



**T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**LİSE ÖĞRENCİLERİ İÇİN EMPATİK DİNLEME
ÖLÇEĞİ'NİN GELİŞTİRİLMESİ**

Doktora Tezi

Nazan TELLİ

Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı

İZMİR

2019

T.C.
E G E Ü N İ V E R S İ T E S İ
Sosyal Bilimler Enstitüsü

LİSE ÖĞRENCİLERİ İÇİN
EMPATİK DİNLEME
ÖLÇEĞİ'NİN GELİŞTİRİLMESİ

Doktora Tezi

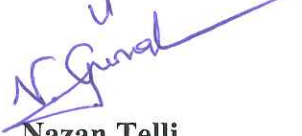
Nazan TELLİ

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Nahit Erdem KÖKER

Halkla İlişkiler ve Tanıtım
İletişim Araştırmaları Doktora Programı

ETİK KURALLARA UYGUNLUK BEYANI

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne sunduğum “Lise Öğrencileri İçin Empatik Dinleme Ölçeği’nin Geliştirilmesi” adlı doktora tezinin tarafımdan bilimsel, ahlak ve normlara uygun bir şekilde hazırlandığını, tezimde yararlandığım kaynakları bibliyografyada ve dipnotlarda gösterdiğimi onurumla doğrularım.


Nazan Telli



**T.C.EGE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**



**DOKTORA
TEZ SAVUNMA TUTANAĞI**

ÖĞRENCİNİN

Adı Soyadı : Nazan TELLİ
Numarası : 92140002225
Anabilim Dalı : Halkla İlişkiler ve Tanıtım
Tez Başlığı (Türkçe) : Lise Öğrencileri İçin Empatik Dinleme Ölçeği'nin Geliştirilmesi
Tez Başlığı (İngilizce) : Developing The Empathic Listening Scale For High School Students
Tez Savunma Tarihi : 22.11.2019
Tez Başlığı Değişikliği Varsa Yeni Başlık:

JÜRİ ÜYELERİ

Jüri Başkanı

Unvan, Adı, Soyadı : Doç.Dr.Nahit Erdem KÖKER
Karar : ☒ Başarılı ☐ Başarısız ☐ Düzeltme
İmza :

Jüri Üyesi (Tez İzleme Komitesi Üyesi)

Unvan, Adı, Soyadı : Doç.Dr.Mine YENİÇERİ ALEMDAR
Karar : ☒ Başarılı ☐ Başarısız ☐ Düzeltme
İmza :

Jüri Üyesi (Tez İzleme Komitesi Üyesi)

Unvan, Adı, Soyadı : Dr.Öğr.Üyesi Aslı ELGÜN
Karar : ☒ Başarılı ☐ Başarısız ☐ Düzeltme
İmza :

Jüri Üyesi

Unvan, Adı, Soyadı : Dr.Öğr.Üyesi Didem DENİZ ANAMUR
Karar : ☒ Başarılı ☐ Başarısız ☐ Düzeltme
İmza :

Jüri Üyesi

Unvan, Adı, Soyadı : Dr.Öğr.Üyesi Mehmet YAKIN
Karar : ☒ Başarılı ☐ Başarısız ☐ Düzeltme
İmza :

TEZ HAKKINDA JÜRİNİN GENEL GÖRÜŞÜ

(Jüri Başkanı Tarafından Doldurulacaktır)

Tez savunması sonucunda öğrenci tarafından hazırlanan çalışma;

Oybirliğiyle ☒
Oy çokluğuyla ☐

Başarılıdır

Düzeltilmelidir

Başarısızdır

- Bu tutanak üç (3) işgünü içerisinde jüri üyelerinin raporlarıyla beraber Anabilim Dalı Başkanlığı üst yazısıyla Enstitü Müdürlüğüne gönderilmelidir.
- Doktora programlarında düzeltme alan öğrencinin 6 (altı) ay içerisinde yeniden savunmaya girmesi zorunludur.

ÖNSÖZ

Bir lise öğretmeni olarak, öğrencinin ders başarısı ile ders öğretmeni ile kurulan iletişimin verimliliği arasında doğru yönlü bir ilişki olduğunu gözlememden ötürü, iletişim üzerine doktora eğitimi alarak bu konuda bir tez yazmak istedim. İletişimin temel taşlarından olan kişinin karşı tarafı dinleme becerisi ve empati kurabilme becerisini birleştirerek, empatik dinleme becerisi üzerine bir ölçek geliştirmenin, Milli Eğitim okullarına yararlı olacağına inanmaktayım. Liseden mezun olan öğrencilerin bu becerileri edinerek hayata atılmaları, onlara iş ve özel yaşamlarında başarı ve mutluluk getirebileceğini düşünmekteyim. Buradan hareketle Türkiye’de henüz bu konuda geliştirilmemiş olan bir ölçeği, nicel ve nitel araştırma süreçlerinde uzman, istatistik analizleri konusunda donanımlı, tezimin her adımında titizlikle desteğini benden esirgemeyen çok değerli danışman hocam Doç. Dr. Nahit Erdem KÖKER rehberliğinde geliştirebilme şansı elde etmekle kendimi çok şanslı hissediyorum. Bu süreçte, çalışmamdaki nitel araştırma süreçlerinde engin bilgilerinden destek aldığım sevgili hocalarım Doç Dr. Mine Yeniçeri Alemdar & Dr. Öğretim Üyesi Aslı Elgün ve istatistiksel analizlerimi yaparken bana her an yardıma hazır olan bölümümüz araştırma görevlisi arkadaşım Celal Kocaömer ile yollarımız keşmiş olduğu için çok mutluyum. Biricik ailem Nurdan & Nejat & Erkan Günal ve Ümmü & Ali Telli’nin desteği ile, kıymetli eşim Altan Telli ve canım oğlum Ali Telli’nin de yürekten yardımlarıyla bu anlamlı yolculuğumu tamamlamış olmanın mutluluğunu ve gururunu yaşıyorum. Yapılan bu akademik çalışmanın literatüre katkılar sağlayacağını umut ederek, saygılar sunarım.

İzmir, 21 Ekim 2019

Nazan TELLİ

ÖZET

Mevcut tez çalışması kapsamında geliştirilmiş olan ölçek, lise öğrencilerinin gerek okul ve sınıf içi iletişimlerinde, gerekse aile ve çevreleriyle olan ilişkilerinde sergiledikleri empatik dinleme düzeylerinin tespit edilmesini sağlayarak, öğrencilere bu becerilerini geliştirme yolunda çalışmalar yapılmasına ortam hazırlayacaktır. İletişimin anahtar davranışı olan empati kurabilmenin ön koşulu olan empatik dinlemenin üst seviyelerde gerçekleştirilebilmesi okullarda daha sorunsuz bir iletişim ortamı oluşturulmasına katkı sağlayacak olması açısından önemlidir. Bu konuda yurtdışında geliştirilip, kullanılan bir kaç ölçek olmasına rağmen (Bodie, 2011; Drollinger, 2005) empatik dinleme ölçeğinin Türkiye’de daha önce geliştirilmemiş bir ölçek olması da bu çalışmanın ihtiyacı karşılamaya yönelik olduğunu göstermektedir. Geliştirilen güvenilir ve geçerli ölçek sayesinde, her bir sınıftaki öğrencinin empatik dinleme düzeyi belirlenebilecek, ve bu sayede okul rehberlik öğretmenleri, özellikle düşük düzeyde çıkan sınıflara yönelik, gerekli tedbirleri alarak, o sınıfların rehberlik programlarında, empatik dinleme becerisine yönelik çalışmalar düzenleyebileceklerdir. Yapılan literatür taraması sonrasında gerçekleştirilen nitel ve nicel araştırma yöntemleri analizleri sonucunda elde edilen 3 boyuttan oluşan 18 soruluk ölçme aracının güvenilirliğine bakılmak üzere yapılan analizlerde tüm alt faktörlere ait cronbach alpha değerleri (0.84, 0.71, 0.88), önerilen değer olan 0.70’in üzerindedir. Aday ölçeğin genel güvenilirlik alfa değeri 0,91’dir. Tüm bu analizlere göre, ölçeğin güvenilir olduğu, analizler sonucu kabul edilmektedir. 18 maddelik anketin geçerliliğine bakılmak üzere yapılan analizler sonucunda soruların madde yükleri ve uyum iyiliği değerleri bulunmuştur. Bulunan verilere göre geliştirilen 18 maddelik ölçeğin analizler sonucu bulunan iyilik değerleri mükemmel uyum değerlerindedir. Dolayısıyla 18 soru ve 3 boyut ile son halini alan ölçek, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır. Geliştirilen lise öğrencileri için empatik dinleme ölçme aracı sayesinde bu yöndeki bir beceri ölçülebilecek ve gerekliyse geliştirilmesi yönünde tedbirler alınabilecektir. Bu araştırmada geliştirilmiş olan Empatik Dinleme Ölçeği, lise öğrencileri üzerine geliştirildiğinden, farklı bir örneklem grubu seçilerek geliştirilebilir ve empatik dinleme becerisinin, çatışma yönetimi, stres

yönetimi, akran zorbalığının azaltılması, narsisizm, akademik başarı gibi konular ile ilişkisine bakılabilir.

Anahtar kelimeler: empati, duygusal zeka, dinleme, empatik dinleme, ölçek geliştirme



ABSTRACT

The scale that is developed within the scope of the current thesis, will prepare students for the development of the ability of empathic listening by identifying the empathic listening levels of high school students in both their school and classroom communication, as well as their relationships with their family and environment. Performing empathic listening at higher levels, which is a prerequisite for empathy, that is the key behavior of communication, is important in terms of contributing to a more smooth communication environment in schools. Although there are a few scales developed and used abroad in this respect (Bodie, 2011; Drollinger, 2005), in Turkey there is no scale of empathic listening previously developed which shows that the research serves the purpose. Owing to this reliable and valid scale developed, empathic listening level of each class would be determined and in this way the guidance teachers of the schools, would organize studies on empathic listening skills in the guidance programs of these classes by taking the necessary precautions especially for low-grade classes. As a result of the qualitative and quantitative research methods analysis performed after the literature review, 18-item questionnaire consisting of 3 dimensions was obtained and in the analysis conducted to searching the reliability of the scale, the cronbach alpha values of all sub-factors (0.84, 0.71, 0.88) were above the recommended value of 0,70. The overall reliability alpha value of the candidate scale was 0,91. According to all these analyzes, it is accepted that the scale is reliable. As a result of the analyzes conducted to examine the validity of the 18-item questionnaire, item loads and goodness of fit values were found. The goodness of fit values of the 18-item questionnaire, which was developed according to the datas, were found to be in perfect agreement values. Therefore, the scale, which was finalized with 18 questions and 3 dimensions, is a valid and reliable measurement tool. The scale developed for high school students will be able to measure this skill and, if necessary, precautions would be taken to improve this skill. Since the Empathic Listening Scale developed in this study is developed on high school students, it can be developed by selecting a different

sample group and the relationship between empathic listening skills and conflict management, stress management, reducing peer bullying, narcissism or academic achievement can be examined.

Keywords: empathy, emotional intelligence, listening, empathic listening, scale development



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii-iii
ABSTRACT	iv-v
İÇİNDEKİLER	vi-viii
TABLolar LİSTESİ	ix-x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii
BÖLÜM I	
GİRİŞ	
1.1. Araştırmanın sorunu	1-4
1.2. Araştırmanın amacı	5
1.3. Hipotezler	5
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Sayıtlar	6
1.6. Sınırlılıklar	6
BÖLÜM II	
ALANYAZIN İNCELEMESİ	
2.1. Empatinin Tanımı	7-10
2.1.1. Empatinin Bileşen, Basamak ve Benlik Durumları	10-13
2.1.2. Empatinin Önemi	13-15
2.2. Duygusal Zeka	15-17
2.2.1. Duygusal Zeka Kavramının Modelleri	17
2.2.1.1. Salovey Mayer Duygusal Zeka Modeli	17-20
2.2.1.2. Bar-on Duygusal Zeka Modeli (1997)	20-22
2.2.1.3. Goleman Karma Duygusal Zeka Modeli (1995)	22-23
2.2.1.4. Cooper ve Sawaf Karma Duygusal Zeka Modeli (1997)	23-25
2.2.2. Duygusal Zeka ve Empati	25-26
2.3. Dinleme	26-29

2.3.1. Dinleme Türleri.....	29-30
2.3.1.1. Etkili Dinleme Türleri.....	30-31
2.3.1.2. Etkisiz Dinleme Türleri.....	31-32
2.3.1.3. Etkin Dinlemeyi Engelleyen Dinleme Türleri	32-34
2.4. Empatik Dinleme ve Koşulları.....	35-47

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	48
3.2. Evren ve Örneklem	49
3.2.1. Nitel Araştırma Aşaması Örneklemi.....	49-51
3.2.2. Nicel Araştırma Aşaması Örneklemi	52
3.3. Veri Toplama Araçları	53-62
3.4. Verilerin Analizi ve Ölçek geliştirme süreci.....	62-62
3.4.1. Nitel Süreçler/ Madde Havuzu Aşaması	63-66
3.4.2. Nicel Süreçler.....	66
3.4.2.1. Ön Deneme Aşaması İstatistiksel Analizleri.....	67-69
3.4.2.2. Kontrol Aşaması İstatistiksel Analizleri	70

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Nitel Sürece İlişkin Bulgular ve Yorumlar	71-115
4.2. Nicel Sürece İlişkin Ön Deneme Aşaması Bulgu ve Yorumları.....	115-131
4.3. Nicel Süreçlere İlişkin Kontrol Aşaması Bulgu ve Yorumları	130-141

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç.....	142-150
5.2. Öneriler	148
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	149
5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	149-150

KAYNAKÇA.....	151-162
ÖZGEÇMİŞ	163-164
EKLER	
EK 1. ETİK KURUL ONAYI	
EK.2 MEB ARAŞTIRMA İZNİ ONAYI	



TABLÖLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Dökmen'in Empati Sınıflaması	12
Tablo 2. Salovey Mayer Yetenek Modeli (2008)	18
Tablo 3. Salovey Mayer Yetenek Modeli (2016)	19-20
Tablo 4. Bar-on Duygusal Zeka Modeli (1997)	21
Tablo 5. Goleman Karma Duygusal Zeka Modeli (1995)	22
Tablo 6. Cooper & Sawaf Karma Duygusal Zeka Modeli (1997)	23-24
Tablo 7. Literatür Tarama Sonucu Bulunan Empatik Dinleme Boyutları	38-44
Tablo 8. Nitel Süreçlerin Örneklem Biçimleri	49-51
Tablo 9. Nicel Süreçlerin Örneklem Biçimleri	52
Tablo 10. Öyküleme Tekniği Soruları Formu.....	54
Tablo 11. Odak Grup Görüşme Formu	54-58
Tablo 12. Literatür Taraması Sonucu Dinleme Üzerine Bulunan Boyut ve Maddeler Tablosu.....	71-75
Tablo 13. Doktora Öğrencileri İle Yapılan Görüşme Bulguları	82-84
Tablo 14. Lise Öğrencileri İle Yapılan Odak Grup Çalışma Bulguları	88-91
Tablo 15. Ölçeğin Kapsam Geçerliği Çalışması İçin Lise Öğretmenleri İle Yapılan Görüşme Bulguları.....	92-95
Tablo 16. Lise Yöneticileri İle Empatik Dinleme Üzerine Yapılan Derinlemesine Görüşme	96-99
Tablo 17. Anadolu Lisesi Öğrencisi İle Yapılan Güvenirlik Çalışması Bulguları	101-103
Tablo 18. Empatik Dinleme Ölçeği İçin Oluşturulmuş 110 Soruluk 4 boyutlu Madde Havuzu	104-114
Tablo 19. Faktör Analizi (30 soruluk)	116-117
Tablo 20. Açıklanan Varyans Oranları (30 soruluk ölçek için)	118-119
Tablo 21. Ölçeğin 3 Boyut Ve 30 Soruluk Analiz Değerleri	120-121
Tablo 22. Faktör Analizi (22 soruluk)	122
Tablo 23. Açıklanan Varyans Oranları (22 soruluk ölçek için)	123-124
Tablo 24. Ölçeğin 3 Boyut Ve 22 Soruluk Halindeki Analiz Değerleri	124-125

Tablo 25. Analizler Sonucu Elde Edilen Ölçek (22 Soruluk)	127-129
Tablo 26. Analiz değerleri (22 Soru İçin)	130-131
Tablo 27. Standartize Madde Yüğü Değerleri Tablosu (22 soruluk)	132-133
Tablo 28. Uyum İyiliğı Tablosu (22 soruluk)	134
Tablo 29. Analiz değerleri (18 Soru için)	135
Tablo 30. Standartize Madde Yüğü Değerleri Tablosu (18 soruluk).....	137
Tablo 31. Uyum İyiliğı Tablosu (18 soruluk)	138
Tablo 32. Analizler sonucu elde edilen ölçeğın son hali (1-18 numaralanmış hali)	139-141



ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. Online Anket Giriş Metni	60
Şekil 2. Online Anket Soru Örneği	61



KISALTMALAR

EDÖ	: Empatik Dinleme Ölçeği
AFA	: Açıklayıcı Faktör Analizi
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
PAF	: Principal Axis Factoring
KMO	: Kaiser-Meyer- Olkin



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın sorunu, amacı, hipotezler, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar üzerinde durulmuştur.

1.1. Araştırmanın Sorunu

Bir insanı topluma ahlaklı ve akademik olarak donanımlı bir şekilde yetiştirmeyi amaçlayan eğitim kurumlarında çalışan eğitim personelinin görev dağılımlarından fazlasını yapması beklenmektedir. Dolayısıyla iyi ahlaklı ve akademik açıdan başarılı bir öğrencinin, aynı zamanda sosyalleşmesini sağlamaktan sorumlu olan okul ve eğitim personeli, sürekli bir gelişim içinde olmalıdır. Sosyalleşmenin ilk adımlarının atıldığı okul ortamlarında donanımlı gözlemcilerin olması işbirliği, yardımlaşma, dayanışma ve empati kurabilme gibi değerli yetkinliklerin sosyalleşme sürecinde kazanılmasına imkan verebilecektir. Kendisi ile barışık olan bireyin, akademik açıdan donanımlanması daha kolay olacaktır. Okulda kazanılabilen bu değerler, bireyin iş ve evlilik yaşamında da mutlu olmasına yardımcı olacağı için, eğitim kurumlarında öğrencilerin sosyalleşmesi sürecine önem vermek yerinde olacaktır.

Bu araştırmada detaylı olarak incelenen konulardan empati, duygusal zeka ve kişilerin birbirlerini dinleme becerisi kavramları, direkt olarak kişinin sosyalleşebilmesi için gerekli değerlerden oluşmaktadır (Çetinkaya & Alpaslan, 2011; Dökmen, 2012; Gottman vd., 2014; Ekman & Halpern, 2015; Main vd., 2017; Cuff vd., 2016; Zaki, 2014). Geliştirilmek istenen lise öğrencileri için empatik dinleme ölçme aracı sayesinde bu yöndeki bir beceri ölçülebilecek ve gerekliyse geliştirilmesi yönünde tedbirler alınabilecektir. Empati ve karşı tarafı iyi bir dinleyici olarak dinleyebilmek becerisinin öğrenilebilir bir davranış olduğu bir çok yapılan yurtiçi ve yurtdışı kaynakta belirtilmektedir (Bodie, 2011; Drollinger, 2005; Wandra & Ellsworth, 2015; Main vd., 2017; Zaki, 2014). Dolayısıyla, öğrenebilen bir davranış olan empati ve dinleme becerisi ile birleşen empatik dinleme becerisini ölçebilecek bir araç geliştirmek, okullarda bu konuda gözlemlenen öğrenci davranışlarını iyileştirmeye yönelik

tedbirlerin alınmasını sağlayarak, bu tarz bir soruna çare olabilecektir. Empati becerisine sahip kişilerin daha huzurlu, daha sağlıklı sosyal ilişkiler içinde olması, daha işbirliğine yatkın, daha yardımsever, daha az saldırgan olduğu yapılan bir çok araştırmada gözlemlenmektedir (Kaukiainen vd., 1999; Gini vd., 2007; Dökmen, 2012; Siyez, 2010; Yüksel, 2003; Bodie, 2011; Drollinger, 2005).

Sosyal yaşamın yanı sıra, kişinin kendisi ile barışık olması, özsaygıya sahip olması, kendisini olumlu olarak algılaması ve iç huzurunun olması gibi yeterliliklere sahip olması ile empati becerisine sahip olma yönünde anlamlı ve olumlu yönde ilişkiler gözlemlenmektedir (Yüksel, 2003; Main vd, 2017). Dolayısıyla kişinin kendisini kabulü de bu anahtar yetilerden geçmektedir ve bu yetiler ile donanımlanmanın kişinin kendisi ile mutlu olabilmesi yönünde önem teşkil etmektedir. Buna paralel olarak, Davis (1988)'e göre, öğrencilerin öz farkındalıklarını arttırmak için başkalarını dinleme becerilerini arttırmak ve onlara farklı yaşantıları gözlemlene şansı vererek, farklılıkları hoşgörü ile karşılamaları yönünde alışkanlık oluşturmalarına yardımcı olunabilmektedir. Bu aynı zamanda onların empati becerisi kazanmalarına da yardımcı olabilecektir. Dolayısıyla bu araştırmada geliştirilmeye çalışılan empatik dinleme ölçeği, öğrencilerin empati becerisine katkıda bulunabilmesi açısından da birbiri ile ilişkilidir.

Empatik dinleme düzeyini ölçmek üzere yurt dışında çeşitli ölçme araçları bulunurken (Bodie, 2011; Drollinger, 2005), Türkiye'de empatik dinleme ölçeği henüz geliştirilmemiştir. Bu doğrultuda bir ölçek geliştirilerek, eğitim alanında kullanılacak geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı gelirtirilmesi planlanmaktadır. Lise öğrencilerinin empatik dinleme becerileri ölçülerek, geliştirilecek olan ölçeğin, öğrencilerin ilgili eğitim ihtiyaçlarının planlanmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, empatik dinleme ölçeğinin, özellikle lise öğrencileri üzerinde geliştirilmek istenmesinin bir takım sebepleri vardır.

Birincisi, lise öğrencilerinin ergenlik dönemine girmesiyle, içinde bulunduğu kimlik arayışı döneminde, öğrencilerin empati konusunda farkındalıklarının arttırılmasıyla, geçirdikleri bu özel döneme katkı sağlanacak olmasıdır. Bu sayede, kişi, arkadaşlarının korku ve kaygılarına ortak olabilip, daha etkili bir iletişim içerisine

girerek, sağlıklı bir şekilde sosyalleşecektir. Aileden çok, bireyin akranlarının model alındığı bu dönemde, kişilerin empati davranışını benimseyebilmesini sağlamaya çalışmak, onların kimlik arayışlarına olumlu yönde etki edecektir. Aynı şekilde, dinleme becerisini, okul hayatı bitmeden kazanmak, kişinin etrafındaki kişiler ile daha iyi iletişim kurmasına yardımcı olacaktır. Böylece kişi hem arkadaş ilişkilerinde, hem evlilik hayatında hem de iş yaşamındaki ilişkilerinde karşı tarafı empati kurarak dinleyebilme davranışı sergileyerek, çok daha kalıcı ve güçlü ilişkiler inşa edebileceklerdir. Karşı tarafa anlaşıldığını hissettirmek, kişinin hem karşısındaki ile olumlu ilişkiler geliştirmesine yardımcı hem de kendisini olumlu olarak algılamasına yardımcı olabilmekte olduğu yapılan araştırmalarda da ortaya konmaktadır (Jolliffe & Farrington, 2006; Yüksel, 2003; Main vd., 2017).

İkinci sebep, son yıllarda özellikle lise öğrencileri arasında oldukça yaygınlaşan sosyal medya kullanımı ile onların narsistik özelliklerinin artışa geçmesi tehdidinin gündemde olmasıdır. Argan (2013); Alica ve Saban (2013) çalışmalarında, lise öğrencilerinin sosyal medyayı oldukça sık ve kişilerarası iletişim amaçlı kullandıklarını tespit etmişlerdir. Narsisizm ve sosyal medya kullanımı üzerine yapılan çalışmalarda, narsisizme değinerek, kişinin kendisini aşırı derecede beğendiği ve başkalarını umursamaz tavırlar içine girerek, empatiden yoksun davranış özellikleri gösterdiğinden bahsetmektedirler (Doğan vd. , 2007; Alemdar vd., 2017). Kişinin özel ve iş yaşamında mutlu ve huzurlu olabilmesini olumsuz yönde etkilemektedir. Buffardi ve Campbell (2015) ve Mehdizadeh (2010)’a göre, narsist kişiler, sıkça sosyal medya kullanma ve bu sayede kendilerini daha çok ön plana çıkarabilmektedirler. Çok fazla beğeni alarak bu davranışları pekişmektedir. Nevils ve Massie (2014), çalışmalarında, sosyal medya kullanım sıklığı ve narsizm arasında doğrusal yönde güçlü bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Yapılan bu araştırmalar ışığında lise öğrencilerinin empatik dinleme kazanımlarının sağlanmasıyla, olası bir narsistik kişilik özelliği artışının önlenmesine katkı sağlamak hedeflenmektedir.

Üçüncü olarak, 2000 yılından beri yürürlükte olan “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” çerçevesinde, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı, ilk, orta ve liselerde özel eğitim ihtiyacına sahip öğrenciler, kaynaştırma öğrencisi statüsünde, sınıflarda normal öğrenciler ile birlikte sınıflarda ders görmektedirler (1983 yılı 2916 sayılı yasa ve 1997

yılı 573 sayılı kararname). Buradaki amaç, özel öğrencinin akademik donanımından ziyade daha önce okuma yazma gibi becerilerin kazanımı amaçlı devam edilen özel eğitim kurumlarında yakalanamayan, özellikle lise seviyesinde, gerçek bir sosyalleşme ortamını, normal öğrencilerle birlikte yaşayabilmesidir. Bu sosyalleşme sayesinde kendi yaşlılarını gözlemleme şansı bulan kaynaştırma öğrencileri, iletişim becerilerini arttırarak, daha fazla işbirlikçi tavırlar sergilemektedirler (İzci, 2005; Danca, 1992). Yürürlüğe giren bu yönetmelik sadece özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için düzenlenmiş değildir. Çift taraflı kazanımlar sözkonusudur. Yapılan bir çok çalışmada kaynaştırma öğrencileri ile aynı sınıfta ders gören normal öğrencilerin diğer normal öğrencilere göre daha fazla onları kabullendikleri belirtilmektedir (Çolak vd., 2013; Aral, 2005; Aktaş & Küçüker, 2002). Ayrıca okul yıllarında edinilen bu becerinin, öğrencilerin ileriki yaşamlarında, istenmeyen davranışlar sergileyen kişilere karşı daha duyarlı ve sabırlı bir tutum geliştirmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir (Sart vd., 2004). Bu noktada, normal öğrencilerin, özel öğrencilerle iletişimlerinde empati yapabılıp, empatik dinleme becerileri sayesinde özel öğrencileri daha kolay ve rahat kabulüne sebep olabilecek olması açısından, geliştirilecek olan bu ölçek bu duruma katkılar sağlayabilir.

Bu araştırmada geliştirilen ölçek sayesinde, her bir sınıftaki öğrencinin empatik dinleme düzeyi belirlenebilecek ve bu sayede okul rehberlik öğretmenleri, özellikle düşük düzeyde çıkan sınıflara yönelik, gerekli tedbirleri alarak, o sınıfların rehberlik programlarında, empatik dinleme becerisine yönelik çalışmalar düzenleyebileceklerdir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin empatik dinleme becerilerini ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Çünkü bu konuda Türkiye’de geliştirilmiş ve kullanılmakta olan bir ölçme aracı bulunmamaktadır. Lise öğrencileri için geliştirilmek istenmesinin amacı, öğrenmeye açık beyinlerin, hayata atılmadan önceki son temel eğitim kurumundan mezun olmadan önce, empati kurarak karşısındaki kişiyi dinleme becerisini kazanmasına katkı sağlamaktır. Bu sayede kişinin hem sağlıklı ilişkiler kurmasına hem de mutlu ve başarılı bir iş hayatına sahip olması yönünde katkılar sağlanması hedeflenmektedir. Bu konuda bir farkındalık yaratılarak, kişinin empatik dinleme becerisinin artırılması hedeflenmektedir.

1.3. Hipotezler

Yukarıdaki amaca dayalı olarak bu çalışmanın hipotezleri aşağıda sıralanmıştır:

1. Geliştirilen ölçek geçerli bir ölçme aracıdır.
2. Geliştirilen ölçek güvenilir bir ölçme aracıdır.
3. Geliştirilen ölçek ile lise öğrencilerinin empatik dinleme düzeyleri ölçülebilir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, lise öğrencilerinin gerek okul ve sınıf içi iletişimlerinde, gerekse aile ve çevreleriyle olan ilişkilerinde sergiledikleri empatik dinleme düzeylerinin tespit edilmesini sağlayarak, öğrencilere bu becerilerini geliştirme yolunda çalışmalar yapılmasına ortam hazırlayacaktır. İletişimin anahtar davranışı olan empati kurabilmenin ön koşulu olan empatik dinlemenin üst seviyelerde gerçekleştirilebilmesi sayesinde okullarda daha sorunsuz bir iletişim ortamı oluşturulmasına katkı sağlayacak olması açısından önemlidir. Bu konuda yurtdışında geliştirilip, kullanılan bir kaç ölçek olmasına rağmen (Bodie, 2011; Drollinger, 2005), empatik dinleme ölçeğinin Türkiye’de daha önce geliştirilmemiş bir ölçek olması da bu çalışmanın ihtiyacı karşılamaya yönelik olduğunu göstermektedir.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmanın örneklemini oluşturan lise öğrencilerinin, ölçeğin geliştirilme sürecinde veri toplanan lise öğretmen, yönetici ve doktora öğrencilerinin açık uçlu sorulara ve uygulanacak ölçekteki sorulara içtenlikle yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Öncelikle, araştırma lise öğrencileri yaş grubuyla sınırlıdır. Dolayısıyla ölçülmeye çalışılan beceriler, örneklemin yaş aralığı olan 15-18 yaşları ile sınırlıdır. Diğer yandan, ölçülmeye çalışılan beceri bir davranış olduğundan ötürü davranışın yapısı gözardı edilerek ölçülmeye çalışılmıştır ve ölçüldüğü zaman ile sınırlıdır. Davranışlar, tutumlar, ideolojiler doğrudan gözlenemeyen olgular olduğundan ötürü, empatik dinleme becerisi gibi soyut kavramların ölçümleri, araştırmacılar tarafından yüklenen anlamlar ile sınırlıdır. Bu kavramların varlığı tam olarak doğrulanamasa da belirli özellik, tutum ve davranışların gözlemlenmesiyle bir takım sonuçlara varılmaktadır. Nihayetinde, bulgular, ölçeğin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

BÖLÜM II

ALANYAZIN İNCELEMESİ

2.1. Empatinin Tanımı

Bireylerin sosyalleşme sürecinde önem teşkil eden empati becerisi, etkin bir iletişim yetisi olarak bilinmektedir. Kişilerarası ilişkilerde olduğu gibi, eğitim alınan yer olan okullardaki iletişimin sağlıklı olabilmesi, bilgi edinme sürecine faydalar sağlamaktadır. Eğitim ve öğretim, iletişimde bulunularak yapıldığı için, iletişimde bulunan bireylerin birbirlerini anlaması iletişimi kolaylaştırabilmektedir. Empatinin de insanların birbirlerini anlamalarına yardımcı olmada rolü olduğu bilinmektedir. Örneğin empatik becerisi yüksek öğrencilerin daha az saldırgan ve antisosyal davranışlar sergilediği ve aksine özsaygıları yüksek, işbirliğine yatkın bireyler olduğu gözlemlenmektedir (Yüksel, 2003). Bu kavramı 1897 yılında ilk kullanan kişi Alman psikolog Lipps, “einfühlung” diyerek, empatiyi kişinin kendisini bir nesne ile özümseyerek, onun içindeymiş gibi hissetmesi olarak tanımlamıştır. Lipps’in tanımlamasının sonrasında bu kavram nesneler yerine insanlar için de kullanılmaya başlanmıştır. “Einfühlung” kelimesini, eski Yunancadaki “empathia” kelimesinden esinlenerek çeviren ilk kişi 1909 yılında Titchner’dir (Dökmen, 2000). O zamandan bu yana empati olarak adlandırılmaktadır.

Empati kavramı bir çok araştırmacı tarafından tanımlanmıştır. Empatinin en sade tabirle ifade edilişi bir çok kaynakta, iletişim içinde olduğumuz kişiyi anlamak ve bunu gösterebilmektir (Budak, 2009; Değerlioğlu, 2016; Reynolds & Scott, 2000; Dökmen, 2012). Buna benzer şekilde, Simister (2007), empatiyi, olaylara başkalarının açısından bakabilmek ve onları dinlemeye istekli olmak olarak nitelendirmiştir. Ünal’a göre (2007), empati karşı tarafın önceliklerini keşfedilmek, hissedilmek ve anlayabilmek demektir. Değerlioğlu (2016), kitabında empatiden duygudaşlık olarak bahsetmekte ve empatinin öncelikle başkalarının duygularını anlama becerisi olduğuna değinmektedir. Tüm bu ifadelere paralel olarak Budak (2009), empati kurma sürecinin kişinin hem bilişsel hem de duygusal süreçlerini etkilediğini çünkü karşı tarafı anlayabilmenin bilişsellikten, kendini başkasının yerine koyabilmenin de duygusal süreçten geçtiğini ifade etmektedir.

Empati kavramını detaylı bir süzgeçten geçiren, 2016 yılında Amerika’da yapılmış özgün bir çalışmanın güncel sonuçlarına bakıldığında, Cuff ve arkadaşlarının (2016), empati kavramını şu açılardan ele aldığı görülmektedir. Empati kavramı, bilişsel mi yoksa duygusal mıdır? Uyarılara göre değişiklik göstermekte midir? Aynı bir kavram mı yoksa iç içe geçmiş kavramlar sonucu mu ortaya çıkmıştır? Kişisel özellik mi yoksa kişisel etkilenmeler sonucu mu ortaya çıkmaktadır? Davranışlarla gösterilebilir mi? Otomatik mi gelişir yoksa kontrollü davranışlar sonucu mu ortaya çıkmaktadır? Çalışmada bu gibi sorulara cevap aranmaktadır. Bu soruların cevapları detaylı olarak araştırıldıktan sonra empatinin son yıllardaki kavramsal tanımı şu şekilde yapılmaktadır: Empati, kişisel özellik ve kişisel etkilenmelere bağlı olarak gelişen, bilişselliği yadsınamayan fakat ağırlıklı olarak duygusal bir tepkidir. Empatik süreçler, otomatik olarak gelişebildiği gibi, kontrollü olarak da öğrenilerek şekillenebilmektedir. Sonuçta oluşan duygu, duygunun kaynağının tek başına olmadığını kabul ederek, direkt olarak “deneyimlenen” ve ya “hayal edilen” kişinin algı ve uyarıları anlamasıyla ilişkilendirilmektedir” (Cuff vd., 2016). Buradan hareketle, öğrenilebilir ve kontrol edilebilir bir davranış olması, bu araştırmayı anlamlı kılmaktadır. Bu durum, geliştirilen ölçek sayesinde empatik dinleme becerisi düşük lise öğrencileriyle çalışmalar yapılabileceğini göstermektedir.

Bu güncel ve detaylı tanımlamadan bir yıl sonra, bu tanımı destekler yönde çalışmalar yapan Main ve arkadaşları, 2017 yılında yayınladıkları makalede, empati yaparken, hayal etme ve kafada canlandırmanın önemine bir kere daha parmak basmaktadırlar (Main vd., 2017). Makalelerinde, empati davranışı içinde, yıllardır dile gelen “başkasının bakış açısı ile bakabilmek” öngörüsünden başka, son yıllarda önemi gözlemlenen “hayal etme, kafada canlandırma” yetisinden bahsetmektedirler. Dolayısıyla kişinin empati kurularak anlaşılabilmesi için anlatılan konunun, dinleyen kişinin kafasında canlanmış olması gerektiği ve ancak bu şekilde empati kurulma aşamasına geçilebildiği çeşitli çalışmalarda bahsedilmektedir (Main vd., 2017; Cuff, vd., 2016; Wondra & Ellsworth, 2015; Zaki, 2014). Bu çalışmadaki yazarlar, empatiyi tanımlamada duyguların anlaşılmasını da oldukça önemsemektedirler. Kafada canlandırabilme ve duyguları anlama becerilerini empati yapabilmenin ön koşulu olarak kabul etmektedirler. Diğer bir koşula değinmek gerekirse, sırayı “içinde bulunulan

duruma, konuya göre empati yapabilmek” almaktadır (Main, vd., 2017). Kişilerarası ilişkilerde empati kurulacak kişi, sıkıntı içinde ise, onun hislerini anlamak, kişiye kendini iyi hissettirecekken; karşı tarafın hislerini sürekli anlamaya çalışmak dinleyen kişinin objektif olarak sorgulama yetisini kaybettirebilmektedir (Gottman, vd., 2014; Ekman & Halpern, 2015). Gottman ve arkadaşları (2014) yaptıkları çalışmada, sorunlu çiftlerin, çok fazla empati yapıyor olmalarına karşın, boşandıkları gözlemlenmektedir. Dolayısıyla sorgulama davranışı, gerekli durumlarda devreye girerek, kişilerarası ilişkileri olumlu yönde etkileyebilmekte ve monotonluktan çıkarabilmektedir. Bu yüzden ki empati yapılacak durumlar farklılık gösterebilmekte ve bu durumları ayırt edebilmek önemli bulunmaktadır (Main vd., 2017).

Bu koşula, çocuk yetiştiren ebeveynlerin çocuklarına karşı tutumlarından da örnek verilebilir. Örneğin uyku saati gelmesine rağmen halen cep telefonu ile meşgul olan bir çocuğun elinden telefonunun alınması empati kurulduğunda alınmaması gereken bir davranış olsa da, çocuk eğitiminde bir takım kuralların takip edilmesi, uzun vadede yararlar sağlayabilmektedir. Dolayısıyla, empati kurulacak kişi ve ya durum iyi analiz edilmelidir. Buradan da anlaşılabileceği gibi, empati yapabilme, duygusal süreçler içerdiği kadar bilişsel süreçleri de kapsamaktadır (Butler, 2015).

Empati, sempati ile karışabilmektedir. Sempati, iletişimde olunan kişinin hislerinin, duygularının ve düşüncelerinin olduğu gibi aynısının benimsenerek, sempati kuran kişinin, sempati kurduğu kişinin duygularını ve inançlarını onaylamasıdır (Dökmen, 2012). Empatide kişi karşı tarafla özdeşim kurmaz, oysa ki sempatide özdeşim kurma vardır. Sempatide yandaş olma esas alınırken, empatide anlaşılma esastır. Sempati kuran kişi, karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerinin aynısına sahiptir.

Eğitim kurumlarında edinilen becerilerin, toplum hayatındaki etkisi adeta bir yansıma şeklinde olduğundan ötürü, bir takım kazanımların eğitim kurumlarında erken yaşta edinilmesi oldukça faydalı olacaktır. Empati yapabilmeyi okul yıllarında öğrenebilen bireyler, bunu yaşamlarına geçirerek, sağlıklı ilişkiler kurmakta başarı sağlayabileceklerdir. Bireyler, iletişim içinde olduğu kişinin duygularını anlamaya çalışırsa, iletişimdeki sorunları azaltabilmektedir. Bu sayede iki taraf da kendisini daha iyi ifade edebildiğini ve anlaşıldığını hissettiği için daha başarılı bir iletişim sürecini

tamamlayabilecek ve kişiler arasındaki çatışmaların çözüme ulaşması hız kazanabilecektir (Özbek, 2010; Alçay, 2009).

2.1.1. Empatinin Bileşen, Basamak ve Benlik Durumları:

Yapılan çeşitli araştırmalarda, empatinin birtakım bileşenleri olduğu gözlemlenmektedir (Reynolds & Scott, 1999; Alver, 2003; Smith, 2006; DeKemp vd., 2007; Uluğ, 2014; Büyükcebeci, 2017). Bunlar bilişsel, duygusal, etik ve davranışsal bileşenlerdir.

Bilişsel açıdan incelendiğinde empati kuran kişi, diğer kişinin bakış açısını ortaya koyabilmelidir ve bunu yaparken diğerlerinin duygularını yaşamaktan çok, bu duyguları bilişsel olarak anlamalı ama bunu anladığını paylaşması gerekmemektedir (DeKemp vd., 2007). Bu bileşen, kişinin his ve psikolojisinin algılanmasını içermektedir (Alver, 2003) ve bu sayede dinlenen kişinin duygusal durumu da değerlendirilebilmektedir (Smith, 2006). Buradan hareketle, anlatılanları kavrayabilip, olaya, anlatan kişinin bakış açısı ile bir süreliğine bakabilmek, bilişsel bir beceridir. Belli oranda zeka gerektirmektedir. Karşı taraftan gelen mesajın, jest ve mimiklerin, doğru ve tarafsız bir şekilde, olduğu gibi algılanarak, anlamlandırılma sürecidir. Empati yapacak kişi, karşısındaki bireyin aktardıklarını, onun ses tonunu, mimiklerini, zamanlamayı ve benzeri göstergeleri algılamalıdır. Bilişsel bileşende, karşıdaki bireyin hislerini yaşamaktan çok bu hislerin bilişsel olarak anlamlandırılması söz konusudur. Farklı bir aktarımla karşıdaki bireyin özellikle hislerini ya da psikolojilerini yakalamayı içermektedir (Alver, 2003).

Empatinin duygusal bileşeni; duyguların anlaşılması, karşı tarafın konuşurken kullandığı ses tonu, yüz ifadesi, jest ve mimikleri anlamlandırma sürecidir (Kerem vd. , 2001). Bu anlamlandırma sonrasında karşı tarafa en uygun tepkiyi verebilme anlamına gelmektedir (Dekemp vd., 2007). Duygusal bileşenle bireyin duygularını yakalamak, bilişsel bileşenle ise duyguların anlamlandırılması söz konusudur. İkisinin de olması, empatinin yapılabilmesi için gereklidir (Büyükcebeci, 2017).

Etik bileşen açısından incelendiğinde karşımızdaki kişiye yardım etme isteğinden bahsedilmektedir (Smith, 2006). Karşımızdaki kişiye yardım etme isteği, içgüdüsel olarak gelişen, insani bir yaklaşım olarak bilinmektedir. Bu hem anlatıcıyı,

hem de dinleyeni iyi hissettiren bir süreçtir. Anlaşılmaya çalışıldığını hissetmek, anlatıcıyı, yardımcı olabileceğini bilmekle dinleyici kendini iyi hissedebilmektedir.

Davranışsal bileşen ise karşı tarafın anlaşıldığının açıkça gösterilebilmesidir (Smith, 2006). Karşıdaki kişiyi sadece anlamak yetmeyip, bunu gerek kelimeler, gerekse beden dili ile gösterebilmek, empati davranışının sergilenebilmesinin göstergelerindendir. Karşı taraf, anlaşıldığını açıkça görebilmelidir.

Bileşenlerle beraber, empati kurulabilmesi için gerekli öğelerin de varlığından bahsedilmektedir. Dökmen (2012)'e göre empati kuracak kişi olaylara karşısındaki kişinin bakış açısından bakmalı ve onun fenomolojik alanına girebilmelidir. Algılama sonrasında kişi tekrar kendi rolüne geçerek değerlendirmeler yapmalıdır. Empati kuran kişi, karşı tarafın duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlamaya çalışmalıdır. Ne hissettiğini anlama empatinin duygusal bileşeni, ne düşündüğünü anlama ise bilişsel bileşenidir. Bu iki bileşen doğru olarak kavranabilmelidir. Empati kuran kişi, karşı tarafı nasıl ve ne şekilde anladığını ifade edebilmelidir. Sözlü olarak “ anlıyorum, anlaşılmadığını düşünüyorsun, ...konusu seni üzmüş” gibi ifadelerle ya da “ gülümseme, baş ile onaylama, sırtını sıvazlama” gibi sözsüz ifadelerle tepkide bulunulmalıdır. Dökmen'nin (2012) empati sınıflandırmasındaki “sen basamağı”, empati kurarken bulunması gereken bir öğedir. “Onlar basamağındaki” gibi üçüncü şahısların görüşlerinden ya da “ben basamağındaki” gibi kişinin kendi görüşlerinden ziyade, karşı tarafın görüşlerine odaklanmak ancak “sen basamağında” olunarak gerçekleştirilebilir.

Empati ve empati basamakları konusunda Türkiye’de çalışmalar yapmakta olan Üstün Dökmen hemen hemen her araştırmada referans gösterilmektedir. Dolayısıyla bu çalışmada da Dökmen'nin ortaya koyduğu basamaklara değinilmesinde fayda olacağı düşünülmektedir. Empati, Dökmen (2012)'e göre 3 basamaktan oluşmaktadır. Bunlar aşağıdaki tabloda verildiği gibi sen, ben, onlar basamağından oluşmaktadır.

Tablo 1. Dökmen'in Empati Sınıflaması

Ben Basamağı	Kişinin, karşısındaki kişinin sorunları hakkında, kendisi açısından düşünce ve duygulara sahip olmasıdır.
Sen Basamağı	Kişinin, karşısındaki kişinin sorunları hakkında bahsedilen kişi açısından düşünce ve duygulara sahip olmasıdır.
Onlar Basamağı	Kişinin karşısındaki kişinin sorunları hakkında, toplum açısından düşünce ve duygulara sahip olmasıdır.

Kaynak: Dökmen, Ü. , (2012). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. 47. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yukarıdaki tabloda verilen basamaklar tek tek incelenmiştir. Dökmen'e göre "ben" basamağında empatik tepkiler veren kişi, karşısındakini kendi duygu ve inançları çerçevesinde anlar. Hatta ona "Benim de başıma böyle bir problem gelmişti" tarzında akıl verme yoluna kadar tavsiyelerde bulunabilir. İstenilen düzeyde karşıdaki kişinin dünyasından bakılamadığı için bu basamak da empati kurulmuş sayılmamaktadır.

"Sen" basamağında empatik tepkiler veren kişi, kendi yaşadıklarından örnekler vermeyerek, karşı tarafın duygu ve düşünceleri çerçevesinde onu değerlendirerek dinler ve bu yönde anlamaya gayret gösterir. Kişinin kendisinin ya da toplumun değer yargıları, yorum yaparken ve karşı tarafı dinlerken ön planda değildir. Anlatıcı kişinin kendini anlaşılmış bu basamakta diğerlerine göre daha olasıdır.

"Onlar" basamağında empatik tepkiler veren kişi, kişiyi ne kendi duygularıyla dinler, ne de kişinin hislerini önemser. Toplumun değer yargılarına göre bir dinleme ve karşıdaki kişiyi anlama süreci içine girilir. Bu da dinlenen kişide anlaşılmışlık hissi yaratmadığı gibi yalnız olduğunu da düşündürebilir.

Kişinin içinde bulunduğu benlik durumunu empati kurabilme becerisini etkileyebildiği için göz önünde bulundurulmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir. Bu konuya da değinen Dökmen(2012) 3 benlik durumundan bahsetmektedir. Bunlar: çocuk benlik, ebeveyn benlik, yetişkin benliktir.

Çocuk benlik durumunda empati kurabilmede bir takım önemli yetenekler çocuk benlik durumunu kullanabilmeye bağlıdır. Çocukluk benlik, doğallık, hayalperestlik gibi yetenekleri içermektedir. Empati kurabilmek için merak ve

yaratıcılık gereklidir ve bu benlik durumunda bu tür eğilimler mevcut olduğu için çocuk benliğinde karşıdaki kişinin duygusal rolüne daha kolay girilebilir.

Ebeveyn benlik durumunda empati kurulurken, bir anne baba gözüyle tepkimelerde bulunur ve bu sayede kendi içinde oluşan fikirleri karşısındakine faydalı olabilecek şekilde aktarabilmelidir.

Yetişkin benlik basamağında ise empatik tepkiler veren kişi, karşısındaki kişiyi akılcı, duygularını ve mantığını süzgeçten geçirerek dinleyerek, en sağlıklı empati kurma davranışı sergileyebilendir.

Etkili bir empati kurma süreci için hangi benlik durumunda olunmalı diye düşünürse, empati kurarken karşıdaki kişinin algısal ve bilişsel rolünü anlayarak, o kişinin düşüncelerinin anlaşılabilmesi yetişkin benlik ile daha rahat olmaktadır. Öncelikle yetişkin benlikle empati kurmak önemlidir. Ardından çocuk benliği sayesinde karşıdaki kişinin duygusal rolüne daha rahat girilerek, o kişinin hisleri tanımlanabilir. Ve son olarak da ebeveyn benliği ile karşıdaki kişinin anlaşıldığı sözlü ve sözsüz ifadelerle açıklanabilir (Gürüz & Eğinli, 2008). Dolayısıyla bahsedilen benlik durumlarının birbirleriyle etkileşim halinde oldukları görülmektedir.

2.1.2. Empatinin Önemi

Bireyler ile etkili iletişim kurabilmek adına empati yeteneğinin geliştirilmesi önemlidir. Etkili empatik iletişim adına başarılı bir gözlemci ve etkin bir dinleyici olunması gerekmektedir. Başarılı bir gözlemci ve etkin dinleyici olabilen bireyler çevresindeki bireylerin yalnızca sözlü aktarımlarına bakmamakta, onların yüz ifadesi, vücut dili ve tonlamalarına da dikkat ederek karşıdaki bireyin duygu ve fikirlerine yönelik fikir sahibi olabilmektedirler (Kocabaş, 2016).

Empati yetisi insanın çevresi ile ilişkilerinin daha kaliteli olmasını ve pozitif yönlü gelişmesini sağlamaktadır. Özellikle eğitim, sağlık, danışmanlık ve benzeri insan ilişkilerinin ön planda olduğu alanlarda empati, işe alınma ve kariyer gelişimi adına kişinin sahip olması gereken bir yetkinliktir (Yaylacı, 2006).

Empati, bireylerin sağlıklı ve kaliteli iletişimde bulunmaları açısından oldukça önemlidir. Bununla birlikte empati kabiliyeti, her insanın farklı bakış açıları olabileceği gibi duygu ve düşüncelerin de farklı olabileceğini göstermektedir (Dev, 2010).

Empati kavramı iletişim ile iç içedir ve kişilerarası doğru iletişimin temel noktalarından birisi olarak bir takım çalışmalarda karşılaşılmaktadır. Örneğin Dökmen (2012), kişilerarası iletişimi çatışmalı iletişim, çatışmasız iletişim ve empatik iletişim olarak üçe ayırmaktadır. Araştırmasında çatışmalı iletişim kuran kişilerin bir yandan yeterli bilgi edinemez diğer yandan da yalnız kaldığına, çatışmasız iletişimde tarafların karşılıklı olarak yeterli bilgi alabildiğine, ancak yine de yalnız olduğuna değinmektedir. Empatik iletişimdeyse bir yandan yeterli düzeyde bilgi paylaşımı yaşandığını diğer yandan da karşılıklı olarak yalnızlığın giderildiğinden bahsetmektedir (Dökmen, 2012). Bu açıdan iletişimde avantajlar sağlayabilmektedir.

Empatik beceri, daha çok karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerinin, yani kişinin içinde bulunduğu durumun anlaşıldığının, karşı tarafa hissettirilmesi ile ilgilidir. Bireylerin daha sağlıklı ve doyumlu ilişkiler kurabilmelerinde empatik becerileri de çok önem taşımaktadır. Çünkü insanlar, karşılarındaki kişi tarafından anlaşıldığını hissettiğinde genelde rahatlamakta ve o kişiyle olan bağları daha da güçlü hale gelebilmektedir. İnsanların kendisini anlayabilen kişilerle daha mutlu bir birliktelik sürdürmesi kaçınılmazdır.

Kandemir ve Özbay (2009), araştırmasında, öğrencilerin sınıflarında algıladıkları empatik atmosferin benlik saygısı ve zorbalık açılarından inceleyerek, empatik atmosferle benlik saygısı üzerinde pozitif yönde, zorbalık davranışları ile ise negatif yönde anlamlı ilişkiler tespit etmiş olduğu gözlemlenmektedir. Bu çalışmaya paralel olarak incelemelerde bulunan Sarı (2012) empatik sınıf atmosferinin okulun yaşam kalitesine ve arkadaşlık ilişkilerine olumlu yönde etki ettiği yönünde bulgulara ulaştığı görülmektedir. Dolayısıyla bu çalışmalarla da okullardaki sınıf atmosferinde empatinin bulunmasının önemi açıkça görülmektedir.

Bir çok araştırmada da değinildiği üzere, saldırganlık, agresiflik, depresif davranışlar ile empati davranışı gösterebilme arasında negatif yönlü bir ilişki vardır (Hasta & Güler,2013; Çolakoğlu & Solak, 2014). Agresif, saldırgan kişilerin empati davranışı sergileyemediği bahsedilen araştırmalarda açıkça gözlenmektedir. Bunlara paralel olarak, çocuk istismarı ve annelerinin çocuklarını kabul ve red düzeyleri ile empati davranışı sergileyebilme becerisi ilişkisini inceleyen çalışmalarda görüldüğü üzere, çocuklara kötü davranan, onları kabul edemeyen kişilerin empati davranışı

gösterebilmeleri mümkün olmamaktadır (Önder & Gülay, 2007; İman, 2015). Bahsedilen araştırmalarda görüldüğü üzere çocukları örseleyen ve agresif yapıdaki kişilerin, çevreleri ile empati kurma becerileri oldukça zayıftır.

Empatinin önemine ilişkin yapılmış olan çalışmalar incelenmeye devam edildiğinde, Derli ve Alpay (2012) çalışmalarında öğrencilerin empatik eğilimi ile işbirliği yapabilme de anlamlı ilişki; Rehber ve Atıcı (2009) empati ve çatışma çözebilmede olumlu yönde ilişki; Kağan ve Ciminli (2016) çalışmalarında ergenlerde empati ve sanal zorbalık arasında negatif yönlü ilişki; Allemand, Steiger ve Fend (2015) 23 yıl süren boylamsal çalışmalarında empatinin ergenlik seneleri boyunca artma ve değişme eğiliminde olduğunun gözlemlendiği görülmektedir. Buradan hareketle, lise öğrencilerinin empati konusundaki farkındalıklarının artırılmasının önemli olduğu düşünülebilmektedir.

İletişimde empati kurabilme zeminine etkisi olan bir kavram olarak sık sık karşılaşılan duygusal zeka, bir çok çalışmada empati ile beraber incelenmektedir (Ali vd., 2009; Constantine & Gainor, 2001). Örneğin, Çetinkaya ve Alparslan (2011) yaptıkları çalışmada duygusal zeka ile iletişim konusunu araştırırken, empati kavramının iletişimde yüksek oranda anlamlı bir etkisi olduğunu gözlemlemişlerdir. Bu bağlamda duygusal zeka, empati kurabilmeye zemin hazırlayan, sağlıklı iletişim kurulmasına yardımcı olabilecek bir yeti olarak kabul edilmekte ve bu çalışmada da incelenmesinde yarar vardır.

2.2. Duygusal Zeka

Empati kurabilmede etkisi olduğu bir çok araştırmada ortaya konmuş olan (Balat, vd., 2014; Yousefi, 2006; Yılmaz & Dicle, 2007) duygusal zeka, öz olarak kişinin duygularının farkında olup, onları kontrol edebilmesiyle ilgilidir. Bu yetilere sahip kişilerin, yapılan araştırmalarda (Tuyan & Beceren, 2011; Dağlı, 2006) gerek akademik başarılarında, gerekse sosyal yaşamlarında daha avantajlı olduğu söylenmektedir. Bu yüzden ki duygusal zeka konusu da araştırmada önem teşkil ettiğinden ayrıntılı bir biçimde incelenmektedir.

Zeka denince akla ilk gelen IQ (Intelligence Quotient) yani zekanın ölçülmesi için kullanılan katsayı gelir. Son yıllarda, en az onun kadar önemli bulunan, kişinin iş

başarısını, en az IQ kadar etkileyen, sadece iş başarısı ile kalmayıp, kişinin özel yaşamında da başarısını etkileyen EQ (Emotional Quotient) “duygusal zeka” dan bahsedilmektedir. Duygusal zekası yüksek kişi, olaylar karşısında davranışlarını duygusal ve mantıksal süzgeçlerden geçirerek, duruma en uygun davranışı sergileyebilme becerisine sahip kişi demektir (Deniz & Avşaroğlu, 2014; Brackett vd., 2011). Bu iki beceri, birbirini tamamlayan becerilerdir. Geliştirildikleri doğrultuda kişiye faydası kaçınılmazdır.

Duygusal zeka, kişinin kendi duygularını anlaması, yönetmesi, doğru olarak kullanabilmesi olarak tanımlanmaktadır (Tarhan, 2012a; Baltaş, 2006). Bu durum kişinin hem kendi duygularını yönetmesi hem de iş ve sosyal yaşamında beraber olduğu kişilerin duygularını anlamlandırarak, kişinin davranışlarını kontrol etmesini sağlar.

Sadece yaşamı mantıkla anlamlandırmak yerine, duyguların da bu anlamlandırma sürecinde yer alması gerektiğini araştırmasında ele alan Çölaşan (2017), kişinin özel hayatı ve iş yaşamında, mantık ve duyguların beraber hareket etmesi gerektiğini savunmaktadır. Harvard Üniversitesi, mezun olan en başarılı öğrencilerini 10 yıllığına takibe alarak, kişilerarası iletişimde de başarılı olup, olmadıklarını gözlemlemek ister ve öğrencilerinin çoğunun diğer insanlarla olan ilişkilerini yönetemediğini görür (Tarhan, 2012b).

Buradan hareketle, zekanın tek başına ilişkilerde anlamlı olmadığı görülmekte, duygusal zekanın da duygusal zekanın da ön plana çıkması gerekliliği açıkça görülmektedir. Bar-On (2006), duygusal zekanın bir yeterlilik olduğundan, kişinin dış yaşamdan gelen baskı ve isteklerle başarılı bir şekilde başedebilmesi için bu yetiye sahip olması gerektiğinden bahsetmektedir.

Duygusal zeka kavramını ilk araştıran araştırmacılardan biri olan Gardner (1983), kişinin duygularının farkında olmasıyla, yaşamına daha iyi yön verebileceğini savunmaktadır. Buna paralel olarak Atay (2002) da duygusal zekayı kişinin duygularının farkındalığı olarak tanımlamaktadır. Dökmen (2009), kitabında, insanların düşüncelerinin, duygularının ve davranışlarının birbiri ile iç içe bağlantılı olduğuna yani mantık ve duyguların beraber olmasının gerekliliğinden bahsetmekte ve duygusal zekanın önemine değinmektedir.

Duygusal zeka üzerine en çok ses getiren çalışmanın Daniel Goleman'ın (1995) “Duygusal Zeka, Neden IQ'dan önemlidir” isimli kitabı olduğundan bahsedilmektedir. Kitapta yazar, kişinin önce kendi duygularının bilincinde olması gerektiğinin, sonrasında bu duyguları ifade edebilmesini, ardından harekete geçerek davranış sergileme basamaklarına değinmektedir. Bunları başarabildikten sonra da başkalarının duygularını anlayabilme ve ilişkileri yürütebilme aşamalarını anlatmaktadır. Bahsedilen çalışma da ayrıca Salovey Mayer duygusal zeka modelinden bahsedilerek, kişinin zekasının, duygusal zekadaki önemine de değinilmektedir.

Bir çok çalışmada duygusal zekanın geliştirilebilecek bir zeka türü olduğundan bahsedilmektedir (Svyantek & Rahim, 2002; Wilkins, 2004; Dökmen, 2009; Atay, 2002). Dolayısıyla özellikle eğitim kurumlarında yapılacak çalışmalarda bu konuların ele alınması farkındalık sağlayarak, kişilerin erken yaşta bir takım duygusal zeka becerileri sağlayarak, iletişim güçlerini arttırabilecektir.

Yapılan çalışmaların sonuçlarında da açıkça görüldüğü üzere (Ural, 2001; Brackett vd., 2011; Deniz & Avşaroğlu, 2014; Svyantek & Rahim, 2002; Otacıoğlu, 2009) duygusal zekası yüksek olan insanlar gerek özel hayatlarında gerekse iş hayatlarında, daha mutlu ve başarılı bireylerdir.

2.2.1. Duygusal Zeka Kavramının Modelleri

Duygusal zeka literatüre girdikten sonra bir çok araştırmacı tarafından araştırılarak üzerine modeller geliştirilen bir kavram haline gelmiştir. Geliştirilen bu modeller yetenek ve karma model olarak iki tipten oluşmaktadır. Yetenek tipindeki model Salovey- Mayer modeli, karma tipdeki model ise Bar-On , Goleman ve Cooper & Sawaf modelleridir (Mayer, vd., 2008; 2016; Bar-On, 1997; Goleman; 1995; Cooper, vd., 1997; Kırtıl, 2009). Aşağıdaki kısımda hepsi detaylı olarak açıklanmaktadır.

2.2.1.1. Salovey Mayer Duygusal Zeka Modeli:

Bu yetenek modelinde kişinin kendisinin ve diğerlerinin duygularını anlayabilme yeteneğine sahip olması ve bu yeteneği kullanarak kişinin düşüncelerine ve davranışlarına rehberlik edebilmesi esas alınmaktadır (Mayer & Salovey, 1990). Mayer & Salovey 1997 yılında oluşturdıkları bu modeli, 2008 yılında yazdıkları makalede

daha da detaylandırmışlardır. Bu model 16 basamaktan oluşmakta ve bu basamaklar 4 başlık altında toplanmakta olup aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 2. Salovey Mayer Yetenek Modeli (2008)

1 Duyguların Algılanması Ve İfade Edilmesi	1. Birinin fiziksel durumundan, his ve düşüncelerinden onun duygularını anlayabilme yeteneği 2. Diğer insanların kullandığı dil, ses, davranış, yazı gibi öğelerden onların duygularını anlayabilme yeteneği 3. Duyguları doğru olarak ifade edebilme yeteneği ve bu duygularla ilişkili ihtiyaçları ifade edebilmek 4. Doğru olup olmayan duyguları ayırd edebilme yeteneği
2 Duygular Yardımla Düşünmenin Kolaylaşması	1. Duyguların kişiyi önemli bilgileri çekmedeki önceliği, 2. Karar verme ve hatırlamada duyguların önemi 3. Duyguların kişinin ruh halini ve olayları algılama bakış açısını etkiliyor olması 4. Duyguların kişiyi motive edebilmesi
3 Duyguları Analiz Ederek Duygusal Bilgiyi Kullanabilmek	1. Duyguları isimlendirebilme ve diğer duygularla ilişkilendirebilme yeteneği 2. Duyguları yorumlayabilip, öngöründe bulunabilme yeteneği 3. Karmaşık duyguları anlayabilme yeteneği 4. Duygular arasındaki geçişleri far edebilme yeteneği
4 Duygusal Ve Entelektüel Gelişim İçin Duyguların Yönetimi	1. Gerek kötü, gerek iyi tüm hislere karşı açık ve kabullenici olma yeteneği 2. Duygulara bağlanmayı ya da onlardan ayrılabilmeyi başarma yeteği 3. Duyguları gerçekçi olarak gözlemleyebilmek 4. Gerek olumlu gerekse olumsuz duygularla başedebilmek.

Kaynak: Mayer, D. J., Salovey P., Caruso D. R. (2008). Emotional Intelligence: New Ability or Eclectic Traits? American Psychologist, 63 (6), 503.

Yukarıda görülen bu model, 2016 yılında, aynı araştırmacılar tarafından revize edilmiştir. Revize edilmiş hali aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 3. Salovey Mayer Yetenek Modeli (2016)

1 Duyguların Algılanması	1. Aldatıcı duyguların tanımlanması 2. Kesin ya da hatalı anlaşılan duyguların ayırtedilmesi 3. Kültüre ya da duruma göre oluşan duyguların nasıl oluştuğunu anlamlandırabilme 4. İstendiğinde duyguları doğru ve tam bir biçimde ifade edebilme 5. Müzikteki, sanattaki, çevreli duyguları anlayabilme 6. Diğer insanların duygularını onların sesinden, yüz ifadesinden, kullandığı dil ve davranışlarından anlamak 7. Diğer insanların his, düşünce ve fiziksel görünümünden, duygularını anlayabilmek
2 Duyguları Kullanarak Düşünmeyi Kolaylaştırmak	1. Birinin devam eden duygusal durumu yönünde olan probleme odaklanmak, duyguları kavramayı kolaylaştırır. 2. Farklı bilişsel bakış açıları oluşturmak için farklı ruh hallerinden yararlanılır. 3. Öncelikle mevcut duygular önemsenir. 4. Başkalarının deneyimleriyle ilişki kurmak için duygular araç olarak kullanılır. 5. Bir yargıya varma ya da hafızada tutmak için duygulardan yardım alınır.
3 Duyguları Anlama	1. Duyguları değerlendirirken, kültürel farklılıklar fark edilmelidir. 2. Bir kişinin gelecekte ya da bazı şartlar altında nasıl hissedebileceği anlaşılmalıdır. 3. Kişi, öfkeden memnuniyete geçen duygular arasındaki geçişlerin farkında olmalıdır. 4. Karmaşık ve içiçe geçmiş duyguları anlayabilmek önemlidir. 5. Ruh hali ile duygular karıştırılmamalıdır.

	6. Duyguları açığa çıkarabilecek durumlar, iyi değerlendirilmelidir. 7. Duyguların öncüleri, anlamları ve sonuçları belirlenmelidir. 8. Hiissedilen duygular etiketlenmeli ve aralarındaki ilişki tanımlanmalıdır.
4 Duyguları Yönetmek	1. İstenilen sonuca ulaşmak için, etkili bir biçimde başkalarının duyguları yönetilir. 2. Etkili bir biçimde kişi kendi duygularını yönetebilmelidir. 3. Duygusal bir tepkiyi azaltmak ya da yoğunlaştırmak için stratejiler değerlendirilebilir. 4. Makulluğunu belirlemek için, duygusal tepkiler izlenmelidir. 5. Yardımcı olduğu sürece duygularla meşgul olunmalıdır, değilse bırakılabilir. 6. Gerek hoş, iyi gerekse nahoş hislere açık olunmalıdır çünkü bir takım bilgilere bu sayede ulaşılabilir.

Kaynak: Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. (2016). The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review*,1-11.

Tabloda görüldüğü üzere, model yine 4 ana başlıktan oluşmaktadır ve başlık tanımlamaları birbirine paraleldir. Fakat başlıkların içindeki yetenek basamakları bu revize edilmiş versiyonda daha da artmış ve detaylandırılmıştır. Detaylandırılan bu model bir çok araştırmacı tarafından incelenmiş (Sternberg, 2000; Seal ve Brown, 2010; Titrek, 2007; Mencik, 2017; Yaşarsoy, 2006) ve en çok alıntı yapılan modellerden birisidir. Empati davranışı ile duyguların anlamlandırılması ve kontrol edilebilmesi bağlamında ilişkilidir.

2.2.1.2. Bar-on Duygusal Zeka Modeli (1997):

Bu model karma model tipindedir. Yani sadece yetenek faktörü ele alınarak değil, aynı zamanda kişinin beraberinde getirdiği kişilik özellikleri ile içiçe bir bakış açısı oluşturmaya çalışan bir modeldir (Acar, 2001; Kırtıl, 2009; Seyis, 2011). Modelin temel felsefesi, kişinin çevresinden gelebileceklerle karşı hem duygusal, hem bilişsel,

hem de sosyallik açısından yeterli donanıma sahip olmasıdır (Bar-On, 1997). Model aşağıda verilen tabloda görüldüğü gibi 5 ana başlıkta incelenmektedir.

Tablo 4. Bar-on Duygusal Zeka Modeli (1997):

1 Kişinin Kendi Yetenekleri	1. Kişi duygularının farkındadır. 2. Kişi kendine güvenmektedir. 3. Kişinin kendine saygısı vardır. 4. Kişinin kendisine inancı tamdır ve keyif aldıklarını yapma eğilimindedir. 5. Kişi özgür bir iradeye sahiptir.
2 Kişinin Başkaları İle İletişimdeki Yetenekleri	1. Başkaları ile iletişimde kişi başarılıdır. 2. Kişi toplum bilincine sahiptir. 3. Kişi, empati kurabilmektedir.
3 Kişinin Uyumlu Olabilmesi	1. Kişi hem kendi içinde, hem de başkaları ile iletişimde tutarlı ve problem çözme yönünde davranışlar sergilemektedir. 2. Kişinin kendi algıları ile varolan durumlar arasında paralellikler vardır. 3. Kişi, yaşanan duruma göre davranış gösterebilecek olgunluktadır.
4 Kişinin Stresini Dengeleyebilmesi	1. Sıkıntıları belli oranda kabul ederek, kişi bunu bir süre taşıyabilir. 2. Kişi, duygu ve dürtülerini yönetebilmektedir.
5 Kişinin Genel Hal ve Tavrı	1. Kişi mutlu bir bireydir. 2. Kişi olumlu düşünebilmektedir.

Kaynak: Bar-On, R. (1997). The Emotional Quotient Inventory (EQI): A Test Of Emotional Intelligence. Toronto, Canada: Multi-Health Systems Inc.

Yukarıdaki tablodaki modelde görüldüğü gibi, Tablo 5 başlıkta incelenmektedir. Sadece kişinin kendi yeteneklerinin farkında olması değil, kişinin başkaları ile iletişimdeki farkındalığı da bu başlıklar altında incelenmektedir. Kişinin kendi içinde tutarlı olması ve sonrasında çevresi ile uyum içinde bulunabilmesi vurgulanmaktadır. Kişinin olumlu düşünebilen mutlu bir birey olması da modelin kapsamındadır. Modeldeki kişi, hem kendisiyle, hem de çevresiyle barışık bir profil çizmektedir. İletişime açık ve oldukça donanımlıdır. Stresini dengeleyebilmekte, sıkıntılarını kabul ederek, çözüm yolları üzerine kafa yoracak olgunluktadır. Olumlu düşünebilmekte ve dürtülerini kontrol edebilmektedir.

2.2.1.3. Goleman Karma Duygusal Zeka Modeli (1995):

Karma duygusal zeka tipinde olan bu modelde, kişinin kendi hislerini ve başkalarının hislerini algılayabilmesi, kişinin kendi kendini motive edebilmesi ve yaşanan duyguların yönetilebilmesi konuları ön planda ele alınmaktadır (Doğan & Şahin, 2007; Kavcar, 2011; Mencik, 2017). Model, 2 temel başlıkta incelenmektedir. Bunlar aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 5. Goleman Karma Duygusal Zeka Modeli (1995)

1 Kişinin Kendi Yetenekleri	1. Kişi, kendine olan güveni tam, yerine göre kendini eleştirebilen ve duygularının farkında olan bir bireydir. 2. Kişi, duygularını yönetebilmekte, tutarlı, vicdan sahibi, güvenilir, esnek ve ileri görüşlüdür. 3. Kişinin kendine inancı tam, olumlu düşünen, başarı odaklı, inisiyatif sahibi bir bireydir.
2 Kişinin Başkaları İle Olan İletişimindeki Yetenekleri	1. Kişi empati kurabilmekte ve duruma göre hareket edebilmektedir. 2. Kişi, başkaları ile olan iletişimde işbirlikçi, olumlu, bağlı, esnek bir tutum sergileyebilmektedir.

Kaynak: Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. New York: Bantam Books.

Yukarıdaki tabloda gösterilen modelde görüldüğü üzere, kişi hem kendi içinde, hem de çevresi ile olan iletişimde başarılı ise duygusal zeka açısından iyi bir performans gösterebilmektedir. Kişi empati kurabilmekte ve duruma göre hareket edebilmektedir. Kişinin başkaları ile olan iletişimde işbirlikçi ve esnek bir tutum sergileyebilmesi modelde vurgulanmaktadır.

2.2.1.4. Cooper ve Sawaf Karma Duygusal Zeka Modeli (1997):

Bu modelde, duygusal zeka, Cooper ve Sawaf tarafından, toplumdaki, yönetimdeki atmosfer açısından incelenmektedir. Bir nevi, duygusal zekanın toplumdaki yansımaları, etkileri ön plandadır ve duyguların etkin kullanımı esastır (Doğan & Şahin, 2007; Mencik, 2017).

Bu model, 4 ana başlık altında incelenmektedir. Aşağıdaki tabloda verilmektedir. “Dört Köşe Taşlı Model” olarak da adlandırılmaktadır (Acar, 2001; Kırtıl, 2009).

Tablo 6. Cooper & Sawaf Karma Duygusal Zeka Modeli (1997)

1 Kişinin Duygularını Bilmesi	1. Kişi duygularını dürüst olarak kabullenebilmektedir. Kişi kendine ve çevresine karşı tutarlı davranışlar sergileyebilmektedir. 2. Kişi duygularının farkında ve enerjini verimli bir şekilde kullanabilmektedir. 3. Kişi, duygularını yönetebilmekte, geri dönütler ile kendi içinde değerlendirmeler yapabilmektedir. 4. Önsezi ve empati yeteneği ile kişi yeteneklerini geliştirebilmektedir.
2 Kişinin Duygusal Olarak Zinde Olması	1. Kişi, kendini tanımakta ve varlığını anşamlandırabilmektedir. 2. Kişi, kendini güvende hissedecek bir çembere sahiptir. 3. Kişi, memnun olmadıklarını, kırııcı olmadan ifade edebilmektedir.

	4. Kişi yeniliklere açık, esnek ve vizyon sahibidir.
3 Kişinin Duygusal Olarak Derinliğe Sahip Olması	1. Kişinin kendine özel hedef ve yeteneklerinin olması 2. Kişinin hedeflerine doğru bütün duyguları ile yoğunlaşması, adanmışlık yeteneğine sahip olması 3. Kişinin dürüstlüğü önem vermesi 4. Kişinin insanlar üzerinde etkiye sahip olabilme yeteneğinin varolmasıdır.
4 Duygusal Olgunlaşma İçinde Olabilmek	1. Kişinin sezgilerini anlamlandırması, akışını sezebilmesidir. 2. Düşüncelerini zamana göre değiştirebilme yeteneğine sahip olma yeteneğidir. 3. Kişinin fırsatları farkedebilmesidir. 4. Kişinin geleceğini tasarlayabilme yeteneğine sahip olmasıdır.

Kaynak: Cooper, R. K. & Sawaf, A. (1997). Executive EQ Emotional Intelligence In Business. London: Orion Business Books.

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere bu modelde hem bilişsel becerilerin hem de duyuşsal yeteneklerin bir arada ele alındığı görülmektedir. İlk başlıktaki yetenekler, kişiye esneklik, olumlu düşünme becerileri ve inisiyatif sahibi olabilme gibi yetiler kazandırmaktadır. İkinci başlıkta ele alınan yetenekler ise kişinin başkaları ile olan iletişimdeki becerileridir. Bunlar kişinin işbirlikçi, olumlu ve esnek oluşu ile açıklanmaktadır. Model 4 başlıkta ele alınmaktadır. Kişinin duygularını bilmesi ve kabullenmesi ilk basamağı oluşturmaktadır. Kişinin duygusal olarak zinde olmasından oluşan ikinci basamakta, kişi kendini güvende hissedebilmektedir. Üçüncü basamakta ise kişinin kendine özel hedeflerinin olması vurgulanmaktadır. Son basamakta ise kişinin sezgilerini anlamlandırması ve fırsatları farkedebilmesi ön plana çıkmaktadır. Hemen hemen her modelde yer alan, empati kavramının burada da yerini alması, duygusal zeka ile empati kavramının ilişkisini göstermektedir.

2.2.2. Duygusal Zeka ve Empati

Yukarıda detaylı olarak bahsedilmekte olan duygusal zekâ boyut ve alt boyutlarının insan yaşamındaki etkileri kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir. Kişinin kendi duygularının farkında olup, bunları yönetebilip, etrafındaki kişilerin de duygularını algılayabilmesinin kişinin özel ve iş yaşamında mutluluk getireceği tahmin edilebilmektedir. Empati kavramı bu doğrultuda duygusal zeka kavramı ile direkt olarak ilişkilidir. Araştırmanın bir önceki kısmında bahsedilen tüm modellerde de alt başlık olarak yer almaktadır. Kavcar'ın 2011 yılında yapmış olduğu literatür taraması sonucunda yüksek duygusal zeka düzeyinin insan yaşamına katkılarına, ve tam tersi düşük olduğundaki olumsuzluklara değinmektedir. Çalışmasında mutluluk, sağlıklı yaşam davranışları, iş tatmini, evlilik tatmini, yaşam tatmini ve kaliteli sosyal ilişkiler bu katkılara örnek teşkil etmekte, diğer yandan yalnızlık, stres, umutsuzluk, depresyon, davranış bozukluğu, sürekli kaygı, saldırganlık, kurallara uymama bu olumsuzluklara örneklerdir.

Duygusal zeka hisleri algılama, hisleri ifade etme, o doğrultuda mantık yürütme, kişinin kendisinin ve etrafındakilerin duygularını düzenleme kabiliyetidir ve bu bağlamda duygusal zeka, empati kurabilmeye zemin hazırlayan, sağlıklı iletişim kurulmasına yardımcı olabilecek bir yeti olarak kabul edilebilir (Kocabaş, 2016; Balat, Çelebi, Yılmaz ve Gümüştekin, 2014). Buradan hareketle yaşamımızda önemli bir yeri olduğuna parmak basılan duygusal zekanın empati ile iç içe oluşuna dair incelenen araştırmaları incelemek ile de bu araştırmanın önemini bir kere daha ortaya koyabileceği düşünülmektedir.

Duygusal zekanın yüksekliği, kişinin empati yeteneğinin yüksek olduğunun bir göstergesi olduğu düşünülmektedir (Balat, vd., 2014; Yıldırım & Eriçok, 2015). Empati yeteneği beraberinde bir çok duygusal zeka ögesi ile bütünleşerek, kişinin duyguları ile davranışları arasında tutarlılıklar sağlamasına yardımcı olmaktadır. Bununla beraber kişinin iletişim becerilerini de etkilenmektedir (Yousefi, 2006).

Yapılan çalışmalarda Kurt (2007), kontrol ve deney gruplarından birine duygusal zeka düşünme becerileri eğitimi verirken, diğer gruba vermemiştir. Sonuç olarak eğitim alan grubun empati düzeylerinde anlamlı bir artış görülmüştür. Buna

paralel olarak Öksüz ve arkadaşları (2014), duygusal zekanın alt boyutlarından olan empatik eğilim ile empatik yazım becerileri arasındaki ilişkiyi doğru orantı bulmaktadır. Balat, Çelebi, Yılmaz ve Gümüştekin'in (2014) İstanbul ilinde, 111 okul öncesi öğretmen üzerinde yaptığı başka bir çalışmada ise aynı şekilde, öğretmenlerin duygusal zekaları arttıkça empatik davranışlarının arttığı gözlemlenmektedir.

Tarhan (2012b) kitabında, duygusal zeka faktörlerinden birinin empati yapabilme gücü yani diğergamlık olduğunu belirtmekte ve bu açıdan duygusal zeka ile empati arasında ilişki kurmaktadır. Karşı tarafa anlama becerisi olan empatinin duygusal zeka öğelerinin başında yer aldığı bir çok çalışma da belirtilmektedir (Shapiro, 2000; Yılmaz ve Dicle, 2007).

Diğer bir yandan, duygusal zekanın varlığının yanında kişilerarası iletişimin temel taşlarından biri olan empati ortamının oluşması için ön koşul, dinleme yapabilmektir. Dinleme becerisini öğrenebilen ve bunu sürekli geliştirmeye çalışan bir kişi daha başarılı ve mutlu olabilmektedir (Gürüz ve Eğinli, 2008: 256). Dolayısıyla sıradaki bölümde empati ve duygusal zeka öğelerinde önemli bir yeri olan dinleme becerisi ele alınacaktır.

2.3. Dinleme

Dinlemenin sağlıklı bir iletişimin ilk basamağını oluşturduğu gözardı edilmemelidir. Dinlemenin gerçekleşebilmesi için dış faktörlerin önemli olduğu ve tüm duyularımız ile algılanması gerektiği belirtilmektedir (Main vd., 2017; Özbay, 2005). İletilecekler yine bu duyular aracılığıyla gönderilmektedir. Dinlemenin hayatımızdaki yaşamsal fonksiyonu şüphesiz ki önemlidir, şöyle ki yeni insanlar ile sağlıklı ve sağlam bir iletişim kurabilmek için kişilerin iyi bir dinleme becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Aynı durum süregelen ilişkiler için de geçerlidir. Bu beceri emek ister ve kolay değildir. Kişide var olmayan bu yeteneği, hızlıca geliştirmek de kolay olmayacaktır, çünkü dinleme becerisi yalnızca söyleneni işitmek değil, aynı zamanda işittiğini anlamlandırma çabasıdır (Aşılıpınar, 2009). Kişi, karşı tarafı dinlerken, ilk önce onu anlama daha sonrasında ise bu anladıklarını ilişkilendirme becerisine sahip olmalıdır (Temur, 2001). Bir çok araştırmacı dinlemeyi, karşı tarafın söylediklerini eksiksiz ve net bir biçimde anlama yeteneği olarak tanımlamaktadırlar (Rogers, 1976;

Walker, 1997; Thomas & Levine, 1994; Janustik, 2007; Gürgen, 2008; Özbay, 2005). Algılama ile beraber, söylenilenlerin bir süre akılda kalması da savunulan görüşlerdendir (Cihangir, 2004).

Kişi dinlemeye anne karnında başlamaktadır. Hamileliğin son aylarında anne karnındaki bebeklerin, annenin sesine ve çevreden gelen seslere duyarlı olduğu tespit edilmiştir (Melanlıoğlu, 2012; Özbay & Çetin, 2011). Dolayısıyla dinleme anne karnında başlayan, ailenin ve çevrenin etkisiyle gelişen bir yetidir. Fakat anne karnında başlayan bu dinleme, istemsiz bir dinlemedir. İşitme olarak da adlandırılabilir. Yani ses dalgaları ile ilgili bir durumdur (Ergin & Birol, 2000). Sonrasında ailede ve okulda gelişir. Hatta bireylerin devam ettiği okulların ilk yıllarında öğrenme eylemi tamamen dinlemeye dayalıdır. Sonuç olarak dinleme becerisi, bir iletişim aracı olmakla kalmayıp, kişilerin öğrenme eylemlerini de tamamlamaktadır.

Yurt dışı kaynaklı literatürde, dinleme becerisinin kavrama ve davranıştan oluştuğu belirtilmektedir (Thomas & Levine, 1994). Bilişsel bir süreçtir ve temel olarak 3 basamaktan oluşmaktadır (Janustik, 2007). Bunlardan birincisi söylenilenleri anlamak, ikincisi anlaşılanların akılda yorumlanması, değerlendirilmesi ve son olarak, karşı tarafa yanıt verilmesidir (Wolvin & Coakley, 1996; Yngue, 1970). Bu üç basamak bir çok çalışmada ön plandadır ve bu araştırmanın konusu olan empatik dinleme çalışmalarının da 3 ana boyutunu oluşturmaktadır (Castleberry & Shepherd, 1993; Ramsey & Sohi, 1997; Comer & Drollinger, 1999; Drollinger vd. 2006; Bodie, 2011).

Dinlemeyi etkileyen bir takım durumlardan bahsedilmektedir ve Özbay, (2012) dinleyici kaynaklı durumları şu şekilde özetlemektedir. Öncelikle dinleyicinin zekası, karşı tarafın söylediklerini anlamlandıracak düzeyde olmalıdır. Dinleyicinin kulakları, karşı tarafın söylediklerini duyabilecek kadar sağlıklı olmalıdır. Kişi, karşı tarafı dinlemeye değer veriyor olmalıdır. Yani dinlemeye istekli olmalıdır. Diğer bir faktör ise, dinleyicinin anlatılan konuya karşı duyduğu ilgidir. İlginin fazla olması, kişinin dinleme becerisini artırabilmektedir. Dinleyicinin dikkat seviyesi, ne amaçla dinlediği ve konuşulan dile hakimiyeti de, dinleme eylemini etkileyen faktörlerdendir.

Dinleme hem öğrenme şekillerinden birisi, hem de iletişim kurabilmenin temel anahtarlarından (Çelenk, 2005). Kişi eğitim hayatında bir çok kez dinleme ile yeni bilgiler öğrenir. İletişimdeki rolü ise yadsınamayacak kadar büyük ve önemlidir. Bu

önemli beceri, zaman içerisinde, eğitilerek geliştirilebilen bir yetenektir (Cüceloğlu, 2000). Dolayısıyla dinleme, iletileri doğru olarak anlama ve yorumlama gayretiyle, çok farklı boyutları olan, bilişsel bir beceri gerektiren, dilin temel işlevlerinden biridir (Epçaçan, 2013).

Dinlemek karşıdaki kişiye duyulan sorumluluk ve saygının da simgesidir. Karşıdaki kişiyi dinlemek, o kişinin kendini değerli hissetmesine imkan tanıyabilmektedir. Önemsenen birey, iletişim kuramaya daha hevesli olacağı için, kurulan iletişimin temeli de daha sağlam ve derin olabilmektedir. Dinleme iki yönlü iletişimin bir olmazsa olmazıdır. Anlaşmanın, iletişimin, algılamının olabilmesi için dinleme önem teşkil etmektedir. Pek çok insan dinleme esnasında konuşan tarafın üstün olduğunu veya avantajı elinde bulundurduğunu düşünebilir. Oysaki dinleme, ikili ilişkilerde konuşma kadar önemli ve şahıslar için yorucu ve rahatsızlık verici olabilir (Ergin, 2012).

Dinlemenin öğeleri işitme, anlama, dikkat ve hatırlamadır ki dinleme, işitsel sembollerini işitme, dikkat etme, anlama, anlamlandırma ve hatırlama sürecidir (Özgözlü, 2008). İyi bir dinleyici olabilmek için dinleme ortamı oluşturmak fayda sağlayabilir. Cep telefonu ve televizyon gibi uyarıcılardan uzak, gerekli sessizliği sağlamak etkili dinlemeyi kolaylaştıracaktır (Döğerlioğlu, 2016, s. 48)

Dinleme becerisi, kişinin beş temel duyu organı ile algılanan uyaranların beyin tarafından anlamlandırılması ile gerçekleşir. Yurtdışındaki gibi yurtiçi literatürde dinleme eyleminin üç aşamalı bir süreç olduğunu belirtmekte olan araştırmacılar (Gürgen, 1997; Altıntaş, 2000; Öztürk, 2017), bunları şu şekilde özetlemektedirler:

1. Dikkat: Bu aşamada, odaklanma ve anlatılana konsantre olma esas alınmaktadır. Dış çevre ve dışarıdan gelen uyaranlar bir süreliğine durmaktadır. Esas olan bireye, mesaja, duygu ve düşüncelere odaklanmaktır.

2. Anlama: Göndericiden gelen mesajı, anlamlandırmak esastır. Önemli olan kısmını bir mantığa oturtarak, ilgisiz bulunanı ayırabilmektir.

3. Değerlendirme: Alınan mesajın, kişinin tecrübeleri, önceki yaşamı, inançları çerçevesinde incelenerek, yorumlanmasıdır. Mesajın içeriği sorgulanarak, gerekirse geribildirim sağlanır.

Diğer yandan Gürüz ve Eğinli (2008) çalışmalarında dinlemenin aşamalarını 3'den daha fazla, 5 aşamada inceleyerek şu şekilde özetlemektedirler:

- Seçme ve Alma: Duyular aracılığıyla mesajı anlamadır.
- İlgilenme/Hazır bulunma: Dinleyicinin iç ve dış uyarıcılar ile uyarılarak, dinlemeye hazır hale gelmesidir.
- Anlama: Duyulanlara anlam yükleme sürecidir. Ağırlıklı olarak daha önceden bilinenlerle ilişkilendirme yapılır.
- Hatırlama: Bilgiyi hafızadan geri çağırma.
- Karşılık verme: Karşıdaki kişinin dinlediğinin belirteci.

Gürüz ve Eğinli'nin (2008) çalışmalarında belirttiği gibi yurtdışı kaynaklı literatürde de dinleme süreci bileşenleri aşağıda verildiği gibi 5 şekilde gruplandırılmaktadır (Thompson vd., 2004):

- Almak: Tüm duyu organlarının kullanılarak, sürekli bir algılama gayreti içinde olmaktır.
- Kavramak: Konuşmanın içeriğini çözmek ve anlamaktır.
- Yorumlamak: Anlaşılan çıkarımları belirtmek ve anlam oluşturmaktır.
- Değerlendirmek: Yeni bilgiler ışığında, daha önceki bilgiyi yeniden değerlendirmektir.
- Cevap vermek: Konuşmacıya dinleyen tarafından bir şekilde tepki vermektir.

Görüldüğü üzere aşamalar 3 ile 5 arasında değişmekte ve birbirine paralellik göstermektedir. Bir sonraki bölümde dinlemenin türlerinden bahsedilecektir.

2.3.1. Dinleme Türleri

Dinlemenin türleri üzerine yapılan çalışmalarda, genellikle dinlemenin etkili ve etkisiz dinleme olarak 2 türde incelendiği görülmektedir (Doğan, 2012; Ugan, 2013; Robertson, 2004; Salopek, 1999). Dinleme türlerini ikiden fazla şekilde sınıflandıran araştırmacılar literatürde olsa da (Yalçın, 2006; Ünal, 2006; Yakıcı vd., 2005), bu araştırmada dinlemenin iki temel şekilde gerçekleştiği üzerinde durulmuştur. Bunlar etkili ve etkisiz dinlemedir.

Etkilli dinleme, dinleyici ile konuşmacının karşılıklı konuşmasını, dinleyicinin konuşmacıya konu ile ilgili sorular sormasını içerir. Burada hem konuşmacı hem

dinleyici önemli ve aktif rol oynar. İkincisi ise etkisiz dinlemedir. Bu dinleme şeklinde sadece konuşmacı konuşur, dinleyici soru sormak veya konuya katılmak için araya girmez. Örneğin bir konferans veya radyo dinlemek gibi. Etkili dinlemenin, etkisiz dinlemeye göre bir takım avantajları vardır. Bu avantajlar: aktif, etkin bir dinleyici anlamadığı bir yeri konuşmacıya sorup daha detaylı anlatmasını sağlayabilir ve bu şekilde dinleme işlemi daha sağlıklı olabilir. Ayrıca dinleyici de, konuşma ortamının atmosferini yaşar ve konuşmacı ile fikir alışverişinde bulunabilir (Çetinel, 2016). Diğer yandan kimi insanda, bir şeyler anlatmaya çalışırken, sözü bölünsün istemez ve pasif bir dinleyici ile kendini daha rahat ifade edip, anlaşılmış hissedebilir. Pasif olsa bile etkili dinleme türü içerisinde yer almaktadır. Sıradaki bölümde bu iki dinleme türü detaylandırılacaktır.

2.3.1.1. Etkili Dinleme Türleri

Dinleme türleri incelenirken esas alınan iki nokta vardır. Bunlardan birincisi dinleyicinin karşı tarafı dinlerkenki rolüdür. Dinleyicinin kim olarak karşı tarafı dinlediği dinlemenin türünü etkilemektedir. İkinci nokta ise dinleyicinin dinlemedeki amacıdır. Detayları aşağıda verilmektedir (Castleberry vd. 1999)

Katılımcı Dinleme: Bu dinlemede katılımcı çok dikkatli ve ilgili bir şekilde karşı tarafı dinlemektedir. Karşı tarafa sorular sorarak, tepkiler vererek, anlatılanlara netlik sağlamak amaçlı sorgulama cümleleri kurarak dinlemektir (Maden & Durukan, 2011; Doğan, 2011). Dinleyici problem çözme amacı da güdebilmekte, anlatılan konuya hakim olmaya çalışmaktadır (Lu, 2005). Anlaşıldığı üzere, dinleyici aktif bir şekilde, iletişim sürecinin içindedir.

Edilgen (Pasif) Dinleme: Bu dinleme sürecinde, dinleyici hiç soru sormadan karşı tarafı dinlemekte, onun anlatımını kesintisiz iletişime geçmeden , tepkiler vermeden dinlemektedir (Özby, 2005). Dinleyici, konuşmacıya soru soramaz ve konuşmacıyla iletişime geçemez. Dinleyiciler açısından katılımsız dinleme daha güçtür. Çünkü dinleyici aktif değildir ve sıkılabilir (Doğan, 2011).

Empatik Dinleme: Eleştirmeden, karşıdaki kişinin duygularını anlayarak dinlemedir (Doğan, 2007). Konuşan kişi, konuşmanın sonunda anlaşıldığını net olarak hisseder ve mutlu olur.

Yargısız Eleştirel Dinleme: “Neden, nasıl, niçin, nerede, ne oldu, ” gibi sorular sorarak dinlemedir. Dinleyici, karşı tarafı aklında bir takım sorularla dinlemektedir. Bunlar, anlatılanlar güncel mi,akılcı mı, ne niyetle söylenmiş gibi sorulardır. Dinleme boyunca dinleyici bu sorulara yanıt almaya çalışmaktadır (Doğan, 2007).

Aktif Dinleme: Konuşan kişiyle göz kontağı kurarak, dinleyicinin konuşandan aldığı mesajları ona daha belirgin hale getirerek geri vermektir. Bu yöntem konuşan kişinin daha iyi anlaşıldığını düşünmesine, hissetmesine neden olur. (Cüceloğlu, 2009).

Dikkatli Dinleme: Bu dinleme türünde dinleyici dinlemeye hevesli ve dinlerken tepkiler vererek, çözümler önererek, yorumlar yaparak dinleme eğilimi içindedir (Aktaş ve Gündüz 2004).

Derinlemesine Dinleme: Kişiyi onun değer yargılarına göre içselleştirerek, anlamaya çalışarak dinleme (Aktaş ve Gündüz 2004).

Çözümleyici Dinleme: Anlayarak dinlemedir. Konuşanın neler hissettiğini ne anlatmaya çalıştığını ona hissettirerek dinlemedir. Arabasının tekeri çıktı diye üzülen bir çocuğa: “Üzgün hissediyorsun, arabanın tekeri çıktığı için mi?” diye başlayan bir cümle kurmak gibi tepkide bulunmaktır (Atilla, 2015).

Yorumlayıcı Dinleme: Bir problemi çözmek için problemin nedenlerini, problemin diğer öğelerini, bilgileri ayrıştırarak sonuca varma şeklindeki dinlemedir (Çetinel, 2016).

Yaratıcı Dinleme: Bu dinleme türünde dinleyici aktif ya da pasif dinleyerek yaratıcı bir şekilde yeni fikirler vererek karşı tarafı dinlemeyi tamamlar (Doğan, 2011).

Not Alarak Dinleme: Dinleyicinin önceden hazırladığı not defteri ve kalemini de yanına alarak dinleme süreci içerisinde anlatılanları unutmamak ve daha kolay anlayabilmek için bir takım notlar alarak dinlediği bir dinleme türüdür (Doğan, 2011).

2.3.1.2. Etkisiz Dinleme Türleri:

Aşağıda etkisiz dinleme türlerinden bahsedilecektir. Bu tip dinlemeler iletişimi geliştirmemekte hatta sekteye uğratabilmektedir. Bunlar:

Yetersiz Dinleme: Farkında olmadan ya da farkında olarak, dikkatin konuşan kişide değil de kişinin kendisinde olması durumudur (Aydoğan, 2014).

Kalıplaşmış dinleme: Kendi hayatımızda yaptığımız, yaşadığımız olaylardan yola çıkarak, konuşan kişiyi yargılayarak dinlemektir (Çetinel, 2016).

Yüzeysel dinleme: Sadece bilgi alma amacının olduğu bir dinleme sürecinden oluşmaktadır (Özden, 2004).

Görünüşte Dinleme: Dinleyicinin, anlatılanları dinliyormuş gibi yaptığı, fakat anlamlandırmadan dinlermiş gibi yaptığı bir türdür (Umagan, 2007).

Seçerek dinleme: Dinleyicinin kafasındaki amaca yönelik aklındaki sorulara cevap almak amaçlı dinlediği bir dinlemedir (Aytan, 2011). Dinleyici, konuşmacıya baştan merak ettiklerini sorarak, dinleme sürecini hazırlayabilmektedir. Bu durum algıda seçicilik kavramıyla açıklanabilir (Özden, 2004).

Duyguya saplanarak dinleme: Dinleyicinin tek bir duyguya saplanmış olmasıdır. Konuşmacı ne konuşursa konuşsun o saplandığı duygunun dışına çıkamaz (Çağlar, 2011)

Savunucu dinleme: Söylenen her cümleyi, her şeyi kendine bir saldırı olarak algılamasıdır. Söylenenlerin kendi aleyhinde yerme olarak algılar ve kendini savunmaya geçer (Çetinel, 2016).

Etkin bir dinleme yapmak için bazı becerilere sahip olmak gerekir (Aktaran ve Tutar, 2002). Bunlar: öncelikle konuşan kişiyi can kulağı ile dinlemek, konuşmacı ile göz temasını kaybetmemek ve benim için değerlisin mesajını vermek, dinlerken kendini konuşan kişinin yerine koyarak dinlemeye çalışmak, konuşan kişinin sözünü kesmeden, konuşmacıya rahat bir konuşma atmosferi yaratmak sabrederek konuşanı dinlemek, dinlerken rahat olmaya çalışmak, empatik düşünmek, yorumları dinlemenin sonuna bırakmak ve konuşmacıya açık uçlu sorular sorarak konuşma yolları açmak, konuşmacının sözünü kesmemek ve susana kadar beklemek, karşıdaki insanın algı düzeyi, sabrı, kapasitesini göz önüne alarak geri bildirim vermektir.

2.3.1. 3. Etkin Dinlemeyi Engelleyen Dinleme Türleri:

Dinleme konusunda yapılan bir araştırmaya göre (Şahin, 2017); bir konuşmayı dinleyen kişilerin konuşmanın üzerinden geçen ilk günlerde konuşmanın %50'sini hatırladığı, bir kaç ay sonra ise yüzde 25'ini hatırlayabildiği ortaya çıkmıştır. Buradan da anlaşılabileceği gibi dinleme engellerine takılarak çoğu kez görünüşte dinlenildiğine

dinlemenin hatırlanması daha da azalmaktadır. Dinleme kusurlarının oluşmasında öne çıkan belli başlı dinleme kusurları aşağıda verilmiştir (Kaya, 2003):

İlgisizlik: İlginç olmayan bir konu ya da ilginç bir yönü bulunmadığı düşüncesi bu duruma neden olmaktadır. Özensiz bir duruş veya oturuş ilgisizliğin simgesi iken, olumlu duruş özenli dinlemenin ve ilginin göstergesidir.

Konuşmacının Anlattıkları ile Değil Dış Görünüşü ile İlgilenme: Konuşmacının dış görünüşüne odaklanılmaktadır. Konuşmacının giydiği elbise, taktığı takılar vb. bu dinleme kusurunun ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu kusurun ortadan kaldırılması için dinleyicinin dış görünüşüne değil de konunun içeriğine odaklanmak gerekmektedir.

Uygun Olmayan Zamanda ve/veya Şekilde Söz Alma: Konuşmacı anlatacaklarını belli bir düzen içinde anlatırken, dinleyicinin bir soru sorması sonucu konuşmacının sözünün kesilmesi konuşmacının anlatacaklarını karıştırmasına sebep olabilir veya anlatacaklarının bir bölümünü unutturabilir. Bu da iletişim sürecinin akışını olumsuz etkilemektedir.

Konuşmacıyı veya Diğer Dinleyiciyi Rahatsız Etme: Dinleyicinin konuşmacıyı ve dinleyicileri rahatsız edecek davranışlardan kaçınmasıdır. Her bir dinleyici bunun bilincinde olmalı ve dinleme faaliyetlerinde buna dikkat etmelidir.

Konuşmacını Anlattığı Her Şeyi Not Almaya Çalışma: Sürekli not almaya çalışmak konuşmacının hızı yeterlidir.

Konudan Kopma ve Hayale Dalma: İnsan dinleme sırasında yeni bilgilerle karşılaştığında beyinde eski bilgilerle yeni bilgileri karşılaştırabilmektedir. Bu esnada konuşmayla olan bağlantısı kopabilir. Bu kopma zamanı artıkça dinleyicinin konuşmacının söylediklerinden anlayacakları da azalır ve buna bağlı olarak dinleme verimi düşer.

Kendi Söyleyeceklerini Tasarlama: Konuşan kişiyi dinlerken dinleyicinin kendi söyleyeceklerini tasarlaması da en yaygın dinleme kusurları arasındadır.

Ayrıntılara Odaklanıp Asıl Noktayı Kaçırma: Dinleyicinin ayrıntılar ile önemli konuları bir birinden ayırt etme becerisine sahip olması gerekmektedir. Ancak bu beceriye sahip olduğunda konuşmacıya daha iyi odaklanabilir.

Önyargıların Etkisinden Kurtulamama: Bu durumun önüne geçmek için kişinin herhangi bir düşünceden uzak durarak kendisini konuşmacıya odaklaması gerekir.

Tek Bir Dinleme Yöntemi Kullanma: Düzenli bir dinleme eğitimi almayan kişilerin, farklı ortamlarda farklı dinleme şekilleri kullanacaklarını bilmezler. Kişilerin bu alanda eğitim alması avantaj sağlayacaktır.

Doğan Cüceloğlu (2009) etkin dinlemeye engel dinleme türlerini görünüşte seçerek, saplantılı, savunucu, tuzak kurucu, yüzeysel dinleme olarak sınıflandırmaktadır. Görünüşte dinleme, düşüncelere dalmak, dinlemekten sıkılmak, zaman tasarrufu yaparak kişinin konuşmasını bir an önce bitirmesini sağlamak gibi nedenlerle dinliyormuş gibi görünmek belirtisiyle kendini gösteren olumsuz bir dinleme türüdür. Görünüşte dinleyen kişi konuşanı yeterli özenle takip etmediği için yerinde tepkiler veremeyecektir. Sözsüz tepkiler, kabul tepkileri, baş sallamak, onaylamak ve gülümsemek uygun zamanda kullanıldığında anlatana, onu gerçekten dinlediğimiz mesajını verebilmektedir (Aşılıpınar,2009).

Cüceloğlu (2009) 'a göre, seçerek dinleme; kişilerin genelde kendileriyle ilgili bölümü dinleyip sonrasını süzgeçten geçirerek gerçek bir dinleme gerçekleştirmemesidir. Saplantılı dinlemede önyargı vardır. Kişi aklındakileriyle dinler. Savunucu dinleme ise, kişinin sürekli kendini savunmakla uğraşması nedeniyle, konuşanın söylediklerinden çok ya kendi söyleyeceği bir sonraki cümleyi planlamakta ya da özdeşleştirme yaparak söylenenle kendi arasında bir bağ yaratmakla uğraşması yüzünden düşülen bir yanlış dinleme tuzağıdır. Sabırsız dinleme; bir an önce sonuca gelmeyi beklerken konuşmanın akışındaki ipuçları ve niyeti anlayamamaya neden olan bir dinleme türüdür. Konuşmanın içeriğinden çok konuşmacının hislerine, ses tonuna ve gizli ipuçlarına yoğunlaşan dinleyici, kendi yorumlarıyla anlatılanı anlamayı tercih eder ve durum konuşmanın amacının ve içeriğinin anlaşılmasına neden olur. Yargılayıcı bir dinleme, iyi bir dinleyicinin hiçbir zaman düşmemesi gereken yanlışlardan biridir. Kişi kendini bilirkişi tayin eder; söze karışmakla kalmayıp yargılarda ve saptamalarda bulunur ve tavsiyeler vermeye başlarsa etkin dinleme süreci sonlanmış demektir. Yüzeysel dinleme, ayrıntıların anlaşılabilmesi riskini taşır. Dinlemeye isteksizlikten ötürü yüzeysel dinleme ortaya çıkabilmektedir.

2.4. Empatik dinleme ve koşulları

Dinlemek, iyi bir dinleyici olabilmekte tek başına yeterli değildir. Kişilerarası iletişimde iyi bir dinleyici olmak isteyen kişi, yargıdan ve egodan uzak, kendi görüşlerini, değer yargılarını ve gündemini bu sürece katmadan empatik dinlemeyi gerçekleştirebilmelidir. Empati kavramı içeriğinde dinlemeyi barındırmaktadır. Empati, en genel tanımıyla kendimizi başkasının yerine koymak olarak ifade edilmektedir. Empatik yaklaşım, bir kişinin hayatına ve deneyimine katılarak, yargıdan uzak ve karşımızdakinin bakış açısıyla yaşamını anlamaya çalışıp olayları değerlendirerek gerçekleştirilebilir.

Empatik dinleme, kişinin yargıdan ve egodan uzak, kendi fikirlerini, değer yargılarını ve gündemini bu sürece katmadan bir dinleme gerçekleştirebilmesidir (Aşılıpınar, 2009). Empatik yaklaşımın temelinde de dinleme yeteneği yatar ve empatik dinleme ancak karşımızdaki kişinin yaşayış ve tecrübesine katılarak, yargıdan uzak ve karşımızdakinin bakış açısıyla yaşamını anlamaya çalışıp olayları değerlendirerek sağlanabilir (Ünal, 1972).

Empatik dinleme, dinleyicinin, konuşan kişinin kullandığı cümlelerden, o kişinin ne dediği kadar nasıl hissettiğini de anlayabilmesidir. “Can kulağı ile dinlemek” atasözü karşılığı olabilmektedir. Karşımızdaki kişi bize yönelik konuşurken, sanki kendimizmiş gibi onu anlamak için, karşı tarafın düşündüğünü hissetmek için, onun dünyasına girmeye çalışmak, orada kalmak ve oymuşçasına hissedebilmek için bilinçli ve istekli yapılanan anlama çabalarının tümüdür.

Empatik dinleyebilen kişi, iyi odaklanabilen, tarafsız, yönlendirmekten uzak, detaylarda boğulmayan bir kişidir ve konuşmacının kendini rahat ve doğru şekilde ifade edebilmesine imkan verir. Ayrıca konuşmacının hislerini anlamaya çalışan, anladıklarını karşı tarafa doğru ifade edebilen ve sen anlaşıldın duygusunu bırakabilen gözlemci, analitik ve tarafsız bir kişidir (Çankaya, 2015: 48).

Cüceloglu’nun (1995) da kitabında ele aldığı üzere empatik dinleme etkin, aktif bir şekilde gerçekleştirilse, dinleyen kişinin aktif olması sağlanır. Bu da beraberinde çok sağlıklı iletişim kurulmasını getirir. Bu sayede iletişimin sağlam bir temeli, sağlıklı bir yolu ve olumlu bir sonucu gerçekleşmiş olur.

Çankaya (2015:42)'nın da kitabında belirttiği üzere, empatik dinleme, etkin yani aktif dinleme türü ile paralellik göstermektedir. Etkin empatik dinleyen, aktif, dikkatli kendini denetleyebilen, kişiselleştirmeden karşısındaki kişiye onun penceresinden bakabilen, sözcüklere takılmadan, neyin nasıl anlatıldığına ve ayrıca mimikleri jestleri yakalayabilendir. Ben senin farkındayım, yanındayım, anlaşıyorsun ve bu beni rahatsız etmiyor mesajını sadece bir jest ya da mimikle, net olarak karşı tarafa ifade edebilen ve konuşan kişiye anlaşıldığını net olarak düşündürtebilen empatik dinleme türüdür. Özetle kişinin kendisini hem fiziksel hem de psikolojik olarak ortaya etkili bir şekilde koyabilmesidir.

Aktif empatik dinleme yapabilen kişinin duruşu ve bakışları, dinlediği konuşmacıya dönüktür. Yerine göre 'seni anlıyorum' mesajını sözel olarak sık sık kullanır, beden dilini göstermekte başarılıdır. Objektif, yorumsuz olsa bile, dinleyicinin konuşmasını onu anladığı yönünde söze girerek ifade ederken, halen empatiden uzaklaşmayarak, aktif bir şekilde dinleyebilen kişidir. Aktif empatik dinleme becerisine sahip kişinin özellikleri ise şu şekilde özetlenebilir:

- İletişimi güçlüdür.
- Aktif ve etkili dinleme becerilerine sahiptir.
- Sorgulamaz ve yargılamaz.
- İletişimi devamlıdır, kesintiye uğramaz.
- Konuyu dağıtmaz. Sadece daha iyi anlayabilmek adına dinlerken konuşmacıya sorular sorar ya da anladığını özetler.
- Dinlerken sözel olan ve olmayan mesajları karşı tarafa verebilir. Bu mesajlar bir bütündür. Bunu anlamlı bir şekilde sunar.
- Konuşmacı konuşurken dikkat dağıtmaz.
- Konuşmacıyı etkisiz hale getirmez.
- Anlaşıldığını sık sık karşı tarafa hissettirir.
- Konuşmacıya duygu sapmaz, değersizlik hissi yaşatmaz.
- Beden dilini doğru kullanabilir, beden dili açık ve anlaşılırdır.
- Kalıplaşmış düşüncelerini dinlerken devre dışı bırakabilir.
- Anlatılanları almaya hazır, düşünmeye açık ve esnektir.

- Dinlerken, karşı tarafa anlaşılmişlık hissi yaşatabildiği için, insanlar tarafından sevilir.
- Dinlerken karşısındakini zor duruma sokmaz, lafını kesmez.
- Dinlediklerini dedikodu malzemesi yapmaz, fırsatçı değildir.

Empatik dinleme üzerine yapılan literatür taraması sonucu şu 4 boyuta ulaşılmıştır:

1.Mesajı anlamaya hazırbulunuşluk/ yatkınlık/ isteklilik (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Thomas & Levine, 1994; Walker, 1997; Gürüz ve Eğinli, 2008; Keçik ve Uzun, 2004;Thompson vd.,2004): Literatür çerçevesinde empatik dinleme yapabilecek kişinin öncelikle dinlemeye istekli ve hazır olması gerektiği belirtilmektedir.

2.Mesajı hissetme/ anlama (Rogers, 1976; Walker, 1997; Drollinger vd. , 2006; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999; Drollinger vd. ,2006; Keçik ve Uzun, 2004; Bodie, 2011): Empatik dinleme yapabilecek kişinin mesajı sadece anlaması değil aynı zamanda hissetmesi gerektiği belirtilmektedir.

3.Mesajı değerlendirme (Janusik, 2007; Bodie, 2011; Drollinger, vd., 2006; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999; Keçik ve Uzun,2004; Thompson vd., 2004): Empatik dinleme yapabilecek kişinin, anlatan kişinin anlatmak istediğini anlamaya çalışırken mesajı anlayabilmesi için, karşı tarafı dinlerken kafa yorarak dinlemesi gerektiği belirtilmektedir.

4. Mesaja karşılık verme (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Drollinger, vd. ,2006; Bodie, 2011; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999; Wolvin&Cookley, 1996; Yngue,1970; Gürüz ve Eğinli, 2008; Keçik ve Uzun, 2004; Thompson vd., 2004): Empatik dinleme yapabilecek kişinin dinledikten sonra anlatılmak isteneni anladığını karşı tarafa belirtmesi, hissettirmesi gerekmektedir. Karşı tarafın kendisini anlaşılmış hissetmesi beklenmektedir.

Empatik dinleme ile ilgili ulaşılan literatür sayesinde aşağıdaki tabloda verilen boyutlara göre, ilgili tanımlamalar yapılabilmektedir.

Tablo 7. Literatür Tarama Sonucu Bulunan Empatik Dinleme Boyutları

1. Mesajı Anlamaya Hazırbulunuşluk/ Yatkınlık/ İsteklilik: (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Thomas & Levine,1994; Walker,1997; Gürüz, Eğinli,2008; Keçik ve Uzun,2004; Thompson,vd., 2004)	
Maddeler	Esinlenen Çalışmalar
1. Dinlemeye başlamadan önce, konuşmacının sözünü kesmemem gerektiğini hatırlarım.	(Devito, 2004) (Kaya, 2014) (Bodie vd. ,2013)
2. Dinleme sırasında konuşmacının kendisini tam olarak ifade edebilmesi için çaba gösteririm.	(Devito, 2004)
3. Karşımdaki kişiyi dinlemeye başlamadan önce, onu yargılamadan dinlemem gerektiğine inanırım.	(Gürüz ve Eğinli, 2008) (Kaya, 2014) (Bodie vd. , 2013)
4. Dinlemeye başlamadan önce, karşı tarafın görüşüne odaklanırım.	(Dökmen, 1988)
5. Anlaşamadığım kişilerle konuşurken en baştan itibaren sabırla dinleyebilirim.	(Kuzgun, Cihangir, 1999) (Kaya, 2014) (Bodie vd. , 2013) (Kaya&Siyez, 2010)
6. Karşı tarafı dinlemeye başlarken onun hakkındaki olumsuz düşüncelerimi kontrol edebilirim.	(Lu, 2005) (Kaya, 2014) (Bodie vd. , 2013)
7. Tanımadığım kişiler ile konuşurken onları da dikkatle dinlerim.	(Lu, 2005) (Kaya, 2014) (Bodie,vd. , 2013)
8. Bir yargıya varmadan önce karşı tarafın konuşmanın tamamını dinlemem gerektiğini bilirim.	(Lu, 2005) (Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013)

9. Konuşmacı ile aynı tecrübelerle sahipsem, onu daha istekli dinlerim.	(Dökmen,1998)
10. Karşı tarafı dikkatli dinlemem onların bana güvenmesini sağlar.	(Tatar, vd. , 2011)
11. Dinleme esnasında karşı tarafın problemlerini önemserim.	(Dökmen,1998)
2.Mesajı Hissetme/ Anlama (Rogers,1976; Walker, 1997; Drollinger, vd. , 2006; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999; Drollinger, vd.,2006; Keçik ve Uzun, 2004; Bodie, 2011).	
12. Dinlerken, olaylara karşımdaki kişinin bakış açısından bakabilirim.	(Simister, 2007) (Rogers, 1976) (Devito, 2004)
13. Karşımdaki kişi söylemese bile onu dinlerken duygularını anlayabilirim.	(Drollinger vd. , 2006)
14. Karşımdaki kişiyi dinlerken, söylemediklerini de anlamaya çalışırım.	(Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013) (Kaya&Siyez, 2010) (Drollinger vd. , 2006) (Bodie, 2011) (Tatar vd., 2011)
15. Karşımdaki kişiyi dinlerken açıkça söylenmese bile ima edilen düşünceleri fark edebilirim.	(Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013) (Kaya&Siyez, 2010) (Drollinger, vd. ,2006) (Bodie,

	2011)
16. Karşımdaki kişiyi dinlerken onun ne hissettiğini anlayabilirim.	(Kaya, 2014) (Bodie, vd. ,2013) (Kaya&Siyez, 2010) (Drollinger, vd. ,2006) (Bodie, 2011) (Gürüz &Eğinli, 2008) (Lawrence, vd. ,2004)
17. Karşımdaki kişiyi dinlerken, söylediği sözcüklerden daha fazlasını anlamaya çalışırım.	(Kaya, 2014) (Bodie, vd. ,2013) (Kaya&Siyez, 2010) (Drollinger, vd. ,2006) (Bodie, 2011) (Tatar, vd., 2011)
18. Karşımdaki kişiyi dinlerken, kendimi onun yerine koymaya çalışarak, ne hissettiğini anlamaya çalışırım.	(Kuzgun, Cihangir, 1999)
19. Konuşma esnasında kullandığım “anlaşılmadığını düşünüyorsun, bu durum seni üzmüş” gibi kelimeler, karşı tarafın onu hissederek dinlediğimi anlamasını sağlar.	(Dökmen, 2012)
20. Dinlerken kim anlatırsa anlatsın konuya rahatlıkla odaklanabilirim.	(Dökmen, 2012)
21. “Seni rahatsız eden şey aslında buydu değil mi?” gibi cümleler kurarak karşımdaki kişinin anlattıklarını hissettiğimi gösterebilirim.	(Dökmen, 2012)
22. Karşımdaki kişiyi dinlerken, o anki ruh halimden etkilenmem.	(Tatar, vd., 2011)
23. Hissettiğim duyguların farkında olurum.	(Tatar, vd.,

	2011)(Gardner,1983 'den aktr. Kocabaşı, 2006)
24. Bir kişi bana hayatındaki önemli bir olaydan bahsettiğinde, ben de bir süreliğine aynısını yaşamış gibi olurum.	(Tatar, vd., 2011)
25. Diğer insanların kendilerini nasıl hissettiklerini sadece onlara bakarak anlayabilirim.	(Tatar, vd., 2011)
26. Kişinin ses tonundan kendini nasıl hissettiğini anlayabilirim.	(Tatar, vd., 2011)
27. İnsanların kendilerini neden iyi ya da kötü hissettiklerini anlamak benim için zordur.	(Tatar, vd., 2011)
28. Dinlerken empati kurmama gerek olup olmadığını, içinde bulduğum durum, konu ve ya kişiye göre ayırt edebilirim.	(Main, vd. , 2017) (Butler, 2015)
3.Mesajı Değerlendirme (Janusik, 2007; Bodie, 2011; Drollinger, vd., 2006; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999; Keçik ve Uzun,2004; Thompson, vd., 2004)	
29. Dinlemekten zevk aldığımı ya da sıkıldığımı gösterebilirim.	(Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013) (Drollinger, vd. ,2006)
30. Karşımdaki kişinin bana anlatmak istediğini kolayca kavrayabilirim.	(Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013) (Drollinger, vd. ,2006)
31. Karşımdaki kişiler, onları dinlediğimde, söylediklerini hatırlayacağımı bilirler.	(Drollinger, vd. ,2006) (Bodie, 2011)

32. Karşımdaki kişinin vurguladığı noktaları ifade edebilir ve bunları konuşma esnasında sürekli kafamda değerlendirebilirim.	(Drollinger, vd. ,2006) (Bodie, 2011)
33. Konuşma esnasında karşımdaki kişinin vurguladıklarını dikkatle takip edebilirim.	(Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013) (Kaya&Siyez, 2010) (Drollinger, vd. ,2006) (Bodie, 2011)
34. Dinlerken konuşmanın içeriğini ve amacını tahmin edebilirim.	(Lu, 2005) (Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013)
35. Dinlediğim konuşmalardaki tutarsızlık ve mantık hatalarını fark edebilirim.	(Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013)
36. Bir sorunu çözmeye çalışırken mümkün olduğunca duygusallıktan kaçınırım.	(Tatar, vd., 2011)
37. Karşı tarafın anlattıklarını kafamda canlandırabilirim.	(Drollinger, vd. ,2006) (Main, vd., 2017) (Cuff,vd. ,2016) (Wondra & Ellsworth, 2015) (Zaki, 2014)
4.Mesaja Karşılık Verme: (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Drollinger, vd. ,2006; Bodie, 2011; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999; Wolvin&Cookley, 1996; Yngue,1970; Gürüz, Eğinli,2008; Keçik ve Uzun,2004; Thompson,vd., 2004).	

38. Karşımdaki kişiyi iyi dinlediğimi ona “seni anlıyorum, bu seni çok incitti” gibi sözlü onaylar vererek gösteririm.	(Drollinger, vd.,2006) (Bodie, 2011)
39. Karşımdaki kişinin bana anlatmak istediğini kavradığımı ona açıkça belli edebilirim.	(Drollinger, vd.,2006) (Bodie, 2011) (Kuzgun, Cihangir, 1999) (Devito, 1995)
40. Karşımdaki kişiyi dinlerken, onu daha iyi anlamaya çalıştığımı göstermek için neden, niçin gibi sorular sorarım.	(Drollinger, vd.,2006) (Bodie, 2011) (Kuzgun, Cihangir, 1999) (Devito, 1995) (Kuzgun, Cihangir, 1999)
41. Karşımdaki kişiyi dinlediğimi ve söylediklerini anladığımı beden dilimle de gösterebilirim.	(Drollinger, vd.,2006) (Bodie, 2011) (Kuzgun, Cihangir, 1999) (Kuzgun, Cihangir, 1999) (Devito, 2004)
42. Karşımdaki kişinin duygu, düşünce ve isteklerine karşı tepkilerimi sözlerimle veya bakışlarımla iletebilirim.	(Kaya&Siyez, 2010) (Kuzgun, Cihangir, 1999)
43. Karşı tarafın söylemek istediğini tam anlamadığımda ona tekrar sorarım.	(Lu, 2005)
44. Dinlediğim kişinin hislerini algılayarak bunu ona ifade edebilir ve o doğrultuda mantık yürütebilirim.	(Karabaş, 2016) (Balat, vd., 2014)
45. Karşımdaki kişi bir şeyleri yanlış ifade ediyorsa, hataları o anda düzeltmeye çalışmam, savunmada bulunmam.	(Gürüz& Eğinli, 2008)

46. Dinleme esnasında arkadaşça ve objektif cümleler kullanarak, karşımdaki konuşmacının kendini rahatsız hissetmemesini sağlayabilirim.	(Devito, 2004)
47. Karşımdaki kişinin algı düzeyini,sabrını ve kapasitesini göz önüne alarak ona dinlenenler ile ilgili geri bildirim yapabilirim.	(Aktaran ve Tutar, 2002)

Empatik dinleme ölçeği, Türkiye’de daha önce geliştirilmemiştir. Drollinger ve arkadaşları (2006), tarafından Amerika’da ilk kez geliştirilen bu ölçek, sadece satış temsilcisi ve müşteri arasında, alışveriş sonucu müşteri memnuniyeti odaklı geliştirilmiş bir empatik dinleme ölçeğidir. Ölçek geliştirilen bu çalışmada 8 tane alt boyut incelenmektedir. Bunlar; anlamları tarayabilme yeteneği, diyalog hafızasına sahip olma, farklı diyaloglar için alternatif üretebilme, kurulan diyalogu kafada canlandırabilme yetisi, diyalogdan zevk aldığını gösterebilmek, yorumlama ve çıkarım yapabilme, diyaloga yakınlık kurabilme, altta yatan güç savaşını algılayabilmektir. Ölçek geliştirme çalışmasında incelenen bu alt boyutların, araştırmada ele alınan empati boyutu ile pozitif ilişki içinde olduğu gözlemlenmektedir.

Bahsedilen çalışmanın ışığında, Bodie (2011), Amerika’da yetişkinler için, daha geniş kitleleri kapsayan yeni bir empatik dinleme ölçeği geliştirmiştir. Çalışmasında, 3 boyut bulunmaktadır. Bunlar mesajı anlama/hissetme, anlaşılana işleminden geçirme süreci ve mesaja yanıt verme süreçleridir. Bahsedilen bu 3 boyut, dinleme üzerine yapılmış bir çok çalışmada da ön plandadır (Castleberry & Shepherd, 1993; Ramsey & Sohi, 1997; Corner & Drollinger vd. , 2006). Anlama ve hissetme sürecinde konuşan kişinin mesajının alındığı, işlem sürecinde üzerinde düşünüldüğü, sentezlendiği, yanıt verme kısmında ise mesajın anlaşıldığı ifade edilmektedir. Bu adımlar otomatik ve mutlaka birbiri ardına olmaktadır (Corner & Drollinger, 1999; Gearhant & Bodie, 2011).

Empati kurabilme, kişiyi anlayabilme ile başlamaktadır. Anlamak ise iyi dinlemekle mümkün olabilir. Empatik bir anlayışla dinleme, kişinin objektifliğini yitirmeden, olayları, karşındaki kişinin içinde bulunduğu durumu ve kişinin bakış

açısını dikkate alarak dinleyebilmesidir. Bunun yapılabilmesi için bir takım koşullardan bahsedilmektedir. Bu koşullar 3 başlık altında incelenebilir (Dökmen, 2012):

1. Yaşanan olaylar izlenir, kişi gözlenir, tam olarak anlaşıldığı hissedilir ve tarafsızca kişinin penceresinden tüm olaya girilerek hissederek, can kulağıyla dinlenir. Mutlaka bu şekilde dinlendiği bir mimik bir jest ile karşı tarafa hissettirilir. Aslında verilmek istenen mesaj çok basittir: “Sen anlaşıldın.”.
2. Tam ve sağlıklı bir empatik dinleme, karşıdaki kişinin düşüncesini anlamak, onun hissettiklerini hissetmek, kısacası duygusal ve bilişsel nitelikli bir etkinliktir.
3. Empatik dinlemede olmazsa olmaz ve en son koşul ise; empati kuran kişinin zihninde ve hislerinde meydana gelen empatik dinleme sonucu oluşan anlayışı karşısındakine olduğu gibi, tam ve eksizsiz iletebilmesidir, hissettirebilmesidir.

Bu noktada işin özü karşıdaki kişiymiş gibi hissetmek ve düşünmektir. Sözsüz ve sözlü geribildirim mesajları kullanarak karşı tarafı dinlemek, ona anlaşıldığını hissettirme açısından empatik dinlemede önem teşkil edebilmektedir. Bu mesajlar şunlardır (Döğerlioğlu, 2016).

Sözsüz Geri Bildirim Mesajları: Yüz ifadeleri, başın sallanması, hıhı, hımm gibi seslerin çıkarılması, oturuş, duruş gibi beden dili mesajları ile verilebilir.

Geri Bildirim Mesajları: Kendi içinde 5 gruba ayrılmaktadır. Bazılarının empatik dinlemede yeri yoktur, fakat örnek teşkil etmesi açısından aşağıda tamamı açıklanmaktadır.

1. **Geri Çekilme Mesajları:** Konuyu değiştiren, konuyla ilgilenmediğimizi gösteren mesajlardır. Neyse, boşver, haklısın gibi kelimelerle bu mesajlar verilebilir. Empatik dinlemede yeri yoktur.
2. **Yargılama Mesajları:** Empatik dinleme yapılırken kaçınılması gereken bir mesaj türüdür. Dinlenen kişiye neyin doğru, neyin yanlış olduğunu söyleyen türde mesaj vermek, karşı tarafa anlaşılmış hissettirememeye neden olmaktadır.
3. **Çözümleme Mesajları:** Konuşmacının anlattıklarını analiz eden, anlamaya çalışan ancak bunu yaparken “kendini daha iyi bilen” pozisyonunda bulan ve dolayısıyla bir yargıya ulaşan mesajlardır. Empatik dinlemede yargıya yer yoktur.

4. Soru Mesajları: İyi dinlediğimizi gösteren, iletişimi çift taraflı yürütmemize yardımcı olan mesajlardır. Empatik dinlemeye katkıda bulunabilmesi için “ne, nasıl, nerede, hangisi” gibi sorular kullanılabilir. “Niçin, neden” soruları yargılama içerdiğinden empatik dinleme yaparken kullanılmamalıdır.

5.Sözcükleri Değiştirerek Tekrarlamak: İletişimi sürdürebilmek bakımından kullanılan en etkili geri bildirim çeşitlerindendir. Konuşmacıyı anladığımızı gösterir. Konuşmacıyı mutlu eder ve daha fazla anlatmaya cesaretlendirir.

Doğuştan getirdiğimiz bir takım özellikler olsa da, dinlemenin bir çok araştırma sonucu geliştirilerek öğrenilebileceğinden araştırmada bahsedilmektedir. Dolayısıyla empatik dinleme yaparken de bir takım noktalara dikkat edilebilir. Bu sayede kişi kendini bu konuda geliştirebilir. Bunlar aşağıda kısaca özetlenmektedir (Devito, 2004).

İlk olarak, konuşmacının bakış açısı üzerinde durmaya dikkat etmek önemlidir. Konuşmacının anlattığı olayları kendi kafasında nasıl anlamlandırdığını anlamaya çalışmak, bu olaylardan nasıl etkilendiğini görebilmek önemlidir. Bu durum karşı tarafın anlaşılmasına kolaylık sağlamaktadır. İkinci olarak, çift yönlü bir konuşma sağlamaya çaba gösterilmez. Konuşmacıya kendini rahat ifade edebileceği ortamı sağlamak, lafını bölmek, beden dili ile bile rahatsız etmeden, odaklanmaya çalışmak önemlidir. Üçüncü olarak, sadece söylenenleri değil, karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerini de anlamaya gayret etmek önemlidir. Dördüncü olarak, mümkün olduğunca yorum yapmaktan kaçınarak, yatgılayıcı bir dinleyici olmamak sağlanmalıdır. Son olarak, genel itibar ile karşı tarafa arkadaşça ve tarafsız olarak yaklaşmak önem teşkil etmektedir.

Öz olarak empati kurarak dinleme yaparken dikkat edilmesi gereken konuşmacının duygularını anlamak ve duygularını onaylamaktır. Bu konuşmacının davranışlarının, düşüncelerinin, tecrübelerinin doğruluğunu onaylamak değildir. Konuşmacı her ne yaşıyor ise aktardığı duygular gerçektir ve bu gerçeklik, yani onun duyguları onaylanmalıdır. Kişi kendini anlaşılmış hissedebilmelidir, haklı değil. Gerek dinlerken empati kurulabilmesi, gerekse iletişimin sürebilmesi açısından duyguların anlaşılması ve onaylanması önemlidir. Bunu yapabilmenin yolu da empatik dinleme yapabilmekten geçmektedir.

Dolayısıyla, ilgili literatürden de yola çıkarak, bu araştırma ile lise öğrencilerinin gerek okul ve sınıf içi iletişimlerinde, gerekse aile ve çevreleriyle olan ilişkilerinde sergiledikleri empatik dinleme düzeylerinin tespit edilmesini sağlanarak, öğrencilere bu becerilerini geliştirme yolunda çalışmalar yapılmasına ortam hazırlanacağına inanılmaktadır. Literatür taramasından da anlaşıldığı üzere iletişimin anahtar davranışı olan empati kurabilmenin ön koşulu olan empatik dinlemenin üst seviyelerde gerçekleştirilebilmesi sayesinde okullarda daha sorunsuz bir iletişim ortamı oluşturulmasına katkı sağlanabilir. Ayrıca, kişilerin empatik dinleme becerilerini ölçebilen, yurtdışında geliştirmiş, kullanılan bir kaç ölçek olmasına rağmen (Bodie, 2011; Drollinger, 2005), empatik dinleme ölçeğinin Türkiye’de daha önce geliştirilmemiş bir ölçek olması, bu çalışmanın Türkiye’de mevcut ihtiyacı karşılamaya yönelik olduğunu açıkça göstermektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları ve elde edilen verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın yürütülmesinde genel tarama modeli kullanılmıştır. Bir grubun beceri, tutum gibi bir takım özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalarda genel tarama modeli kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2014). Araştırma ile lise öğrencilerinin empatik dinleme düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirilmeye çalışıldığı için bu model kullanılmıştır. Lise öğrencilerinin empatik dinleme düzeyleri belirlenmeye çalışılırken, lise öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkılmış olunması nedeniyle araştırma betimsel niteliktedir. Betimsel araştırmalar, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar (Büyüköztürk vd., 2014).

Ölçek geliştirme aşamalarından birincisi olan madde havuzu oluşturmada, lise öğrencilerine açık uçlu sorular yöneltilip, odak grup ve derinlemesine görüşme yöntemleri verileri içerik analizi yapılmaktadır. İçerik analizi sonucunda yapılan temalaştırma yöntemi nitel bir süreç olup, araştırma temelinde nicel bir araştırma olmasına rağmen, içinde nitel araştırma tekniklerini de ön planda barındırmaktadır. Araştırma, karma yöntem araştırmalarından, “keşfedici sıralı desene” uygundur çünkü nitel ve nicel süreçlerden geçen bir ölçek geliştirme süreci takip edilmekte ve ölçümler ve araçlar belli değil, ilk defa geliştirilmektedir. Bu desen özellikle ölçme araçlarının olmadığı durumlarda, bir ölçme aracı geliştirmek veya test etme durumunda çalışmanın önemli biçimlerini nitel olarak ortaya koymak amacıyla kullanılır (Creswell ve Clark, 2015). İstenen nicel ölçme aracını geliştirmek için öncelikle nitel süreçler takip edilmektedir.

3.2. Evren ve Örneklem

Hedef evren lise öğrencilerinden, araştırma evreni ise İzmir'deki lise öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırma örneklemini ise, İzmir ili Bornova ilçesinde bulunan lise düzeyindeki resmi okullarda okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem içinde bulunulan aşamaya göre değişiklik gösterebilmektedir. Nitel ve nicel araştırma aşaması örneklemini olarak iki ana gruba ayrılmaktadır.

3.2.1. Nitel Araştırma Aşaması Örneklemini: Araştırmanın nitel kısmındaki örneklem, amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme ve içinde bulunulan aşamaya göre bazen maksimum çeşitlik örnekleme yöntemi bazen ise kritere dayalı örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013)'e göre amaçlı örneklem araştırma yapılan konu ile ilgili en zengin veriyi verebilecek örneklem grubudur. O yüzden bu araştırmada da amaçlı örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Amaçlı örneklem yöntemlerinden de uygun örnekleme ve maksimum çeşitlilik örneklemleri de anket örnekleminin zenginleşmesi için kullanılmıştır. Dolayısıyla öğrenci sayıları, içinde bulunulan veri toplama süreçlerine göre 46 ile 155 arasında değişmektedir.

Araştırmanın nitel süreçlerinin örnekleme biçimleri detayları bir şekilde aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 8. Nitel Süreçlerin Örneklem Biçimleri

Nitel Süreç ve Veri Toplama Yöntemi	Katılımcı Bilgisi	Örneklem Biçimi
1. Nitel Basamak: Öyküleme	155 lise öğrencisi	Amaçlı örnekleme yöntemlerinden: * uygun örnekleme *maksimum çeşitlik örnekleme (1. ve 6. basamaklarda aynı veri toplama aracı ile farklı lise tiplerinden veri toplamayı içermiştir).
		Amaçlı örnekleme yöntemlerinden:

2.Nitel Basamak: Derinlemesine Görüşme	7 doktora öğrencisi	*kritere dayalı örnekleme (Katılım kriteri: katılımcıların kişilerarası iletişim, empati, dinleme ve duygusal zeka alanında dersler alan doktora öğrencileri olması Amaçlı örnekleme yöntemlerinden: *uygun örnekleme (öğrenci grubundan gönüllü katılım esası ile en zengin veriyi sunacağı düşünülen öğrencilere araştırmacı tarafından yargısal olarak karar verilmiştir). (Ders almış olmaları ve konu yetkinliği).
3.Nitel Basamak: Odak Grup	7-8 kişiden oluşan toplam 6 odak grup (toplam lise öğrencisi sayısı: 46)	Amaçlı örnekleme yöntemlerinden *uygun örnekleme
4.Nitel Basamak: Derinlemesine Görüşme	7 öğretmen	Amaçlı örnekleme yöntemlerinden * uygun örnekleme
5.Nitel Basamak: Derinlemesine Görüşme	6 lise müdür yardımcısı	Amaçlı örnekleme yöntemlerinden: *kritere dayalı örnekleme (Yöneticilerin lise öğrencileri ile yakın ilişki ve iletişimde olması, ders ve ders dışı zamanlarda öğrencileri yakından tanıma ve gözleme şansı olması)
6.Nitel Basamak:	130 yüksek puanlı lise	Yüksek puanlı lise öğrencisi: Amaçlı örnekleme yöntemlerinden: *uygun örnekleme *maksimum çeşitlik örnekleme (1. Ve 6.

Öyküleme	öğrencisi	basamaklarda aynı veri toplama aracı ile farklı lise tiplerinden veri toplamayı içermiştir.)
----------	-----------	--

Amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme ile vakaya en uygun örneklemin seçilmesi, gönüllü katılım esası ile en zengin veriyi sunacağı düşünülen lise öğrenci grubuna ulaşılması yoluyla yapılmıştır. Maksimum çeşitlik örnekleme nitel araştırma sürecinin 1. ve 6. Basamaklarında aynı veri toplama aracı ile farklı lise tiplerinden veri toplamayı içermiştir. Meslek Lisesi ve anadolu lisesinde okuyan farklı tipte okul öğrencilerinin seçilmesi çeşitliliği desteklemektedir. Lise öğrencilerinin seçilmesindeki amaç empati ve dinleme becerisi gibi kavramları rahatça algılayıp, fikirleri sorulduğunda bu kavramları anlamlandırabilme ve tanımlayabilme becerilerine sahip olmalarından kaynaklanmaktadır. Üniversiteye devam etmeyecek olanlar olabileceğinden, ilgili konular üzerine, eğitim hayatları devam ederken, araştırmanın içinde yer alarak, farkındıklarının artırılmasının da öğrencilere katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere, bu çalışma ile geliştirilmesi planlanan ölçeğin, kapsam geçerliliği ve güvenilirliğini sağlamak için nitel süreçlerdeki öğrenciden oluşan örnekleme, doktora öğrencileri, öğretmen ve okul yöneticileri de alınmıştır. Odak görüşme sayıları 7 ile 8 civarında değişen gruplardan oluşmaktadır. Doktora öğrencileri amaçlı örnekleme yöntemlerinden kritere dayalı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Katılım kriteri katılımcıların kişilerarası iletişim, empati, dinleme ve duygusal zeka alanında dersler alan doktora öğrencileri olmasıdır. Araştırılan konuda yetkinlikleri bulunmakta olduğu için araştırma örneklemine alınmışlardır. Derinlemesine görüşme yapılan öğretmen grubu ve okul yöneticileri de bir takım sebeplerden ötürü araştırma örneklemine alınmıştır. Bu kişiler, okullarda yaşanan çatışmaları yöneten ve bu çatışmaların empati ve dinleme becerileri ile çözümlenebildiğini doğrudan gözlemleyen kişiler olduğu için araştırmaya katkılar sağlayacağı düşünülmüştür.

3.2.2. Nicel Araştırma Aşaması Örneklemi: Araştırmanın nicel kısmındaki örneklemi, bir önceki nitel süreçteki gibi amaçlı örnekleme yöntemlerinden “uygun örnekleme yöntemi” ile belirlenmiştir. Büyüköztürk ve arkadaşları (2014)’e göre amaçlı örnekleme yönteminin seçilmesi bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine çalışmalar yapılmasına imkan sağlamaktadır. Buradan hareketle lise öğrenci grubundan gönüllü katılım esası ile en zengin veriyi sunacağı düşünülen öğrencilere araştırmacı tarafından yargısal olarak karar verilmiştir. Aşamaları aşağıdaki Tablo 9’da verilmektedir.

Tablo 9. Nicel Süreçlerin Örnekleme Biçimleri

Nicel Süreç ve Veri Toplama Aracı	Katılımcı Bilgisi	Örnekleme Biçimi
1. Nicel Basamak: Ön deneme aşaması: Geliştirilmekte olan ölçek (110 soruluk)	527 lise öğrencisi	Amaçlı örnekleme yöntemlerinden: *uygun örnekleme(öğrenci grubundan gönüllü katılım esası ile en zengin veriyi sunacağı düşünülen öğrencilere araştırmacı tarafından yargısal olarak karar verilmiştir).
2. Nicel Basamak- Deneme aşaması: Geliştirilmekte olan ölçek (22 soruluk)	259 lise öğrencisi	Amaçlı örnekleme yöntemlerinden: *uygun örnekleme(öğrenci grubundan gönüllü katılım esası ile en zengin veriyi sunacağı düşünülen öğrencilere araştırmacı tarafından yargısal olarak karar verilmiştir).

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere, örneklemi oluşturan lise öğrencilerinin sayıları içinde bulunan ölçek geliştirme aşamalarına göre 259 ile 527 arasında değişmektedir. Ön deneme aşamasında geliştirilmekte olan 110 soruluk ölçek 527 gönüllü lise öğrencisi tarafından yanıtlanmıştır. İstatistiksel analizler sonucu 22 soruya inen ölçek, deneme aşaması sürecinde yeniden 259 lise öğrencisi üzerinde uygulanarak, analizler sonrası son halini almıştır.

3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Alanyazında empatik dinlemenin dört boyutta incelendiği gözlemlenerek, araştırmanın birinci basamağında bu dört boyuttan yola çıkılarak, literatür çerçevesinde, lise öğrencilerine sorulmak üzere, tablo 10'da görüldüğü üzere 4 adet açık uçlu soru hazırlanmıştır. Bu sayede lise öğrencileri için empatik dinlemenin ne anlama geldiği anlaşılabilecektir. Literatür taraması sonucu ortaya çıkan madde havuzundaki 4 boyut şunlardır:

1.Boyut: Mesajı anlamaya hazırbulunuşluk/ yatkınlık/ isteklilik: (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Thomas & Levine,1994; Walker,1997; Gürüz & Eğinli, 2008; Keçik & Uzun,2004; Thompson vd., 2004).

2.Boyut: Mesajı hissetme: (Rogers,1976; Walker, 1997; Drollinger, vd., 2006; Castleberry & Shepherd,1993; Ramsey & Sohi,1997; Comer & Drollinger, 1999; Drollinger, vd., 2006; Keçik ve Uzun, 2004; Bodie, 2011).

3.Boyut: Mesajı değerlendirme: (Janusik, 2007; Bodie, 2011; Drollinger, vd., 2006; Castleberry & Shepherd, 1993; Ramsey & Sohi, 1997; Comer & Drollinger, 1999; Keçik & Uzun, 2004; Thompson, vd., 2004).

4.Boyut: Mesaja karşılık verme: (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Drollinger, vd. , 2006; Bodie, 2011; Castleberry & Shepherd,1993; Ramsey & Sohi, 1997; Comer & Drollinger, 1999; Wolvin & Cookley, 1996; Yngue,1970; Gürüz & Eğinli, 2008; Keçik & Uzun, 2004; Thompson vd., 2004).

Araştırmanın ikinci basamağında bu dört boyut çerçevesinde hazırlanan sorular, rastgele seçilmiş, 155 lise öğrencisine sorularak, öyküleme tekniği ile, sorulara yanıt yazmaları istenmiştir. Nitel süreçlerde, öğrencilere cevaplandırmaları istenen açık uçlu soruların yer aldığı, literatür incelemesi sonucu önceden hazırlanmış bir soru kağıdı aşağıdaki tabloda görüldüğü üzere düzenlenmiştir.

Tablo 10. Öyküleme Tekniği Soruları Formu

Aşağıda “Empatik Dinleme” üzerine bir takım sorular verilmiştir. Bu konuda geliştirilecek bir ölçme aracına katkıda bulunabilmek adına soruları içtenlikle yanıtlamanızı rica ederim.

Nazan Telli

- 1) Arkadaşınızla konuşurken onun söylediklerini dinlemeye hazır ve istekli olduğunuzu ona nasıl belli edersiniz?
- 2) Arkadaşlarınızın sizin söylediklerinizi hissederek dinlediğini nasıl anlarsınız? Siz karşı tarafı hissederek dinlediğinizi nasıl gösterirsiniz?
- 3) Karşınızdaki kişinin, anlattıklarınız üzerinde, o anda kafa yorduğunu nasıl anlarsınız? Siz birini dinlerken, anlattıkları üzerine kafa yorduğunuzu ona nasıl gösterirsiniz?
- 4) Konuşmanın sonunda karşınızdaki kişinin size anlatmak istediklerini anladığınızı ona nasıl gösterirsiniz? Siz anlaşıldığınızı hangi tepkilerden anlarsınız?

Araştırmanın üçüncü basamağında literatür taraması sonucu empatik dinlemenin 4 boyutta incelenebileceğinden hareketle, öyküleme sonucu cevapları alınan 4 ana soru yardımı ile sonda soruları bahsedilen 4 ana soruya eklenmiştir. Bahsedilen veri toplama aracı aşağıdaki gibidir.

Tablo 11. Odak Grup Formu

EMPATİK DİNLEME

Yarı Yapılandırılmış Odak Grup Görüşme Formu

TEMEL ARAŞTIRMA SORUSU: Empatik dinleme sizin için ne ifade eder, nasıl olur ?

Görüşülen Kişi Sayısı:

Tarih ve Saat:

KONTROL LİSTESİ:

- Görüşmenin Neden Yapıldığı ve Amacı, Yaklaşık 45 Dakika ile 1 Saat Arası Süreceği Açıklandı mı?
- Neden O Kişi İle Görüşme Yapıldığı Açıklandı mı?
- Ses Kaydı İçin İzin Alındı mı?
- Bilgilerin Gizliliği ve Ne Amaçla Kullanılacağı Anlatıldı mı?
- Başlamadan Önce Görüşmecinin Herhangi Bir Sorusu Olup Olmadığı Soruldu mu?

GİRİŞ SORULARI:

1. Ne kadar süredir bu okulda öğrencisiniz?
2. Sene sonu geldi, karneniz nasıl?
3. Tatilinizi nerde ve nasıl geçirmeyi planlıyorsunuz?
4. Arkadaşlarınız hayatınızda önemli bir yer kaplıyor mu?
5. İyi bir dinleyici olduğunuzu söylerler mi?
6. Anlaşılmadığınızı düşündüğünüzde ne hissedersiniz?

İÇERİK İLE İLGİLİ SORULAR:

1. Arkadaşınızla konuşurken onun söylediklerini dinlemeye hazır ve istekli olduğunuzu ona nasıl belli edersiniz?

SONDA: Dinlemeye, anlamaya istekli olmak size ne ifade eder?

Karşı tarafın dinlemeye istekli olduğunu nasıl anlarsınız?

Arkadaşınızın sizi dinlemeye hevesli olmadığını görmek, arkadaşlık bağınızı nasıl etkiler?

Karşı tarafın sizi dinlemeye istekli olması size ne ifade eder? O esnada ne hissedersiniz, ne düşünürsünüz?

SONDA: Karşınızdaki kişiyi dinlerken, karşı tarafın kendini tam olarak ifade edebilmesi için nasıl bir çaba gösterirsiniz?

SONDA: Karşınızdaki kişinin sizi önyargısız, yargılamadan dinlediğini nasıl anlarsınız?

Karşı tarafın sizi önyargısız dinlemesi sizin için ne ifade eder?

Konuşmanızı bitirmeden, karşı tarafın sizin söyledikleriniz hakkında bir yargıya varması size ne hissettirir?

SONDA: Dinlemeye, anlamaya istekli ve hazır olmamızın, karşımızdaki kişi ile alakalı olduğu fikri sizin için ne anlam ifade eder? Günlük hayattan biraz örnekler vererek bize anlatabilir misiniz?

SONDA: Dinlemeye, anlamaya istekli ve hazır olmamızın, konuşulan konu ile alakalı olduğu fikri sizin için ne anlam ifade eder? Günlük hayattan biraz örnekler vererek bize anlatabilir misiniz?

SONDA: İyi bir dinleme için doğru zamanı kollamanın önemli olması sizin için ne ifade eder?

Bunun için ne yaparsınız?

Doğru zamanda anlatıyor olup, olmadığını nasıl anlarsınız?

SONDA: Konuşurken dinleyicinin “eee”, “sonra ne oldu” gibi cümleler kurduğunu duymak size ne anlam ifade eder?

2. Arkadaşlarınızın sizin söylediklerinizi hissederek dinlediğini nasıl anlarsınız?

Siz karşı tarafı hissederek dinlediğinizi nasıl gösterirsiniz?

SONDA: Arkadaşınızı dinlerken onun söylemediklerini / söyleyemediklerini nasıl anlarsınız?

Söylenmeyenleri anlamaya çalışmak sizin için ne ifade eder? Neden önemlidir?

Sizin söyleyemediklerinizin karşı tarafın anlamaya çalışması sizin için ne ifade eder?

Böyle bir durumda siz ne hissedersiniz?

Söyleyemediklerinizi anladığınızı nasıl anlarsınız?

SONDA: Birisini dinlerken, kendinizi onu yerine koyarak dinleyebilmek sizin için ne anlam ifade eder?

Karşı taraf sizi empatik dinleğinde siz ne hissedersiniz? Bunu yaptığını nasıl anlarsınız?

Karşı tarafın sizi dinlerken hissettikleri sizin için ne ifade eder?

Ne hissettiğini nasıl anlarsınız?

Bir şey hissetmediğini anladığınızda ne düşünürsünüz?

SONDA: Karşınızdaki kişiyi dinlerken, ruh haliniz, o kişiye göre nasıl değişir?

SONDA: Dinleyicinin “bilmiyorum, evet, hayır” gibi geçiştirme kelimeleri kullanmadan, herhangi başka bir şeyle uğraşmadan ve lafınızı bölmeden sizi dinlemesi sizin için ne ifade eder?

SONDA: Karşı tarafın, sizi dinlerken beden dilini kullanması sizin için ne anlam ifade eder?

Etkin bir dinleme esnasında beden dili kullanımı hakkında açıklama yapar mısınız?

Siz konuşurken , dinleyinin, sırtınızı sıvazlamak gibi hareketlerle size dokunması, size ne ifade eder?

SONDA: Karşı tarafın sizin duygularınızı önemseyip, hissederek dinlemediğini nasıl anlarsınız?

Arkadaşlık adına böyle bir durumda ne düşünürsünüz?

3. Karşınızdaki kişinin, anlattıklarınız üzerinde, o anda kafa yorduğunu nasıl anlarsınız? Siz birini dinlerken, anlattıkları üzerine kafa yorduğunuzu ona nasıl gösterirsiniz?

SONDA: Karşınızdaki kişiyi dinlerken onun vurguladığı noktaları nasıl anlarsınız?

Bu noktaları yakalayabilmenin dinleme üzerinde nasıl bir etkisi vardır?

SONDA: Karşı taraf ile konuşurken, söylediklerinizi o an düşünüp değerlendirdiğini nasıl anlarsınız?

O an düşünüyor olmasının sizin için anlamı nedir?

SONDA: Dinlerken, konuşmanın içeriğini ve amacını tahmin edebilmek bize ne sağlar?

SONDA: Dinlediğiniz konuşmadaki tutarsızlık ve mantık hatalarını nasıl fark edersiniz?

SONDA: Karşı taraf sizin anlattığınız konuları birbiriyle ilişkilendirdiğinde ne hissedersiniz?

SONDA: Karşı tarafın size anlattıklarınız ile ilgili sorular sorup, detay istemesi, sizin için ne anlam ifade eder?

SONDA: Karşınızdaki kişi sizi dinlerken, kaşlarını çatma, dudaklarını ısırma/bükme gibi mimikler ve kafa sallama, not tutma gibi davranışlarda bulunuyorsa, bu size neyi gösterir?

4. Konuşmanın sonunda karşınızdaki kişinin size anlatmak istediklerini anladığınızı ona nasıl gösterirsiniz? Siz anlaşıldığınızı hangi tepkilerden anlarsınız?

SONDA: Karşınızdaki dinleyicinin , sizi anladığını vücut dili, bakışları ve sözlü onaylarla göstermesi sizin için ne ifade eder?

SONDA: Dinlerken, karşı tarafın size anlattıklarınız ile ilgili sorular sorması sizin için ne ifade eder?

SONDA: Karşı tarafı tam anlamadığınızda, bunu ona söyler misiniz? Söylerseniz de bunu nasıl ifade edersiniz?

Karşı tarafın sizi tam anlaamadığını söyleyip, tekrar izah etmenizi istemesi, size ne hissettirir?

SONDA: Karşınızdaki kişinin size anlattıklarınızı özetlemesi, size anlaşıldığınızı hissettirir mi?

SONDA: Karşı tarafın size tavsiyede bulunması, çözüm üretmeye çalışması, yol gösterme çabasına girmesi, yani sessiz kalmaması size ne ifade eder?

Dinleyicinin sizi dinledikten sonra bir fikri yoksa bile, “bir büyüğe danışalım” diyerek, size yardımcı olamaya çalıştığında ne düşünürsünüz?

SONDA: Karşı tarafın, sizi dinledikten sonra kendi yaşamından örnekler vermesini nasıl yorumlarsınız

Bahsedilen üçüncü basamakta, yukarıdaki tablo 11’de verilen veri toplama aracı ile seçilen öğrencilere yapılan odak grup ve doktora öğrencileri, öğretmenler ve okul yöneticileri ile yapılan derinlemesine görüşme sonucu elde edilen veriler toplanmıştır. İzin alınarak ses kaydı da alınmıştır. Çözümlemeler içerik analizi yapılarak, kodlama, temalaştırma ile ulaşılan göstergeler ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın dördüncü basamağında araştırmacı tarafından geliştirilecek olan ölçeğe örnek teşkil etmesi açısından incelenen yurtiçi ve yurtdışı kökenli 6 ölçek (Bodie, 2011; Kaya ve Siyez, 2010; Cihangir, 2012; Drollinger ve Warrington, 2006; Dökmen, 1998; Tatar ve Saltukoğlu, 2011) 110 soruluk 4 boyutlu madde havuzunun oluşturulmasında yol gösterici olmuştur.

Araştırmanın bir sonraki beşinci basamağında nicel süreçlerde geliştirilecek ölçme aracı 5’li likert tipinde olmasına literatür çerçevesinde karar verilmiştir (Köklü, 1995; Büyüköztürk vd., 2014). Likert tipi ölçeklerde, tutum ve davranışların ölçülmesinde “Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Karasızım, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum” derecelemesi yaygın olarak kullanılan 5 li seçeneklerdir. Ancak 7 kişilik lise öğrencisi ile yapılan görüşmede öğrencilerin bu 5’li likert tipi yerine “Hiçbir zaman, Nadiren, Bazen, Genellikle, Her Zaman” ifadelerinden oluşan tipinin sorulara daha uygun olduğu ve öğrencilerin bu derecelendirme ifadelerini daha rahat anladığı gözlemlenmiştir. Öğrenciler ölçeği yanıtlarken “Hiçbir zaman, Nadiren, Bazen, Genellikle, Her Zaman” seçeneklerini kullanırken kendilerini daha rahat ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Bu yüzden Köklü (1995)’in ve Büyüköztürk vd. (2014)’ün çalışmasındaki tabloda olduğu gibi araştırma anketi 5’li likert tipi derecendirmesinden “Hiçbir zaman, Nadiren, Bazen, Genellikle, Her Zaman” seçilmiştir.

Araştırmanın altıncı basamağında, hazırlanan maddeler, google survey aracılığı ile şekil 2’de görüldüğü gibi online olarak hazırlanmıştır. Bağlantı adresi öğrencilere ulaştırılarak online olarak veriler toplanmıştır. Ankete katılımı arttırmak amacıyla katılımcı öğrencilere teşekkür belgesi verilmiştir. Bu sayede anketin katılımcılar tarafından daha istekli doldurulması sağlanmıştır. Anket katılımcılarının, ankete başlamadan önce aşağıdaki şekilde verilen talimatı okumaları istenmiştir:

Şekil 1. Online Anket Giriş Metni

Lise Öğrencileri İçin Empatik Dinleme Ölçeği'nin Geliştirilmesi

Sevgili öğrenciler,

"Lise Öğrencileri İçin Empatik Dinleme Ölçeği'nin Geliştirilmesi " konulu araştırmaya katkı sağlayacak bu soruları lütfen samimi bir şekilde yanıtlayınız. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılan her bir lise öğrencisine, bilimsel bir çalışmaya destek vermekten ötürü " Teşekkür Belgesi" verilecektir. Bu formlardan elde edilecek kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacak ve yalnızca araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Nazan Telli
Ege Üniversitesi
Doktora Öğrencisi

SONRAKİ

Sayfa 1 / 8

Google Formlar üzerinden asla şifre göndermeyin.

Hazırlanan soru maddeleri, aşağıdaki şekilde bir kesiti gösterildiği üzere ,
"Google Survey" aracılığıyla lise öğrencilerine online olarak ulaştırılmıştır.

Şekil 2. Online Anket Soru Örneği

Lise Öğrencileri İçin Empatik Dinleme Ölçeği'nin Geliştirilmesi

* Gerekli

1= Hiçbir zaman, 2= Nadiren, 3= Bazen, 4= Genellikle, 5= Her Zaman

*

	1	2	3	4	5
Dinlemeye başlamadan önce, konuşmacının sözünü kesmemem gerektiğini hatırlarım.	☐	☐	☐	☐	☐
Dinleme sırasında konuşmacının kendisini tam olarak ifade edebilmesi için çaba gösteririm.	☐	☐	☐	☐	☐

Yukarıda bir örneği gösterilen online ankette, sorular yanıtlanmadan ilerlenmesin diye seçilmiş olan ayar sayesinde, kayıp veri sorunu yaşanmamıştır.

Sonuç olarak; nicel süreçler çerçevesinde yapılan Açıklayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizleri (AFA ve DFA) sonucunda, lise öğrencileri için, 18 soruluk 3 boyutlu bir “ Empatik Dinleme Ölçeği” (EDÖ) geliştirilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi ve Ölçek Geliştirme Süreci

Ölçek geliştirme süreci çeşitli kaynaklarda (Cohen ve Swerdlik, 2010; DeVellis, 2014; Erkuş, 2012; Murphy ve Davidshofer,2005) şu başlıklar altında toplanmaktadır: Ölçeğin amacının belirlenmesi, ölçülecek değişkenin kavramsal-

kuramsal çerçevesinin belirlenmesi, ölçülecek değişkenin tanımlanması, kavramsal olarak tanımlanmış değişkenin davranışsal göstergelerinin bulunması, madde havuzunun oluşturulması, uzman ve dilbilimci görüşlerinin alınması, ölçek geliştirme tekniğine karar verilmesi, ön deneme uygulaması, deneme uygulaması, madde ve ölçek analizlerinin gerçekleştirilmesi, faktör analizi ile ölçeğin yapısının oluşturulması, ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının olduğu hem nitel hem de nicel süreçlerden oluşmaktadır.

Nitel araştırma sürecinde ilk olarak araştırmaya temel teşkil edecek bir kuramsal çerçeve oluşturmak gerekmektedir. Ayrıca araştırmanın ilgili alanyazına katkılar sağlayacağı gösterilmelidir. İkinci aşaması ise araştırmanın sistemli ve esnek bir desende yapılmasının planlanmasıdır. Üçüncüsü ise yapılan tüm bu araştırmaların tutarlı ve anlaşılabilir bir belge halinde araştırmada sunulmasıdır (DeVellis, 2014; Yıldırım & Şimşek, 2013; Büyüköztürk, 2014). Dolayısıyla araştırmada tüm bu aşamalara dikkat edilerek detaylı bir literatür taraması yapılarak, ilgili veriler öyküleme, derinlemesine görüşme, odak grup gibi yöntemlerle toplanmıştır. Nitel araştırmalarda elde edilen verilerin analizinde kullanılan içerik analizi yöntemi verilerin daha yakından incelenerek, bu verileri açıklayan kavram ve temalara ulaşılmasını sağlamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Buradan hareketle, bu araştırmanın nitel süreçlerindeki analizler içerik analizi yöntemi kullanılarak ve kodlama, temalaştırma gibi göstergelere ulaşılarak yapılmıştır. Bu göstergeler ve literatür taraması sonucu oluşturulan soruların analizi sonucu 110 maddelik bir soru havuzu elde edilmiştir. Nicel süreçlerde ise geliştirilen bu ölçek, lise öğrencilerine google survey kanalı ile online olarak ulaştırılarak, elde edilen veriler önce ölçek yapısının keşfedilebilmesi için SPSS 17 (AFA için), daha sonra ortaya konulan yapının doğruluğunun test edilebilmesi için AMOS 21 (DFA için) istatistik programları kullanılarak analiz edilmiştir.

Ölçek geliştirme sürecine sağlayacağı katkılar açısından bu araştırma nitel ve nicel olmak üzere iki süreçten oluşmaktadır. İki süreç de eğitim sahasında gerçekleşmektedir. Saha çalışmaları öncelikle nitel süreçler ile başlamaktadır.

3.4.1. Nitel Süreçler / Madde Havuzu Oluşturma Aşaması

İlgili araştırmanın nitel süreçleri 14 basamaktan oluşmaktadır. Bu aşamalar aşağıda verilmektedir. Ölçek geliştirme sürecinin temel aşaması olan nitel süreçler, ölçeğin madde havuzunun oluşturulmasını sağlamaktadır. Detaylı bir literatür taraması yapılarak, oluşturulan soru formları aracılığıyla ilgili veriler öyküleme, derinlemesine görüşme, odak grup gibi yöntemlerle, seçilen lise öğrenci, öğretmen, yönetici ve iletişim bölümü doktora öğrencilerinden toplanmıştır. Bu aşamalar aşağıda detaylı bir şekilde verilmektedir.

Birinci Nitel Araştırma Basamağı: Madde (soru) havuzu oluşturmak amaçlı, literatür taraması yapılarak, lise öğrencileri ve empatik dinleme konusunda öne çıkan ve tekrar edilen unsurlar belirlenmeye çalışmıştır. Empati, duygusal zeka ve dinleme becerileri üzerine çeşitli yurtiçi ve yurtdışı kaynaklar üzerinden detaylı bir literatür taraması yapılmıştır. Tarama sonucunda kaynakçaları ile birlikte yapılan Tablo 12’de belirtildiği üzere literatürdeki durum net bir şekilde gösterilmiştir.

İkinci Nitel Araştırma Basamağı: Alanyazında empatik dinlemenin dört boyutta incelendiği gözlemlenmiştir. Bu dört boyuttan yola çıkılarak, literatür çerçevesinde, lise öğrencilerine sorulmak üzere, 4 adet açık uçlu soru hazırlanmıştır. Sorular bulgular bölümünde verilmektedir. Bu sayede lise öğrencileri için empatik dinlemenin ne anlama geldiği anlaşılabilir.

Üçüncü Nitel Araştırma Basamağı: Hazırlanan sorular, rastgele seçilmiş, 155 lise öğrencisine sorularak, öyküleme tekniği ile, sorulara yanıtlamaları yazılı olarak alınmıştır. Yapılan içerik analizi ve kodlama sonucunda hem literatürde bulunan hem de yeni olarak karşımıza çıkan bir takım göstergelere ulaşılmıştır. Bunlar detaylı olarak bulgular bölümünde verilmektedir. Yapılan bu çalışma sayesinde lise öğrencilerinin kullanmakta olduğu jargon ve dil hakkında da bir fikre sahip olunmuştur.

Dördüncü Nitel Araştırma Basamağı: Geliştirilecek olan ölçeğin kapsam geçerliliği için aynı sorular, 7 kişiden oluşan iletişim araştırmaları doktora öğrencilerine de sorularak, gerçekleştirilen derinlemesine görüşme çalışması sayesinde bu dört boyutla ilgili toplanan veriler ile yapılan kodlama ve içerik analizi, Tablo 13’de gösterilmiştir. Bu öğrenciler iletişim alanında belli bir yetkinliğe sahip oldukları için, araştırmaya yeni göstergeler kazandırılmasında katkıda bulunmuşlardır.

Beşinci Nitel Araştırma Basamağı: Gerek doktora öğrencilerinden gerekse lise öğrencilerinden elde edilen veriler çerçevesinde, literatürden de destek alınarak oluşturulan sonda soruları, ilgili dört ana soruya eklenerek soru formu detaylandırılmıştır. Bulgular bölümünde verilmekte olan yarı yapılandırılmış sorular ile 6 odak grup görüşmesi yapılarak, 7-8 li gruplardan oluşan toplam 46 lise öğrencisine ulaşılmıştır. Odak grup görüşmeleri sayesinde daha detaylı bir veri toplama süreci yaşanmış olup, bu sayede ölçek geliştirme süreçlerinin güvenilirliği ve geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Altıncı Nitel Araştırma Basamağı: Elde edilen yarı yapılandırılmış sorular ile 6 odak grup görüşmesi yapılarak, 7-8 li gruplardan oluşan toplam 46 lise öğrencisine ulaşılmıştır. Odak grup görüşmeleri sayesinde daha detaylı bir veri toplama süreci yaşanmış olup, bu sayede ölçek geliştirme süreçlerinin güvenilirliği ve geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 14’de verilmektedir.

Yedinci Nitel Araştırma Basamağı: Geliştirilecek olan ölçeğin kapsam geçerliliği için bahsedilen detaylı sorular, 7 lise öğretmenlerine sorularak, görüşme yöntemi kullanılarak ulaşılan dört boyutla ilgili kodlama ve içerik analizi sonuçları detaylı bir şekilde Tablo 15’de gösterilmiştir. Tüm katılımcıların izinleri alınarak ses kayıtları alınmıştır ve yapılan içerik analizi sonucu veriler kodlanarak, her boyut için ayrı olarak tablolaştırılmıştır. Daha önce belirtilmiş olan 6 örnek veri toplama aracı (Bodie, 2011; Kaya ve Siyez, 2010; Cihangir, 2012; Drollinger ve Warrington, 2006; Dökmen, 1998; Tatar ve Saltukoğlu, 2011) da incelenerek, maddelerin oluşturulmasında bu ölçeklerden de yararlanılmıştır.

Sekizinci Nitel Araştırma Basamağı: Literatür tarama, nitel araştırma süreçleri ve incelenen ölçme araçları çerçevesinde oluşturulan sorular, bu alanda çalışmış en az 2 uzman ve bir dilbilimciye danışılarak, yeniden gözden geçirilmiştir.

Dokuzuncu Nitel Araştırma Basamağı: 6 lise yöneticisi ile tek tek derinlemesine görüşme yapılarak, ses kaydı alınmış ve içerik analize yapılarak, veriler tablolaştırılmıştır ve Tablo 16’da verilmektedir. Bu sayede araştırmanın kapsamı genişleyerek güvenilirliği artması beklenmektedir.

Onuncu Nitel Araştırma Basamağı: Literatür taraması sonucu oluşturulan tablo ve nitel araştırma süreci ortaya çıkan diğer ilgili tabloların analizi sonucunda 110

soruluk ve 4 boyutlu bir madde havuzu oluşturulmuştur. Detaylı bir şekilde Tablo 18’de gösterilmektedir.

On Birinci Nitel Araştırma Basamağı: Oluşturulan madde havuzunun, uzman görüşü alınarak, geliştirileceği planlandığı gibi gerçekleştirilmiştir. Empati üzerine bir çok araştırma ve kitap bölümü olan Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Kişilerarası İletişim Anabilim Dalı akademisyenleri ile yapılan görüşme sonunda empatinin önemli bileşenleri ve boyutları konusunda çok etkili fikirler alınarak, madde havuzu geliştirilmiştir. Ölçeğin ters sorularının (reverse questions) oluşturulmasında destek alınmıştır.

On İkinci Nitel Araştırma Basamağı: Nitel süreçlerin güvenilirliğinin artırılabilmesi amacıyla daha önceden hazırlanmış olan aynı sorular, rastgele seçilmiş, anadolu lisesinde okuyan 130 öğrenciye sorularak, öyküleme tekniği ile, Nisan 2018 tarihinde sorulara yanıt yazmaları istenmiştir. Anadolu lisesi öğrencisi ile bu güvenirlik çalışmasını yapmanın amacı, zihinsel olarak farkındalıkları daha fazla olduğu düşünülen bir grup lise öğrencisinin de fikrini alarak, ölçek madde havuzunu zenginleştirebilmektir. Yapılan içerik analizi ve kodlama sonucunda hem literatürde bulunan hem de yeni olarak karşımıza çıkan bir takım göstergelere ulaşılmıştır ve bunlar Tablo 17’de yer almaktadır.

On Üçüncü Nitel Araştırma Basamağı: Planlanan bir sonraki çalışma sürecinde, literatür tarama, nitel araştırma süreçleri ve incelenen ölçme araçları çerçevesinde oluşturulan sorular, bu alanda çalışmış en az 1 uzmana daha ve bir dilbilimciye danışılarak, yeniden (ikinci uzman görüşü) gözden geçirilmiştir. Madde havuzunda R: reverse (ters) sorular olup, bu sorular empatik dinleme sürecini literatür çerçevesinde yansıtmamaktadır. Nitel veri toplama aşamasında elde edilmiş olup, uzman görüşü eşliğinde ters soruya çevrilmiştir.

On Dördüncü Nitel Araştırma Basamağı: Madde havuzunun son düzeltmesini yapmak üzere, 18 Mayıs 2018 tarihinde 7 lise öğrencisi yardımı ile, sorular tek tek incelenerek, öğrenciler tarafından anlaşılamayacağı düşünülen maddelerin tekrar düzeltilmesini sağlanmıştır. Likert tipi ölçeklerde, tutum ve davranışların ölçülmesinde “Kesinlikle Katılmıyorum, Katılıyorum, Karasızım, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum” derecelemesi yaygın olarak kullanılan 5 li seçeneklerdir. Ancak 7 kişilik

lise öğrencisi ile yapılan görüşmede öğrencilerin bu 5’li likert tipi yerine “Hiçbir zaman, Nadiren, Bazen, Genellikle, Her Zaman” ifadelerinden oluşan tipinin sorulara daha uygun olduğu ve öğrencilerin bu derecelendirme ifadelerini daha rahat anladığı gözlemlenmiştir. Öğrenciler ölçeği yanıtlarken “Hiçbir zaman, Nadiren, Bazen, Genellikle, Her Zaman” seçeneklerini kullanırken kendilerini daha rahat ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Bu yüzden Köklü (1995)’in ve Büyüköztürk vd. (2014)’ün çalışmasındaki tabloda olduğu gibi araştırma anketi 5’li likert tipi derecendirmesinden “Hiçbir zaman, Nadiren, Bazen, Genellikle, Her Zaman” seçilmiştir.

Sonuç olarak, bu 110 madde, literatür taraması, ilgili ölçeklerin incelenmesi (Bodie, 2011; Kaya ve Siyez, 2010; Cihangir, 2012; Drollinger ve Warrington, 2006; Dökmen, 1998; Tatar ve Saltukoğlu, 2011) ve yapılmış olan nitel araştırma sonuçları üzerine oluşturulmuştur. Bir grup lise yöneticisi, lise öğretmeni, lise öğrencisi, iletişim doktora öğrencisi ve anadolu lisesi öğrencisi ile yapılan görüşmeler nitel araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Konu ile ilgili literatür taramasına ek olarak öyküleme, odak grup ve derinlemesine görüşme verilerinden de yararlanılmıştır. Nitel süreçler, 110 soruluk, 4 boyutlu anketin oluşturulmasıyla sona ermiştir. Sonrasında ise nicel süreçlere geçilmiştir.

3.4.2. Nicel Süreçler

Nitel süreçler sonucu oluşan 110 sorudan hangilerinin en iyi şekilde bir lise öğrencisinin empatik dinleme becerisini ölçebileceğini ayırt edebilmek bu sürecin en temel amacıdır. Nicel süreçler araştırmada iki aşamadan oluşmaktadır. Bunlar ön deneme ve deneme aşamasıdır. Ön deneme aşamasında 110 soruluk madde havuzu 527 kişilik bir lise öğrencisi grubuna uygulanmıştır. Spss de yapılan analizler sonucu geriye kalan 22 soru ile de deneme aşamasına geçilmiştir. 259 lise öğrencisine uygulanarak, analizler sonrasında 18 soruluk geçerliği ve güvenilirliği yüksek bir empatik dinleme ölçeği geliştirilmiştir. Sıradaki bölümde ön deneme aşamasından detaylı olarak bahsedilmektedir.

3.4.2.1. Ön Deneme Aşaması İstatistiksel Analizleri

Öne çıkan temalar ile oluşturulan soruların nicel olarak test edilmesi ve ölçeğin güvenilirlik değerinin yüksek çıkması açısından örneklem grubunun en az 300 ile 400 kişi arasında bir sayıdan seçilmesinin avantaj olacağı (Büyüköztürk, 2014) bilgisinden hareketle 527 kişilik bir lise öğrenci grubuna, belirlenen maddelerden oluşan ölçek uygulanmıştır. Hazırlanan soru maddeleri, “Google Survey” kanalı ile lise öğrencilerine ulaştırılmıştır. Online ölçek toplam 8 sayfadan oluşmaktadır. Online ankette, sorular yanıtlanmadan ilerlenmesin diye seçilmiş olan ayar sayesinde, kayıp veri sorunu yaşanmamıştır.

Elde edilen 527 verinin analizleri SPSS paket programının Ege Üniversitesi lisanslı versiyonu ile yapılmıştır. Verilerin analize hazır hale getirilmesi aşamasında ilk olarak, kayıp veri (missing data) verileri ile nasıl başa çıkıldığı bilgisine ihtiyaç duyulmaktadır (Erkuş, 2014). İlgili araştırma, örneklem üzerine internet üzerinden, google survey aracılığı ile online olarak uygulandığı için ve anket otomatik olarak bir soru yanıtlanmadan, diğer soruyu açmadığı için, kayıp veri problemi yaşanmamıştır. İkinci olarak, istatistikleri iyi anlayabilmek için okuyucu aykırı ve aşırı uçlu değerlerin nasıl temizlenip, törpülendiğinin açıklamasına ihtiyaç duymaktadır (Çüm ve Koç, 2013). Aşırı uçlu değerlerin temizlenmesinde boxplot yöntemi kullanılabilmektedir (DeVellis, 2014).

İlk aşama olarak, anketin genelinde, boxplot yöntemi ile uç değer, aşırı değer elemesi yapılmıştır. Yapılan analizler sonunda aşırı uçlu değer taşıdığı görülen 5 anket araştırmadan çıkarılmıştır. Örneklem sayısı 527 den 522'ye düşmüştür. İkinci aşamasında ise araştırmanın alt boyutları bazında uç değer taşıdığı düşünülen kişilerin elemesi yapılmıştır. Birinci aşamadaki aynı yöntem olan boxplot kullanılmıştır. Her boyut tek tek analiz edilmiştir ve her boyut içerisinde aşırı değer gösterdiği düşünülen 5 anket daha çıkarılmıştır. Geriye 517 anket kalmıştır.

Geçerlilik çalışmalarının amacı, geliştirilen ölçme aracının doğru bir şekilde ölçme işlemini gerçekleştirebiliyor mu diye bakılmasıdır (DeVellis, 2014). Bir ölçeğin geçerliği çeşitli yöntemler kullanılarak araştırılabilmekte ve bu geçerlik çalışmaları kapsam, kriter ve yapı geçerliği olarak üç temel yöntemle incelenebilmektedir (Öztürk, Eroğlu ve Kelecioğlu, 2015). Yeni geliştirilen ya da başka bir kültüre uyarlanmakta olan

ölçme aracının ölçülmek istenen yapının tüm bileşenlerini içeren maddelerin olup olmadığı uzmanlarca değerlendirilir (Kline, 2005). Dolayısıyla bu araştırmada literatür taraması ve nitel süreçler sonucunda elde edilen maddeler, araştırmanın nitel süreçlerinin anlatıldığı bölümde detaylı bilgisi verildiği üzere, uzman görüşü de alınarak son halini almıştır. Elde edilen maddeler, literatür tarama dışında, nitel süreçler çerçevesinde, lise öğrencileri, öğretmenleri, yöneticileri ve üniversite iletişim bölümü doktora öğrencileri ile çalışıldığı için, kapsam geçerliği güçlüdür.

Bir ölçme aracının geçerliğini kanıtlamanın diğer yolu olan kriter geçerliğinde ise bu yeni ölçme aracıyla benzer yapıları ölçen başka bir ölçme aracı ya da ölçüm sonucu ile ilişkisinin incelenmesidir (Kline, 2005). Bu anlamda nitel süreçlerde bilgisi verilmiş olan 6 ilgili ölçek incelenmiştir ve değerlendirmeye alınarak faydalanılmıştır.

Ölçek geliştirme çalışmalarında araştırmacılar genellikle yapı geçerliğini faktör analizi yöntemi ile incelemektedir ve bu analiz gözlenen değişkenler arasındaki ilişkinin bir örtük değişken varlığında ortadan kalkması ya da tesadüfi düzeye inmesi şeklinde açıklanabilir (McCutcheon, 1987). Sıklıkla önsel bir bilginin olmadığı durumlarda açıklayıcı, var olan bir kuramın (örn., Faktör yapısı) test edilmesinde ise doğrulayıcı faktör analizi yöntemi ile kullanılmaktadır ve test geliştirme süreci için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA), adaptasyon için ise Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) daha uygun görünmektedir (Kline, 2005). Bu noktadan hareketle, bu araştırmada literatür taraması ve nitel araştırma süreçleri çalışmaları sonucu türetilen 110 maddenin geçerlilik çalışmaları açıklayıcı faktör analizi (exploratory factor analysis) ile yapılmıştır. 110 madde için yapılan ilk açıklayıcı faktör analizinde ölçeğin faktörleşebildiğini kontrol etmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's Test analizleri yapılması önerilmektedir (Kline, 2013). 110 soruluk madde havuzunun soruları, 0,30 faktör yükü değerine ve 0,89 KMO ve Bartlett's test değerine sahiptir. Kaiser (1974), KMO testiyle ilgili olarak 0,50 den küçük değer kabul edilmeyeceğini; 0,50-0,60 değerinin kötü; 0,60-0,70 değerinin zayıf; 0,70-0,80 değerinin orta; 0,80-0,90 değerinin iyi; 0,90 dan büyük değer ise mükemmel olduğunu belirtmektedir (Jackson ve Holland, 2003). Dolayısıyla geliştiren bu ölçek "iyi derecede" faktörleşiyor olarak bulunmuştur.

Ölçek geliştirme sürecinde faktör analizi yapılırken, yapılan analizin hatalardan ayıklanması önem teşkil etmektedir. Bu nedenle hatalardan ayıklamayı yapan faktör analizinde method olarak Principal Axis Factoring (PAF) önerilmektedir. Diğer bir method olan Principal Components Analysis hataları verilerden ayıklamadığından ölçek geliştirme araştırmalarında önerilmemektedir (DeVellis, 2014). Buradan hareketle birinci faktör analizinde PAF methodu ile analizler yapılmıştır. Faktör analizi esnasında faktörlerin yapısını oluşturmak için Promax döndürme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemin seçilmesinin sebebi, boyutlar arasında kendi içinde ilişki olduğu düşünülmektedir. Boyutlar arasında ilişki varsa eğik döndürme Promax metodu, ilişki yoksa, dikey döndürme metodunun (varimax) kullanılması gerektiği belirtilmektedir (Kline, 2005). Ayrıca faktör yapısı oluştururken madde yükü alt limit olarak 0.30 belirlenmiş, 0,30'un altında yük alan maddeler soru havuzundan çıkarılmıştır. Yapılan tüm bu analiz sonucunda, 3 boyut ve 30 maddelik bir soru havuzu elde edilmiştir.

Geliştirilmekte olan ölçme aracını daha da sadeleştirmek için bu 3 boyutlu 30 madde yeniden, ikinci bir faktör analizi yapılarak, bu kez madde yükü = 0,50 alt limit alınarak test edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda 3 boyutlu 22 soruluk yeni bir madde havuzu elde edilmiştir. Elde edilen madde havuzunun ölçmek istenilen davranışı açıklama oranı %47 olarak hesaplanmıştır. Ölçek yine 3 boyutludur fakat bu sefer 8 soru daha elenerek, ölçek 22 soruya düşmüştür. Ortalama, standart sapma, madde yükü, Skewness, Kurtosis, C.Alfa ve varyans açıklama oranı değerleri bulunmuştur.

Geliştirilen ölçme aracının ve veri toplama tekniklerinin güvenilir ve geçerli olması bilimsel bilgiye ulaşmada önemlidir. “Güvenirlik, bir araştırmada kullanılan veri toplama tekniklerinin, aynı konuda bir başka zaman ve mekanda yapılan bir diğer araştırmada da aynı sonuçları ya da benzer sonuçları vermesi özelliğidir” (Aziz, 2014). Bir ölçeğin tamamına ve alt boyutlarına ait güvenilirlik bulguları çoğunlukla Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayısı ile hesaplanarak raporlanmaktadır (Lance, Butts ve Michels, 2006). Dolayısıyla bu çalışmada Cronbach's Alfa methodu kullanılarak geliştirilen ölçme aracının güvenilirliğine bakılmıştır. Sipahi, Yurtkoru ve Çinko'ya (2008)'a göre Cronbach Alfa değerinin 0,70 ve üstü olduğu durumlarda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmektedir.

3.4.2.2. Kontrol Aşaması İstatistiksel Analizleri

Açıklayıcı faktör analizi ile 3 boyutta yapılandırılan ölçeğin örneklem üzerindeki faktör dağılımlarını kontrol etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılması daha uygun görülmektedir (Kline, 2005). Buradan hareketle, 3 boyut ve 22 soru ile googlesurvey de hazırlanan ölçeğin son hali, 259 lise öğrencisine online olarak uygulanmıştır (<https://form:gle/Vi2wfE2ak56wnQpw6>). İstatistiksel yöntemler kullanılarak aşırı uçlu değerler gösteren 5 anket atılıp, geriye kalan 254 anket geçerli sayılmıştır ve analizlere alınmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi yapılabilmesi için Ege Üniversitesi lisansı olan Amos programı kullanılarak veriler elde edilmiştir.

Değerlendirmeye alınan 254 ankete normal dağılım testi yapılmıştır. Ortalama, standart sapma, madde yükü, Skewness ve Kurtosis değerleri hesaplanmıştır. 22 soruya güvenilirlik analizi yapılmıştır. Birinci analizde genel güvenilirliğe bakılmıştır. Sonrasında ise 3 boyutun ayrı ayrı güvenilirliğine bakılmıştır. Böylece boyut güvenilirliği ve genel güvenilirlik alfa değerleri bulunmuştur. Geçerlilik analizleri sonucunda soruların madde yükleri ve uyum iyiliği değerleri hesaplanmıştır.

Sonrasında hem ölçeği kısaltmak hem de uyum iyiliği değerlerini daha da iyileştirmek için mevcut maddeler içerisinde istatistiksel kurallara bağlı olarak 4 adet soru çıkarılmıştır.

Geriye kalan 18 maddelik ölçek için yeniden güvenilirlik ve geçerlilik analizleri yapılmıştır. İlk güvenilirlik analizinde genel güvenilirliğe bakılmıştır. Sonrasında ise 3 boyutun ayrı ayrı güvenilirliğine bakılmıştır. Geçerlilik analizleri sonucunda soruların standartize madde yükleri ve ölçme aracının uyum iyiliği değerleri bulunmuştur. 254 kişiye uygulanan 18 maddelik ölçeğin analizler sonucu bulunan uyum iyiliği değerleri mükemmel uyum değerlerinde bulunarak, ölçek son halini almıştır.

Son olarak EDÖ, bu alanda çalışmış en az 2 uzman ve bir dilbilimciye danışılarak, yeniden gözden geçirilmiştir. Araştırmacı ve uygulayıcılar tarafından kullanıma hazır, geçerli ve güvenilir bir ölçektir. Lise öğrencilerinin empatik dinleme becerilerini ölçmekle sınırlıdır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde elde edilen veriler sırasıyla verilerek, bulgular ve yorumlar ile desteklenecektir.

4.1. Nitel Sürece İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

İlgili çalışmanın nitel süreçleri 14 basamaktan oluşmaktadır. Nitel süreçler, ölçeğin madde havuzunun oluşmasını sağlamaktadır ve ölçek geliştirme çalışmalarının önemli bir parçasıdır. İlgili süreçte literatür taraması yardımı ile soru formları oluşturulmuştur. Bu sorular aracılığıyla ilgili veriler öyküleme, derinlemesine görüşme, odak grup gibi yöntemlerle, seçilen lise öğrenci, öğretmen, yönetici ve iletişim bölümü doktora öğrencilerinden toplanmıştır. Bu aşamalar aşağıda detaylı bir şekilde verilmektedir.

Birinci Nitel Araştırma Basamağı: Madde (soru) havuzu oluşturmak amaçlı, literatür taraması yapılarak, lise öğrencileri ve empatik dinleme konusunda öne çıkan ve tekrar edilen unsurlar belirlenmeye çalışmıştır. Empati, duygusal zeka ve dinleme becerileri üzerine çeşitli yurtiçi ve yurtdışı kaynaklar üzerinden detaylı bir literatür taraması yapılmıştır. Tarama sonucunda kaynakçaları ile birlikte yapılan tablolar sayesinde literatürdeki durum net bir şekilde belirtilmiştir. Dinleme üzerine yapılan literatür taraması sonucu 4 boyut ve aşağıdaki tabloda görülen maddeler bulunmuştur.

Tablo 12. Literatür Taraması Sonucu Dinleme Üzerine Bulunan Boyut ve Maddeler Tablosu

Boyutlar	Madde Soruları	Esinlenen Çalışmalar
1. Mesajı anlamaya hazırbulunuşluk/ yatkınlık/ isteklilik:	Karşımdaki kişiyi dinlerken, onun sözünü kesmekten kaçınırım.	(Devito, 2004), (Kaya, 2014), (Bodie, vd. , 2013)
	Dinleme sırasında konuşmacının	(Gürüz & Eğinli,

(Rogers, 1976; Janusik, 2007; Thomas & Levine,1994; Walker,1997)	kendisini tam olarak ifade edebilmesi için çaba gösteririm.	2008)
	Karşımdaki kişiyi dinlerken, onu yargılamadan, objektif olarak dinleyebilirim.	(Devito, 2004) (Kaya, 2014) (Bodie, vd. ,2013)
	Başkalarının problemlerini dinlerken, kendi problemimmiş gibi anlamaya çalışırım.	(Dökmen, 1988)
	Bir anlaşmazlık olduğunda, karşımdaki kişinin isteklerini, düşüncelerini anlamak için, onu sabırla dinlemeye çalışırım.	(Kuzgun, Cihangir, 1999) (Kaya, 2014) (Bodie, vd. ,2013) (Kaya&Siyez, 2010)
	Karşı tarafı dinlerken onun hakkındaki olumsuz önyargı ve tutumlarımı kontrol edebilirim.	(Lu, 2005) (Kaya, 2014) (Bodie, vd. ,2013)
	Başkaları ile konuşurken onları dinleme amacımdan sapmam.	(Lu, 2005) (Kaya, 2014) (Bodie, vd. ,2013)
	Bir yargıya varmadan önce konuşmanın tamamını dinlerim.	(Lu, 2005) (Kaya, 2014) (Bodie, vd. ,2013)
2. Mesajı hissetme: (Rogers,1976; Walker, 1997; Drollinger, vd. , 2006; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999; Drollinger, vd.	Olaylara karşımdaki kişinin açısından bakabilirim.	(Simister, 2007) (Rogers, 1976) (Devito, 2004)
	Karşımdaki kişinin anlattıklarını kafamda canlandırabilirim.	(Drollinger, vd. ,2006)
	Karşımdaki kişinin anlattıklarından kişinin altta kalan güç mücadelesini algılayabilirim.	(Drollinger, vd. ,2006)
	Karşımdaki kişiyi dinlerken,	(Kaya, 2014)

	söylemediklerini de anlamaya çalışırım.	(Bodie,vd. ,2013) (Kaya&Siyez, 2010) (Drollinger, vd. ,2006) (Bodie, 2011)
	Açıkça söylenmeden ima edilen sözleri fark edebilirim.	(Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013) (Kaya&Siyez, 2010) (Drollinger, vd. ,2006) (Bodie, 2011)
	Karşımdaki kişiyi dinlerken onun ne hissettiğini anlayabilirim.	(Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013) (Kaya&Siyez, 2010) (Drollinger, vd. ,2006) (Bodie, 2011) (Devito, 2004) (Lawrence, vd.,2004)
	Dinlerken, kendimi karşımdaki kişinin yerine koymaya çalışırım.	(Kuzgun, Cihangir, 1999)
	Dinlediğim kişinin morali bozuksa, benim de moralim bozulur.	(Kaya&Siyez, 2010) (Dökmen, 1988)
3. Mesajı değerlendirme: (Janusik, 2007; Bodie, 2011; Drollinger, vd.,	Dinlemekten zevk aldığımı /sıkıldığımı gösterebilirim.	(Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013) (Drollinger, vd. ,2006)
	Karşımdaki kişinin bana anlatmak istediğini kolayca kavrayabilirim.	(Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013)

2006; Castleberry&Shepherd,1 993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999)		(Drollinger, vd. ,2006)
	Karşımdaki kişiler, onları dinlediğimde, söylediklerini hatırlayacağımı bilirler.	(Drollinger, vd. ,2006) (Bodie, 2011)
	Karşımdaki kişinin vurguladığı noktaları ifade edebilir ve bunları konuşma esnasında sürekli değerlendirebilirim.	(Drollinger, vd. ,2006) (Bodie, 2011)
	Konuşma esnasında karşımdaki kişinin vurguladıklarını dikkatle takip ederim.	(Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013) (Kaya&Siyez, 2010) (Drollinger, vd. ,2006) (Bodie, 2011)
	Dinlerken konuşmanın içeriğini ve amacını tahmin edebilirim.	(Lu, 2005) (Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013)
	Dinlediğim konuşmalardaki tutarsızlık ve mantık hatalarını fark edebilirim.	(Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013)
4. Mesaja karşılık verme: (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Drollinger, vd. ,2006; Bodie, 2011; Castleberry&Shepherd,1 993; Ramsey&Sohi,1997;	Karşımdaki kişiyi iyi dinlediğimi ona sözlü onaylar vererek gösteririm.	(Drollinger, vd. ,2006) (Bodie, 2011)
	Karşımdaki kişinin bana anlatmak istediğini kavradığımı ona açıkça belli edebilirim.	(Drollinger, vd. ,2006) (Bodie, 2011) (Kuzgun, Cihangir, 1999) (Devito, 1995)
	Karşımdaki kişiyi dinlerken, onu	(Drollinger, vd.

Comer&Drollinger, 1999; Wolvin&Cookley, 1996; Yngue,1970)	daha iyi anlamaya çalıştığımı göstermek için sorular sorarım.	,2006) (Bodie, 2011) (Kuzgun, Cihangir, 1999) (Devito, 1995) (Kuzgun, Cihangir, 1999)
	Karşımdaki kişiyi dinlediğimi ve söylediklerine önem verdiğimi vucüt diliyle de gösterebilirim.	(Drollinger, vd. ,2006) (Bodie, 2011) (Kuzgun, Cihangir, 1999) (Kuzgun, Cihangir, 1999) (Gürüz ve Eğinli, 2008)
	Karşımdaki kişinin duygu, düşünce ve isteklerine karşı tepkilerimi sözlerimle veya bakışlarımla iletebilirim.	(Kaya&Siyez, 2010) (Kuzgun, Cihangir, 1999)
	Konuşmacının mesajını tam anlamadığımda sorarım.	(Lu, 2005)
Literatür tarama yöntemi kullanılmıştır.		

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere alanyazında empatik dinlemenin dört boyutta incelendiği gözlemlenmiştir. Bunlar mesajı anlamaya hazırbulunuşluk, mesajı hissetme, mesajı değerlendirme ve mesaja karşılık vermedir. Literatür taraması ve örnek ölçeklerin incelenmesi sonucu elde edilen verilerin anket sorusu formunda yazılması yoluyla elde edilmiştir. Mesajı anlamaya hazırbulunuşluk, karşıda kişinin dikkatini dinleyiciye verebilmesi ile ilgilidir. Mesajı hissetme boyutu empati yapabilme becerisi ile dinleme becerisinin ilişkilendirilmesidir. Mesajı değerlendirme boyutu, dinleme esnasında gerçekleşen zihinsel bir süreçtir ve mesajın algılanmasına yardımcı olmaktadır. Mesaja yanıt verme ise dinlenen durumun anlaşıldığının göstergesidir.

Alanyazıda bulunan bu 4 boyutun empatik dinleme yapabilme süreçlerini karşıladığı düşünülmektedir.

İkinci Nitel Araştırma Basamağı: Bu dört boyuttan yola çıkılarak, literatür çerçevesinde, lise öğrencilerine sorulmak üzere, 4 adet açık uçlu soru hazırlanmıştır. Bu sayede lise öğrencileri için empatik dinlemenin ne anlama geldiği anlaşılabilecektir. Bahsedilen bu sorular aşağıdaki gibidir:

- *Arkadaşınızla konuşurken onun söylediklerini dinlemeye hazır ve istekli olduğunuzu ona nasıl belli edersiniz?*
- *Arkadaşlarınızın sizin söylediklerinizi hissederek dinlediğini nasıl anlarsınız? Siz karşı tarafı hissederek dinlediğinizi nasıl gösterirsiniz?*
- *Karşınızdaki kişinin, anlattıklarınız üzerinde, o anda kafa yorduğunu nasıl anlarsınız? Siz birini dinlerken, anlattıkları üzerine kafa yorduğunuzu ona nasıl gösterirsiniz?*
- *Konuşmanın sonunda karşınızdaki kişinin size anlatmak istediklerini anladığınızı ona nasıl gösterirsiniz? Siz anlaşıldığınızı hangi tepkilerden anlarsınız?*

Üçüncü Nitel Araştırma Basamağı:Yukarıda belirtilen hazırlanan sorular, rastgele seçilmiş, 155 lise öğrencisine sorularak, öyküleme tekniği ile, sorulara yazılı cevap alınmıştır. Yapılan içerik analizi ve kodlama sonucunda hem literatürde bulunan hem de yeni olarak karşımıza çıkan bir takım göstergelere ulaşılmıştır. Yapılan bu çalışma sayesinde lise öğrencilerinin kullanmakta olduğu jargon ve dil hakkında da bir fikre sahip olunmuştur. Lise öğrencilerinin empatik dinleme boyutları hakkında açık uçlu sorular üzerine öyküledikleri cevapların kodlaması ve lise öğrencilerinin kullandığı dil örnekleri aşağıda verilmektedir.

Birinci boyut olan “Dinlemeye/ anlamaya hazır olma/ isteklilik/ yatkınlık” boyutu kapsamında, “ *Arkadaşınızla konuşurken onun söylediklerini dinlemeye hazır ve istekli olduğunuzu ona nasıl belli edersiniz?* sorusuna lise öğrencilerinin ifade ettiği cümlelerden bazıları şu şekildedir:

*“*Karşı tarafı can kulağıyla dinlediğimi bakışlarım ve vücut dilimle ifade ederim.*

**Dinlemenin başında başka bir şeyle uğraşıyorsam karşı taraf boşa konuştuğunu düşünebilir.*

**Karşı taraf isteyerek dinlemezse, konuşmacı bir daha bir şey anlatmaz, iletişimin kesilmesine sebep olur.*

**Anlamaya istekli olmak, arkadaşlığın temelini oluşturarak, sağlam ve güzel arkadaşlıklar kurulmasını sağlar.*

**Dinlemeye istekli olduğunda karşımızdaki kişi onu önemseydiğimizi anlar.*

**Hissetmek için önce anlamaya hazır olmak gerekir.*

**Merak ederek dinliyorsa anlamak istiyordur.*

**Karşı tarafı isteyerek dinlemek, konuşmacıyı motive eder.*

**Dinlemeye devam etmeye istekli ise anlıyordur.*

**Anlamaya yatkınlık karşı tarafa yalnız olmadığını hissettirir.*

**Anlatıcı, karşı tarafın kendisini en baştan dinlenilmeye isteksiz olduğunu düşünmesi sonucu kendini değersiz hissedebilir ve iletişimi kesebilir.*

**Anlaşılmaya çalışılan kişi kendini değerli hisseder.*

**Konuşmacının konuşma biçimi dinleyicinin hazır bulunuşluğunu etkiler.*

**Dinlemeye hazır olmak dert ortağı olmayı sağlar.*

**Konunun ilgi çekici oluşu anlamaya hazır bulunuşluğu kolaylaştırır.*

**Anlamaya hazır bulunması sayesinde dinleyici konuşmacının güvenini kazanabilir.*

**Dinlemeye isteklilik arkadaşımızla olan saygı ve güveni simgeler.*

**Karşıdaki kişi güvendiğimiz biri ise anlamaya isteklilik daha çok olur.*

**Anlama hazır bulunuşluk sağlanınca karşı taraf rahatlar ve kolay anlatır.*

**Samimi ve yakın olduğumuz kişiyi daha iyi anlamaya çalışırız.*

**Konuşmacı, dinleyicide dinleme, anlama heyecanını göremezse, istekli bir şekilde bir şey anlatmak istemez. ”*

İkinci boyut olan “Mesajı Hissetme” boyutu kapsamında, “Arkadaşlarınızın sizin söylediklerinizi hissederek dinlediğini nasıl anlarsınız? Siz karşı tarafı hissederek dinlediğinizi nasıl gösterirsiniz?” sorusuna lise öğrencilerinin ifade ettiği cümlelerden bazıları şu şekildedir:

*“*Sorular sorulmalı.*

- *Kendini karşısındaki kişinin yerine koyabiliyorsa.*
- *Yardımcı olmaya çalışarak dinlemek.*
- *Boş gözlerle bakmamak.*
- *Mimikleri ile cevap vermek.*
- *Dinleyici, kişi konuşurken onay vermeli.*
- *Göz teması.*
- *İçten davranılıyor ise, anlaşıldığını anlarım*
- *Başka şey ile ilgilenmemeli.*
- *Konuyu geçiştirmemeli.*
- *Tepkilerinden anlaşılır.*
- *"ciddi misin " " yok artık" gibi sözcükler ile reaksiyon göstermek*
- *Anlattıklarım sonucu ağlama ya da gülme davranışı gösteriyor ise*
- *Dinleyici kendi düşüncelerini söylüyor ise*
- *Anlatılan konudan başka bir konuya lafı bölerek geçiyor ise hissetmiyordur.*
- *Takındığı tavırlardan anlaşılır.*
- *Konuşmacının gözlerine bakılmasa da iyi bir dinleyici olunabilir.*
- *Anlatılanlar dinlenirken anlatıcı ile beraber yaşıyor duygusu hissediliyorsa.*
- *Bıktırana kadar soru sormasından*
- *Küfür etmesinden*
- *Dinleyicinin dinlerken hissettiğini konuşmacıya dokunarak göstermesi*
- *Teseli ediyor ise hissediyordur.*
- *Sadece sırt sıvazlamak için dinlemekten ziyade kişiyi hataları ile yüzleştiriyor ise hissediyordur."*

Üçüncü boyut olan "Mesajı değerlendirme" boyutu kapsamında, "Karşınızdaki kişinin, anlattıklarınız üzerinde, o anda kafa yorduğunu nasıl anlarsınız? Siz birini dinlerken, anlattıkları üzerine kafa yorduğunuzu ona nasıl gösterirsiniz?" sorusuna lise öğrencilerinin ifade ettiği cümlelerden bazıları şu şekildedir:

- "*Dinleyici duygu ve düşüncelerini doğrudan aktarıyor ise*
- *Konunun üzerine gidiyor ise*

- *Konuşulan konu hakkında ilgili soru sormak*
- *Düşünüyor davranışı sergileyerek düşündüğünü göstermek*
- *Dinleyecinin yanlış ve doğrularının gösterilmesi*
- *Mimikler*
- *Başka bir şey ile ilgilenilmesi*
- *Bilmiyorum "evet,hayır" gibi sözcükler ile geçiştirmemek*
- *Kendinden örnekler vermek*
- *Anlatılan konuyu kapatmaya çalışmamak*
- *Anlatıcı anlatacaklarını açık ve saklamadan anlatıyor ise karşı taraf kafa yorarak dinliyordur.*
- *Sabırla yorulmadan dinleyebilmesinden*
- *Dinleyici dikkatli dinliyor ise*
- *Çözüm yolu arıyor ise*
- *Empati kuruyor ise*
- *Dinleyici soru soruyor ise*
- *"Eee", "başka ne oldu", "hmm" diyerek dinlemesinden*
- *Konuşmacı ile birlikte anlatılanı tartışıyor ise*
- *Yapıcı çözüm buluyor ise*
- *Detaylı soru soruyor ise*
- *Yap-bozun parçalarını bir araya getirerek, büyük fotoğrafı görmeye çalışıyor ise*
- *Anlayıp anlamadığını teyit ediyor ise*
- *Konuşma biçiminden*
- *"Keşke şöyle yapsaydın", "çok iyi yapmışsın" gibi cümlelerin kurulmasından*
- *Ses tonundan*
- *Kaşları çatmak dudakları ısırma davranışı gösteriyor ise*
- *Konuşma arasında not tutuyor ise*
- *Dudağını dinlerken büzüyor ise*
- *Konuşmacının anlattıklarını anlamak, dinleyiciye ilham kaynağı olabilir.*
- *Dinlerken kafasını sallıyorsa."*

Dördüncü boyut olan “Mesaja karşılık verme” boyutu kapsamında, “*Konuşmanın sonunda karşınızdaki kişinin size anlatmak istediklerini anladığınızı ona nasıl gösterirsiniz? Siz anlaşıldığınızı hangi tepkilerden anlarsınız?*” sorusuna lise öğrencilerinin ifade ettiği cümlelerden bazıları şu şekildedir:

“*Çözüm önerisi üretebilmek

*Tavsiyede bulunmak

*Yol göstermeye , yönlendirmeye çalışıyor ise

*Lafı evirip çevirmeden dinlediği ile ilgili yorum yapıyor ise

*Dinleyicinin konuşmacıdan önce söyleyeceklerini tahmin edip ondan önce söylemesi

*Detayları atlamamaya çalışmasından anladığı anlaşılır

*Fikir verme , konu hakkında yorumda bulunma

*Tavsiyede bulunma (tespitler yaparak)

*Dinlenen konu ile ilgili, kendi fikirlerinden bahsediyorsa

*Haklı olup, olmadığını hemen söyleme

*Beni dinlemeye devam etmek istiyor ise anlıyordur .

*Dinlenen sözlerle "saçma"denilmemesi

*Mimikler ile anlaşılmış hissetme

*Fikirler dikkate alınır ise anlaşılmış hissetme

*Anlatılanlar geçirilmediyse anlaşılmış hissetme

*"Anladım" diyerek gösteme "seni anlıyorum" demek

*Sorulara "mantıklı" çözüm üretme

*Olumu veya olumsuz tepki veriyor ise anlamıştır

*Anlattıklarını karşısında sessiz kalmıyor ise anlamıştır

*Dinlenen olayı, kendi kafamda yaşayıp bunu karşı tarafa hissettirince anladığımı anlaşılır

*Konuşma sonunda , anlatılanlar özetlenebiliyor ise

*Gözlerini konuşmacıdan ayırmadan dinledi ise

*Başka bir şey ile uğraşmadan dinledi ise

*Dinleyici konuşmacının “moduna” geçiyor ise

*Alakasız sorular sormuyor ise

- *Konuyla ilgili hislerini anlatıyor ise*
- *Yüz ifadesinden*
- *Postüründen (Beden dilinden)*
- *Pratik çözüm üretebiliyor ise*
- *Kendimi senin yerine koydum diye biliyorsa*
- *Dinleyici konuşmacının anlatıklarını özetleyebiliyor ise*
- *Konuyu iyice analiz edebiliyor ise*
- *Konu ile ilgili espiri yapıyor ise*
- *Reaksiyon göstermesinden*
- *Söylenenler tek tek cevaplanıp sorgulanıyor ise*
- *Dinleyicinin bir fikri olmadığı zaman, bir büyüğe danışalım diyor ise*
- *Fikrini söylemese de duygularını belli edebiliyor ise*
- *Moral verme*
- *Sorunlara mantıklı çözüm bulma*
- *Olaylara karşıdaki kişi açısından bakabilmek*
- *Anlaşılan konuşmacı mutlu olur*
- *Anlamadan kafa sallanması karşı tarafı üzer*
- *Karşılıklı düşünceleri yansıtabilmek adına önemli*
- *Karşı tarafın görüşü değiştirilebilir.*
- *Karşı tarafa yol göstermek için*
- *Anlama sayesinde anlatılan konu hakkında bir sonuca varılabilir.*
- *Üzüntüye sevince ortak olmayı sağlar.*
- *Dinleyici sorulan soruya cevap veremezse karşı taraf üzülür.*
- *Anlamadan verilen akıllar karşı tarafa zarar verebilir.*
- *Anlatmanın sonunda dinleyicinin geri dönüt vermesi.”*

Elde edilen bu ifadeler çerçevesinde bir sonraki basamak için görüşme soruları ve sonda soruları hazırlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin kullandığı dil ve jargon örneklerine sahip olmakla, madde havuzunda oluşturulacak maddelerin dilinin paralellik sağlamasına dikkat edilebilinmiştir. Boyutlara yönelik yapılan içerik analizi ve kodlamalar sayesinde madde havuzuna katkı sağlanması planlanmaktadır.

Dördüncü Nitel Araştırma Basamağı: Geliştirilecek olan ölçeğin kapsam geçerliliği için aynı sorular, 7 kişiden oluşan iletişim araştırmaları doktora öğrencilerine de sorularak, bu dört boyutla ilgili aşağıdaki tabloda belirtilen veriler toplanmıştır. Bahsedilen bu sorular aşağıdaki gibidir:

- *Arkadaşınızla konuşurken onun söylediklerini dinlemeye hazır ve istekli olduğunuzu ona nasıl belli edersiniz?*
- *Arkadaşlarınızın sizin söylediklerinizi hissederek dinlediğini nasıl anlarsınız? Siz karşı tarafı hissederek dinlediğinizi nasıl gösterirsiniz?*
- *Karşınızdaki kişinin, anlattıklarınız üzerinde, o anda kafa yordüğünü nasıl anlarsınız? Siz birini dinlerken, anlattıkları üzerine kafa yordüğunuzu ona nasıl gösterirsiniz?*
- *Konuşmanın sonunda karşınızdaki kişinin size anlatmak istediklerini anladığınızı ona nasıl gösterirsiniz? Siz anlaşıldığınızı hangi tepkilerden anlarsınız?*

Tablo 13. Doktora Öğrencileri İle Yapılan Görüşme Bulguları

Literatürde Boyutları	Dinleme	Doktora Öğrenci Görüşleri Analizi
1. Mesajı anlamaya hazırbulunuşluk/ yatkınlık/ isteklilik: (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Thomas & Levine,1994; Walker,1997)		• Ortak deneyim alanı olan kişiler, birbirlerini, ortak konuları olduğu için, daha ilgili dinlerler. • Uygun zamanı kollamak dinlemeye hazır bulunuşluğu etkiler. • Karşıdaki kişinin sorması sonucu anlatılanlar daha istekli dinlenir. • İletişimin iyi olduğu, yakınlık duyulan kişi daha istekli dinler. • Anlatılanların ilginç olması dinlemeye isteği artırır. • Konuşmacının konuşurken seçtiği kelimeler,

	dinleyicinin dinleme isteğini arttırabilir.
2. Mesajı hissetme: (Rogers,1976; Walker, 1997; Drollinger,vd. , 2006; Castleberry&Shepherd, 1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999; Drollinger, vd. , 2006)	• Göz teması kuruluyorsa • İlgili sorular soruyorsa • Beden dilinden anlaşılır. • Bedensel temas kurulması hissetmeye yardımcı olabilir. • Konuşurken vurgu ve tonlamaya dikkat etmek hissetmeye yardımcıdır. • Anlatılan konunun kritik ise, dinleyicinin hissetmesi daha çok önem taşır. • Kullandığı anahtar kelimelerden dinleyicinin hissederek dinleyip dinlemediği anlaşılabilir. • Geçişirme sözcükleri kullanmıyorsa • Hissetme olmayınca iletişim eksik kalabilir. • Önemli bir boyuttur, hissetme olmadığında konuşmacı iletişimi bitirebilir.
3. Mesajı değerlendirme: (Janusik, 2007; Bodie, 2011; Drollinger, vd., 2006; Castleberry&Shepherd, 1993; Ramsey&Sohi, 1997; Comer&Drollinger, 1999)	• Dinleyici anlatılanları içselleştirip, anlatılanları ilişkilendirebiliyorsa anlatılanlara kafa yoruyor demektir. • Beden dili • İlgili soruların sorulması

4. Mesaja karşılık verme: (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Drollinger, vd. ,2006; Bodie, 2011; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999; Wolvin&Cookley, 1996; Yngue,1970)	• Anlatılanları özetliyebiliyorsa • Çözüm üretiyorsa
• 7 doktora öğrencisi ile görüşme yapılmıştır.	

Yukarıdaki tabloda verildiği üzere bahsedilen 7 doktora öğrencisi, empati, dinleme ve duygusal zeka konusunda dersler almış, konu ile ilgili yetkin kişilerdir. Onlardan alınan bu veriler sayesinde literatür paralelinde değinilmesi gereken başlıkların bir kere daha ifade edilmesi, literatür ile yaşamda var olan duruma paralellik sağlaması açısından faydalı olmuştur. Hazırbulunuşluk basamağında değinilen “uygun zamanı kollamanın dinlemeyi kolaylaştıracağı”, hissetme basamağında değinilen “anlatılan konu kritikse dinleyicinin hissetmesi önem taşır” ifadeleri araştırmaya kattığı farklı bakış açılarındandır.

Beşinci Nitel Araştırma Basamağı: Gerek doktora öğrencilerinden gerekse lise öğrencilerinden elde edilen veriler çerçevesinde, literatürden de destek alınarak oluşturulan sonda soruları, ilgili dört ana soruya eklenerek soru formu detaylandırılmıştır. Bu sorular şunlardır:

1.Boyut İçin Hazırlanan Soru: Arkadaşınızla konuşurken onun söylediklerini dinlemeye hazır ve istekli olduğunuzu ona nasıl belli edersiniz?
SONDA: Dinlemeye, anlamaya istekli olmak size ne ifade eder?
Karşı tarafın dinlemeye istekli olduğunu nasıl anlarsınız?

Arkadaşınızın sizi dinlemeye hevesli olmadığını görmek, arkadaşlık bağınızı nasıl etkiler?

Karşı tarafın sizi dinlemeye istekli olması size ne ifade eder? O esnada ne hissedersiniz, ne düşünürsünüz?

SONDA: Karşınızdaki kişiyi dinlerken, karşı tarafın kendini tam olarak ifade edebilmesi için nasıl bir çaba gösterirsiniz?

SONDA: Karşınızdaki kişinin sizi önyargısız, yargılamadan dinlediğini nasıl anlarsınız?

Karşı tarafın sizi önyargısız dinlemesi sizin için ne ifade eder?

Konuşmanızı bitirmeden, karşı tarafın sizin söyledikleriniz hakkında bir yargıya varması size ne hissettirir?

SONDA: Dinlemeye, anlamaya istekli ve hazır olmamızın, karşınızdaki kişi ile alakalı olduğu fikri sizin için ne anlam ifade eder? Günlük hayattan biraz örnekler vererek bize anlatabilir misiniz?

SONDA: Dinlemeye, anlamaya istekli ve hazır olmamızın, konuşulan konu ile alakalı olduğu fikri sizin için ne anlam ifade eder? Günlük hayattan biraz örnekler vererek bize anlatabilir misiniz?

SONDA: İyi bir dinleme için doğru zamanı kollamanın önemli olması sizin için ne ifade eder?

Bunun için ne yaparsınız?

Doğru zamanda anlatıyor olup, olmadığınızı nasıl anlarsınız?

SONDA: Konuşurken dinleyicinin “eee”, “sonra ne oldu” gibi cümleler kurduğunu duymak size ne anlam ifade eder?

2.Boyut İçin Hazırlanan Soru: Arkadaşlarınızın sizin söylediklerinizi hissederek dinlediğini nasıl anlarsınız? Siz karşı tarafı hissederek dinlediğinizi nasıl gösterirsiniz?

SONDA: Arkadaşınızı dinlerken onun söylemediklerini / söyleyemediklerini nasıl anlarsınız?

Söylenmeyenleri anlamaya çalışmak sizin için ne ifade eder? Neden önemlidir?

Sizin söyleyemediklerinizin karşı tarafın anlamaya çalışması sizin için ne ifade eder?

Böyle bir durumda siz ne hissedersiniz?

Söyleyemediklerinizi anladığını nasıl anlarsınız?

SONDA: Birisini dinlerken, kendinizi onu yerine koyarak dinleyebilmek sizin için ne anlam ifade eder?

Karşı taraf sizi empatik dinleğinde siz ne hissedersiniz? Bunu yaptığını nasıl anlarsınız?

Karşı tarafın sizi dinlerken hissettikleri sizin için ne ifade eder?

Ne hissettiğini nasıl anlarsınız?

Bir şey hissetmediğini anladığınızda ne düşünürsünüz?

SONDA: Karşınızdaki kişiyi dinlerken, ruh haliniz, o kişiye göre nasıl değişir?

SONDA: Dinleyicinin “bilmiyorum, evet, hayır” gibi geçiştirme kelimeleri kullanmadan, herhangi başka bir şeyle uğraşmadan ve lafınızı bölmeden sizi dinlemesi sizin için ne ifade eder?

SONDA: Karşı tarafın, sizi dinlerken beden dilini kullanması sizin için ne anlam ifade eder?

Etkin bir dinleme esnasında beden dili kullanımı hakkında açıklama yapar mısınız?

Siz konuşurken , dinleyinin, sırtınızı sıvazlamak gibi hareketlerle size dokunması, size ne ifade eder?

SONDA: Karşı tarafın sizin duygularınızı önemseyip, hissederek dinlemediğini nasıl anlarsınız?

Arkadaşlık adına böyle bir durumda ne düşünürsünüz?

3.Boyut İçin Hazırlanan Soru: Karşınızdaki kişinin, anlattıklarınız üzerinde, o anda kafa yorduğunu nasıl anlarsınız? Siz birini dinlerken, anlattıkları üzerine kafa yordüğunuzu ona nasıl gösterirsiniz?

SONDA: Karşınızdaki kişiyi dinlerken onun vurguladığı noktaları nasıl anlarsınız?

Bu noktaları yakalayabilmenin dinleme üzerinde nasıl bir etkisi vardır?

SONDA: Karşı taraf ile konuşurken, söylediklerinizi o an düşünüp değerlendirdiğini nasıl anlarsınız?

O an düşünüyor olmasının sizin için anlamı nedir?

SONDA: Dinlerken, konuşmanın içeriğini ve amacını tahmin edebilmek bize ne sağlar?

SONDA: Dinlediğiniz konuşmadaki tutarsızlık ve mantık hatalarını nasıl fark edersiniz?

SONDA: Karşı taraf sizin anlattığınız konuları birbiriyle ilişkilendirdiğinde ne hissedersiniz?

SONDA: Karşı tarafın size anlattıklarınız ile ilgili sorular sorup, detay istemesi, sizin için ne anlam ifade eder?

SONDA: Karşınızdaki kişi sizi dinlerken, kaşlarını çatma, dudaklarını ısırma/bükme gibi mimikler ve kafa sallama, not tutma gibi davranışlarda bulunuyorsa, bu size neyi gösterir?

4.Boyut İçin Hazırlanan Soru: Konuşmanın sonunda karşınızdaki kişinin size anlatmak istediklerini anladığınızı ona nasıl gösterirsiniz? Siz anlaşıldığınızı hangi tepkilerden anlarsınız?

SONDA: Karşınızdaki dinleyicinin , sizi anladığını vücut dili, bakışları ve sözlü onaylarla göstermesi sizin için ne ifade eder?

SONDA: Dinlerken, karşı tarafın size anlattıklarınız ile ilgili sorular sorması sizin için ne ifade eder?

SONDA: Karşı tarafı tam anlamadığınızda, bunu ona söyler misiniz? Söylerseniz de bunu nasıl ifade edersiniz?

Karşı tarafın sizi tam anlaamadığını söyleyip, tekrar izah etmenizi istemesi, size ne hissettirir?

SONDA: Karşınızdaki kişinin size anlattıklarınızı özetlemesi, size anlaşıldığınızı hissettirir mi?

SONDA: Karşı tarafın size tavsiyede bulunması, çözüm üretmeye çalışması, yol gösterme çabasına girmesi, yani sessiz kalmaması size ne ifade eder?

Dinleyicinin sizi dinledikten sonra bir fikri yoksa bile, “bir büyüğe danışalım” diyerek, size yardımcı olamaya çalıştığında ne düşünürsünüz?

SONDA: Karşı tarafın, sizi dinledikten sonra kendi yaşamından örnekler vermesini nasıl yorumlarsınız?

Oluşturulan bu sorular, odak grup ve derinlemesine görüşmelerde, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu sayede konu ile ilgili zengin ve detaylı verilere ulaşılmıştır.

Altıncı Nitel Araştırma Basamağı: Elde edilen yarı yapılandırılmış yukarıdaki sorular ile 6 odak grup görüşmesi yapılarak, 7-8 li gruplardan oluşan toplam 46 lise öğrencisine ulaşılmıştır. Odak grup görüşmeleri sayesinde daha detaylı bir veri toplama süreci yaşanmış olup, bu sayede ölçek geliştirme süreçlerinden madde havuzu oluşturma sağlanmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda verilmektedir.

Tablo 14. Lise Öğrencileri İle Yapılan Odak Grup Çalışma Bulguları

Literatürde Dinleme Boyutları	Lise Öğrenci Görüşleri Analizi
1. Mesajı anlamaya hazırbulunuşluk/ yatkınlık/ isteklilik: (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Thomas & Levine,1994; Walker,1997)	• Ortak deneyim alanı olan kişiler, birbirlerini, ortak konuları olduğu için, daha ilgili dinlerler. • Uygun zamanı kollamak dinlemeye hazırbulunuşluğu etkiler. • Merak varsa dinlemeye istek daha fazla olur. • İletişimin iyi olduğu, yakınlık duyulan kişi daha istekli dinler. • Anlatılanların ilginç olması dinlemeye isteği artırır. • Konuşmacının konuşurken seçtiği kelimeler, dinleyicinin dinleme isteğini arttırabilir. • Önyargı hissedilirse iletişim o noktada son bulur, mesafe konma ihtiyacı hissedilir. • Dinlemeye isteklilik arkadaşlık bağlarını direkt etkiler. • Dinleyicinin önyargısız dinlediği, konuşmacıyı dinleme esnasındaki yaklaşımından belli olur.

	• Önyargı hissedildiğinde konuşmacı iletişimi kesebilir ve durum arkadaşlık bağlarını da etkiler. • Konuşmacı da en az dinleyici kadar konuşmaya hazır olup olmadığına karar vermelidir. • Doğru zamanı kollamak, dinleyicinin hazır oluşunda etkilidir.
2. Mesajı hissetme: (Rogers, 1976; Walker, 1997; Drollinger, vd. , 2006; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999; Drollinger, vd. ,2006)	• Göz teması kuruluyorsa • İlgili sorular soruyorsa • Beden dilinden anlaşılır. • Bedensel temas kurulması(sırtını sıvazlamak gibi) hissetmeye yardımcı olabilir. • Konuşmacı, dinleyicinin onu hissettiğini anladığı noktada ona güven duymaya başlar. • Kullandığı anahtar kelimelerden dinleyicinin hissederek dinleyip dinlemediği anlaşılabilir. • Önemli bir boyuttur, hissetme olmadığında konuşmacı iletişimi bitirebilir. • Dinleyici konuşmacının ruh haline bürünebiliyorsa hissediyordur. • Söylenmeyeler olduğunu konuşmacının çekingen tavırlar sergilemesinden anlaşılır. • Söylenemeyenleri anlayabilmek hissetme göstergesidir.

	• Konuşmacı, karşı tarafın hissederek dinlediğini anladığında kendini daha değerli hissederek. • Dinleyicinin “bilmiyorum, evet, hayır” gibi geçiştirme kelimeleri kullanmadan, herhangi başka birşeyle uğraşmadan ve lafınızı bölmeden sizi dinlemesi hissederek dinlemesine yardımcı olur.
3. Mesajı değerlendirme: (Janusik, 2007; Bodie, 2011; Drollinger, vd., 2006; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999)	• Dinleyici anlatılanları içselleştirip, anlatılanları ilişkilendirebiliyorsa anlatılanlara kafa yoruyor demektir. • Beden dili • İlgili soruların sorulması • Verilen cevaplar • Alternatif çözüm yollarının bulunması, sıralanması • İçeriği, anlatılacak olanları tahmin ediyorsa • Dinleyicinin konuşmacının davranışları ile söylediklerinin uyuşmadığını belirtmesi, anlattıklarına kafa yordüğünü gösterebilir. • Karşınızdaki kişi sizi dinlerken, kaşlarını çatma, dudaklarını ısırma/bükme gibi mimikler ve kafa sallama, not tutma gibi davranışlarda bulunuyorsa
4. Mesaja karşılık verme:	• Karşınızdaki dinleyicinin , sizi anladığını vücut dili,

(Rogers, 1976; Janusik, 2007; Drollinger, vd. ,2006; Bodie, 2011; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999; Wolvin&Cookley, 1996; Yngue,1970)	• bakışları ve • sözlü onaylarla göstermesi • ilgili sorular sorması • Anlatılanları özetleyebiliyorsa • Kendi bakış açısından değil de, konuşmacının pozisyonunu değerlendirerek yorumlar yapıyorsa • “Seni anlıyorum” cümlesi kuruluyorsa • Dinleyici anladığını sözel olarak ifade edemese de, hal ve tavırlarından karşı tarafın kendisini anladığını hissetmek , konuşmacıya kendisini anlaşılmış hissettirebilir. • Bir bakış, bir gülümseme sözel ifade olmasa da yeterli olabilir, hatta bazı durumlarda sadece dinlenilmek ister karşı taraf.
• 6 odak grup görüşmesi yapılarak, 7-8 li gruplardan oluşan toplam 46 lise öğrencisine ulaşılmıştır.	

Yukarıda elde edilen veriler madde havuzunun oluşturulmasında önem teşkil etmektedir. Bu sayede, literatür çerçevesinde gerekli madde havuzu eklemeleri, içerik analizi yapılarak gerçekleştirilmiştir. Öne çıkan unsurlar önyargının, samimiyetsizliğin dinlemeyi olumsuz etkileyeceği ve söylenemeyenlerin de anlaşılma çabasının karşı tarafı empati kurarak dinlemede önemli olduğuna değinilmiş olunmasıdır.

Yedinci Nitel Araştırma Basamağı: Geliştirilecek olan ölçeğin kapsam geçerliliği için bahsedilen detaylı sorular, 7 lise öğretmenlerine sorularak, derinlemesine görüşme yöntemi kullanılarak ulaşılan dört boyutla ilgili kodlama ve içerik analizi sonuçları tablolastırılarak gösterilmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda verilmektedir.

Tablo 15. Ölçeğin Kapsam Geçerliği Çalışması İçin Lise Öğretmenleri İle Yapılan Görüşme Bulguları

Literatürde Dinleme Boyutları	Öğretmen Görüşleri Analizi
1. Mesajı anlamaya hazırbulunuşluk/ yatkınlık/ isteklilik: (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Thomas & Levine,1994; Walker,1997)	• Ortak deneyim alanı olan kişiler, birbirlerini, ortak konuları olduğu için, daha ilgili dinlerler. • Uygun zamanı kollamak dinlemeye hazır bulunuşluğu etkiler. • Kollarını kavuşturarak, kapalı şekilde karşı tarafı dinleyen bir kişi, konuşmacı tarafından isteksiz algılanabilir. • Merak varsa dinlemeye istek daha fazla olur. • İletişimin iyi olduğu, yakınlık duyulan kişi daha istekli dinler. • Anlatılanların ilginç olması dinlemeye isteği artırır. • Konuşmacının konuşurken seçtiği kelimeler, dinleyicinin dinleme isteğini artırabilir. • Önyargı hissedilirse iletişim o noktada son bulur, mesafe konma ihtiyacı hissedilir. • Dinlemeye isteklilik arkadaşlık bağlarını direkt etkiler • Herkesin eşit olduğuna ve hoşgörülü olunması gerektiği bilincine sahip kişiler daha önyargısız bir dinleme davranış sergileyebilirler.

	• Dinleyicinin önyargısız dinlediği, konuşmacıyı dinleme esnasındaki yaklaşımından belli olur. • Hoşgörüyeye sahip kişiler, daha önyargısız bir dinleme yapabilirler. • Önyargı hissedildiğinde konuşmacı iletişimi kesebilir ve bu durum arkadaşlık bağlarını da etkiler.
2. Mesajı hissetme: (Rogers,1976; Walker, 1997; Drollinger, vd. , 2006; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999; Drollinger, vd. ,2006)	• Göz teması kuruluyorsa • İlgili sorular soruyorsa • Beden dilinden anlaşılır. • Ben dili yerine sen dili kullanıyorsa • Bedensel temas kurulması hissetmeye yardımcı olabilir. Dokunma ile enerji aktarımı olabileceğinden ötürü anlatılanları hissetmeye katkısı olabilir. Kültürümüzde de yaygındır. • Konuşmacı, dinleyicinin onu hissettiğini anladığı noktada ona güven duymaya başlar. • Özdeşim kurabilen bir dinleyici ortak bir konuya daha rahat odaklanabilir. • Anlatılan konunun kritik ise, dinleyicinin hissetmesi daha çok önem taşır. • Kullandığı anahtar kelimelerden dinleyicinin hissederek dinleyip dinlemediği anlaşılabilir. • Önemli bir boyuttur, hissetme olmadığında konuşmacı iletişimi bitirebilir.

	• Dinleyici konuşmacının ruh haline bürünebiliyorsa hissediyordur. • Söylenemeyenler konuşmacıya dinleyici tarafından söylenip, onun anlattığı konuyla ilgili yüzleşme sağlamasına yardımcı olduğu noktada empati gerçekleşir. Karşı tarafın hissederek dinlediği anlaşılmış olunur. “Ah ah, vah vah, canım” gibi sözler yerine “ Seni rahatsız eden şey aslında buydu değil mi?” gibi cümleler kurulması kişinin anlattıklarının hissedildiğini anlamasına yardımcı olur. • Söylenemeyenler,durum çok negatifse, karşı taraf bir kere daha üzülmesin diye üstü kapalı bir şekilde, şifreli olarak karşı tarafa yansıtıldığında da hissetme yaşanmış olabilir. • Konuşmacı, karşı tarafın hissederek dinlediğini anladığında kendini daha değerli hisseder.
3. Mesajı değerlendirme: (Janusik, 2007; Bodie, 2011; Drollinger, vd., 2006; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999)	• Dinleyici anlatılanları içselleştirip, anlatılanları ilişkilendirebiliyorsa anlatılanlara kafa yoruyor demektir. • Beden dili • İlgili soruların sorulması • Verilen cevaplar • Alternatif çözüm yollarının bulunması, sıralanması • Dinleyicinin konuşmacının davranışları

	ile söylediklerinin uyuşmadığını belirtmesi, anlattıklarına kafa yordüğünü gösterebilir.
4. Mesaja karşılık verme: (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Drollinger, vd. ,2006; Bodie, 2011; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999; Wolvin&Cookley, 1996; Yngue,1970)	• Anlatılanları özetleyebiliyorsa • Kendi bakış açısından değil de, konuşmacının pozisyonunu değerlendirerek yorumlar yapıyorsa • “Seni anlıyorum” cümlesi kuruluyorsa • Dinleyici tarafından konuşmanın sonunda etkili bir söz ya da cümle söylenebiliyorsa • Anlatılan konu ile ilgili bir durumdan bahsedilirse • Dinleyici anladığını sözel olarak ifade edemese de, hal ve tavırlarından karşı tarafın kendisini anladığını hissetmek , konuşmacıya kendisini anlaşılmış hissettirebilir. • Bir bakış, bir gülümseme sözel ifade olmasa da yeterli olabilir.
• 7 lise öğretmeniyle görüşme yapılmıştır.	

Yukarıda elde edilen veriler madde havuzunun geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. Tüm katılımcıların izinleri alınarak ses kayıtları alınmıştır. Öğrencileri yakından gözlemlene şansı olan bu öğretmen grubu ile yapılan görüşme araştırmayı zenginleştirmektedir. Bu görüşmede elde edilen en can alıcı konu, anlatıcının kendisi açıkça ifade etmemiş olsa da, “aslında seni rahatsız eden bu değil mi?” diye sorulmasının vurgulanmış olmasıdır. Bu sayede hem karşı tarafa anlaşılmışlık hissi

verilebilmekte hem de kişinin kendisine bile ifade edemediklerinin açıkça ortaya koyabilmesinin sağlanması vardır.

Sekizinci Nitel Araştırma Basamağı: Literatür tarama, nitel araştırma süreçleri ve incelenen ölçme araçları çerçevesinde oluşturulan sorular, bu alanda çalışmış en az 2 uzman ve bir dilbilimciye danışılarak, yeniden gözden geçirilmiştir. Gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Uzman tavsiyeleri sayesinde görüşmelerde değinilen fakat empati literatüründe yer almayan bazı kavramlar elenmiştir. Örneğin örneklemdeki kişiler, kendi hayatlarından örnekler verilmesinin karşı tarafı anladığını gösterdiğini düşünse de empatik dinleme alanyazınında dinlerken kendi hayatından bahsetmenin aksine konuyu bölen, konuya zarar veren bir davranış olarak ele alınmaktadır.

Dokuzuncu Nitel Araştırma Basamağı: 6 lise yöneticisi ile tek tek derinlemesine görüşme yapılarak, ses kaydı alınmış ve içerik analize yapılarak, veriler tablolastırılmıştır. Bu sayede araştırmanın kapsamı genişleyerek güvenilirliği artması beklenmektedir. Elde edilen bulgular aşağıda verilmektedir.

Tablo 16. Lise Yöneticileri İle Empatik Dinleme Üzerine Yapılan Derinlemesine Görüşme

Literatürde Dinleme Boyutları	Yönetici Görüşleri Analizi
1. Mesajı anlamaya hazırbulunuşluk/ yatkınlık/ isteklilik: (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Thomas & Levine,1994; Walker,1997)	• Türkler, arkadaşını tarafsız dinleyemeyebilir, onu dinlerken onun yönüne geçmesi, yabancılara nazaran daha kolay olur. • Dinlenmeyen bir kişi, etrafına karşı daha acımasız olur. • Çoğu zaman kafamızdakileri söylemek için dinleriz. • Öğrencilerin gitgide daha benmerkezci

	oluşu dinleme için olumsuz bir etken. • Büyüklere saygı adına dur, sus, dinle ile büyütüldük. Bir görev olarak dinleme yapacak olmak. • Ama, lakin kelimeleri ile konuşmalar kesilebiliyor. • Önyargılı dinleme kültürel bir mirastır. Dinleme yaparken önyargılardan arınmak çok zordur. • Kişi ve konu önemli değil, herkes ve herşey dinlenebilir. • Dinleme yapılan mekan ve zamanlama önemlidir. • Kişiler sessiz kalıp dinleyebilmeyi aileden öğrenerek gelir. • Bencil kişiler dinlemeyi beceremeyebilir. • Bireysellik çağının içinde olduğumuzdan, dinleme gitgide önemini yitirmektedir. • Kişi anlatılanlara dinlemeye istekli değilse onunla daha yüzeysel bir ilişki kurulabilir.
2. Mesajı hissetme: (Rogers,1976; Walker, 1997; Drollinger, vd. , 2006; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999; Drollinger, vd. ,2006)	• Ses tonu, tavır, yüz ifadesi, bakış, duruş, beden dili dinleme eyleminin göstergeleridir. • Söylenenler yuvarlanılıyorsa, genel geçer ifadeler kullanılıp, tamamlanamıyorsa söylenemeyenler olduğu anlaşılabilir.

	• Hissederek dinleme , sessiz kalarak yapılabilir. • Dinlerken empati kurabilme göstergesi olarak yaşanmış hikayelerden bahsetmek, karşı tarafa başkalarının da buna benzer şeyler yaşadığını hissetmesine yardımcı olur. • Çıkar gereği hissediyormuş gibi yapılabilir, kendini saklama olabilir. • Açıkça, şu an kendimi senin yerine koydum ve dinliyorum demek etkili olabilir. • Karşı tarafın özümseyerek dinleme yaptığını hissetmek konuşmacının anlatma şevkini arttırabilir, kendini daha değerli hissettirir.
3. Mesajı değerlendirme: (Janusik, 2007; Bodie, 2011; Drollinger, vd., 2006; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999)	• Anlatılanlara yorum yapılıyorsa, sen dili kullanılıyorsa, yapılan mantık hataları çekinmeden söyleniyorsa, dinleyici, dinlerken kafa yorarak dinliyor demektir. • Anlatılanları ilişkilendirmek iyi gibi görünse de bazen önyargılı bir dinlemeye de sebep olabilir.
4. Mesaja karşılık verme: (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Drollinger, vd., 2006; Bodie, 2011; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999; Wolvin&Cookley, 1996;	• Toplum olarak birini dinlerken aklımızda hep kendi söylemek istediklerimiz vardır. Bu durum sağlıklı bir dinleme yapmaya engel olabildiği gibi, mesaja karşılık vermeye de olumsuz yönde etki eder.

Yngue,1970)	• Toplum olarak anlaşılmaya çalışılmak çok yaygın değil. Örneğin,geleneklere göre gelinler, kayınpederin yanında konuşmaz. Dolayısıyla mesaja da karşılık veremez. • “Seni anlıyorum” cümlesi çok klişedir. “Aynısını ben de yaşamıştım” cümlesi pek kullanılmıyor. • Dinleyici, dinleme sonunda tam olarak şunu mu demek istedin der ise karşı tarafı tam olarak anlamak istediğini göstermiş olur. • Mesaja karşılık vermiyorsa anlamamış demektir. Bir cümle de olsa yanıt vermelidir.
• 6 lise yöneticisi ile derinlemesine görüşme yapılmıştır.	

Yukarıda elde edilen veriler çerçevesinde, farklı bir gözlem olarak ele alınabilecek durumun yöneticilerin, toplum olarak dinlerken bile kişinin aklında birazdan ne söyleyeceğini düşündüğü belirtmeleri olmuştur. Mesaja karşılık verme boyutunda bulunan bu maddeye dikkat edilmesi araştırmaya katkılar sağlayabilecek, farklı bir gözlemdir. Yöneticilerin öğrencilerin gündeştikçe daha bencil tavırlar sergiliyor olduğunu belirtmesi, değişen dünyada bir takım değerlerin kaybolmaması açısından harekete geçmenin önemli olduğunu göstermektedir. Diğer bir farklı gözlem ise yöneticilerin, öğrencilerin yakınlarına karşı tarafsız yaklaşamamasının kültürel miras ile ilgili bir durum olduğunu belirtmesidir.

Onuncu Nitel Araştırma Basamağı: Toplanan tüm verilerin incelenerek, literatür çerçevesinde madde havuzu sorularının hazırlanması ve dolayısıyla anketin

oluşturulması ile elde edilen madde havuzu 110 soru ve 4 boyuttan oluşmaktadır ve Tablo 18’de detaylarıyla verilmektedir.

Onbirinci Nitel Araştırma Basamağı: Oluşturulan madde havuzunun, uzman görüşü alınarak, planlandığı gibi gerçekleştirilmiştir. Empati üzerine bir çok araştırma ve kitap bölümü olan Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Kişilerarası İletişim Anabilim Dalı akademisyenleri ile yapılan görüşme sonunda empatinin önemli bileşenleri ve boyutları konusunda fikirler alınarak, madde havuzu geliştirilmiştir. Bu aşamada empatik dinleme yaparken dinleyicinin anlatıcıya kendini anlaşılmış hissettirilmesinin önemi bir kez daha vurgulanmış, dinlerken anlatılanlarla kişinin kendisi arasında bağ kurmanın, kişiyi empatik dinleme yapmaktan uzaklaştıracağına değinilmiştir. Nitel veri toplama aşamasında elde edilmiş olup, uzman görüşü sırasında seçilen sorular ölçeğin “Ters (reverse)” soruları olup, empatik dinleme sürecini literatür çerçevesinde yansıtmamaktadır. Bu sorular bu aşamada, uzman ile beraber ters soruya çevrilmiştir. Bunlardan bazıları şunlardır: “ *Dinlemeye uygun bir zamanda isem daha istekli dinlerim*”, “*Karşımdaki kişiyi dinlerken, mekan ve zaman onu dinlememde etkilidir*”.

Onikinci Nitel Araştırma Basamağı: Nitel süreçlerin güvenilirliğinin arttırılabilmesi amacıyla daha önceden hazırlanmış olan aynı sorular, rastgele seçilmiş, anadolu lisesinde okuyan 130 öğrenciye sorularak, öyküleme tekniği ile, Nisan 2018 tarihinde sorulara yanıt yazmaları istenmiştir. Anadolu Lisesi öğrencisi ile bu güvenilirlik çalışmasını yapmanın amacı, zihinsel olarak farkındalıkları daha fazla olduğu düşünülen bir grup lise öğrencisinin de fikrini alarak, ölçek madde havuzunu zenginleştirebilmektir. Yapılan içerik analizi ve kodlama sonucunda hem literatürde bulunan hem de yeni olarak karşımıza çıkan bir takım göstergelere ulaşılmıştır ve bunlar aşağıda tablolastırılmıştır. Bahsedilen bu sorular aşağıdaki gibidir:

- *Arkadaşınızla konuşurken onun söylediklerini dinlemeye hazır ve istekli olduğunuzu ona nasıl belli edersiniz?*
- *Arkadaşlarınızın sizin söylediklerinizi hissederek dinlediğini nasıl anlarsınız? Siz karşı tarafı hissederek dinlediğinizi nasıl gösterirsiniz?*

- *Karşınızdaki kişinin, anlattıklarınız üzerinde, o anda kafa yorduğunu nasıl anlarsınız? Siz birini dinlerken, anlattıkları üzerine kafa yordunuzu ona nasıl gösterirsiniz?*
- *Konuşmanın sonunda karşınızdaki kişinin size anlatmak istediklerini anladığınızı ona nasıl gösterirsiniz? Siz anlaşıldığınızı hangi tepkilerden anlarsınız?*

Tablo 17. Anadolu Lisesi Öğrencisi İle Yapılan Güvenirlik Çalışması Bulguları

Literatürde Dinleme Boyutları	Anadolu Lisesi Öğrencisi Görüşleri Analizi
1. Mesajı anlamaya hazırbulunuşluk/ yatkınlık/ isteklilik: (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Thomas & Levine,1994; Walker,1997)	• Dinlemeye başlarkenki yüz ifadem, karşımdaki kişiyi dikkatli bir şekilde dinleyeceğimi gösterir. • Konuşmanın başlangıcında karşı tarafa istekli olduğumu beden dilim ile ifade ederim. • Arkadaşlarım bilirler ki onları dinleme konusunda her zaman istekliyimdir. • Karşımdaki kişiyi dinlemeye başladığım an, mutlaka gözlerine bakarım. • Karşımdaki kişiyi dinlemeye başladığımda başka hiçbir şey ile uğraşmam. • Karşımdaki kişiyi dinlemeyi önemsediğimi göstermek için onu daha iyi dinleyebileceğim bir ortama

	davet ederim. • Dinlemeye başladığım an, sessiz bir pozisyon alırım.
2. Mesajı hissetme: (Rogers, 1976; Walker, 1997; Drollinger, vd. , 2006; Castleberry&Shepherd, 1993; Ramsey&Sohi, 1997; Comer&Drollinger, 1999; Drollinger, vd. , 2006)	• Karşı tarafı hissederek dinlediğimi gözlerimdeki heyecan ve konuya odaklanmış bakış ifadesi ile gösterebilirim.
3. Mesajı değerlendirme: (Janusik, 2007; Bodie, 2011; Drollinger, vd., 2006; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999)	• Dinlerken, daha iyi bir değerlendirme yapabilmek için notlar alırım. • Anladıklarımın emin olmak için “böyle mi demek istedin” diye sorarım. • Dinlediklerimi kafamda değerlendirdiğimi “evet hmmm” gibi sözcükler ile gösteririm. • Konuşma esnasında anlatılanları düşündüğümü bakışlarım ile ifade edebilirim.
4. Mesaja karşılık verme: (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Drollinger, vd. ,2006; Bodie, 2011;	• Duygularını saklamadan anlattığı için karşı tarafa teşekkür ederek, onu anladığımı ifade edebilirim.

Castleberry&Shepherd, 1993; Ramsey&Sohi, 1997; Comer&Drollinger, 1999; Wolvin&Cookley, 1996; Yngue, 1970)	• Dinleme esnasında anlatılan olaylara uygun tepkiler veririm. • Dinlediklerimi başka kişi ya da kişilere iletmeyeceğimi karşı tarafa gösterebilirim..
• 130 anadolu lisesi öğrencisi ile öyküleme yolu ile veriler toplanmıştır.	

Meslek lisesi öğrencilerinden farklı olarak bulunan yeni maddeler madde havuzuna eklenmiştir. Bunlardan bazılarına örnek vermek gerekirse dinlenenlerin başka kişilere iletmeyeceğinin dinleyice belirtilmesi ve duygularını saklamadan anlattığı için karşı tarafa teşekkür edilmesi olabilir. Farklı öğrenci grupları ile yapılan çalışmaların veri toplama sürecini güçlendirdiği düşünülmektedir.

Onüçüncü Nitel Araştırma Basamağı: Planlanan bir sonraki çalışma sürecinde, Literatür tarama, nitel araştırma süreçleri ve incelenen ölçme araçları çerçevesinde oluşturulan sorular, bu alanda çalışmış en az 1 uzmana daha ve bir dilbilimciye danışılarak, yeniden (ikinci uzman görüşü) gözden geçirilmiştir.

Ondördüncü Nitel Araştırma Basamağı: Madde havuzunun son düzeltmesini yapmak üzere, 18 Mayıs 2018 tarihinde 7 lise öğrencisi yardımı ile, sorular tek tek incelenerek, öğrenciler tarafından anlaşılamayacağı düşünülen maddelerin tekrar düzeltilmesini sağlanmıştır. Anlaşılmayan cümle yapıları ve kelime seçimleri değiştirilerek netliğin sağlanması yönünde çalışmalar yapılmıştır. Likert tipi ölçeklerde, tutum ve davranışların ölçülmesinde “Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Karasızım, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum” derecelemesi yaygın olarak kullanılan 5 li seçeneklerdir. Ancak 7 kişilik lise öğrencisi ile yapılan görüşmede öğrencilerin bu 5’li likert tipi yerine “Hiçbir zaman, Nadiren, Bazen, Genellikle, Her Zaman” ifadelerinden oluşan tipinin sorulara daha uygun olduğu ve öğrencilerin bu derecelendirme ifadelerini daha rahat anladığı gözlemlenmiştir. Öğrenciler ölçeği yanıtlarken “Hiçbir zaman, Nadiren, Bazen, Genellikle, Her Zaman” seçeneklerini

kullanırken kendilerini daha rahat ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Bu yüzden Köklü (1995)'in ve Büyüköztürk vd. (2014)'ün çalışmasındaki tabloda olduğu gibi araştırma anketi 5'li likert tipi derecendirmesinden “Hiçbir zaman, Nadiren, Bazen, Genellikle, Her Zaman” seçilmiştir.

Nitel süreçler, toplanan tüm verilerin incelenerek, literatür çerçevesinde madde havuzu sorularının hazırlanması ve dolayısıyla anketin oluşturulmasıyla sona ermiştir. Bahsedilen madde havuzu 110 soru ve 4 boyuttan oluşmaktadır ve aşağıdaki tabloda detaylarıyla verilmektedir.

Tablo 18. Empatik Dinleme Ölçeği İçin Oluşturulmuş 110 Soruluk 4 boyutlu Madde Havuzu

Madde Soruları	Esinlenen Çalışmalar
1.Boyut: Mesajı anlamaya hazırbulunuşluk/ yatkınlık/ isteklilik: (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Thomas & Levine,1994; Walker,1997; Gürüz, Eğinli,2008; Keçik ve Uzun,2004; Thompson,vd., 2004)	
1. Dinlemeye başlamadan önce, konuşmacının sözünü kesmemem gerektiğini hatırlarım.	(Devito, 2004)(Kaya, 2014) (Bodie,vd.,2013)(Lise yönetici)
2. Dinleme sırasında konuşmacının kendisini tam olarak ifade edebilmesi için çaba gösteririm.	(Gürüz & Eğinli, 2008)
3. Karşımdaki kişiyi dinlemeye başlamadan önce, onu yargılamadan dinlemem gerektiğine inanırım.	(Devito, 2004)(Kaya, 2014) (Bodie,vd., 2013)
4. Dinlemeye başlamadan önce, karşı tarafın görüşüne odaklanırım.	(Dökmen, 1988)
5. Anlaşamadığım kişilerle konuşurken en baştan itibaren sabırla dinleyebilirim.	(Kuzgun & Cihangir, 1999) (Kaya, 2014) (Bodie,vd.,2013) (Kaya&Siyez, 2010)
6. Karşı tarafı dinlemeye başlarken onun hakkındaki olumsuz düşüncelerimi kontrol edebilirim.	(Lu, 2005) (Kaya, 2014) (Bodie,vd.,2013)

7. Tanımadığım kişiler ile konuşurken onları da dikkatle dinlerim.	(Lu, 2005) (Kaya, 2014) (Bodie,vd.,2013)
8. Bir yargıya varmadan önce karşı tarafın konuşmanın tamamını dinlemem gerektiğini bilirim.	(Lu, 2005) (Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013)
9. Konuşmacı ile aynı tecrübelere sahipsem, onu daha istekli dinlerim.	(Dökmen,1998) (Meslek lisesi öğrenci) (Lise öğretmen) (Doktora öğrenci)
10. Dinlemeye uygun bir zamanda isem daha istekli dinlerim. (R)	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise yönetici) (Lise öğretmen) (Doktora öğrenci)
11. Merak ettiğim konuyu daha istekli dinlerim. (R)	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise öğretmen)
12. Kendime yakın hissettiğim kişileri daha istekli dinlerim. (R)	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise öğretmen) (Doktora öğrenci)
13. Anlatılanların ilginç olması dinlemeye olan isteğimi artırır. (R)	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise öğretmen) (Doktora öğrenci)
14. Konuşmacının konuşurken seçtiği kelimeler, dinleme isteğimi artırır. (R)	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise öğretmen) (Doktora öğrenci)
15. Dinlemeye istekli olmam karşımdaki kişi ile bağlarımı güçlendirir.	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise öğretmen)
16. Kafamdakileri söylemek için dinlediğimden, karşı tarafı dinlemeye tam konsantre olamayabilirim. (R)	(Lise yönetici)
17. Dinlemeye istekli olmaktan çok görev olarak dinlemem gerektiği için dinlerim. (R)	(Lise yönetici)
18. Kişi ve konu önemli değil, herkes ve her şeyi dinleyebilirim.	(Lise yönetici)
19. Karşımdaki kişiyi dinlerken, mekan ve zaman, onu anlamamda etkilidir. (R)	(Lise yönetici)

20. Karşımdaki kişi anlatmaya istekli değilse onu daha yüzeysel dinlerim. (R)	(Lise yönetici)
21. Karşımdaki kişinin beden dili onu dinlememi etkiler. (R)	(Lise öğretmen)
22. Karşı tarafla aynı fikirde olmasam bile onu hoşgörülü ve önyargısız dinleyebilirim.	(Lise öğretmen)
23. Konuşmanın en başında karşı tarafa konu ile ilgili sorular sorarak, karşımdaki kişiye dinlemeye hevesli olduğumu gösteririm.	(Doktora öğrenci)
24. Karşı tarafın bana karşı olumsuz önyargıları olduğunu hissetsem de onu dikkatle dinlerim.	(Lise öğretmen)
25. Karşı tarafı dikkatli dinlemem onların bana güvenmesini sağlar.	(Tatar, vd., 2011)
26. Dinleme esnasında karşı tarafın problemlerini önemserim.	(Dökmen,1998)
27. Dinlemeye başlarkenki yüz ifadem, karşımdaki kişiyi dikkatli bir şekilde dinleyeceğimi gösterir.	(Anadolu lisesi öğrencisi) (Meslek lisesi öğrencisi) (Lise öğretmen) (lise yönetici)
28. Konuşmanın başlangıcında karşı tarafa istekli olduğumu beden dilim ile ifade ederim.	(Anadolu lisesi öğrencisi) (Meslek lisesi öğrencisi) (Lise öğretmen) (lise yönetici)
29. Arkadaşlarım bilirler ki onları dinleme konusunda her zaman istekliyimdir.	(Anadolu Lisesi öğrencisi)
30. Karşımdaki kişiyi dinlemeye başladığım an, mutlaka gözlerine bakarım.	(Anadolu Lisesi öğrencisi) (Meslek lisesi öğrencisi)(Lise öğretmen) (Doktora öğrenci)
31. Karşımdaki kişiyi dinlemeye başladığımda başka hiçbir şey ile uğraşmam.	(Anadolu Lisesi öğrencisi) (Meslek lisesi öğrencisi)(Lise

	öğretmen) (Doktora öğrenci)
32. Karşımdaki kişiyi dinlemeyi önemseydiğimi göstermek için onu daha iyi dinleyebileceğim bir ortama davet ederim.	(Anadolu Lisesi öğrencisi)
33. Dinlemeye başladığım an, sessiz bir pozisyon alırım.	(Anadolu Lisesi öğrencisi)
2.Boyut: Mesajı Hissetme/ Anlama (Rogers,1976; Walker, 1997; Drollinger, vd. , 2006; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999; Drollinger, vd. ,2006; Keçik ve Uzun,2004; Bodie,2011).	
34. Dinlerken, olaylara karşımdaki kişinin bakış açısından bakabilirim.	(Simister, 2007) (Rogers, 1976) (Devito, 2004)
35. Karşımdaki kişi söylemese bile onu dinlerken duygularını anlayabilirim.	(Drollinger, vd., 2006)
36. Karşımdaki kişiyi dinlerken, söylemediklerini de anlamaya çalışırım.	(Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013) (Kaya&Siyez, 2010) (Drollinger, vd.,2006) (Bodie, 2011) (Tatar, vd., 2011) (Meslek lisesi öğrenci) (Lise yönetici)
37. Karşımdaki kişiyi dinlerken açıkça söylenmese bile ima edilen düşünceleri fark edebilirim.	(Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013) (Kaya&Siyez, 2010) (Drollinger, vd. ,2006) (Bodie, 2011)
38. Karşımdaki kişiyi dinlerken onun ne hissettiğini anlayabilirim.	(Kaya, 2014) (Bodie,vd. ,2013) (Kaya&Siyez, 2010) (Drollinger, vd. ,2006) (Bodie, 2011) (Devito, 2004) (Lawrence, vd. ,2004)
39. Karşımdaki kişiyi dinlerken, söylediği	(Kaya, 2014) (Bodie,vd.

sözcüklerden daha fazlasını anlamaya çalışırım.	,2013) (Kaya&Siyez, 2010) (Drollinger, vd. ,2006) (Bodie, 2011) (Tatar, vd., 2011) (Meslek lisesi öğrenci) (Lise yönetici)
40. Karşımdaki kişiyi dinlerken, kendimi onun yerine koymaya çalışarak, ne hissettiğini anlamaya çalışırım.	(Kuzgun, Cihangir, 1999) (Lise yönetici)
41. Karşımdaki kişiyi dinlerken onun duyguları benim o anki duygusal durumumu etkiler. (R)	(Kaya&Siyez, 2010) (Dökmen, 1988)
42. Karşımdaki kişi onu dinlerken kurduğum göz temasından anlattıklarını hissettiğimi anlayabilir.	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise yönetici) (Lise öğretmen) (Doktora öğrenci)
43. Karşımdaki kişiye anlattıkları ile ilgili sorular sorarak söylediklerini anlamaya, çalıştığımı gösteririm.	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise öğretmen) (Doktora öğrenci)
44. Karşımdaki kişiyi hissederek dinlediğimi, ona beden dilimi kullanarak gösterebilirim.	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise yönetici) (Lise öğretmen) (Doktora öğrenci)
45. Konuşma esnasında karşı taraf onu hissettiğimi anladığında bana daha çok güven duymaya başlar.	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise öğretmen)
46. Konuşma esnasında kullandığım “anlaşılmadığını düşünüyorsun, bu durum seni üzmüş” gibi kelimeler, karşı tarafın onu hissederek dinlediğimi anlamasını sağlar.	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise öğretmen) (Doktora öğrenci) (Dökmen, 2012)
47. Karşımdaki kişi anlattıklarını hissetmeden dinlediğimi düşünürse anlatmayı bırakabilir.	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise öğretmen) (Doktora öğrenci)
48. Karşımdaki kişiyi dinlerken, geçici olarak onun duygusal durumuna bürünebilirim.	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise öğretmen)
49. Dinlediğim kişinin bazı şeyleri	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise

söyleyemediğini konuşmasından tahmin edebilirim.	yönetici)
50. Karşımdaki kişiyi hissederek dinlediğimi ona göstererek, kendisini daha değerli hissetmesini sağlayabilirim.	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise öğretmen)
51. Karşımdaki kişiyi “bilmiyorum, evet- hayır” gibi geçiştirme kelimeleri kullanmadan dinleyebilirim.	(Meslek lisesi öğrenci) (Doktora öğrenci)
52. Karşı tarafı dinlerken sessiz kalarak da karşımdaki kişinin hislerini anlayabilirim.	(Lise yönetici)
53. Karşı tarafı dinlerken kendi hayatımdan benzer örnekler vererek onu hissederek dinlediğimi gösteririm. (R)	(Lise yönetici) (Doktora öğrenci)
54. Konuşma esnasında karşı taraf ile bir menfaatim olmasa da onu hissederek dinleyebilirim.	(Lise yönetici)
55. Dinlerken kim anlatırsa anlatsın konuya rahatlıkla odaklanabilirim.	(Lise öğretmen) (Dökmen, 2012)
56. Anlatılan konu kritik ise, karşı tarafı hissederek dinlemeye daha çok önem veririm.	(Lise öğretmen) (Doktora öğrenci)
57. Karşı tarafın söyleyemediklerini ona söyleyerek, onu anlayarak dinlediğimi hissettiririm.	(Lise öğretmen)
58. “Seni rahatsız eden şey aslında buydu değil mi?” gibi cümleler kurarak karşımdaki kişinin anlattıklarını hissettiğimi gösterebilirim.	(Lise öğretmen) (Dökmen, 2012)
59. Karşı tarafın söyleyemedikleri çekindiği bir konu ise üstü kapalı olarak bunu hissettiğimi ona ifade edebilirim.	(Lise öğretmen)
60. Konuşmacının sesindeki vurgu ve tonlamaya dikkat ederek, karşı tarafın duygularını hissetmeye çalışırım.	(Doktora öğrenci)

61. Konuşmacıyı teselli edici cümleler kurarak anlattıklarını hissederek dinlediğimi gösterebilirim. (R)	(Meslek lisesi öğrenci)
62. Karşı tarafı hissederek dinlediğimi gözlerimdeki heyecan ve konuya odaklanmış bakış ifadesi ile gösterebilirim.	(Anadolu Lisesi öğrencisi)
63. Karşımdaki kişiyi dinlerken, o anki ruh halimden etkilenmem.	(Tatar, vd., 2011)
64. Hissettiğim duyguların farkında olurum.	(Tatar, vd., 2011)(Gardner, 1983'den aktır. Kocabaşı, 2006)
65. Bir kişi bana hayatındaki önemli bir olaydan bahsettiğinde, ben de bir süreliğine aynısını yaşamış gibi olurum.	(Tatar, vd., 2011)
66. Diğer insanların kendilerini nasıl hissettiklerini sadece onlara bakarak anlayabilirim.	(Tatar, vd., 2011)
67. Kişinin ses tonundan kendini nasıl hissettiğini anlayabilirim.	(Tatar, vd., 2011)
68. İnsanların kendilerini neden iyi ya da kötü hissettiklerini anlamak benim için kolaydır.	(Tatar, vd., 2011)
69. Dinlerken empati kurmama gerek olup olmadığını, içinde bulunduğum durum, konu ve ya kişiye göre ayırt edebilirim.	(Main, vd., 2017) (Butler, 2015)
3. Boyut: Mesajı Değerlendirme: (Janusik, 2007; Bodie, 2011; Drollinger, vd., 2006; Castleberry&Shepherd, 1993; Ramsey&Sohi, 1997; Comer&Drollinger, 1999; Keçik ve Uzun, 2004; Thompson, vd., 2004)	
70. Dinlemekten zevk aldığımı ya da sıkıldığımı gösterebilirim.	(Kaya, 2014) (Bodie, vd., 2013) (Drollinger, vd., 2006)
71. Karşımdaki kişinin bana anlatmak istediğini kolayca kavrayabilirim.	(Kaya, 2014) (Bodie, vd., 2013) (Drollinger, vd., 2006)

72. Karşımdaki kişiler, onları dinlediğimde, söylediklerini hatırlayacağımı bilirler.	(Drollinger, vd., 2006) (Bodie, 2011)
73. Karşımdaki kişinin vurguladığı noktaları ifade edebilir ve bunları konuşma esnasında sürekli kafamda değerlendirebilirim.	(Drollinger, vd., 2006) (Bodie, 2011)
74. Konuşma esnasında karşımdaki kişinin vurguladıklarını dikkatle takip edebilirim.	(Kaya, 2014) (Bodie, vd., 2013) (Kaya&Siyez, 2010) (Drollinger, vd., 2006) (Bodie, 2011)
75. Dinlerken konuşmanın içeriğini ve amacını tahmin edebilirim.	(Lu, 2005) (Kaya, 2014) (Bodie, vd., 2013) (Meslek lisesi öğrenci)
76. Dinlediğim konuşmalardaki tutarsızlık ve mantık hatalarını fark edebilirim.	(Kaya, 2014) (Bodie, vd., 2013) (Meslek lisesi öğrenci) (Lise yönetici) (Lise öğretmen)
77. Karşımdaki kişinin anlattıklarını, daha önce anlatmış oldukları ile ilişkilendirebilirim.	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise öğretmen) (Doktora öğrenci)
78. Karşımdaki kişinin söylediklerini düşünerek değerlendirdiğimi beden dilim ile gösterebilirim.	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise öğretmen) (Doktora öğrenci)
79. Karşımdaki kişiyi dinlerken alternatif çözüm yolları bulup, sıralarım. (R)	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise öğretmen)
80. Karşı tarafın anlattıklarını yorumlarken, onun dilini kullanarak, daha rahat anlamasını sağlayabilirim.	(Lise yönetici)
81. Karşı tarafı anlamaya yönelik sorular sorarak, onu dinlerken kafa yorduğumu karşı tarafa gösterebilirim.	(Lise öğretmen) (Doktora öğrenci)
82. "Keşke şöyle yapsaydın" ,"çok iyi yapmışsın" gibi cümlelerin kurarak dinlerken kafa	(Meslek lisesi öğrenci)

yorduğumu karşı tarafa gösterebilirim. (R)	
83. Dinlerken, daha iyi bir değerlendirme yapabilmek için notlar alırım.	(Anadolu Lisesi öğrencisi)
84. Anladıklarımın emin olmak için “böyle mi demek istedin” diye sorarım.	(Anadolu Lisesi öğrencisi)
85. Dinlediklerimi kafamda değerlendirdiğimi “evet hmmm” gibi sözcükler ile gösteririm.	(Anadolu Lisesi öğrencisi) (meslek lisesi öğrencisi)
86. Konuşma esnasında anlatılanları düşündüğümü bakışlarım ile ifade edebilirim.	(Anadolu Lisesi öğrencisi) (meslek lisesi öğrencisi)
87. Bir sorunu çözmeye çalışırken mümkün olduğunca duygusallıktan kaçınırım.	(Tatar, vd., 2011)
88. Dinlerken anlatılanlar ile kendim arasında bağ kurmaya çalıştığım için söylenenleri tam olarak anlayamayabilirim.(R)	(Anadolu Lisesi öğrencisi)(Lise yönetici)
89. Karşı tarafın anlattıklarını kafamda canlandırabilirim.	(Drollinger, vd., 2006) (Main, vd., 2017) (Cuff, vd., 2016) (Wondra & Ellsworth, 2015) (Zaki, 2014)
4. Boyut Mesaja Karşılık Verme: (Rogers, 1976; Janusik, 2007; Drollinger, vd., 2006; Bodie, 2011; Castleberry&Shepherd,1993; Ramsey&Sohi,1997; Comer&Drollinger, 1999; Wolvin&Cookley, 1996; Yngue,1970; Gürüz, Eğinli,2008; Keçik ve Uzun,2004; Thompson, vd., 2004).	
90. Karşımdaki kişiyi iyi dinlediğimi ona “seni anlıyorum, bu seni çok incitti“ gibi sözlü onaylar vererek gösteririm.	(Drollinger, vd., 2006) (Bodie, 2011) (Meslek lisesi öğrencisi)
91. Karşımdaki kişinin bana anlatmak istediğini kavradığımı ona açıkça belli edebilirim.	(Drollinger, vd., 2006) (Bodie, 2011) (Kuzgun, Cihangir, 1999) (Devito, 1995)

92. Karsımdaki kişiyi dinlerken, onu daha iyi anlamaya çalıştığımı göstermek için neden, niçin gibi sorular sorarım.	(Drollinger, vd., 2006) (Bodie, 2011) (Kuzgun, Cihangir, 1999) (Devito, 1995) (Kuzgun, Cihangir, 1999) (Meslek lisesi öğrenci)
93. Karşımdaki kişiyi dinlediğimi ve söylediklerini anladığımı beden dilimle de gösterebilirim.	(Drollinger, vd., 2006) (Bodie, 2011) (Kuzgun, Cihangir, 1999) (Kuzgun, Cihangir, 1999) Devito, 2004)) (Meslek lisesi öğrenci)
94. Karşımdaki kişinin duygu, düşünce ve isteklerine karşı tepkilerimi sözlerimle veya bakışlarımla iletebilirim.	(Kaya&Siyez, 2010) (Kuzgun, Cihangir, 1999) (Meslek lisesi öğrenci)
95. Karşı tarafın söylemek istediğini tam anlamadığımda ona tekrar sorarım.	(Lu, 2005)
96. Dinleme esnasında bana anlatılanlar sorulduğunda bunları özetleyebilirim.	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise öğretmen) (Doktora öğrenci)
97. Bana anlatılanları kendi bakış açım yerine karşı tarafın bakış açısından değerlendirerek özetleyebilirim.	(Meslek lisesi öğrenci) (Lise öğretmen)
98. Kafamdakileri söylemek için dinlediğimden, karşı tarafı anlayarak bir yanıt vermeye tam konsantre olamayabilirim. (R)	(Lise yönetici)
99. Dinleme esnasında “Seni anlıyorum” gibi cümlelerden ziyade “Aynısını ben de yaşamıştım” gibi kendi deneyimlerimi anlatan cümleleri kullanırım. (R)	(Lise yönetici)
100. Dinleme esnasında anlatılanlar karşısında sessiz kalsam da beden dilim ile karşı tarafa tepki verebilirim.	(Lise yönetici)

101. Dinleme esnasında karşı tarafı anladığımı etkili bir söz ya da cümle ile karşı tarafa gösterebilirim.	(Lise öğretmeni)
102. Anlatılan konu ile ilişkili bir durumdan bahsederek karşı tarafa kendisini anladığımı gösterebilirim.	(Lise öğretmeni)
103. Dinleme esnasında anlatılanlar üzerine kendi hayatımdan örnekler vererek karşı tarafı anladığımı göstermeyi tercih ederim. (R)	(Doktora öğrencisi)
104. Duygularını saklamadan anlattığı için karşı tarafa teşekkür ederek, onu anladığımı ifade edebilirim.	(Anadolu Lisesi öğrencisi)
105. Dinleme esnasında anlatılan olaylara uygun tepkiler veririm.	(Anadolu Lisesi öğrencisi)
106. Dinlediklerimi başka kişi ya da kişilere iletmeyeceğimi karşı tarafa gösterebilirim..	(Anadolu Lisesi öğrencisi)
107. Dinlediğim kişinin hislerini algılayarak bunu ona ifade edebilir ve o doğrultuda mantık yürütebilirim.	(Karabaş, 2016) (Balat, vd., 2014)
108. Karşımdaki kişi bir şeyleri yanlış ifade ediyorsa, hataları o anda düzeltmeye çalışmam, savunmada bulunmam.	(Gürüz & Eğinli, 2008)
109. Dinleme esnasında arkadaşça ve objektif cümleler kullanarak, karşımdaki konuşmacının kendini rahatsız hissetmemesini sağlayabilirim.	(Devito, 2004)
110. Karşımdaki kişinin algı düzeyini, sabrını ve kapasitesini göz önüne alarak ona dinlenenler ile ilgili geri bildirim yapabilirim.	(Aktaran ve Tutar, 2002)

Yukarıdaki tabloda verilen maddeler, literatür taraması, ilgili ölçeklerin incelenmesi (Bodie, 2011; Kaya ve Siyez, 2010; Cihangir, 2012; Drollinger ve Warrington, 2006; Dökmen, 1998; Tatar ve Saltukoğlu, 2011) ve yapılmış olan nitel araştırma sonuçları

üzerine oluşturulmuştur. Bir grup lise yöneticisi, lise öğretmeni, lise öğrencisi, iletişim doktora öğrencisi ve anadolu lisesi öğrencisi ile yapılan görüşmeler nitel araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Konu ile ilgili literatür taramasına ek olarak öyküleme, odak grup ve derinlemesine görüşme verilerinden de yararlanılmıştır. **(R)** yazılı sorular sorular ölçeğin reverse (ters) soruları olup, empatik dinleme sürecini literatür çerçevesinde yansıtmamaktadır. Nitel veri toplama aşamasında elde edilmiş olup, uzman görüşü eşliğinde ters soruya çevrilmiştir.

Araştırmacı tarafından geliştirilecek olan ölçeğe örnek teşkil etmesi açısından incelenen yurtiçi ve yurtdışı kökenli 6 ölçek: (Bodie, 2011; Kaya ve Siyez, 2010; Cihangir, 2012; Drollinger ve Warrington, 2006; Dökmen, 1998; Tatar ve Saltukoğlu, 2011) 110 soruluk ve 4 boyutlu madde havuzunun oluşturulmasında yol gösterici olmuştur. Sonrasında ise nicel süreçlere geçilmiştir.

4.2. Nicel Sürece İlişkin Ön Deneme Aşaması Bulgu Ve Yorumları

Nicel süreçler elde edilen 110 sorunun google survey aracılığıyla 527 lise öğrencisine uygulanmasıyla başlamaktadır. Ön deneme sıklıkla önsel bir bilginin olmadığı durumlarda açıklayıcı, var olan bir kuramın (örn., Faktör yapısı) test edilmesinde ise doğrulayıcı faktör analitik teknikler kullanılmaktadır. Test geliştirme süreci için açıklayıcı faktör analizi (AFA), adaptasyon için ise doğrulayıcı faktör analizinin(DFA) yapılması daha uygun görülmektedir (Kline, 2005). Bu noktadan hareketle, bu araştırmada literatür taraması ve nitel araştırma süreçleri çalışmaları sonucu türetilen 110 maddenin geçerlilik çalışmaları açıklayıcı faktör analizi (Exploratory Factor Analysis) ile yapılmıştır. Geçersiz anketlerin atılması sonucu kalan 517 örnekleme 110 madde için yapılan ilk açıklayıcı faktör analizinde ölçeğin faktörleşebildiğini kontrol etmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's Test analizleri yapılması önerilmektedir (Kline, 2013). Aday ölçek 110 maddelik geniş bir madde havuzuna sahip olduğundan, 0,30 faktör yükü değeri ile KMO ve Bartlett's test değeri 0,89 olarak bulunmuştur. Kaiser (1974), KMO testiyle ilgili olarak 0,50 den küçük değer kabul edilmeyeceğini; 0,50-0,60 değerinin kötü; 0,60-0,70 değerinin zayıf; 0,70-0,80 değerinin orta; 0,80-0,90 değerinin iyi; 0,90 dan büyük değerin ise

mükemmel olduğunu belirtmektedir (Jackson ve Holland, 2003). Dolayısıyla geliştiren bu ölçek “iyi derecede” faktörleşiyor olarak bulunmuştur.

Ölçek geliştirme analiz aşamasında hataların ayıklanması önem teşkil etmektedir. Bu yüzden araştırmanın ön deneme aşamasındaki faktör analizinde method olarak Principal Axis Factoring (PAF) önerilmektedir, diğer bir method olan Principal Components hataları ayıklamadığından ölçek geliştirme araştırmalarında önerilmemektedir (DeVellis, 2014). Buradan hareketle birinci faktör analizinde PAF methodu ile analizler yapılmıştır. Sonrasında Promax eğik döndürme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemin seçilmesinin sebebi, boyutlar arasında kendi içinde ilişki olduğu düşünülmesi nedeniyledir. Boyutlar arasında ilişki varsa eğik döndürme Promax methodu, ilişki yoksa, dikey methodun kullanılması gerektiği belirtilmektedir (Kline, 2005). Madde yüküne ilişkin olarak atılacak maddelerin belirlenmesinde alt limit olarak madde yükü 0.30 alınmış, 0,30’un altında madde yükü olan sorular dahil edilmemiştir. Yapılan bu analiz sonucunda, 3 boyut bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda elde edilen madde havuzunun ölçmek istenilen davranışı açıklama oranı %40 olarak hesaplanmıştır. Varyans açıklama oranı %20’nin üstü olduğunda anlamlı olduğundan ötürü (Kline, 2005), yapılan analiz anlamlıdır. Bu sayede ölçek, 110 sorudan 30 soruya düşmektedir.

Analiz sonucu geriye kalan 3 boyut ve 30 soruluk madde yükleri aşağıdaki tablodaki gibidir:

Tablo 19. Faktör Analizi (30 soruluk)

Sorular	2*(Boyut)	3*(Boyut)	1*(Boyut)
5.Soru	,747		
6.Soru	,737		
22.Soru	,696		
24.Soru	,553		
8.Soru	,537		
3.Soru	,512		
18.Soru	,492		

4.Soru	,456		
31.Soru	,393		
2.Soru	,387		
73.Soru		,712	
74.Soru		,702	
75.Soru		,697	
84.Soru		,681	
76.Soru		,592	
87.Soru		,497	
83.Soru		,485	
68.Soru		,357	
94.Soru			,772
92.Soru			,741
93.Soru			,716
91.Soru			,690
101.Soru			,690
58.Soru			,680
78.Soru			,664
102.Soru			,649
59.Soru			,649
90.Soru			,647
50.Soru			,611
100.Soru			,497
Extraction Method: Principal Axis Factoring Rotation Method: Promax with Kaiser Normalization KMO: 0,905 1*: Mesaja Karşılık verme 2*: Mesajı Anlamaya Hazırbulunuşluk 3*: Mesajı Değerlendirme			

Yukarıdaki tablo görüldüğü üzere; 30 sorunun 0,30 faktör yükü değeri ile KMO ve Barrlett's test değeri 0,905 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla geliştiren bu ölçek “iyi derecede” faktörleşiyor olarak bulunmuştur.1 numaralı faktör “mesaja karşılık verme”, 2 numaralı faktör “mesajı anlamaya hazırbulunuşluk” ve 3 numaralı faktör “mesajı değerlendirme” olarak numaralandırılmıştır.1 numaralı faktör 94, 92, 93, 91, 101, 58, 78, 102, 59, 90, 50, 100 numaralı madde havuzu ölçek maddelerinden oluşmaktadır. 2 numaralı faktör ise; 5, 6, 22, 24, 8, 3, 18, 4, 31, 2, nolu ölçek maddelerinden oluşmaktadır. 3 numaralı faktör ise; 73,74,75, 84, 76, 87, 83, 68, 94 nolu sorulardan oluşmaktadır.

3 faktöre ayrılan ve 30 sorudan oluşan ölçeğin faktörlerinin empatik dinleme davranışı açıklama oranı aşağıdaki tablodaki gibidir.

Tablo 20. Açıklanan Varyans Oranları (30 soruluk ölçek için)

Factor	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	8,373	27,911	27,911	7,803	26,010	26,010
2	2,783	9,277	37,188	2,200	7,335	33,345
3	2,565	8,551	45,739	2,002	6,675	40,020
4	1,264	4,215	49,954			
5	1,179	3,930	53,884			
6	1,016	3,388	57,272			
7	,923	3,078	60,350			
8	,908	3,027	63,377			
9	,800	2,666	66,044			
10	,760	2,535	68,579			
11	,759	2,528	71,107			
12	,658	2,194	73,301			
13	,650	2,167	75,468			

14	,639	2,129	77,597			
15	,590	1,968	79,565			
16	,574	1,915	81,480			
17	,542	1,805	83,285			
18	,521	1,736	85,021			
19	,485	1,617	86,639			
20	,471	1,570	88,209			
21	,455	1,516	89,725			
22	,427	1,424	91,149			
23	,407	1,356	92,505			
24	,378	1,258	93,764			
25	,362	1,206	94,970			
26	,353	1,177	96,147			
27	,329	1,098	97,245			
28	,315	1,051	98,295			
29	,269	,897	99,193			
30	,242	,807	100,000			
Extraction Method: Principal Axis Factoring. 1*: Mesaja Karşılık verme 2*: Mesajı Anlamaya Hazırbulunuşluk 3*: Mesajı Değerlendirme						

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere, bu 3 boyuttan oluşan 30 soruluk empatik dinleme ölçeği aracının toplam varyans açıklama oranı % 40'dır. Birinci boyut olan "mesaja karşılık verme" varyans açıklama oranının % 26'sını, ikinci boyut olan "mesajı anlamaya hazırbulunuşluk" bunun % 6'sını, üçüncü boyut ise % 6'sını açıklamaktadır.

Dolayısıyla ölçek, elenen sorular sonucu 110 sorudan 30 soruluk madde havuzuna düşmektedir. Faktörün % 40'ını açıklayan 30 soruluk ölçeği aracının madde havuzuna

ilişkin istatistiki değerler aşağıdaki tablodaki gibidir. Ortalama, standart sapma, basıklık ve çarpıklık yani skewness ve kurtosis değerleri aşağıda verilmektedir.

Tablo 21. Ölçeğin 3 Boyut ve 30 Soruluk Analiz Değerleri

Sorular	Ortalama	Standart Sapma	Skewness	Kurtosis
Mesajı Anlamaya Hazırbulunuşluk				
2.Soru	4,1347	,88871	-1,066	1,135
3.Soru	4,1082	,95012	-,978	,612
4.Soru	3,9450	,95069	-,769	,279
5.Soru	3,2372	1,11450	-,280	-,588
6.Soru	3,4326	1,07456	-,364	-,497
8.Soru	4,2941	,78896	-1,015	,867
18.Soru	2,7894	1,20014	,120	-,839
22.Soru	3,6774	,97220	-,501	-,157
24.Soru	3,0417	1,12277	,039	-,674
31.Soru	3,5901	1,01647	-,551	-,157
Mesajı Değerlendirme				
68.Soru	2,6964	1,30619	,344	-1,013
73.Soru	4,0019	,97008	-,932	,618
74.Soru	4,0664	,93381	-1,004	,773
75.Soru	4,1537	,85726	-1,155	1,819
76.Soru	4,2429	,90721	-1,188	1,152
83.Soru	2,4364	1,46805	,578	-1,090
84.Soru	3,6812	1,09131	-,505	-,482
87.Soru	3,4061	1,20763	-,253	-,897
Mesaja Karşılık Verme				
50.Soru	4,1120	,96162	-1,140	1,162
59.Soru	3,9905	1,02344	-,900	,312
58.Soru	3,9431	1,09639	-1,016	,472

90.Soru	3,7571	1,12432	-,728	-,196
91.Soru	4,0152	,95515	-,924	,589
92.Soru	4,0342	,94867	-,994	,894
93.Soru	3,8577	1,08946	-,795	,013
94.Soru	4,0873	,93107	-1,082	1,156
100.Soru	2,0968	1,07518	,857	,129
101.Soru	4,0474	1,00362	-1,024	,673
102.Soru	4,1044	,90967	-1,044	,949
78.Soru	3,8956	1,06737	-,798	,084
* Veri Toplama Aracının KMO değeri: 0,905. * Her madde 5’li “Likert” tipi ölçüm sıklasına göre, 5 (her zaman), 1 (hiçbir zaman) şeklinde dizayn edilmiştir. * Parametrik testler için gereken her değişken için Skewness/Kurtosis değeri, önerilen sınırlar olan “-1.5 < x < +1.5” aralığındadır.				

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere 30 soruluk madde havuzunun maddelerinin örneklem üzerinde normal şekilde dağıldığı, skewness ve kurtosis değerlerinden gözlemlenmiştir. Parametrik testler için gereken her değişken için skewness/kurtosis değeri, önerilen sınırlar olan “-1.5 < x < +1.5” aralığındadır.

Ölçme aracını daha da sadeleştirmek için madde yükleri önerilen sınır değeri 0,30’un üzerindeki bir değer olan 0, 50 alt limit koyularak kesilmiş ve tekrar yeniden bir açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analiz %47 varyans açıklama oranında elde edilmiştir. Ölçek yine 3 boyutludur fakat bu sefer 8 soru daha elenerek, ölçek 22 soruya düşürülmüştür. 18, 31, 4, 2, 87,83, 68 ve 100 nolu sorular yapılan istatistiksel analizler sonucunda, hem faktör yükleri hem de güvenilirlik analizindeki değerleri göz önünde tutularak atılmıştır. Yeni açıklayıcı faktör analizine ilişkin boyut dağılımları aşağıdaki tablodaki gibidir.

Tablo 22. Faktör Analizi (22 soruluk)

Sorular	2* (Boyut)	3*(Boyut)	1*(Boyut)
5.Soru	,753		
6.Soru	,734		
22.Soru	,690		
24.Soru	,548		
8.Soru	,527		
3.Soru	,506		
73.Soru		,708	
74.Soru		,697	
75.Soru		,677	
84.Soru		,658	
76.Soru		,534	
94.Soru			,761
92.Soru			,730
93.Soru			,722
91.Soru			,710
101.Soru			,702
58.Soru			,673
78.Soru			,665
102.Soru			,661
59.Soru			,635
90.Soru			,636
50.Soru			,625
Extraction Method: Principal Axis Factoring Rotation Method: Promax with Kaiser Normalization KMO: 0,89 1*: Mesaja Karşılık verme 2*: Mesajı Anlamaya Hazırbulunuşluk 3*: Mesajı Değerlendirme			

Yukarıdaki tablo görüldüğü üzere; 22 sorunun 0,50 madde yükü değeri ile KMO ve Barrlett's test değeri 0,89 olarak bulunmuştur. 1 numaralı faktör “mesaja karşılık verme”, 2 numaralı faktör “Mesajı anlamaya hazırbulunuşluk” ve 3 numaralı faktör “mesajı değerlendirme” olarak numaralandırılmıştır. 1 numaralı faktör 94, 92, 93, 91, 101, 58, 78, 102, 59, 90, 50 numaralı madde havuzu ölçek maddelerinden oluşmaktadır. 2 numaralı faktör ise; 6, 22, 24, 8, 3 nolu ölçek maddelerinden oluşmaktadır. 3 numaralı faktör ise; 73, 74, 75, 84, 76 nolu sorulardan oluşmaktadır.

3 faktöre ayrılan ve 22 sorudan oluşan ölçeğin faktörlerinin empatik dinleme davranışı açıklama oranı aşağıdaki tablodaki gibidir.

Tablo 23. Açıklanan Varyans Oranları (22 soruluk ölçek için)

Factor	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	6,904	32,878	32,878	6,386	30,411	30,411
2	2,402	11,438	44,316	1,884	8,973	39,384
3	2,130	10,142	54,458	1,601	7,621	47,005
4	,967	4,603	59,060			
5	,853	4,063	63,123			
6	,800	3,808	66,932			
7	,717	3,414	70,346			
8	,641	3,053	73,399			
9	,609	2,898	76,297			
10	,575	2,738	79,034			
11	,551	2,624	81,658			
12	,486	2,316	83,974			
13	,472	2,249	86,222			
14	,462	2,198	88,420			
15	,413	1,965	90,385			

16	,397	1,888	92,274			
17	,384	1,827	94,101			
18	,362	1,725	95,826			
19	,335	1,598	97,424			
20	,280	1,335	98,759			
21	,261	1,241	100,000			
Extraction Method: Principal Axis Factoring. 1*: Mesaja Karşılık verme 2*: Mesajı Anlamaya Hazırbulunuşluk 3*: Mesajı Değerlendirme						

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere, bu 3 boyuttan oluşan 22 soruluk empatik dinleme ölçme aracının yeni toplam varyansı açıklama oranı % 47'dir. Bu oran, 30 soruluk halinde % 40 iken, 22 soruluk bu halinde % 47'ye yükselmiştir. Bu oran da diğeri gibi önerilen sınır değerinin üzerindedir. Yapılan analiz anlamlıdır. Birinci boyut olan “mesaja karşılık verme” varyans açıklama oranı % 30, ikinci boyut olan “mesajı anlamaya hazırbulunuşluk” % 8, üçüncü boyut olan “mesajı değerlendirme” ise % 7 açıklama oranı almıştır. Dolayısıyla ölçek, elenen sorular sonucu 30 sorudan 22 soruluk madde havuzuna düşmektedir. Faktörün % 47'sini açıklayan 22 soruluk ölçme aracının madde havuzuna ilişkin istatistiki değerler aşağıdaki tablodaki gibidir. Ortalama, standart sapma, basıklık ve çarpıklık yani Skewness ve Kurtosis değerleri aşağıda verilmektedir.

Tablo 24. Ölçeğin 3 Boyut Ve 22 Soruluk Halindeki Analiz Değerleri

Sorular	Ortalama	Standart Sapma	Skewness	Kurtosis	α
Mesajı Anlamaya Hazırbulunuşluk					
3.Soru	4,1082	,95012	-,978	,612	
5.Soru	3,2372	1,11450	-,280	-,588	
6.Soru	3,4326	1,07456	-,364	-,497	

8.Soru	4,2941	,78896	-1,015	,867	,79
22.Soru	3,6774	,97220	-,501	-,157	
24.Soru	3,0417	1,12277	,039	-,674	
Mesajı Değerlendirme					
73.Soru	4,0019	,97008	-,932	,618	,80
74.Soru	4,0664	,93381	-1,004	,773	
75.Soru	4,1537	,85726	-1,155	1,819	
76.Soru	4,2429	,90721	-1,188	1,152	
84.Soru	3,6812	1,09131	-,505	-,482	
Mesaja Karşılık Verme					
50.Soru	4,1120	,96162	-1,140	1,162	,92
59.Soru	3,9905	1,02344	-,900	,312	
58.Soru	3,9431	1,09639	-1,016	,472	
90.Soru	3,7571	1,12432	-,728	-,196	
91.Soru	4,0152	,95515	-,924	,589	
92.Soru	4,0342	,94867	-,994	,894	
93.Soru	3,8577	1,08946	-,795	,013	
94.Soru	4,0873	,93107	-1,082	1,156	
101.Soru	4,0474	1,00362	-1,024	,673	
102.Soru	4,1044	,90967	-1,044	,949	
78.Soru	3,8956	1,06737	-,798	,084	
* Veri Toplama Aracının KMO değeri: 0,89. * Genel Cronbach's Apha Değeri: 0,92'dır.Tüm alt faktörlere ait Cronbach Alpha değerleri, önerilen değer olan 0.70'in üzerindedir. Sipahi, Yurtkoru ve Çinko'ya (2008, s.89)'a göre Cronbach Alpha değerinin 0,70 ve üstü olduğu durumlarda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmektedir. * Her madde 5'li "Likert" tipi ölçüm sıkalasına göre, 5 (her zaman), 1 (hiçbir zaman) şeklinde dizayn edilmiştir. Parametrik testler için gereken her değişken için Skewness/Kurtosis değeri, önerilen sınırlar olan "$-1.5 < x < +1.5$" aralığındadır.					

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere 22 soruluk madde havuzunun maddelerinin örneklem üzerinde normal şekilde dağıldığı, skewness ve kurtosis değerlerinden gözlemlenmiştir. Parametrik testler için gereken her değişken için Skewness/Kurtosis değeri, önerilen sınırlar olan “ $-1.5 < x < +1.5$ ” aralığındadır.

Geliştirilen ölçme aracının ve veri toplama tekniklerinin güvenilir ve geçerli olması bilimsel bilgiye ulaşmada önemlidir. “Güvenirlilik, bir araştırmada kullanılan veri toplama tekniklerinin, aynı konuda bir başka zaman ve mekanda yapılan bir diğer araştırmada da aynı sonuçları ya da benzer sonuçları vermesi özelliğidir” (Aziz, 2014,: 58). Bir ölçeğin tamamına ve alt boyutlarına ait güvenilirlik bulguları çoğunlukla Cronbach’s Alfa güvenilirlik katsayısı ile hesaplanarak raporlanmaktadır (Lance, Butts ve Michels, 2006). Dolayısıyla geliştirilen ölçme aracının geçerlik testinden sonra güvenilirlik testi de yapılmıştır. Güvenirlilik testi iç ve dış güvenilirlik bazında yapılmıştır. İç-tutarlık güvenilirlik katsayısı maddelerin birbirleri ile olan tutarlılığının bir ölçüsünü vermektedir (Sijtsma, 2009). Lance, Butts ve Michels (2006) araştırmalarında pek çok makalenin Nunnally’i (1978) kaynak göstererek 0,70 katsayısının yeterli olduğu yönünden bahsetmektedirler. İç güvenilirlikte boyutların cronbach alphasına, dış güvenilirlikte ise ölçme aracının bütününe Cronbach alpha değerine bakılmıştır ve cronbach alfa değeri: 0,92 olarak güvenilir bulunmaktadır. İkinci olarak, faktör bazlı güvenilirliğe bakılmıştır. Buna göre yapılan analiz sonucu Mesajı Anlamaya Hazırbulunuşluk boyutundaki cronbach alfa değeri 0.79 olarak bulunmuştur. Diğer bir boyut olan Mesajı Değerlendirmeye yönelik analiz sonucu cronbach alfa değeri 0.80 olarak bulunmuştur. Son olarak yapılan analiz sonucu Mesaja Karşılık Verme boyutundaki cronbach alfa değeri 0.92 olarak bulunmuştur. Sipahi, Yurtkoru ve Çinko’ya (2008, s.89)’a göre Cronbach Alpha değerinin 0,70 ve üstü olduğu durumlarda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmekte olduğundan bulunan değerler anlamlıdır.

Tüm bu analizlere göre, ölçek son halini almıştır ve geçerli ve güvenilir olduğu, analizler sonucu kabul edilmektedir. Ölçek 3 boyut ve 22 soruyla aşağıdaki Tablo 25’de son halini almaktadır.

Tablo 25. Analizler Sonucu Elde Edilen Ölçek (22 Soruluk)

Boyutlar	Sorular	1: Hiçbir Zaman	2: Nadiren	3: Bazen	4: Genellikle	5: Her Zaman
Mesajı Anlamaya Hazır Bulunuşluk	5.Anlaşamadığım kişilerle konuşurken en baştan itibaren sabırla dinleyebilirim.					
	6.Karşı tarafı dinlemeye başlarken onun hakkındaki olumsuz düşüncelerimi kontrol edebilirim.					
	22.Karşı tarafla aynı fikirde olmasam bile onu hoşgörülü ve önyargısız dinleyebilirim.					
	24.Karşı tarafın bana karşı olumsuz önyargıları olduğunu hissetsem de onu dikkatle dinlerim.					
	3.Karşımdaki kişiyi dinlemeye başlamadan önce, onu yargılamadan dinlemem gerektiğine inanırım.					
	8.Bir yargıya varmadan önce karşı tarafın konuşmanın tamamını dinlemem gerektiğini bilirim.					
Mesajı Değerlendirme	73.Karşımdaki kişinin vurguladığı noktaları ifade edebilir ve bunları konuşma esnasında sürekli kafamda değerlendirebilirim.					
	74.Konuşma esnasında karşımdaki					

	kişinin vurguladıklarını dikkatle takip edebilirim.					
	75.Dinlerken konuşmanın içeriğini ve amacını tahmin edebilirim.					
	84. Anladıklarımdan emin olmak için “böyle mi demek istedin” diye sorarım.					
	76. Dinlediğim konuşmalardaki tutarsızlık ve mantık hatalarını fark edebilirim.					
Mesaja Karşılık Verme	91.Karşımdaki kişinin bana anlatmak istediğini kavradığımı ona açıkça belli edebilirim.					
	93.Karşımdaki kişiyi dinlediğimi ve söylediklerini anladığımı beden dilimle de gösterebilirim.					
	101.Dinleme esnasında karşı tarafı anladığımı etkili bir söz ya da cümle ile karşı tarafa gösterebilirim.					
	102.Anlatılan konu ile ilişkili bir durumdan bahsederek karşı tarafa kendisini anladığımı gösterebilirim.					
	90.Karşımdaki kişiyi iyi dinlediğimi ona “seni anlıyorum, bu seni çok incitti” gibi sözlü onaylar vererek gösteririm.					
	50.Karşımdaki kişiyi hissederek dinlediğimi ona göstererek, kendisini daha değerli hissetmesini					

	sağlayabilirim.					
	78.Karşımdaki kişinin söylediklerini düşünerek değerlendirdiğimi beden dilim ile gösterebilirim.					
	94.Karşımdaki kişinin duygu, düşünce ve isteklerine karşı tepkilerimi sözlerimle veya bakışlarımla iletebilirim.					
	58. “Seni rahatsız eden şey aslında buydu değil mi?” gibi cümleler kurarak karşımdaki kişinin anlattıklarını hissettiğimi gösterebilirim.					
	92. Karşımdaki kişiyi dinlerken, onu daha iyi anlamaya çalıştığımı göstermek için neden, niçin gibi sorular sorarım.					
	59.Karşı tarafın söyleyemedikleri çekindiği bir konu ise üstü kapalı olarak bunu hissettiğimi ona ifade edebilirim.					

Yukarıda elde edilen 22 maddelik ölçek ile ön deneme aşaması istatistiksel analizleri burada sona ermektedir. Elde edilen sorular ile yeniden farklı bir grup lise öğrencisine ulaşılarak, deneme aşaması istatistiksel analizleri yapılacaktır.

4.3. Nicel Süreçlere İlişkin Kontrol Aşamasının Bulgu Ve Yorumları

Açıklayıcı faktör analizi ile 3 boyutta yapılandırılan ölçeğin örneklem üzerindeki faktör dağılımlarını kontrol etmek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır (Kline, 2005). 22 soru ile Google survey de hazırlanan ölçeğin son hali, 259 lise öğrencisine online olarak uygulanmıştır (<https://form:gle/Vi2wfE2ak56wnQpw6>). İstatistiksel yöntemler kullanılarak aşırı uçlu değerler gösteren 5 anket atılıp, geriye kalan 254 anket geçerli sayılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi yapılabilmesi için AMOS 21 programı kullanılarak veriler çözümlenmiştir.

Öncelikle 254 ankete normal dağılım testi yapılmıştır. Skewness ve Kurtosis değerleri bulunmuştur. Sonrasında ise 22 soruya güvenilirlik analizi yapılmıştır. Birinci analizde genel güvenilirliğe bakılmıştır. Sonrasında ise 3 boyutun ayrı ayrı güvenilirliğine bakılmıştır. 3 boyuttan oluşan 22 soruluk ölçeğin madde havuzuna ilişkin istatistiki değerler aşağıdaki tablodaki gibidir. Ortalama, standart sapma, basıklık ve çarpıklık yani skewness, kurtosis ve cronbach alpha değerleri aşağıda verilmektedir.

Tablo 26. Analiz değerleri (22 Soru İçin)

Sorular	Ortalama	Standart Sapma	Skewness	Kurtosis	α	A
Mesajı Anlamaya Hazır Bulunuşluk						
5.Soru	3,64	1,071	-,684	-,061	,84	,92
6.Soru	3,59	1,070	-,531	-,343		
22.Soru	3,91	,897	-,904	1,015		
3.Soru	4,08	1,001	-,954	,260		
8.Soru	4,22	,997	-1,370	1,525		
24.Soru	3,30	1,130	-,386	-,493		
Mesajı Değerlendirme						
73.Soru	4,02	1,048	-1,132	,902	,71	
74.Soru	4,09	,871	-1,000	1,113		
75.Soru	4,29	,761	-1,034	1,274		
76.Soru	4,43	,695	-1,038	,617		

84.Soru	3,77	1,066	-,631	-,232		
Mesaja Karşılık Verme						
78.Soru	3,99	,992	-1,005	,664		
50.Soru	4,02	,978	-1,122	1,225		
59.Soru	4,06	,994	-1,019	,663		
102.Soru	4,15	,846	-,812	,261		
101.Soru	4,13	,938	-1,188	1,333		
93.Soru	4,05	,962	-,988	,703		
91.Soru	4,13	,902	-1,000	,965		
92.Soru	3,96	,938	-,667	-,124		
94.Soru	4,19	,920	-1,112	1,047		
58.Soru	3,79	1,135	-,759	-,181		
90.Soru	3,89	1,135	-,952	,130		
* Genel Cronbach's Apha Değeri: 0,92'dir. Tüm alt faktörlere ait Cronbach Alpha değerleri, önerilen değer olan 0.70'in üzerindedir. Sipahi, Yurtkoru ve Çinko'ya (2008, s.89)'a göre Cronbach Alpha değerinin 0,70 ve üstü olduğu durumlarda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmektedir. * Her madde 5'li "Likert" tipi ölçüm sıklasına göre, 5 (her zaman), 1 (hiçbir zaman) şeklinde dizayn edilmiştir. * Parametrik testler için gereken her değişken için Skewness/Kurtosis değeri, önerilen sınırlar olan "$-1.5 < x < +1.5$" aralığındadır.						

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere 22 soruluk madde havuzunun maddelerinin örneklem üzerinde normal şekilde dağıldığı, Skewness ve Kurtosis değerlerinden gözlemlenmiştir. Parametrik testler için gereken her değişken için Skewness/Kurtosis değeri, önerilen sınırlar olan " $-1.5 < x < +1.5$ " aralığındadır.

Geliştirilen ölçme aracının geçerlik testinden sonra güvenilirlik testi de yapılmıştır. Güvenilirlik testi iç ve dış güvenilirlik bazında yapılmıştır. İç güvenilirlikte boyutların Cronbach Alfa değerlerine, dış güvenilirlikte ise ölçme aracının bütününe cronbach alpha değerine bakılmıştır. Dış geçerlilik ile ilgili cronbach alfa değeri: 0,92

olarak güvenilir bulunmaktadır. Faktör bazlı güvenilirliğe göre yapılan analiz sonucu mesajı anlamaya hazırbulunuşluk boyutundaki cronbach alfa değeri 0.84 olarak bulunmuştur. Diğer bir boyut olan mesajı değerlendirmeye yönelik analiz sonucu cronbach alfa değeri 0.71 olarak bulunmuştur. Son olarak yapılan analiz sonucu mesaja karşılık verme boyutundaki cronbach alfa değeri 0.90 olarak bulunmuştur. Sipahi, Yurtkoru ve Çinko'ya (2008) göre Cronbach Alpha değerinin 0,70 ve üstü olduğu durumlarda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmekte olduğundan bulunan değerler anlamlıdır.

“Geçerlilik, bir araştırmada kullanılan ölçüm yapan aracın, o konuda ölçüm yapmaya uygun olmasıdır.” (Aziz, 2014). Araştırma kapsamında geçerliliğin tespit edilmesi amacıyla geliştirilmekte olan ölçek için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi, araştırma kapsamında elde edilen verilerin daha önceden belirlenmiş faktör yapısına uyumluluğunu göstermektedir (Meydan & Şeşen, 2011, s. 57). Doğrulayıcı faktör analizi, bir boyutun içerisinde yer alan maddelerin o boyutu oluşturup oluşturmadığını tespit etmektedir. AMOS programı kullanılarak 22 maddeye uygulanmıştır. Geçerlilik analizleri sonucunda soruların madde yükleri ve uyum iyiliği değerleri bulunmuştur.

Her sorunun ölçmeye çalıştığı davranışa hizmet edip etmediğini anlamak için yapılan aşağıda verilen standartize madde yükü değerleri tablosu incelendiğinde, tüm madde yükü değerleri 0,35 in üzerinde olduğu gözlenmiştir.

Tablo 27. Standartize Madde Yükü Değerleri Tablosu (22 soruluk)

Soru	Madde Yükü Değeri
Soru 5	,634
Soru 6	,704
Soru 22	,740
Soru 3	,749
Soru 8	,650
Soru 24	,651

Soru 73	,737
Soru 74	,780
Soru 75	,613
Soru 76	,404
Soru 84	,464
Soru 78	,748
Soru 50	,705
Soru 59	,645
Soru 102	,728
Soru 101	,767
Soru 93	,768
Soru 91	,735
Soru 92	,548
Soru 94	,657
Soru 58	,589
Soru 90	,616

Yukarıdaki tabloda gözlenen değerler 0, 35'in üzerinde olduğu için, ölçme aracının her bir maddesi, empatik dinleme davranışını ölçebildiği düşünülmektedir. AMOS programı kullanılarak yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda her bir maddeye ilişkin standardize madde yükü değerlerinin 0.40 ile 0.78 arasında değer aldığı belirlenmiştir. Standardize madde yükü değerlerinin anlamlı olup olmadığını belirlemek için hesaplanan t-değerlerinin de anlamlı olduğu saptanmıştır.

Doğrulayıcı faktör analizi kapsamında aşağıda verilen tablodaki uyum iyiliği değerleri incelendiğinde, düzeltilmiş iyilik uyum indeksi (AGFI), 0.81, karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), 0.88, yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA) 0.074 olarak bulunmuştur. Ayrıca Kaykare/serbestlik derecesi oranı 2,36 olarak hesaplanmıştır. Aşağıdaki Tablo'daki farklı uyum indeksleri için kabul edilen değerler göz önüne alındığında, EDÖ ölçeği için gözlenen uyum indeksi değerlerinin kabuledilebilir düzeyde olduğu saptanmıştır.

Tablo 28. Uyum İyiliği Tablosu (22 soruluk)

Uyum İyiliği Ölçütleri	Mükemmel Uyum Aralıkları	Kabul Edilebilir Uyum Aralıkları	Ölçek İle İlgili Gözlenen Değerler
p değeri	$0,05 < p \leq 1,00$	$0,01 < p \leq 0,05$	0
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 3$	$3 \leq \chi^2/sd \leq 5$	2,368
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0,5$	$0,05 \leq RMSEA \leq 0,8$	0,074
NFI	$0,95 \leq NFI \leq 1$	$0,90 \leq NFI \leq 0,95$	0,824
CFI	$0,97 \leq CFI \leq 1$	$0,95 \leq CFI \leq 0,97$	0,889
GFI	$0,95 \leq GFI \leq 1$	$0,90 \leq GFI \leq 0,95$	0,849
AGFI	$0,90 \leq AGFI \leq 1$	$0,85 \leq AGFI \leq 0,90$	0,815
IFI	$0,95 \leq IFI \leq 1$	$0,90 \leq IFI \leq 0,95$	0,890
Kaynak: (Schumacker ve Lomax,2004, s.82)			

Verilen tablolara göre, 254 kişiye uygulanan 22 maddelik ölçeğin analizler sonucu bulunan iyilik değerleri kabuledilebilir uyum değerlerindedir. Bu bakımdan geçerli bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Yapılan analiz sonucunda elde edilen madde havuzunun ölçmek istenilen davranışı açıklama oranı (varyans açıklanma oranı) % 47 olarak hesaplanmıştır ve anlamlıdır.

Fakat araştırmacılar hem ölçeği kısaltmak hem de uyum iyiliği değerlerini daha da arttırmak için mevcut maddeler içerisinde istatistiksel kurallara bağlı kalarak 76, 58,92, 59 nolu soruları çıkarmışlardır. Geriye kalan 18 maddelik ölçek için yeniden güvenilirlik ve geçerlilik analizleri yapılmıştır. 18 soruya yeniden 4 kere güvenilirlik analizi yapılmıştır. Birinci analizde genel güvenilirliğe bakılmıştır. Sonrasında ise 3 boyutun ayrı ayrı güvenilirliğine bakılmıştır. Bulunan değerler Tablo 29’da verilmektedir.

Tablo 29. Analiz değerleri (18 Soru İçin)

Sorular	Ortalama	Standart Sapma	Skewness	Kurtosis	α	α		
Mesajı Anlamaya Hazırbulunuşluk								
5.Soru	3,64	1,071	-,684	-,061	,84	,91		
6.Soru	3,59	1,070	-,531	-,343				
22.Soru	3,91	,897	-,904	1,015				
3.Soru	4,08	1,001	-,954	,260				
8.Soru	4,22	,997	-1,370	1,525				
24.Soru	3,30	1,130	-,386	-,493				
Mesajı Değerlendirme								
73.Soru	4,02	1,048	-1,132	,902	,71		,91	
74.Soru	4,09	,871	-1,000	1,113				
75.Soru	4,29	,761	-1,034	1,274				
84.Soru	3,77	1,066	-,631	-,232				
Mesaja Karşılık Verme								
78.Soru	3,99	,992	-1,005	,664	,88			,91
50.Soru	4,02	,978	-1,122	1,225				
102.Soru	4,15	,846	-,812	,261				
101.Soru	4,13	,938	-1,188	1,333				
93.Soru	4,05	,962	-,988	,703				
91.Soru	4,13	,902	-1,000	,965				
94.Soru	4,19	,920	-1,112	1,047				
90.Soru	3,89	1,135	-,952	,130				
* Genel Cronbach's Apha Değeri: 0,92'dır.Tüm alt faktörlere ait Cronbach Alpha değerleri, önerilen değer olan 0.70'in üzerindedir. Sipahi, Yurtkoru ve Çinko'ya (2008, s.89)'a göre Cronbach Alpha değerinin 0,70 ve üstü olduğu durumlarda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmektedir.								
* Her madde 5'li "Likert" tipi ölçüm sıkalasına göre, 5 (her zaman), 1 (hiçbir zaman) şeklinde dizayn edilmiştir.								
* Parametrik testler için gereken her değişken için Skewness/Kurtosis değeri, önerilen sınırlar olan "-1.5 < x < +1.5" aralığındadır.								

254 ankete normal dağılım testi yapılmıştır . Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere 18 soruluk madde havuzunun maddelerinin örneklem üzerinde normal şekilde dağıldığı, Skewness ve Kurtosis değerlerinden gözlemlenmiştir. Parametrik testler için gereken her değişken için Skewness/Kurtosis değeri, önerilen sınırlar olan “-1.5 < x < +1.5” aralığındadır.

Geliştirilen ölçme aracının geçerlik testinden sonra güvenilirlik testi de yapılmıştır. Güvenilirlik testi iç ve dış güvenilirlik bazında yapılmıştır.İç güvenilirlikte boyutların Cronbach Alfa değerlerine, dış güvenilirlikte ise ölçme aracının bütününün Cronbach Alfa değerine bakılmıştır. Dışgeçerlilik ile ilgili Cronbach Alfa değeri: 0,91 olarak güvenilir bulunmaktadır. İkinci olarak, faktör bazlı güvenilirliğe bakılmıştır. Buna göre yapılan analiz sonucu mesajı anlamaya hazırbulunuşluk boyutundaki cronbach alfa değeri 0.84 olarak bulunmuştur. Diğer bir boyut olan mesajı değerlendirmeye yönelik analiz sonucu Cronbach Alfa değeri 0.71 olarak bulunmuştur. Son olarak yapılan analiz sonucu mesaja karşılık verme boyutundaki Cronbach Alfa değeri 0.88 olarak bulunmuştur. Bulunan değerler anlamlıdır.

Doğrulayıcı faktör analizi, bir boyutun içerisinde yer alan maddelerin o boyutu oluşturup oluşturmadığını tespit etmekte olduğundan hareketle AMOS programı kullanılarak 18 maddeye bu analiz uygulanmıştır. Geçerlilik analizleri sonucunda soruların madde yükleri ve uyum iyiliği değerleri bulunmuştur.

Her sorunun ölçmeye çalıştığı davranışa hizmet edip etmediğini anlamak için yapılan aşağıda verilen standartize madde yükü değerleri tablosu incelendiğinde, tüm madde yükü değerleri 0,35 in üzerinde olduğu gözlenmiştir.

Tablo 30. Standartize Madde Yüğü Değerleri Tablosu (18 soruluk)

Soru	Madde Yüğü Değeri
Soru 5	,613
Soru 6	,694
Soru 22	,748
Soru 3	,729
Soru 8	,615
Soru 24	,666
Soru 73	,751
Soru 74	,791
Soru 75	,597
Soru 84	,444
Soru 78	,721
Soru 50	,707
Soru 102	,724
Soru 101	,782
Soru 93	,752
Soru 91	,756
Soru 94	,642
Soru 90	,584

Yukarıdaki tabloda gözlenen değerler 0, 35'in üzerinde olduğu için, ölçme aracının her bir maddesi, empatik dinleme davranışını ölçebildiği düşünölmektedir. AMOS programı kullanılarak yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda her bir maddeye ilişkin standardize çmadde yüğü değerlerinin 0.44 ile 0.78 arasında değer aldığı belirlenmiştir. Standardize madde yüğü değerlerinin anlamlı olup olmadığını belirlemek için hesaplanan t-değerlerinin de anlamlı olduğu saptanmıştır.

Doğrulayıcı faktör analizi kapsamında aşağıda verilen tablodaki uyum iyiliği değerleri incelendiğinde, düzeltilmiş iyilik uyum indeksi (AGFI), 0.88, karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), 0.95, yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA) 0.054 olarak

bulunmuştur. Ayrıca Kaykare/serbestlik derecesi oranı 1.73 olarak hesaplanmıştır. Aşağıdaki Tablo'daki farklı uyum indeksleri için kabul edilen değerler göz önüne alındığında, EDÖ ölçeği için gözlenen uyum indeksi değerlerinin mükemmel düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu nedenle söz konusu ölçeğin üç boyutlu ve geçerli bir ölçme aracı sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 31. Uyum İyiliği Tablosu (18 soruluk)

Uyum İyiliği Ölçütleri	Mükemmel Uyum Aralıkları	Kabul Edilebilir Uyum Aralıkları	Ölçek İle İlgili Gözlenen Değerler
p değeri	$0,05 < p \leq 1,00$	$0,01 < p \leq 0,05$	0
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 3$	$3 \leq \chi^2/sd \leq 5$	1,736
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0,5$	$0,05 \leq RMSEA \leq 0,8$	0,054
NFI	$0,95 \leq NFI \leq 1$	$0,90 \leq NFI \leq 0,95$	0,900
CFI	$0,97 \leq CFI \leq 1$	$0,95 \leq CFI \leq 0,97$	0,955
GFI	$0,95 \leq GFI \leq 1$	$0,90 \leq GFI \leq 0,95$	0,913
AGFI	$0,90 \leq AGFI \leq 1$	$0,85 \leq AGFI \leq 0,90$	0,885
IFI	$0,95 \leq IFI \leq 1$	$0,90 \leq IFI \leq 0,95$	0,955
Kaynak: Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2004). A Beginner's Guide To Structural Equation Modeling (2nd ed.). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates.			

Verilen tabloya göre, 254 kişiye uygulanan 18 maddelik ölçeğin analizler sonucu bulunan iyilik değerleri mükemmel uyum değerlerindedir. Yapılan analiz sonucunda elde edilen madde havuzunun ölçmek istenilen davranışı açıklama oranı (varyans açıklanma oranı) %51 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla geçerlilik çalışmaları da tamamlanan ölçek son halini aşağıda görüldüğü gibi almıştır. Son çalışma olarak EDÖ, bu alanda çalışmış en az 2 uzman ve bir dilbilimciye danışılarak, yeniden gözden geçirilmiş ve uygun görülmüştür.

Tablo 32. Analizler sonucu elde edilen ölçeğin son hali (1-18 numaralanmış hali)

Boyutlar	Sorular	1:Hiçbir Zaman	2: Nadiren	3: Bazen	4: Genellikle	5:Her Zaman
Hazır Bulunuşluk	1.Anlaşamadığım kişilerle konuşurken en baştan itibaren sabırla dinleyebilirim.					
	2.Karşı tarafı dinlemeye başlarken onun hakkındaki olumsuz düşüncelerimi kontrol edebilirim.					
	3.Karşı tarafla aynı fikirde olmasam bile onu hoşgörülü ve önyargısız dinleyebilirim.					
	4.Karşı tarafın bana karşı olumsuz önyargıları olduğunu hissetsem de onu dikkatle dinlerim.					
	5.Karşımdaki kişiyi dinlemeye başlamadan önce, onu yargılamadan dinlemem gerektiğine inanırım.					
	6.Bir yargıya varmadan önce karşı tarafın konuşmasının tamamını dinlemem gerektiğini bilirim.					
Değerlendirme	7.Karşımdaki kişinin vurguladığı noktaları ifade ederek, bunları konuşma esnasında sürekli kafamda değerlendirebilirim.					
	8.Konuşma esnasında karşımdaki					

	kişinin vurguladıklarını dikkatle takip edebilirim.					
	9.Dinlerken konuşmanın içeriğini ve amacını tahmin edebilirim.					
	10. Anladıklarımdan emin olmak için “böyle mi demek istedin” diye sorarım.					
Karşılık Verme	11.Karşımdaki kişinin bana anlatmak istediğini kavradığımı ona açıkça belli edebilirim.					
	12.Karşımdaki kişiyi dinlediğimi ve söylediklerini anladığımı beden dilimle de gösterebilirim.					
	13.Dinleme esnasında karşı tarafı anladığımı etkili bir söz ya da cümle ile karşı tarafa gösterebilirim.					
	14.Anlatılan konu ile ilişkili bir durumdan bahsederek karşı tarafa kendisini anladığımı gösterebilirim.					
	15.Karşımdaki kişiyi iyi dinlediğimi ona “seni anlıyorum, bu seni çok incitti” gibi sözlü onaylar vererek gösteririm.					
	16.Karşımdaki kişiyi hissederek dinlediğimi ona göstererek, kendisini daha değerli hissetmesini sağlayabilirim.					
	17.Karşımdaki kişinin					

	söylediklerini düşünerek değerlendirildiğimi beden dilim ile gösterebilirim.					
	18.Karşımdaki kişinin duygu, düşünce ve isteklerine karşı tepkilerimi sözlerimle veya bakışlarımla iletebilirim.					

Yukarıdaki tabloda son hali verilen ölçeğin sorularını yanıtlayan bir lise öğrencisinin alabileceği en yüksek beceri notu 90, en düşük ise 18 ‘dir. Öğrencinin empatik dinleme becererisi ile puanlarındaki artış doğru orantılıdır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda 3 boyuttan oluşan 18 maddelik empatik dinleme ölçeğinin geçerli ve güvenilir olduğu kabul edilmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen analiz bulgulara göre sonuçlar yazılarak önerilerde bulunulacaktır.

5.1.SONUÇ

İşbirliği, yardımlaşma, dayanışma ve empati kurabilme gibi yetkinliklerin öğrencilerin okullarda tecrübe ettiği sosyalleşme sürecinde kazanılması önemlidir. Kişi kendisi ile ne kadar barışık ise akademik açıdan başarılı olması o kadar daha kolay olabilmektedir. Okulda kazanılabilen bu değerler, bireyin iş ve evlilik yaşamında da mutlu olmasına yardımcı olacağı için, okullarda öğrencilerin sosyalleşmesi sürecine önem vermek yerinde olacaktır. Bu araştırmada detaylı olarak incelenen konulardan empati, duygusal zeka ve kişilerin birbirlerini dinleme becerisi kavramları, direkt olarak kişinin sosyalleşebilmesi için gerekli değerlerden oluşmaktadır (Çetinkaya & Alpaslan, 2011; Dökmen, 2012; Gottman vd., 2014; Ekman & Halpern, 2015; Main vd., 2017; Cuff vd., 2016; Zaki, 2014). Geliştirilen lise öğrencileri için empatik dinleme ölçme aracı sayesinde bu yöndeki bir beceri ölçülebilecek ve gerekliyse geliştirilmesi yönünde tedbirler alınabilecektir. Öğrencinin son zorunlu eğitim basamağından mezun olmadan önce bu beceriler üzerine farkındalık kazanmış olması onun gelişimine katkılar sağlayabilecektir.

Bu araştırmada geliştirilmiş olan ölçek, lise öğrencilerinin gerek okul ve sınıf içi iletişimlerinde, gerekse aile ve çevreleriyle olan ilişkilerinde sergiledikleri empatik dinleme düzeylerinin tespit edilmesini sağlayarak, öğrencilere bu becerilerini geliştirme yolunda çalışmalar yapılmasına ortam hazırlayacaktır. Empati kurabilmenin ön koşulu olan empatik dinlemenin üst seviyelerde gerçekleştirilebilmesi sayesinde okullarda daha sorunsuz bir iletişim ortamı sağlanabilecektir. Bu konuda yurtdışında geliştirilip, kullanılan bir kaç ölçek olmasına rağmen (Bodie, 2011; Drollinger, 2005) empatik dinleme ölçeğinin Türkiye’de daha önce geliştirilmemiş bir ölçek olması da bu

çalışmanın ihtiyacı karşılamaya yönelik olduğunu göstermektedir. Ayrıca geliştirilen bu araçlar eğitim üzerine değil, satış sektöründe, müşteri memnuniyeti alanında geliştirilmiştir. Geliştirilen güvenilir ve geçerli ölçek sayesinde, her bir sınıftaki öğrencinin empatik dinleme düzeyi belirlenebilecek, ve bu sayede okul rehberlik öğretmenleri, özellikle düşük düzeyde çıkan sınıflara yönelik, gerekli tedbirleri alarak, o sınıfların rehberlik programlarında, empatik dinleme becerisine yönelik çalışmalar düzenleyebileceklerdir.

Empati ve karşı tarafı iyi bir dinleyici olarak dinleyebilmek becerisinin öğrenilebilir bir davranıştır (Bodie, 2011; Drollinger, 2005; Wandra & Ellsworth, 2015; Main vd., 2017; Zaki, 2014). Dolayısıyla, empati ve dinleme becerisi ile birleşen empatik dinleme becerisini ölçebilecek bir araç geliştirmek, okullarda bu konuda gözlemlenen öğrenci davranışlarını iyileştirmeye yönelik tedbirlerin alınmasını sağlayabilecektir. Empati becerisine sahip kişilerin daha sağlıklı, daha doyumlu sosyal ilişkiler içinde olması, daha işbirliğine yatkın, daha yardımsever, daha az saldırgan olduğu yapılan bir çok araştırmada görülmektedir (Kaukiainen vd., 1999; Gini vd., 2007; Dökmen, 2012; Siyez, 2010; Yüksel, 2003; Bodie, 2011; Drollinger, 2005).

Kişinin mutlu bir birey olması, özsaygıya sahip olması ve iç huzurunun olması gibi yeterliliklere sahip olması ile empati becerisine sahip olma yönünde anlamlı ve olumlu yönde ilişkiler bulunmaktadır (Yüksel, 2003; Main vd, 2017). Dolayısıyla kişinin kendisini kabulü de bu yetiler ile ilgilidir ve bu yetiler ile donanımlanmanın kişinin kendisi ile mutlu olabilmesi açısından önem teşkil etmektedir. Buna paralel olarak, Davis (1988)'e göre, öğrencilerin öz farkındalıklarını arttırmak için başkalarını dinleme becerilerini arttırmak ve onlara farklı yaşantıları gözlemlene şansı vererek, farklılıkları hoşgörü ile karşılamaları yönünde alışkanlık oluşturmalarına yardımcı olunabilmektedir. Bu aynı zamanda onların empati becerisi kazanmalarına da yardımcı olabilecektir. Dolayısıyla bu araştırmada geliştirilmeye çalışılan empatik dinleme ölçeği, öğrencilerin empati becerisine katkıda bulunabilmesi açısından da birbiri ile ilişkilidir.

Lise öğrencileri için geliştirilen bu ölçeğin, öğrencilerin ilgili eğitim ihtiyaçlarının düzenlenmesine ve geliştirilmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu araştırmada, geliştirilen empatik dinleme ölçeğinin, özellikle lise öğrencileri

üzerinde uygulanmak istenmesinin bir takım nedenleri ve faydaları bulunmaktadır. İlk , lise öğrencilerinin içinde bulunduğu ergenlik döneminde kimlik arayışı içindeyken, öğrencilerin empati konusunda farkındalıklarının arttırılmasıyla, geçirdikleri bu özel döneme katkı sağlanacak olmasıdır. Bu sayede, kişi, arkadaşlarının korku ve kaygılarılarını anlamlandırabilip, sağlıklı bir şekilde sosyalleşecektir. Aileden çok, bireyin arkadaşlarının model alındığı bu dönemde, kişilerin empati davranışını benimseyebilmesini sağlamaya çalışmak, onların kimlik arayışlarına katkı sağlayacaktır. Aynı şekilde, dinleme becerisini, son zorunlu eğitim basamağından mezun olmadan önce kazanmak, kişinin iletişim becerisini geliştirmesine yardımcı olacaktır. Böylece kişi iş ve özel yaşamına çok daha kalıcı ve güçlü ilişkiler kurabilecektir.

Diğer bir sebep, kişilerin sosyal medya kullanımı ile onların narsistik özelliklerinin ilişkili olmasıdır. Argan (2013); Alican ve Saban (2013) çalışmalarında, lise öğrencilerinin sosyal medyayı yoğun bir şekilde kullandıklarını belirtmektedirler. Narsisizm ve sosyal medya kullanımı üzerine yapılan çalışmalarda, narsisizme değinilerek, kişinin empatiden uzak olduğu gözlemlenmektedir (Doğan vd. , 2007; Alemdar vd., 2017). Bu da kişinin özel ve iş yaşamında mutlu ve huzurlu olabilmesini olumsuz yönde etkilemektedir. Dolayısıyla lise öğrencilerinin empatik dinleme becerisi kazanımlarının sağlanmasıyla, olası bir narsistik kişilik özelliği artışının önlenmesine katkı sağlanabilecektir.

Geliştirilen empatik dinleme ölçeğinin, özellikle lise öğrencileri üzerinde uygulanarak ölçümler yapılmasının diğer bir faydası daha bulunmaktadır. 2000 yılından beri yürürlükte olan “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” çerçevesinde, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı, ilk, orta ve liselerde özel eğitim ihtiyacına sahip öğrenciler, kaynaştırma öğrencisi statüsünde, normal öğrenciler ile birlikte aynı sınıflarda ders görmektedirler (1983 yılı 2916 sayılı yasa ve 1997 yılı 573 sayılı kararname). Buradaki amaç, özel öğrencinin akademik donanımından çok, gerçek bir sosyalleşme ortamını, normal öğrencilerle birlikte yaşayabilmesidir. Bu sosyalleşme sürecinde kendi yaşatlarını gözlemlene şansı bulan kaynaştırma öğrencileri, iletişim becerilerini arttırarak, daha fazla işbirlikçi tavırlar sergilemektedirler (İzci, 2005; Danca, 1992). Bu yönetmelikte çift taraflı kazanımlar bulunmaktadır. Bu durum normal zekadaki öğrencilere de fayda sağlamaktadır. Yapılan araştırmalarda kaynaştırma öğrencileri ile

beraber ders gören normal öğrencilerin diğer normal öğrencilere göre daha fazla onları kabullendiklerine değinilmektedir (Çolak vd., 2013; Aral, 2005; Aktaş & Küçüker, 2002). Ayrıca kazanılan bu becerinin, öğrencilerin gelecekteki iş ve özel yaşamlarında, istenmeyen davranışlar sergileyen kişilere karşı daha duyarlı ve sabırlı bir tutum geliştirmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir (Sart vd., 2004). Buradan hareketle, normal zekaya sahip öğrencilerin empatik dinleme becerilerinin artırılması, normal öğrencilerin, özel öğrencilerle iletişimlerinde empati yapabılıp, empatik dinleme becerileri sayesinde özel öğrencileri daha kolay ve rahat kabulüne sebep olabilecek olması açısından önemlidir. Dolayısıyla, geliştirilen bu ölçek bu duruma da katkılar sağlayabilecektir.

Çalışmanın ölçek geliştirme sürecine sağlayacağı katkılar açısından bu araştırma nitel ve nicel olmak üzere iki süreçten oluşmaktadır. İki süreç de eğitim sahasında gerçekleşmektedir. Nitel aşamada, madde (soru) havuzu oluşturmak amaçlı, literatür taraması yapılarak, lise öğrencileri ve empatik dinleme konusunda öne çıkan ve tekrar edilen unsurlar belirlenmeye çalışılmıştır. Alanyazında empatik dinlemenin dört boyutta incelendiği gözlemlenmiştir. Bu dört boyuttan yola çıkılarak, literatür çerçevesinde, lise öğrencilerine sorulmak üzere, 4 adet açık uçlu soru hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular, rastgele seçilmiş, 155 lise öğrencisine sorularak, öyküleme tekniği ile, sorulara yanıt yazmaları istenmiştir. Geliştirilecek olan ölçeğin kapsam geçerliliği için aynı sorular, iletişim araştırmaları doktora öğrencilerine de odak grup yöntemi ile sorularak, bu dört boyutla ilgili yapılan kodlama ve içerik analizi yapılmıştır. Gerek doktora öğrencilerinden gerekse lise öğrencilerinden elde edilen veriler çerçevesinde, literatürden de destek alınarak oluşturulan sonda soruları, ilgili dört ana soruya eklenerek soru formu detaylandırılmıştır.

Elde edilen yarı yapılandırılmış sorular ile 6 odak grup görüşmesi yapılarak, 7-8 li gruplardan oluşan toplam 46 lise öğrencisine, derinlemesine görüşme ile 7 lise öğretmenine ve 6 lise yöneticisine ulaşılmıştır. Odak grup ve derinlemesine görüşme görüşmeleri sayesinde daha detaylı bir veri toplama süreci yaşanmış olup, bu sayede ölçek geliştirme süreçlerinin güvenilirliği ve geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Oluşturulan madde havuzu, ilgili ölçeklerin incelenmesi ve uzman görüşünün alınmasıyla geliştirilmiştir. Nitel süreçlerin güvenilirliğinin artırılabilmesi amacıyla daha

önceden hazırlanmış olan aynı sorular, rastgele seçilmiş, anadolu lisesinde okuyan 130 öğrenciye sorularak, öyküleme tekniği ile sorulara yanıt yazmaları istenmiştir. Anadolu lisesi öğrencisi ile bu güvenirlik çalışmasını yapmanın amacı, zihinsel olarak farkındalıkları daha fazla olduğu düşünülen bir grup lise öğrencisinin de fikrini alarak, ölçek madde havuzunu zenginleştirebilmektir. Yapılan içerik analizi ve kodlama sonucunda hem literatürde bulunan hem de yeni olarak karşımıza çıkan bir takım göstergelere ulaşılmıştır. Planlanan bir sonraki çalışma sürecinde, Literatür tarama, nitel araştırma süreçleri ve incelenen ölçme araçları çerçevesinde oluşturulan sorular, bu alanda çalışmış en az 1 uzmana daha ve bir dilbilimciye danışılarak, yeniden (ikinci uzman görüşü) gözden geçirilmiştir.

Tamamlanan nitel süreçlerin ardından nicel süreçlerle araştırmaya devam edilmiştir. Elde edilen madde havuzu 110 sorudan oluşmaktadır. Ön deneme aşamasında, hazırlanan soru maddeleri, googlesurvey kanalı ile 527 lise öğrencisine online olarak ulaştırılmıştır. Elde edilen 527 verinin analizleri SPSS paket programının Ege Üniversitesi lisanslı versiyonu ile yapılmıştır. İlgili araştırma, örneklem üzerine internet üzerinden, google survey aracılığı ile online olarak uygulandığı için ve anket otomatik olarak bir soru yanıtlanmadan, diğer soruyu açmadığı için, kayıp veri problemi yaşanmamıştır.

İlk aşama olarak, anketin genelinde, boxplot yöntemi ile uç değer, aşırı değer elemesi yapılmıştır. Yapılan analizler sonunda aşırı uçlu değer taşıdığı görülen 5 anket araştırmadan çıkarılmıştır. Örneklem sayısı 527 den 522'ye düşmüştür. İkinci aşamasında ise araştırmanın alt boyutları bazında uç boyut taşıdığı düşünülen kişilerin elemesi yapılmıştır. Birinci aşamadaki aynı yöntem olan boxplot kullanılmıştır. Her boyut tek tek analiz edilmiştir ve her boyut içerisinde aşırı uç gösterdiği düşünülen 5 anket daha çıkarılmıştır. Geriye 517 anket kalmaktadır.

110 maddenin geçerlilik çalışmaları açıklayıcı faktör analizi (exploratory factor analysis) ile yapılmıştır. Aday ölçek 110 maddelik geniş bir madde havuzuna sahip olduğundan, 0,30 faktör yükü değeri ile KMO ve Barrlett's test değeri 0,89 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla ölçek iyi derecede faktörleşiyor olarak bulunmuştur.

Ölçek geliştirmede hataların ayıklanması önem teşkil etmektedir ve faktör analizinde metot olarak principal axis factoring (PAF), sonrasında promax döndürme

yöntemi kullanılmıştır. Alt limit olarak madde yükü 0.30 olarak alınarak, 0,30'un altı dahil edilmemiştir. Yapılan bu analiz sonucunda , 3 boyut bulunmuştur. Bu 3 boyut, % 40 varyans açıklama oranı elde etmektedir. Yapılan analiz anlamlıdır. Bu sayede ölçek, 110 sorudan 30 soruya düşmektedir. Veri toplama aracının KMO değeri 0.905 ile mükemmel sınırdadır olduğu görülmektedir. Parametrik testler için gereken her değişken için Skewness /Kurtosis değeri, önerilen sınırlar olan “-1.5 < x < +1.5” aralığındadır.

Ölçeği sadeleştirmek için bu 30 madde ile yeniden, ikinci bir faktör analizi yapılarak, bu kez madde yükü = 0,50 alt limit olarak alınmıştır. Yapılan analiz %47 varyans açıklama oranında anlamlıdır. Ölçek yine 3 boyutludur fakat bu sefer 8 soru daha elenerek, ölçek 22 soruya düşmüştür. Parametrik testler için gereken her değişken için skewness/kurtosis değeri, önerilen sınırlar olan “-1.5 < x < +1.5” aralığındadır. 22 soruluk ölçek aracının genel olarak güvenilirliğine bakıldığında cronbach alfa değeri: 0,89 olarak güvenilir bulunmaktadır. Tüm alt faktörlere ait cronbach alpha değerleri, önerilen değer olan 0.70'in üzerindedir. Tüm bu analizlere göre, ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu, analizler sonucu kabul edilmektedir. Ölçek 3 boyutlu ve 22 soruluk halini almıştır.

Geliştirilen ölçeğin örneklem üzerindeki faktör dağılımlarını kontrol etmek için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. 22 soru ile Google survey de hazırlanan ölçeğin son hali, 259 lise öğrencisine online olarak uygulanmıştır (<https://form:gle/Vi2wfE2ak56wnQpw6>). İstatistiksel yöntemler kullanılarak aşırı uçlu değerler gösteren 5 anket atılıp, geriye kalan 254 anket geçerli sayılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi yapılabilmesi için Amos programı kullanılarak veriler çözümlenmiştir. Bahsedilen 254 ankete normal dağılım testi yapılmıştır. Skewness ve Kurtosis değerleri bulunmuştur. Parametrik testler için gereken her değişken için Skewness /Kurtosis değeri, önerilen sınırlar olan “-1.5 < x < +1.5” aralığındadır. Tüm alt faktörlere ait cronbach alpha değerleri (0.84, 0.71, 0.90) önerilen değer olan 0.70'in üzerindedir. Aday ölçeğin genel güvenilirlik alfa değeri 0,92'dir. Tüm bu analizlere göre, ölçeğin güvenilir olduğu, analizler sonucu kabul edilmektedir.

22 maddelik anketin geçerliliğine bakılmak üzere yapılan analizler sonucunda soruların madde yükleri ve uyum iyiliği değerleri bulunmuştur. Bulunan verilere göre 254 kişiye uygulanan 22 maddelik ölçeğin analizler sonucu bulunan iyilik değerleri

kabuledilebilir uyum değerlerindedir. Yapılan analiz sonucunda elde edilen madde havuzunun ölçmek istenilen davranışı açıklama oranı (varyans açıklanma oranı) %47 olarak hesaplanmıştır ve anlamlıdır. Fakat araştırmacılar hem ölçeği kısaltmak hem de uyum iyiliği değerlerini daha da arttırmak için mevcut maddeler içerisinde istatistiksel kurallara bağlı kalarak 4 soruyu daha çıkarmışlardır.

Geriye kalan 18 maddelik ölçek için yeniden güvenilirlik ve geçerlilik analizleri yapılmıştır. Skewness ve kurtosis değerleri bulunmuştur. Parametrik testler için gereken her değişken için skewness /kurtosis değeri, önerilen sınırlar olan “ $-1.5 < x < +1.5$ ” aralığındadır. Tüm alt faktörlere ait cronbach alpha değerleri (0.84, 0.71, 0.88), önerilen değer olan 0.70’in üzerindedir. Aday ölçeğin genel güvenilirlik alfa değeri 0,91’dir. Tüm bu analizlere göre, ölçeğin güvenilir olduğu, analizler sonucu kabul edilmektedir. 18 maddelik anketin geçerliliğine bakılmak üzere yapılan analizler sonucunda soruların madde yükleri ve uyum iyiliği değerleri bulunmuştur. Bulunan verilere göre 254 kişiye uygulanan 18 maddelik ölçeğin analizler sonucu bulunan iyilik değerleri mükemmel uyum değerlerindedir. Yapılan analiz sonucunda elde edilen madde havuzunun ölçmek istenilen davranışı açıklama oranı (varyans açıklanma oranı) %51 olarak hesaplanmıştır ve anlamlıdır.

Sonuç olarak 18 soru ve 3 boyut ile son halini alan ölçek, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır. Türkiye’de ilk defa geliştirilmiş olup, literatüre katkılar sağlayacağı beklenmektedir. Bu sayede yurtiçi alanyazında çok az kaynakmakta yer alan empatik dinleme konusundaki eksiklik giderilmiştir. Yurtdışında geliştirilmiş bir empatik dinleme ölçeği olsa da (Bodie, 2011; Drollinger, 2005), ilgili ölçek satış pazarlama alanında olduğundan, yurtiçi ve yurtdışı literatüründe eğitim alanında ilk defa geliştirilmiş bir empatik dinleme ölçeğidir. Diğer araştırmacılar, elde edilen bu ölçeği kullanarak farklı konularda çalışmalar yapabilir, ölçeği farklı bir örneklem grubu üzerinde yeniden uyarlayabilirler.

5.2. ÖNERİLER

Bu bölümde bu çalışmada geliştirilen ölçeği kullanarak yeni araştırmalar yapacak araştırmacı ve uygulayıcılara birtakım tavsiyelerde bulunulacaktır.

5.2.1.Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmacılara yönelik öneriler aşağıdaki gibidir:

1. Bu araştırmada geliştirilmiş olan Empatik Dinleme Ölçeği, lise öğrencileri üzerine geliştirilmiştir. Ancak farklı araştırmacılar, farklı örneklem grupları üzerinde çalışabilir. Bu sayede farklı kazanımlar elde edilebilir. Okul öncesi, ilkokul, ortaokul, üniversite öğrencileri ve yetişkinler farklı bir örneklem grubu olabilir.
2. Empatik dinleme becerisinin, çatışma yönetimi, stres yönetimi, akran zorbalığının azaltılması, narsisizm, akademik başarı gibi konular ile ilişkisine bakılabilir.
3. Geliştirilen ölçek kullanılarak, farklı değişkenler açısından incelemeler yapılarak yeni, daha geniş boyutlu ve kapsamlı araştırmalar tasarlanabilir.
4. Geliştirilen ölçek kullanılarak, bu çalışmanın uzantısı olarak, derinlemesine bilgi edinmek için daha detaylı nitel araştırmalar tasarlanabilir.
5. Geliştirilen ölçme aracı daha geniş kitlelerde uygulanabilir.
6. Türkçe geliştirilen ölçeğin yurtdışındaki okullarda uygulanabilmesi için ölçek uyarlama çalışmaları yapılabilir.

5.2.2.Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Uygulayıcılara yönelik öneriler aşağıdaki gibidir.

1. Sosyalleşme sorunu yaşayan lise öğrencilerinin, empatik dinleme becerisi ölçülerek sosyalleşmeleri yönünde tedbirler alınabilir.
2. Sınıf arkadaşlarına uyum sorunu yaşayan, lise öğrencilerinin, empatik dinleme becerisi ölçülerek sosyalleşmeleri yönünde tedbirler alınabilir.
3. Geliştirilen ölçek kullanılarak farklı lise örneklem gruplarında çalışmalar yapılabilir.
4. Geliştirilen ölçek kullanılarak, örnekleme oluşturan lise öğrencilerinin empatik dinleme farkındalıklarının ve kazanımlarının sağlanmasıyla, olası bir narsistik kişilik özelliği artışının önlenmesine katkı sağlanabilir.
5. Sosyal medya kullanımında aşırıya kaçan ve narsistik kişilik özellikleri taşıdığı gözlemlenen lise öğrencilerinin empatik dinleme becerileri ölçülerek, bu becerilerinin artırılması sayesinde taşıdıkları narsistik kişilik özelliklerinin azaltılması yönünde faydalar sağlanabilir.

6. Geliştirilen ölçek kullanılarak, örnekleme oluşturan normal lise öğrencilerinin, özel/kaynaştırma öğrencilerle iletişimlerinde empati yapabildiği, empatik dinleme becerilerinin tespit edilerek artırılabilir olması sayesinde özel/kaynaştırma öğrencileri daha kolay ve rahat kabulüne sebep olabilecek olması açısından, bu duruma katkıları sağlayabilir.
7. Lise rehber öğretmenleri, bu ölçeği, kendi liselerinin lise rehberlik programına dahil ederek , rehberlik dersi saatlerinde sınıfların genel empatik dinleme becerisini tespit ederek, gerekli tedbirlerin alınmasını sağlayabilir.
8. Milli Eğitim Bakanlığı yetkilileri, bu ölçeği, tüm Türkiye’deki lise rehberlik programına dahil ederek, rehberlik dersi saatlerinde sınıfların genel empatik dinleme becerisini tespit ederek, gerekli tedbirlerin alınmasını sağlayabilir.

KAYNAKÇA

Acar, F.T. (2001). *Duygusal Zeka Yeteneklerinin Göreve Ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Acar, F.T. (2002). Duygusal Zeka ve Liderlik. *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S.12, 53-68.

Ali, F., Amorim I. S., Premuzic, T. C. (2009). Empathy Deficits And Trait Emotional Intelligence In Psychopathy And Machiavellianism. *Personality And Individual Differences*. 47(7), 758-762.

Alemdar , M. Y.& Köker, N. E.(2013). Facebook Use And Gratifications: A Study Directed To Determining The Facebook Usage Of Generations X And Y İn Turkey. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. Vol.4 No.11, October, 238-249.

Alemdar, M., İşbilen, D., Demirel, K., & Günel Telli, N. (2017). Özçekim Davranışı Narsisizm Göstergesi Olabilir Mi? Özçekim ve Narsisizm Arasındaki İlişkiyi Tanımlamaya Yönelik Bir Nitel Araştırma. *Global Media Journal TR Edition*, 71-97.

Alican, C., ve Saban, A. Ortaokul Ve Lisede Öğrenim Gören Öğrencilerin Sosyal Medya Kullanımına İlişkin Tutumları: Ürgüp Örneği. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Sayı:35 Yıl: 2013/2 (1-14 s.)

Altıntaş, E. (2000). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. (L. Küçükahmet, Edt.). Ankara: Nobel.

Alver, B., (2003). *Çeşitli Kamu Ve Kuruluşlarında Çalışanların Empatik Becerileri, Karar Stratejileri Ve Psikolojik Belirtileri Arasındaki İlişkiler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Akkoyun, F. (1982). Empatik Anlayış Üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 15 (2), 63-69.

Aktaş Ve Gündüz (2001). *Yazılı Ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Akçay Yayınları.

Arble, E. P. (2008). *Evaluating The Psychometric Properties of the Hypersensitive Narcissism Scale: Implications for the Distinction of Covert and Overt*

Narcissism. Master's Thesis and Doctoral Dissertations, Paper 236, Chicago: Chicago Uni Press.

Austin E. J, Saklofske D.H, Huang S.H.S., Mckenney D. Measurement Of Trait Emotional Intelligence: Testing And Cross-Validating A Modified Version Of Schutte Et Al.'S (1998) Measure. (2004). *Pers Indiv Differ*. 36(3), 555-629.

Aktaş, C. & Küçüker, S. (2002). Bilişsel - Duyuşsal Odaklı Bir Programın İlköğretim Öğrencilerinin Fiziksel Engelli Yaşıtlarına Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 15-25.

Aktaş, Ş., Gündüz, O. (2004). *Yazılı Ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı*. Ankara: Akçay Yayınevi.

Aşılıpınar, G. (2009). *Halkla İlişkiler Alanında Temel Koçluk Becerilerinin Kullanımı*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Atay, K. (2002). Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Çatışmaları Çözümleme Stratejileri Arasındaki İlişki. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(3), 344-355.

Aral, N. (2005). Entegre Eğitim. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 69-79.

Aytan, T. (2011). *Aktif Öğrenme Tekniklerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Konya.

Aziz, A. (2014). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri ve Teknikleri* (9. Basım). Ankara: Nobel.

Balat, G., Çelebi, G., Yılmaz, H., & Gümüştekin, T. (2014). Duygusal Zekâ Ve Empatik Eğilim: Okul Öncesi Öğretmenleri Üzerine Bir Araştırma. *Electronic Turkish Studies*, 9(8).

Baltaş, Z. (2006). *Duygusal Zeka*. İstanbul:Remzi Kitapevi.

Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model Of Emotional-Social Intelligence (Esı) 1. *Psicothema*, 18(Suplemento), 13-25.

Brackett, M. A., Rivers S. E., Salovey, P. (2011). Emotional Intelligence :Implications For Personal, Social, Academic And Workplace Success. *Social and Personality Psychology Compass*. 5/1:88-103.

Budak, S. (2009). *Psikoloji Sözlüğü*. IV. Baskı, Ankara: Bilim Ve Sanat Yayınları.

Buffardi, L. E., Cambell, W. K. (2015). Narcissism And Social Networking Web Sites. *University Of Georgia, Personality And Social Psychology Bulletin*, 23: 1312.

Bodie, G. (2011). The Active-Empathic Listening Scale (Aels): Conceptualization And Evidence Of Validity Within The Interpersonal Domain. *Communication Quarterly*, 59:3, 277-295.

Bodie, G. D., Worthington, D.L. & Gearhart, C. C. (2013). The Listening Styles Profile-Revised (LSP-R): A Scale Revision And Evidence For Validity. *Communication Quarterly*, 61(1), 72-90.

Bogart, L. M., Benotsch, E. G., & Pavlovic, J. D. P. (2004). Feeling Superior But Threatened: The Relationship of Narcissism to Social Comparison. *Basic and Applied Psychology*, Vol, 26, No: 1, sf. 35-42.

Bozkurt, T., Özden, M.S. (2009). Empatik Sınıf İklimi Ve Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişkiler. *II. Eğitim Psikolojisi Sempozyumu*, İstanbul Kültür Üniversitesi.

Büyüköztürk, Ş. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınevi.

Castleberry, S. B., Shepherd, C. D. (1993). Effective Interpersonal Listening And Personal Selling. *Journal Of Personal Selling Ans Sales Management*, 13, 35-49.

Castleberry, S. B., Shepherd, C. D. & Ridnour, R. (1999). Effective Interpersonal Listening In The Personal Selling Environment: Conceptualization, Measurement And Nomological Validity. *Journal Of Contemporary Hospitality Management*, 13, 35-49.

Cihangir, Z. & Kuzgun (1999). *Dinleme Becerisi Ölçeği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara.

Cihangir, Z. (2001). Üniversite Öğrencilerine Verilen Etkin Dinleme Becerisi Eğitiminin Başkalarını Dinleme Becerisine Etkisi. *V. Ulusal Psikoloji Kongresi Bildiri Özetleri*, s.37.

Cihangir, Zeynep. (2004). *Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Comer, L.B. & Drollinger, T. (1999). Active Empathetic Listening And Selling Success: A Conceptual Framework. *Journal Of Personal Selling And Sales Management*, 19,15-29.

Creswell, J. W., Clark, V. P. (2015). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*. Ankara: Anı Yayınevi.

Çankaya, Z.C. (2012). Dinleme Becerisi Ölçeği'nin Yeniden İncelenmesi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4): 2358-2376.

Çankaya, Z. C. (2015). *Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi*. Ankara: Nobel.

Çelenk, Süleyman. (2005). *İlk Okuma Yazma Programı Ve Öğretimi*. Ankara: Anı Yayınları.

Çolak, A., Vuran, S. Ve Uzuner, Y. (2013). Kaynaştırma Uygulanan Bir İlköğretim Sınıfındaki Sosyal Yeterlik Özelliklerinin Betimlenmesi Ve İyileştirilmesi Çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(Özel Sayı) 33-49.

Constantine, M.G. & Kathy A. G. (2001). Emotional Intelligence And Empathy: Their Relation to Multi-cultural Counseling Knowledge And Awareness. *Professional School Counseling*, 5 (2),131.

Cüceloğlu, Doğan. (1995). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Cüceloğlu, Doğan. (2009). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çetinkaya, Ö. ve Agam, A. 2011. Duygusal Zekânın İletişim Becerileri Üzerine Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 363-377.

Çetinel, Gülhan (2016). *Okul Öncesi Dönem Çocuğuna Sahip Annenin Çocuk Yetiştirme Tutumu İle Çocuğun Dinleme Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Tarsus Üniversitesi, Tarsus/Mersin.

Çolakoğlu, F. & Solak N. (2014). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyet Ve Okul Türüne Göre Saldırganlık Düzeyleri İle Empatik Eğilim Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Ve Spor Anabilimdalı, Ankara.

Çölaşan, D. (2000). Duygusal Zeka <<http://www.duygusalzeka.8m.com/index.html>>(17.12.2017)

Danca, N. (1992). Özürlü Çocukların Eğitiminde Entegrasyonun Önem. *I. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, İstanbul: Ya-Pa Yayınları:183-185.

Davis, M. H. (1980). A Multidimensional Approach To Individual Differences In Empathy. *Jsas Catalog Of Selected Documents In Psychology*, 10:85-88.

Deniz, M. & Avşaroğlu S. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Yeteneklerinin Karar Vermede Özsaygı Ve Karar Verme Stillerini Açıklama Düzeyinin İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16 (1), 121-138.

Dev, N., 2010. *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Empatik Beceriler Açısından Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Devito, J. A. (1995). *The Interpersonal Communication Book*. New York: Haper Collins College Publishers.

Dewall, Buffardi, Bonser ve Campbell (2011). Narcissism and Implicit Attention Seeking: Evidence From Linguistic Anayses of Social Networking and Online Presentation. *Personality and Individual Differences*, 51, sf. 57-62.

Doğan. S., Uğurlu, M. Ve Canat, S. (2007). Narsisistik Kişilik Bozukluğu. *Dahili Tıp Bilimleri, Psikiyatri Dergisi*, 3(12): 53-60.

Doğan, Y. (2007). İlköğretim İkinci Kademedede Dil Becerisi Olarak Dinlemeyi Geliştirme Çalışmaları. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Doğan, Y.(2011). *Dinleme Eğitimi*. Ankara: Pegem.

Döğerlioğlu, Ö. (2016). Birbirimizi Anlamak İçin İletişim. Ankara: Eflatun Basım.

Dökmen, Ü. (1988). Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi Ve

Psikodrama İle Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21 (1-2). 155-190.

Dökmen, Ü. (2009). *Varolmak, Gelişmek, Uzlaşmak*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Dökmen, Ü. (2012). *Sanatta Ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları Ve Empati*. 47. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Drollinger, T., Comer, L. B., & Warrington, P. T. (2006). Development And Validation Of The Active-Empathetic Listening Scale. *Psychology And Marketing*, 23, 161-180.

Eisenberg, N.& Strayer J. (1987). *Critical Issues In The Study Of Empathy*. New York: Cambridge University Press.

Ekşi, F. (2012). Narsist Kişilik Özelliklerinin İnternet Bağımlılığı ve Siber Zorbalığı Yordama Düzeyinin Yol Analizi ile İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* , Yaz, 12 (3).

Epçaçan, C. (2013). Türkçenin Eğitimi Ve Öğretimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı 11.

Ergin, A. (2012). *Etkili İletişim*. Ankara: Anı.

Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Gardner, H. (1983). *Aklın Çerçevesi*. 1. Basım, Çev. Ebru Kılıç, İstanbul:Alfa Basım Yayım.

Goleman, D. (1995) (2010). Duygusal Zeka Neden İq'dan Daha Önemlidir? (Çev.: B.S. Yüksel). İstanbul:Varlık Yayınları.

Gülner B, Balcı Ş ve Çakır V (2010). Motivations of Facebook, You Tube and Similar Web Services User Based on Spectacle Performance Paradigm and Diffused Audience. *Bilig Journal of Social Sciences of the Turkish World*, 54, 161-184.

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

Gürgen, İ. (2008). *Türkçe Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Gürüz, Eğinli. (2008). *İletişim Becerileri. Anlamak, Anlatmak, Anlaşmak*. Ankara:Nobel Yayınları.

Gürüz & Eğinli.(2014). *İletişim Becerileri*. Ankara: Nobel Yayınları.

Hasta, D. & Güler M. E. (2013). Saldırganlık,Kişilerarası İlişki Tarzları Ve Empati Açısından Bir İnceleme. *Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt 4, Sayı 1.

Healy, J. M. (1999). *Çocuğunuzun Gelişen Akli-Doğumdan Ergenliği Öğrenme Ve Beyin Gelişimi*. (Çev.: Ayşe Bilge Dicleli). İstanbul: Boyner Holding Yayınları.

Janustik, L. (2007). Building Listening Theory: The Validation Of The Conversational Listening Span. *Communication Studies*. 58,139-156.

Jolliffe, D. Ve Farrington, D. P. (2006). Development And Validation Of The Basic Empathy Scale. *Journal Of Adolescence*, 29, 589-611.

Hogan, R. (1969). Development Of An Empathy Scale. *Journal Of Consulting And Clinical Psychology*, 33, 307-316.

İman, Esra D. (2015). Ergenlerin Çocukluk Örselenme Yaşantıları İle Empatik Eğilim, Sosyal Sorun Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. *Pegem Eğitim Ve Öğretim Dergisi*.5(3),325.

İzci, E. (2005). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özel Eğitim Konusundaki Yeterlilikleri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4. (14) 106-114.

Kaukiainen, A. (1999). The Relationship Between Social Intelligence, Empathy, And Three Types Of Aggression. *Aggressive Behavior*, 25, 81-89.

Kaya, B. (2003). *Bütünleşik Kuramsal İletişim*. Ankara: Siyasal.

Kaya, M. (2014). Dinleme Türleri Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması, Dil Geçerliği Ve Faktör Yapısının Belirlenmesi. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt: 14, Yıl: 14, Sayı: 3, 14: 323-342.

Kaya, Siyez (2010). Ka-Si Çocuk Ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği. *Eğitim Ve Bilim / Education And Science*, Cilt 35, Sayı 156 (2010); 110-125.

Keçik, İ. ve Uzun, L. (2004). *Türkçe Sözlü Ve Yazılı Anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

Kerem Efrat, Fishman Nurit, Josselson Ruthellen. (2001).The Experience Of Empathy In Everyday Relationships: Cognitive And Affective Elements. *Journal Of Social And Personal Relationships*, Vol.18 (5).

Kırtıl, S. (2009). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri İle Yaşam Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans

Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Programı, İzmir.

Kline, R. B. (2005). *Methodology in the social sciences. Principles and practice of structural equation modeling (2nd ed.)*. New York, NY, US: Guilford Press.

Kocabaş, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler Lisesi Ve Fen Lisesi Öğrencilerinde Duygusal Zeka Ve Empati Düzeylerinin Karşılaştırılması: Kesitsel Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Ana Bilim Dalı, Yenice-Mersin.

Köklü, N. (1995). Tutumların Ölçülmesi Ve Likert Tipi Ölçeklerde Kullanılan Alternatif Seçenekler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 28 (2),81-84.

Loudin, J. L., Loukas A., Ve Robinson, S. (2003). Relational Aggression İn College Students:Examining The Roles Of Social Anxiety And Empathy. *Aggressive Behavior*, 29:30-39.

Lu, J. (2005). The Listening Style Inventory As An Instrument For Improving Listening Skill. *Sino-US English Teaching*, 2 (5), 45-50.

Maden, S., & Durukan, E. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stilllerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 101-112.

Mayer, J.D., Salovey, P.(1990). The Intelligence of Emotional Intelligence. *Intelligence*, Vol:17.

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional Intelligence: New Ability Or Eclectic Traits?. *American Psychologist*, 63(6), 503.

Mehdizadeh, S. (2010). Self-Presentation 2.0: Narcissism And Self-Esteem On Facebook. *Cyberpsychology, Behaviour And Social Networking*, 13, 4. 357-358.

Mehrabian, A. ve Epstein, N. (1972). A Measure Of Emotional Empathy. *Journal Of Personality*, 40, 525- 528.

Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme Becerisinin Geliştirilmesinde Ailenin Rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları*, Yıl: 12, Cilt:7, Sayı:29.

Moller, Claus. (2000). *Hearthwork*. Hillerod: TMI.

Nevils, B., & Massie, R. (2014). The Relationship Between Social Network Usage and Narcissism. *Hanover College PSY 344: Social Psychology*, Winter 2014.

Önder, A. & Gülay, H. (2007). Annelerin Kabul Red Düzeyi İle Çocuklarının Empati Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 22.

Özbay, M. (2005). *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*. (1.Baskı). Ankara: Akçağ Yay.

Özbay, M. & Çetin D. (2011). Dinleme Becerisinin Geliştirilmesinde Prozodik Farkındalığın Önemi. *Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enst. Dergisi*, Bahar, 2011, Sayı 26.

Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2012). Turkish Studies-International Periodical for the Languages. *Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 7/1, ss. 87-97.

Özdemir, Emin. (1987). İlkokul Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi Kılavuzu. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

Özçelik, İsmail. (1983). Dinleme Eğitimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, sayı: 81, s. 8-9.

Özden, Y. (2004). *Eğitim Ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Ankara: Pegem.

Özgözlü, S. (2008). *İlköğretim ve Oratöğretim Öğretmenlerinin, Denetmenlerin İletişim Becerilerine İlişkin Algı ve Beklentileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Özgür Şahin, “Dinleme Yeteneğinizi Geliştirin”, <http://www.kendinigelistir.com/dinleme-yeteneginizi-gelistirin/> (Erişim Tarihi: 08. 06. 2017)

Paneka , Elliot T. (2013). “Mirror or Megaphone?: How Relationships Between Narccissism And Social Networking Site Use Differ on Facebook and Twitter.” *Computers in Human Behaviour*, No: 29, Spring.

Ramsey, R. P. & Sohi, R. S. (1997). Listening To Your Customers: The Impact Of Perceived Salesperson Listening Behavior On Relationship Outcomes. *Journal Of The Academy Of Marketing Sciences*, 25,127-137.

Rehber, E. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Robertson, A. K. (2004). *Etkili Dinleme*. (Çev.: E.Sabri Yarmalı). İstanbul: Hayat Yayınları.

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.

Ryan, R., ve Xenos, S., (2011). Who uses Facebook? An investigation into the Relationship Between the Big Five, Shyness, Narcissism, Loneliness, and Facebook Usage. *Computers in Human Behaviour*, 27, s. 1658-1664.

Salopek, J. J. (1999). Is Anyone Listening? *Training Development*, 53: 9, p. 58-59.

Sart, Z. H., Ala, H., Yazlık, Ö., & Yılmaz, F. K. (2004). Türkiye Kaynaştırma Eğitiminde Nerede?: Eğitimciye Öneriler. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling* (2nd ed.). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates.

Simister, C. J. (2007). *How To Teach Thinking And Learning Skills: A Practical Programme For The Whole School*. London: Sage Publications.

Shapiro Lawrence, E. (2000) *Yüksek EQ'lu bir Çocuk Yetiştirmek*. Ümran Kartal (çev.), İstanbul: Varlık Yayınları.

Sucuoğlu, B. Ve Diken, H. İ. (1999). Sınıfında Zihin Özel Gereksinimli Çocuk Bulunan Ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumların Karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 25-39.

Svyantek D. & Rahim A. (2002). Links Between Emotional Intelligence and Behavior In Organisations. *The International Journal of Organisational Analysis*, (10) 4, 299-301.

Tarhan, N. (2012a). *Toplum Psikolojisi*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Tarhan , N. (2012b). *Kendinizle Barışık Olmak Ve Duyguların Eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Tatar, A., Tok, S., Saltukoğlu, G. (2011). Gözden Geçirilmiş Schutte Duygusal Zekâ Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni-Bulletin of Clinical Psychopharmacology*, 21(4), 325-338.

Temur, Turan. (2001). *Dinleme Becerisi. Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu (Türkçe)*, 1-8. Ankara: Nobel Yayınları.

Thomas, L. T. & Levine, T. R. (1994). Disentangling Listening and Verbal Recall: Related But Separate Constructs? *Human Communication Research*, 21, 103-127.

Thompson, K., Leintz, P., Nevers, B., & Witkowski, S. (2004). The Integrative Listening Model: An Approach To Teaching And Learning Listening. *The Journal Of General Education*, 53(3), 225-246.

Ungan, S. (2013). *Dinleme, İlköğretimde Türkçe Öğretimi* (ss. 135-161). Ankara: Pegem Akademi.

Umagan, S. (2007). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi, Dinleme Eğitimi*. Ankara: Pegem Yayınevi.

Ural, A. (2001). Yöneticilerde Duygusal Zekanın Üç Boyutu. *D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enst. Dergisi*, 3(2),209-218.

Ünal, C. (1972) İnsanları Anlama Kabiliyeti, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 5 Sayı: 3, s. 77.

Ünal, F., 2007. Çocuklarda Empati Gelişimi: Empati Gelişiminde Anne-Baba Tutumlarının Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 176, 135.

Ünal, Ş. (2006). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Walker, K. L. (1997). Do you ever listen? Discovering The Theoretical Underpinnings Of Empathic Listening. *International Journal Of Listening*, 11,127-137.

Wilkins, D. (2004). *The Relationship Between Intelligence And Enrollment Retention In Online Education*. Doctorate Thesis. Walden University.

Wolvin, A. D. & Coakley, C. G. (1996). *Listening* (5th ed.). Dubuque, Iowa: Brown Publishers.

Yalçın, Alemdar. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M. ve Yelok, V. S. (2005). *Üniversiteler İçin Türkçe-2 Sözlü Anlatım*. Ankara: Bilge Yayıncılık.

Yaşarsoy, E. (2006). *Duygusal Zeka Gelişim Programının Eğitilebilir Zihinsel Engelli Öğrencilerin Davranış Problemleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Yaşlı, A. (2001). *Öğrenmede Empatik Dinleme Ve Öğrenme Gütülenmesine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

Yaylacı, G. (2006). *Kariyer Yaşamında Duygusal Zeka Ve İletişim Yeteneği*. İstanbul: Hayat Yayınları.

Yıldırım, N., & Eriçok, B. (2015). Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Ve Yönetişel Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişki: Nevşehir İli Örneği. *Electronic Turkish Studies*, 10(11).

Yıldırım A. , Şimşek H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yılmaz, M., Dicle, A.N. (2007). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ve Bazı Kişisel Özelliklerine Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. On dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Yngue, V. H. (1970). *On Getting A Word In Edgewise*. In M. A. Campell et all. (Eds), *Papers From The Sixth Regional Meeting Of The Chicago Linguistic Society*. Chicago, IL: University of Chicago.

Yousefi, F. 2006. The Relationship Between Emotional Intelligence And Communication Skills İn University Students. *Journal Of Iranian Psychologists*, 3(9), 5-13.

Yüksel, A. (2003). *Empati Eğitim Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zıllıoğlu, Merih. (1996). *İletişim Nedir?*. İstanbul: Cem Yayınevi.

ÖZGEÇMİŞ

Adı - Soyadı	Nazan Telli
Doğum Tarihi ve yeri	02.11.1978 - Ankara
Eğitim bilgileri:	
Lisans Eğitimi	Ege Üniversitesi- İngiliz Dili ve Edebiyatı (2002)
Yüksek Lisans Eğitimi	Dokuz Eylül Üniversitesi- Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği (2007)
Doktora Eğitimi	Ege Üniversitesi- İletişim Araştırmaları (2014- 2019)
İlgi Alanları:	Kişisel gelişim, İngilizce, Almanca, Tenis, Pilates,Fitness, Yüzme, Gitar, Binicilik, Eğitim seminer ve forumları
İletişim bilgileri:	
Adres	Nilüfer sokak No: 5 Çiçekliköy / İzmir
Yabancı Dil	İngilizce (C1) - Almanca (A2)
Cep Telefonu	0 532 652 93 72
E-Posta	nazan_gunal@yahoo.com nazantelli35@gmail.com
Deneyim	2002-2003: Yaşar Üniversitesi (İzmir) - İngilizce Okutman 2003-2004: Yozgat Anadolu Lisesi - İngilizce Öğretmeni 2004-2008: Menemen Dokuz Eylül İÖÖ. (İzmir) - İngilizce Öğretmeni 2008-2016: Bornova Anadolu Kız Teknik ve Meslek Lisesi- İngilizce Öğretmeni 2016-.....: Bornova Anadolu Lisesi- İngilizce Öğretmeni
Doktora Eğitimi öncesi yapılan	Yüksek Lisans tezi: “İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Okullarındaki Takım Algısı Düzeylerinin

akademik çalışmalar:	İncelenmesi” (2007) 20-22 Haziran 2013 tarihlerinde Kahramanmaraş’da gerçekleşmiş olan 5. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi’nde, “Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Örgütsel Adalet Algıları ve Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Açısından İncelenmesi” konulu ortak çalışmanın bildiri ile katılımı. “Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarının Örgütsel Güven ve Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Açısından İncelenmesi” konulu ortak çalışmanın bildiri olarak Balıkesir’de düzenlenen Eyfor-IV- Eğitim Yönetimi Forumu’na katılım , 4 Ekim 2013.
Doktora öğrenciliği esnasında yapılan akademik çalışmalar:	Makale çalışması: Alemdar, M., İşbilen, D., Demirel, K., & Günal Telli, N. (2017). Özçekim Davranışı Narsisizm Göstergesi Olabilir Mi? Özçekim ve Narsisizm Arasındaki İlişkiyi Tanımlamaya Yönelik Bir Nitel Araştırma. Global Media Journal TR Edition, 71-97. Kıtap Bölüm yazarlığı: İletişimde Post Yazılar. (Editör: Aylin Göztaş). “Postmodernizm ile Değişen Hedef Kitle Stratejisi: Türk Hava Yolları Televizyon Reklamları Üzerine Bir Çalışma”.

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Nahit Erdem KÖKER

Ege Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Halkla İlişkiler ve Tanıtım, İletişim Araştırmaları

E- posta : nahiterdem@hotmail.com

nahit.koker@ege.edu.tr



**EGE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL ve BEŞERİ BİLİMLER
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU**

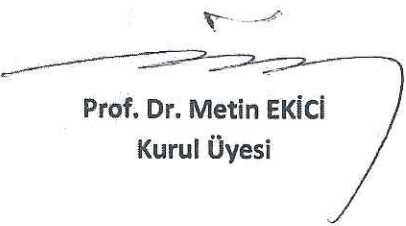
**KARAR BELGESİ
(Araştırma Dosyası)**

ARAŞTIRMACININ ADI SOYADI / KURUMU	Nazan TELLİ / Sosyal Bilimler Enstitüsü	
DANIŞMANIN ADI SOYADI / KURUMU	Doç. Dr. Nahit Erdem KÖKER / İletişim Fakültesi	
ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	☐ Lisans Bitirme Tezi ☐ Yüksek Lisans Tezi ☒ Doktora Tezi ☐ Özgün Araştırma ☐ Diğer (belirtiniz)_____	
ARAŞTIRMANIN BAŞLIĞI	Lise Öğrencileri İçin Empatik Dinleme Ölçeği'nin Geliştirilmesi	
BİLİRKİŞİ GÖRÜŞÜ	Yok	
KARARIN ALINDIĞI TOPLANTI TARİHİ	15.01.2018	
TOPLANTI / KARAR SAYISI	01 / 12	PROTOKOL NO: 450-2018
KARAR	Araştırma, OYBİRLİĞİ ile etik açıdan uygun bulunmuştur.	


Prof. Dr. Mehmet ERSAN
Kurul Başkanı


Prof. Dr. Hülya YILMAZ
Kurul Başkan Yardımcısı


Prof. Dr. Faruk YÜCEL
Kurul Üyesi


Prof. Dr. Metin EKİCİ
Kurul Üyesi


Prof. Dr. Mustafa Murat İNCEOĞLU
Kurul Üyesi

(Toplantıda bulunmadı)
Prof. Dr. Mustafa MUTLUER
Kurul Üyesi

(Toplantıda bulunmadı)
Prof. Dr. Güliz ULUÇ
Kurul Üyesi

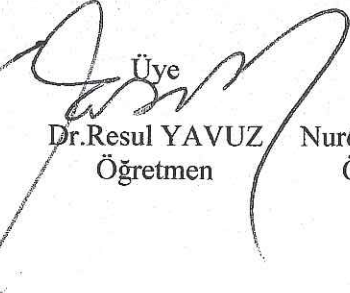
T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Nazan TELLİ
Kurumu / Üniversitesi	Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı İletişim Araştırmaları Bölümü
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Bornova Anadolu Lisesi
Araştırmanın konusu	Lise Öğrencileri İçin Empatik Dinleme Ölçeğinin Geliştirilmesi
Üniversite / Kurum onayı	---
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Lise Öğrencileri İçin Empatik Dinleme Ölçeğinin Geliştirilmesi (TEZ)
Veri toplama araçları	Bilgilendirilmiş Onam Formu Empatik Dinleme Yarı yapılandırılmış Soru Formu
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Milli Eğitim Bakanlığı'nın 22/08/2017 tarihli ve 3558626-10.06-e.12607291 sayılı Araştırma, yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2017/25 Sayılı Genelgesi. Genelge gereğince; araştırmanın 2017-2018 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumları yöneticilerinin uygun gördüğü şekli ile yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı: ----	Gerekçesi; -----

KOMİSYON

29/03/2018

 (Başkan) Selime ŞENTÜRK DOĞRAMACI Şube Müdürü	 Üye Dr. Resul YAVUZ Öğretmen	 Üye Nurdan MARAL Öğretmen	 Üye Dilek ŞİRİNEL Öğretmen	 Üye Selahattin ANIK Öğretmen
---	---	---	---	---



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.6809290

03/04/2018

Konu : Nazan TELLİ'nin
Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 355862610.06-E.12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b)Ege Üniversitesi Rektörlüğünün 24/01/2018 tarihli ve 6448 sayılı yazısı.

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı doktora öğrencisi Nazan TELLİ'nin "Lise Öğrencileri İçin Empatik Dinleme Ölçeğinin Geliştirilmesi" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Bornova Anadolu Lisesi'nde uygulama isteği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen okulda 2017-2018 Eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer YAHŞİ
Milli Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
- 2-Anket Formları (6 sayfa)

OLUR
03/04/2018
Ahmet Ali BARIŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı