65'in üzerinde kullanmaktadırlar. Sözel olmayan davranışları anlamaya çalışmak, konuşma sırasında gerçekte nelerin olduğunu anlamaya yardımcı olması açısından önem taşımaktadır. Sözel olmayan davranışlar, iki başlık altında incelenebilir:

Sesli olan, sözel olmayan davranışlar; duyulabilen konuşma ile birlikte ortaya çıkan, dilden bağımsız bir olgudur. Sesin yüksekliği, sesin tonu, sesin hızı, vurgusu, konuşma aralığı, konuşma akıcılığı ya da duraksamaları, kahkaha sesi, içini çekme v.b. özelliklerdir.

Sessiz olan, sözel olmayan davranışlar; görülebilen vücut hareketlerini içerir. Yalnızca, görsel vücut dilini kapsar. Yüz ifadesi, göz iletişimi, vücudun duruşu ve hareketi, kişisel görünüm, fiziksel mesafe, dokunma, zamanın kullanımı, saç stili ve giyimi, nefes alış-verişi, koku v.b. özelliklerdir (Yüksel-Şahin, 2010).

2.6. İletişim Becerileri Konusu ile İlgili Bazı Araştırmalar

Ede (1983), lise öğrencileri üzerinde yapmış olduğu bir çalışmada iletişim becerileri eğitiminin öğrencinin iletişim becerilerini değerlendirmesine etkisini araştırmıştır. Araştırma bir deney ve bir kontrol grubu biçiminde yapılmıştır. Etkileşimci ve içselleştirebilme uygulamaları şeklinde bir programın uygulandığı deney grubunun son ölçüm puanlarının kontrol grubu puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Deney grubunda yer alan öğrencilerin sınıf içi ve sınıf dışı iletişim becerilerinin arttığı gözlemlenmiştir. Ayrıca bu çalışmada ailenin iletişim becerilerini değerlendirmede önemli bir faktör olduğu da ortaya çıkmıştır.

Dökmen'in (1986) çalışması, iletişim becerileri ve bunların kazandırılmasına yönelik olarak yapılan ilk çalışma olarak görülmektedir. Yüz ifadelerini geliştirmek amacıyla yaptığı çalışmada Dökmen, Eğitimde Psikolojik Hizmetler öğrenimi gören öğrencilere sekiz oturumluk yüz ifadelerini tanıma eğitimi vermiştir. Hazırlanan eğitim programında kişiler arası etkileşimde yüzün önemi, temel duyguların yaşanmasında yüzün aldığı şekiller ve farklı duyguların yaşanması durumunda bunların yüz ifadesinden tanınması konularını işlemiştir. Bu eğitim

sonrasında programa katılanların, yüz ifadelerini tanıma becerilerinin arttığı ve çatışmaya girme eğilimlerinin azalmaya başladığı belirlenmiştir.

Kerr'in (1991), yukarıdaki çalışmayla benzer olan araştırmasında dinleme becerisiyle doğum sırası, kardeş sayıları ve cinsiyet değişkenleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Etkili dinleme ölçeğinin uygulandığı çalışmada dinleme ile cinsiyet farklılığı arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiştir. Buna göre, kız öğrencilerin iletişim becerilerinin erkeklere göre daha etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bu çalışmada son doğan çocukların diğerlerine göre iletişim becerilerinin daha etkili olduğu görülmüştür. Ancak bu sonuç çok çocuklu (üç kardeşten fazla) ailelerde geçerliliğini yitirmektedir.

Fenson'un (1994), 1803 lise öğrencisi üzerinde yapmış olduğu geniş çaplı araştırmasında çocukların sözel iletişim, beden dili ve gramer düzeyleriyle cinsiyet, doğum sırası, toplumsal-ekonomik ve yas düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Sözel ve sözel olmayan iletişim envanteri ve dil dersi (gramer) puanlarının kullanıldığı çalışmanın sonucunda, kız öğrencilerin sözel iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Ailede tek çocukların ve son çocukların iletişim becerilerinin diğer çocuklara göre yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunların yanı sıra, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu da görülmüştür. Ayrıca aynı çalışmada yaşları büyük olan öğrencilerin diğerlerine göre iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Newman'ın (1994), 420 lise öğrencisi üzerinde öğretmen gözlemleriyle yapmış olduğu betimsel bir çalışmada sınıf düzeyi ile günlük olaylarla basa çıkma ve etkili iletişim becerileri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda, günlük olaylarla basa çıkma ve daha rahat iletişim kurma becerilerinin sınıf düzeyi yükseldikçe arttığı görülmüştür.

Sensebaugh'un (1995), kolej öğrencileri üzerinde yapmış olduğu bir betimsel çalışmada sözel olmayan davranışlar ile cinsiyet farklılığı arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. "Beden Dili Ölçeği" nin uygulandığı araştırma

sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sözel olmayan iletişim becerilerini daha az kullandıkları belirlenmiştir.

Jones (1995), araştırmasında konuşma ve dinleme becerilerinin doğum sırası, sosyo-ekonomik düzey cinsiyete göre farklılaştığını gözlemlemiştir. Araştırmada ilk doğan çocukların sonradan doğan çocuklara ve tek çocuklara göre belirgin bir şekilde iletişim becerilerin yüksek olduğu saptanmıştır. Yüksek sosyo-ekonomik düzeyde olanların orta ve düşük sosyo-ekonomik düzeyde olanlara göre iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bu çalışmada kızların iletişim kurmada daha fazla beceri sahibi oldukları görülmüştür.

Korkut (1996a), lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinde bazı değişkenlerin (cinsiyet, yaş, okuduğu program türü, annenin eğitim düzeyi ve mesleği, kaç kardeş oldukları, sosyal destek gruplarını anlamak amacı ile ele alınan sıkıntılarını anlatabildiği kişiler ve destekleyen kişiler, iletişim grubu yapılması halinde katılmayı isteyip istememe) etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda kızların ve süper lisede okuyanların iletişim becerilerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmüştür. Ayrıca yaşları daha büyük olanların, sıkıntıları anne babaları tarafından anlaşılan, anne babalarından ve arkadaşlarından sosyal-duygusal destek alan, iletişim becerileriyle ilgili programlara katılmaya gönüllü olan lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinin diğer gruplara göre daha iyi olduğu gözlemlenmiştir.

Korkut (1996c), iletişim becerileri eğitiminin lise öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisini araştırmıştır. Araştırmada uyguladığı 10 oturumluk iletişim becerileri eğitimi programında beceriler, bilgi verme ve yaşantısal olarak öğretilmiştir. Uygulanan programın lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisini incelemek için İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Uygulanan program sonrasında yapılan ölçümlerde, eğitim programının lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerine olumlu etkisinin olduğu görülmüştür.

Cihangir (2001), üniversite öğrencilerine verilen etkin dinleme becerisi eğitiminin başkalarını dinleme becerilerine etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, Süleyman Demirel Burdur Eğitim Fakültesi birinci sınıf öğrencilerinden oluşan 15 kişilik deney grubu ve 15 kişilik kontrol grubu oluşturmuştur. Altı oturumdan oluşan etkin dinleme becerisi eğitim programında sözsüz iletişim, dinleme becerisinin iletişim sürecindeki yeri, dinleme türleri, geri bildirim verme ve etkin dinleme becerisi öğelerinden devam ettirici tepkilere yer verilmiştir. Deneysel işlem sonunda eğitim programını alan deneklerin başkalarını dinleme becerilerinin, bu eğitimi almayan deneklerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Görür (2001), lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinin bazı değişkenler açısından incelediği araştırmasında, lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinde cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik düzey ve doğum sırasına göre anlamlı farklılaşmalar olduğunu saptamıştır.

İlaslan (2001), araştırmasında ortaöğretim öğrencilerinin bazı özlük niteliklerinin ve baskın ben durumlarının iletişim becerileri ile ilişkisini incelemiştir. Sonuç olarak, öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin; sınıf, bölüm, baba eğitim durumu, baba mesleği, ailenin aylık geliri ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılaşmamasına rağmen, anne mesleğine göre emekli olanların ve anne eğitim durumuna göre, okuma yazma bilmeyenlerin yüksek düzey elde ettikleri bulunmuştur.

2.7. Empati Kavramı

Empati kelimesini ilk kullanan kişinin Alman psikolog Lipps (1897), estetik ve psikoloji alanındaki çalışmaları kapsamında insanın dışındaki bir objeyi kendine mal etme sürecini Almanca'daki 'einfühlung' kelimesi ile isimlendirmiştir. Çalışmalarında 'einfühlung'un insanın karşısındaki bir nesneyi algılaması veya kendisini veya diğer insanları algılaması sırasında ortaya çıkabileceğini anlatmıştır. Almanca'daki 'einfühlung' kelimesini 1909 yılında Titchener, eski Yunanca'daki 'empathia' teriminden yararlanarak İngilizce'ye çevirmiş ve empati kelimesini bir

olaya, bir objeye içine girerek bakmak olarak kullanmıştır. Dolayısıyla empati teriminin iki atası olduğunu söylemek mümkündür: Almanca'daki 'einfühlung' ve eski Yunanca'daki 'empathia' (akt. Dökmen, 2008).

Empati, 1920'lerden itibaren, hem kişilik kuramcıları, hem de psikoterapistler tarafından geniş bir biçimde kullanılmıştır. Freud, psikanalitik kuramında empati kavramına bugünkü anlamda yer vermemesine rağmen, onun özdeşim kavramı empati terimine yakındır. Freud, empatiyi başkasının ruhsal yaşamını kavramak olarak düşünmemiş, başka birisinin deneyimleriyle düşünmek, araştırmak ve bulmak olarak ifade etmiştir. Freud'un empati anlayışı daha çağdaş bir kullanana yönelik değişmeyi yansıtmakla beraber, bu görüşünü daha fazla geliştirmemiştir (Emery, 1987; akt. Glağ, 2007).

Psikanalistlerin empati kavramından söz etmeleri uzun zaman almıştır. 1950' lerde Harry Stack Sullivan, empatinin bir belirsizlik yansıttığından söz etmiştir. Kendisi empatiyi bir varsayım olarak; örneğin kaygılı bir annenin çocuğında da kaygıyı harekete geçirmesi gibi, "belirsiz- yani tam olarak tanımlanamayan kişiler arası bir süreç" olarak tanımlamıştır (Wiske, 1990).

Psikanalistler arasında Kohut, empatiyi en iyi tanımlayan kuramcı olarak kabul edilmiştir. Kendisi, empatinin insan yaşamında iki farklı önemi olduğunu açıklamıştır. Birincisi, empati hastaların iç yaşamlarını tümüyle anlamak için önemli bir araçtır. Terapist, hastanın yaşamını empati kurmadan anlamaya çalışırsa; ne yeterli değerlendirmeyi yapabilir, ne de terapotik etki sağlayabilir. İkincisi, bir annenin empatik becerileri, çocuğun benlik gelişimi için çok önemlidir. Kohut'a göre annenin çocuğun gereksinimlerine empatik tepkide bulunmaması benlik gelişimini olumsuz etkiler (Emery, 1987; akt. Glağ, 2007).

Empati kavramını açıklayan çok sayıda tanım vardır. Kavrama yönelik farklı yaklaşımlar, doğal olarak farklı tanımları ortaya çıkarmaktadır. Bu durum, empati kavramının özelliklerini, farklı yönlerini ortaya koyarak kuramsal açıdan zengin bir perspektif sunmuş olmaktadır. Günümüzde genel kabul gören tanım Carl

Rogers'ın empati anlayışından çıkan tanımdır. Rogers meslek yaşamı boyunca özellikle psikoterapi alanında empatik iletişim becerisiyle tanınır. Üzerinde uzlaşılan tanımı ise genel hatlarıyla şöyledir: “Bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir.” Rogers (1970) ‘a göre empatik olmak veya empati durumu, bir kimsenin içsel referans çerçevesini doğru olarak algılamak, onun duygusal unsurlarını ve anlamlarını kendisi imiş gibi yaşamak ve bu –imiş gibi- olma koşulunu mutlaka yerine getirmektir (akt. Akkoyun, 1982). Bir iletişim süreci olarak empati, karşı tarafın duygu ve düşüncelerini anlamak ve anladığını gösterebilmek sürecidir (Reynolds ve Scott, 2000; Wiseman, 1996; akt. Bozkurt ve Özden, 2009).

Omdahl (1995), empatinin farklı şekillerde tanımlandığını ifade etmiştir. Mesela bazı yazarların empatiyi yüksek mental işlevler gerektirmeyen, paylaşılan duygular olarak tanımladığını söylemiştir. Omdahl (1995), empatiyi iletişimde alıcının hedef olarak karşısındaki kişiyle aynı şeyi yaşaması, benzer şeyi hissetmesi olarak tanımlamıştır (akt. Rehber, 2007). Karşısındakinin duygularını, duygularının yoğunluğunu ve anlamını algılama ve anlama yeteneği olan empati, algıladığını ve anladığını görece olarak iletme yeteneğini de içermektedir (Vollan-Acar ve Mc Whirter 1985). Adler, empati terimini doğrudan kullanmamıştır. Adler'in empatiyi başkasının gözleri ile görmek, başkalarının kulağı ile duymak, başkasının kalbi ile hissetmesi şeklinde açıklaması, empatinin anlamının gelişmesine etki etmiştir (Barrett-Lennard, 1981; akt. Gültaş, 2007). Horney' e göre ise empati, kişinin karşısındaki kişinin kendine özgü dünyasını imgeleme yoluyla hissedebilmesidir (Geçtan, 1981). Sullivan, empati yerine katılımcı gözlem terimi kullanmıştır. Yani, bir insanı anlamak, onu karsıdan gözleyerek sezgi yoluyla yaşamakta olduğu durumu "kendi içimizde" canlandırmaya çalışmakla gerçekleştirilir. Varoluşçu tedavi ilişkisinde terapist, yalnızca danışanın anlattıklarına değil, nasıl anlattığına ve o anı nasıl yaşadığına dikkat etmelidir. Buna göre empati sürecinde derinlemesine bir ilişki vardır (Corey, 1982). Dymond (1949)' a göre diğerinin düşünce, duygu ve hareketlerini hayal gücüne dayanarak kendi içerisine almaktır. Weiner (1985)' a göre diğer bireyin ayakkabılarını giyerek onun gereksinimlerini ve hissettiklerini anlama

becerisidir. Davis ve Franzoi (1991)' ya göre diğer kişinin duygusal ya da zihinsel durumunun farkına vararak tepki verme eğilimidir (akt. Gldağ, 2007).

Bir insanın belli bir konuya ilişkin olarak kendisini karşısındaki insanın yerine koyması, onun duygu ve düşüncelerini doğru olarak hissetmesi, anlaması ve bu durumu ona iletmesi sürecine "empati" (eşduyum) adı verilir. Bir insanın karşısındakiyle empati kurabilmesi için, iki şey gereklidir. Bunlardan birincisi sudur: Empati kuracak kişi, ben-merkezci (ego-santrik) olmamalıdır. Fiziksel ya da sosyal açıdan ben-merkezli olan kişi, kendisini karşısındakinin yerine koymakta güçlük çekeceğinden, onunla sağlıklı empati kuramaz. Empati kurabilmenin ikinci şartı ise, empati kuracak kişinin o anda. çevresindekilerle yeterli iletişimde bulunabilecek durumda olmasıdır. Söz gelişi, yoğun kaygı (anxiety) içinde bulunan bir kişinin dikkatini başkalarının duyguları üzerinde yoğunlaştırması beklenemez. Benmerkezcilikten yeterince uzak olan ve sağlıklı iletişime açık bulunan kişiler, başka insanlarla empati kurabilirler (Erdem ve Kızılçelik, 1992).

1950 yılının sonlarına kadar empati bilişsel bir kavram olarak ele alınmış, özellikle 1950'li yıllarda empati, karşısındaki insanı tanımak, kendini onun yerine koyarak onu anlamak, onun özellikleri hakkında bilgi edinmek olarak kullanılmıştır. 1960'lı yıllarda ise empatinin bilişsel yanı sıra duygusal yönünün de olduğu belirtilmiş, insanın karşısındakinin anlaması kadar onun hissettiği duyguların aynısını hissedebilmesinin de empati kurmak için şart olduğu ileri sürülmüştür. 1970'li yıllarda ise bireyin belirli bir duygusunu anlamaya ve bu duyguya uygun karşılık vermeye "empati" denilmiştir. Bu noktada önemli olan karşıdaki kişinin ne hissettiğidir, onun duygularıdır (Dökmen, 1988).

Bir kişinin karşısındaki ile empati kurabilmesi için gerekli olan öğeler şöyle sıralanmıştır:

- a) Empati kuracak kişi, kendisini karşısındakinin yerine koymalı olaylara onun bakış açısı ile bakmalıdır.
- b) Empati kurmuş sayılmak için, karşıdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru anlamak gereklidir. Karşısındakinin yalnızca duygularını ya da yalnızca düşüncelerini anlamak yeterli değildir. Burada empatinin iki temel bileşeninden söz edilir. Bunlar,

empatinin bilişsel ve duygusal bileşenidir. Karşıdakinin rolüne girerek onun ne düşündüğünü anlamak, bilişsel nitelikli bir etkinlik (bilişsel rol alma/bilişsel perspektif alma), karşıdakinin hissettiklerinin aynısını hissetmek ise duygusal nitelikli bir etkinliktir (duygusal rol alma/duygusal perspektif alma).

c) Empati tanımındaki en son öge ise, empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışın, karşıdaki kişiye iletilmesi davranışıdır (Dökmen, 2004).

Araştırmacılar, insanların zihinlerinde kurdukları empatiyle, karşılarındaki kişiye ilettikleri empati arasında farklılık bulunduğunu belirtmektedirler. Bu farkın özellikle çocuklarda daha da belirgin olması söz konusudur. Borke (1971)'ye göre çocuklar, karşılarındaki kişinin duygularını ve düşünceleri doğru olarak anlasalar bile, bu durumu iletmekte başarılı olmayabilirler. Çocuklar gibi yetişkinler de zaman zaman, karşıdakilerin duygularını ve düşüncelerini doğru anlasalar bile, doğru empatik tepki vermekte güçlük çekebilirler. Örneğin kişinin dostu üzülmekeyse, kişi kendini onun yerine koyup neler yaşamakta olduğunu anlar. Onun duygularını içinde hisseder. Sıra, bu durumu ona ifade etmeye geldiğinde ise, hiç bir şey yokmuş gibi gülümseyerek “takma kafanı” derse yüzdeki ifadeyle ve söylenilen sözle içteki duygular arasında çelişki var demektir. Böyle yapıldığında doğru empati kurulmuş fakat karşıdakine yeterince iletilmemiş olunur (akt. Dökmen, 2004).

Karşıdaki insana empatik tepki vermenin başlıca iki yolu vardır: Bunlar yüz ya da bedeni kullanarak onu anladığımızı ifade etmek ve sözlü olarak onu anladığımızı ifade etmektir. Empatik tepki vermenin en etkili yolu, bu ikisini birlikte kullanmaktır (Dökmen, 2004).

Bütün bu tanımlardan ortaya çıkan bir diğer sonuç da empatinin bilişsel ve duygusal olarak ifade edilebilecek iki yönü olduğudur. Duygusal yönü tanımın “onun gibi hissetmektir” kısmında; bilişsel yönü ise tanımın “onu anlamaktır” kısmında vurgulanmaktadır (Dökmen, 1988).

2.8. Empatinin Bileşenleri

2.8.1. Algısal (Fiziksel) Empati

Empatinin algısal bileşeni, bireyin karşısındaki kişinin duygularıyla ilgili deneyiminde ilk adımdır. Empati kuracak kişi, karşısındaki kişiye dikkat etmeli, onun ifade ettiği hareketlere, sözlere, ses tonuna, içeriğe, zamanlamaya ait tüm imaları içine almalıdır. Ancak bunları algıladıktan sonra empati kuran kişinin bilişsel ve duygusal süreçleri bu imalar üzerinde çalışabilir (Goldstein ve Michaels, 1985; akt. Gldağ, 2007).

2.8.2. Bilişsel Empati

Bilişsel empatide, diğ erinin duygularını yaşamak yerine bu duyguların bilişsel olarak anlaşılması söz konusudur. Staub (1990), bilişsel empatiyi; diğ er kişinin içsel durumları, duyguları, düşünceleri ve niyetlerinin bilişsel olarak farkında olunması biçiminde tanımlamıştır. Bilişsel empati bireyin karşısındaki kişiyle aynı duyguları yaşamadan onun duygularını anlayabilmesidir. Empatinin bu bileşeni dikkatli gözlemi ve düşünmeyi gerektirmektedir. Karşısındaki kişinin duygularını, düşüncelerini hem sözel hem de sözel olmayan ipuçları yoluyla anlama becerisini içermektedir (Davis, 1983; akt. Gldağ, 2007).

2.8.3. Duygusal Empati

Duygusal empati, empatinin önemli bir yönü olarak ele alınmıştır. Kuramcılar, empatinin duygusal yönünü, diğ er kişinin duygularına duyarlı olma, diğ er kişinin duygularını paylaşma becerisi olarak tanımlamışlardır (Rogers, 1980; Strayer, 1995; akt. Gldağ, 2007).

Duygusal empati basit bir kavram olarak görülmemeli ve ‘bir kişi diğ er kişinin hissettiğini hisseder’ bakış açısıyla değ erlendirilmemelidir. Böyle bir yaklaşım, ‘insan kendi duygusu başkasının duygusuna benzediği ölçüde empati yapar’ şeklinde basit bir sonuca ulaştırır. Bu bağlamda Hoffman empatiyi, kişinin

kendi duygusuyla, karsısındaki kişinin duygusu arasındaki ilişkiye temel oluşturan süreçler açısından tanımlar ve ona göre empatik karşılığın en önemli koşulu, bir kişiye duygularının kendi durumundan çok başkasının durumuna denk geldiğini hissettiren psikolojik süreçlerin katılımıdır (Hoffman , 2003).

2.9. Empatinin Biyolojik Temelleri

Empatinin kökeni hakkında tam ve kesin bir bilgi bulunmamaktadır. Empati becerisinin doğuştan var olduğunu savunan kuramcılarının sayısı oldukça azdır. Ancak empati becerisinin biyoloji ile de bağı vardır. Nöroloji alanında yapılan kimi araştırmalar ve bazı olaylar hakkındaki raporlar empatinin beyindeki temeli hakkında bazı fikirler verebilmektedir. “1975 yılında yazılan bir rapor, frontal loblarının sağ kısmı zarar görmüş olan birçok hastaya bakıldığında, garip bir eksiklik görüldüğünü bildiriyor. Rapora göre bu kişiler insanların söylediklerini gayet iyi anlamakla beraber, ses tonlarındaki duygusal mesajı kavrayamıyorlardı. Buna karşılık, 1979’daki bir raporda, beyinlerinin sağ yarısının diğer bölümleri zarar görmüş olan hastaların, duygusal algılamalarında çok farklı bir boşluk olduğundan söz ediliyordu. Bu hastalar, ses tonları veya hareketleriyle kendi duygularını ifade edemiyorlardı. Ne hissettiklerini biliyor, sadece dışa vuramıyorlardı. Raporun yazarları, bütün bu kortikal beyin bölgelerinin limbik sistemle kuvvetli bağlantısı olduğunu kaydetmişlerdi” (Brothers, 1975, 1976; akt. Goleman, 2005).

Tüm bu raporlar bize beynin başlangıcından itibaren belirli duygusal ifadelere tepki verebilecek şekilde tasarlandığı ve empati becerisi ile biyoloji arasında bir bağ olduğunu da gösteriyor. Bu alanda önemli çalışmalar yürütmüş olan California Teknoloji Enstitüsü’nden psikiyatr Leslie Brothers’a göre, kortekste belirli duygulara özgü nöronların yoğunlaştığı bölgeler ve aynı zamanda amigdala ile en yoğun bağlantısı bulunan yerler bulunmaktadır ve duygular okunurken, uygun tepkilerin düzenlenmesinde önemli bir rol oynayan amigdala-korteks devreleri kullanılır (Goleman, 2005).

2.10. Empatinin Çocukta Gelişimi

Empati, karşısındaki kişinin duygularına karşı oluşturulan bir eş duyumdur. Empati becerisinin gelişiminde en önemli nokta, çocuğun yaşadığı bilişsel gelişim sürecinde ben ve diğerleri kavramlarının ortaya çıkmasıdır. Çocuk ancak bu gelişimden sonra ilişki içinde olduğu başka kişinin bakış açısını kavrayabilir. Ben ve diğerleri kavramlarının çocukta oluşmasını takiben, yaklaşık olarak iki yaşından sonra çocuk başkalarının da duyguları ve düşünceleri olabileceğini fark etmeye başlar. Aynı şekilde başkalarına ait olan duygu ve düşüncelerin, kendisinin duygu ve düşüncelerinden farklı olabileceğini de anlamaya başlamıştır. Dolayısıyla ben ve diğerleri arasındaki farklılığı anlayabilen bir çocuk, karşısındaki kişinin rolünü alıp, onun bakış açısıyla olayları değerlendirebilecektir. Çocuklar 6 ile 9 yaşları arasında her kişinin kendine has bir kişiliğinin ve geçmişi olduğunu öğrenirler. Çocukların bilişsel gelişimi sayesinde başka kişilerin de kendilerine has duygu ve düşüncelerinin olabileceğini fark etmeleri empatinin gelişimini hazırlayan önemli bir faktördür. Bu aynı zamanda çocuğun olumlu sosyal davranışları için de temel oluşturur. Yardımlaşma, paylaşma gibi olumlu sosyal davranışların temelindeki empatik anlayışı sağlayan nokta bu bilişsel olgunluktur (Aydın, 2005).

Piaget'in bilişsel gelişim kuramının temel ilkelerine dayanan bazı bilim adamları, bireyin empatik tepki verebilmesi için öncelikle diğer bireylerin içsel durumlarını anlama yeteneğiyle ilgili belirli bilişsel yeteneklere sahip olmaları gerektiği görüşünü ileri sürmüşlerdir (Deustch ve Madle, 1975; Shantz, 1975 ; Feshbach, 1978; akt. Güldağ, 2007). Çocuklarda empati kavramının gelişimine ilişkin çok sayıda deneysel çalışma yapmıştır. Feshbach yaptığı deneysel çalışmaların bulgularına dayanarak hem empatinin bileşenlerini, hem de empati kavramının gelişimini içeren bir model geliştirmiştir. Feshbach'ın "Üç Bileşen Modeli" ne göre empati;

- a) Diğerinin duygusal durumunu tanımlama ve fark edebilme yeteneği
- b) Rol oynama yeteneği
- c) Çeşitli duyguları yasayabilme yeteneğinden oluşmaktadır. Feshbach'ın bu modeline göre çocuğun karşısındakiyle empati kurabilmesi için a, b, c şıklarında

açıklanan üç yeteneğe sahip olması gerekmektedir. Ancak Piaget'e göre çocukta "rol oynama" yeteneğinin somut işlemler gelişim döneminden önce gelişmesi beklenemez. Bu nedenle sosyal-bilişsel kuramı benimseyenlere göre, bir çocuğun karşısındakiyle empati kurduğunu gözleyebilmek için onun en az somut işlemler dönemine girmiş olması gerekir (Wiske, 1990).

Sosyal- duygusal yaklaşım, çocuğun kendi çevresindeki figürlerle etkileşim kurmasında ve kendi gelişiminde empatinin rolünü anlamaya yer verir. Bu yaklaşıma göre bebeklerin doğdukları andan itibaren sosyal- duygusal tepki verebilme kapasiteleri vardır. Hatta bu yaklaşım çok küçük bebeklerin empatik tepki verebileceklerini savunmaktadır (Demas ve Thompson, 1988; akt. Gldağ, 2007).

Sosyal- duygusal yaklaşımını benimseyen Hoffman (1975; 1976) empatinin erken bebeklikte bile gözlenebileceğini ileri süren ilk araştırmacıdır. Sagi ve Hoffman (1976)' ın araştırmaları yalnızca birkaç günlük bebeklerin diğer bebeklerin ağlama sesine, yapay bir ağlama sesine ya da sessizliğe göre daha anlamlı bir ağlama tepkisi verdiklerini göstermiştir (akt. Gldağ, 2007).

2.11. Empatinin Kuramsal Açıklaması

2.11.1. Hoffman'ın Empati Kuramı

Hoffman (2003), biyolojik temelli bir gelişime bağlı olarak empati gelişiminden bahseder. Bebeklikten itibaren empatinin doğal bir ilerleyişi vardır. Dolayısıyla, çocuklarda empati gelişimi gelişim dönemi özelliklerine bağlı olarak oluşmakta ve gelişmektedir. Kendisinin geliştirdiği beş tane 'empati-uyarma' şekli vardır. Empati-uyarma şeklinin ilk üçü ilkel, otomatik ve irade dışıdır.

2.11.1.1. Taklitçilik

Hoffman'a (2003) göre taklitçilik, sezgisel olarak empatinin özü gibi görünmektedir. Şöyle ki, kişinin kendisi bir başkasının duygu ifadesini

gözlemleyerek kendiliğinden onun ifadesini taklit eder. Ardından beyin bu durumu ele geçirir ve ona başkasının hissettiklerini hissettirir.

2.11.1.2.Klasik Şartlanma

Erken çocuklukta, önemli bir empati-uyandırma mekanizması olarak klasik şartlanma vardır. Sıkıntı halindeki birini gözlemleyen çocuklar, şartlı tepkiler olarak empatik sıkıntı duyguları kazanabilirler. Örneğin endişe hisseden bir annenin bedeni kasılabilir ve bu kasılma onun sıkıntısını, çocuğuna taşıyabilir. Sonradan fiziksel temas olmadığı durumlarda bile annenin yüz ve sözlü ifadeleri çocuk için sıkıntı uyandırabilen şartlı uyarıcı haline gelebilir (Hoffman, 2003).

2.11.1.3. Doğrudan Özdeşleşme

Klasik şartlanmadan daha kapsamlı bir empati-uyandırma mekanizmasıdır. Kişinin edindiği herhangi sıkıcı bir tecrübenin daha sonra bir başka kişide gözlemlenmesi, geçmişte yaşanan bu tecrübeyi hatırlatan yüz ifadesi, sesi kişide bir empatik sıkıntı uyandırabilir. Başka bir çocuğun canının yandığını gören bir çocuğun ağlaması bu duruma bir örnek olarak verilebilir. Çocuğa geçmişte acı duyma tecrübelerini hatırlatan bir durum olarak empati uyandırabilir. Yani, başkalarında gözlemlenen duyguya benzer bir duygunun yaşanması yeterlidir (Hoffman, 2003).

2.11.1.4. Uzlaşmış Özdeşleşme

Bu empati-uyandırma mekanizması sözlü uzlaşımıdır. Empatik gelişimin nispeten daha gelişmiş yoludur. Başkasının yaşadığı duygu durumu dil aracılığıyla aktarılır. Dilin bir başkasının duygu durumu ile ilgili işaretleri ilettiğinde, o kişinin başına ne geldiğini ya da ne hissettiğini anlattığında empatik-uyandırma yaratabilir. Örneğin kanser kelimesinin sesi onun anlamını bilmeyen ancak bu sesi yetişkinlerin korku ifadeleriyle özdeşleştiren çocuklarda korku uyandırabilir. Dil, kişinin bir

başkasının duygusuyla kendisinin tecrübesi arasında uzlaştırıcı ya da ilişkilidir ve başkasının duygusunu, durumunu ya da her ikisini ifade edebilir (Hoffman, 2003).

2.11.1.5. Rol-Alma

İleri bir bilişsel işlem düzeyini gerektiren empatik-uyarılma mekanizmasıdır. Empati bilişsel süreçlerle zenginleştirilir. Bu bilişsel işlem düzeyinde ‘kendini başkasının yerine koyma’ ve ‘onun nasıl hissettiğini hayal etme’ söz konusudur. İki tür rol-alma vardır: ‘kendine odaklanan rol-alma’ ve ‘başkasına odaklanan rol-alma’. Kendine odaklanan rol-almada; kişinin bir başkasının duygusunu, sıkıntısını gözlemlediğinde, aynı durumda kendisini nasıl hissedebileceğini hayal ettiğinde ve bunu yeterince içselleştirdiğinde o bir başka kişinin yaşadığı duygunun birazını yaşayabilir. Başkasına odaklanan rol-alma ise; kişinin bir başkasının duygusuna, sıkıntısına doğrudan odaklanması ve o bir başkasının nasıl hissettiğini hayal etmesi söz konusudur. Ayrıca bu empatik tepki, o bir başkasının kişiliği, yaşam koşulları ve benzer durumlardaki davranışı hakkında bilgiler de mevcut ise, daha da zenginleşebilir. Hoffman (2003), ‘kendine odaklanan rol-alma’nın kendi sınırlılıklarına sahip olabileceğini belirtir. Kişinin, bir başkasının yerini aldığı ve kişisel olarak kendi anılarına odaklanıp duygulandığında o bir başkasının duygusundan, sıkıntısından uzaklaşarak empatik tepkisi azalabilir. Bu empatik tepkinin azalması egoist eğilim olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla ‘egoist eğilim’ empatinin kırılganlığına işaret eder. Bu iki tür rol-almanın kombinasyonu, empatik tepkiyi daha güçlü kılar. Çünkü, kombinasyonda, ‘kendine odaklanan rol-alma’nın duygusallığı, ‘başkasına odaklanan rol-alma’nın güçlü dikkatini birleştirir.

2.11.2. Transaksiyonel Analiz’e Göre Empati ile Yetişkin, Ana-baba ve Çocuk Benlik Durumunun İlişkisi

Transaksiyonel analize göre insanın kişiliği “Ana-baba Benlik Durumu”, “Yetişkin Benlik Durumu” ve “Çocuk Benlik Durumu” olmak üzere üç bölümden oluşur. Bir insan kişiler arası iletişimde bu role bürünebilir. Ana-baba rolüne girer, çocuk rolüne girer, yetişkin rolüne girer. Bir insanın sergilediği empatik bir davranışta, bu insanın sahip olduğu üç benlik durumunun da belirli oranda payı

vardır. Yani ana-baba, yetişkin ve çocuk benlik durumlarına yeterli düzeyde sahip olmayanlar ya da üçüne de sahip oldukları halde bunları “yetişkin” in denetiminde dengeli şekilde kullanamayanlar, karşılarındaki kişilerle empati kurmayı ya istemezler ya da isteseler bile beceremezler (Dökmen, 2004).

2.11.2.1.Yetişkin Benlik Durumu ve Empati

Yetişkin benlik durumunda kişinin aklı ön plandadır. Yetişkin benlik durumunda objektif bilgiler toplanabilir. Dış dünyadan gelen veriler depolanır ve gerektiğinde kullanılır. Kişi, yetişkin benlikle, duygusal olmadan ve yargılama yapmadan aklın ölçüleri ile davranışlar sergiler. Kişilerin yetişkin yanları doğru ya da sempatik olmak yerine gerçekçi olmayı tercih eder (Dökmen, 2004).

Empati kurabilmek için ben merkezci olmaktan uzaklaşıp karşıdaki kişinin rolünü almak gereklidir. Karşıdakinin rolünü alabilmek için, özellikle algısal ve bilişsel rol almalar için, sahip olunması gerekli özelliklerden birisi yetişkin rolüdür. Bu rol sayesinde fiziksel gerçek karşısında akılcı davranmak ve ben-merkezcilikten uzaklaşmak mümkün olur. Piaget’e göre fiziksel ve sosyal çevreleriyle kendileri arasında ayırım yapamayan çocuklar ben-merkezci davranırlar. Algısal ve bilişsel rol almada ise, nesnelere ve karşıdaki insanlara ait fiziksel gerçeklerin kavranması esastır. Algısal ve bilişsel rol almanın gerçekleşebilmesi için yetişkin benlik durumuna sahip olmak bir ön şart sayılmalıdır (Dökmen, 2004).

2.11.2.2. Ana-baba Benlik Durumu ve Empati:

Ana-baba benlik durumu, koruyucu ve eleştirici ana-baba benlik durumu olmak üzere ikiye ayrılır. Koruyucu ana-baba rolünde karşıdaki kaç yaşında olursa olsun onun sağlığını ve çıkarlarını korumaya yönelik davranışlarda bulunur. Örneğin; 30 yaşındaki bir insanın ana-babası ona yemeğini ye, elbiselerini giy gibi telkinlerde bulunması bu role ait bir davranış örneğidir. Empati için gerekli bir başka benlik durumu ise ana-baba benlik durumudur. Bir insanın çevresindekilere empatik ilgi duyabilmesi ve onlara empatik tepki verebilmesi için ana-baba benlik durumuna

sahip olması gereklidir. Özellikle koruyucu ana-baba benliğine sahip kişilerin empatik tepki vermeleri ve empatik uyaranların etkisiyle sıkıntıda olanlara yardım etme ihtimalleri artacaktır (Dökmen, 2004).

2.11.2.3.Çocuk Benlik Durumu ve Empati

Yaşı, eğitim düzeyi her ne olursa olsun her insan çocuk benlik durumu sergileyebilir. Bu durum kişiliğin az gelişmiş ya da gelişmiş olduğu anlamına gelmez. Çocuk benlik durumu doğal çocuk ve uyarılmış çocuk benlik durumları olmak üzere ikiye ayrılır. Doğal çocuk içinden geldiği gibi davranır. Kişiliği eğitilmemiştir. Uyarılmış çocuk, doğal çocuğun az ya da çok eğitilmiş halidir. Uyarılmış çocuk, uslu çocuk ve asi çocuk diye ikiye ayrılır. Bu noktada çocuk benlik durumu doğal çocuk, uslu çocuk ve asi çocuk olmak üzere üç grupta toplanabilir. Örneğin yemek saatinde yemeğini kendiliğinden yiyen çocuk doğal, annesinin uyarmasına karşılık inatla yemeyen çocuk asi çocuk, annesinin uyarısını dinleyip yemeğini yiyen çocuk uslu çocuktur. Empati kurabilmek için yetişkin benlik durumu gereklidir fakat yeterli değildir. Empati için gerekli bir başka koşul ise çocuk benlik durumuna sahip olmaktır. Çocuk benlik- durumu, merak, spontanlık, yaratıcılık gibi gibi bazı doğal çocuk eğilimlerini kapsar (Dökmen, 2004).

Eğer bir insan karşısındaki insanların, iç dünyalarına/fenomenolojik alanlarına ilgi duyuyorsa, merak ediyorsa, ancak bu takdirde o insanların rolüne girerek empati kurmaya çalışacaktır. Bu yüzden empati kuracak kişinin çocuk benlik durumuna sahip olması, en çok da “doğal çocuk”unu bastırmamış olması gereklidir. Bazı araştırmacılara göre empati bir yaratıcılık sürecidir; bu yüzden de güzel sanatlarla uğraşan yaratıcı kişilerin empatik becerileri, uğraşmayanlarınkine oranla daha yüksektir (Kalliopuska, 1983; Hietolahti-Ansten ve Kalliopuska, 1991; akt. Dökmen, 2004). Bir insanın yaratıcılık gösterebilmesi için, çocuk benlik durumunu kullanıyor olması, özellikle Doğal Çocuk'un un bastırılmamış olması gereklidir. Algısal ve bilişsel rol alma için yetişkin benlik durumu gerekir. Duygusal rol alma için de çocuk benlik-durumunun gerekli olduğu düşünülebilir. Empati kuracak kişi öncelikle yetişkin benlik durumuna sahip olmalıdır; böylelikle algısal ve bilişsel rol alma gerçekleşebilir. Eğer kişi,

çocuk ve anne baba benliklerini yeterince sergileyemiyorsa, bu durumda sadece algısal ve bilişsel rol alma ile yetinmek zorundadır. Algısal ve bilişsel rol almayı gerçekleştiren kişi, eğer çocuk benliğine de sahipse, duygusal rol almayı gerçekleştirebilir. Eğer kişi ana baba benliğine de sahipse, zihninde oluşan empatik anlayışı sözlü ve sözsüz iletişim yoluyla karşısındaki kişiye ifade eder ve eğer gerekiyorsa o kişiye yardım eder. Sonuç olarak bir insanın karşısındaki ile empati kurabilmesi için kendisine ait üç benlik durumunu, yetişkin denetiminde dengeli bir şekilde kullanması gerekmektedir (Atilla, 2007).

2.11.1.3. Dökmen'in Aşamalı Empati Sınıflaması

Empatinin sınıflandırılmasında, empati kazanma sürecinin değerlendirilmesi esas alınmıştır. Empatiyi sınıflandırırken, Dökmen (1988), çalışmasında aşamalı empati sınıflamasını ortaya koymuştur. Aşamalı empati sınıflaması, onlar basamağı, ben basamağı, sen basamağı olmak üzere üç basamaktan oluşur. Bu basamakların her biri kendi içerisinde “düşünce” ve “duygu” olmak üzere iki alt basamaktan oluşmuştur. Aşamalı empati sınıflamasında kişiler arası ilişkilerde kişilerin birbirlerine gösterdikleri tepkiler etkisi en az olandan en çok olana doğru sıralanmıştır.

Onlar basamağında empatik tepki veren bir birey, karşısındaki bireyin kendisine anlattığı sorun üzerinde yoğunlaşmaz, sorun sahibinin duygu, düşüncelerine dikkat etmez, bu soruna yönelik kendi duygu ve düşüncelerinden de söz etmez. O ortamda bulunmayan üçüncü kişilerin (toplumun) görüşlerini dile getirir.

Ben basamağında empatik tepki veren kişi, benmerkezcidir. Kendisine sorununu anlatan kişinin duygu ve düşüncelerine eğilmez, sorun sahibini eleştirir, ona akıl verir, bazen de kişiyi sorunuyla baş başa bırakıp kendinden söz etmeye başlar.

Sen basamağında empatik tepki veren kişi, kendisine sorunu ileten kişinin rolüne girer, olaylara onun bakış açısıyla bakar. Yani kendisine iletilen sorun karşısında, toplumun ya da kendisinin düşüncelerini dile getirmez, doğrudan doğruya

sıkıntılı bireyin duygu ve düşüncelerine odaklanarak o kişinin ne düşündüğünü ne hissettiğini anlamaya başlar. Bu üç temel empati basamak, psikiyatristlerden ve klinik psikologlardan oluşan otuz kişilik bir uzman grubun görüşleri alınarak, Dökmen tarafından, en kalitesiz tepkiden en kaliteliye doğru on altı basamağa ayrılarak sıralanmıştır :

a. Senin problemin karşısında başkaları ne düşünür, ne hisseder:

Genellemeler, toplum görüşleri, atasözleri ve değer yargıları ile tepki verilir.

b. Eleştiri: Dinleyen kişi, sorununu anlatan kişiyi kendi görüşleri açısından eleştirir, yargılar.

c. Akıl Verme: Karşıdaki kişiye akıl verilir, ona ne yapması gerektiği söylenir.

d. Teşhis: Anlatılan soruna ya da sorunu anlatan kişiye teşhis koyar.

e. Bende de Var: Kendisine anlatılan sorunun benzerinin kendisinde de olduğunu söyleyip kendi derdini anlatmaya başlar.

f. Benim Duygularım: Dinlediği sorun karşısında kendi duygularını sözle ya da davranışla ifade eder; örneğin “üzüldüm” ya da “sevindim” der.

g. Destekleme: Karşısındaki kişinin sözlerini tekrarlamadan, onu anladığını, onu desteklediğini belirtir.

h. Soruna Eğilme: Kendisine anlatılan soruna eğilir, sorunu irdeler ve konuya ilişkin sorular sorar.

ı. Tekrarlama: Kendisine iletilen sorunu, gerektiğinde sorun sahibinin kullandığı bazı sözcüklere de yer vererek özetler; yani dinlediği mesajı kaynağına yansıtmış olur.

i. Derin Duyguları Anlama: Empati kuran kişi, kendisini empati kurduğu kişinin yerine koyarak, onun açıkça ifade ettiği ya da etmediği tüm duygularını ve onlara eşlik eden düşüncelerini fark eder ve bu durumu ona ifade eder. Bu basamaklardan birinci basamak onlar basamağına; ikinci, üçüncü, dördüncü, beşinci ve altıncı basamaklar ben basamağına; altıncı basamak duygu düzeyine; yedinci, sekizinci, dokuzuncu ve onuncu basamaklar sen basamağına ilişkindir. Bu basamaklardan, birincisinin kalitesi en düşük empatik tepki, sonuncusunun ise kalitesi en yüksek empatik tepki olarak ileri sürülebilir. Gerçek anlamda empati yalnızca son dört basamak yani sen basamağına ilişkin olarak ortaya çıkmaktadır. Baştaki altı basamak, asıl empatik tepkilere giden yolda bir hazırlık safhası olarak kabul

edilebilir. İlk altı basamakta tepki veren bireyler, çatışmasız bir iletişim sürdürebildikleri gibi, iletişim çatışmasına da yol açabilirler (Dökmen, 2004).

Empatinin ne olduğunu anlayabilmek için empatiyi kullanan ve ona ihtiyaç duyan insanların yaşamdaki temel ihtiyaçlarının neler olduğunu bilinmesi gerektiği üzerinde durmuştur. Bu durum aşağıdaki önermeler şeklinde sunulmuştur (Dökmen, 2004).

- İnsan yaşamını sürdürmek ister.
- Yaşamını sürdürmek için insanın öncelikle iki şeye ihtiyacı vardır. Bilgi edinmek ve yalnız kalmamak.
- Bilgi edinme ve yalnız kalmama isteği, kişiler arası iletişimlerin niteliğini belirler.
- Üç tür iletişim vardır. Bunlar; çatışmalı iletişim, çatışmasız iletişim ve empatik iletişim.

Çatışmalı iletişimde empati ilişkisi kurmaya çalışanlar, hem yeterli bilgi edinmemektedirler, hem de yalnız kalmaktadırlar. Çatışmasız iletişimde taraflar, birbirlerine yeterli bilgi aktarabilirler, ancak yine de yalnızdırlar. Empatik iletişimde ise, hem yeterli bilgi aktarımı olmaktadır, hem de taraflar yalnız kalmamaktadırlar (Dökmen 2004).

2.12. Empati İle İlişkili Diğer Kavramlar

2.12.1. Empati ve Sempati

Empati ile karıştırılan kavramlardan biri sempati olup, sempati bir insanın duygusal durumunu, onun üzüntüsünü ona karşı şefkat göstererek, onunla paylaşmaktır (Ay Akça, 1999).

Empatide bir diğer kimsenin duygusal yaşantısına katılmakla birlikte o kişiyi anlamak ve onun bu yaşantısındaki çarpıcı bazı noktaları algılayabilmek yer almaktadır. Sempatide ise, sempati duyan kimsenin yaşantıları yer almaktadır. Örneğin, bir kimse bir bireyin acısını paylaşabilir. Çünkü bu acının görünümü onun kendi yaşantısında üzüntü duyduğu bazı olayları anımsatmaktadır. Empatide ise,

empati duyan kişi kendi istek, duygu ve yönelimlerinden uzakta kalmaya çalışarak kendini bir anlamda o kimseye verir. Günlük hayatta insanlara empati ve sempati duyulabilir. İnsanlar kendilerine sempati duyulduğunda bir gruba ait olduklarını, empati kurulduğunda ise anlaşıldıklarını hissederler (Akkoyun, 1982).

Empati ve sempati arasında kesin ince ayrımlar bulunmaktadır. Empatide kişi anlama aracıdır ve asla kendi kimliğini kaybetmez. Sempati dikkatten daha çok, duygu ile ilgilidir ve kişinin kendi farkındalığını artırmaktan çok azaltmaktadır. Empatide kişi, diğer kişiye ulaşır, sempatide kişi diğer kişiden hareket eder. Empatide kişi kendisini onların yerine koyar; sempatide kişi kendisi için başkalarının yerine kendisini koyar. Empatide diğer kişiymiş gibi davranır, sempatide kişi diğer kişi olur. Empati bir bilme yöntemidir, sempati bir bağlantı kurma (ilgili olma-bağılı olma) yöntemidir. Bunlar farklı sonuçları olan farklı aşamalardır (Wispe, 1986).

Empati, daima durumlarda psikolojik bir mesafeyi korumayı içerir. Ancak, sempati olayları duygusal paylaşmayı içerir. Sempati subjektiftir. Objektif gözlemler, açıkça empatide vardır. Bir insana sempati duymak demek, o insanın sahip olduğu duygu ve düşüncelerin aynısına sahip olmak demektir. Kişiye sempati duyuluyorsa, onunla birlikte acı çekilir ya da sevinilir. Empati kurulduğunda ise karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerini anlamak esastır. Birey kendini sempati duyduğu kişinin yerine koymalı ve anlamalı diye bir şart yoktur; sempatide “yandaş” olmak esastır. Empati kurulduğunda ise, o kişiyle aynı duyguları ve görüşleri paylaşmak gerekli değildir; sadece onun duyguları ve düşünceleri anlaşılmasına çalışılır. Bir insanı “anlamak” ve ona “hak vermek” farklı kavramlardır. Empatide anlamak, sempatide ise anlamış olursa da anlamış olunmasa da, karşıdaki kişiye hak vermek söz konusudur (Kalliopuska ve Ruokonen, 1993).

2.12.2. Empati ve Özdeşleşme

Empatik anlayış özdeşleşme ile karıştırılmamalıdır. Özdeşleşme, bilinç dışı çalışılan ve kişinin kendisini başka birine göre biçimlediği bir kavramdır. Bu anlamda özdeşleşme, empati değil, diğer kişi ile duygusal bir bağ oluşturmak için

diğeri gibi olma isteğidir. Ayrıca bu iki süreç arasında yoğunluk, derinlik ve kalıcılık temellerine dayanan farklılıklar bulunmaktadır (Özalp, 1993).

Bir kişi ile özdeşleşmede o kişi gibi olma ve onun gibi davranma eylemi vardır. Burada birinci kişinin benliği silinerek, yerine diğer kimsenin benliği yerleştirilmektedir. Bu bakımdan özdeşleşmede iki kişi aynı benliği paylaşırken, empatide iki ayrı benlik birlikte var olmaktadır (Akkoyun, 1982).

2.12.3. Empati ve İçtenlik

Empatik anlayış, kişinin karşısındakinin iç dünyasına girerek bunu kendi içinde yaşaması; içtenlik ise bunu yaparken aynı zamanda kişinin kendi yaşantısını algılamak için de çaba sarf etmesidir. İçtenlik ve empati, sempati ve empatide olduğu gibi birbirlerini dışlamamakta, hatta tamamlamaktadır. İçtenlik samimi olmayı, saydam ve açık olmayı gerektirir. İçtenlik, empatik olabilmenin temel koşullarından birisidir ve iki kavram birbirinin tamamlayıcısıdır (Akkoyun, 1982; Ay Akça, 1999; Karakaya, 2001).

2.12.4. Empati ve Benmerkezcilik

Kişiler arası ilişkilerde algısal, bilişsel ya da duygusal açıdan benmerkezcilik davranmak insanlarla sıcak ilişkiler kurulmasını engeller ve birtakım iletişim çatışmalarına yol açabilir. Benmerkezcilik ve empati birbirleriyle bağdaşmayan kavramlardır. Benmerkezcilik davranan bir bireyin, karşısındakinin rolüne girmesi ve olaylara onun bakış açısıyla bakması yani empati kurması olanaksızdır. Empati kurabilmek ya da başkalarının rolüne girebilmek için benmerkezcilikten kurtulmak gereklidir (Akkoyun, 1982).

2.12.5. Empati ve Sezgisel Tanı

Sezgisel tanı, bir kimsenin ihtiyaç ve yönelimlerini ortaya çıkarma, çözümleme ve formüle etme yeteneği ile ilgilidir. Burada bir diğer kimsenin yaşantısına bilinçli olarak katılma yer almamaktadır. Bir yaşantıyı gözleme ve

gözlenen yorumlama söz konusudur. Empatide her türlü yorum ve değerlendirmeden kaçınılır. Tanılamada doğrudan doğruya bir değerlendirme amaçlanır (Ay Akça, 1999; Karakaya, 2001).

2.13. Empati Eğitimi

Özellikle empatinin gelişimine ilişkin görüşler ve terapi/ psikolojik danışma süreçlerinde terapötik iletişim, günlük yaşamda sağlıklı kişiler arası ilişkilerde etkili iletişim için temel bir koşulun olması gerçeğinin anlaşılması üzerine, empatik becerinin öğretilabilir bir beceri olabileceği görüşleri ileri sürülmüştür. Günümüzde bu görüşleri ileri süren ve kanıtlamaya çalışan araştırmalar vardır (Güldağ, 2007).

Bir başka görüşe göre empati bir yetenek olarak kabul edildiğine göre öğretilemez. Ancak eğitim verilerek bireylerde var olan empati kurma yeteneği geliştirilebilir. Empatinin etkili olmasının temel nedeni, içtenlik, sıcaklık, kendini açma, yakından ilgilenme gibi terapistik beceri ve koşullarla ilişkili bir yaklaşım özelliğidir (Tanrıdağ, 1992).

Empati eğitimin amacı, insanlarda var olan empati kurma yeteneğini geliştirmek, her yaş grubundan bireylerle iyi ilişkiler kurulmasını sağlamaktır. Bireyin empatik yeteneklerini geliştirmek için yapılan eğitim, empatik tepkiyi içeren duygusal ve bilişsel yeteneklerin geliştirilmesi üzerinde yoğunlaşmakta; empatik aşamada gerekli olan duyguları tanıma değerlendirme ve adlandırma gibi bilişsel unsurları da içermektedir (Pecukonis, 1990; Kalliopusko, 1993).

Empati/iletişim becerisini geliştirmede kullanılan eğitim teknikleri didaktik, yaşantısal, rol alma ve modelden öğrenme yaklaşımı olmak üzere dört grupta toplanmaktadır.

- a) Didaktik Yaklaşım: Bu yaklaşımda, bir uzman tarafından eğitim verilen bireylere sağlıklı iletişim ve empati konusunda teorik bilgiler verilmektedir.

- b) Yaşantısal Yaklaşım: Bireylerin bir başkası ile gerçekleştirdiği iletişim banttan, videodan izlenerek veya eğitim veren uzman tarafından gözlenerek eleştiriler getirilmektedir.
- c) Rol Oynama Yaklaşımı: Birey bazen kendisi olarak, bazen de karşısındaki kişinin rolüne girerek iletişim kurmaktadır. Rol oynama tekniğinde birey, karşısındaki bireyin rolüne girerek olaylara onun bakış açısından bakmaya ve onun hissettiklerini hissetmeye çalışır. Empatik davranışların ‘rol alma’ ya da ‘karşıdakinin bakış açısından bakma’ becerisi olarak tanımlandığı düşünüldüğünde, rol oynama tekniğinin empati eğitiminde önemli bir yaklaşım olduğu görülmektedir.
- d) Modelden öğrenme: Birey uzmanların danışanlarla gerçekleştirdiği iletişimlerini doğrudan ya da videodan gözleyerek empati kurmayı öğrenmektedir. Bu yaklaşımda birey, uzmanı model almaktadır.

Empati eğitiminde, bu modellerden biri kullanılabileceği gibi, birkaçı da bir arada kullanılabilir. Bu tekniklerin yanı sıra empatik beceriyi geliştirmek amacıyla, bireyle duygusal yüz ifadelerini teşhis etme konusunda eğitimin de söz konusu olabilir; çünkü bazı araştırmacılar, duygusal yüz ifadelerini teşhis etme becerisini empatik becerinin bir parçası olarak kabul etmektedirler (Dökmen, 1986; Dökmen, 1988)

2.14. Empati ve Kültür

Stebnick (2000)’ e göre kültürel ve sosyal faktörler (cinsiyet, ırk, kültürel farklılıklar) duyguların nasıl ifade edileceği üzerinde bir etkiye sahiptir. kültürel ve sosyal faktörler, duyguların nasıl algılanacağı ve ifade edileceği üzerinde etkilidir. Katz (1963)’ e göre bir insanın davranışları ancak o insanın perspektifinden bakılarak tam olarak anlaşılabilir. Bir kültürü anlayabilmek için o kültürün referanslarını kullanmak gerekir. Bu yapıldığında anlamsız ve tuhaf gözükten davranışlar normal görünür ve anlaşılır. Bir insanın kendine yabancı olan insana karşı empati kurması zordur. Yine sosyal psikolojide yapılan araştırmalarda empati kurmada başarılı olamamanın nedenleri arasında etnosentrik olarak olaylara bakmak yer almaktadır (akt. Atilla, 2007)

2.15. Empati ile İlgili Yapılmış Bazı Araştırmalar

Bu bölümde, empati ile ilgili ülkemizde ve yurt dışında yapılan bazı araştırmalar ve sonuçları incelenmiştir.

Türkiye’de empati ile ilgili yapılan araştırmalar; genellikle empati ve kaygı, anne-baba-çocuk üçgeninde empati etkileşimi, psikolojik danışmanların empatik tepkileri, becerileri ve eğilimleri, psikodrama ve empati gibi konularda yoğunlaşmıştır.

Bu araştırmalardan birinde Dökmen (1987), empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretimi Bölümü üçüncü sınıfta bulunan 51 öğrenci oluşturmaktadır. Bu araştırmada empatik becerilerin ölçülmesi araştırmacı tarafından düzenlenen üç açık uçlu sorudan oluşan bir ölçek ile, sosyo-metrik statünün ölçülmesi ise öğrencilerin sorunlarını anlatmayı tercih ettikleri ve etmedikleri arkadaşlarını yazılı olarak belirtmeleri yolu ile sağlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara sosyometrik statü ile empati kurma becerisi arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Dökmen (1988), empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi araştırmasında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler bölümü birinci sınıfından 40 öğrenci ile çalışmıştır. Örnekleme dahil öğrencilerin 20’si deney, 20’si kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Deney grubuna ayrılan öğrencilerle 14 psikodrama oturumu yapılmış, kontrol grubunda bulunan öğrencilere ise eğitsel rehberlik yapılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulamanın başında ve sonunda iki defa araştırmacı tarafından geliştirilen Empati Beceri Ölçeği-B Formu ve Empatik Eğilim Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre, psikodrama uygulaması sonucunda deney grubundaki öğrencilerin empati becerilerinde artma olduğu fakat empatik eğilimlerinde bir artış olmadığı saptanmıştır.

Empati, kaygı ve kişiler arası iletişimde çatışma eğilimi arasında ilişki olup olmadığını araştıran Pişkin (1989), örnekleme Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler bölümünde okuyan birinci, ikinci ve üçüncü sınıftan 118 öğrenciyi dahil etmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen, 1988), Çatışma Eğilimi Ölçeği (Dökmen, 1986) ve Sürekli Kaygı Envanteri (Öner ve Le-Compte, 1985) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin empatik eğilim puanları ile sürekli kaygı puanları arasında olumsuz ve yine empatik eğilim puanları ile çatışma eğilimi puanları arasında olumsuz bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin sürekli kaygı puanları ile çatışma eğilimi puanları arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur.

Kaygı ve empati ilişkisini ele alan bir başka çalışmada Akçalı (1991), psikolojik danışma eğitiminin empatik becerinin gelişmesini olumlu yönde etkilediğini, durumluk kaygının empatik beceriyi olumsuz yönde etkilediği, sürekli kaygının ise empatik beceriyi etkilemediğini ortaya koymuştur.

Yıldırım (1991), yaptığı araştırmada rehber öğretmenlerin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre; cinsiyet, yaş, medeni durum, meslekteki kıdem, mezun olunan program ve meslekte memnuniyete göre empatik eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı, mesleğe isteyerek girenlerin empatik eğilim düzeylerinin mesleğe tesadüfen girenlere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Bayanların empatik beceri düzeylerinin erkeklere göre, bekarların empatik beceri düzeylerinin evlilere göre, psikolojik danışma ve rehberlik mezun olanların empatik beceri düzeylerinin diğer programlardan mezun olanlara göre, mesleğe isteyerek girenlerin empatik beceri düzeylerinin isteyerek girmeyenlere oranla anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Ayrıca mesleki kıdeme göre empatik beceri yönünden aralarında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Kaner (1991), ‘Gerçeklik Terapisi ve Psikodramanın Antisosyal Davranış Gösteren Gençlerin Benlik Algıları Ve Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi’ ni

doktora çalışmasına konu etmiştir. Araştırma, Ankara İslahevi'nde 30 genç üzerinde yapılmıştır. Psikodrama ve gerçeklik terapisi gruplarına Offer Benlik İmajı Envanteri, Empatik Beceri Ölçeği A Formu ve Rol Alma Testi uygulanmıştır. Psikodrama ve gerçeklik terapisine katılan suçlu gençlerin benlik algılarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Psikodrama ve gerçeklik terapisine katılan gençlerin empatik eğilim puanlarında da anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Empatinin bilişsel boyutuna ağırlık veren Rol Alma Testinde ise, psikodrama gruplarına katılanların bilişsel empati düzeylerinde anlamlı farklılık saptanmıştır.

Acar (1991) yaptığı araştırmada, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı'nda Alan Çalışması- II dersini 1990- 1991 bahar yarıyılında alan öğrencilere, modelden öğrenme ve rol oynama tekniklerini kullanarak terapötik beceri eğitimi verilmiştir. Sonuçta, empatik beceri eğitimi almadan önceki durum ile, empatik beceri eğitimi aldıktan sonra elde edilen empatik beceri düzeyleri arasında anlamlı fark gözlenmiştir.

Sargın (1993), 'Rehber Öğretmenlerin Empati Düzeylerinin Geliştirilmesine İlişkin Bir Model Önerisi' adlı çalışmasında, kişilere verilen empati eğitiminin onların empatik becerilerini artırdığı, empatik eğiliminde ise herhangi bir değişiklik oluşturmadığı sonucuna varılmıştır.

Öz (1992), araştırmasında, hemşirelerin empatik iletişim becerileri ve eğilimleri üzerinde empati eğitiminin etkisini incelenmiştir. Haftada iki saat olmak üzere 10 hafta süre ile empati eğitim programı deney grubuna verilmiş; deney ve kontrol grubuna ön ve son test uygulanmıştır. Değerlendirme sonuçlarına göre, deney grubundaki hemşirelerin empatik iletişim becerileri artarken, kontrol grubundaki hemşireler için herhangi bir artışın söz konusu olmadığı saptanmıştır. Ayrıca, empati eğitimi sonucunda, hemşirelerin empatik iletişim becerilerinin geliştiği, ancak empatik eğilimlerinin bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir.

Tanrıdağ (1992), ruh sağlığı hizmetlerinde çalışan personelin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelediği

alışmasında veri toplama aracı olarak “Empatik Eğilim Ölçeği” ve “Empatik Beceri Ölçeği-B Formu”nu kullanmıştır. Örnekleme 89 psikiyatrist, 86 psikolog, 28 psikolojik danışman, 61 sosyal hizmet uzmanı dahil etmiştir. Araştırma sonucunda, psikolojik danışmanların empatik beceri ve empatik eğilim puanlarının diğ er meslek gruplarına göre daha yüksek olduğunu; değişik meslek gruplarındaki kişilerin cinsiyetlerinin empatik eğilim düzeyi üzerinde önemli bir farklılığa neden olduğunu, ancak empatik beceride farklılığın önemli olmadığını belirlemiştir. Ayrıca katılımcıların öğretim düzeylerinin empatik beceri ve eğilim üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açtığını ve bu farklılığın lisansüstü eğitimin lehine olduğunu saptamıştır.

İlköğretim müfettiş adaylarıyla yaptıkları çalışmada Yıldırım ve Ergene (1994), müfettiş adaylarının empatik eğilim düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda adayların meslekten memnuniyet derecesine göre empatik eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Ayrıca bu konuyla ilgili Yıldırım ve Ergene (1994), ilkokul müfettiş adaylarının empatik eğilim düzeylerine göre iş doyumlarını araştırmışlardır. Sonuç olarak, empatik eğilim düzeyi arttıkça iş doyum düzeyinde yükselme olduğunu; empatik eğilim ile iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu ortaya koymuşlardır.

Bayezid ve diğ . (1994), psikodramanın empatik eğilim ve empatik beceri üzerinde etkisini araştırmışlardır. Beş ay süren psikodrama uygulamasına katılan üniversite dördüncü sınıfa devam eden 14 öğrenci deney grubunu, aynı sınıftan rastgele seçilen 14 öğrenci ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Beş aylık süreç sonunda deney grubunun empatik becerisinde artma olurken, empatik eğilim düzeyinde anlamlı düzeyde değişiklik saptanamamıştır. Kontrol grubunda ise her iki ölçümde de önemli bir artışın olmadığı görülmüştür (akt. Köksal, 1997).

Uçak-Şimşek (1995), öğretmen-öğrenci iletişimini empatik tepki açısından incelemiş ve öğretmen ve öğrencilerin empatik tepkileri ile öğrencilerin kendilerine verilmesini istedikleri empatik tepkilerin karşılaştırılmasını amaçlamıştır. Empatik Beceri Ölçeği B Formu ve araştırmanın amaçlarına uygun olarak geliştirilen Empatik

Beceri Ölçeği Öğrenci Formu veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin empatik beceri düzeylerinin öğretmenlerden yüksek olduğu, öğrencilerin verdikleri empatik tepkilerle karşıdan bekledikleri empatik tepkiler arasında fark olmadığı ve öğrencilerin öğretmenlerden bekledikleri empatik tepkileri alamadıkları sonucuna varılmıştır.

Koçer-Çiftçi'nin (1997), ıslahevinde kalmakta olan ergenlerin empatik beceri düzeylerinin ıslahevinde kalmayan yaşlıları ile karşılaştırmalı olarak incelediği çalışmada karşılaştırma grubunda bulunan ergenlerin empatik beceri düzeylerinin, ıslahevinde kalmakta olan ergenlerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu bulunmuştur.

Üniversite öğrencilerinde empatik eğilim, yardım arama davranışları ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkiyi inceleyen Şahin (1997), yardım arama davranışları üzerinde empatik eğilim ve psikolojik belirtilerin etkileşimsel etkisinin olduğunu göstermiştir. Yardım arama davranışlarının boyutlarından özellikle kişiler arası duyarlılık, zorlanma, ihtiyaç hissetme ve danışmaya olan inanç üzerinde empatik eğilim ve psikolojik belirtilerin etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Köksal (1997), müzik eğitimi alan ve almayan ergenlerin empatik becerilerinin ve uyum düzeylerini incelediği araştırmasını 206 ergen üzerinde yürütmüştür. Araştırma sonucunda müzik eğitimi alıp almamanın, cinsiyetin, sınıf düzeyinin, kardeşe sahip olup olmamanın, doğum sırasının, anne ve baba öğrenim düzeyinin ergenlerin empatik becerileri üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa neden olmadığı bulunmuştur.

Dilekmen (1999)'in grupta psikolojik danışmanın öğretmen adaylarının demokratik tutum ve empatik beceri düzeylerine etkisinin incelendiği sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinden oluşan 40 kişilik bir grupta yaptığı çalışmada, grupta psikolojik danışmanın deney grubuna katılan öğretmen adaylarının empatik beceri düzeylerinde, kontrol grubuna göre önemli farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Atilla (2007), erillik ve dişillik düzeyinin empatik beceri ile ilişkisinin varlığını araştırmış, erillik ve dişillik puanının empatik beceri ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığını gözlemlemiştir. Kız ve erkek öğrencilerin empatik becerileri puanlarının farklı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

şahin (2007)' in İlköğretim Okullarında Zorbacı Davranışların Azaltılmasına Yönelik Empati Eğitim Programının Etkisi adlı araştırmasında bir müdahale programı olarak empati eğitim programı ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden zorba öğrencilerin empatik becerilerini artırmıştır. Uygulanan programın empatik beceri düzeyini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kahraman (2007), Empatik Beceri Eğitiminin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Empatik Becerilerine ve Sorun Davranışlarına Etkisini incelediği çalışmasına Mersin'de bulunan 4 özel kreşe devam etmekte olan 5-6 yaşlarında toplam 51 kreş öğrencisi katılmıştır. Uygulama grubundaki çocuklara 5 kişilik gruplar halinde haftada 3 gün 30 dakika empati eğitimi verilirken kontrol grubuna böyle bir eğitim verilmemiştir. Empatik beceri eğitimi tamamlandıktan sonra hem deney hem de kontrol grubunun empatik beceri düzeyleri tekrar ölçölmüştür. Bulgular empatik beceri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerini artırdığını göstermiştir.

Yaydırgan (2008)' in Grup Rehberliği Yoluyla Empatik Beceri Geliştirmede Edebi Eserlerin Kullanımı isimli araştırmasında deneysel çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre, deney ve kontrol gruplarına verilen iki farklı eğitim grup üyelerinin empati gelişim düzeylerinde bir farklılık yaratmamıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenlerinden yaş ve cinsiyet, empatik beceri gelişiminde bir rol oynamamaktadır.

Çetin (2008)'in ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin ana baba tutumları ve özsaygı ile ilişkisinin incelendiği çalışmasında, öğrencilerin empatik beceri düzeyleri ile cinsiyet, doğuş sırası, anne baba öğrenim

düzeyi, ailenin gelir düzeyi, anne baba tutumları ve özsaygı ilişkisi incelenmiştir. Araştırmada kız öğrencilerin empatik beceri düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Doğuş sırası ile empatik beceri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Annenin okuryazar olmadığı öğrencilerde empatik beceri puanı en düşüktür. Annesi yüksekokul ya da üniversite mezunu olan öğrencilerde empatik beceri en yüksektir. Babanın öğrenim durumu ile empatik beceri puanı arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Gelir düzeyine göre kendini alt gelir düzeyinde algılayan öğrencilerin puanları daha düşüktür. Empatik becerisi en yüksek olan grup gelir düzeyi orta olan gruptur.

İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Becerileriyle Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin araştırılmasından elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin empati beceri düzeylerinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Öğrencilerin cinsiyetine göre kız öğrencilerin empati beceri düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin yaşları ile empati beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunamamıştır. Anaokuluna giden ve gitmeyen öğrencilerin empati beceri düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bu farkın anaokuluna giden öğrencilerin lehine olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin empati beceri düzeylerinde, anne-baba eğitim durumları daha yüksek olanların; anne-babalarının yaşlarının daha yüksek olanların, anne-babaları birlikte olanların ve aile gelir düzeyi yüksek olanların lehine anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Son olarak öğrencilerin empati beceri düzeyleri ile anne-baba tutum ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin algıları arasındaki ilişki araştırılmış ve anne babasından kabul/ilgi görme düzeyi ile anne-baba tarafından sağlanan psikolojik özerklik düzeyi arasında pozitif; anne-babanın otoriter olma düzeyi arasında ise negatif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur (Sayın, 2010).

Higginson (1982) danışmanlık birinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı deneysel araştırmada, empati eğitimi verilmesinde yaşantısal model ile mikro danışmanlık yöntemini karşılaştırmıştır. Sonuçta, her iki yöntemin de eğitici olduğu, mikro danışmanlık yönteminin yaşantısal yöntemle göre daha üstün olduğu sonucuna varılmıştır (akt. Köksal, 1997).

Kalliopuska (1983), yaptığı araştırmada empati ve ahlaki yargı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya dokuz- on iki yaş grubunda bulunan 342 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda, empati ile ahlaki yargı arasında olumlu yönde ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, kızların empati puanlarının erkeklerinkinden önemli oranda yüksek olduğu ve empatinin yaşı ilerlemesi ile geliştiği saptanmıştır (Körükçü, 2004).

Jackson (1987), içsel empati ve iletişimsel empatiyi belirlemek için yaptığı çalışmada, mütevazilik, samimiyet ve duygusal yüz ifadeleri içsel empatinin; baskınlık, samimiyet, araçsal kontrol iletişimsel empatinin tanımlayıcıları olarak kabul edilmiştir. Samimiyetin her iki empati şekli ile de ilişkili olduğu varsayılmıştır. Araştırmanın sonucunda iletişimsel empati ile ilişkili olan özellikler için güçlü destekler bulunurken, içsel empati ile ilişkili olan özellikler için tam bir destek saptanamamıştır. Ayrıca, samimiyetin hem iletişimsel empati hem de içsel empatinin önemli ve güçlü bir göstergesi olduğu da belirlenmiştir.

Brems (1988), araştırmasında, empatinin boyutlarını ve bu boyutların değişik faktörlerle ilişkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. 122 üniversite öğrencisinden elde edilen veriler değerlendirilmiş ve empatinin bilişsel ve duygusal bileşenleri içerdiği belirlenmiştir. Bilişsel faktörler ile dokunma, kendini açma, sosyalleşme, özümleme (assimilation) ve tutuculuk (conversation) arasında; duygusal faktörler ile dokunma, kendini açma arasında ilişkinin önemli olduğu saptanmıştır (akt. Köksal, 1997).

Pecukonis (1990), yapmış olduğu bir çalışmada, mahalli bir tedavi merkezinde bulunan 24 adölesan bayanın empati düzeyleri üzerinde duygusal ve bilişsel empati eğitim programının etkisinin olup olmadığını ve empati ile ego gelişimi arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubu oluşturulmuş; deney grubuna duygusal ve bilişsel empati düzeylerinin artırılması için, bir buçuk saatlik dört oturum şeklinde eğitim verilmiştir. Her iki gruptaki deneklere de ön ve son test uygulanmıştır. Eğitim programının sonucunda,

duygusal empati düzeyinde önemli ölçüde bir artış olurken, bilişsel empatide bir artışın olmadığı, ayrıca ego gelişimi ile bilişsel ve duygusal empati arasında pozitif bir ilişkinin var olduğu saptanmıştır.

Dilbery (1990), danışanlara yardım etmek amacıyla danışman ve sosyal çalışmacılara danışma becerileri konusunda düzenlenen eğitimi ve empatik iletişim becerilerini değerlendirmek amacıyla yaptığı deneysel araştırma sonucuna göre, düzenlenen eğitim ile empatik iletişim becerileri açısından deney grubunda kontrol grubuna oranla önemli gelişme gözlenmiştir (akt. Tanrıdağ, 1992)

Sosyal açıdan uyumsuz olan bireylerin sosyal perspektif almaları üzerinde eğitimin etkisini belirlemek amacıyla Chalmers ve Townsend (1990) bir araştırma yapmışlardır. Yaşları 10-16 arasında olan 16 kız örneklemini oluşturmuştur. Deneklerin sosyal perspektif alma yeteneklerini geliştirmek için rol oynama programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, rol oynama eğitim programının sosyal perspektif alma ölçümlerindeki performansı artırdığı saptanmıştır.

Ohbuchi et al (1992) empati ve saldırganlık üzerine kendini açmanın etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Toplam 60 bayan üniversite öğrencisi ile çalışmışlardır. Araştırmanın sonucunda, kendini açma davranışının empatiyi artırdığı ve buna bağlı olarak da saldırganlığın azaldığı saptanmıştır.

Adams ve diğ. (1993), çocuklar üzerinde, insanların duygularını tanıma konusunda görülen yaş ve cinsiyet farklılıklarını araştırmışlardır. 3-5 yaşları arasında olan 214 çocuğa Borke Empati Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, insanların duygularını tanımada, kızların yaş, cinsiyet interreaksiyonunun erkeklerden daha yüksek olduğu bulunmuştur (akt. Köksal, 1997).

Lipsitt (1993), annenin empati becerisi ve iletişim biçimi ile çocuğun empati becerisi arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmaya 76 anne ve bu annelerin sekiz- dokuz yaş grubundaki çocuklarını dahil etmiştir. Çalışma sonucunda, annenin empatik becerisinin çocuğun empatik becerisinin tahmininde etkin olmadığını,

annenin iletişim biçiminin çocuğun empatik becerisinin tahmininde rol oynadığını ortaya koymuştur. Ayrıca çalışmada annenin çocuğu destekleyici tarzdaki iletişim biçimi, kızların empatik becerisini olumlu yönde artırırken, emredici tarzdaki iletişim biçiminin erkek çocukların empatik becerisini olumsuz yönde etkilediği saptanmıştır (akt. Rehber, 2007).

Çocukların empati düzeylerinin duygusal faktörlerle ve çocukların sosyal davranışları ile ilişkisini inceleyen Strayer ve Roberts (2004), ayrıca çocuğa ait duygusal faktörlerin, ebeveynlere ait faktörlerle (empati, duygusal dışavurum, çocuğun duygusal dışavurumunun desteklenmesi, sıcaklık ve kontrol) ilişkisini saptamışlardır. Bu araştırmaya beş - on üç yaş arasındaki 50 çocuk ve ebeveyni dahil edilmiştir. Çalışmada ebeveynler kendi duygusal özelliklerini ve çocuk yetiştirme biçimlerini anlatırken, çocuklardan da anne babalarının çocuk yetiştirme biçimlerini tanımlamaları istenmiştir. Araştırma sonucunda çocuğun yaşının ve ailenin çocuk yetiştirme biçiminin çocuğa ait duygusal faktörlerin %32 sini açıkladığını ve bu durumun da çocuğun empati düzeyini güçlü bir şekilde yordadığını belirlemişlerdir (akt. Rehber, 2007).

Jönsson ve Svensson (2003), duygusal empatinin yüz ifadelerine göre farklı seviyelerde gösterildiğini konu alan bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın amacı, karşıdaki kişi ile yüz yüze yapmış olduğu iletişimde mimiklerin empatideki rolünü araştırmaktır. Araştırmada yüksek ve düşük duygusal empati seviyesine sahip olan bireyler arasındaki mimikleri kullanma sıklığı araştırılmıştır. Farklı empati düzeyine (düşük ve yüksek) sahip 61 katılımcıya farklı zamanlarda üç farklı duygusal yüz ifadesi olan resim gösterilmiştir. Araştırma sonucunda daha yüksek empati düzeyine sahip olan bireylerin resimlere anında tepkiler verdiği, daha düşük empati seviyesine sahip olanların ise anlık tepki vermediği ortaya çıkmıştır. Düşük empati seviyesine sahip katılımcıların kızgın surat resmine tepki olarak gülümsediği ifade edilmiştir (akt. Rehber, 2007)

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın, deney deseni, denekler, veri toplama araçları, işlem ve verilerin analizinde kullanılan istatistik yöntem ve teknikler açıklanmıştır. Araştırmada deneysel yöntem olarak uygulanan Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitim Programı bağımsız değişken, öğrencilerin iletişim ve empati düzeyleri bağımlı değişken olarak ele alınmıştır.

3.1. Araştırmanın Deseni ve Denekler

Araştırmada deneysel desenlerden ön test – son test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Ön test - son test kontrol gruplu seçkisiz desen eğitim ve psikolojide çok sık kullanılan deneysel desenlerden biridir. Burada ilk olarak daha önce belirlenen denek havuzundan seçkisiz atama ile iki grup oluşturulur. Gruplardan biri deney diğeri kontrol grubu olarak seçkisiz bir şekilde belirlenir (Büyüköztürk, 2008).

3.2. Deney Deseni

Etkili iletişim ve empatik beceri eğitiminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim ve empatik becerilerine etkisinin incelendiği bu araştırma, Kontrol Gruplu Öntest ve Sontest Modeline dayalı deneysel bir çalışmadır. Bilimsel değeri en yüksek denemeler gerçek deneme modelleriyle yapılır. Gerçek deneme modellerinin ortak özellikleri, birden çok grup kullanılması ve grupların yansız atama (örnekleme) ile oluşturulmasıdır. Böylece, her araştırmada en az bir deney bir de kontrol grubu bulunur. Bunlar, öteki kontrol değişkenleri açısından “eşitlenmiş” sayılır. Öntest – sontest kontrol grubu model bir gerçek deneme modelidir. Modelde ön testlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine son test sonuçlarının buna göre düzeltilmesine yardım eder (Karasar, 2005). Araştırmada deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puanları karşılaştırılmıştır. Deneme

modelleri neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak için, doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir (Karasar, 2008).

Araştırmada kullanılan deney deseninin özeti Tablo 1’ de verilmiştir.

Tablo 1.
Deney Deseni Özeti

Grup	Deney Öncesi	Deneysel İşlemler	Deney Sonrası
	Öntest		Sontest
	Ön ölçüm		Son Ölçüm
Deney	1.İBDÖ	Etkili İletişim ve Empatik	1.İBDÖ
	2.EBÖ	Beceri Eğitim Programı	2.EBÖ
Kontrol	1.İBDÖ		1.İBDÖ
	2.EBÖ		2.EBÖ

Not: İBDÖ; İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği, EBÖ; Empatik Beceri Ölçeği

Tablo 1’de görüldüğü gibi, grup uygulamaları öncesinde deney ve kontrol gruplarına İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ve Empatik Beceri Ölçeği uygulanmış ve bu ölçüm ön test niteliği taşımıştır. Ölçeklerin uygulanmasından sonra deney grubundaki öğrencilere Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitim Programı haftada bir oturum olarak uygulanmış ve toplam 10 oturum sürmüştür. Bu süre boyunca kontrol grubunda bulunan öğrenciler herhangi bir müdahaleye maruz kalmamıştır. Deney grubuna uygulanan eğitim programı sonlandırıldıktan sonra, deney grubuna ve kontrol grubuna İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ve Empatik Beceri Ölçeği tekrar uygulanmış ve bu ölçümler son test niteliği taşımıştır.

3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Araştırmada yer alan deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi amacıyla öncelikle 2011-2012 Eğitim-Öğretim yılında Manisa ili Turgutlu ilçesi Namık Kemal İlköğretim Okulunda 8. sınıfta okuyan öğrenciler arasından rastgele seçilen 30 öğrenciye “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği”, “Empatik Beceri Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Öğrenciler 15'er kişilik tesadüfi olarak deney ve kontrol gruplarına atanmıştır. Deney grubuna katılan öğrencilerin velilerinden programa katılmaları için veli izin dilekçeleri alınmıştır. Deney grubundaki öğrenciler için okul yönetimi ve sınıf rehber öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonunda en uygun saat belirlenip program öğrencilerin eğitim öğretimlerini aksatmayacak şekilde uygulanmıştır. Deney grubuna 10 oturumluk Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitimi uygulanmıştır. Programın uygulanması için seçilen salonda gerekli fiziksel düzenlemeler yapılarak oturumların verimli geçmesi sağlanmıştır. Ön testler uygulandıktan bir hafta sonra eğitim programının uygulama süreci başlatılmıştır. 15 kişilik Kontrol Grubu, herhangi bir uygulamaya tabi tutulmayıp uygulama saatlerinde derslerine devam etmişlerdir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin deney ve kontrol gruplarındaki dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Deneklerin Deney Gruplarına Göre Dağılımı

<i>Gruplar</i>	<i>CİNSİYET</i>				<i>Toplam</i>	
	Kız	Kız	Erkek	Erkek	N	%
	f	%	f	%		
Deney	11	73	4	27	15	100
Kontrol	10	67	5	33	15	100

Tablo 2 incelendiğinde, deney grubunda ve kontrol grubunda on beşer öğrenci bulunduğu, bununla birlikte araştırmada bağımsız değişken olarak düşünülmeyen cinsiyetlerin de dengeli dağıldığı anlaşılmaktadır.

Araştırmanın başlangıcında deneye katılan grupların iletişim ve empati düzeylerinin denk olup olmadığının anlaşılması için ön testler uygulanmıştır. Ön testlerin sonuçları Tablo 3’de sunulmaktadır.

Tablo 3. İletişim Becerileri Ölçeği ve Empatik Beceri Ölçeği Puanlarının Ön Test t-Testi İstatistiği Sonuçları

Nitelik	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
İletişim	Kontrol	15	106.933	9.051	28	-1.426	.165
	Deney	15	111.400	8.078			
Empati	Kontrol	15	136.200	17.745	28	-1.112	.912
	Deney	15	137.000	21.310			

Tablo 3 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu iletişim ölçeğinden elde edilen puan ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu (deney $\bar{X}$ =114.400, kontrol $\bar{X}$ =106.933) ve istatistiksel olarak anlamlı fark ($t= 1.426$; $p= .165$) gözlenmemektedir.

Tablo 3 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu empati ölçeğinden elde edilen puan ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu (deney $\bar{X}$ =137.000, kontrol $\bar{X}$ =136.200) ve istatistiksel olarak anlamlı fark ($t= .112$; $p= .912$) gözlenmemektedir.

Bu durumda, deney öncesinde öğrencilerin iletişim ve empati düzeyleri açısından benzer özelliklere sahip olduğu ileri sürülebilir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanması amacıyla araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerine İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Empatik Beceri Ölçeği B Formu uygulanmıştır.

3.4.1. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği

İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ); Bireylerin iletişim becerilerini nasıl değerlendirdiklerini anlamak amacıyla Korkut (1996a) tarafından geliştirilmiş, "her zaman" dan "hiçbir zaman" a kadar derecelendirilmiş, 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçek toplam 25 anlatımdan oluşmakta olup elde edilebilecek en yüksek puan 100, en düşük puan ise 25'tir. Puanın fazla oluşu bireylerin iletişim becerilerini olumlu yönde değerlendirdiklerini yansıtmaktadır.

3.4.1.1. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)'nin Geçerlik ve Güvenirliği

Ölçeğin Korkut (1997) tarafından üniversitede okuyan 58 öğrenci ve 61 yetişkinle yapılan iki geçerlik çalışmasında benzer ölçekler geçerliği kullanılmış, Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği'nden yararlanılmıştır. İki grubun sırasıyla geçerlik katsayıları .52 ve .48'dir. Yüksel (1997) tarafından 120 üniversite öğrencisiyle yapılan İBDÖ' nün benzer ölçekler geçerliği çalışmasında da Öztan'ın (1994) Türkçe' ye uyarlamış olduğu Kişiler arası İlişkiler Tarzı Ölçeği kullanılmış ve geçerlik katsayısı .54 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin ilk güvenilirlik çalışmaları, biri testin tekrarı, diğeri iç tutarlık katsayısının bulunması olmak üzere iki yöntemle hesaplanmıştır. Ölçeğin 126 öğrenciye üç hafta ara ile uygulanması ile elde edilen korelasyon katsayısı .76'dır. Ölçeğin iç tutarlılığını hesaplamak amacıyla hesaplanan cronbach alfa katsayısı ise .80 olarak bulunmuştur (Korkut,1996).

Korkut (1997) tarafından üniversitede okuyan 58 öğrenci ile yapılan güvenilirlik çalışması sonucunda güvenilirlik katsayısı .78 ($p<.001$) olarak elde edilmiştir. İç tutarlılık katsayısı olarak alfa değeri ise üniversite öğrencileri için .86 ($p<.001$) olarak bulunmuştur.

Yüksel-Şahin (1997) tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasında, İBDÖ 120 üniversite öğrencisine testin tekrarı yöntemi kullanılarak üç hafta ara ile uygulanmıştır. Ölçeğin test tekrar test güvenilirlik katsayısı .87 olarak bulunmuştur.

Korkut (1999), 58 üniversite öğrencisi ve 61 yetişkin ile yaptığı güvenilirlik çalışmasında ise İBDÖ'nün testin tekrarı güvenilirlik katsayısını üniversite öğrencileri için .78 ve cronbach alfa katsayısını .86 olarak bulmuştur. Ölçeğin yetişkinler için hesaplanan cronbach alfa katsayısı ise .75'tir.

Demirci (2002) tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasında İBDÖ, 77 genç işçiye testin tekrarı yöntemi kullanılarak üç hafta ara ile uygulanmıştır. Uygulama sonunda ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Yine araştırmacı tarafından 204 genç işçiye İBDÖ uygulanması ile elde edilen cronbach alfa katsayısı .69 olarak bulunmuştur.

Deniz (2003)'in araştırmasında yapılan güvenilirlik çalışmasında ilk olarak İBDÖ'nün iç tutarlık katsayısına bakılmıştır. 150 sekizinci sınıf öğrencisine ölçeğin uygulanması ile elde edilen cronbach alfa katsayısı .86 olarak bulunmuştur. Ölçeğin 3 hafta ara ile 150 öğrenciye uygulanması ile elde edilen test tekrar test güvenilirlik katsayısı .76 olarak bulunmuştur.

Bu araştırmada İletişim Becerilerini Değerlendirme leği'nin ön testte cronbach alfa katsayısı .829 iken, son testte .887 olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin ilk geçerlik alışmaları, Korkut (1996) tarafından gerçekleştirilmiştir Bu amaçla yapılan faktör analizi, ölçeğin tek boyutlu olduğunu göstermektedir. Literatürdeki kuramsal bilgilere ve araştırma bulgularına dayanarak kız ve erkek gruplarının iletişim becerileri konusunda farklı oldukları bilgisi doğrultusunda, kız ve erkek gruplarının ortalamaları karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular, ölçeğin kız ve erkek grupları için ayırt edici geçerliğe sahip olduğunu gösterir niteliktedir. Bu bulgular, ölçeğin geçerliği için yeterli kabul edilmiştir.

Yüksel-şahin tarafından 1997 yılında yapılan geçerlik çalışmasında, ztan (1994) tarafından çevirisi, güvenirlik ve geçerlik çalışması yapılan 'kişiler arası tarzı leği' ile İBD, Kocaeli Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi'ne devam etmekte olan 120 öğrenciye uygulanmıştır. Sıra farkları korelasyonu sonucunda elde edilen değer .54 olarak bulunmuştur.

Demirci (2002) tarafından yapılan geçerlik çalışmasında, İBD, Ankara Mesleki Eğitim Merkezi'ne devam eden 204 genç işçiye uygulanmıştır. Yapılan faktör analizi sonunda ölçeğin tek faktörlü olduğu bulunmuştur.

3.4.2. Empatik Beceri leği (EB) B Formu

Empatik Beceri leği Dökmen (1988) tarafından bireyin empati kurma becerisini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. EB A ve B olmak üzere iki ayrı formdan oluşmaktadır. Ölçeğin her iki formunda da altı ruhsal sorun ifade edilmiştir. EB-A Formunda 6 sorunun karşısında deneklerden istedikleri empatik tepkiyi vermeleri beklenmektedir. Açık uçlu sorulardan oluşan EB –A Formu'na verilen empatik tepkilerin kalitesi bir cevap anahtarına dayanılarak puanlanmaktadır. EB-B Formunda ise yine aynı altı sorun yer almaktadır; ancak her sorunun altında, böyle

bir sorununun altında, böyle bir sorununu dile getiren kişiye verilebilecek on iki empatik tepki sıralanmıştır. Deneklerden, bu tepkilerden beğendikleri dört tanesini seçmeleri istenir (On iki tepkiden bir tanesi, tesadüfi cevaplayanları belirlemek amacıyla konulmuş olan, sorunla ilgisiz bir tepkidir). Ölçekteki altı sorunla ilgili olarak dörder tane, toplam olarak 24 tane empatik tepki seçen deneklere, seçtikleri her bir tepkinin karşılığı olan puan, ölçeğin cevap anahtarına bakılarak verilir.

EBÖ, adından da anlaşılacağı üzere, empati kurma becerisini ölçmeyi amaçlayan bir ölçektir. EBÖ, kişilerin zihinlerinde oluşan empatik anlayışı ölçmekten ziyade, sözel olarak ifade edilen empatik tepkinin kalitesini ölçmeyi amaçlamaktadır. Bir başka söyleyişle EBÖ empatik anlayışı sözel ifade etmek becerisini ölçmektedir.

3.4.2.1. Empatik Beceri Ölçeği (EBÖ)-B Formu'nun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Bu araştırmada ön ve son test olarak Empatik Beceri ölçeği B formu kullanılacaktır. Dökmen tarafından geliştirilen bu ölçekte, bir yönerge ile verilen altı problemin her biri için 12 empatik tepki olmak üzere toplam 72 empatik tepki yazılı olarak deneklere sunulmaktadır. Denekler altı problemi sırasıyla okuyarak, 12 tepki içinden kendisine uygun olan dört tanesini işaretlemektedir. Cevap anahtarına göre puanlama yapılmakta olup, puanın yüksek olması empatik beceri düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin güvenirlik düzeyi test-tekrar test yöntemi ile belirlenmiştir. Bu amaçla ölçek 64 kişilik bir gruba üç hafta ara ile iki defa uygulanmış ve ölçümler arasında $r=.91$ düzeyinde ilişki belirlenmiştir. Ölçeğin geçerlik düzeyini belirleme amacıyla Psikolojik Danışma ve Klinik Psikoloji alanında en az yüksek lisans

derecesine sahip 14 kişilik gruba uygulanmıştır. Bu iki grubun empatik beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($t=6.77$, $sd=26$, $p<0.001$).

Bu araştırmada Empatik Beceri Ölçeği'nin cronbach alfa katsayısının ön testte .707 iken son testte .844 olduğu belirlenmiştir.

3.5. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması amacıyla araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerine İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Empatik Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeklerin doldurulmasına başlanmadan önce araştırmacı tarafından araştırmanın amacı hakkında kısa bir bilgi verilip, daha sonra ölçeklerle ilgili yönerge okunarak nasıl cevaplamaları gerektiği konusunda bilgi verilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

SPSS 17. 0 istatistik programı kullanılarak bağımlı ve bağımsız t testi ile Kovaryans istatistikleri aşağıdaki durumlarda işe koşulmuştur:

Grupların deney öncesi ön test puanları karşılaştırılırken bağımsız t testi;

Deney sonrası grupların puanları karşılaştırılırken kovaryans analizi;

Grupların kendi içindeki ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında bağımlı t testi, kullanılmıştır.

3.7. Deney Grubuyla Yapılan Çalışmalar

3.7.1. Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitim Programı

3.7.1.1. Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitim Programıyla öğrencilere kazandırılması planlanan hedef davranışlar:

- a) Kendilerini daha iyi tanımaları
- b) Grup etkileşimi sayesinde grup içinde konuşabilme, kendini ifade edebilme, sosyal kabul görme, gruba ait olma, sorumluluk kazanma gibi olumlu sosyal becerilerini geliştirmek.

- c) Etkin dinleme becerilerini geliştirmek
- d) İletişim ve iletişimde önemli kavramlar hakkında bilgilerini artırmak.
- e) İletişimde sözel ve sözel olmayan davranışları uyum içinde kullanabilme becerilerini geliştirmek.
- f) Ben dili’ni kullanabilme becerilerini geliştirmek.
- g) Duygularını tanıma ve ifade edebilme yeterliliklerini artırmak.
- h) Farklılıklara saygı ve hoşgörü kazandırmak.
- i) Empatik tepki verebilme becerilerini geliştirmek.
- j) Empatik tepki vermeyi yaşantı haline getirme becerisi geliştirmek.

Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitim Programı’nın hazırlanması ve uygulaması araştırmacı tarafından yapılmıştır.

Eğitim programının uygulamasına, 8. sınıf öğrencilerinden seçilen 15 gönüllü öğrenci katılmıştır. Uygulamalar haftada bir defa olmak üzere toplam on oturum şeklinde tamamlanmıştır. Oturumlar 60’ar dakika sürmüştür. Grup üyeleri arasında etkili iletişimin sağlanabilmesi için ‘U’ şeklinde oturmaları sağlanmıştır.

Eğitim programının uygulanması sürecinde bilgi verme, kendini değerlendirme, tartışma, rol oynama, yüz ifadeleri canlandırma, doğaçlama yapma, hikayeler üzerinde beyin fırtınası yapma, ev ödevleri ve etkin katılımı sağlayıcı oyunlar oynama gibi teknikler kullanılmıştır. Her oturumun başında söz almak isteyen öğrencilerden bir önceki oturumu hatırlatmaları istenmiş, her oturumun sonunda özetleme ve değerlendirme önce öğrenciler sonra uygulayıcı tarafından yapılmıştır.

3.7.1.2. Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitim Programı Uygulaması

Birinci Oturum: Tanışma ve kuralların oluşturulması

Amaç: Grubun amacı hakkında bilgilendirme, tanışma, grup kuralları oluşturma.

Süreç: Grup üyeleri arasında etkili iletişimin sağlanabilmesi için ‘U’ şeklinde oturmaları sağlanmıştır. Araştırmacı kendini ve programı tanıtmış, programın amacı hakkında bilgi vermiştir. Üyelerin birbiriyle ve araştırmacıyla tanışması amaçlı tanışma oyunu oynanmıştır. Katılımcılardan çember şekline geçmeleri ve her üyeden

kendilerini tanımlayan olumlu bir sıfat bulup isimleriyle birlikte söyleyerek elindeki topu diğer bir üyeye atmaları istenmiştir. Bu şekilde bütün üyeler söz hakkı aldıktan ve tur tamamlandıktan sonra üyelerden grup arkadaşlarına ait sıfatları ve isimleri söyleyerek topu atmaları istenmiştir tüm üyeler söz hakkı aldıktan sonra oyun sona ermiştir. Öğrencilere yaka kartları dağıtılmış ve bu kartlara isimlerini yazıp yakalarına takmaları istenmiştir. Grup kuralları üyeler tarafından belirlenmiş, grup üyelerinden gelmeyen kurallar da araştırmacı tarafından eklenmiş, kurallar üzerinde tartışılmış ve bütün üyelerin mutabık kaldığı kurallar tahtaya yazılmıştır. Bu kurallar:

- Bütün oturumlara katılacağız (Eğer çok önemli bir gerekçemiz varsa devamsızlık için grup üyelerinden onay alacağız).
- Buradaki paylaşımlarımızın gizliliğine özen göstereceğiz.
- Birbirimize saygı duyacağız, eleştirmeyeceğiz, hoşgörülü olacağız.
- Hiç kimse konuşmak zorunda değil, söz almak isteyen herkes sırayla konuşabilecek.
- Söz almadan konuşmayacak, söz alan arkadaşımızı sözü bitene kadar dinleyeceğiz.
- Etkinliklere katılım gönüllülük esasına dayalı olacak fakat bütün üyeler etkinliklere mümkün olduğunca katılmaya çalışacak.

Son olarak programın amacı ve kurallar konusunda özetleme yapılmış, bir sonraki oturum için gerekli malzemeler öğrencilerden istenmiş ve oturum sonlandırılmıştır.

İkinci Oturum: Kendini Tanıma, Bilinen ve Bilinmeyen Yanlarının Farkına Varma.

Amaç: Üyelerin kendilerini tanımaları, kendi kişisel özelliklerine dair farkındalık kazanmaları, hangi özelliklerini gizli tuttuklarını, hangi özelliklerinin başkaları tarafından bilindiğini fark etmeleri.

Bir önceki oturumun sonunda öğrencilerden içinde çeşitli resimlerin olduğu dergiler, kese kağıdı ve yapışkan getirmeleri istenmiştir.

Süreç: Söz almak isteyen gönüllü öğrencilerden bir önceki oturumun özetini yapmaları istendi. Daha sonra bu oturumun amaçlarından bahsedildi. Öğrenciler ellerindeki dergilerden kendileriyle ilgili özellikleri anımsatan resimleri kesti. Her resimin kendine ait bir özelliği temsil edeceği ifade edildi. Bu resimlerden kendisinin bildiği fakat başkalarının bilmediği özellikleri temsil edenler, kese kağıdının içine atıldı, kendisinin de başkalarının da bildiği özelliklerini anlatan resimler ise kese kağıdının dışına yapıştırıldı. Her öğrencinin resimlerle işlemleri bittiğinde, gönüllülerden başlayarak tüm öğrencilerin kendi dökümanlarını gruba anlatmaları istendi.

Paylaşımlardan sonra, iletişimde kendini tanımanın önemi hakkında bilgi verildi ve etkinliğin değerlendirilmesi yapıldı. Öğrenciler kendileriyle ilgili bazı özellikleri bildiklerinin fakat bunun farkında olmadıklarını, bu etkinlikte farkındalık kazandıklarını ifade ettiler.

Üçüncü Oturum: Etkin Dinleme

Amaç: İletişim kavramını tanıtmak, etkin dinleme becerisi kazandırma.

Süreç: Bir önceki oturumda neler yapıldığı sorusu öğrencilere soruldu ve öğrencilerin önceki oturumun özetini yapması sağlandı. İletişim kavramı ve türleri hakkında bilgilendirme yapıldı. Öğrencilerin günlük hayatlarında kullandıkları iletişim tarzlarını değerlendirmeleri için ‘Etkili İletişim Anahtarı Formu (ek 3) uygulandı. İletişim engellerinin neler olduğu öğrencilere soruldu ve gelen cevaplar tahtaya yazıldı. Araştırmacı tarafından eklemeler yapıldı ve bu maddeler üzerinde öğrencilerin tartışmaları sağlandı. Etkin dinleme konusunda bilgilendirme yapıldı, iletişimdeki önemi hakkında öğrencilerin yorum yapmaları sağlandı. ‘Etkili İletişim Anahtarı’na verdikleri yanıtlarla kendilerini değerlendirmeleri ve yaptıkları iletişim hatalarını paylaşmaları istendi.

Etkin dinleme oyunu oynandı. ‘Grup içindeki konuşmada dinlemenin yer almadığı yaşantıları yaşama’ amacıyla grup üyelerinden birinin istediği bir konuda gruba 3-4 dakikalık bir konuşma yapması, bu sırada grup üyelerinin tamamının dinlememe pozisyonu almaları istendi. Gönüllü bir üye konuşmacı olarak rol aldı ve izlediği bir diziyi diğer üyelere anlattı. Konuşma boyunca hiçbir üye onu dinlemedi.

Konuşma bittiğinde, konuşmacının dinlenilmediğinde hissettikleri üzerinde konuşuldu. ‘Grup içinde konuşmada dinlemenin yer aldığı yaşantıları yaşama’ amacıyla başka bir gönüllü üyeden 3-4 dakikalık serbest bir konuşma yapması ve grubun dinleme pozisyonu alması istendi. Gönüllü bir üye sahneye çıktı ve son zamanlarda başından geçen bir olayı diğer üyelere anlatı. Konuşmacının dinlenildiğinde neler hissettiği üzerinde duruldu. ‘İki kişi arasındaki konuşmada dinlemenin yer almadığı yaşantıları yaşama’ amacıyla gönüllü bir üye seçildi, istediği bir konuda 3-4 dakikalık bir konuşma yapması istendi. Bu arada lider hem sözel hem sözel olmayan davranışlarıyla dinlememe pozisyonu aldı. Konuşma bittiğinde üyenin ne hissettiği soruldu. Üye önemsenmediğini düşündüğünü ve kendini değersiz hissettiğini ifade etti. ‘İki kişi arasındaki konuşmada dinlemenin yer aldığı yaşantıları yaşama’ amacıyla aynı üyeden istediği bir konuda 3-4 dakikalık bir konuşma yapması istendi. Bu arada lider hem sözel hem de sözel olmayan davranışlarıyla dinleme pozisyonu aldı. Konuşma bittiğinde üyenin ne hissettiği soruldu, üye önemsendiğini düşündüğünü ve mutlu olduğunu ifade etti. Dinlenilme durumunun etkileri üzerinde konuşuldu.

Rol almak isteyen diğer öğrenciler de sırayla sahnede ikili olarak dinleme ve dinleme yaşantılarını canlandırdılar ve hislerini paylaştılar. Oturumun özeti yapıldı ve etkinlik sonlandırıldı.

Dördüncü Oturum: Vücudumuz Konuşuyor (Beden dili)

Amaç: Sözel olmayan davranışların farkına varabilme. Sözel olmayan davranışlarla duygular arasındaki ilişkiyi kavrayabilme. İletişimde sözel ve sözel olmayan davranışları uyum içinde kullanabilme.

Isınma oyunu: Güven yürüyüşü yaptırıldı. Grup üyelerinden ayağa kalkmaları ve kendilerine bir eş seçmeleri istendi. Eşlerden biri gözlerini kapattı, diğeri de onu odanın içersinde dolaştırdı. Lider işlemin tersine çevrilmesini, yani gözü açık olanın gözünü kapamasını istedi. Etkinliğe lider de katıldı, her iki rolde grup üyeleri ile yürür. Etkinlik bittikten sonra grup üyelerine ne hissettikleri soruldu.

Süreç: Sözel olmayan davranışlar, beden dili ve kişisel alan hakkında bilgi verildi. Sözel olmayan ifadelerin iletişimdeki öneminden bahsedildi. Beden dilinin kültürlere göre farklılaşabileceği konuşuldu ve bizim kültürümüzdeki bilinen genel beden dili ifadeleri üzerinde tartışıldı. Gönüllü bir üye seçildi. ‘Birbirimizi tanıyoruz karşılıklı olarak birbirimize doğru yürüyelim’ yönergesi verildi. Lider başını başka tarafa çevirdi ve üyeyi görmezden geldi. Üyeye ne hissettiği soruldu ve grup etkileşimi başlatıldı. Aynı üye ile aynı uygulama tekrar yapılır. Bu kez lider vücut duruşuyla açık bir biçimde başını üyeye doğru çevirerek selam verme pozisyonu alındı . Bu uygulamadan sonra üyeye neler hissettiği soruldu ve grubun konu üzerindeki düşünceleri alındı. Gruptan gönüllü üç kişi belirlendi ve ikisi kendi aralarında özel bir konuyu konuşurken üçüncü kişinin kendilerine katılmak istediğini görünce, beden dili kullanarak o kişiyi istemediklerini gösteren bir doğaçlama yapmaları istendi. Üçüncü üyenin hissettikleri üzerinde konuşuldu. Aynı canlandırmanın tam tersi şekilde yapılması ve grubun üçüncü kişiyi gruba kabul ettiklerini beden diliyle göstermeleri istendi. Etkinlik hakkında üyelerin düşünceleri alındı ve oturumun özetlemesi yapılarak etkinlik sonlandırıldı.

Beşinci Oturum: Sen Dili Ben Dili

Amaç: İletişimde ‘ben dili’nin öneminin kavranması ve öğrencilere “ben dili” kullanma becerisi edindirmek

Süreç: Üyelerden son oturumdan bu yana yaşadıkları kendilerini gülümseten bir olayı düşünmeleri istendi. Daha sonra gönüllü üyelerden başlayarak tüm üyelere söz verilerek bu olayları gruba paylaşmaları sağlandı. Sen dili ve ben dili hakkında öğrencilere bilgi verildi ve ilişkilerinde ben dilini ne kadar kullandıkları üzerinde konuşuldu. Öğrencilere Ek 4’teki sen dilini ve ben dilini anlatan senaryolar verildi ve canlandırmaları istendi. Canlandırmalarda rol alan öğrencilerin ve izleyici öğrencilerin duygu ve düşünceleri üzerinde konuşuldu. Ben dili formülü oluşturuldu: Karşıdaki kişinin davranışı +sizin duygunuz + yaşamınızdaki etkisi. Ben dili kullanımına örnek cümleler verildi ve grup üyelerinden de benzer cümleler kurmaları istendi. Etkinliğin özetlemesi ve değerlendirmesi yapıldı ve etkinlik sonlandırıldı.

Altıncı Oturum: Duyguları Tanıma ve İfade edebilme (Duygu Okur yazarlığı)

Amaç: Duyguları tanıma ve ifade edebilme becerisi kazandırma.

Süreç: Bir önceki oturumun özeti yapıldı. Üyelerden ‘duygu’nun tanımını yapmaları istendi ve üyelerden gelen tanımlar üzerinde konuşuldu. Duygularımızın neler olduğu soruldu ve üyelerden gelen çeşitli duygu isimleri tahtaya yazıldı. Duyguların oluşumu ve duygu düşünce ilişkisi ve duyguları ifade edebilme becerisi hakkında bilgi verildi. Öğrencilerden küçük kağıtlara duygu isimleri yazmaları istendi ve bu duygu isimleri (örneğin öfke, sevgi, sabırsızlık, endişe, kararsızlık) bir torbaya konuldu. Gönüllü üyelerden başlayarak her üyenin torbadan bir duygu seçmesi ve sahnede onu yüz ifadesi ve beden diliyle canlandırması diğer üyelerin de onun hangi duyguyu anlattığını tahmin etmesi sağlandı. Öğrencilere ek 5’teki çeşitli yüz ifadelerini içeren resimler gösterildi ve bu resimlerdeki kişilerin duyguları üzerinde konuşuldu. Etkinliğin değerlendirmesi yapıldı, öğrencilere ev ödevi olarak bir sonraki oturum için hoşgörü ile ilgili sözler bulup getirmeleri söylendi ve oturum sonlandırıldı.

Yedinci Oturum : Önyargılar ve Farklılıklara Saygı

Amaç: Duygulara ve farklılıklara saygı gösterebilme becerisi kazandırma ,önyargıları azaltma

Süreç: Saygı kavramı üzerinde konuşuldu ve saygının öneminden bahsedildi. Ek 6’daki önyargıyla ilgili hikaye üyelerle paylaşıldı ve üzerinde konuşuldu. Hoşgörü ve farklılıklara saygı konusu ele alındı. Ev ödevi olarak getirdikleri sözler paylaşıldı ve bunlar hakkında üyeler düşüncelerini dile getirdiler. İnsanların aynı şeye bakıp farklı şeyler görebileceği konusunda konuşuldu ve üyelere Ek 7’deki ilizyon resimleri gösterildi neler gördükleri soruldu üyelerin farklı yanıtları üzerinde konuşuldu. Oturumun özetlemesi ve değerlendirmesi yapıldı ve etkinlik sonlandırıldı.

Sekizinci Oturum: Empatiyle Tanışma

Amaç: Empatik anlayışın kazandırılmasını sağlamak. Empatinin kişiler arası iletişimdeki önemini kavratmak. Durumlara öteki açısından bakma becerisi kazandırmak.

Süreç: Bir önceki oturumun özetlemesi gönüllü öğrenciler tarafından yapıldı. Empatinin tanımı yapıldı ve empati kavramı hakkında bilgilendirme yapıldı. Üyelerden gözlerini kapatmaları üç dakikalığına kendilerini istedikleri her hangi bir şey olarak hayal etmeleri ve o şey olduklarında neler hissedeceklerini düşünmeleri istendi. Üyelerden güneş, rüzgar, uçurtma, kuş ya da olmak istedikleri mesleği ifade eden cevaplar geldi. Kendilerini nasıl hissettikleri hakkında tüm üyelerin konuşması sağlandı. Ek 8’de verilen ‘kurdun dilinden kırmızı başlıklı kız’ masalı paylaşıldı, bunun üzerinde konuşuldu. Empati becerisinin hayatımıza katkıları tartışıldı ve etkinlik sonlandırıldı.

Dokuzuncu Oturum: Empatik Tepkiler

Amaç: Empatik tepki verebilme becerisi kazandırma, duygu ve içerik yansıtması yapabilme.

Süreç: Üyelerden gönüllü olanlar bir önceki oturumun özetlemesini yaptı. Araştırmacı tarafından duygu ve içerik yansıtması kavramları hakkında bilgi verildi. Ek 9 ’da verilen sekiz örnek durum üyelere dağıtıldı ve bu örnek durumlara verebilecekleri tepkileri duygu ve içerik yansıtması yapmaya çalışarak düşünmeleri istendi. Bunlara ek olarak üyeler yeni senaryolar yazdılar ve diğer üyeler bu senaryoları dinleyerek anlatan üyeye empatik tepki vermeye çalıştılar. Verilen tepkiler ve anlatan üyenin hissettikleri üzerinde konuşuldu.

Oturumun değerlendirmesi yapıldı ve etkinlik sonlandırıldı.

Onuncu Oturum: Sonlandırma

Bir önceki oturumun özeti gönüllü üyeler tarafından yapıldı. Bu oturumun sonlandırma oturumu olduğu söylendi. Üyelerden oturumlara ilişkin genel düşüncelerini yazmaları istendi. Daha sonra üyeler ve araştırmacı tarafından değerlendirmeler sözlü olarak yapıldı. Son testlerin uygulaması yapıldı ve üyelere teşekkür edilerek etkinlikler sonlandırıldı.

Kontrol Grubuyla Yapılan Çalışmalar

Kontrol grubu üzerinde herhangi bir çalışma yapılmamış, uygulamanın yapıldığı saatlerde kontrol grubundaki üyeler, okul programında yer alan derslere devam etmişlerdir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın alt problemlerini yanıtlamak amacıyla elde edilen verilerin uygun istatistiksel yöntemlerle analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

1.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci denecesi “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test iletişim becerileri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olacaktır.” biçiminde ifade edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının iletişim becerilerini değerlendirme ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ve düzeltilmiş ortalamaları Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	$\bar{X}$	Düzeltilmiş $\bar{X}$
Kontrol	15	105.600	106.470
Deney	15	113.600	112.730

Son test ortalamaları deney grubunda $\bar{X} = 113.600$ düzeltilmiş ortalama ise $\bar{X} = 112.730$ olarak belirlenirken, kontrol grubunda $\bar{X} = 105.600$ düzeltilmiş ortalama $\bar{X} = 106.470$ olarak tespit edilmiştir. Tablo 4’ten de anlaşılacağı üzere düzeltilmiş son test iletişim becerileri puan ortalamaları kontrol grubundan daha yüksektir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test iletişim becerileri puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı kovaryans analizi ile incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Ön Test Sonuçlarına Göre Düzeltilmiş Son Test İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Gruplara Göre Kovaryans (Ancova) Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Ön test	312.933	1	312.933	4.409	.045
Grup	273.949	1	273.949	3.860	.060
Hata	1916.267	27	70.973		
Toplam	2709.200	29			

Tablo 5’de yer alan kovaryans analizi sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubu arasında son test düzeltilmiş ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($F_{(1-27)}=3.860$; $p> .05$). Bu durumda deney grubunda uygulanan iletişim etkinliklerinin etkili olmadığı kabul edilebilir.

1.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci denencesi “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test empatik beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olacaktır.” biçiminde ifade edilmiştir. Sonuçlar Tablo 6’da sunulmuştur

Tablo 6. Empatik Beceri Ölçeği Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	$\bar{X}$	Düzeltilmiş $\bar{X}$
Kontrol	15	140.333	140.597
Deney	15	174.733	174.470

Tablo 6 incelendiğinde son test ortalamaları deney grubunda $\bar{X} = 174.733$ düzeltilmiş ortalama ise $\bar{X} = 174.470$ olarak belirlenirken, kontrol grubunda

$\bar{X} = 140.333$ düzeltilmiş ortalama $\bar{X} = 140.597$ olarak tespit edildiği görülmektedir.

Ön test sonuçlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının gruplara göre kovaryans (ancova) analizi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Ön Test Sonuçlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Empatik Beceri Ölçeği Puanlarının Gruplara Göre Kovaryans (Ancova) Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Ön test	4674.249	1	4674.249	13.185	.001
Grup	8601.454	1	8601.454	24.262	.000
Hata	9572.018	27	354.519		
Toplam	767624.000	29			

Tablo 7’de yer alan kovaryans analizi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu arasında son test düzeltilmiş ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. ($F_{(1-27)}=24.262$; $p < .001$). Bu durumda deney grubunda uygulanan empati etkinliklerinin etkili olduğu kabul edilebilir.

1.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü denencesi “Deney grubu öğrencilerinin ön ve son iletişim becerileri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olacaktır.” biçiminde ifade edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin ön test-son test iletişim becerileri ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığı bağımlı gruplar için t testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Deney Grubu Ön – Son Test İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği Ortalama Puanları t- Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Ön test	15	114.400	8.078			
Son test	15	113.600	6.445	14	-1.123	.280

Tablo 8 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin ön ve son test iletişim becerileri ortalama puanları arasında anlamlı fark gözlenmemiştir ($t_{(14)} = 1.123$; $p > .05$). Deney grubunda uygulanan iletişim etkinlikleri öğrencilerin iletişim becerileri üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

4.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü denencesi “Kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test iletişim becerileri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmayacaktır.” biçiminde ifade edilmiştir. Sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Kontrol Grubu Ön – Son Test İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği Ortalama Puanları t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Ön test	15	106.933	9.051			
Son test	15	105.600	10.848	14	.446	.662

Tablo 9 incelendiğinde kontrol grubunda iletişim becerilerinde bir değişme olmadığı anlaşılmaktadır ($t_{(14)} = .446$; $p > .05$).

4.5. Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci denencesi “Deney grubu öğrencilerinin ön ve son empatik beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olacaktır” biçiminde ifade edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Deney Grubu Ön – Son Test Empatik Beceri Ortalama Puanları t-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Ön test	15	137.000	21.310			
Son test	15	174.733	25.086	14	-6.581	.000

Tablo 10 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin ön ve son test empatik beceri ortalama puanları arasında anlamlı fark gözlenmiştir ($t_{(14)} = 6.581$; $p < .001$). Bu bulgular doğrultusunda deney grubunda uygulanan empati uygulamalarının etkili olduğu söylenebilir.

4.6. Altıncı Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı denencesi “Kontrol grubu öğrencilerinin ön ve son test empatik beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmayacaktır.” biçiminde ifade edilmiştir. Sonuçlar Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Kontrol Grubu Ön – Son Test Empatik Beceri Ortalama Puanları t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Ön test	15	136.200	17.745			
				14	-.956	.355
Son test	15	140.333	19.703			

Tablo 11 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin empati becerilerinde bir değişme olmadığı anlaşılmaktadır ($t_{(14)} = .956$; $p > .05$).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlar tartışılıp yorumlanmış ve öneriler sunulmuştur.

Bu araştırmada ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerine uygulanan Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitim Programı'nın öğrencilerin iletişim ve empatik becerilerine etkisi incelenmiş ve programın öğrencilerin iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı, empatik beceri düzeylerini artırmada ise etkili olduğu görülmüştür.

Araştırmada, etkili iletişim ve empatik beceri eğitim programına katılan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerileri düzeylerinin, programa katılmayan öğrencilerin iletişim becerileri düzeylerine göre anlamlı düzeyde artış göstereceği beklenilmiştir. İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinden elde edilen bulgular ise, eğitimin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir artış yaratmadığını göstermektedir.

Bu konu ile ilgili literatüre bakıldığında benzer araştırmalara rastlanmıştır. Yapılan araştırmalarda çeşitli yaşlardaki bireylere iletişim becerisi eğitimi verilmiş ve bu eğitimin etkisi incelenmiştir. Korkut (1996c), Yüksel- Şahin (1997), Demirci (2002), Deniz (2003)'ün araştırmalarında ergenlere verdikleri iletişim becerileri eğitiminin, iletişim becerisi düzeyini yükselttiğini buldukları görülmüştür. Sıralanan araştırmaların sonuçlarında gözlemlenen iletişim becerilerindeki anlamlı artış, bu araştırmanın sonucunda gözlenmemektedir

İletişim becerilerini geliştirmek için, iletişim tekniklerinin birçok ögesi öğretilmelidir. Bireylerin öğrendikleri iletişim tekniklerini günlük hayatlarına aktarabilmeleri, iletişim becerilerini kazanmaları sürecinde önem taşımaktadır. İletişim becerilerinin içselleştirilmesi uzun zaman alan bir süreçtir ve birey bu süreçte çok çeşitli faktörlerden etkilenebilir. Birey çevresinde gözlemlediği iletişim tarzlarını model almaktadır ve çevresinde olumlu modeller kadar olumsuz iletişim örüntüleriyle karşılaşabilmektedir. İletişim becerisi gibi sosyal becerilerin yaşantılar aracılığıyla arkadaş, okul, aile gibi toplumsal kaynaklardan öğrenilmesi ve bu kaynakların olumlu modeller kadar olumsuz modeller de içeriyor olması, bu çalışmada öğrencilerin iletişim becerilerinde anlamlı bir artışın gözlenmemesinin bir nedeni olarak düşünülebilir.

Çalışmanın sonuçları, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerine verilen Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitimi'nin öğrencilerin empatik becerilerini anlamlı derecede artırdığına işaret etmektedir. Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitim Programı ile, öğrencilere kendilerini tanıma ve ifade etme becerisi, etkin dinleme becerisi, iletişimde sözel ve sözel olmayan davranışları uyum içinde kullanabilme becerisi, ben dili kullanabilme becerisi, duyguları tanıma ve ifade edebilme becerisi, farklılıklara saygı duyabilme, hoşgörü ve empatik tepki verebilme becerileri kazandırılmaya çalışılmıştır.

Geliştirilen programda didaktik yaklaşım, model alma, yaşantısal yaklaşım, rol oynama, tartışma, ev ödevleri verme ve pekiştirme teknikleri kullanılmıştır. Kavramlar hakkında bilgi edinmeleri ve bilişsel olarak iletişim ve empatik becerileri kazanmaları için didaktik yaklaşımla öncelikle kavramlar hakkında bilgi verilmiş ve öğrencilerin aktif katılımını sağlamak için tartışma tekniği kullanılmıştır. Her oturum öncesi öğrencilerin gruba adapte olabilmeleri ve kendilerini rahat hissedebilmeleri için ısınma oyunları oynanmıştır. Kendini değerlendirme tekniği kullanılarak öğrencilerin günlük yaşamlarındaki davranışlarını değerlendirmeleri sağlanmıştır. Rol oynama tekniğiyle farklı rollere girmeleri sağlanmış, öğrencilerin hem duygusal hem de bilişsel empatilerinde gelişme sağlanmaya çalışılmıştır. Duygusal empati, diğer kişinin duygularına duyarlı olmayı ve duygularını paylaşmayı kapsamaktadır.

Rol oynama tekniğiyle öğrencilerin çeşitli rollere girerek, girdikleri rollerdeki kişilerin nasıl hissettiklerini anlamaları ve olaylara onların bakış açılarıyla bakmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Böylece, benzer bir durumla karşılaştıklarında karşılarındaki kişinin yaşadığı duyguyu anlayabilme ve paylaşabilme becerilerinin artması sağlanmıştır. Aktif katılan öğrenciler sözel pekiştireçlerle pekiştirilmiş, bu da bütün grup üyelerinin etkin katılımına yardımcı olmuştur. Kuralları belirlemede öğrencilerin etkinliği ve ev ödevleri, gruba ait olma ve sorumluluk alma davranışlarına katkıda bulunmuştur. Bu tekniklerin uygulanmasının ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin empatik becerilerini artırmada etkili olduğu söylenebilir.

Yurt dışında ve Türkiye’de yetişkinlerin empatik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan çalışmalar incelendiğinde; rol oynama, model alma, yaşantısal yaklaşım, didaktik bilgi verme, sosyal teşvikler, doğrudan sosyal sorumluluk yükleme ve pekiştireç gibi tekniklerin bir arada kullanılmasının, empati eğitiminde daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Yetişkinlerde, empatik beceriyi geliştirmeye yönelik olarak kullanılan bu teknikler çocukların empatik beceri kazanma çalışmalarında da benzer şekilde kullanılmaktadır. (Yılmaz-Yüksel, 2003). Fescbach (1983), 6-18 yaşındaki çocukların empatik becerisini artırmak için hazırladığı empati eğitim programında rol oynama, model alma ve didaktik anlatım yöntemlerini kullanmış ve bu tekniklerle verilen empati eğitiminin etkili olduğunu bulmuştur (akt. Yılmaz-Yüksel, 2003).

Bu araştırmanın bulguları deneysel yöntemle empatik beceriyi artırmayı hedefleyen benzer çalışmaların sonuçlarıyla tutarlıdır. Acar (1991)’ın üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmada, modelden öğrenme ve rol oynama tekniklerini kullanarak terapötik beceri eğitimi verilmiş, sonuçta empatik beceri eğitimi almadan önceki durum ile, empatik beceri eğitimi aldıktan sonra elde edilen empatik beceri düzeyleri arasında anlamlı fark gözlenmiştir. Yılmaz- Yüksel (2003), yaptığı çalışmada empati eğitimin ilköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin empatik becerileri üzerindeki etkisini araştırmış, deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilere kıyasla empatik beceri düzeylerinin anlamlı düzeyde arttığını belirlemiştir. Ottfinowski (2000), empati eğitiminin akran kabulündeki etkisini ilköğretim 3. sınıf öğrencileri üzerinde araştırmıştır. Empati eğitimi ve empatik tepki

verme çalışmaları sonunda, çocukların empati beceri düzeylerinde anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. Kalliopuska ve Ruokonen (1993), ocukların empatik beceri düzeyleri üzerinde empati eğitiminin etkisini araştırırken, müzikten yararlanmıştır. 32 okul öncesi çocuktan oluşan ve deneysel yöntemle yapılan araştırmanın sonucunda, kontrol grubundakilere oranla deney grubundaki çocukların empatik becerilerinde anlamlı artış belirlenmiştir. Şahin (2007)'in çalışmasında ilköğretim 4. ve 5. sınıfta okuyan zorba davranışlarda bulunan öğrencilere uyguladığı empati eğitim programında didaktik anlatım, rol oynama, model alma, sosyal teşvik, yaşantısal yaklaşım teknikleri kullanılmış ve programın öğrencilerin empatik becerilerini artırmada etkili olduğu görülmüştür. Bu programın uygulanmadığı kontrol grubunda bulunan öğrencilerin empatik beceri düzeylerinde her hangi manidar bir değişim gözlenmemiştir. Kahraman (2007), okul öncesi öğrencileriyle yaptığı empati eğitimi çalışmasında okul öncesi dönemdeki çocuklara verilen empatik beceri eğitiminin bu yaş grubu çocukların empatik becerilerini artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Empati eğitim programıyla çocuklara, yüz ifadelerini tanıyabilme, durumdan duyguyu çıkarabilme, dinleyebilme, kendi duygularının farkına varabilme ve çeşitli durumlarda karşısındaki kişiye uygun tepkiyi verebilme becerileri kazandırılmaya çalışılmıştır. Özetle, bu araştırmanın sonucu empati eğitimiyle ilgili yapılan benzer araştırmaların sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Sonuç olarak bu araştırma bulguları, Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitim Programı'nın ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığını, empatik becerileri üzerinde ise anlamlı bir artış yarattığını göstermektedir.

ÖNERİLER

Bu çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıda bazı öneriler sunulmaktadır.

Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitim Programı, programının psiko-eğitimsel boyutu dikkate alınarak, okul rehberlik hizmetleri kapsamında, öğrencilerin empatik becerilerini artırmaya yönelik etkinlikler olarak okullarda uygulanabilir. Bu yönüyle çalışmanın Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

İlköğretim okullarında empatik beceri düzeyleri düşük olan öğrencilerden oluşan gruplar oluşturulup bu gruplara iletişim ve empatik beceri eğitimleri düzenlenebilir.

Bu programdaki etkinlikler öğrencilerin empatik beceri düzeylerini artırırken iletişim becerilerinde dikkate değer bir artış yaratmamıştır. Buna göre, programa iletişim becerilerini artırmaya yönelik yeni etkinlikler eklenebilir

Ailelere yönelik iletişim ve empatik beceri eğitimleri düzenlenerek, çocuklarla yapılan çalışmanın sonuçlarının daha kalıcı olması sağlanabilir. Okul ortamları, öğrenci-öğretmen, öğretmen- yönetici, yönetici- öğrenci etkileşimlerinin yoğun yaşandığı yerlerdir. Öğretmenlere ve idarecilere de iletişim ve empatik beceri eğitimleri verilerek bu eğitimin empatik beceriler üzerindeki etkisi pekiştirilebilir.

Ülkemizde empati eğitimiyle ilgili okul öncesi ve ilköğretim birinci kademe öğrencileriyle, üniversite öğrencileriyle ve yetişkinlerle yapılmış deneysel çalışmalar mevcut olmasına rağmen lise öğrencileriyle yapılmış deneysel çalışmalara rastlanmamıştır. Lise öğrencileriyle de iletişim ve empati becerileri kazandırmaya yönelik deneysel uygulamalar geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde etkili yönetici davranışları*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akçalı, F.Ö. (1991). *Kaygı seviyesinin empatik beceriye etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akkoyun, F. (1982). *Empatik anlayış üzerine*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 15 (2); 63-69.
- Altıntaş, G. (2006). *Liseli ergenlerin kişiler arası iletişim becerileri ile akılcı olmayan inançları arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atila, G. (2007). *Erillik dişillik boyutunun empatik beceri ile ilişkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Ay A., F. (1999). *Hemşirelerin empati becerilerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve ergen psikolojisi*. 2. Basım. Ankara: Nobel Basımevi.
- Baltaş, A. ve Batlaş Z. (1996). *Beden dili*. 11. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Barker, L. L. (1990). *Communication*. Prentice Hall, Englewood Cliffs: New Jersey.
- Bozkurt, T. ve Özden, M.S. (2009). *Empatik sınıf iklimi ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiler*, II. Eğitim Psikolojisi Sempozyumu, İstanbul Kültür Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş. (2008) . *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Cihangir, Z. (2001). Üniversite öğrencilerine verilen etkin dinleme becerisi eğitiminin başkalarını dinleme becerisine etkisi. *V. Ulusal Psikoloji Kongresi Bildiri Özetleri*. S.37.
- Corey, G., (1982). *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. California Gerald Corey Brooks/Cole Publishing Company.
- Cüceloğlu, D. (1979). *İnsan insana*.1. Baskı, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Cüceloğlu, D. (1996). *İçimizdeki biz*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Cüceloğlu D. (1997) . *Yeniden insan insana*. 16. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Çiftçi, H. (1997). *İslahevinde kalmakta olan ergenlerin empatik beceri düzeylerinin islahatında kalmayan yaşlıları ile karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Davis, C. M. (1990). "Empati nedir, empati öğretilir mi?" (Çev. Ö. Sezer S. Damar), *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*: 6 (9) Bahar 2005, 77-88.
- Demirci, E. (2002). *İletişim becerileri eğitiminin mesleki eğitim merkezi'ne devam eden genç işçilerin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Deniz, İ. (2003). *İletişim becerileri eğitiminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi düzeylerine etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Devito, J. (1992). *The interpersonal communication book*. Harper and Row, New York: Publisher, Inc.
- Dilekmen, M. (1999). *Grupla psikolojik danışmanın öğretmen adaylarının demokratik tutum ve empatik becerileri düzeylerine etkisi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Dökmen, Ü. (1986). *Yüz ifadeleri konusunda verilen eğitimin duygusal yüz ifadelerini teşhis becerisi ve iletişim çatışmalarına girme eğilimi üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Dökmen Ü. (1987). Empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20(1-2):183-207.
- Dökmen, Ü. (1988), Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21 (1-2). 155-190.
- Dökmen, Ü. (2001). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2004). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ede, L. (1983). Interpersonal communication. *Journal of Interpersonal Psychology*. 8(3), 17-19.

- Ersanlı, K. Ve Balcı, S. (1998). İletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (10), 7-12.
- Fenson, L. (1994). Communication skills, birth order, Sex Differences. *Journal of Child Development*. 23(5),15-23.
- Fisher, A. B.(1987). *Interpersonal communication*. New York: Random House.
- Fiske, J.(1996) İletişim Çalışmalarına Giriş. (Çev. Süleyman İrvan) Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Gamble, T. ve Gamble M. (1990). *Communication Works*. New York: Mc Graw Hill Publishing Company.
- Geçtan, E.(1981). *Çağdaş yaşam ve normal dışı davranışlar*. Ankara: Maya Matbaacılık Yayıncılık.
- Goleman, D. (2005). *Duygusal zeka*. 2. Basım, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gordon, T. (2001). *Etkili ana baba eğitiminde uygulamalar* . (Çev. E. Aksay). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gökçe, O. (2002). *İletişim bilimine giriş: insanlar arası ilişkilerin sosyolojik bir incelemesi*. Ankara: Turan Kitabevi.
- Görür, D. (2001). *Lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Güldağ, S. (2007) *Düzce çakırlar ilköğretim okulunda okuyan öğrencilerin ebeveynlerinin empatik düzeylerinin ailelerin sosyo ekonomik yapılarına göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Hoffman, L.M. (2003). *Empathy and moral development*. Two Edition, Cambridge University Pres, USA.
- İlaslan, Ö.(2001). *Orta öğretim öğrencilerinin bazı özlük niteliklerinin ve baskın ben durumlarının iletişim becerileri ile ilişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi Selçuk Üniversitesi, Konya.
- İkiz, E. (2006). *Danışma becerileri eğitiminin danışmanların empatik eğilim, empatik beceri ve tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Jackson, E. (1987). *Behaviour in groups as a predictor of international empathy and communicated empathy*. Social Work with Groups, 10 (1): 3-15.
- James, J. (1999). *Beden dili*. (Çev: M. Sağlam). İstanbul: Alfa Kitabevleri.
- Jones, R.N. (1995). *The theory and practise of counseling*. 2 Edition, Holt Rinehart and Winston Ltd.
- Kahraman, H. (2007). *Empatik beceri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerine ve sorun davranışlarına etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kalliopuska, M. and R. (1993). *A study with a follow-up the effects of music education on holistic development of empathy*. Perceptual an Motor Skills, London, Garland Publishing.
- Kaner, S. (1991). *Gerçeklik terapisinin ve psikodramanın antisosyal davranış gösteren gençlerin benlik algıları ve empati düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karakaya, D. (2001). *Akdeniz üniversitesindeki hemşirelik öğrencilerinin empati becerileri*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 15. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 18. Baskı, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, A. (2010). *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Kerr, M. (1991). Background factors predicting teacher ratings of children performance. *Social Study of Behavioral Development*. 5(2), 17-25.
- Kızılçelik, S. Erdem, Y.(1992), *Açıklamalı sosyoloji terimler sözlüğü*. Konya: Göksu Matbaası.
- Koçer-Çiftçi, Hale (1997), *İslahevinde kalmakta olan ergenlerin empatik beceri düzeylerinin ıslahevinde kalmayan yaşlıları ile karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Korkut, F (1996a). Lise öğrencilerinin bazı değişkenler açısından iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. *III. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi- Bildiriler*, 11-20.
- Korkut, F (1996b). İletişim becerileri değerlendirme ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 7(2), 18-23.
- Korkut, F (1996c). İletişim becerileri eğitiminin lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisi. 3P (*Psikiyatri, Psikoloji, Psikofarmoloji*) Dergisi, 4(3), 15-22.
- Korkut, F. (1999). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. *4. Eğitim Bilimleri Kongresi Yayınları*.
- Köksal, A. (1997). *Müzik eğitimi alan ve almayan ergenlerin empatik becerilerinin ve uyum düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Körükçü, Ö.S. (2004). *Altı yaş grubundaki çocukların özsaygı düzeyleri ile anne empatik becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Newman, M. (1994). Stepfamily realities: How to overcome difficulties and have a happy family. Dissertation Abstracts International.
- Ohbuchi, K. , Ohno, T ve Mukai, H. (1992). Empathy and aggression: Effects of self disclosure and fearful appeal. *The Journal of Social Psychology*, 133(2), 243-253.
- Oğuzkan, F. (1974). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Özalp, B.(1993). *Nevrotik ve normal kadın ve erkeklerin empatik becerilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Öz, F. (1992). *Hemşirelerin empatik iletişim becerisi ve eğilimine eğitimin etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özbek, M. (1992). İletişim eğitimi üzerine. *İletişim Fakültesi Dergisi* Yıllık, 92, 1, s. 307-327.
- Özer, K. (1996). *İletişim: İletişimsizlik becerisi*. Kurtiş Matbaacılık: İstanbul.

- Öztaş, R. (2001). *Sınıf öğretmenlerinin iletişim yeterlilikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pecukonis, E. U. (1990). A cognitive/ affective empathy training program as a function of ego development in aggressive adolescent females. *Adolesence*, 25(97):59-76.
- Pişkin, M. (1991). Empati, kaygı ve çatışma eğilimi arasındaki ilişki. *A.Ü.E.B.F. Dergisi*, 22 (2), 775-784.
- Rehber, E. (2007), *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Rogers, C.R. (1975). Empatik olmak değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir (Çev. F. Akkoyun). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16 (1) s. 103-122.
- Sardoğan, M. E.(1998). *Florida insan ilişkileri becerileri eğitimi modelinin grup üyelerinin kaygı, yalnızlık, atılganlık, kendini açma ve empatik beceri düzeylerine etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi, Samsun.
- Sargın, N. (1993). *Rehber öğretmenlerin empati düzeylerinin geliştirilmesine ilişkin bir model önerisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Sayın, K. (2010). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin empatik becerileriyle anne baba tutumları arasındaki ilişki* . Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sensebaugh, R. (1995). Classroom communication and sex differences. *Information Analysis Journal*, 9(4), 4-10.
- Şahin, M. (1997). *Üniversite sınıf atmosferinin algılanan empatik iletişim düzeyleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Şahin, M. (2007) *İlköğretim okullarında zorbacı davranışların azaltılmasına yönelik empati eğitim programının etkisinin araştırılması*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Telman, N ve Ünsal, P (2005). *İnsan ilişkilerinde iletişim*. 1. Baskı, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.
- Tanrıdağ, Ş. (1992). *Ankara'daki ruh sağlığı hizmetlerinde çalışan personelin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taşdemir, G. (1999). *Ege üniversitesi uygulama ve araştırma hastanesinde çalışan hemşirelerin empatik eğilim ve iş doyumları düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi , Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Türküm, S. (1998). *Çağdaş yaşamda kişilik ve kişilerarası ilişkiler* (Ed: G. Can). *Çağdaş Yaşam ve Çağdaş İnsan* . Anadolu Üniversitesi Yayınları: Eskişehir.
- Tubbs, S. ve Moss, S. (1991). *Human communication*. Mc Graw-Hill, Inc: New York.
- Uçak- Şimşek, E. (1995). *Öğretmen ve öğrencilerin empatik tepileri ile öğrencilerin kendilerine verilmesini istedikleri empatik tepilerin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, F. (2003). *Empatik iletişim eğitiminin okul öncesi çocuğu olan annelerin empatik beceri düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Voltan-Acar N. ve Mc Whirter, J. (1985). *Çocukla iletişim, öğretme, destekleme ve çocuk yetiştirme sanatı*. Nüve Matbaası: Ankara.
- Voltan-Acar, N.(1995). *Grupla psikolojik danışma ilke ve teknikleri*. Ankara: Zincir Ajans.
- Voltan-Acar, N. (1998). *Terapötik iletişim*. Ankara: Onur Ofset.
- Voltan-Acar, N. (2008). *İnsan ilişkileri, iletişim*. Nobel Yayın: Ankara.
- Yavuzer, H. (1993). *Çocuk ve suç*. 7.Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1996). *Çocuk psikolojisi*. 13. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yaydırgan, İ. (2008). *Grup rehberliği yoluyla empatik beceri geliştirmede edebi eserlerin kullanımı*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Yıldırım, İ. ve Ergene, T. (1994), İlkokul müfettiş adaylarının empatik eğilim düzeylerine göre iş doyumları, 1. Eğitim Bilimleri Kongresi, 678-687, Adana.
- Yılmaz-Yüksel, A. (2003). *Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, H. (2009). İletişim kavram ve tanımı. (3. Baskı). (Ed. Uğur Demiray), *Genel İletişim*. Ankara: Pegema Yayınları.
- Yüksel-Şahin, F. (1997), *Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri üzerine etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel-Şahin, F. (2005). Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi (Ed. S. Erkan ve A. Kaya) *DeneySEL Olarak Sınanmış Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları II*. Pegem Yayıncılık : Ankara.
- Yüksel-Şahin, F. (2010). İletişim becerilerine genel bir bakış. *Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim* (Ed: A. Kaya). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Zıllıoğlu, M. (2007). İletişim nedir? (3. Basım), İstanbul: Cem Yayınevi.
- Wispe, L.(1986).The distinction between sympathy and empathy: To call fort a concept a word is needed. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50 (2);s. 314-321.
- Wispe, L. (1990) *History of the concept of empathy in N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) Empathy and its development*.Cambridge: Cambridge University Pres.

EKLER

Ek 1

EMPATİK BECERİ ÖLÇEĞİ B FORMU

Aşağıda altı durum ve her duruma ilişkin on iki tepki verilmiştir. Bu durumları ve bunlara ait tepkilerin her birini okuduktan sonra, her durum için, verilen on iki tepkiden sorun sahibine söylemeyi tercih edeceğiniz dört tepkiyi seçiniz ve işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

I. 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 işlerine yardım edecek bir yardımcı kadın tutmayı hiç 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 becerememen 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 kolaydır.
11. Annem de (veya bir başka yakınınız), senin gibi sürekli ev işi yapmaktan bunalıyor.
12. Sanırım, bu kadar çok işi tek başına yapmak zorunda kalman seni öfkeliendiriyor.

II. Kişi (bir arkadaşınız)

Bir miras meselesi 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, ama amcamdan da vazgeçemem ki. Bunca yıl bize ikinci baba oldu. Üç kuruş için, bu çektiğimize değer mi?

1. Her ailede böyle problemler olabilir, kardeş kardeşin ne öldüğünü istemiş ne güldüğünü.
2. Bence üzülmen gereksiz, sonunda nasıl olsa barışırsınız.
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 problemini anlaşılarak çözümlemelerine 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.

III. Kişi (bir dostunuz)

Son günlerde canım sıkılıyor, belli bir sebebi yok ama içimin daraldığını hissediyorum, canım hiçbir şey yapmak istemiyor, amaçsız dolanıyorum. Üstelik bu sıkıntıyı kimse ile paylaşamıyorum.

1. Sıkıntının nedenini 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 olacaktı gibi geliyor.
5. Bazen ben de senin gibi sıkıntı hissederim.
6. Sanırım şu sıralarda kendini yalnız hissediyorsun.
7. Herhalde bilinçaltındaki bir takım duygular böyle hissetmene yol açıyordu.
8. Sebebinin 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 sıkıntıyı dertten saymazlar.
12. Son günlerde istediğini elde etmen beni sevindirdi.

IV. 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, kafanı takma.
2. Kafanın dışı değil, içi önemlidir; sen kişiliğini geliştirmeye çalış.
3. Saçının yatmaması seni üzüyor.
4. Saçının dökülmesi beni üzdü.
5. Berber halledemiyor mu?
6. Başkalarının yanında her zaman derli-toplu gözükme istiyorsun.
7. Her zaman kusursuz bir insan olmak istiyorsun.

8. Saçınla bu kadar uğraşmak zorunda kalman seni sinirlendiriyor.
9. Bence bu önemli bir sorun değil ama bu işin seni rahatsız etmesine üzuldüm.
10. Bunu sakın arkadaşlarına söyleme seninle dalga geçebilirler, sen de 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.

V. Kişi (bir genç kız)

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 öğrenince 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 olay seni üzmüş.
5. Bu olay karşısında, sanırım kendini aldatılmış hissetmişsin.
6. Galiba ablanı biraz kıskanıyorsun.
7. İki atkının tamamen benzer olduğundan emin misin?
8. Annenin sana, senin sandığın kadar değer verip vermediğini merak ediyorsun.
9. Senin yerimde olsaydım ben de üzülürdüm.
10. Annenin gözünde özel bir yerin olmasına sevinmişsin, şimdi bu sevincinin yerini üzüntü aldı.
11. Annen ablanı her zaman böyle eleştirir mi?
12. Annene oldukça öfkелisin.

VI. 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? Ne iş yaparım? Sonra anama-babama, konuya-komsuya 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 okul bitirmek değildir. Okul bitirmemiş nice başarılı insan var.
4. İçinde bulunduğun durum seni çok sıkıyor, kaygılanmana yol açıyor.
5. Çalışmak istediğin halde çalışmıyorsun, kendi kendine söz geçiremiyor olman seni huzursuz ediyor.

6. Bence rahatlamak için bir psikoloğa başvurmalısın.
7. Konu komşunun ne düşüneceklerini kafana takma, kendini derslere ver.
8. Bu problemin beni üzdü.
9. Hem gelecekte iyi bir yaşantı elde edememekten hem de ana babanı incitmekten korkuyorsun.
10. Hiçbir derse mi çalışamıyorsun yoksa bazı derslere mi?
11. Bence kendine fazla yükleniyorsun, telaşın ve sıkıntın bu yüzden.
12. Çok çalıştığın halde dersleri başaramaman üzücü.

Ek 2 :İLETİŞİM BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (İBDÖ)

YÖNERGE: Bu ölçek iletişimle ilgili bazı özelliklerinizi ölçmeye yöneliktir. Aşağıda sunulan ifadeleri, o ifadelerle ilgili genelde nasıl olduğunuzu düşünerek okuyunuz. İlişkilerimizdeki özelliklerimiz elbette kiminle, hangi koşullarda, ne zaman ilişkide bulunduğumuza bağlı olarak farklılıklar göstermektedir. O nedenle ifadeleri **genelde** gösterdiğiniz tepkilere göre değerlendiriniz. Değerlendirmenizi **5-her zaman, 4-sıklıkla, 3-bazen, 2-nadiren, 1-hiçbir zaman** olmak üzere derecelendirdikten sonra cevap kağıdındaki uygun yere (x) koyarak belirtiniz. Hiç bir ifadeyi boş bırakmamanız sonuçları daha sağlıklı değerlendirmeye yarayacaktır. Teşekkürler.

- 1- Sorunlarını dinlediğim insanlar benim yanımdan rahatlayarak ayrılırlar.
- 2- Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.
- 3- Başkalarını bir kasıt aramadan dinlerim.
- 4- Sosyal ilişkide bulunduğum insanları oldukları gibi kabul edebilirim.
- 5- İnsanların önemli ve değerli olduklarını düşünürüm.
- 6- Birisiyle ilgili bir karara ulaşmadan önce onunla ilgili gözlemlerimi gözden geçiririm.
- 7-İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.
- 8- İnsanlara karşı sıcak bir ilgi duyarım.
- 9- İnsanlara gerektiğinde yardım etmekten hoşlanırım.
- 10- Olaylara değişik açılardan bakabilirim.
- 11- Düşüncelerimle yaptıklarım birbirleriyle tutarlıdır.
- 12- İlişkilerimin daha iyiye gitmesi için bana düşenleri yapmaya özen gösteririm.
- 13- Kendime ve başkalarına zarar vermeden içimden geldiği gibi davranabilirim.
- 14- Arkadaşlarımla beraberken kendimi rahat hissederim.
- 15- Yaşadığım olaylardaki coşkuyu her halimle başkalarına iletebilirim.
- 16- İlişkilerim nasıl geliştiğini ve nereye gittiğini anlamak için düşünmeye zaman ayırırım.
- 17- Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.
- 18- Benimle özel olarak konuşmak isteyen bir arkadaşım olduğunda konuyu ayaküstü konuşmamaya özen gösteririm.
- 19- Birisini anlamaya çalışırken sakın bir ses tonuyla konuşurum.
- 20- İlişkilerimi zenginleştiren eğlenceli, keyifli bir yanım var.
- 21- Birisine bir öneride bulunurken, onun öneri vermemi isteyip istemediğine dikkat ederim.
- 22- Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım
- 23- İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim.
- 24- Bir yakınımın sorunun olduğunda bunu onunla suçlayıcı olmayan bir dille konuşmak için girişimde bulunurum.
- 25- Karşımdakini dinlerken sırf kendi merakımı gidermek için ona özel sorular sormaktan kaçınırım.

EK 3: ETKİLİ İLETİŞİM ANAHTARI FORMU

	evet	bazen	hayır
Konuşurken karşımdaki kişinin yüzüne bakarak konuşurum			
Konuşurken karşımdaki kişi ile göz teması kurarım			
Konuşurken bedenim karşıdaki kişiye dönüktür			
Ses tonum normal; kelimelerim anlaşılır ve açıktır.			
Karşımdaki kişinin sözünü kesmeden dinlerim			
Karşımdaki kişiyi anlamaya çalışırım			
Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak dinlerim			
Karşımdaki kişinin söylediklerini yorum yapmadan dinlerim			
Karşımdaki kişi kızgın ya da mutsuzsa sakin olmaya çalışırım			
Dinlerken karşımdaki kişinin duygularını paylaştığımı belli ederim.			
Karşımdaki kişinin söylediklerini özetleyerek onu doğru anlayıp anlamadığımdan emin olmaya çalışırım			
Karşımdaki kişiye hemen bir çözüm önermem, onun ne düşündüğünü sorar, fikrimi uygun biçimde ifade ederim.			

EK 4: SEN DİLİ BEN DİLİ SENARYOLARI

SEN DİLİ

‘Berk ve Can okul bahçesinde top oynarlarken Berk topa sert bir şekilde vurarak okulun camının kırılmasına neden olur.

CAN: Seninle de bir oyun oynanmaz ki...Çok sakarsın.O topa öyle vurulur mu?Beceriksizliğine hayranım.Bir topa düzgün vurmak ne kadar zor olabilir?Sen de suç yok tabi suç seni oyuna alanda.Gel de şimdi idareye laf anlat bir de cam parası öde.Ailemize de haber verirler senin yüzünden neler gelecek başımıza, bir sürü azar işiteceğiz.Seninle bir daha oynamam artık,çok kötü oynuyorsun.Senin yüzünden topumuz da gitti.

BERK: Sen kendini ne sanıyorsun? Senin yüzünden kırıldı o cam asıl.Sen sanki hiç hata yapmadın,sen kendin iyi oynadığını mı sanıyorsun!Ne biçim arkadaşsın sen bir top için beni kırıyorsun.Ben de seninle bir daha konuşmak istemiyorum.

BEN DİLİ

Pelin ile Alihan birlikte bir projede çalışmaktadırlar. Pelin çalışma saatinde Alihan’ın telefonla mesajlaştığını görür.

Pelin: Alihan ben burada projemizle ilgili çalışırken senin telefonunla uğraşıyor olman beni öfkeliendirdi. Yaptığımız çalışmayı önemsemediğin hissine kapıldım. Burada ikimizin zamanı da değerli,senin telefonda mesajlaşman bize zaman kaybettiriyor.Hiç bir şey söylemeden çalışmayı bırakmanı anlayamıyorum.Senin yapman gereken kısım henüz bitmemiş, bu ikimizin de sorumluluğunda olan bir çalışma.Çalışmayı tamamlamamış olmana üzülüyor ve kaygılanıyorum.

Alihan: Pelin aslında işi sana yıkmak gibi bir niyetim yoktu. Sadece bir arkadaşımın gönderdiği mesajı okuyordum, ona cevap yazayım derken zaman geçmiş nasıl geçti bu kadar zaman anlayamadım,gerçekten üzgünüm.Senin sorumluktan kaçtığımı düşünmeni istemem.Şu andan itibaren benim yapmam gereken kısım üzerinde çalışacağım ve zamanında tamamlayacağım.

Ben dili formülü

Karşıdaki kişinin davranışı+sizin duygunuz+yaşamınızdaki etkisi

Ben dili kullanımına örnek cümleler verilir ve grup üyelerinden de benzer cümleler kurmaları istenir.

Örnek : Çok sevdiğiniz bir tv dizisini izlerken en heyecanlı yerinde anneniz geliyor ve ‘git odana hadi ders çalış’ diyip televizyonu kapatıyor.

-Anne gelip televizyonu dizinin en güzel yerinde bana sormadan kapattığın için sana çok kızdım ben o diziyi bir haftadır bekliyordum ona göre de derslerimi bitirmiştım zaten.

*Sınıf arkadaşınız doğum gününe bütün sınıfı davet ediyor ama sizi davet etmiyor.

-Herkesi davet edip beni davet etmemene üzüldüm ve kendimi değersiz hissettim, ben de partinde olmak isterdim.

*Her sorunun cevabı için el kaldırdığınızı gördüğü halde öğretmen bir türlü size söz hakkı vermiyor.

-Öğretmenim her soruya cevap vermeye çalıştığım halde bana söz hakkı vermemeniz kendimi engellenmiş hissetmeme neden oluyor çünkü böyle giderse kendimi ifade edemeyeceğimi ve başarıımı gösteremeyeceğimden korkuyorum.

EK 5: YÜZ İFADELERİ

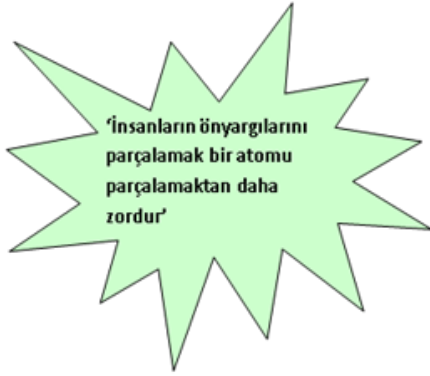




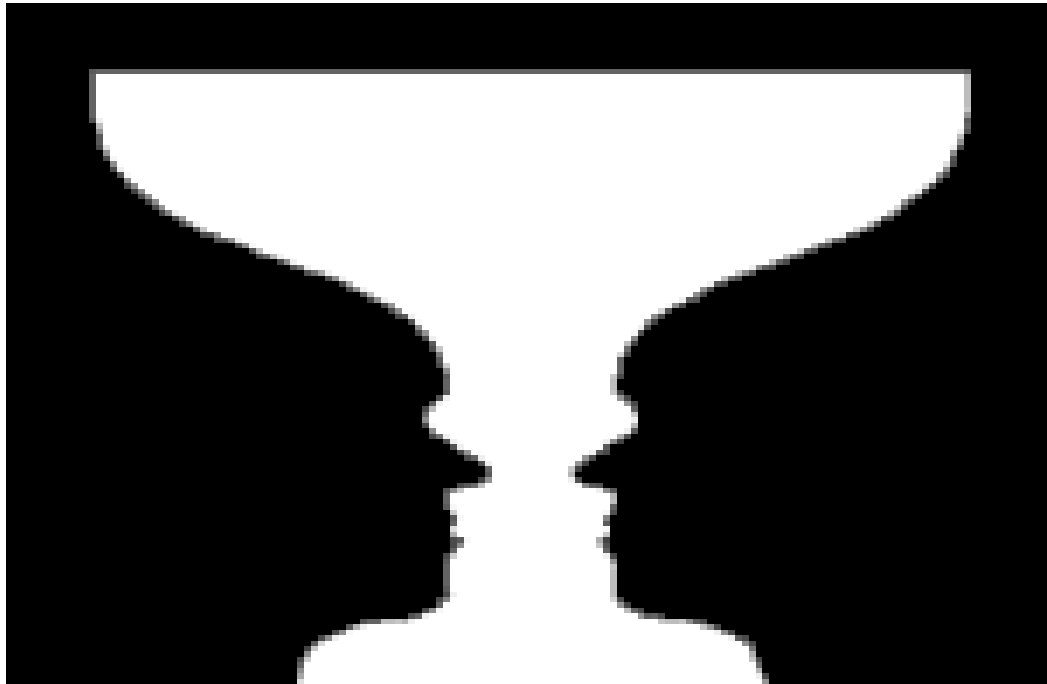
EK 6: ÖNYARGI HİKAYESİ

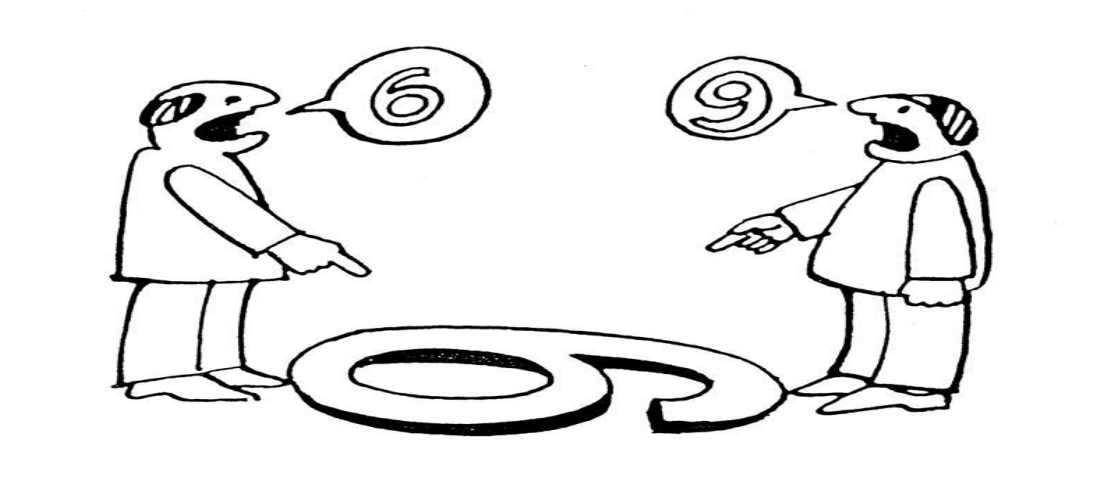
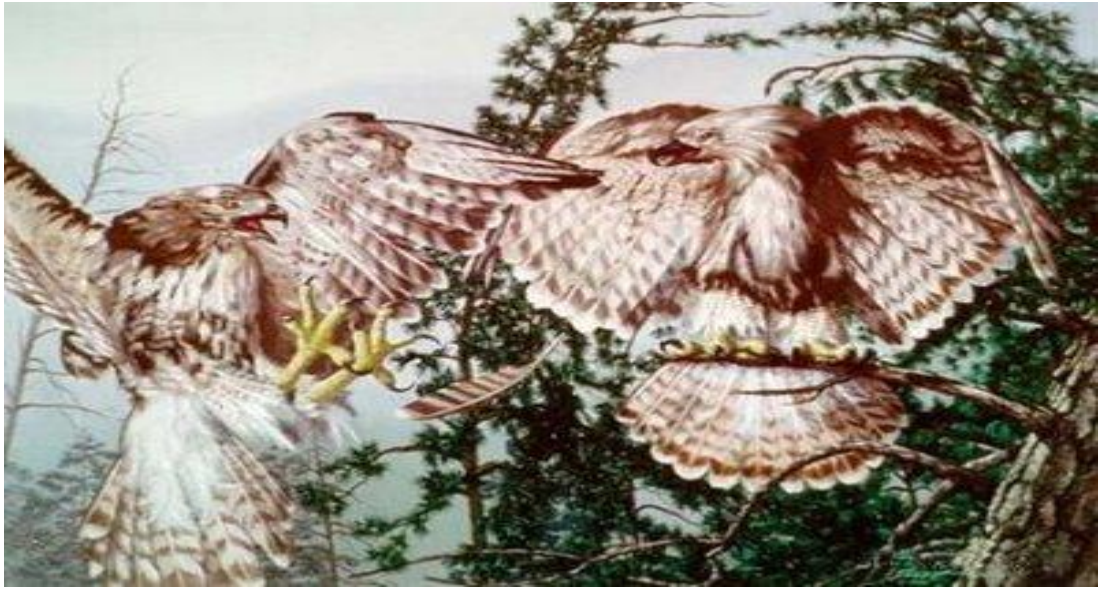
“Hasta ne konuşuyor, ne de söylenenleri anlıyor. Bazen saatlerce anlaşılmaz şeyler geveliyor. Zaman, yer ya da kişi kavramı yok. Yalnız, nasıl oluyorsa, kendi adı söylendiğinde tepki veriyor. Son altı aydır onun yanındayım, ne görünüşü için bir caba sarf ediyor, ne de bakım yapılırken yardımcı oluyor. Onu hep başkaları besliyor, yıkıyor ve giydiriyor. Dişleri yok, yiyeceklerin püre halinde verilmesi gerekiyor. Gömleği salyalarından dolayı sürekli leke içinde. Yürümüyor. Uykusu sürekli düzensiz. Gece yarısı uyanıp çığlıklarıyla herkesi uyandırıyor. Çoğu zaman mutlu ve sevecen, fakat bazen ortada bir sebep yokken sinirleniyor. Biri gelip onu yatıştırana kadar da feryat figan bağırıyor.”

Siz böyle bir hastaya bakmak ister miydiniz sorusu üyelere sorulur ve hikayedeki bebeğin ekteki resmi üyelere gösterilir.



EK7 :İLİZYON RESİMLERİ





EK 8: KURDUN DİLİNDEN KIRMIZI BAŞLIKLİ KIZ MASALI

Her gün yaptığım gibi ormanı temizlemeye çıkmıştım. Orman benim evim, temiz tutmak da benim görevim. Derken bir kız beliriverdi. Kırmızı başlık ve peleriniyle çok şüpheli bir görünümü vardı. Kimin aklına gelir bu garip kıyafeti giymek. Bir kurnazlık peşindeydi mutlaka. Bir süre dikkatle izledim bu garip kızı. Elinde taşıdığı üzeri örtülü sepette kim bilir ne taşıyordu! Yürüyüşü bile normal değildi. Yanına yaklaşıp ne yaptığını sorunca bana büyükannesinin evine gittiğini söyledi ama gel de inan. Yine de bıraktım peşini kendi işime döndüm. Ama aklım o kıza takıldı bir kere... Bir gidip bakayım doğru mu söyledikleri dedim kendi kendime; gerçekten böyle bir büyükanne var mı? Siz olsaydınız gerçekliğini kontrol etmek istemez miydiniz? Orman benim evim. Ben hem ev sahibiyim, hem de diğer orman sakinlerine karşı sorumluyum.

Neyse uzatmayayım... Gittim, baktım ve gerçekten bir büyükanne buldum. Sorduğumda "evet o küçük kız benim torunum" dedi. Ben de sorumlu bir kişi olarak; "bu küçük kız yabancılarla konuşulmayacağını öğrenmemiş daha!" dedim ve anlattım küçük kızla karşılaşmamı... Büyükanne de ürperdi ve birlikte küçük kıza bir ders vermeye karar verdik. O yatağın altına saklandı, ben Onun geceliğini giydim, başlığını taktım ve yatağına yattım. Küçük kız birazdan içeri girdi. Seslendi cevap verdim. Ne şaşkın bir çocuk! Beni büyükannesi sanıvermişti. Ben benim büyükannemi değil sesinden, kokusundan bile tanıyım oysa ki. Neyse bunlar bir şey sayılmaz, daha neler yaptı bilerseniz. Kulaklarımın niçin büyük olduğunu sordu. Ne ayıp şey hiç sorulur mu! Yine de çocukluğuna verip yumuşak bir sesle cevapladım. "Seni iyi dinlemek için". Ama bu sefer kalkıp da burnumun niçin büyük olduğunu sormaz mı! Küçük kız hiç mi hiç terbiye almamış. Ben zaten burnumu kendime kompleks haline getirdim, öz-güvenim sallantıda. Psikologlar, estetikçiler... Dünya para harcıyorum ama nafi. Yine aldırmamaya çalışırken bu sefer de ağzımın kocaman olduğunu yüzüme vurmaz mı! Tabi ki kızdım, siz olsanız kızmaz mıydınız?

O sinirle ayağa fırlayıp peşinde koşturmaya başladım. Birden ne olsa beğenirsiniz! Bir kocaman avcı elinde tüfek kapıdan dalıverdi. Beni "seni hain kurt, büyükanneyi yedin değil mi?" diye suçlamaz mı ! Halbuki büyükanne kılına bile dokunmadım, o da saklandığı yerden çıkıp beni korumaya çalışmadı. Malum yaşlılık,

kulakları iyi duymuyor. Avcı mahkeme yapmadan infaz kararımı verdi. Tabi ben de adalet bulamayacağımı, hatta canımı yitireceğimi anlayıp pencereden zor attım kendimi. Geçirdiğim büyük korkunun sarsıntısı yetmiyormuş gibi o gün - bu gün ormanda bile yüzümü rahat gösteremez oldum. Adım haine çıktı.

EK 9: EMPATİK TEPKİ CÜMLELERİ

Kendinizi aşağıda ifadeleri verilen kimseleri dinliyormuş gibi hissetmeye çalışın. Onun içinde bulunduğu duyguyu tahmin etmeye çalışıp bunu ona aktarın. Her ifade için çeşitli sıfatlar ve duygu kelimeleri kullanmaya çalışın.

1. Çok şişman olduğum için arkadaşlarım benimle alay ediyorlar keşke biraz daha zayıf olsaydım.

.....

2. Annemle babam sürekli kavga ediyorlar ve kimin haklı olduğunu bana soruyorlar ben nerden bileyim ikisini de çok seviyorum cevap veremiyorum.

.....

.....

3.Sınavlara çok çalışıyorum ama bir türlü başarılı olamıyorum nedenini anlayamadım hala.

.....

4.Bütün soruları çözebildiğim halde öğretmen derste bana bir türlü söz hakkı vermiyor.Yok muşum gibi davranıyor.

.....

5.Okulun voleybol takımına girmeyi çok istiyordum ama ailem derslerini etkiler diye bir türlü izin vermiyordu öğretmenim konuştu onlarla izin verdiler müthiş bir şey bu.

.....

6.Okul bittikten sonra ne yapsam bilmiyorum meslek lisesine mi gitmelim yoksa genel liseye mi?

.....

7.Ders çalışırken arkadaşım arıyor dışarı çıkalım diyor hayır diyemiyorum bu durumdan nefret ediyorum ders çalışmıyorum düşük notlar alıyorum.

.....

8.Arkadaşım bütün hesapları bana ödetiyor hiç kendi elini cebine atmıyor.Hep de böyle yapılmaz ki sonuçta ben de öğrenciyim.

.....

EK 10: VALİLİK İZNİ

T.C.
MANİSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.45.20.02-605.01-12161
Konu : Hatice GEMCİ ' nin
Araştırma İzni

05 NİSAN 2012

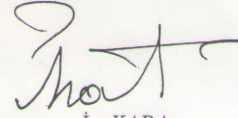
MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 no.lu genelgesi.
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 22.03.2012 tarih ve 462 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans öğrencisi Hatice GEMCİ ' nin **"İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitiminin Öğrencilerin İletişim ve Empatik Becerilerine Etkisinin İncelenmesi"** konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, ilçemiz Turgutlu, ilçesinde eğitim veren Namık Kemal İlköğretim Okulu 8. sınıfta okuyan ve rastgele seçilen 30 öğrenciye 15 öğrenci deney grubu 15 öğrenci kontrol grubu olarak uygulamak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin Turgutlu, ilçesinde eğitim veren Namık Kemal İlköğretim Okulu 8. sınıfta okuyan ve rastgele seçilen 30 öğrenciye 15 öğrenci deney grubu 15 öğrenci kontrol grubu olarak 2011-2012 öğretim yılı içerisinde eğitim öğretimi aksatmadan uygulanması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.



İsa KARA
Şube Müdürü

OLUR

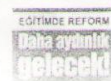
.../04/2012

Mustafa ALTINSOY
Millî Eğitim Müdürü

EK: Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)

Sakarya Mah. Atatürk Bulv. MANİSA
Telefon : (0236) 231 46 08
E-posta : arge45@meh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi : Ar-Ge Bürosu
Faks: (0236) 231 12 51
Elektronik Ağ: <http://manisa.meh.gov.tr>



T.C.
MANİSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Hatice GEMCİ
Kurumu / Üniversitesi	Dokuz Eylül Üni. Eğitim Bilimleri Ents. Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psi. Danışmanlık
Araştırma yapılacak iller	Manisa İli Turgutlu İlçesi
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Turgutlu ilçesinde eğitim veren Namık Kemal İlköğretim Okulu 8. sınıfta okuyan ve rastgele secilen 30 öğrenciye 15 öğrenci deney grubu 15 öğrenci kontrol grubu
Araştırmanın konusu	İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitiminin Öğrencilerin İletişim ve Empatik Becerilerine Etkisinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Var.
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez
Veri toplama araçları	Veriler araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerine İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği, Empatik Beceri Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılarak veriler toplanacaktır.
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Millî Eğitim Bakanlığı'nın 0703/2012 tarihli ve 3616 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi Genelgenin ilgili maddeleri gereğince yapılan incelemede, araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2011-2012 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhallif üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi; -----

KOMİSYON

03/04/2012
Komisyon Başkanı
İsa KARA
Şube Müdürü

Özden
Özden KABAK
Öğretmen

Suat
Suat GÜRBÜZ
Öğretmen