T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

ÖĞRETMENLERİN KÜLTÜRLER ARASI DUYARLILIK DÜZEYLERİ İLE EMPATİK EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ: HALK EĞİTİMİ MERKEZİ ÖRNEĞİ

Akif GÜNER

(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul- 2018

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

ÖĞRETMENLERİN KÜLTÜRLER ARASI DUYARLILIK DÜZEYLERİ İLE EMPATİK EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ: HALK EĞİTİMİ MERKEZİ ÖRNEĞİ

Akif GÜNER

(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi A. Faruk LEVENT

İstanbul- 2018

Tüm kullanım hakları

M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

© 2018

ONAY

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Akif GÜNER tarafından hazırlanan **"Öğretmenlerin Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri İle Empatik Eğilimleri Arasındaki İlişki: Halk Eğitimi Merkezi Örneği"** konulu bu çalışma, 25/07/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	ADI SOYADI	**İMZA**
TEZ DANIŞMANI	: Dr. Öğr. Üyesi A.Faruk Levent	.....
JÜRİ ÜYESİ	: Prof. Dr. Münevver Çetin	.....
JÜRİ ÜYESİ	: Dr. Öğr. Üyesi Hanifi Parlar	.....

ÖZGEÇMİŞ

2006 Rize Lisesi'nden mezun olma

2010 Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalın'dan mezun olma

2011 Rize Çamlıhemşin Topluca Köyü İlköğretim Okulu'nda Sınıf öğretmenliği

2011 İstanbul Sultanbeyli İBB Orhangazi İlköğretim Okulu'nda Sınıf Öğretmenliği

2011 Anadolu Üniversitesi Dış Ticaret Bölümü'nden mezun olma

2013 Anadolu Üniversitesi Yerel Yönetimler Bölümü'nden mezun olma

2014 İstanbul Tuzla Tapduk Emre İlkokulu'nda Sınıf Öğretmenliği

2015 İstanbul Tuzla Halk Eğitimi Merkezi'nde Müdür Yardımcısı

2015 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı'na giriş

2016 Anadolu Üniversitesi Kamu Yönetimi Bölümü'nden mezun olma

2016 Atatürk Üniversitesi İş Sağlığı ve Güvenliği Bölümü'nden mezun olma

2018 İstanbul Aydın Üniversitesi İşletme Yönetimi Tezli Yüksek lisans Programı'ndan mezun olma

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Görev Yaptığı Kurum: Tuzla Halk Eğitimi Merkezi

E-Posta: akifguner@gmail.com

ÖNSÖZ

Halk eğitimi merkezlerinde açılan değişik kurslardan çok farklı kültürel özellikler taşıyan kişiler yararlanabilmektedir. Farklı eğitim seviyelerinde ve yaş guruplarında olan kişiler için kurslar açılmaktadır. Bu kurslara ülke vatandaşları yanında göçmenler ve mülteciler de katılabilmektedir. Burada çalışan öğretmenler bu farklılıklarla yüz yüzedirler. Bu sebeple öğretmenlerin kültürler arası duyarlılıklarının ve empatik eğilimlerinin yüksek olması beklenmektedir.

Öğretmenlerin empatik becerileri öğretebilmeleri için öncelikle kendilerinin bu becerilere sahip olmaları ve bu anlayışı özümsemeleri gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin hangi düzeyde kültürler arası duyarlılıklara ve empatik eğilimine sahip olduklarının araştırılması önemlidir. Halk eğitimi merkezleri aynı zamanda ülkemizde göçmen ve mülteci konumunda bulunan kişilere de değişik konularda eğitim vermektedir. Öğretmenler bu kurslarda görev almaktadırlar. Bu yönüyle farklı kültürlere sahip kişilere eğitim vermektedirler. Bu bağlamda onların kültürler arası duyarlılık düzeyleri ile empatik eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi önemli görülmektedir.

Tezimin oluşum sürecinde bütün ilgi ve desteğiyle yanımda olan tez danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi A. Faruk LEVENT'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Her zaman yanımda olan, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen hayat arkadaşım Zeynep GÜNER'e ve canım kızım Ayşe Gülce GÜNER'e minnettarım.

Akif GÜNER

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN KÜLTÜRLER ARASI DUYARLILIK DÜZEYLERİ İLE EMPATİK EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ: HALK EĞİTİMİ MERKEZİ ÖRNEĞİ

Bu araştırmada halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık düzeyleri ile empatik eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmanın evreni 2017–2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan 16 halk eğitimi merkezinde çalışan öğretmenlerdir. Bu evren içinden uygun örneklem yöntemi ile belirlenen halk eğitimi merkezlerinde çalışan 270 öğretmen, araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği" ve "Empatik Eğilim Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde öncelikle veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Elde edilen veriler bilgisayarda istatistik programında çözümlenmiş, manidarlıklar minimum p<,05 düzeyinde sınanmıştır. Betimleyici frekans ve yüzde dağılımları, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri saptanmıştır. Ayrıca t testi tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Anlamlı çıkması durumunda da Scheffe testine başvurulmuştur. Ayrıca ölçek puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda; kültürler arası duyarlılıkların cinsiyet, mezuniyet, unvan, kıdem, medeni durum ve hizmet içi eğitim alma durumuna göre grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Farklılığın 29 yaş ve altı ile diğer yaş grupları arasında 29 yaş ve altı alan öğretmenlerinin kültürler arası duyarlılık puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. 4-10 yıl çalışma süresine sahip olan öğretmenlerin kültürel duyarlılıklarının diğer gruplara göre daha düşük olduğu, en yüksek duyarlılığın ise 11 yıl ve üstü çalışma süresine sahip olanlarda olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre; empatik eğilimlerinde grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Yaşları 30-40 olan grubun 29 yaş ve altı olan gruba göre daha yüksek empatik eğilim taşıdığı görülmüştür. Empatik eğilimlerin katılımcıların mezuniyetlerine, kıdemlerine göre grupların aritmetik

ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin empatik eğilimlerinin yöneticilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Kurumdaki çalışma süresi 4-10 yıl olan grupla diğer gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu, 4-10 yıl olan grubun en düşük empatik eğilimleri olduğu görülmüştür. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bekâr öğretmenlerin empatik eğilimlerinin evli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Empatik eğilimlerin hizmet içi eğitimlere katılma durumlarına göre grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin empatik eğilimlerinin hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin kültürler arası duyarlılıkları ile empatik eğilimleri arasındaki korelasyon analizi sonuçlarında ise kültürler arası duyarlılık ile empatik eğilimler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırma sonuçları doğrultusunda; öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve empatik eğilimlerini geliştirmeye yönelik, öğretmenlik mesleğinin stresli yönleriyle daha etkili şekilde başa çıkmaya yardımcı olacak okul temelli uygulama ve stratejilerin geliştirilmesi önerilebilir. Öğretmenlerin farklı kültürlerden kişilerle ders dışı zamanlarda sosyal ve sportif aktivitelere katılımının sağlanmasının, onları kültürler arası duyarlılık ve empatik eğilimlerini artıracağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Kültürler Arası Duyarlılık, Empati, Empatik Eğilimi, Halk Eğitimi Merkezi

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS INTERCULTURAL SENSITIVITY LEVELS AND EMPATHIC TENDENCIES: THE EXAMPLE OF PUBLIC EDUCATION CENTER

The purpose of this study was to examine the relationship between the intercultural sensitivity levels and empathic tendencies of the teachers working in public education centers. The population of this research includes the teachers working in the 16 public education centers located at Anatolian side of Istanbul Province in the academic year of 2017-2018. The research sample of 270 teachers, working on public education centers was formed by appropriate sampling method from this research. "Personal Information Form", "Intercultural Sensitivity Scale" and "Empathic Tendency Scale" have been used to collect data in the study. In the analysis of the data, the data has been first transferred to the electronic environment. The obtained data has been analyzed in the program. The significance has been tested at minimum p <,05 level. Descriptive frequency and percentage distribution, arithmetic average and standard deviation values have been determined. Additionally, t test and one-way analysis of variance have been used. Finding meaningfully, Scheffetest has been implemented as well. Correlation analysis has been done in order to determine the relation among the scale scores.

As a result of the analysis, the findings obtained are; There was no significant difference between the arithmetic averages of the groups in terms of gender, graduation, title, seniority, marital status and in-service training. It was found that between 29 and under and between the other age groups, the intercultural sensitivity scores of the teachers aged 29 and under were higher. It is seen that the group with 4-10 years working time is among the other groups, the ones with 4-10 years working time have lower cultural sensitivity than the other groups, and the highest sensitivity is among those who have working time of 11 years or more.

Teachers' genders showed a significant difference between the arithmetic mean of the groups. Women's empathic tendencies were found to be higher. It was observed that the age group of 30-40 and the group of the age of 29 years or less had a higher empathic tendency than those of the age group of 30-40 years. There was no

significant difference between the arithmetical average of the groups according to the graduates of empathic tendencies and their seniority. Teachers' empathic tendencies were found to be higher than managers. The study period at the institution was found to be 4-10 years with the other groups, with the lowest empathic tendencies of the group with 4-10 years. There was no significant difference between the other groups. The empathic tendencies of single teachers were seen to be higher than married teachers. There was a significant difference between the arithmetic mean of groups according to the participation of empathic tendencies in in-service trainings. The empathic tendencies of teachers participating in in-service training were found to be higher than those not participating in in-service training. The results of the correlation analysis between teachers' intercultural sensitivity and empathic tendencies are given. There was no significant difference between intercultural sensitivity and empathic tendencies.

In accordance with the results of the study, it is advised that the strategies and applications based on school are to be developed in order to help the teachers overcome the stressful issues in terms of developing the intercultural sensitivity levels and empathic tendencies. It is thought that ensuring the teachers to be involved in the social and sportive activities out of school time with the ones coming from different cultures so as to improve their intercultural sensitivity and empathic tendencies.

Keywords: Teacher, Intercultural Sensitivity, Empathy, Empathic Tendency, Public Education Center

İÇİNDEKİLER

Sayfa Numarası

ONAY ..... **i**

ÖZGEÇMİŞ ..... **ii**

ÖNSÖZ ..... **iii**

ÖZET ..... **iv**

ABSTRACT ..... **vi**

İÇİNDEKİLER ..... **viii**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xi**

KISALTMALAR ..... **xiii**

BÖLÜM I: GİRİŞ **1**

1.1. Problem Durumu 3

1.2. Amaç 6

1.3. Önem 8

1.4. Sınırlıklar 9

1.5. Sayıltılar 9

1.6. Tanımlar 9

BÖLÜM II: ALAN YAZIN **11**

2.1. Kültür ve Kültürlerarası Duyarlılık 11

2.1.1. Kültürün Tanımı 11

2.1.1.1. Kültürün Öğeleri 12

2.1.1.1.1. Temel İnançlar 12

2.1.1.1.2. Temel Değerler ve Normlar 13

2.1.1.1.3. Semboller ve Uygulamalar 14

2.1.1.1.4. Tarih 14

2.1.1.1.5. Dil 15

2.1.1.2. Kültürünün Değişmesi ve Eğitim 16

2.1.2. Kültürler Arası Duyarlılık 18
2.2. Empati 27
2.2.1. Empatinin Öğeleri 29
2.2.2. Empati ile Çeşitli Kavramların İlişkisi 31
2.2.2.1. Empati ve Duygu 31
2.2.2.2. Empati ve Sempati 32
2.2.2.3. Empati ve Özdeşim 34
2.2.2.4. Empati ve İçtenlik 35
2.2.2.5. Empati ve Sezgi 36
2.2.2.6. Empati ve Dinleme 36
2.2.3. Empatinin Yararları 37
2.2.4. Sosyal Statü, Sosyal İlişkiler, Empati Beceri ve Eğilimi 38
2.2.5. Eğitim Sürecinde Empati Beceri ve Eğilimleri 39
2.2.6. Empatinin Ölçülmesi 42
2.3. Empati Kültür İlişkisi 43

BÖLÜM III: YÖNTEM 47
3.1. Araştırmanın Modeli 47
3.2. Evren ve Örneklemi 47
3.3. Veri Toplama Araçları 49
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu 49
3.3.2. Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği 49
3.3.3. Empatik Eğilim Ölçeği 50
3.4. Verilerin Toplanması 50
3.5. Verilerin Çözümlenmesi 50

BÖLÜM IV: BULGULAR 52
4.1. Öğretmenlerin Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri 52
4.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri 52
4.1.2. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri 53
4.1.3. Öğretmenlerin Mezuniyetlerine Göre Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri 54
4.1.4. Öğretmenlerin Unvanlarına Göre Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri 54
4.1.5. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri 55

4.1.6. Öğretmenlerin Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri 55
4.1.7. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri 56
4.1.8. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumlarına Göre Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri 57
4.2. Öğretmenlerin Empatik Eğilimleri 57
4.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Empatik Eğilimleri 58
4.2.2. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Empatik Eğilimleri 58
4.2.3. Öğretmenlerin Mezuniyetlerine Göre Empatik Eğilimleri 59
4.2.4. Öğretmenlerin Unvanlarına Göre Empatik Eğilimleri 60
4.2.5. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Empatik Eğilimleri 60
4.2.6. Öğretmenlerin Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Empatik Eğilimleri 61
4.2.7. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Empatik Eğilimleri 62
4.2.8. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna Göre Empatik Eğilimleri 62
4.3. Öğretmenlerin Kültürler Arası Duyarlılıkları ile Empatik Eğilimleri Arasındaki Korelasyon 63

BÖLÜM V: SONUÇ VE ÖNERİLER 64
5.1. Sonuç ve Tartışma 64
5.2. Öneriler 70
5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler 70
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler 71

KAYNAKÇA 72
EKLER 82

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Bennett'ın Kültürlerarası Duyarlılığın Gelişimsel Modeli 20
Tablo 3.1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri 48
Tablo 4.1. Kültürler Arası Duyarlılık Ölçeğinin Toplam Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri 52
Tablo 4.2. Kültürler Arası Duyarlılık Düzeylerinin Cinsiyet Faktörüne Göre t Testi Sonuçları 52
Tablo 4.3. Kültürler Arası Duyarlılık Düzeylerinin Yaş Faktörüne Göre Anova Testi Sonuçları 53
Tablo 4.4. Yaşa Göre Kültürler Arası Duyarlılık Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları 53
Tablo 4.5. Kültürler Arası Duyarlılık Düzeylerinin Mezuniyet Faktörüne Göre Anova Testi Sonuçları 54
Tablo 4.6. Kültürler Arası Duyarlılık Düzeylerinin Unvan Faktörüne Göre t Testi Sonuçları 54
Tablo 4.7. Kültürler Arası Duyarlılık Düzeylerinin Kıdem Faktörüne Göre Anova Testi Sonuçları 55
Tablo 4.8. Kültürler Arası Duyarlılık Düzeylerinin Kurumdaki Çalışma Süresi Faktörüne Göre Anova Testi Sonuçları……..... ..55
Tablo 4.9. Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Kültürler Arası Duyarlılık Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları 56
Tablo 4.10. Kültürler Arası Duyarlılık Düzeylerinin Medeni Durum Faktörüne Göre t Testi Sonuçları 56
Tablo 4.11. Kültürler Arası Duyarlılık Düzeylerinin Hizmet İçi Eğitim Alma Faktörüne Göre t Testi Sonuçları 57
Tablo 4.12. Empatik Eğilimleri Ölçeğinin Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri 57
Tablo 4.13. Empatik Eğilimlerinin Cinsiyet Faktörüne Göre t Testi Sonuçları 58
Tablo 4.14. Empatik Eğilimlerinin Yaş Faktörüne Göre Anova Testi Sonuçları 58
Tablo 4.15. Yaşlarına Göre Empatik Eğilimlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları 59
Tablo 4.16. Empatik Eğilimlerinin Mezuniyet Faktörüne Göre Anova Testi Sonuçları.59
Tablo 4.17. Empatik Eğilimlerinin Unvan Faktörüne Göre t Testi Sonuçları.....60
Tablo 4.18. Empatik Eğilimlerinin Kıdem Faktörüne Göre Anova Testi Sonuçları.....60

Tablo 4.19. Empatik Eğilimlerinin Kurumdaki Çalışma Süresi Faktörüne Göre Anova Testi Sonuçları 61

Tablo 4.20. Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Empatik Eğilimlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....61

Tablo 4.21.Empatik Eğilimlerinin Medeni Durum Faktörüne Göre t Testi Sonuçları.. 62

Tablo 4.22. Empatik Eğilimlerinin Hizmet İçi Eğitim Alma Faktörüne Göre t Testi Sonuçları.....62

Tablo 4.23. Öğretmenlerin Kültürler Arası Duyarlılıkları ile Empatik Eğilimleri Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları 63

KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS : (Statistic Packets For Social Seciences) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi

Akt : Aktaran

Çev : Çeviren

Ed : Editör

sf : Sayfa

vd : Ve Diğerleri

BÖLÜM I: GİRİŞ

İnsanların parçası olduğu kültür birbirinden farklı özelliktedir ve sürekli değişim göstermektedir. Kültür, birbirinden çok farklı etnik toplumlardan oluşan, ama aynı zamanda din, ahlaki inançlar ve diğer unsurlardan da etkilenir. Kültür, hayatınızın neredeyse her alanındadır. Kültür müzik, edebiyat, görsel sanatlar, mimarlık ya da dil olarak ayrılabilir. Aslında, beş duyumuzla algıladığımız bir kültürün ürettiği şeyler, kültürün daha derin anlamının yansımasıdır. Kültür yaptığımız, düşündüğümüz ve hissettiğimizdir. Kültür öğretilir ve öğrenilir ve paylaşılır. Bireyler bir kültür içinde var olurlar. Kültür semboliktir. Davranışa, kelimelere ve nesnelere atfedilir ve bu anlam, nesnel olarak keyfi, öznel ve mantıklıdır (Şişman, 2007, s.3). Kültür hayati önem taşımaktadır, çünkü üyelerin her an anlamlandırma ihtiyacı duymadan birbirleriyle çalışmasını sağlar.

Yaşam ve çalışma ortamlarında sıklıkla egemen ve ikincil bir kültürün bulunduğu durumlarla karşı karşıyayız. Kültürler arası duyarlılık, her iki grubun birbirinin özelliklerini anlaması ve buna saygı duyması anlamına gelir (Dabbah, 2017). Herhangi bir toplumda ortak bir yaklaşım geliştirmenin ön koşulu "ortak bir dil" ve "ortak kavramsal kategoriler" geliştirmektir (Tikici, 2005, s. 219). Bireyin kendi kültüründe normal, doğal, belirgin olarak tanımlamaya alıştığı şeyler, başka kültürlerde farklı algılanabilir, farklı anlamlarla yüklü ya da tamamen anlamsız olabilir. Bunu hatırlamak, kültürlerarası iletişimin temel kuralıdır. Bunun başarılabilmesi için bireylerin belirli bir duyarlılık birikimine sahip olması gerekmektedir (Ügeöz, 2003, s. 88). Okul; kültür değişmesini sağlayan örgütlerin başında gelir (Bursalıoğlu, 2012, s. 35).

Empati; kişinin başka bir kişinin, kurgusal karakterin veya duygusal varlığın duygularını tanıma ve paylaşma yeteneği olarak tanımlanabilir (Burton, 2015). Empatik eğilimin doğuştan geldiği ve yaşantılar vasıtasıyla geliştirilebildiği düşünülür (Ceyhan, 1993, s.7). Eğitim kurumlarında iletişim empati temeline dayalıdır (İkiz, 2009, s. 2). Günlük yaşamda da empatik anlayış kullanılır. Bu insanların birbirini anlamasını kolaylaştırır. Anlaşılmak insanı rahatlatır. Empati, başkalarının hissettiklerini hissetme yeteneğidir. Diğer kişinin cildinin içinde olmak gibi bir başkasının duyguları ile o kadar yakından tanımlayabilme kapasitesidir. Fakat bir başkasının hislerini paylaşmanın

ötesinde, diğer kişinin duygularından nasıl etkilendiğini hayal etme arzusudur. (Dökmen, 2003, s.146). Empati, insanlarla nasıl geçineceğimiz için gerçekten önemlidir. Empati ile iyi bir arkadaş olunabilir. Empati, bir iş için işe alımı sağlayabilir. Empati, tüm sağlıklı ilişkilerin kökenindedir. Empati, hareketlerinizin başkalarını nasıl etkilediğini, iyi bir arkadaş ya da takım arkadaşı olmak için hangi eylemleri gerçekleştirmeniz gerektiğini bilinmesine yardımcı olur ve çevredeki insanlar ve dünya hakkında daha fazla bilgi edinmeye yardımcı olur. Empati, başka bir kişinin hislerini ve bakış açısını anlama yeteneğidir. Empatik insanlar kendilerini bir başkasının yerine koyabilirler. Aynı zamanda insanların şefkat ve minnettarlık gibi diğer karakter güçlerini geliştirmelerini sağlayabilir (Ceyhan, 2012).

Davis (2005), çalışmasında empati kavramını teorik açıdan ele aldıktan sonra empatinin öğretilebilir olup olmadığını kuramsal yaklaşımlardan yola çıkarak tartışmıştır. Davis, empati kurma davranışının öğretilemeyeceğini öne sürmektedir. Sargın (1993), "Rehber Öğretmenlerin Empati Düzeylerinin Geliştirilmesine İlişkin Bir Model Önerisi" adlı çalışmasında, kişilere verilen empati eğitiminin onların empatik becerilerini arttırdığı, empatik eğiliminde ise herhangi bir değişiklik oluşturmadığı sonucuna varmıştır. Yüksel (2004), araştırmasında empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisini araştırmıştır. Deneysel çalışmada sonunda yapılan analizlere göre deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla empatik beceri düzeylerinin anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür. Alver (1998), yapmış olduğu araştırmada, bireylerin uyum düzeyleri ile empatik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bulgulara göre, bireylerin empatik beceri düzeyleri, kişisel uyum, sosyal uyum, genel uyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Toplumda bireyler arasında bütünleşmeyi sağlayan temel araçlardan biri, ortak kültür (inançlar; değeler, semboller vb.) olup eğitimin de ortak bir kültür çevresinde insanları birleştirmesi ve böylece sosyal bütünleşmeye katkı sağlaması beklenir. Toplumsal bütünleşmenin sağlanabilmesi, ortak kültürün dışında başka koşullara bağlıdır. Bunlar, sosyal adalet, sosyal eşitlik, fırsat ve imkân eşitliği ve gelir dağılımında dengenin sağlanmasıdır (Şişman, 2011, s. 116).

Kültür empatisinin değeri, son yıllarda göç, küreselleşme ve uluslararası ticaretin artması nedeniyle giderek önem kazanmıştır. Farklı kültürlerden insanlar kişisel ve

mesleki açıdan daha sık etkileşime girmek zorundadır. Empati uygulamak, öğrenebilecek en önemli becerilerden biri olarak düşünülebilir. Kusurlar arayan ve insanlarda korku ve öfkeyi tetikleyen dünyada empati, bu korku ve öfke karşısında etkili bir unsur olabilir. Kişilere daha sağlıklı bir yaşam sürebilmesine yardımcı olabilir. Bu araştırmada kültür kavramı, kültürler arası duyarlılık ve empatik eğilimler etkileyen demografik değişkenler halk eğitimi merkezleri örnekleminde ele alınarak çözümlenmeye çalışılmıştır. Halk eğitimi merkezlerinde açılan değişik kurslardan çok farklı kültürel özellikler taşıyan kişiler yararlanabilmektedir. Farklı eğitim seviyelerinde ve yaş guruplarında olan kişiler için kurslar açılmaktadır. Bu kurslara ülke vatandaşları yanında göçmenler ve mülteciler de katılabilmektedir. Burada çalışan öğretmenler bu farklılıklarla yüz yüzedirler. Bu sebeple öğretmenlerin kültürler arası duyarlılıklarının ve empatik eğilimlerinin yüksek olması beklenmektedir.

1.1.Problem Durumu

Son yıllarda hem üretim hem de hizmet sektöründe kültüre yönelik çalışmalara büyük önem verilmektedir (Kantek vd. 2010, s. 36). Bir toplumda eğitim kurumları, kültürü genç kuşaklara aktarma işini gerçekleştiren aile ve sosyal çevreden sonra gelen en önemli kurumdur. Eğitimin niteliği, önemli ölçüde kültürel değerler tarafından belirlenir (Deveci, 2008, s. 31). Kültür bireylerin paylaştığı duygularla, toplumsal normlarla, etkileşimlerle, etkinliklerle, beklentilerle, varsayımlarla, inançlarla, tutumlarla ve değerlerle ilişkidir. Bu ilişkilerin tüpü kültürü oluşturur (Taymaz, 2003, s. 77). Benliğin ve kişiler arası ilişkilerin yorumlanmasında kültürel farklılıkların, başkalarının duygusal durumlarına empatik yanıtların, kültürel arka planın bir fonksiyonu olarak değişmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu kanıt çoğunlukla Avrupa, Amerika ve Doğu Asya'dan alınan örneklemlerle yapılan karşılaştırmalı araştırmalardan kaynaklanmaktadır (Kitayama, Duffy ve Uchida, 2007; Markus ve Kitayama, 1991). Literatür incelendiğinde kültürler arası duyarlılığına yönelik yapılan çalışmaların azlığı dikkat çekmektedir. Oysa ki ülkemiz farklı kültürlerle yoğun iletişim halindedir. Avrupa Birliği giriş süreci yanında, ülkemize gelen turist sayısının fazlalığı, bu insanların Dünyanın her tarafından geliyor oluşları, ayrıca belki de en önemlisi olarak

sayılabilecek Suriye topraklarından ülkemize gelmek zorunda kalan 3.5 milyon mülteci ile birlikte yaşıyor oluşumuz bu araştırmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Küreselleşme ve modern teknolojinin değişen doğası nedeniyle, günümüzde hiçbir toplum kendisini dış etkilerden yalıtamaz. Bu sebeple, toplumların kültürel çeşitlilik ile beraber yaşamanın yollarını bulmaları gerekmektedir. Kültürel çeşitliliğin bastırılması veya yok sayılması; iç baskıyı, dış dünyayla temasın sınırlandırılmasını, kültürel azınlıkların zorla asimile edilmesini, yabancı edebiyat ve teknolojinin yasaklanmasını ve benzeri önlemleri gerektirir. Günümüz koşullarında, bu önlemlerin uygulanması neredeyse imkânsızdır. Bütün bu nedenlerden dolayı, iç çeşitliliğin taleplerini karşılamak ve geleneksel kültürü yeni bir temelde tekrar oluşturmak için yollar bulunmalıdır (Parekh, 2002, s.219-220). Küreselleşme ve eğitim ilişkileri kapsamında gündeme gelen bir konu, çok kültürlü eğitimdir. Çok kültürlülük, farklı kültürlerin bir arada yaşaması, çok kültürcülük de söz konusu farklı kültürlerin yaşatılması için bir toplumda farklı alt kültürleri temsil eden gruplara eşitlik sağlama arayışı olarak tanımlanabilir. Çok kültürcü eğitim, farklı kimliklere sahip öğrenciler için eşit öğrenme fırsatları sunmayı öngörür. Böyle bir ortamda öğretmen ve öğrencilerin de çok kültürlülüğe karşı duyarlı olmaları beklenir (Şişman, 2011, s. 118). Kültürlerarası duyarlılığın oluşumu, kültürlerarası etkileşim ve iletişim becerilerinin bir sonucudur. Bununda temel unsuru karşılıklı empatik anlayıştır (Dökmen, 2003).

Güçlü kültürlere sahip kurumlarda bireylerin davranışları, benimsenmiş olan normlar çerçevesinde şekillenerek, bireylerin iç denetim sistemleri tarafından yönlendirilir. Öğrencinin temel değer olarak kabul edildiği eğitim anlayışında okul kültürünün tüm öğeleri, öğrencileri merkeze alan bir eğitim anlayışına odaklanmalıdır. Öğrencileri okuldan uzaklaştıran ve baskıcı okul kültürleri yönetici-öğretmen-öğrenci ilişkilerinde en önemli engeli oluşturmaktadır. Okulun sahip olduğu örgüt yapısı, okulda bulunan kadrolar ve kurullar tarafından şekillendirilir (Terzi, 2011, s. 104). İlk ve ortaöğretim programlarında yer alan kültürlerarası iletişim becerilerine yönelik genel amaç ve kazanımların öğrencilere aktarılmasında ilgili derslerin öğretmenlerine büyük görev düşmektedir (Avrupa Konseyi, 2008, s.33).

Okul öğrencinin çok yönlü gelişiminde önemli sorumluluklar üstlenir (Turan, 2006, s. 289). Kültürlerarası iletişim yeterliliği arttıkça farklı kültürlere mensup bireyler arasında

yanlış anlamalar azalır. Kültürlerarası iletişim yeterliliğini geliştirmek için öncelikle iletişime katılan taraflar hem kendi davranışlarını hem de karşısındakinin davranışlarını, iletişim sürecinin gerçekleştiği bağlamda, tahmin edebilmeli ve açıklayabilmelidir. İletişim süresince birey kendisini rahat hissetmeli ve kendi davranışlarıyla birlikte, iletişimde bulunduğu bireyin olası davranışları hakkında tahminde bulunabilmelidir. Bu nedenle, kültürlerarası iletişim yeterliliği, gerginlik, rahatsızlık ve belirsizlik duygularının yönetimini kapsayan bir kavram olarak ele alınmalıdır (Kartarı, 2006, s. 231). Empati, başka bir kişinin düşüncelerini, hislerini ve durumunu kendi bakış açınızdan ziyade onun bakış açısından anlama deneyimidir. Ne hissettiklerini veya deneyimlediklerini anlamak için kendinizi onun yerinde hayal etmeye çalışmaktır. Empati, zorlanmadan ziyade, içten gelen davranışları (yardımları) kolaylaştırır, böylece daha merhametli davranılır. Bir toplum olarak, daha bireysel davrandığımız zamanlar görünebilir, ancak insanların yüz ifadeleri ve diğer vücut dili formları aracılığıyla duygusal sinyalleri okuyabilir ve taklit edebilir (Dökmen, 2003, s. 138). Empatik anlayışın günlük yaşamanın nerdeyse her yerinde kişileri samimi ilişkilere götürdüğü, etkili iletişimi desteklediği söylenebilir. Üç tür empatiden söz edilebilir. Bilişsel empati, duygusal empati ve şefkatli empati. Bilişsel empati, birilerinin düşüncelerini ve duygularını, duygusal anlamda değil de, çok rasyonel olarak anlamaktır. Duygusal empati başkalarının duygularını anlamaktır. Şefkatli empati, birinin duygularını anlamak ve yardım etmek için uygun önlem almak demektir (Yüksel, 2004, s. 342). Başkaları ile empati kurmak her zaman kolay ve hatta mümkün olmayabilir, ancak iyi empatik duygularla yaklaşıldığında daha doğru sonuçlar elde edilir.

Bireylerin birbirini anlamalarının yolu etkili bir iletişimden geçmektedir. Empati sağlıklı bir iletişim için şarttır. Empatik bir anlayış yoksa sağlıklı bir iletişimden söz edilemez (Topçu, 2007, s. 2).

İletişimin karşılıklı dinleme ve anlama temelinde empatik yaklaşmaya dayanmak zorundadır. Bir insanın başka bir insanla kurduğu iletişimde anlayış boyutu, iletişimin kalitesi açısından son derece önemlidir. İkili ilişkilerde ve iletişimde anlayışın gelişmesi için de kişinin empati kurma becerisinin de gelişmiş olması gerekir. Bunu gerçekleştiren bir öğretmen, öğrencileriyle daha sağlıklı ve mutlu ilişkiler kurabilir.

Öğretmenin öğrencilerine yönelik geliştireceği empatik anlayış, empatik duyarlılık, öğrenciyle kurulacak iletişimin kalitesini arttıracak, çatışmaları en aza indirecektir. Gerek ülkemizde ve gerekse yurt dışında yapılan araştırmalar göstermektedir ki, empati, gündelik yaşamda kişilerarası etkileşimin çok önemli bir unsurudur, ancak insanlar, empati kurmak için genellikle gerektiği kadar gayret göstermezler (Dökmen, 2003, s. 138). Öğretmenlik mesleğinin temel ilkesi, öğrencilerle, özellikle de zorlayıcı öğrencilerle olumlu ilişkiler kurmaktır. Ancak bazı öğretmenler, öğrenci davranışlarına sıfır tolerans göstermeleri nedeniyle okul ortamlarında baskı görebilmektedir. Bu sebeple okul ortamında zor öğrenciler için öğretmenlerin empatik beceri doğrultusunda daha hoşgörülü davranması gerektiği önerilebilir.

Eğitimin veriminde öğretmen önemli unsurlardan biridir (Üstün, 2007, s. 21). Öğretmen-öğrenci arasındaki ilişki; açıklık, önemsemek, birbirine gereksinim duyma ve birbiriyle ilgilenme temelli olduğunda eğitim amacına ulaşabilir (Gordon, 2000, s. 21). 21.yüzyılda yaşanan değişme ve gelişmelere paralel olarak eğitim sisteminden eleştirel ve yaratıcı düşünme, sorun çözme, empati, işbirliği, iletişim gibi becerileri gelişmiş, sevgi, saygı, dürüstlük, hoşgörü, çalışkanlık gibi değerlere sahip çeşitli bilgilerle donanmış bireyler yetiştirilmesi beklenmektedir. Eğitimin bir iletişim süreci olduğu düşünülürse eğitimcinin empati becerisinin yüksek olması beklenir. Empatik beceriye sahip olan bir eğitimci, çocuk ve gençlerin özel dünyasına girerek onları daha iyi anlayabilir ve onlara yardımcı olabilir. Bu açıdan bakıldığında halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık düzeyleri ile empatik eğilimleri tespiti ile bunu etkileyen değişkenlerin neler olduğu bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın problem cümlesi “Halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılıkları ile empatik eğilimleri arasında ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin demografik özellikleri ile aralarındaki farklılıklar da incelenmiştir. Alt problemler ise şunlardır:

1. Halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık düzeyleri nasıldır?

2. Halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılıkları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılıkları eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4. Halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılıkları ünvanlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. Halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılıkları kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

6. Halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılıkları medeni durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

7. Halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılıkları hizmet içi eğitim alma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

8. Halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin empatik eğilimleri nasıldır?

9. Halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin empatik eğilimleri cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

10. Halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin empatik eğilimleri eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

11. Halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin empatik eğilimleri ünvanlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

12. Halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin empatik eğilimleri kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

13. Halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin empatik eğilimleri medeni durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

14. Halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin empatik eğilimleri hizmet içi eğitim alma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

15. Halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin kültürler arasında duyarlılık düzeyleri ile empatik eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Önem

Değişik ülkelerdeki Osmanlı mirası, Anadolu'daki çok kültürlü, çok dilli ve çok dinli mozaik yapı, yurt dışına yapılan işgücü göçü, yurt dışına yapılacak ekonomik açılımlar vb. nedenlerden dolayı Türkiye'de de çok kültürlü ve kültürlerarası eğitimin üzerinde araştırma yapılması gerekmektedir (Coşkun, 2006, s.283). Kültürel açıdan duyarlı öğretmenler; öğrencilerini iyi tanıdığı, öğrencileriyle ilgili bilgileri hem okulun içinde hem de dışında kullandığı, öğrencilerin kültürlerini, geçmiş deneyimlerini ve ailelerini öğrendikleri, öğrencileriyle saygılı bir iletişim sürdürerek, akademik ve davranışsal başarıya önemli ölçüde katkıda bulunabilirler.

Bu çalışmada, halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin kültürler arası duyarlıkları ile empatik eğilimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca bireysel özellikler ile kültürler arası duyarlılık ve empatik eğilimlerinin farklılık gösterip göstermediği sınanmıştır. Bu araştırma ile öğretmenlerin cinsiyetlerine, eğitim durumuna, unvanlarına, kıdemlerine, medeni durumlarına, hizmet içi eğitim alıp almama değişkenlerine göre öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık ve empatik eğilimlerinin farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesiyle literatüre katkıda bulunabileceği umulmaktadır.

Öğretmenin empatik yaklaşımları başkalarını geliştirmek onların ihtiyaçları ve endişeleri üzerinde hareket etmek ve onların tam potansiyellerine ulaşmalarına yardımcı olmak anlamına gelir. Öğretmenlerin bu becerileri öğretebilmeleri için öncelikle kendilerinin bu becerilere sahip olmaları ve bu anlayışı özümsemeleri gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin hangi düzeyde kültürler arası duyarlılıklara ve empatik eğilimine sahip olduklarının araştırılması önemlidir. Halk eğitimi merkezleri aynı zamanda ülkemizde göçmen ve mülteci konumunda bulunan kişilere de değişik konularda kurs vermektedir. Öğretmenler bu kurslarda görev almaktadırlar. Bu yönüyle farklı kültürlere sahip kişilere eğitim vermektedirler. Bu bağlamda onların bakış açısının belirlenmesi önemli görülmektedir.

1.4. Sınırlıklar

1.Araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı İstanbul ili Anadolu yakasındaki 16 halk eğitimi merkezinde çalışan öğretmenler ile sınırlıdır.

2. Araştırma ölçeklerden elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.

1.5. Sayıltılar

1. Katılımcıların, araştırma sırasında uygulanan ölçme araçlarına objektif, samimi ve doğru cevaplar verdiği,

2. Seçilen örneklem grubunun evreni temsil edebilecek nitelik ve nicelikte olduğu varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Kültür: Toplumu oluşturan fikirler, bilgiler, inançlar, dil, tarih, tutum ve davranışların tümü kültürü oluşturur (Ülken, 1970, s.185).

Kültürlerarası Duyarlılık: Kültürlerarası farklılıkları anlamak, kabullenmek ve takdir etmek için ihtiyaç duyulan motivasyonunun içten sağlanması ve aktif istek duyulmasıdır (Bulduk ve ark., 2011).

Empati: Kişinin kendini başkasının yerine koyarak anlamaya çalışmasıdır (Bridge, 2004, s. 26).

Yaşam Boyu Eğitim: Eğitimin çocuklukla başlayan sürekli eğitim yaşantısının başlangıç evresi ile sınırlandırılmış ilk ve son bir deneyim olmadığı, tersine ömür boyu süren bir deneyim olması gerektiği anlayışıdır. Yaşam boyu eğitim, bireyin hem maksatlı, hem de rastlantısal öğrenme yaşantılarını kapsar (UNESCO, 1985).

Sürekli Eğitim: Örgün eğitim dışında düzenlenmiş tüm öğrenme olanaklarına sürekli eğitim denilmektedir (Duman, 1999).

Yaygın Eğitim: Yasal mevzuatımıza göre; örgün eğitim sistemine hiç girmemiş ya da herhangi bir kademesinden çıkmış fertlere gerekli bilgi ve davranışları kazandırmak için

örgün eğitimin yanında veya dışında, hayat boyu yapılan eğitim-öğretim, rehberlik ve uygulama faaliyetlerinin tümüdür (MEB, 2006).

Kurs: Halk eğitimi merkezlerince direkt veya diğer kurumlarla iş birliği yaparak açılan yaygın eğitim ve öğretim faaliyetleridir (MEB, 2010).

BÖLÜM II: ALAN YAZIN

Bu bölümde kültür, kültürler arası duyarlılık ve empati kavramsal olarak açıklanmış, kuramsal temellerine değinilmiştir.

2.1. Kültür ve Kültürlerarası Duyarlılık

2.1.1. Kültürün Tanımı

Kültür, ya bireysel açıdan ya da bir insan grubuyla ilgili bir kavram olarak ele alınmıştır. “Kültür" kelimesi dünyaya yönelmek, büyümek, yetiştirmek ve beslemek anlamına gelir (Şişman, 2007, s.1). Bilimsel yazılarda uygarlık karşılığı olan kültür sözcüğü Almanca’dan diğer dillere yayılırken, ‘‘culture’’ kelimesi Fransızca’da yeni anlamlarda kullanılmaya başlanmıştır. Kültür, akim (zihnin ve ruhun) bazı yetenek birimlerinin amaca elverişli düşünsel çalışma ve pratiklerle geliştirilmesidir. (Meriç, 1986, s.44). Kültür, belirli bir toplumun karakterini meydana getiren fikirleri, bilgileri, bütün kültür sahalarını kapsayan ve onlara nüfuz eden inançları, tutum ve davranış tiplerini içeren bir sistemdir (Ülken 1970, s.185). Kültürle ilgili tanımlardan bazıları şöyle sıralanabilir (Şişman, 2007, s. 1):

- “Yaşanılan toplumun sosyal mirasıdır”
- “Bireylerin düşünce, his ve inanç biçimidir”
- “Topluma ait yaşam biçimidir”
- “Toplumsal problem çözme biçimidir”
- “Öğrenilmiş davranışların tümüdür”
- “Davranışların düzenlemesini sağlayan normlardır”
- “Karşılıklı iletişimle oluşmuş toplumsal bilgilerdir”
- “Egemenliğin yansımasıdır.”

Kültürün tanımıyla ile ilgili belirsizlikte, kavramın ifade ettiği anlam alanının insanların algılamasında oldukça göreceli tanımlamasının da etkisi vardır. Kültür kavramı, ülkemizde gündelik yaşamda ve kitle iletişim araçları tarafından dar bir anlamda kullanılmaktadır. Ülkemizde çeşitli aktivitelerin yapıldığı bu yerlere kültür merkezi denilmesi sanki kelimenin güzel sanatlar alanı ile kısıtlandırdığını göstermektedir. Halk

arasında sıkça kullanılan bazı ifadeler ise kavramın yerli yersiz kullanıldığına başka bir örnektir. Örneğin "kültürlü insan" görgülü, bilgili ve okunmuş anlamında kullanılmaktadır. Halk tarafından kullanılan "futbol kültürü", "yemek kültürü" bunlara misal olarak verilebilir (Bingöl, 2010, s.36).

Kültür, özgünlük taşıyan toplumsal etkinliklerin; dilin, sanatın, entelektüel çalışma şekillerinin biçimlendirdiği bir düzenin doğrudan ya da dolaylı ürünüdür (Williams 1981, s. 11-12). Yukarıda özetlenen kültür tanımları, aslında kültürü bir tema etrafında dönen bir betimleme sonucu (örneğin; Sanat, tutum ve inançlar) bir kalıbı olarak tanımlar. Bununla birlikte, tanımlayıcı kültürel bilgiler açısından kültürü belirtmek yararlı olmasına rağmen, bu tanımlar her zaman kapsamlarıyla sınırlandırılacaktır, zira bu kültürel sonuçların edinilmesi konusunda bizi bilgilendirecek çok az şey vardır.

2.1.1.1. Kültürün Öğeleri

Kültür, maddi öğeler ve manevi öğeler; başka bir yaklaşımla da bilişsel, davranışsal, teknik öğeler olarak sınıflandırılır (Şişman, 2007, s. 3). Bilim adamalarının kültür kavramına getirdikleri tanımlara baktığımızda, kavramın bütün bu öğelerin hepsini kapsadığını görürüz. Kültüre, bir hayat biçimi, sosyal süreçlerde öğrendiğimiz maddi ve manevi öğelerin bir bütünü, içinde bulunduğu yaşam koşullarına uyum süreci, sosyal etkileşim ürünü, insanoğlunun yarattığı her şey diyebiliriz (Güvenç, 1970, s.13).

2.1.1.1.1. Temel İnançlar

Temel inançlar kültürel unsurlardan en önemlisidir. Toplumsal düşünceye algılara dayanır. Kültürün iç dünyasıdır. Temel inançlara göre toplumsal kültür şekillenir. Yine bu inançlar toplumsal birlikteliği, kutlamaları törenleri, bayramları kişiler arası iletişimi etkiler. Temel inançları toplumun birlikte inançlarını kapsar (Şişman, 2007, s. 3). Örgüt üyelerinin de bazı inançları vardır ve bu inançlar örgüt kültürünün oluşumunu ve devamlılığını sağlayan temel unsurlardandır. İnançlar, dünya hakkında ve dünyanın nasıl işlediğine ilişkin temel varsayımlardır (Terzi, 2000, s. 46).

2.1.1.1.2. Temel Değerler ve Normlar

Değerler, birey ve toplum açısından önem verilen ve ulaşılmak isteneni ifade eder. Bireyin değerlerinin oluşmasında içinde yetiştiği aile ortamı, arkadaş grupları, öğretmenler önemli bir etkiye sahiptir. Ortak değerler, uzlaşma ve bütünleşmeyi sağlar, farklı değerler çatışmaya neden olur (Şişman, 2007, s. 93). Değerler, örgüt içinde gözle görülmeyen ancak, çalışanların düşünce, duygu, davranış ve algıların şekillendiren varsayımlardır. Bu varsayımlar firmaların iş görme usullerini, kişiliğinin, problem çözme araçlarını, misyonun, zaman algılarını ve daha birçok konuyu kapsar (Tikici, 2005, s. 217). İnsan, doğuştan kendine has bir özgünlük ve bireysel farklılıklarla dünyaya gelmesine rağmen, toplumsal değerlerle şekillenmiş, bu süreçte belli değerleri içselleştirmiş ve bazı kimlikler edinmiş sosyal bir varlıktır. İnsanın sahip olduğu bu değerler dünyası bireyin içinde bulunduğu topluma özgüdür. Fiziksel olarak özgün doğan insan, içinde bulunduğu toplumun maddi ve manevi değerleriyle donanır. Sahip olduğu bu değerler dünyası kişinin olayları algılamasında önemli bir yere sahiptir. Kısacası dünyayı ve olayları, kültürel kimliklerimizin ve onun belirlediği ölçü ve kalıplarla algılarız. Kültürler arası farklılık ve doğal olarak kültürel kimlikler çeviri işleminde dikkat edilmesi gereken önemli etmenlerdir (Bingöl, 2010, s.73).

Değerler, ekonomik değerler, sosyal değerler, siyasal değerler, dini değerler olarak sınıflandırılabilir. Diğer taraftan ara değerler ve nihai değerler; işe ilişkin değerler ve entelektüel değerler biçiminde de sınıflamalar yapılır (Şişman, 2007, s. 4). Etik ilkelerin genellikle değişmediği ancak etik değerlerin değişebildiği ifade edilir (Çelik, 2006, s. 280). Değerler sisteminin başlıca görevleri şöyle özetlenebilir (Bursalıoğlu, 2012, s. 21):

- Bireylere amaç ve yön vermek,
- İnsan grubunun toplu eylemini sağlamak,
- Bireylerin davranışını belirlemede bir ölçü kullanmak,
- Bireylere birbirinin davranışını kestirme olanağı vermek,
- Doğru-yanlış, iyi-kötü, haklı-haksız, gibi kavramları yaratmak ve yaşatmak.

2.1.1.1.3. Semboller ve Uygulamalar

Sembollerin yansıması sanat etkinlikleridir. Bu etkinlikler kültürel özgünlük içerir. Toplumsal değerlerin yansımasıdır. Bu yönüyle toplumlara göre farklılaşmaktadır (Şişman, 2007, s.96). Okul kültürüyle bütünleşmeyen etik değerlerin yaşaması ve okulun örgütsel yaşamına zenginlik katması mümkün değildir. Paylaşılan etik değerler, davranışlara yol gösterir (Çelik, 2006, s.280). İletişimsel bir olay her türlü insan iletişimini içerdiğinden, bir sanat eseri de, farklı kitleler tarafından farklı algılanan semiyotik bir kavrayışa kavuştuğu için iletişimsel bir olay olarak düşünülebilir.

Sosyal bütünleşme, bir toplumda yaşayan insanların düşünce, duygu, inanç, amaç ve ideallerindeki ortaklığı ifade eder. Kültür ve eğitim, toplumsal bütünleşmede önemli bir role sahiptir. Eğitim, hem bir istikrar, hem de bir değişme aracıdır. Sosyal değişmelerle sosyal istikrar ve bütünleşme arasında dengenin sağlanması önemlidir. Ancak eğitimin özünde bireyi farklılaştırma bir amaç olup bireyler arasındaki farklılıklar arttıkça, sosyal bütünleşmenin zarar görmesi beklenebilir. Bir toplumda toplumsal bütünleşmeyi sağlayan çeşitli mekanizmalar vardır. Toplumda bireyler arasında bütünleşmeyi sağlayan temel araçlardan biri, ortak kültür (inançlar, değeler, semboller vb.) olup eğitimin de ortak bir kültür çevresinde insanları birleştirmesi ve böylece sosyal bütünleşmeye katkı sağlaması beklenir. Toplumsal bütünleşmenin sağlanabilmesi, ortak kültürün dışında başka koşullara bağlıdır. Bunlar, sosyal adalet, sosyal eşitlik, fırsat ve imkân eşitliği ve gelir dağılımında dengenin sağlanmasıdır (Şişman, 2011, s. 116). Öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve empatik eğilimlerini geliştirmeye yönelik öğretmenlik mesleğinin stresli yönleriyle daha etkili şekilde başa çıkmaya yardımcı olacak okul temelli uygulama ve stratejilerin geliştirilmesi önerilebilir. Öğretmenlerin farklı kültürlerden kişilerle ders dışı zamanlarda sosyal ve sportif aktivitelere katılımının sağlanmasının, onları kültürler arası duyarlılık ve empatik eğilimlerini artıracağı düşünülmektedir.

2.1.1.1.4. Tarih

Kültürel tarih, sadece yüksek kültürün ya da insanların geçmiş ritüellerinin alternatif olarak çalışması değildir. Bu, en iyi temsiliyet alanını ve tarihsel kavrayış arayışının en verimli alanları olarak anlam mücadelesini ele alan bir yaklaşım olarak tanımlanır

(Şişman, 2007, s. 96). Kültür tarihi, bir adım geri atmamıza ve kabul ettiğimiz şeylerden bazılarının dikkat çekici olduğunu ve değişmez ve doğal olduğunu düşündüğümüz bazı şeylerin koşullu ve değişime açık olduğunu kabul etmemizi sağlar. Kültürlerin oluşumu tarihle yakından ilişkilidir.

2.1.1.1.5. Dil

Dil ve kültür birbiriyle ilişkilidir ve birbirlerine bağlıdır. Dil kültür tarafından oluşturulmuş, kültür ise dilden etkilenmiş ve etkilemiştir. Dil kültür ortamıdır. Her toplumun kendine özgü bir düşünce tarzı, bir davranış şekli vardır. Nesne ve olayları algılanmayı; sevgimizi, nefretimizi, sevincimizi, hüznümüzü, çaresizliğimizi bize özgü evrende sahip olduğumuz iletişimsel dizgelerle sağlarız. Kısacası dil ile düşünür ve dünyayı onun belirlediği ölçü ve kalıplarla algılarız (Akarsu, 1998, s. 81). Dil, donandığımız değerler dünyasının anahtarı vazifesi görür. Sahip olduğumuz dili oluşturan kelimeler ve kelime kalıpları bize özgü bir evrende biçimlenmiş olup, farklı toplumlarda bu kalıplar, değişen bir algı alanına sahiptir. Bu nedenle iki dildeki kelimeleri bilmekle, çeviriye dilsel dizgelerin yer değiştirmesi olarak bakmakla çeviri yapılması mümkün değildir (Bingöl, 2010, s.55). Dil, sadece bilgi alışverişi için bir araç olarak değil, değerler, algılar, söylemler aracılığıyla kimlikler gibi sembolik gerçekleri yaratma ve şekillendirme gücüne sahip sembolik bir sistem olarak kullanılır.

Dilsel farklılıklar sıklıkla başka bir kültürün işareti olarak görülür ve bunlar genellikle komşu halklar arasında veya hatta aynı ulusun farklı grupları arasında bölünme yaratırlar. Bu, dilin kültüre nasıl bir yol olabileceğini açıklar. Kültürü diğer kültürlerden ayıran temel özelliklerden biri dildir (Tikici, 2005, s. 219). Zenginleşen dil içinde edinilen kavram, terim ve kelimeler bireyin kişisel gelişiminde olduğu kadar toplumsal gelişiminde de önemli bir yere sahiptir. Dil, kültür ile bağlantısı olan ve değişen bir sistemdir. Söz varlığı bir dilin değişime açık en belirgin unsurudur. Dilin iskeleti olarak adlandırılan dilbilgisel kuralların değişimi ise dillerin tarihsel gelişiminde daha geniş bir süreyi kapsar. Dilin, çeşitli sosyal, kültürel ve tarihsel olgular sonucu değişikliğe uğraması kaçınılmazdır (Aksan, 1995, s.27). Dil ile kültür birbirini etkileyen ve tamamlayan kavramlardır. Bir başka deyişle biri ötekine gönderme yapmadan açıklanamaz. Kültürün dili yarattığı kadar, dil de kültürü yaratmıştır. Kültürü bir insan topluluğunun yaşama biçimi olarak ele alırsak, o topluluğu oluşturan bireyler ortak bir

biçimde uymaları, paylaşmaları gereken kimi kurallar, inançlar, ilkeler, ortak kullanılacak kamusal alanlar, ortak inançlar, görüşler gibi özellikler oluşturmuşlardır. Bu bileşenlerin biri de dildir. Dil sadece nesilden nesle aktarma görevi görmez, aynı zamanda insanlar dilleriyle düşünür, konuşur ve yaşamlarını sürdürürler (Bingöl, 2010, s.44). Kültür ve dil, kişinin kimliğini ve kişiliğini şekillendirir. Bu kültür ve dilin kişinin kimliğine olan önemi. Bununla birlikte her bireyin büyüdüğü ortam ve alışık olduğu dil bu kişiyi diğerinden farklı kılan belirli bir kültür ve dilin kimliklerini oluşturur.

2.1.1.2. Kültürünün Değişmesi ve Eğitim

Kültür kavramı ile birlikte ele alınması gereken belki de en önemli kavram "değişme"dir (Arslan, 2004, s. 49). Aslında kültür, değişmesi güç bir fenomendir. Ancak, kültürler zaman içinde değişebilir (Şişman, 2007, s.160). Her gün maddi kültüre yeni şeyler ekleniyor ve maddi olmayan kültürü de etkiliyorlar.

Kültürler yeni bir şey (demiryolları ya da akıllı telefonlar) yeni yaşam biçimlerini açtıklarında ve yeni fikirler bir kültüre girdiklerinde (seyahat ya da küreselleşmenin sonucu olarak) değişmektedir. Dünya pazarlarının entegrasyonu ve teknolojik gelişmeler, küreselleşme ve yayılma süreçleri aracılığıyla kültürler arasında daha fazla alışverişe olanak sağlamıştır (Şişman, 2007, s. 142).

Okul, kültür değişmesini sağlayan örgütlerin başında gelir. Bu konuda çatışan iki fikir vardır. Birinciye göre, okulun sosyal mirası aşılayan bir örgüt olarak eylem göstermelidir. İkinciye göre, okul sosyal düzende gerekli düzeltmelerinin yapılmasına yardımcı olmalarıdır. Birinciye göre okul sosyal düzende gerekli düzeltmelerin yapılmasına yardımcı olmalıdır. Birinci durumda, eğitim programlarının amacı çocuğa kümeleşmiş bilgileri kazandırmak olacaktır. İkincide ise, her gelişen memleket de olduğu gibi değişen kültürü değerlendirip toplum için en uygun yöne sokulabilecek güçte vatandaşlar yetiştirmek olacaktır (Bursalıoğlu, 2012, s. 35). Kültürel duyarlı sınıf yönetimi ve motivasyonu, araştırmaya dayalı pedagojik süreçlerin kullanımından ve öğrencilerin kültürel, etnik, duygusal, sosyal ve bilişsel ihtiyaçlarına uygun şekilde cevap verebilmesinden, birçok öğretim bileşenine odaklanır. Öğrencileri etkin bir şekilde yönetmek için, öğretmen tüm öğrencilerin akademik başarı peşinde tüm grubun yararına öğretmen ve sınıf arkadaşlarına saygı duymayı ve işbirliği yapmayı kabul ettiği

kapsayıcı bir sınıf ortamı geliştirir. Bu kolay bir iş değildir, aksine öğrencinin hayatındaki kişilerarası, kültürel ve akademik farkındalığı içeren karmaşık bir süreçtir.

Kültürleri iyi ve kötü kültürler olarak sınıflandırılamaz (Şişman, 2007, s. 142). Önyargılar, yalnız uluslar ya da kültürlere karşı değil, aynı grubun diğer kısımlarına, alt kültürlere ve aynı toplumdaki azınlıklara karşı da oluşabilir. Önyargılar, sosyalleşme süreci içinde öğrenilir. Ancak önyargıların temel kaynağı ailedir. Dolayısıyla, önyargılar, kültürlerarası etkileşim sonucunda değil, ondan önce oluşan yargılardır (Kartarı, 2006, s.216).

Kültür, bir toplumu diğerinden ayırmaya yarayan, onun özelliğini temsil eden bir işarettir (Topçuoğlu, 1975, s. 88). Coşkun (2006, s.276), Türkiye'nin ülkeler arası ilişkilerinin yakın tarihe kadar ekonomik ve politik açıdan ele alınıyor olmasına rağmen Avrupa Birliği üyeliği bağlamında toplumsal gelişmeler, eğitim, dil, kültür ve din gibi faktörler açısından da değerlendirildiğini ve Avrupa Birliği'ne üye olmak isteyen ülkelerin bu alanlarda gerekli hukuki düzenlemelerde bulunmalarının beklendiğini ifade etmiştir.

Bir eğitim örgütünün amaçları örgüt içindeki ve dışındaki değerler üzerine kurulur. Örneğin, bir eğitim örgütünün amaçlarını saptırmak sadece o örgüt üyelerinin tekelinde olmamalıdır. Eğitim önce sosyal sonra politik, daha sonra mesleksel bir girişimdir. Sosyal bir girişimdir çünkü toplumun yetişmemiş üyelerini eğitmek her şey den önce yetişmiş bireylere düşen bir görevdir. Ayrıca eğitimin girişimin toplumdan geldiği, çıkışında topluma gittiği unutulmamalıdır. Politik bir eğitim üzerine doğru veya dolaylı çeşitli etkiler yaparlar. Bu bakımdan bir eğitim örgütünün amaçlarını kararlaştırmak örgütün dışındaki değerleri ve bunların sahiplerini dikkate aldığı oranda uygundur. Bu yapılmazsa halkla ve örgüt üyeleri devamlı bir sürtüşme durumunda kalırlar. Demokratik bir toplumda devlet sistemini seçmekle kendisine hak verilen vatandaştan eğitim sistemini üzerinde bu hakkı esirgemek savunması güç bir ayrılıktır (Bursalıoğlu, 2012, s. 20). Demir ve Demir (2009), yaptıkları nitel araştırmada, Erasmus Öğrenci Değişim Programı ile yurtdışına giden Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin, içinde bulundukları sosyal ve kültürel atmosfere ilişkin deneyimlerini tespit ederek, programın, evrensel kültürün oluşturulması ve geliştirilmesi açısından kendilerine ve topluma katkısını değerlendirmeyi hedeflemişlerdir. Yapılan

görüşmelerde; öğretmen adaylarından 9'u programa katılma amacının farklı ülkeler görmek ve farklı kültürleri tanımak; 4'ü yabancı dillerini geliştirmek; 3'ü kendilerine akademik katkı sağlamak; 2'si özgüvenlerini geliştirmek olduğunu belirtmiştir. Katılımcılara gittikleri ülke insanının özelliklerine ilişkin düşünceleri sorulmuştur. Katılımcılardan 5'i, yardımseverlik vurgusunda bulunmuştur ve Avrupa insanının selamlaşmaya önem verdiğini, sportif aktivitelere, öğrenmeye mutlaka zaman ayırdığını, yaşam dolu olduğunu belirtmişlerdir. 7 kişi, kurallara uyma konusunda oldukça dikkatli olduklarını; 4'ü ise kurallara uymayanlarla ilgili olarak bireyler arası bir denetim mekanizması olduğunu fark ettiklerini belirtmişlerdir. Planlı yaşam, temizlik, kibarlık, dinin günlük hayatı bağlayıcı nitelikte olmaması, aile bağlarının kuvvetli olmaması, Türklere karşı önyargılı olma ve bireysellik de katılımcılar tarafından belirlenen özellikler arasında yer almaktadır. Katılımcılardan 7'si dil, 3'ü yeme-içme, 1'i ulaşım problemi yaşadığını dile getirmiştir. Ayrıca, Erasmus öğrencilerinin ilk günlerde kültür şoku yaşadıkları, daha sonra ise insan davranışlarını, kültürel özellikler çerçevesinde tüm boyutlarıyla yorumlama becerisi kazandıkları, karşılaştıkları durumları toplumsal ve bireysel farklılıkları dikkate alarak anlamlandırdıkları tespit edilmiştir. Sosyo-kültürel etkileşimin katılımcıların kişisel gelişimine olan katkısı çerçevesinde, katılımcılardan 6'sı özgüvenlerinin geliştiğini; 5'i döndükten sonra daha planlı yaşam ve zaman yönetimi konusuna özen göstermeye bağladıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca 5 öğrenci, hem kendilerine hem başkalarına karşı hoşgörü kazandıklarını, önyargılarından arındıklarını, gelecek planlarında değişiklik yaptıklarını, dünya görüşlerini değiştirdiklerini belirtmişleridir. 4'ü bulundukları ülkede sportif aktivitelere katıldıklarını, bu alışkanlıklarını geldikten sonra da devam ettirdiklerini ve çok yönlü yaşadıklarını bildirmişlerdir. Bazı öğrenciler de doğaya daha fazla ilgi duymaya başladıklarını fark etmişlerdir. Katılımcılardan 10'u akademik gelişme yaşadığını; 9'u mesleki alanda özgüven kazandığını; 7'si yabancı dilinde gelişme yaşadığını ve dil öğrenme motivasyonlarının arttığını hatta ikinci yabancı dilin gerekliliğine inandıklarını belirtmişlerdir.

2.1.2. Kültürler Arası Duyarlılık

Kültürlerarası öğrenmenin sürekli ilerlemeyle ayırt edilen bir süreç olduğunu ve bireyin kültürlerarası duyarlılık geliştirme aşamasının teşhis edilebileceği gerçeğini dikkate

almak gerekir (Bulduk ve ark., 2011). Kültürler arası duyarlılık, insanlar arasındaki kültürel farklılıkların ve benzerliklerin onlara bir değer atfetmeden var olduğunu farketmektedir - olumlu ya da olumsuz, iyi ya da kötü, doğru ya da yanlış. Bu basitçe, insanların hepsinin aynı olmadığını ve kültürünüzün diğer herhangi bir kültüre göre daha iyi olmadığını fark ettiğiniz anlamına gelir (Dabbah, 2017). Kültürler arası duyarlılık, kültürel geçmişimiz bizimle aynı olmayan kişileri anlamamıza ve öğrenmenize olanak tanıyan bir dizi beceriye işaret eder. Kültürler arası duyarlılık modeli, altı aşamalı bir seride, kültürel farklılıklara yönelik tutumların bir devamı olarak düşünülmüştür. Amaç, inkar, savunma ve minimizasyonun etnosentrik aşamalardan kabul, uyum ve entegrasyonun ethnorelative aşamalarına geçmektir. Bennett, etnosentrizmi, başkalarının varlığını kabul etmeden kendi geçmişin dünya görüşünün üstünlüğünü varsayan bir tutum veya zihniyet olarak tanımlamıştır. Etnorelativizm, diğer taraftan, tüm grupların eşitlik ve geçerliliğini üstlenir ve başkalarını kendi kültürünün standartlarına göre değerlendirmez (Bennett, 2011). Dünya, küresel bir köy haline geldikçe ve farklı kültürel geçmişlere sahip insanlar giderek birbirleriyle etkileşirken, etnosentrizmin üstesinden gelmek için hangi faktörlerin ve kültürlerarası duyarlılığın bulunmamasının araştırılması çok önemlidir. Etnomerkezciliğin azaltılması ve kültürlerarası duyarlılığın arttırılması, çeşitlilik, eşitlik adaleti ve demokrasiden daha iyi bir toplum yaratılmasına büyük ölçüde yardımcı olacaktır. Stafford vd. (1997), kültürel duyarlılık kültürel farklılıkların ve benzerliklerin var olduğunun farkında olmak ve değerler, öğrenme ve davranış üzerinde güçlü bir etkiye sahip olmak anlamına gelmektedir. Kültürel duyarlılık, kültürler arasında farklılıklar olduğu ve bu varyasyonların, farklı grupların birbirleriyle iletişim kurduğu ve birbirleriyle ilişki kurduğu yaklaşımlarda yaygınlaştığının farkında olarak başlar. Kültürel duyarlılık, etkileşime etkin bir şekilde sahip olmak için kültürde varyasyonların olduğunun farkındalığından daha fazladır. Kültürel olarak yetkin bir birey, tüm insanları eşsiz insanlar olarak görür ve onların deneyimlerinin, inançlarının, değerlerinin ve dilinin algılarını etkilediğini fark eder.

Yaşam ve çalışma ortamlarında sıklıkla egemen ve ikincil bir kültürün bulunduğu durumlarla karşı karşıyayız. Kültürler arası duyarlılık, her iki grubun birbirinin özelliklerini anlaması ve buna saygı duyması anlamına gelir (Dabbah, 2017). Bennett'ni; etnosentrik yönelimlerin varlığını inkâr ederek, ona karşı savunma öne

sürerek veya önemini en aza indirerek kültürel farklılıklardan kaçınma yolları olarak görülebildiğini ifade etmiştir (Bennett, 2011). İyi kültürlerarası iletişim; anlayış farklılıkları ve benzerlikleri algılama, tepki verme ve kabul etme kabiliyetine bağlıdır. Milton J. Bennett'ın kültürlerarası duyarlılığın gelişimsel modelini altı etapta açıklıyor. Bunların üçü etnosentrik, üçü etnorelatiftir.

Bennett'ın Kültürlerarası Duyarlılığın Gelişimsel Modeli Tablo 2.1'de verilmiştir.

Tablo 2.1. Bennett'ın Kültürlerarası Duyarlılığın Gelişimsel Modeli

Etnik Merkezci Dönem (etnosentrik)			Etnik Göreceli Dönem (etnorelative)		
Reddetme	Savunma	Küçümseme	Kabul	Uyum	Entegrasyon

Kaynak: Bennett, M. (2011). A Developmental Model Of Intercultural Sensitivity The Intercultural Development Research Institute

Tablo 2.1.'de görüldüğü üzere, etnik merkezci dönem (etnosentrik) ve etnik göreceli dönem (etnorelative) üç aşamadan oluşmaktadır.

Bu teoriye göre, gerçekten kültürel duyarlılığı benimsemekle ilgilenen insanlar şunlardan hareket ediyor: Kültürlerarası duyarlılığın etnik merkezci dönem (etnosentrik) evreleri kendi kültürünüzün parametrelerine göre analiz edildiği tutum veya bakış açısı olarak tanımlanmaktadır. Çoğunlukla kendi etnik grubu en önemlisidir ya da kültürümüzün bazı veya tüm yönlerinin diğer kültürlerden daha üstün olduğu inancını içerir (Estrada, 2017). Bu üç aşama şunlardır: Reddetme, savunma ve küçümseme.

Reddetme: Kültürel hassasiyetin bu aşamasında insanlar kültürel farklılıkları ve deneyimleri tanımazlar. Kendi kültürünün "gerçek" tek olduğuna ve homojen gruplarda etkileşime girme eğiliminde olduklarını ve herkesin klişeleşmesini istenmektedir. (Dabbah, 2017). Kültürel farklardan kasten ayrılma, izolasyon koşullarını yaratarak dünya görüşünü değişime karşı korur. Kültürel farklılığın farkında olmaktır (Bennett, 2011). Algılanan kültürel farklılıkların (çizelgeler, bayramlar, yemekler, kıyafetler vs)

fark edilmesine karşın, daha derin içsel farklılıkların inkar edilmesidir (Estrada, 2017). Bu ilk aşamada, bireyler diğer kültürlerle olan tüm etkileşimi reddederler ve kültürel farklılıkları keşfetmek konusunda herhangi bir ilgi göstermezler. Çapraz kültürel durumlarda da saldırgan davranabilirler.

İnkâr aşamasındaki insanlar kültürel farklılıkların varlığını tanımazlar. Bu aşamada, insanlar değer sistemlerini başkalarına dayatma eğilimindedirler, "doğru" olduklarına ve farklı olan diğer kişilerin "karışık" olduğuna inanmaktadırlar. Onları kabul etmeyi reddettikleri için kültürel farklılıklar tehdit altında değildirler. Genellikle kültürel inkar yaşayanlar kendilerinden farklı insanlarla geniş temas kurmazlar ve bu nedenle diğer kültürlere inanmak için deneyimsel temelleri olmamıştır. Reddedilme aşamasının önemli bir göstergesi, yerli halktan daha iyi bildiğiniz inancındandır.

Savunma: Kültürel hassasiyetin savunma safhasında, insanlar farklılıkları fark eder, ancak bunların negatif olduğunu görürler, çünkü kültürleri en gelişmiş, en iyi olan kültürdür (Dabbah, 2017). Olumsuz klişeler, önyargılar ve ayrımcı tutumlara yol açan tehdit duygusu nedeniyle diğer kültürleri olumsuz veya küçümseyici terimlerle eleştirir (Estrada, 2017). Bu aşamada, bireyler diğer tüm kültürleri kendi kültürlerinden daha düşük görür ve başka kültürlerden biri tarafından sürekli davranış veya düşünceleri eleştirir.

Savunma aşamasındaki kişiler artık diğer kültürlerden daha fazla cahil olmazlar; diğer kültürlerin varlığını kabul ederler, ancak bunların geçerliliğini tanımazlar. Diğer düşünce biçimlerinin varlığı tehdidi altında hissederler ve böylece kendi kültürlerinin üstünlüğünü savunmak için onları aşağılamaktadırlar. Kültürel farklılıklar üstesinden gelinmesi gereken sorunlar olarak görülüyor ve ikili bir "kendileri vs." zihniyetleri var. İnkâr aşamasındaki kişiler, diğer kültürel değer sistemlerinin varlığı nedeniyle tehdit altına girmezken (savundukları halde onlara inanmazlar), savunma aşamasındaki kişiler "rekabet eden" kültürler tarafından tehdit edilmiş gibi hissediyorlar. Savunma aşamasındaki insanlar kendilerini kendi kültürünün üyeleri ile kuşatma eğilimi gösterirler ve diğer kültürlerden üyelerle temastan kaçınırlar (Dabbah, 2017).

Küçümseme: Bu kültürel hassasiyet aşamasındaki kişiler, kendi kültürel değerlerini yansıttığından habersizdirler. Kendi değerlerini üstün görüyorlar. Kültürel farklılıkların sadece farkındalığının yeterli olduğunu düşünüyorlar. Bu insanlar hepimizin aynı

olduğunu düşünüyor çünkü farklı olduğumuzdan daha benzer ve sonuçta hepimizin fiziksel, biyolojik, psikolojik ihtiyaçları benzerdir (Dabbah, 2017).

Etnosantrizmin küçümseme evresindeki insanlar hala kültürel farklılıklar yüzünden tehdit altındadır ve kendilerini insanların birbirinden çok daha benzer olduklarını söyleyerek en aza indirmeye çalışırlar. Artık, diğer kültürlerden olanları yanlış yönlendirilmiş, aşağılayıcı veya talihsiz olarak görmüyorlar. Hâlâ kültürel benlik bilincini geliştirmediler ve herkesle tanışma konusunda ısrarcı davrandılar. Çünkü tüm kültürlerin temelde benzer olduğunu varsayıyorlar, bu aşamadaki insanlar yaklaşımlarını kültürel bir bağlamda şekillendirmiyorlar (Bennett, 2008).

Egemen bir savunma tecrübesine sahip insanlar kutuplaşmış bir şekilde kültürel farklılık yaşarlar, insanlar tarafından kuşatma altında "kendilerini" ve "diğerleri" arasında sıkılaşmış bir sınırla kendilerini koruyarak basit ve negatif yollarla basmakalıp olduklarını düşünüyorlar. Bu hiyerarşik kültür görüşü, insanları kendi kültürlerini kalkınma ve medeniyet ana alanına yerleştiren bir tür sosyal Darwinizm almaya yönlendirebilir (Bennett, 2011).

Etnosentrizmi aşmak, kültürel farklılıklara alışmaktan fazlasını gerektirir. Bir kültürde yetiştirildikten sonra, farklı bir kültüre ani daldırma, bir dizi karmaşık duygu ve tepkiyi tetikleyebilir. Bazıları için, dünya görüşünün evrensel olmadığı bir şok olabilir, bunun yerine sadece eşit derecede geçerli dünya görüşlerinden biridir. Diğerleri için farklı geçmişlerden gelen insanlar arasındaki temel farklılıkları kabul etmek zor olabilir. Yine de başkaları, yabancı bir kültüre ait "güzel" ve "egzotik" özelliklere derhal hayran kalacak ve hatta kendi geçmişlerini geçici olarak gölgeleyebilir. Kültürel farklılıklara yönelik ilk tutumunuz ne olursa olsun, etkili bir gönüllü olabilmek için gerçek kültürlerarası duyarlılığın geliştirilmesi önemlidir. Kültürel ve kültürel farklılıklar kategorileri daha iyi hazırlanmıştır, ancak veriler kutuplaşmış değerlendirme kategorileri halinde düzenlenmekte ve kültürel farklılık hakkında nötr ifadeler imkansız hale getirilmekte ve basitleştirilmiş basmakalıp gelişmiş farklılıkları maskelemektedir (Bennett, 2011).

Kültürlerarası iletişim ve duyarlılığın vurguları daha çok davranışa sahip gibi görünse de, hiçbir davranışın düşünce, duygu ve tutum olmadan var olamayacağı açıktır. Bu nedenle kültürlerarası bir zihniyetin varlığı son derece önemlidir. Zihniyet, “kişinin

kültürel bir bağlamda faaliyet gösterme bilincini ifade eder. Bu, kişinin kendi kültürü (kültürel öz-farkındalık), yararlı kültürel zıtlıklar yaratma (örneğin iletişim stilleri, kültürel değerler) ve kültürel klişelerin nasıl klişeleşmekten kaçınıldığına dair net bir anlayış oluşturma konusunda bazı bilinçli bilgileri (Bennett ve Bennett 2004). Etnikmerkezci bakış açısını hayatımıza dâhil etmeye devam ettiğimiz sürece karşılaşacağımız kültür, hep kendi kültürümüz olacaktır (Uluç, 2003, s.3-4). Kültürlerarası duyarlılığın etnore edici aşamaları ise; kabul, uyum ve entegrasyon (Dabbah, 2017).

Kabul: Kültürel hassasiyetin bu aşamasında, insanlar aynı "sıradan" davranışın farklı kültürlerde farklı anlamlara gelebileceğini anlamak için bakış açılarını değiştirirler. Deneyimlerin birinin kültüründen nasıl etkilendiğini tespit edebiliyorlar. Onların gözlemlediği farklılıkları kabul etmeyebilir, hatta sevmeyebilirler, ancak başka bir kültürü bulmakta ve öğrenmekle ilgilenmektedirler (Dabbah, 2017). Etkileşimleri artırmak için kültürel farklılıklara saygı gösterilmesi gerekmektedir. Belirli bir kültürel pratikte veya farklılıkta anlaşamayabiliriz, ancak bir meslektaşımızın değerlerine saygılı olabiliriz (Estrada, 2017). Bu aşamada, bireyler halen diğer kültürleri olumsuz olarak değerlendirebilir ancak kültürlerin farklı olduğunu ve kültürel farklılıkları merak ettirebileceklerini fark etmeye yönelebilirler.

Etnörelativizmin ilk aşamasında, insanlar diğer kültürleri tanımaya ve kendi dünya görüşüne uygun alternatifler olarak kabul etmeye başlamışlardır. İnsanın onlardan gerçekten farklı olduğunu ve diğer değer sistemlerinin ve davranış normlarının kaçınılmaz olduğunu kabul eder. Kendi davranışlarını kültürel bağlamlara henüz uyarlamıyorlar, ancak artık diğer kültürleri tehditkâr, yanlış veya aşağı olduğunu görmüyorlar. Kabul aşamasındaki insanlar, farklılıkları ne iyi ne de kötü olarak görüp, daha doğrusu yaşamın bir gerçeği olarak gören "kültürel-tarafsız" olarak düşünülebilir (Dabbah, 2017).

Uyum: Kültürel hassasiyetin bu aşamasında olan bireyler, diğer kültürlerle iletişim kurma konusunda daha yetkili hale gelirler. Başkalarının davranışlarını bu insanların referans çerçevesinden değerlendirebilirler ve davranışları farklı bir kültüre ait normlara uyacak şekilde uyarlayabilirler. Farklı kültürlerden başkaları ile sorunsuzca bu kültüre ait normlara uyarak etkileşime geçen insanlar. Etkileşim kurdukları diğer kültürlerin

değerlerine uyarak kendi değerlerine saygı duyacaklarını düşünüyorlar. Empatiyi efektif kullanıyorlar (Dabbah, 2017). Farklı kültürel bağlamlarda anlayış ve iletişimi geliştiren bir kültürel bakış açısı veya davranış biçimini değiştirmek durumudur (Estrada, 2017). Uyum tecrübesi, bilinçli bir şekilde perspektifi kaydırarak ve kasıtlı olarak davranışları değiştirmektedir. Uyum aslında başka bir kültüre sahip insanlarla etkin bir şekilde etkileşime girme ihtiyacı olduğunda baskın bir deneyim haline gelecektir. Başka bir kültüre uyum, tecrübeyi diğer kültüre benzer şekilde yeniden düzenleme olanağı sağlayarak ilerleyebilir. Bu kültürlerarası empatidir. Başka bir dünya görüşüyle empati etme yeteneği, değiştirilmiş davranışın bu deneyime doğal olarak akmasına izin verir. Sahte veya yetkisiz olmaktan kod değiştirmeyi sürdüren bu doğal davranış akışıdır (Bennett, 2011). Uyum aşamasında, insanlar kültürel farklılıkları değerli bir kaynak olarak görmeye başlarlar. Farklılıklar olumlu sayıldığından, insanlar bilinçli olarak davranışlarını çevrelerindeki farklı kültürel normlara uyarlar. Bu aşamada bireyler, davranışlarını ya da iletişim tarzlarını kasıtlı olarak değiştirerek davranışlarını daha kolay ve etkili bir şekilde uyarlama yeteneğini kazanırlar (Dabbah, 2017).

Entegrasyon: Kültürel hassasiyetin bu aşamasında olan insanlar kolayca bir kültürel çerçeveden diğerine geçebilirler. Diğer kültürler için empati geliştirirler. Bu aşamada, bir grupla (örneğin aileleri) veya başka biriyle (meslektaşlarıyla) etkileşime girdiklerinde kişiliğini neredeyse değiştiren mükemmel iki dilli / çift kişilik kültürlü bireyler görmek mümkün olabilir (Dabbah, 2017). Farklı kültürel unsurları bütünleştirmek ve çok kültürlü durumlarla rahat hissetmek için bir çabadır (Estrada, 2017). Bu aşama, yalnızca yurt dışında yaşayan ve çalışmakta olan uzun vadeli yabancı göçmenler tarafından sağlanmaktadır. Bu aşamada, bireyler içgüdüsel olarak diğer kültürlerle etkileşim halinde davranışlarını ve iletişim tarzlarını değiştirirler. Entegrasyon, etnosentrizmden uzaklaşmak için son aşamadır. Bu aşamada, insanlar kimliğinin herhangi bir tek kültüre dayanmadığını kabul eder. Entegre olduktan sonra, insanlar zahmetsizce ve hatta bilinçsizce dünya görüşleri ve kültürel referans çerçeveleri arasında geçiş yapabilir. Kendi kültürel kimliklerini koruyor olsalar da, doğal olarak diğer kültürlerin özelliklerini buna entegre ederler.

Kültürel farklılıkların etnorelativistik bir görünümüne geçmek özünde çift kültürlü olmaktır. Kültürel farklılıklara razı olmak ve yerel kültürün özelliklerini zahmetsizce

kabullenmektir. Kültürler arası duyarlılık aynı zamanda başkalarının size nasıl baktığını ve bunlarla nasıl iletişime geçtiğini de etkiler (Dabbah, 2017).

Entegrasyon deneyimi, herhangi bir kültür açısından tanımlanmamış bir kişi olmaktır. Genellikle iki kültürlü veya çok kültürlü bir kişi. Entegrasyon deneyimi, bireylerin kasıtlı olarak yeni kültürlerde tam yetkinlik kazanmak için önemli ve sürekli bir çaba gösterdikleri durumlarda ortaya çıkabilir. Egemen veya sömürge bir kültüre uyum sağlamış (asimile olmamış) nadir bulunan deneyimli bir grup üyesi olabilir veya başka kültürlerde uzun süre büyümüş ya da yaşamış kişileri karakterize edebilir. Marjinal bir kültürel kimlik, çeşitli kültürlere canlı katılım sağlamaya yöneliktir; ancak zaman zaman hiç "evde" olma hissine kapılmamaktadır. Bu oryantasyona sahip kişiler kendilerini "sürecin içinde" deneyimliyorlar ve genellikle geniş bir kültürel repertuara sahiptirler (Bennett, 2011).

Ekip oluşturma, faaliyetler ve kolaylaştırılmış hikaye anlatımı (çeşitli grupların üyelerinin sırayla hikayeleri paylaştıkları), etnosentrikten kültürler arası duyarlılığı geliştirici faaliyetlere örnek verilebilir (Dabbah, 2017). Bu durum aynı zamanda toleranslı olmayı da gerektirir (Batuhan, 2007, s.76).

Güvene dayalı ve işbirliğinin teşvik edildiği bir okul ortamında, öğretmenlerin daha yüksek düzeyde kültürlerarası duyarlılık gösterebileceği beklenebilir. Bu açıdan sağlıklı iletişimin olduğu kurumsal ortamlar oluşturmak yararlı olabilir. Öğretmenler bu kültürel ve dilbilimsel olarak farklı olan öğrencilerle ders vermeye ve etkileşime hazır mıdır? Yukarıda belirtilen gerçeklere rağmen öğretmen adaylarının çok kültürcülüğe karşı tutumları ile özellikle kültürlerarası duyarlılık arasındaki ilişki hakkında çok az şey bilinmektedir. Öğretmenlerin çeşitlilik için hazırlanma sorunu, genel öğretmen eğitim programlarında hala bir sorun olduğu düşünülebilir.

Modern eğitimin ana rollerinden biri, öğrencileri bu çok kültürlü küresel dünyada gelecekteki kişisel ve mesleki yaşamları için gerekli olan çeşitli yeterliliklerle donatmaktır. Bu becerilerden biri olan iletişim becerilerinden biri, gelişimi çoğunlukla yabancı dil öğretmenlerinin sorumluluğu olabilen bir bileşene sahiptir. Yabancı dil dersleri sırasında, öğrencilerin anlatan insanların yaşamını, düşüncesini ve edebiyatını kavramasını sağlayarak uluslararası anlayışı arttırmak için belirli bir süre ayrılmalıdır (Dabbah, 2017).

Kültürlerarası iletişim yeterliliği arttıkça farklı kültürlere mensup bireyler arasında yanlış anlamalar azalır. Kültürlerarası iletişim yeterliliğini geliştirmek için öncelikle iletişime katılan taraflar hem kendi davranışlarını hem de karşısındakinin davranışlarını, iletişim sürecinin gerçekleştiği bağlamda, tahmin edebilmeli ve açıklayabilmelidir. İletişim süresince birey kendisini rahat hissetmeli ve kendi davranışlarıyla birlikte, iletişimde bulunduğu bireyin olası davranışları hakkında tahminde bulunabilmelidir. Bu nedenle, kültürlerarası iletişim yeterliliği, gerginlik, rahatsızlık ve belirsizlik duygularının yönetimini kapsayan bir kavram olarak ele alınmalıdır (Kartarı, 2006, s. 231). Bayram (1997, s. 48), kültürlerarası iletişim yeterliliğinin beş bileşeni kapsadığını belirtmiştir. Bu modelde tutumlar, birinci bileşen olarak tanımlanmıştır. Tutumlar, diğer kültürlere yönelik kuşku ve güvensizliği önlemek için geliştirilen merak, açıklık ve hazır bulunuşluktur. Bu bileşen ayrıca, bireyin sadece kendi değer, inanış ve davranışlarının doğru olduğunu varsaymadan bunları farklı değer, inanış ve davranışlara sahip bireylerin bakış açılarından görebilme konusundaki isteğini de tanımlamaktadır. İkinci bileşen; bilgidir. Bu bileşen, bireyin kendi kültüründe ve diğer kültürlerde sosyal grupların ve sosyal kimliklerin nasıl işlediği konusunda sahip olması gereken bilgiyi tanımlamaktadır. Üçüncü bileşen; kıyaslama, ilişkilendirme ve yorumlama becerisidir. Bu bileşen, bireylerin farklı kültürlerdeki bir olayı ya da olguyu anlayıp yorumlayabilme ve bunları kendi kültürüyle kıyaslayıp ilişkilendirebilme becerisini ifade etmektedir. Dördüncü bileşen; karşılıklı etkileşim ve keşfetme becerisidir. Bu beceri, farklı kültürlere ait yeni bilgi ve becerileri edinebilme ve eş zamanlı iletişim ve etkileşim sınırları içerisinde edinilen bu bilgi ve becerileri kullanabilmedir. Beşinci bileşen ise eleştirel kültürel farkındalıktır. Bu bileşen, bireyin belirgin ölçütler çerçevesinde kendi kültüründeki ve diğer kültürlerdeki bakış açılarını ve uygulamaları eleştirel olarak değerlendirmesidir.

Kültürlerarası iletişim sırasında bireyler olgu ve olayları değerlendirirken, bakış açılarını değiştirip, karşı tarafın kültürel bakış açısını göz önünde bulundurmalıdır. Bireyin kendi kültüründe normal, doğal, belirgin olarak tanımlamaya alıştığı şeyler, başka kültürlerde farklı algılanabilir, farklı anlamlarla yüklü ya da tamamen anlamsız olabilir. Bunu hatırlamak, kültürlerarası iletişimin temel kuralıdır. Bunun başarılabilmesi için bireylerin belirli bir duyarlılık birikimine sahip olması gerekmektedir (Ügeöz, 2003, s. 88). Göncü (2016), kültürlerarası iletişimsel yeterlik

entegre edilmiş öğretimin orta düzey öncesi seviyesinde yabancı dil olarak İngilizce öğrenen Türk üniversite öğrencileri üzerindeki etkisi ile ilgili üç araştırma sorusunu cevaplamıştır. Sonuçlar deney grubundaki katılımcıların kültürlerarası iletişimsel tutum, beceri ve bilgilerinde önemli bir fark olmamasına rağmen kültürlerarası iletişimsel eylemlerinde önemli bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Son olarak, ankette yer alan sorulara verilen cevaplar da kültürlerarası iletişim hakkında ve farklı kültürlerden insanlarla iletişimde kültürlerarası iletişimsel yeterliğin rolü hakkında bu derslerin deney grubu katılımcılarının farkındalığını artırdığını göstermiştir.

2.2. Empati

"Empati" terimi geçen yüzyılda kendimizi "gözlemlediğimiz" duygu süreci olarak adlandırılan Almanca ‘‘einfühlung’’ kelimesinden kurulmuştur (Titchener, 1909). Başlangıçta bu terim felsefi estetikte kullanıldı ve kendini yalnızca görselliği değil, nesnenin hissiyatını paylaşarak yaşayan bir sanat nesnesine yansıtmayı gerektirdi. Bununla birlikte, 20. yüzyılın başlarında bu terim, sosyal bilimler alanıyla ilgili daha kapsamlı bir anlam taşımış ve başkalarını nasıl hissettirdiğimiz süreçten söz etmeye başlamıştır (Lipps, 1903, 1905). Theodor Lipps empatiyi Almanca “einfühlung” sözcüğünün karşılığı olarak “bir insanın kendisinin karşısındaki bir nesneye yansıtması, kendini onun içinde hissetmesi ve bu yolla o nesneyi içine alarak/özümseyerek anlaması süreci” olarak tanımlamıştır. 20. yy. boyunca kavram iki farklı yaklaşımla tanımlanmıştır. 1950’lere kadar, duygusal bir deneyim olarak ele alınan kavram, 1950’lerden sonra bilimsel bir çalışma alanı olarak incelendi. 1950’lerden sonra psikoloji ve psikiyatri araştırmalarında bir yöntem olarak ele alınan empati bir insanın karşısındaki insanı tanıması, kendini onun yerine koyarak onun özellikleri hakkında bilgi sahibi olması anlamında kullanılır olmuştur (Dökmen, 2003, s. 340).

Dökmen (2003, s. 11), empatiyi, empatik eğilim (EE) ve empatik beceri (EB) olmak üzere iki yönüyle ele almıştır. Empatik eğilim empatinin duygusal boyutunu oluşturmakta ve bireyin empati kurma potansiyelini göstermektedir. Empatik beceri ise bireyin empati kurabilme durumunu göstermektedir.

Empati, kişinin başka bir kişinin, kurgusal karakterin veya duygusal varlığın duygularını tanıma ve paylaşma yeteneği olarak tanımlanabilir. İlk olarak, bir

başkasının durumunu kendi perspektifinden görür ve ikincisi, duygularını, varsa acısını da dahil olmak üzere paylaşır (Burton, 2015). Teorisyenler ve araştırmacılar şimdi de duygusal bileşenden farklı olan empati bilişsel bir bileşenini tanımlamaktadır. Empati, başka bir kişinin durumunu kendi perspektiflerinden anlama becerisidir.

Empati, kendini bir başkasının yerine koyabilmek, olayları başkalarının bakış açılarından görebilmek, başkalarının duygularını anlayabilmek ve başkalarını anlamada gerçeğe yakın olabilmektir (Dökmen, 2003, s. 136).

"Empati" terimi geniş bir deneyim yelpazesini tanımlamak için kullanılır. Duygu araştırmacıları genellikle empati kurmayı başkalarının duygularını hissetme yeteneği ve bir başkasının ne düşündüğünü veya hissettiğini hayal etme yeteneği olarak tanımlarlar. Çağdaş araştırmacılar genellikle iki empati türü arasında ayrım yapar: "Duygusal empati", başkalarının duygularına yanıt olarak aldığımız duyum ve duygulara atıfta bulunur; Buna, o kişinin ne hissettiğini yansıtmak ya da bir başkasının korku ya da endişesini tespit ettiğimizde vurgulandığını da içerebilir. "Kognitif empati", bazen "perspektif alma" olarak adlandırılır, diğer insanların duygularını tanımlama ve anlama kabiliyetimizi ifade eder. Araştırmalar, otizm spektrum bozukluğu olan kişilerin empati etmekte zorlandıklarını ortaya koyar (Ceyhan, 2012). Zayıf noktaları ve duygusal bir bağlantıyı paylaşmakla ilgilidir. Gerçekten empati uygulamak için kendi iç dünyanızı bir başkasıyla paylaşmak gerekir (Rube, 2017). Kültürel empati başka bir kültüre ait olanın, kendi kültürüne kıyasla, farklılıklarının ve benzerliklerinin gözlemlenip değerlendirilmesidir. Kültürel empati sahibi insanlar diğer kültürlerden farklılıklara daha toleranslı davranabildiği düşünülmektedir.

Budak, empatiyi şöyle tanımlamıştır: Empati, başkalarının hissettiklerini hissetme yeteneğidir. Diğer kişinin cildinin içinde olmak gibi bir başkasının duyguları ile o kadar yakından tanımlayabilme kapasitesidir. Fakat bir başkasının hislerini paylaşmanın ötesinde, diğer kişinin duygularından nasıl etkilendiğini hayal etme arzusudur. (Budak, 2009, s. 249). Empati; beyinlerimizde, bedenlerimizde ve evrim tarihimizde derin köklere sahip gibi görünüyor.

Empati, beyindeki iki farklı yol ile ilişkilendirildi ve bilim adamları, empatinin bazı yönlerinin, nöronları yansıtmak için izlenebileceğini, başkasının gözlemlediği zaman beynin içindeki hücreleri yansıtıp aynı şekilde bir eylem gerçekleştirdiklerini söylediler.

Empati kurmanın genetik temelinin kanıtlarını ortaya çıkarmıştır, çalışmalar insanların doğal empatik yeteneklerini geliştirebileceğini (veya kısıtlayabileceğini) göstermektedir. Empatiğe sahip olmak, mutlaka, ihtiyaç duyan birine yardım etmek isteyeceğimiz anlamına gelmez; ancak genellikle şefkatli eyleme yönelik hayati bir ilk adımdır (Ceyhan, 2012).

2.2.1. Empatinin Öğeleri

Empatinin kökeni öz bilinçtir. Duygularımıza ne kadar açıksak, hisleri okumayı da o kadar iyi beceririz. Başkasının ne hissettiğini sezebilmenin anahtarı, ses tonu, mimikler, jestler, yüz ifadesi ve benzeri türden sözsüz ifadeleri okuyabilmektir (Goleman, 2005, s.127).

Empatik beceri, günlük yaşamda empatik eğilimde bulunmanın ve empati kurmada iletişimini kurmanın unsurlarındandır. Empatik beceri, bilişsel ve duygusal alanları içermektedir. Empatik eğilim ise daha çok duygusal öğeler içerir (Cengiz, 2008, s. 12). Duygular ve çatışma arasındaki kuvvetli ilişki, bizleri duygusal zekâ kavramına yönlendirmektedir (Özdemir, 2012, s. 22).

Empati karşıdakinin ne düşündüğünü ve hissettiğini, anlayarak ona geri bilimde bulunmaktır (Ünal, 2007, s. 134). Fanatizm, bu bakımdan aklın değil, doğrudan doğruya ihtirasların, hâkim olma hırsının, başa geçme, güç kazanma arzusunun eseridir. Eğer bugün Avrupa medeniyeti, daha doğrusu bütün insanlık müthiş bir tehlike karşısında bulunuyorsa, buna sebep akıl değil, bilâkis insanlığın aklın yolunu bırakıp ihtiras yoluna sapmış olmasıdır (Batuhan, 2007, s.6).

Empati tanımı üç temel öğeden oluşmaktadır. Bunları şöyle sıralayabiliriz (Dökmen, 2003, s. 136):

> 1.Empati kuracak kişi, kendisini karşısındakinin yerine koymalı, olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır. Her insan dünyaya; kendine özgü bir bakış tarzıyla bakar. Eğer bir insanı anlamak istiyorsak, dünyaya onun bakış açısıyla bakmalı, olayları onun gibi algılamaya ve yaşamaya çalışmalıyız. Empati kurmaya çalıştığımız kişinin rolünde kısa bir süre kalmalıyız ve sonra kendi yerimize dönmeliyiz. Kendi yerimize dönmediğimiz sürece empati kurmuş sayılmayız.
>
> 2. Empati tanımının ikinci öğesi, karşımızdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamak ve hissetmektir. Karşımızdaki kişinin yalnızca duygularını ya da yalnızca düşüncelerini anlamış olmak yeterli

değildir. Empati tanımında bu öğe vurgulandığında, empatinin iki temel bileşeni ortaya çıkmaktadır. Bunlar, empatinin bilişsel ve duygusal bileşenleridir. Karşımızdakinin rolüne girerek onun ne düşündüğünü anlamamız, bilişsel nitelikli bir etkinlik (bilişsel rol alma / bilişsel perspektif alma), karşımızdakinin hissettiklerinin aynısını hissetmemiz ise duygusal nitelikli bir etkinliktir (duygusal rol alma / duygusal perspektif alma). Duygusal rol almanın sağlanabilmesi için bilişsel rol almanın da sağlanmış olması gerekmektedir.

3. Empati tanımındaki son öğe ise, empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışın, karşıdaki kişiye iletilmesi davranışıdır. Karşımızdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini tam olarak anlasak ve hissetsek bile, eğer anladığımızı ona ifade etmezsek empati kurma sürecini tamamlamış sayılmayız.

Çözüm üretmek, işi kazanmak ve korumak, çatışmayı önlemek ya da yaymak için empati ve güven önemlidir. Şikayetleri ele geçirmek ve müşterileri korumak için empati ve güven önemlidir.

Dinleme, empati kurmayı diğer insanlara gösterebileceğiniz en etkili yöntemlerden biridir. Önce, kişinin içeriği anlamış olduğunu göstermek için söylediklerini geri bildirim verilir. Bu genel bir dinleme becerisidir.

İkincisi, duygusal tepki yansıtılır. Duygularınızı yansıtan, empati sisteminin önemli bir parçasıdır, çünkü kişinin kendi duygularını daha iyi anlamasına ve düzenlemesine yardımcı olur. Başkalarından empati kurmamızın ana sebebi budur. Onların tepkileri, kendi yanıtlarımızı düzenlememize ve dünyadaki mantığını anlamamıza yardımcı olur.

Üçüncüsü, nasıl davranmasını istediğinizi belirtin. Davranışınızı ifade etmek başka bir kilit unsurdur, çünkü yine, duygusal durumunu anladığınızı ve onlarla ilerlemeye yönelik bir davranış bulmalarına yardımcı olduğunuzu göstermiş olursunuz (Rube, 2017). İletişim, insanın sosyal bir varlık olarak kendini ifade etmesi için bir zorunluluktur. İnsan çevresi ile iletişim kurarak yaşar. İnsanoğlunun her davranışı, konuşması, susması, duruşu, oturma biçimi, kendini ifade etmesi ve çevresini anlamlandırmasıdır. İnsan, yaşamanın ve toplumsal yapının olmazsa olmaz koşuludur. İletişim, bilgi üretme, iletme, algılama sürecidir. İnsanoğlunun hayatını sürdürmesi için en az fizyolojik ihtiyaçları kadar gereklidir (Bingöl, 2010, s.62).

Empati kurma ve etkin dinleme, tarafların ne söylediğini anlama kadar nasıl hissettiğini anlama anlamını taşır ve her iki tarafa da önem vermesine ve onları daha iyi anlamasına olanak sağlayan sözlü ve sözsüz dönütler sağlar (Özdemir, 2012, s. 99).

Empati kişinin kendini başkasının yerine koyarak anlamaya çalışmasıdır (Bridge, 2004, s. 26). Kağıtçıbaşı'na (1996, s. 161) göre tutumlar insanların kendi deneyimleriyle oluşur, bazıları da başka kaynaklardan elde edilmektedir. Davranışları etkileyen faktörlerin belirlenmesi örgütün yaşamı açısından önemlidir.

Goleman (2005), empati benlik bilinci ve benlik-diğer ilişki bilincinin iki boyutunu tanımlar. Empati kurmak büyük miktarda benlik bilgisi gerektirir. Kendini bilinçlendirmenin ve duyguların anlaşılmasının geliştirilmesi, bakım verenler tarafından yönlendirilir ve çocuklar olmadan başkalarındaki duyguları tanımlayamaz ve analiz edemezler.

Çocukluk çağında empati kurma vakfesi, bir yetişkinin kendi arka planını ve duygularını analiz etme yeteneğine, bu deneyimlerinden ve perspektiflerinizden bir başkasının deneyimlerini daha iyi takdir edebilmesine yol açar. Bu, kimsenin kabul etmeyebileceği veya anlayabileceği, bilinçli çaba gerektiren görüşleri ve perspektifleri benimsemek ya da keşfetmek ve empatik bir yanıt izlemede aktif bir rolü kapsar. Bu bilinçli çaba bağlamsal bilgi edinme konusunda bilgi ve beceri geliştirmeye götürür; kendi tecrübenizin dışında ya da kendi deneyiminizden ayrı bir deneyim kurmak ve bu yeni ve farklı bakış açısına yanıt vermek. Yanıt genellikle bakış açısı veya bakış açısı ve / veya bir tür eylem, sempatik bir duygusal tepki, diyalog veya yardım bazı değişikliklerdir (Bingöl, 2010, s.62).

2.2.2. Empati ile Çeşitli Kavramların İlişkisi

Empatinin; sempati, içtenlik, özdeşim, içtenlik ve sezgi kavramlarıyla ilişkisi incelenmiştir.

2.2.2.1. Empati ve Duygu

Empati aynı tecrübeye sahip olmaksızın başka bir kişinin hislerini ve düşüncelerini fark edebilme, anlayabilme ve bunlara karşı duyarlı olma yeteneğidir. Empati, mutlaka şefkat veya empatik kaygı anlamına gelmez; çünkü bu kapasite, merhametli veya zalim davranış bağlamında mevcut olabilir. Goleman (2005, s. 20) göre, duygusal yeterlikleri öğrenebilmek için bireylerin, o duygusal yeterliğin ait olduğu temel yeterlik alanıyla

ilgili olan ve doğuştan getirilen duygusal zekâ becerilerine sahip olmaları gerekmektedir.

Duygular, bireylerin bilinçli olarak duygularının farkında olması ve onları tanımlaması yanı sıra onları düzenleme ve yönlendirme kapasitelerinden etkilenmektedir (İkiz, 2009, s. 22).

Empatik ilişkiler böyle iletişim problemlerini ortadan kaldırmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 2000, s. 56). Empati, başkalarının hissettiklerini hissetme yeteneğidir. Diğer kişinin cildinin içinde olmak gibi bir başkasının duyguları ile o kadar yakından tanımlayabilme kapasitesidir. Fakat bir başkasının hislerini paylaşmanın ötesinde, diğer kişinin duygularından nasıl etkilendiğini hayal etme arzusudur. Duyguların eğitiminde bize en fazla yardım edecek kavram empatidir (Bridge, 2004, s. 26).

Empati için insanlarla sağlıklı iletişim kurmanın ön şartı denebilir. Birinin sahip olabileceği tüm farklı hareket, duyu ve hislerle empati kurabiliriz; üzüntü, yalnızlık, yaratıcılık, heyecan, can sıkıntısı, acı, ıstırap vb. Şefkat, acılar ve acılar ile empati kurduğumuz zaman olanlara uygulanan addır. Bu aynı zamanda bazıları tarafından empatik bir endişe olarak da adlandırılabilir. Empati ile aynı işlemi takip eder. Dolayısıyla merhamet, empatik sürecin bir alt kümesidir. Empati ile duygular paylaşılır; merhametle yalnızca duygular paylaşmakla kalınmıyor, aynı zamanda onları evrensel bir deneyim haline getirir (Burton, 2015).

Empati kendi başınıza diğer kişinin akıl durumuna odaklanmak bilinçli bir seçimdir. Empati genellikle birileri için merhametli harekete geçmenin ilk adımıdır. Ayrı ya da birlikte meydana gelebilecek iki tip empati vardır. Birincisi, başka bir kişinin duygularını gözlemlediğimizde veya hissettiğimizde hissettiğimiz duyguları ifade eden duygusal empatidir. Örneğin, birisinin ağladığını gördüğümüzde üzülmemizdir. İkinci tip empati, bilişsel empatidir. Bu, başkasının duygularını tanımlama ve anlama yeteneğidir. Bir durumu kendi perspektifinden görebilir ve duygularını ve tepkilerini anlayabilirsiniz.

2.2.2.2. Empati ve Sempati

Empati ve sempati birbiriyle sıklıkla karıştırılan iki kavramdır. Bunun nedeni ikisinin de başkalarının duygusal yaşantıları karşısında gösterilen tepki biçimleri olmasından

kaynaklanır. Ancak empati ile sempati arasında bazı önemli farklılıklar vardır. Şöyle ki sempati, acı çeken bir kimse karşısında onun duygularıyla ilgili yüksek bir farkındalığı ve onu teskin etme çabasını içerir. Sempati duyan kişi karşısında acı çeken kişiyi bir an önce teskin etme çabası içindedir ve bunu yapmadığı zaman suçluluk duyabilir (Öner, 2001, s.30). Hem empati hem de sempati merhamet ve duyguların ve deneyimlerin paylaşılma ortaklığa dayanır. Sempati, kişinin kendini daha iyi ya da mutlu hissetmesini samimi bir arzudur. Empati, farklı olarak, paylaşılan bir bakış açısı veya paylaşılmış duyguları içermez. Empati, kişinin kendini başkalarıyla özdeşleştirmesi veya yansıtması üzerinde odaklanmıştır (Tarhan, 2012, s. 101). Sempati daha çok arkadaşlık ilişkilerinde görülür. Empati, başvuranın anlattıklarını olduğu gibi ona yinelemek değil, onu anladığımızı farklı sözcüklerle ifade etmektir. Kısaca şöyle denebilir: "Onunla düşünmek empati, onun gibi düşünmek sempatidir."

Empati genellikle başkalarının durumuna tepki gösteren acıma, sempati ve merhamet ile karıştırılır. Acıma, bir ya da daha fazla duygusal varlığın sıkıntısında bir rahatsızlık duygusudur ve genellikle paternalistik ya da küçümseyen tonlar taşır. Acıma düşüncesinin örtüşmesi, nesnesinin durumunu hak etmediği ve dahası bunu önleyemeyeceği, tersine çeviremediği ya da devrilmesini sağlayamamasıdır. Acıma, empati, sempati veya merhametten daha farklıdır ve nesnesinin durumunun bilinçli bir şekilde onaylanmasından başka bir şey değildir (Burton, 2015). Empati, kendinizi başka bir kişinin duygusal alanına doğru genişletme ve onları rahatsız etse bile, orada kalma isteğidir. Pek çok nedenden dolayı empati, sempatiden daha zordur. Bu samimi bağlantı ve karşılıklı paylaşım, güven ve anlayış yaratan köprüler kurar.

Sempati duyan kişi diğeriyle birlikte üzülmekte ya da sevinmektedir. Empatide sadece diğer kişinin ne hissettiği anlaşılmakta onun gibi hissedilmemektedir (Kahraman, 2007, s. 5). Sempati, genellikle yakın biri, onu daha iyi görmek ya da daha mutlu görmek isteyen eşi için bakım ve endişe duygusudur. Acıma ile karşılaştırıldığında, sempati paylaşılan benzerliklerin daha geniş bir anlamda birlikte daha derin kişisel bir anlam ifade eder. Bununla birlikte, empatiden farklı olarak, sempati paylaşılan bir perspektifi veya paylaşılan duyguları içermez ve yüz ifadeleri sempati duyarlı ve endişeyi ifade ederken ortak sıkıntılar da iletmezler. Sempati ve empati genellikle birbirine yol açar, fakat her zaman değil (Burton, 2015). Empati tarafından oluşturulan bağlantı, her iki insan için de iyidir. Empati diğerlerinin yalnızlığını ve tecritlerini kötü durumlarında

kolaylaştırmaktır. Bir başkasına sempati duymak, nezaket ve merhamet eylemidir. Gösterilen empati başkası için hizmet eylemidir.

Özetle, empati ve sempati birbirleriyle ilişkili fakat ayrı süreçlerdir. Bir insana sempati duymak, onun sevinç ya da üzüntüsünü paylaşmaktır, onunla benzer duygular hissetmektir. Sempati durumunda bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyması gerekmez. Empati ise sempatiye göre daha kompleks bir süreçtir. Empati sürecinde kendimizi karşımızdakinin yerine koymak, onun duygu ve düşüncelerini anlamak ve bunu ona iletmek esastır. Aynı zamanda bu iki süreç, empati ve sempati duyulan kişinin içinde oluşturduğu duygular açısından da farklılaşırlar. Sempati duyulan bir kişi benzer eğilim ve amaçlara sahip olmaktan dolayı bir gruba ait olduğunu, empati durumunda ise diğer kişi tarafından anlaşıldığını hisseder. Bu nedenle sempati daha çok sosyal etkileşim ortamlarında, empati ise yüz yüze ve birebir ilişkinin olduğu durumlarda daha yoğun yaşanır (Duru, 2002, s. 56).

Empati, birisinin duygularını hissetmektir. Nasıl hissettiğini anlamaktır. Sempati, birinin zor bir durumda olduğunu umursamanızdır, ancak kendiniz hakkında bir şey hissetmeniz gerekmez. Empati ile daha kişisel bir anlayışa sahip olabilirsiniz veya duygularınızı paylaşabilirsiniz. Sempati ile kendinizle birlikte duyguyu hissetmiyor olsanız da rahatlık sunulabilir.

2.2.2.3. Empati ve Özdeşim

Özdeşim, empatiyle karıştırılan kavramlardandır. Oysa birbirlerinden oldukça farklı olan kavramlardır. Özdeşleşme de birey, kendisini karşıdaki insanın yerine koymaktan çok onu kendisiyle bir sayma eğilimindedir. Empatide ise iki ayrı kişi ve iki ayrı benlik vardır. Empatik anlayış özdeşleşme ile de karıştırılmamalıdır. Bir kimse ile özdeşlemede o kişi gibi olma ve onun gibi davranma eylemi vardır. Burada birinci kişinin benliği silinerek, yerine diğer kimsenin benliği yerleştirilmektedir. Bu bakımdan özdeşleşmede iki kişi aynı benliği paylaşırken, empatide iki ayrı benlik birlikte var olmaktadırlar (Akkoyun,1982, s. 67). Empatik yeteneklerimiz sosyal etkileşimde merkezi bir konumdadır ve buna göre başkalarının duygularını hissetmek ve bunları ortaya çıkarmak konusundaki becerimiz kişilerarası ilişkilerde sağlıklı bir şekilde çalışmak için çok önemlidir (Blair, 2005; Eisenberg ve Miller, 1987). Empatinin

mümkün bir moderatörü kültürel arka plan ve kültür ve empati ilişkilendirmek için zengin teorik bilgi olmasına rağmen, doğrudan iki yapı arasındaki ilişkiyi inceleyen çok sınırlı deneysel araştırma bulunmaktadır. Kültür, iletişim aracılığıyla sürdürülmektedir. Temel kültür kavramları iletişimin biçim ve işlevlerini; iletişimin biçim ve işlevleri de kültürel kuramların gelişimini belirlemektedir. Ayrıca, iletişim için bölüşülen bir kültür olması gereği (Tekeli, 2002, s. 26).

Empati, bir başkasının, içinde bulunduğu durumu nasıl hissettiğini veya anladığını anlama yeteneğidir. Kendini "başkalarının ayakkabılarına koyma" ve bir durumun onları hissettirme şeklini anlayabilme yeteneğidir. Tam bir empati tanımının iki bölümü vardır; paylaşılan duygu ve başka birinin bakış açısını görme. Empati bir bireyin başka bir bireyin duygularını anlamak iken, özdeşleşme diğer bir insan gibi hissetme ve onun gibi davranmadır. Empati, başka bir kişinin hislerini ve bakış açısını anlama yeteneğidir. Empatik insanlar kendilerini bir başkasının yerine koyabilirler. Aynı zamanda insanların şefkat ve minnettarlık gibi diğer karakter güçlerini geliştirmelerini sağlar. Empati, bilmediğimiz insanlar da dahil olmak üzere diğer insanlara duygusal bağlar kurmamıza yardımcı olur. Çocuklar doğal olarak kardeşlerine, akrabalarına ve arkadaşlarına karşı empati geliştirirken, empati sağlıklı, üretken, birbirine bağlı bir dünyayı sürdürmek için çok önemlidir (Kuzgun, 2006, s. 109).

2.2.2.4. Empati ve İçtenlik

İçtenlik, doğallık ve saydamlık iç içe geçmiş ilişki değerleridir. İçtenlik ya da diğer adıyla samimiyet, bir görüşme sürecinde başvuranın ve görüşmecinin duygu, düşünce, tutum ve davranışlarını olana ya da gerçeğe uygun olarak ve yapaylıktan kaçınarak aktarma eğilimi olarak tanımlanabilir (Doğan, 2013, s. 55). İnsan kendine değer verebildiği oranda başkalarına değer verir; diğer insanlara gerçek anlamda değer verdiğini hissettiği anda kendisini de değerli bulur. Empati ve içtenlik kavramları birbiriyle yakından ilgilidir (Geçtan, 2004, s. 75). Empati, tüm sağlıklı ilişkilerin kökenindedir. Hareketlerinizin başkalarını nasıl etkilediğini, iyi bir arkadaş ya da takım arkadaşı olmak için hangi eylemleri gerçekleştirmeniz gerektiğini bilinmesine yardımcı olur ve çevredeki insanlar ve dünya hakkında daha fazla bilgi edinmeye yardımcı olur (Dökmen, 2003, s. 151).

2.2.2.5.Empati ve Sezgi

İnsan ilişkilerinin vazgeçilmez bir unsuru olarak ele aldığımız iletişim, örgütsel ve toplumsal faaliyetlerin sürdürülmesi için de bir zorunluluktur. Birisinin duygularına ilişkin duygunun doğru olup olmadığını tam olarak değerlendirmenin bir yolu yok çünkü; duygularımızı tarif edebilmemizin her yolu, anlamın bir miktar çevirisini içerir. Dahası, tüm dil nihayetinde anlamların müzakere edilmesidir. Empati ve sezgi birbirinden çok farklı kavramlardır. Sezgi ile birey karşısındaki kişinin ihtiyaç ve yönelimlerini ortaya çıkarma eğilimindedir. Sezgi sürecinde birey, karşıdaki bireyin yaşantısını gözlemleyerek değerlendirir ve bir yorumda bulunur. Ancak empatide değerlendirme ve yorumlama söz konusu değildir (Sabuncuoğlu 1982, s. 160). Akkoyun (1982, s. 67)'a göre sezgi, bir kimsenin ihtiyaç ve yönelimlerini ortaya çıkarma, çözümleme ve formüle etme yeteneği ile ilgilidir. Sosyal çevrenin gelişimi veya sahip olduğumuz kişilerle konuşma sıklığı empatiyi olumlu etkileyebilir. Bu açıdan öğretmenlerin sosyal faaliyetlerde bulunması ve diğer insanlarla olan birliktelik sürelerini artırması önerilebilir.

2.2.2.6. Empati ve Dinleme

Bilgiyi paylaşma faaliyeti olan iletişim, kişilerin kendini tanıma, kendilerini ifade edebilme, duygu ve düşünceleri ile çevresiyle ilişki kurma noktasında hayati önem taşır. İnsan hem çevresiyle hem de kendisiyle bir etkileşim içindedir. İnsan kendisiyle iletişim kurduğu zaman, duygu ve düşüncelerini değerlendirir. Kendisiyle etkileşim içine girer, kendine uyaran gönderir, gönderdiği uyaranları yorumlar, geribildirimlerde bulunur ve bunun sonucunda inanç ve tutumlarında değişikliğe ve yeniden anlamlandırmaya gider. Başka bir deyişle iletişim, insan etkinliğinin olduğu her yerde bulunan ve insan ilişkilerinin, bireysel varlığın bir zorunluluğu, ayrıcalığı ve önceliği olarak değerlendirilebilir (Bingöl, 2010, s.62).

Empatik dinleme kişiyi anlamak amacı ile kullanılan aktif dinlemedir. Karşıdakinin yaşantısı ile dünyayı görmek empatidir (Özbek, 2002, s. 25). Empatik ilkelere dikkat edilerek kurulan iletişimin sağlıklı, empatik ilkelere uyulmaması sonucu oluşan iletişimin ise sağlıklı olamayacağı ileri sürülebilir. Bu, belki sağlıklı iletişimin olmadığı ortamda empatiden, empatinin olmadığı ortamda sağlıklı iletişimden söz edilememesi

anlamına da gelebilir (Pişkin, 1989, s. 775). Doğru bir biçimde iletişim kurmada asıl olan empati kurmaktır (Bayrak, 2012, s. 120).

2.2.3. Empatinin Yararları

Empati, başkalarını anlamamızı sağlar ve sık sık, başkalarının acısını hafifletmek için harekete geçmeye zorlar. Son yıllarda psikolojide, özellikle de danışma psikolojisinde üzerinde en çok durulan iletişimle ilgili kavramlardan birisi "empati"dir. Gerek psikolojik danışmada, gerekse psikoterapide empatinin vazgeçilmez bir unsur olması, genelde tüm psikologların özellikle de danışma psikologlarının ve psikoterapistlerin empati kurma eğilimine sahip olmalarını gerekli, hatta zorunlu kılmaktadır. Danışman-danışan ya da terapist-hasta ilişkisinin temel olarak iletişime dayalı olması ve iletişimin de tüm insanların günlük yaşamlarında zorunlu olarak kullanmak durumunda bulundukları bir süreç olması empatinin önemini arttırmaktadır. Danışan-danışman ilişkisinde olduğu gibi gerçekte tüm kişilerarası ilişkilerin birincil özelliği etkili iletişimdir (Pişkin, 1989, s. 775). Empati ve güven, etkili bir anlayış, iletişim ve ilişkiler için bir platformdur. Çözüm üretmek, işi kazanmak ve korumak, çatışmayı önlemek ya da yaymak için empati ve güven önemlidir. Dökmen (2003), empatinin uygulamak için bazı zorlayıcı nedenler şunlardır:

- Empati, zevk ve tatmin duygularını besler.
- Empati, algılarınızı genişletir.
- Empati ilişkilerinizi birleştirir ve dönüştürür ve sınırları kaldırır.
- Empati, kendi çıkarlarına karşı çıksa bile başkalarına yardım etmeye daha istekli olmadır.
- Empati önyargı ve ırkçılığı azaltır ve anlayışı güçlendirir.
- Empati, aşk ilişkinizde samimiyeti ve memnuniyeti artırır.
- Empati çatışma çözümüne yardımcı olur.
- Empati çocuklardaki zorbalık ve saldırganlığı azaltır.
- Empati, kahramanca ve özverili eylemleri teşvik eder.
- Empati eşitsizliği ve sosyal eşitsizliği dengeler.
- Yöneticilerden empati daha mutlu, daha memnun çalışanlar yaratır.

Empatinin en önemli getirisi başvuranda "anlaşıldığı" duygusu yaratmasıdır. Bir kez bu duyguyu edinen başvuran görüşmeye bağlanacak, güven duygusu artacak, kendini açacak, tüm bunlar olumlu bir ilişkiyi doğuracaktır (Doğan, 2013, s. 100). Şefkat ve merhamet duyguları ancak empati becerisi sayesinde güçlenebilir (Tarhan, 2012, s. 99). Bazen çevremizdeki dünyayı algılama biçimi bir takım bilişsel yanlılıklardan etkileniyor. Örneğin, kendi kusurlarımızı dış etkenlere bağlayarak, başkalarının başarısızlıklarını içsel niteliklerle özdeşleştiririz. Bu önyargılar, bir duruma katkıda bulunan tüm faktörlerin görülmesini zorlaştırabilir ve bir durumu başka bir perspektiften görebileceğimizi daha az olası hale getirir (Dökmen, 2003, s.146).

2.2.4.Sosyal Statü, Sosyal İlişkiler, Empati Beceri ve Eğilimi

Duygusal empati şefkati kapsayan bir yetenektir. Karşı tarafın yaşadıklarını anlamak ve ondaki hissi ipuçlarını okumak için, duygusal empatinin şefkatle beraber olması icap eder (Tarhan, 2012, s. 100).

Dünyayı bir sistemler bütünü olarak yorumlayıp algılayabiliriz. Bizim dışımızdaki dış dünya belirli yasalıklar ve tutarlıklar göstermektedir. Bizler çevremizdeki dış dünyayı algılamaya ve tanımlamaya çalışırız.

Kültürü bir bütün veya bir sistem olarak görebiliriz. Fakat bu bütünü ya da sistemi tanımlamak oldukça zordur. Bu zorluğun nedenlerinden biri de kavramın soyut bir anlam içermesidir. Bu soyut kavramı destekleyen, besleyen değişkenler, bulgular gözlemlenebilir türden olgular olmakla birlikte gözlemlemesi zor olan bir takım soyut değerleri de içerir (Bingöl, 2010, s.36). Empati, hayatınızı zenginleştirecek ve çevrenizdeki dünya deneyiminizi genişletecek bir uygulamadır. Kendi varlığınızın, sorunlarınızın ve duygularınızın dışına çıkarak daha derin, daha ruhsal tatmin edici bir etkileşim ve farkındalık seviyesine bağlanmaktır.

İnsanların temel sorunlarından biri, belki de en önemlisi başkaları tarafından iyi anlaşılmamaktır. Anlaşıldığını hisseden birey rahatlar, huzur duyar. Diğer insanlar tarafından anlaşılmak ve önem verilmek ise, kişiyi rahatlatır (Dökmen, 2003, s. 139). Pişkin (1991), öğrencilerin empatik eğilim puanları ile çatışma eğilimi puanları arasında olumsuz bir ilişki olduğu saptanmıştır.

2.2.5.Eğitim Sürecinde Empati Beceri ve Eğilimleri

Gardner (1983), zekanın tek bir IQ skoruyla tanımlanan tek bir varlık olduğu görüşünü ortadan kaldırmak için çalışmalarında yedi zeka alanı tespit etmiştir. Dilsel, mantıksal, matematiksel, müzikal, bedensel-kinestetik, uzamsal, kişilerarası ve entrappersonal zekaları belirtti. Gardner'in çalışması, Pink'in empati önemi hakkındaki argümanını desteklemekte ve doğrudan sınıfa bağlamaktadır. Kişilerarası zeka, "başkalarının niyetlerini, motivasyonlarını ve arzularını anlama kapasitesi" dir. Bunun bazı öğrencilerin diğerlerinden daha fazla uzmanlaştırabileceği bir zeka olduğunu kabul ederek, o öğrencilerdeki becerinin takdir edilmesine ve başkalarına öğretme ihtiyacının tanınmasına yol açmalıdır. Empati çoğu insanda doğuştan gelen bir anlam ifade eder, ancak Gardner teorisi, empatinin, zekanın diğer biçimleri gibi bazılarında güçlü olduğu bir zekanın ayrılmaz bir parçası olduğu fikrini desteklemektedir diğerleri ise zayıf kalmaktadır. Empati öğretilebilir ve empatik becerilerimiz uygulanmakta ve yetiştirilmektedir. Sözlü ve sözsüz olmayan ipuçlarını dinleme, fark etme ve yorumlama gibi beceriler, bina ilişkileri ve çevremizdeki kişilerle empatik bir şekilde ilgilenmek için gerekli becerilerin önemli bileşenleridir. Beynin sağ tarafı, yüz ifadesi ve beden dili gibi sözsüz ipuçlarına ve nüanslara katılmak gibi bu becerilerin çoğunu idare eder. Sağ taraf da resmin tamamını görür; burada beynin sol tarafı yalnızca konuşulan gerçek kelimeleri analiz edebilir, sağ taraftaki bütün resim bağlama ve kişinin bütünsel bir görüşüne dayanır. Bu becerileri oluşturmak ve geliştirmek için iletişim kurduğumuz kişinin kişisel zekasını daha iyi anlamak için çaba sarf etmek gerekmektedir (Gardner, 2003, s.43).

Öğretmenlik mesleğinin temel ilkesi, öğrencilerle, özellikle de zorlayıcı öğrencilerle olumlu ilişkiler kurmaktır. Ancak bazı öğretmenler, öğrenci davranışlarına sıfır tolerans göstermeleri nedeniyle okul ortamlarında baskı görebilmektedir. Bu sebeple okul ortamında zor öğrenciler için öğretmenlerin empatik beceri doğrultusunda daha hoşgörülü davranması gerektiği önerilebilir (Dökmen, 2003, s.146).

Sağlıklı ve dengeli bir yaşam ancak zihinsel yaşamda her birinin diğerine eşlik etmesiyle mümkün olabilir (Goleman, 2005, s. 45). Empati, arka planın veya inançların farklılıklarının ötesinde başkalarının duygusal sıkıntılarını veya deneyimlerini tanıma ve bunlara yanıt verme becerisidir. Bu, başkalarıyla olan ilişkilerin temeli, bağlanma ve

bakımın temelidir (Dökmen. 2003, s. 146). Empatiyi geliştirmenin yolları:

- Başka bir kişiyle olduğunuzda, davranışlarını, ruh hallerini veya ifadelerini anlamak için dikkatinizi dışarıya odaklamaya çalışın.
- Göz teması, ifadeleri ve beden diliyle, onlarla neler olup bittiğini "gösterin".
- Diğer insana geri bildirimde bulunun. Bu onların sözlerin arkasındaki duyguların samimi bir yansımasıdır.
- Başkalarının hissettikleri üzüntü, öfke, pişmanlık, korku, acı, utanma ya da suçluluk duygusunu hissetmenize izin verin.
- Farklı kültürlerden, sosyo-ekonomik geçmişlerden, inançlardan veya politik fikir farklılıklara sahip insanlarla daha fazla konuşmak için kendinizi geliştirin.
- Başkaları hakkındaki varsayımlarınıza meydan okuyun ve kişisel önyargılarınızdan geri adım atın.

Ünal (2007, s. 145)'a göre, anne baba ve eğitimciler çocuklara empatik davranarak ve söylediklerini kendileri uygulayarak çocuğa iyi birer model olmalıdırlar. Bunun yanı sıra, çocuklarla sevgi ve güven ilişkisi kurmaları, çocukların duygularını anladıklarını ve hissettiklerini onların duygularını tanımlayarak ve kabul ederek ifade etmeleri, çocuklara davranışlarının başkaları üzerindeki etkisinden bahsetmeleri, onlarla başkalarının ne hissettikleri hakkında konuşmaları, çocukların kendisi ve başkaları arasındaki benzerliklere odaklanmasını sağlamaları, çocukların insanlar arasındaki farklılıkları hoş karşılamaları, başkalarını kabul etmeleri ve onlara güvenmeleri konusunda desteklemeleri çocukta empatinin gelişebilmesi açısından önemlidir. Davis (2005), çalışmasında empati kavramını teorik açıdan ele aldıktan sonra empatinin öğretilebilir olup olmadığını kuramsal yaklaşımlardan yola çıkarak tartışmıştır. Davis, empati kurma davranışının öğretilemeyeceğini öne sürmektedir.

İnsanın doğuştan getirdiği merhamet duygusunun yanında sosyal beceriler de küçük yaştan itibaren çocuğa öğretilmelidir. Bir kişinin empatik olmasının belli aşamaları vardır. Çocuklar altı yaşına gelene kadar duygusal empatiyi, daha sonra da zihinsel empatiyi öğrenirler (Tarhan, 2012, s. 100). Empati; kendi dışındaki perspektifleri anlama gücü, tüm çocukların ustalaşması için gerekli bir beceridir ve öğretmenlerin üzerinde odaklanmaları gereken önemli bir strateji kümesinden biridir. Empati bireyler arasında köprüler kurmak, birbirlerinin karmaşık duygularını anlamak, farklı bir bakış

açısı kazanmak ve işbirliği ve ilerleme için ilişkilerden faydalanmak için temeldir.
Sargın (1993), kişilere verilen empati eğitiminin onların empatik becerilerini arttırdığı, empatik eğiliminde ise herhangi bir değişiklik oluşturmadığı sonucuna varmıştır. Yüksel (2004), araştırmasında empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisini araştırmıştır. Deneysel çalışmada sonunda yapılan analizlere göre deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla empatik beceri düzeylerinin anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür. Rehber (2007), empatik eğilim düzeyi düşük olan öğrencilerin saldırganlık davranışları empatik eğilim düzeyi yüksek olanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Alver (1998), yapmış olduğu araştırmada, bireylerin uyum düzeyleri ile empatik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bulgulara göre, bireylerin empatik beceri düzeyleri, kişisel uyum, sosyal uyum, genel uyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Ayrıca empatik beceri düzeyleri ile bireylerin kendilerini gerçekleştirme, duygusal kararsızlık, nevrotik eğilimler, psikotik belirtiler gibi değişkenler arasında da anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Bireylerin empatik beceri düzeyleri ile aile ilişkileri uyum düzeyleri, sosyal ilişkiler uyum düzeyleri, anti sosyal eğilimler arasında önemli bir fark bulunmamıştır. Farklı alanlarda öğrenim gören (fen - sosyal) öğrencilerin empatik beceri puanları arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın sosyal alanlardaki öğrencilerin lehine olduğu gözlenmiştir. Cinsiyet açısından bakıldığında ise erkek öğrencilerin empatik beceri düzeyleri kız öğrencilerden anlamlı derecede farklı çıkmıştır. Bu fark erkekler lehinedir. Son yıllarda bu konuya ilgi oldukça artmış sadece psikologların özel becerileri olmaktan çıkmış, özellikle öğretmenlerde olmak üzere tüm bireylerde iletişim becerisi olarak tartışılır olmuştur.

Empatinin gelişmesinde eğitim sisteminin büyük rolü olmuştur. Aile fertlerinin hepsi çocuk eğitimi kişilik gelişimi ve hayatla ilgili ilerlemelerden haberdar oluyor (Tarhan, 2012, s. 104). İlköğretim programında yer alan empati becerilerinin kazanımları şu şekilde sıralanmaktadır (Vural, 2005, s.507):

1.Kendisini karşısındakinin yerine koyma.

2.Olaylara karşıdakinin bakış açısıyla bakma.

3.Kendisini yerine koyduğu kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlama, hissetme ve karşıdakine iletme.

4.Dönemin şartlarına uygun olarak geçmişteki insanların düşünce, amaç ve duygularını anlama.

Aile bireylerinin birbirlerini anlamaya çalışması olaylar karşısında birbirlerine destek olması aileyi birbirine bağlayan unsurlardan biridir (Geçtan 2004, s. 48). Sosyal çevrelerinin genişletilmesi veya sahip olduğunuz kişilerle konuşma sıklığını artırmak, düzeyli tartışmalara girme, başkalarının fikirlerini dinlemek empatik anlayışı geliştirmede yardımcı olabilir. Çocukların empati duygularının geliştirilmesi için okul öncesi eğitimden liseye dek olan öğretim basamakları boyunca müfredat programlarında derslerde düzenli olarak yer verilmelidir (Demircioğlu, 2002).

2.2.6. Empatinin Ölçülmesi

İnsan sosyal bir varlıktır. Başkalarıyla beraber yaşamanın en önemli şartı yardımlaşmaktır. Birilerinden aldığımız desteği iyilik yaparak başkalarına yansıtmaya hazır olmalıyız. Ayrıca merhamet şefkat ve empatiden oluşan duygu kümesini geliştirmenin en kolay yolu birlikte yaşadığımız kişilerin hayatına aks edecek yararlı işer yapmaktır (Tarhan, 2012, s. 103). Eğer duygular harekete geçiyorsa, o zaman empati eylemlerle de ölçebilir. Bugün insanlar ile etkileşimlerime dayanarak empatiyi büyük ölçüde ölçülmektedir. Başka bir kişinin duygularına verilen tepki, beklenilen tepkiyi yaratırsa, bir şeylere başladığının gösterir. Kişilerarası iletişim sırasında gösterilen empatinin ölçülmesi konusunda çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Empatinin ölçülme biçimi tanımı ile yakından ilgilidir. Araştırmacıların farklı empati tanımlarından yola çıkarak geliştirdikleri empati ölçümleri üç grupta toplanabilir (Dökmen, 2003, s. 186):

1.Empatinin ölçülmesi konusundaki birinci yaklaşımda, Rogers öncesi empati anlayışı hakimdir. Rogers öncesi empati, insanların birbirlerinin kişilik özelliklerini kestirebilme becerisi olarak tanımlandığı için empatik becerinin ölçülmesi bir çeşit algı ölçümü niteliği taşımaktadır.

2.Empatinin ölçülmesi konusundaki ikinci yaklaşımda empati kurma becerisi kişiliğin bir boyutu olarak ele alınmıştır. Kişinin empati kurabilme potansiyeli araştırılmıştır.

3.Empatinin ölçülmesi konusundaki üçüncü yaklaşımda ise Rogers'ın empati tanımı esas alınmıştır. Ölçümlerde bir kişinin, karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini ne

kadar anlayabildiği ve onun hissettiklerini ne kadar hissedebildiği belirlenmeye çalışılmaktadır

Üçüncü yaklaşımda, empatinin günümüzde kullanılan tanımına yönelik ölçüm söz konusudur (Ceyhan, 2008, s. 173). Dökmen (2003) empati ölçeklerini dört ana grupta toplamıştır:

1. Kişilerarası algıyı ölçen empati ölçekleri: 1960'lı yıllarda empati, insanların birbirlerinin kişisel özelliklerini tahmin etme becerisi olarak tanımlandığı için empatinin ölçülmesi de insanların birbirlerini nasıl algıladıklarının ölçülmesidir.

2. Empati kurma becerisini kişiliğin bir boyutu olarak ele alan empati ölçekleri: Bu gruba giren ölçekler, günlük yaşamda empati kurma eğilimi yüksek, empatik duyarlılığı olan kişilerin kişilik özellikleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Daha çok duygusal empatiyi ölçen bu ölçekler kişilik ölçeği özelliği taşımaktadır.

3. Bir başkasının rolünü alma, onu doğru olarak anlama becerisini ölçen empati ölçekleri: Bilişsel nitelikte ölçümler söz konusudur. Kişinin kendisine söylenen sözleri ne düzeyde anladığını ölçmek amaçlanmaktadır.

4. Belli uyarıcılar karşısındaki empatik tepkileri ölçen empati ölçekleri: Empatik becerisi ölçülecek kişilere çeşitli uyarıcılar verilerek (duygusal yüz ifadeleri göstermek, film veya video izletmek, küçük olaylar anlatmak) gösterdikleri empati tepkileri ölçülmektedir.

Türkiye'de ise empatinin ölçümü ile ilgili olarak Dökmen tarafından geliştirilen "Empatik Beceri Ölçeği" ve "Empatik Eğilim Ölçeği" bulunmaktadır. Her iki ölçeğin de geçerliği ve güvenirliği kanıtlanmıştır (Gülseren, 2001, s. 141). Bu araştırmada da eğitimcilerin empatik eğilim düzeyini ölçmek amacıyla "Empatik Eğilim Ölçeği" kullanılmıştır.

2.3. Empati Kültür İlişkisi

Empatik yeteneklerimiz sosyal etkileşimde merkezi bir konumdadır ve buna göre başkalarının duygularını hissetmek ve bunları ortaya çıkarmak konusundaki becerimiz kişilerarası ilişkilerde sağlıklı bir şekilde çalışmak için çok önemlidir (Blair, 2005; Eisenberg ve Miller, 1987). Empatinin mümkün bir moderatörü kültürel arka plan ve kültür ve empati ilişkilendirmek için zengin teorik bilgi olmasına rağmen, doğrudan iki

yapı arasındaki ilişkiyi inceleyen çok sınırlı deneysel araştırma bulunmaktadır (Bingöl, 2010, s.73).

Kültür, iletişim aracılığıyla sürdürülmektedir. Temel kültür kavramları iletişimin biçim ve işlevlerini; iletişimin biçim ve işlevleri de kültürel kuramların gelişimini belirlemektedir. Ayrıca, iletişim için bölüşülen bir kültür olması gereği (Tekeli, 2002, s. 26). İnsan, doğuştan kendine has bir özgünlük ve bireysel farklılıklarla dünyaya gelmesine rağmen, toplumsal değerlerle şekillenmiş, bu süreçte belli değerleri içselleştirmiş ve bazı kimlikler edinmiş sosyal bir varlıktır. İnsanın sahip olduğu bu değerler dünyası bireyin içinde bulunduğu topluma özgüdür. Fiziksel olarak özgün doğan insan, içinde bulunduğu toplumun maddi ve manevi değerleriyle donanır. Sahip olduğu bu değerler dünyası kişinin olayları algılamasında önemli bir yere sahiptir. Kısacası dünyayı ve olayları, kültürel kimliklerimizin ve onun belirlediği ölçü ve kalıplarla algılarız. Kültürler arası farklılık ve doğal olarak kültürel kimlikler çeviri işleminde dikkat edilmesi gereken önemli etmenlerdir (Bingöl, 2010, s.73). Kültür empati başka bir kültüre ait olanın, kendi kültürüne kıyasla, farklılıklarının ve benzerliklerinin gözlemlenip değerlendirilmesidir. Kültürel empati sahibi insanlar diğer kültürlerden farklılıklara daha toleranslı davranabildiği düşünülmektedir.

Sosyal bütünleşme, bir toplumda yaşayan insanların düşünce, duygu, inanç, amaç ve ideallerindeki ortaklığı ifade eder. Kültür ve eğitim, toplumsal bütünleşmede önemli bir role sahiptir. Eğitim, hem bir istikrar, hem de bir değişme aracıdır. Sosyal değişmelerle sosyal istikrar ve bütünleşme arasında dengenin sağlanması önemlidir. Ancak eğitimin özünde bireyi farklılaştırma bir amaç olup bireyler arasındaki farklılıklar arttıkça, sosyal bütünleşmenin zarar görmesi beklenebilir (Bingöl, 2010, s.73).

Bir toplumda toplumsal bütünleşmeyi sağlayan çeşitli mekanizmalar vardır. Toplumda bireyler arasında bütünleşmeyi sağlayan temel araçlardan biri, ortak kültür (inançlar; değeler, semboller vb.) olup eğitimin de ortak bir kültür çevresinde insanları birleştirmesi ve böylece sosyal bütünleşmeye katkı sağlaması beklenir. Toplumsal bütünleşmenin sağlanabilmesi, ortak kültürün dışında başka koşullara bağlıdır. Bunlar, sosyal adalet, sosyal eşitlik, fırsat ve imkân eşitliği ve gelir dağılımında dengenin sağlanmasıdır (Şişman, 2011, s. 116).

Öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve empatik eğilimlerini geliştirmeye yönelik öğretmenlik mesleğinin stresli yönleriyle daha etkili şekilde başa çıkmaya yardımcı olacak okul temelli uygulama ve stratejilerin geliştirilmesi önerilebilir. Öğretmenlerin farklı kültürlerden kişilerle ders dışı zamanlarda sosyal ve sportif aktivitelere katılımının sağlanmasının, onları kültürler arası duyarlılık ve empatik eğilimlerini artıracağı düşünülmektedir.

Göncü (2016), kültürlerarası iletişimsel yeterlik entegre edilmiş öğretimin orta düzey öncesi seviyesinde yabancı dil olarak İngilizce öğrenen Türk üniversite öğrenicileri üzerindeki etkisi ile ilgili üç araştırma sorusunu cevaplamaktı. İlk soru bu çalışma için geliştirilen kültürlerarası iletişimsel yeterlik ölçeklerinin geçerlik ve güvenirliğini kanıtlamayı hedeflemekteydi. İkinci soru deneysel araştırmada ön-test ve son-test olarak verilen kültürlerarası iletişimsel yeterlik ölçekleri aracılığı ile kültürlerarası iletişimsel yeterlik entegre edilmiş öğretimin etkisini ortaya koymayı hedeflemekteydi. Son olarak, son soru öğrenicilerin dört açık uçlu soruya verdiği cevaplar ışığında öğrenicilerin kültürlerarası iletişimsel yeterlik entegre edilmiş dersler hakkındaki algılarını analiz etmeyi hedeflemekteydi. Sonuçlar geliştirilen kültürlerarası iletişimsel yeterlik ölçeklerinin Türkçe çevirilerinin geçerli ve güvenilir araçlar olduğunu ortaya koydu. Buna ek olarak, ön-test ve son-test karşılaştırması deney grubundaki katılımcıların kültürlerarası iletişimsel tutum, beceri ve bilgilerinde önemli bir fark olmamasına rağmen kültürlerarası iletişimsel eylemlerinde önemli bir fark olduğunu ortaya koydu. Son olarak; ankette yer alan sorulara verilen cevaplar da kültürlerarası iletişim hakkında ve farklı kültürlerden insanlarla iletişimde kültürlerarası iletişimsel yeterliğin rolü hakkında bu derslerin deney grubu katılımcılarının farkındalığını artırdığını gösterilmiştir.

Gözgenç (2016), İngilizce'nin küresel ortak dil anlamındaki artan rolü ile kültürlerarası iletişimsel yeterlilik son zamanlarda dil öğretimi alanında önemli bir paradigma olarak kabul edilmektedir, bu nedenle dil ve kültür entegrasyonu giderek daha önemli hale gelmiştir.

Ders kitapları yabancı dil öğretiminde temel öğretim materyalleri olarak değerlendirildiğinden, öğrencilere kültürlerarası iletişimsel yeterlilik gelişiminde yol inşa etmesi için çeşitli kültürlerarası unsurları içermesi gereklidir. Bu bakımdan,

İngilizce ders kitaplarında kültürlerarası içeriğin araştırılması gereklilik arz eden bir konudur. Bu çalışma, Adana Bilim ve Teknoloji Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu'ndaki İngilizce ders kitaplarının kültürlerası unsurları içerip içermediğini araştırmak için bir girişimdir. Değerlendirme sonunda, "Speakout" ders kitabı serisinin okuma faaliyetleri bakımından içeriği ile ilgili olarak öğrencilerin kültürlerarası iletişimsel yeterlilik becerilerini geliştirmek için yeterli olmadığı tespit edilmiştir.

Bingöl (2010); kültür, kültürel kimliklerin çeviri bilimdeki rolü ve işlevi kuramsal olarak irdelemiştir. Bu çalışmayla birçok çeviri kuramının göz ardı ettiği, bazılarının ise kısmen ele aldığı kültür, kültürel kimlikler ve iletişim olgularının çeviri bilimde önemli bir yere sahip olduğunu ortaya çıkarılmış ve bu kavramların çeviri bilimle ilişkisi bütüncül bir çerçeve içinde ele alınmıştır. Kültür, kültürel kimlikler ve iletişim çeviri bilim kuramlarının göz ardı etmemesi gereken önemli unsurlardır. Bu alanların çeviri bilimle olan ilişkisi tam olarak irdelenmedikçe çeviri bilimin alanı, kapsamı ve araştırma yöntemlerinin tam olarak oluşturulamayacağı açık olduğu yorumu yapılmıştır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklemi veri toplama araçları ve veri çözümleme yöntemleri açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Halk eğitimi merkezlerinde açılan çeşitli kurslardan çok farklı kültürel özellikler taşıyan kişiler yararlanabilmektedir. Farklı eğitim seviyelerinde ve yaş guruplarında olan kişiler için eğitim verilmektedir. Bu eğitimlere ülke vatandaşları yanında göçmenler ve mülteciler de katılabilmektedir.

Bu araştırmada halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık düzeyleri ile empatik eğilimleri tespiti ile bunu etkileyen değişkenlerin neler olduğu ve kültürler arası duyarlılık ile empatik eğilimler arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, değişkenler arasındaki ilişkilerin derinlemesine betimlenerek, detaylı analiz edilmesine olanak tanıyan araştırma modelidir. İki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. (Karasar, 2006).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni 2017–2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan 16 halk eğitimi merkezinde çalışan öğretmenlerdir. Örneklem, belli kurallara göre, belli bir evrenden seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliği kabul edilen küçük kümedir. Araştırmalar çoğunlukla örneklem kümeler üzerinde yapılır ve elde edilen sonuçlar ilgili evrenlere genellenir (Karasar, 2006, s.110-111). Örneklem evrenin bir parçası olup hem araştırma, hem de istatistiksel bakımdan büyük önem taşır. Örneklemin en önemli özelliği yansız ve temsili olmasıdır (Kaptan, 1983, s.135). Bu doğrultuda İstanbul Anadolu yakasında bulunan 16 halk eğitimi merkezinde çalışan tüm öğretmenler evreninde araştırmaya katılan 270 öğretmen örneklemi oluşturmuştur.

Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 3.1.'de verilmektedir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler	**Gruplar**	*f*	%
Cinsiyet	Kadın	175	64,8
	Erkek	95	35,2
Yaş	29 yaş ve altı	50	18,5
	30-40 yaş	90	33,3
	41-50 yaş	55	20,4
	51ve üzeri	75	27,8
Mezuniyet	Ön lisans	45	16,7
	Lisans	195	72,2
	Yüksek Lisans	30	11,1
Unvan	Öğretmen	225	83,3
	Yönetici	45	16,7
Kıdem	1-5 yıl	48	17,8
	6-10 yıl	30	11,1
	11 yıl ve üzeri	192	71,1
Kurumdaki çalışma süresi	1-3 yıl	45	16,7
	4-10 yıl	35	13,0
	11 yıl ve üzeri	190	70,4
Medeni Durum	Evli	185	68,5
	Bekâr	85	31,5
Hizmet İçi Eğitim alma Durumu	Aldım	195	72,2
	Almadım	75	27,8
	Toplam	270	100,0

Tablo 3.1.'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 175'i (%64,8) kadın, 95'i (%35,2) erkektir. Örneklemi oluşturan toplam 270 kişinin çoğunluğu kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcıların 50'si (%18,5) 29 yaş ve altında, 90'ı (%33,3) 30-40 yaşında, 55'i (%20,4) 41-50 yaşında 75'i (%27,8) 51 yaş ve üzerindedir. Katılımcıların 45'i (%16,7) ön lisans, 195'i (%72,2) lisans, 30'u (%11,1) yüksek lisans mezunudur. 225'i (%83,3) öğretmen, 45'i (%16,7) yöneticidir. Katılımcıların 48'i (%17,8) 1-5 yıl, 30'u (%11,1) 6-10 yıl, 192'si (%71,1) 11 yıl ve

üzeri kıdeme sahiptir. Kurumdaki çalışma süreleri incelendiğinde, 45'i (%16,7) 0-3 yıl, 35'i (%13,0) 4-10 yıl ve 190'ı (%70,4) 11 yıl ve üzeri çalışma süresine sahiptir. Katılımcıların 185'i (%68,5) evli, 85'i (%31,5) bekârdır. Katılımcıların 195'i (%72,2) hizmet içi eğitim almış, 75'i (%27,8) hizmet içi eğitim almamıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu" , "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği" ve "Empatik Eğilim Ölçeği " kullanılmıştır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

3.3.2. Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği

Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerini ölçmek için, Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen 24 maddelik 5'li Likert tipi Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği kullanılmıştır.

Bu ölçek Türkçe'ye Üstün (2011) tarafından uyarlanmıştır. Orijinal ölçeğin güvenirlik çalışması kapsamında gerçekleştirilen iki ayrı uygulamada hesaplanan Cronbach Alpha katsayıları .86 ve .88'dir.

Kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin geçerlik çalışması için Üstün (2011) Yıldız Teknik Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Sertifika Programı'na devam eden toplam 181 öğretmen adayı ile çeşitli devlet üniversitelerinde pedagojik formasyon almakta olan 59 öğretmen adayına ölçme aracı uygulanmıştır. Geçerlik çalışmasında tek faktör olarak değerlendirilen maddelerin faktör yük değerleri .19 ile .81 arasında değişmektedir. 19. maddenin faktör yük değerinin .19 olması nedeniyle bu madde ölçekten çıkarılmıştır. 11. maddenin ise faktör yük değerinin .29 olduğu görülmektedir. Bu değer faktör analizi için alt sınır olarak kabul edilen .30'a çok yakın olması sebebiyle ölçekten çıkarılmamıştır.

Türkçe'ye uyarlanmış formuna ait alfa katsayısı ise .90'dır. Bu katsayı, ölçeğin Türkçe'ye uyarlanmış formunun iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir.

Orijinal formunda 5 faktörden oluşan ölçek Türkçe uyarlamasında tek faktörlü olarak analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda 19. madde, faktör yük değeri düşük olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Geriye kalan 23 madde dil eşdeğerliği, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sırasında kabul edilebilir değerler gösterdikleri için ölçekte aynen yer almıştır (Üstün, 2011). Ölçek 5 li likert tipi bir ölçektir. 1 den 5 e kadar her madde için puan verilmekte; 2, 6, 7, 9, 11, 12, 15, 18, 19, 21. maddeler ters puanlanmaktadır.

3.3.3. Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ)

Bu ölçek Dökmen (1988), tarafından empatik eğilim ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. 20 soru ile oluşturulmuş likert tipi bir ölçektir. 1-5 arası puanlar verilir. Ölçekte 3, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 15. maddeler ters çevrilerek toplanır. Alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan 100'dür. Puanların yüksekliği empatik eğilimin yüksekliğini verir. Ölçeğin güvenirliği 0.82'dir. Ölçeğin araştırma grubu için Cronbach Alpha ile hesaplanan güvenirlik katsayısı 0.72 olarak bulunmuştur (Dökmen, 2003, s. 342).

3.4. Verilerin Toplanması

2017–2018 eğitim-öğretim yılında örneklem belirlendikten ve araştırma için gerekli izinler yasal yollarla alındıktan sonra, belirlenen kurumlara gidilip okul müdürleriyle araştırma konusunda konuşulmuş ve gerekli bilgilendirme yapılmıştır. Çoğaltılan ölçekler öğretmenler tarafından cevaplandıktan sonra toplanmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlenmesi

Veriler "SPSS for Windows ver:20.0" programında çözümlenmiş, manidarlıklar minimum p<,05 düzeyinde sınanmıştır. Araştırma grubunu oluşturan halk eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin demografik özelliklerini betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeğin toplam puanları için, aritmetik ortalama ve ss, değerleri saptanmıştır. Öte yandan, karşılaştırma analizleri için yeterli dağılımın oluşmadığı değişkenler için anlamlı birleştirmelerle gruplar birleştirilmiştir. Örneklem içerisinde normal dağılım özelliği gösteren gruplar için parametrik tekniklerden ikili gruplarda t testi ikiden fazla olan gruplarda tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Anlamlı çıkması durumunda da Scheffe testi yapılmıştır. Ayrıca ölçek puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Öğretmenlerin Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri

Öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık düzeyleri Tablo 4.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.1. Kültürler Arası Duyarlılık Ölçeğinin Toplam Puanların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri

Boyut	N	$\overline{X}$	Ss
Kültürler Arası Duyarlılık	270	90,67	3,989

Tablo 4.1.'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık ölçeğinin toplam puanların ($\overline{X}$ =90,67, ss=3,989) olduğu tespit edilmiştir.

4.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kültürler arası duyarlılık düzeyleri Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Kültürler Arası Duyarlılık Düzeylerinin Cinsiyet Faktörüne Göre t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	*p*
Kültürler Arası Duyarlılık	Kadın	175	90,46	4,182	,316	-1,172	268	,242
	Erkek	95	91,05	3,595	,369			

Tablo 4.2.'de görüldüğü üzere, kültürler arası duyarlılıkların cinsiyete göre karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları verilmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık puanlarında grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.1.2. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri

Öğretmenlerin yaşlarına göre kültürler arası duyarlılık düzeyleri Tablo 4.3.'de verilmiştir.

Tablo 4.3. Kültürler Arası Duyarlılık Düzeylerinin Yaş Faktörüne Göre Anova Testi Sonuçları

f, x **ve** ***ss*** **Değerleri**					**ANOVA Sonuçları**					
Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	*ss*	**Var.K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	F	*P*
Kültürler Arası Duyarlılık	29 yaş ve altı	50	92,90	3,738	**G.Arası**	344,369	3	114,790	7,758	,000
	30-40 yaş	90	90,56	3,184	**G.İçi**	3935,631	266	14,796		
	41-50 yaş	55	90,27	4,889	**Toplam**	4280,000	269			
	51ve üzeri	75	89,60	3,781						
	Toplam	270	90,67	3,989						

Tablo 4.3.'de görüldüğü üzere, kültürler arası duyarlılıkların yaşa göre karşılaştırılması amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık puanlarında grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Scheffe testi uygulanmış, test sonuçları Tablo 4.4.'de verilmiştir.

Tablo 4.4. Yaşa Göre Kültürler Arası Duyarlılık Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Boyut	Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Kültürler Arası Duyarlılık	29 yaş ve altı	30-40 yaş	2,344*	,678	,008
		41-50 yaş	2,627*	,752	,007
		51ve üzeri	3,300*	,702	,000
	30-40 yaş	29 yaş ve altı	-2,344*	,678	,008
		41-50 yaş	,283	,658	,980
		51ve üzeri	,956	,601	,472
	41-50 yaş	29 yaş ve altı	-2,627*	,752	,007
		30-40 yaş	-,283	,658	,980
		51ve üzeri	,673	,683	,808
	51 ve üzeri	29 yaş ve altı	-3,300*	,702	,000
		30-40 yaş	-,956	,601	,472
		41-50 yaş	-,673	,683	,808

Tablo 4.4.'de görüldüğü üzere, kültürler arası duyarlılık puanlarının yaşa göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucu verilmiştir.

Söz konusu farklılığın 29 yaş ve altı ile diğer yaş grupları arasında olduğu, 29 yaş ve altı alan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.1.3. Öğretmenlerin Mezuniyetlerine Göre Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri

Öğretmenlerin mezuniyetlerine göre kültürler arası duyarlılık düzeyleri Tablo 4.5.'de verilmiştir.

Tablo 4.5. Kültürler Arası Duyarlılık Düzeylerinin Mezuniyet Faktörüne Göre Anova Testi Sonuçları

f, x **ve *ss* Değerleri**					**ANOVA Sonuçları**					
Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	*ss*	**Var.K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	F	*P*
Kültürler Arası Duyarlılık	Önlisans	45	90,89	3,249	**G.Arası**	76,004	2	38,002	2,414	,091
	Lisans	195	90,85	4,096	**G.İçi**	4203,996	267	15,745		
	Yüksek Lisans	30	89,17	4,086	**Toplam**	4280,000	269			
	Toplam	270	90,67	3,989						

Tablo 4.5.'de görüldüğü üzere, kültürler arası duyarlılıkların mezuniyetlerine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık puanlarında grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.1.4. Öğretmenlerin Unvanlarına Göre Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri

Öğretmenlerin unvanlarına göre kültürler arası duyarlılık düzeyleri Tablo 4.6.'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Kültürler Arası Duyarlılık Düzeylerinin Unvan Faktörüne Göre t Testi Sonuçları

Puan	**Unvan**	**n**	$\bar{x}$	**ss**	**Sh**	**t Testi**		
						t	**sd**	***p***
Kültürler Arası Duyarlılık	Öğretmen	225	90,62	3,943	,263	-,409	268	,683
	Yönetici	45	90,89	4,249	,633			

Tablo 4.6.'da görüldüğü üzere, kültürler arası duyarlılıkların unvanlarına göre karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları verilmiştir. Örneklem

grubunu oluşturan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık puanlarında grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.1.5. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri

Öğretmenlerin kıdemlerine göre kültürler arası duyarlılık düzeyleri Tablo 4.7.'de verilmiştir.

Tablo 4.7. Kültürler Arası Duyarlılık Düzeylerinin Kıdem Faktörüne Göre Anova Testi Sonuçları

	f, **x ve *ss* Değerleri**				**ANOVA Sonuçları**					
Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	*ss*	**Var.K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	F	*P*
Kültürler Arası Duyarlılık	1-5 yıl	48	89,70	5,403	**G.Arası**	82,294	2	41,147	2,617	,075
	6-10 yıl	30	90,22	4,492	**G.İçi**	4197,706	267	15,722		
	11 yıl ve üzeri	192	91,06	3,287	**Toplam**	4280,000	269			
	Toplam	270	90,67	3,989						

Tablo 4.7.'de görüldüğü üzere, kültürler arası duyarlılıkların kıdemlerine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık puanlarında grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.1.6. Öğretmenlerin Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri

Öğretmenlerin kurumdaki çalışma süresine göre kültürler arası duyarlılık düzeyleri Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Kültürler Arası Duyarlılık Düzeylerinin Kurumdaki Çalışma Süresi Faktörüne Göre Anova Testi Sonuçları

	f, **x ve *ss* Değerleri**				**ANOVA Sonuçları**					
Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	*ss*	**Var.K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	F	*P*
Kültürler Arası Duyarlılık	1-3 yıl	45	90,56	5,841	**G.Arası**	367,404	2	183,702	12,536	,000
	4-10 yıl	35	87,71	3,900	**G.İçi**	3912,596	267	14,654		
	11 yıl ve üzeri	190	91,24	3,166	**Toplam**	4280,000	269			
	Toplam	270	90,67	3,989						

Tablo 4.8.'de görüldüğü üzere, kültürler arası duyarlılıkların kurumdaki çalışma süresine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

verilmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık puanlarında grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Scheffe testi uygulanmış, test sonuçları Tablo 4.9.'da verilmiştir.

Tablo 4.9. Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Kültürler Arası Duyarlılık Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Boyut	Not Ortalaması (i)	Not Ortalaması (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Kültürler Arası Duyarlılık	1-3 yıl	4-10 yıl	2,841*	,863	,005
		11 yıl ve üzeri	-,681	,635	,563
	4-10 yıl	1-3 yıl	-2,841*	,863	,005
		11 yıl ve üzeri	-3,523*	,704	,000
	11 yıl ve üzeri	1-3 yıl	,681	,635	,563
		4-10 yıl	3,523*	,704	,000

Tablo 4.9.'da görüldüğü üzere, kültürler arası duyarlılık puanlarının kurumdaki çalışma süresine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucu verilmiştir. Söz konusu farklılığın 4-10 yıl çalışma süresine sahip olan grupla diğer gruplar arasında olduğu, 4-10 yıl çalışma süresine sahip olanların kültürel duyarlılıklarının diğer gruplara göre daha düşük olduğu, en yüksek duyarlılığın ise 11 yıl ve üstü çalışma süresine sahip olanlarda olduğu görülmüştür. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.1.7. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre kültürler arası duyarlılık düzeyleri Tablo 4.10.'da verilmiştir.

Tablo 4.10. Kültürler Arası Duyarlılık Düzeylerinin Medeni Durum Faktörüne Göre t Testi Sonuçları

Puan	**Medeni durum**	**n**	$\bar{x}$	**ss**	**Sh**	**t Testi**		
						t	**sd**	***p***
Kültürler Arası Duyarlılık	Evli	185	90,46	4,135	,304	-1,261	268	,209
	Bekâr	85	91,12	3,633	,394			

Tablo 4.10.'da görüldüğü üzere, kültürler arası duyarlılıkların medeni durumlarına göre karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları verilmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık puanlarında grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.1.8. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumlarına Göre Kültürler Arası Duyarlılık Düzeyleri

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma durumlarına göre kültürler arası duyarlılık düzeyleri Tablo 4.11.'de verilmiştir.

Tablo 4.11. Kültürler Arası Duyarlılık Düzeylerinin Hizmet İçi Eğitim Alma Faktörüne Göre t Testi Sonuçları

Puan	Hizmet İçi Eğitim	n	$\bar{x}$	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	*p*
Kültürler Arası Duyarlılık	Aldım	195	90,64	3,850	,276	-,170	268	,865
	Almadım	75	90,73	4,357	,503			

Tablo 4.11.'de görüldüğü üzere, kültürler arası duyarlılıkların hizmet içi eğitimlere katılma durumuna göre karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları verilmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık puanlarında grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.2. Öğretmenlerin Empatik Eğilimleri

Öğretmenlerin empatik eğilimleri Tablo 4.12.'de verilmiştir.

Tablo 4.12. Empatik Eğilimleri Ölçeğinin Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri

Boyut	N	$\overline{X}$	Ss
Empati	270	77,61	3,135

Tablo 4.12.'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin empatik eğilimleri ölçeği puanların ($\overline{X}$ =77,61, ss=3,135) olduğu tespit edilmiştir.

4.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Empatik Eğilimleri

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre empatik eğilimleri Tablo 4.13.'de verilmiştir.

Tablo 4.13. Empatik Eğilimlerinin Cinsiyet Faktörüne Göre t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	*p*
Empati	Kadın	175	78,09	3,220	,243	3,443	268	,001
	Erkek	95	76,74	2,784	,286			

Tablo 4.13.'de görüldüğü üzere, empatik eğilimlerin cinsiyetlerine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları verilmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin empatik eğilimlerinde grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.2.2. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Empatik Eğilimleri

Öğretmenlerin yaşlarına göre empatik eğilimleri Tablo 4.14.'de verilmiştir.

Tablo 4.14. Empatik Eğilimlerinin Yaş Faktörüne Göre Anova Testi Sonuçları

f, x **ve** *ss* **Değerleri**					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	*ss*	**Var.K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	F	*P*
Empati	29 yaş ve altı	50	76,70	3,530	**G.Arası**	116,399	3	38,800	4,083	,007
	30-40 yaş	90	78,28	2,938	**G.İçi**	2527,768	266	9,503		
	41-50 yaş	55	78,09	2,413	**Toplam**	2644,167	269			
	51ve üzeri	75	77,07	3,358						
	Toplam	270	77,61	3,135						

Tablo 4.14.'de görüldüğü üzere, empatik eğilimlerin yaşa göre karşılaştırılması amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin empatik eğilimleri grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Scheffe testi uygulanmış, test sonuçları Tablo 4.15.'de verilmiştir.

Tablo 4.15. Yaşlarına Göre Empatik Eğilimlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Boyut	Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Empati	29 yaş ve altı	30-40 yaş	-1,578*	,544	,040
		41-50 yaş	-1,391	,602	,152
		51ve üzeri	-,367	,563	,935
	30-40 yaş	29 yaş ve altı	1,578*	,544	,040
		41-50 yaş	,187	,528	,989
		51ve üzeri	1,211	,482	,100
	41-50 yaş	29 yaş ve altı	1,391	,602	,152
		30-40 yaş	-,187	,528	,989
		51ve üzeri	1,024	,547	,323
	51ve üzeri	29 yaş ve altı	,367	,563	,935
		30-40 yaş	-1,211	,482	,100
		41-50 yaş	-1,024	,547	,323

Tablo 4.15.'de görüldüğü üzere, empatik eğilimlerin yaşlarına göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucu verilmiştir. Söz konusu farklılığın yaşları 30-40 olan grupla 29 yaş ve altı olan grup arasında olduğu, 30-40 yaş grubunun daha yüksek empatik eğilim taşıdığı görülmüştür. Diğer yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.2.3. Öğretmenlerin Mezuniyetlerine Göre Empatik Eğilimleri

Öğretmenlerin mezuniyetlerine göre empatik eğilimleri Tablo 4.16.'da verilmiştir.

Tablo 4.16. Empatik Eğilimlerinin Mezuniyet Faktörüne Göre Anova Testi Sonuçları

	f, **x ve *ss* Değerleri**				**ANOVA Sonuçları**					
Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	*ss*	**Var.K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	F	*P*
Empati	Önlisans	45	76,78	3,496	**G.Arası**	37,607	2	18,803	1,926	,148
	Lisans	195	77,77	3,041	**G.İçi**	2606,560	267	9,762		
	Yüksek Lisans	30	77,83	3,075	**Toplam**	2644,167	269			
	Toplam	270	77,61	3,135						

Tablo 4.16.'da görüldüğü üzere, empatik eğilimlerin mezuniyetlerine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin empatik eğilimleri grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.2.4. Öğretmenlerin Unvanlarına Göre Empatik Eğilimleri

Öğretmenlerin unvanlarına göre empatik eğilimleri Tablo 4.17.'de verilmiştir.

Tablo 4.17. Empatik Eğilimlerinin Unvan Faktörüne Göre t Testi Sonuçları

Puan	Unvan	n	$\bar{x}$	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	*p*
Empati	Öğretmen	225	77,78	3,161	,211	1,964	268	,051
	Yönetici	45	76,78	2,891	,431			

Tablo 4.17.'de görüldüğü üzere, empatik eğilimlerin unvanlarına göre karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları verilmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin empatik eğilimleri grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin empatik eğilimlerinin yöneticilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.2.5. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Empatik Eğilimleri

Öğretmenlerin kıdemlerine göre empatik eğilimleri Tablo 4.18.'de verilmiştir.

Tablo 4.18. Empatik Eğilimlerinin Kıdem Faktörüne Göre Anova Testi Sonuçları

f, x **ve** *ss* **Değerleri**					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	*ss*	**Var.K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	F	*P*
Empati	1-5 yıl	48	77,30	3,471	**G.Arası**	16,365	2	8,183	,831	,437
	6-10 yıl	30	78,11	4,030	**G.İçi**	2627,802	267	9,842		
	11 yıl ve üzeri	192	77,57	2,757	**Toplam**	2644,167	269			
	Toplam	270	77,61	3,135						

Tablo 4.18.'de görüldüğü üzere, empatik eğilimlerin kıdemlerine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları verilmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin empatik eğilimleri grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.2.6. Öğretmenlerin Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Empatik Eğilimleri

Öğretmenlerin kurumdaki çalışma süresine göre empatik eğilimleri Tablo 4.19.'da verilmiştir.

Tablo 4.19. Empatik Eğilimlerinin Kurumdaki Çalışma Süresi Faktörüne Göre Anova Testi Sonuçları

	f, x **ve *ss* Değerleri**				**ANOVA Sonuçları**					
Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	*ss*	**Var.K.**	*KT*	*Sd*	*KO*	F	*P*
Empati	1-3 yıl	45	78,78	2,275	**G.Arası**	136,708	2	68,354	7,279	,001
	4-10 yıl	35	76,14	2,735	**G.İçi**	2507,458	267	9,391		
	11 yıl ve üzeri	190	77,61	3,274	**Toplam**	2644,167	269			
	Toplam	270	77,61	3,135						

Tablo 4.19.'da görüldüğü üzere, empatik eğilimlerin kurumdaki çalışma süresine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin empatik eğilimleri grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Scheffe testi uygulanmış, test sonuçları Tablo 4.20.' de verilmiştir.

Tablo 4.20. Kurumdaki Çalışma Süresine Göre Empatik Eğilimlerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Boyut	Kurumdaki Çalışma Sürresi (i)	Kurumdaki Çalışma Sürresi (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Empati	1-3 yıl	4-10 yıl	2,635*	,691	,001
		11 yıl ve üzeri	1,173	,508	,072
	4-10 yıl	1-3 yıl	-2,635*	,691	,001
		11 yıl ve üzeri	-1,462*	,564	,036
	11 yıl ve üzeri	1-3 yıl	-1,173	,508	,072
		4-10 yıl	1,462*	,564	,036

Tablo 4.20.'de görüldüğü üzere, empatik eğilimlerin kurumdaki çalışma süresine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucu verilmiştir. Söz konusu farklılığın kurumdaki çalışma süresi 4-10 yıl olan grupla diğer gruplar arasında olduğu, 4-10 yıl olan grubun en düşük empatik eğilimleri olduğu görülmüştür. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.2.7. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Empatik Eğilimleri

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre empatik eğilimleri Tablo 4.21.'de verilmiştir.

Tablo 4.21. Empatik Eğilimlerinin Medeni Durum Faktörüne Göre t Testi Sonuçları

Puan	Medeni durum	n	$\bar{x}$	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	*p*
Empati	Evli	185	77,30	3,100	,228	-2,449	268	,015
	Bekâr	85	78,29	3,120	,338			

Tablo 4.21.'de görüldüğü üzere, empatik eğilimlerin medeni durumlarına göre karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları verilmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin empatik eğilimleri grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bekâr öğretmenlerin empatik eğilimlerinin evli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.2.8. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna Göre Empatik Eğilimleri

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma durumuna göre empatik eğilimleri Tablo 4.22.'de verilmiştir.

Tablo 4.22. Empatik Eğilimlerinin Hizmet İçi Eğitim Alma Faktörüne Göre t Testi Sonuçları

Puan	Hizmet İçi Eğitim	n	$\bar{x}$	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	*p*
Empati	Aldım	195	77,87	3,048	,218	2,219	268	,027
	Almadım	75	76,93	3,277	,378			

Tablo 4.22'de görüldüğü üzere, empatik eğilimlerin hizmet içi eğitimlere katılma durumlarına göre karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları verilmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin empatik eğilimleri grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin empatik eğilimlerinin hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.3.Öğretmenlerin Kültürler Arası Duyarlılıkları ile Empatik Eğilimleri Arasındaki Korelasyon

Öğretmenlerin kültürler arası duyarlılıkları ile empatik eğilimleri arasındaki korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.23.'de verilmiştir.

Tablo 4.23. Öğretmenlerin Kültürler Arası Duyarlılıkları ile Empatik Eğilimleri Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

		Empati
Kültürler Arası Duyarlılık	r	,009
	p	,884
	n	270

Tablo 4.23.'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin kültürler arası duyarlılıkları ile empatik eğilimleri arasındaki korelasyon analizi sonuçları verilmiştir. Kültürler arası duyarlılık ile empatik eğilimler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

BÖLÜM V: SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada kültür kavramı, kültürler arası duyarlılık ve empatik eğilimleri etkileyen demografik değişkenler halk eğitimi merkezleri örnekleminde ele alınarak incelenmeye çalışılmıştır.

Halk eğitimi merkezlerinde açılan değişik kurslardan çok farklı kültürel özellikler taşıyan kişiler yararlanabilmektedir. Farklı eğitim seviyelerinde ve yaş guruplarında olan kişiler için kurslar açılmaktadır. Bu kurslara ülke vatandaşları yanında göçmenler ve mülteciler de katılabilmektedir. Burada çalışan öğretmenler bu farklılıklarla yüz yüzedirler. Bu sebeple öğretmenlerin kültürler arası duyarlılıklarının ve empatik eğilimlerinin yüksek olması beklenmektedir.

Kültürel açıdan duyarlı öğretmenlerin, sınıflarındaki kültürel ve etnik çeşitlilikteki birçok öğrencinin ihtiyaçlarına özel olarak cevap vermesi gerekir. Kültürel olarak duyarlı öğretim, özellikle öğrenci odaklı öğretim süreçlerinin uygulanmasının yanı sıra etnik ve kültürel olarak ilgili müfredatın seçilmesini ve sunulmasını içerir. Bu açıdan kültürel duyarlılığa sahip öğretmenlerin bulunması istenmektedir. Araştırma sonucunda

örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık ölçeğinin toplam puanların ($\overline{X}$ =90,67, ss=3,989) olduğu tespit edilmiştir.

Kültürler arası duyarlılıkların cinsiyet, mezuniyet, unvan, kıdem, medeni durum ve hizmet içi eğitim alma durumuna göre grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulguya benzer şekilde Yılmaz ve Göçen'in (2013), sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerini inceledikleri çalışmalarında da cinsiyet ve daha önce yaşanılan yer kültürlerarası duyarlılık açısından farklılık tespit edilmemiştir.

Bulduk vd. (2017), yaptıkları çalışmada kültürlerarası duyarlılık, bir devlet üniversitesinin sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu öğrencileri örnekleminde öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık ölçeğinden aldıkları toplam puanın orta düzeyin altında bulgusuna ulaşmıştır. Eskici ve Çayak (2018), öğretmenlerin kişisel özelliklerini ve metaforik algılarını çok kültürlü kişilik özellikleri ile karşılaştırmıştır.

Öğretmenlerin çok kültürlü kişilik arayışlarının yüksek puanlarına sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada ise öğretmenlerin kültürler arası duyarlılıklarının orta düzeyde bulgusuna ulaşılmıştır.

Bekiroğlu ve Balcı'nın (2014) çalışmasında; öğrenci değişim programından yararlanma isteklerine göre öğrencilerin kültürlerarası duyarlılıklarının farklılaştığı görülmüştür. Bulduk vd. öğrencilerin cinsiyetleri, yaşları, mesleğe bakış açıları ve daha önce yaşadıkları yer ile kültürlerarası duyarlılık puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bulduk vd. (2017), başka kültürlerle etkileşimde bulunanlarda, yabancı dil bilenlerde ve diğer kültürle etkileşimi olumlu olarak algılayanlarda kültürlerarası duyarlılık düzeyi anlamlı olarak farklı bulunmuştur. Yılmaz ve Göçen'in öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerini inceledikleri çalışmalarında da cinsiyet ve daha önce yaşanılan yer kültürlerarası duyarlılık açısından fark yaratmamıştır. Bu sonuçlar araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Rengi ve Polat (2014) eğitimcilerin kültürel farklılık algılarının incelendiği bir çalışmada en dikkat çeken noktanın sınıf öğretmenleri açısından "dil ile ilgili kültürel farklılıklar" olduğu görülmüştür. Bu bilgi eğitimci açısından da kültürlerarası duyarlılık için dilin önemli bir gereklilik olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu araştırmada kültürler arası duyarlılık puanlarının yaşa göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. 29 yaş ve altı ile diğer yaş grupları arasında olduğu, 29 yaş ve altı alan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Egelioğlu Cetişli vd. (2016), birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeği ve temel empati ölçeği toplam puan ortalamaları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Bu araştırmada kültürler arası duyarlılık puanlarının kurumdaki çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Söz konusu farklılığın 4-10 yıl çalışma süresine sahip olan grupla diğer gruplar arasında olduğu, 4-10 yıl çalışma süresine sahip olanların kültürel duyarlılıklarının diğer gruplara göre daha düşük olduğu, en yüksek duyarlılığın ise 11 yıl ve üstü çalışma süresine sahip olanlarda olduğu görülmüştür. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Bulduk vd. (2017), farklı kültürlerle etkileşimde bulunanlarda, yabancı dil bilenlerde ve farklı kültürle etkileşimi olumlu olarak algılayanlarda kültürlerarası duyarlılık düzeyi anlamlı olarak farklılık tespit etmiştir. Bloom'a (2007) göre, kültürel duyarlılığı olan öğretmenler öğrencilerin nelerden etkilendiğinin farkındadır. Öğrencilerin akademik düzeyini takip etmek, her öğrenciye değer vermek ve öğrencilerin ilgi alanlarına göre sınıf etkinliklerine dahil etmek öğretmenin görevleri arasındadır. Öğretmenler öğrencilerine eleştirel düşünmeyi teşvik etmelidir. Villegas ve Lucas (2002), öğretmenleri kendilerini eleştirel olarak incelemeye teşvik etmektedir. Öğretmenlerin kendi önyargılarını ve belirli kültürel gruplara yönelik ayrımcı tutumlarını yansıtmaları ve bunlarla yüzleşmeleri gerektiğini ifade etmiştir.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin empatik eğilimleri ölçeği puanların ($\overline{X}$ =77,61, ss=3,135) olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar empatik eğilimin daha da geliştirilebileceğini göstermektedir. Şimşek (1995), öğretmen öğrenci iletişimini empatik açıdan inceleyen çalışmasında öğrencilerin empatik beceri düzeylerinin öğretmenlerden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu bulgu öğrencilerin öğretmenlerden bekledikleri empatik tepkileri alamadıklarını göstermiştir.

Empatik eğilimlerin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre empatik eğilimlerinde grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulguyu benzer şekilde Demiralp (2017), kadın katılımcıların empatik eğilimleri ve empatik bakış açıları erkeklere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Duru (2002) da öğretmenlerin empatik eğilimlerini cinsiyet değişkenine göre incelemiş ve kadın öğretmenlerin bu manada empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca Karakaya (2001) da hemşirelik öğrencilerin empatik eğilimlerini bazı değişkenlere göre incelemiş ve kız öğrencilerin empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Rehber (2007) de yaptığı araştırmada kadınların erkeklere göre daha yüksek bir empatik eğilime sahip olduğu saptanmıştır. Ekinci (2009) de yaptığı araştırmada cinsiyete göre öğretmen adayların empatik eğilimlerin yüksek olmasını kadınların lehine olduğunu bulmuştur. Beyaz (2016) ise beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından hem empatik eğilim hem de empatik beceri puan ortalamaları açısından daha yüksektir.

Ancak puan ortalamalar arasındaki bu fark istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Rehber (2007), empatik eğilim düzeyi düşük olan öğrencilerin saldırganlık davranışları empatik eğilim düzeyi yüksek olanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Alver (1998) ise yapmış olduğu araştırmada, bireylerin uyum düzeyleri ile empatik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bulgulara göre, bireylerin empatik beceri düzeyleri, kişisel uyum, sosyal uyum, genel uyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Ayrıca empatik beceri düzeyleri ile bireylerin kendilerini gerçekleştirme, duygusal kararsızlık, nevrotik eğilimler, psikotik belirtiler gibi değişkenler arasında da anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Bireylerin empatik beceri düzeyleri ile aile ilişkileri uyum düzeyleri, sosyal ilişkiler uyum düzeyleri, anti sosyal eğilimler arasında önemli bir fark bulunmamıştır. Farklı alanlarda öğrenim gören (fen - sosyal) öğrencilerin empatik beceri puanları arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın sosyal alanlardaki öğrencilerin lehine olduğu gözlenmiştir. Cinsiyet açısından bakıldığında ise erkek öğrencilerin empatik beceri düzeyleri kız öğrencilerden anlamlı derecede farklı çıkmıştır. Bu fark erkekler lehinedir. Bu araştırma sonucu daha sonra yapılan araştırmalar ile desteklenmemiştir.

Sonuç olarak; alan yazında farklı araştırma sonuçlarına rastlanmış olsa da çoğunlukla empatik eğilimin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterebileceği ve özellikle kadınların erkeklere göre daha yüksek empatik eğilimler taşıdığı söylenebilir.

Bu araştırmada empatik eğilimlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Söz konusu farklılığın yaşları 30-40 olan grupla 29 yaş ve altı olan grup arasında olduğu, 30-40 yaş grubunun daha yüksek empatik eğilim taşıdığı görülmüştür. Diğer yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgudan farklı olarak Ergenç (2016), anasınıfı öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin değişmediğini, Koç (2016)'un yaptığı çalışma ile benzerlik gösterdiği yaş grupları ile empatik eğilim düzeyleri arasında önemli derecede anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Sezgin (2012), ilköğretim öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılıklarının araştırıldığı bir çalışmada öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılıkları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Bu araştırmada empatik eğilimlerin mezuniyetlerine, kıdemlerine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulguya benzer şekilde Ergenç (2016), anasınıfı öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre karşılaştırıldığında; eğitim grupları arasında empatik eğilim ölçek puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulamamıştır. Çiçek (2006)'in sağlık çalışanlarının empatik eğilim ve becerilerini değerlendirdiği, Ercoşkun (2005)'un sınıf öğretmenliği öğrencilerinin empatik becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmaları empatik eğilimin eğitim düzeyine göre farklılaşmadığını ortaya koyan araştırmalar olup, bu araştırma sonuçları ile benzerlikler göstermektedirler. Arslantaş (2016); okul öncesi öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin mezun olunan okul türü değişkenine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Balcı'nın (2012) öğretmenlerle yapmış olduğu çalışma sonucunda da mezun olunan okul türünün öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri üzerinde anlamlı düzeyde farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür. Yine Akbulut'un (2010) sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışma sonucunda da sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin mezun olunan okul türü değişkenine göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Bu araştırmada, empatik eğilimlerin unvanlarına göre; grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin empatik eğilimlerinin yöneticilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bu araştırmada empatik eğilimlerin kurumdaki çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Söz konusu farklılığın kurumdaki çalışma süresi 4-10 yıl olan grupla diğer gruplar arasında olduğu, 4-10 yıl olan grubun en düşük empatik eğilimleri olduğu görülmüştür. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Bu araştırmada empatik eğilimlerin medeni durumlarına göre grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bekâr öğretmenlerin empatik eğilimlerinin evli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgudan farklı olarak Arslantaş (2016), okul öncesi öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin medeni durum değişkenine farklılaşmadığı bulunmuştur. Balcı'nın (2012) öğretmenlerle yapmış olduğu çalışma sonucunda da medeni durumun öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri üzerinde anlamlı düzeyde farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür. Yine

Akbulut'a (2010) ait araştırmada da sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Bu araştırmada empatik eğilimlerin hizmet içi eğitimlere katılma durumlarına göre grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin empatik eğilimlerinin hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgudan farklı olarak Davis (2005) çalışmasında empati kavramını teorik açıdan ele aldıktan sonra empatinin öğretilebilir olup olmadığını kuramsal yaklaşımlardan yola çıkarak tartışmıştır. Davis, empati kurma davranışının öğretilemeyeceğini öne sürmektedir. Arslantaş (2016) okul öncesi öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin hizmet yılı değişkenine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Akbulut'un (2010) sınıf öğretmenleri ile yapmış oldukları çalışmanın sonucunda da hizmet yılının sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri üzerinde anlamlı düzeyde farklılaşmaya neden olmadığını bulmuştur.

Gardner (2003) ise empatinin öğretilebilir olduğunu belirtmiştir. Sözlü ve sözsüz olmayan ipuçlarını dinleme, fark etme ve yorumlama gibi beceriler, bina ilişkileri ve çevremizdeki kişilerle empatik bir şekilde ilgilenmek için gerekli becerilerin önemli bileşenleridir. Bu becerileri oluşturmak ve geliştirmek için iletişim kurduğumuz kişinin kişisel zekasını daha iyi anlamak için çaba sarf etmek gerekmektedir. Sargın (1993), "Rehber Öğretmenlerin Empati Düzeylerinin Geliştirilmesine İlişkin Bir Model Önerisi" adlı çalışmasında, kişilere verilen empati eğitiminin onların empatik becerilerini arttırdığı, empatik eğiliminde ise herhangi bir değişiklik oluşturmadığı sonucuna varmıştır. Yüksel (2004), araştırmasında empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisini araştırmıştır. Deneysel çalışmada sonunda yapılan analizlere göre deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla empatik beceri düzeylerinin anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür. Bu açıdan öğretmenlerin empatik eğilimlerin geliştirilmesine yönelik katılacağı hizmet içi eğitimlerin yararlı olduğu bilinmektedir.

Öğretmenlerin kültürler arası duyarlılıkları ile empatik eğilimleri arasındaki korelasyon analizi sonuçları verilmiştir. Kültürler arası duyarlılık ile empatik eğilimler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Eğitim programlarında da yer alan hoşgörü empati ve eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi konusunda öğretmenlere büyük görevler

düşmektedir. Öğretmenlerin bu becerileri öğretebilmeleri için öncelikle kendilerinin bu becerilere sahip olmaları ve bu anlayışı özümsemeleri gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin hangi düzeyde kültürler arası duyarlılıklara ve empatik eğilimine sahip olduklarının araştırılması önemlidir. Halk eğitimi merkezleri aynı zamanda ülkemizde göçmen ve mülteci konumunda bulunan kişilere de değişik konularda kurs vermektedir. Öğretmenler bu kurslarda görev almaktadırlar. Bu öğretmenlerin bu yönüyle farklı kültürlere sahip kişilere eğitim vermektedirler. Bu bağlamda onların bakış açısının belirlenmesi önemli görülmektedir. Egelioğlu Cetişli vd. (2016), hemşirelik öğrencilerinin empati düzeylerinin artması ile kültürlerarası duyarlılıklarının arttığı saptanmıştır.

5.2. Öneriler

5.2.1.Uygulayıcılara Öneriler

- Araştırma sonucunda 29 yaş ve altı alan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılık puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum yaşı az olan öğretmenlerin kültürler arası duyarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Farklı kültürden kursiyerlerin olduğu sınıflara bu öğretmenlerin derse girmesi sağlanabilir. Diğer öğretmenler için ise hizmet içi eğitimler yoluyla kültürler arası duyarlılığın önemi aktarılabilir.
- Bu araştırmada halk eğitimi merkezlerinde çalışma süresinin kültürler arası duyarlılığı etkilediği sonucu bulunmuştur. Hem verimlilik açısından hem de kültürler arası duyarlılığın gelişimi açısından sık öğretmen değiştirilmemesi önerilebilir.
- Sosyal çevrenin gelişimi veya sahip olduğumuz kişilerle konuşma sıklığı empatiyi olumlu etkileyebilir. Bu açıdan öğretmenlerin sosyal faaliyetlerde bulunması ve diğer insanlarla olan birliktelik sürelerini artırması önerilebilir.
- Sosyal beceri ve kültürler arası duyarlılıkları seviyesi düşük olan öğretmenlerin sosyal beceri ve empati yeteneklerini geliştirecek eğitimler almaları önerilebilir.
- Öğretmenlere mesleki yorgunluk kaynaklı karşılaşılabilecek zorluklar karşısında empati ve duygusal dayanıklılıklarını nasıl korumaları gerektiğine yönelik, çözüm odaklı hizmet içi eğitimler verilebilir. Bu araştırmada hizmet içi eğitimlerin empatik eğilimleri artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Güvene dayalı ve işbirliğinin teşvik edildiği

bir okul ortamında, öğretmenlerin daha yüksek düzeyde kültürlerarası duyarlılık gösterebileceği beklenebilir. Bu açıdan sağlıklı iletişimin olduğu kurumsal ortamlar oluşturmak yararlı olabilir.

- Öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve empatik eğilimlerini geliştirmeye yönelik öğretmenlik mesleğinin stresli yönleriyle daha etkili şekilde başa çıkmaya yardımcı olacak okul temelli uygulama ve stratejilerin geliştirilmesi önerilebilir. Öğretmenlerin farklı kültürlerden kişilerle ders dışı zamanlarda sosyal ve sportif aktivitelere katılımının sağlanmasının, onları kültürler arası duyarlılık ve empatik eğilimlerini artıracağı düşünülmektedir.
- Öğretmenlik mesleğinin temel ilkesi, öğrencilerle, özellikle de zorlayıcı öğrencilerle olumlu ilişkiler kurmaktır. Ancak bazı öğretmenler, öğrenci davranışlarına sıfır tolerans göstermeleri nedeniyle okul ortamlarında baskı görebilmektedir. Bu araştırmada tecrübeli öğretmenlerin empatik eğilimleri daha yüksek bulunduğundan meslektaş dayanışmasıyla bilgi ve tecrübelerin aktarılması yoluna gidilebilir. Okul ortamında zor öğrenciler için öğretmenlerin empatik beceri doğrultusunda daha hoşgörülü davranması gerektiği önerilebilir.

5.2.2. Araştırmacılara Öneriler

- Araştırma sonucunda kültürler arası duyarlılık ile empatik eğilimler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu konuda sahada farklı çalışmalar olmaması nedeniyle aynı konu farklı örneklem gruplarında çalışılıp bu araştırmanın sonuçlarıyla karşılaştırma yapılabilir.
- Farklı kültürlerle karşılaşan öğretmenlerin bu kültürlere karşı yüksek duyarlılık göstermeleri mesleki verimini ve iş doyumunu artırabilir. Bu amaçla bu konuda kültürler arası duyarlılık kavramı ile diğer değişkenler ilişkisi araştırılabilir.
- Sınırlı sayıda kültürler arası duyarlılık ve empati ölçekleri olduğu dikkate alındığında bu alana ilişkin ölçekler geliştirilmesi önerilebilir.
- Bu araştırma halk eğitimi merkezinde çalışanlar üzerinde yapılmıştır benzer bir araştırma belediyelerin eğitim yerlerinde (İSMEK vb.) çalışanlar üzerinde yapılabilir.
- Bu araştırma öğretmenler üzerinde yapılmıştır benzer bir araştırma öğrenciler ve veliler üzerinde de yapılabilir.

KAYNAKÇA

Akarsu, B. (1998). *Willem Von Humboldt'da Dil-Kültür Bağlantısı* İstanbul: İnkılap

Akbulut, E. (2010). *Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyleri,* Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Aksan, D. (1995). *Her Yönüyle Dil. Atatürk Kültür,* Ankara:Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları

Akkoyun, F. (1982). Empatik Anlayış Üzerine *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.* 15(2), Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Alver, B. (1998). *Bireylerin Uyum Düzeyleri İle Empatik Becerileri Arasındaki İlişkiler,* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Arslan, M. (2004). *Halk Kültürünün Değişim Boyutu ve Mesir Şenlikleri.* Ankara: Motif Yayınları

Arslantaş, H. (2016). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyleri İle Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversites Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Avrupa Konseyi (2008). *Kültürlerarası Diyalog İçin Beyaz Kitap.* çev. Türkiye Cumhuriyeti Dışişleri Bakanlığı. Strazburg: Avrupa Konseyi.

Balcı, E. (2012). *Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyleri (Beşiktaş İlçesi Örneği),* Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul

Baltaş, Z. ve Baltaş, A. (2000). *Stres ve başa çıkma yolları.* İstanbul: Remzi Yayınları

Batuhan, H. (2007). *Semiyotik, fanatizm ve tolerans*. Ankara: Nobel.

Bayrak, Ç. (2012). "*Çatışma Yönetiminde Öfke Kontrolü"* Çatışma ve Stres Yönetimi-1 (Ed. Ceyhan, E) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2547

Bekiroğlu O, Balcı Ş. (2014). Kültürlerarası iletişim duyarlılığının izlerini aramak: "İletişim Fakültesi Öğrencileri Örneğinde Bir Araştırma". *Türkiyat Araştırmaları Dergisi* 35(1): 429-58.

Bennett, M. (2011). A Developmental Model Of Intercultural Sensıtıvıty The Intercultural Development Research Instıtute http://www.idrinstitute.org/allegati/IDRI_t_Pubblicazioni/47/FILE_Documento_Bennett_DMIS_12pp_quotes_rev_2011.pdf

Bennett, M. (2008). "A Developmental Model of Intercultural Sensitivity." Derived from: Bennett, Milton J. "Towards a Developmental Model of Intercultural Sensitivity" in R. Michael Paige, ed. Education for the Intercultural Experience. Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1993. Accessed on 15 December 2008

Bingöl, C. (2010). *Kültürler Arası İletişim Sürecinde Kültür, Kültürel Kimlikler Ve Çeviri İlişkisi* Yüksek Lisans Tezi Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Mütercim Tercümanlık Anabilim Dalı

Beyaz, Ö. (2016). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin incelenmesi: anadolu üniversitesi örneği* Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Biridge, B. (2004). *Duyguların Eğitimi,* İstanbul: Beyaz Yayınları.

Blair, R. J. R. (2005). Responding to the emotions of others: Dissociating forms of empathy through the study of typical and psychiatric populations. Consciousness and Cognition, 14(4), 698-718. doi:10.1016/j.concog.2005.06.004

Bloom, L.A. (2008). Classroom management: Creating positive outcomes for all students. Pearson Education Upper Saddle River, NJ.

Budak, S. (2009). *Psikoloji Sözlüğü,* Dördüncü Basım, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara.

Bulduk, S., Tosun, A., Ardıç, E. (2011). Türkçe kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin hemşirelik öğrencilerinde ölçümsel özellikleri. *Turkiye Klinikleri Journal of Medical Ethics,* 19(1):25-31.

Bulduk, S. Usta, E. Dinçer, Y. (2017)Kültürlerarası Duyarlılık ve Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi: Bir Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Örneği *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi* 7(2): 73-77

Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış,* Ankara: PegemA.

Burton, N. (2015) *Empathy Vs Sympathy*https://www.psychologytoday.com/blog/hide-and-seek/201505/empathy-vs-sympathy

Byram, M. (1997). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multilingual Matters.

Celep, C., (2000). *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Cengiz, S. (2008). *Hemşirelerde Empatik Eğilim ve İş Doyumu İlişkisi,* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Ceyhan, A. (1993). *Ana-Babaların Empatik Eğilim Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi,* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ceyhan, E. (2008). "*Eğitim Sürecinde Aile Katılımı ve Aile Rehberliği"* Anne baba Eğitimi (Ed. Türküm, S) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1843

Ceyhan, E. (2012). *Çatışma ve Stres Yönetimi*-1 Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2547 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1517.

Chen, Guo-Ming, William J. Starosta. (2000). The Development and Validation of the Intercultural Sensitivity Scale. Annual Meeting of the National Communication Association, Seattle. 10.8-12

Coşkun, Hasan. (2006). *Türkiye'de Kültürlerarası Eğitim. Türkiye'de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi.* 1.bs. ed. Muhsin Hesapçıoğlu, Alpaslan Durmuş. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Cüceloğlu, D. (1992). *İnsan ve Davranışı.*3. Basım. Remzi Kitabevi.

Çelik, V. (2006). *Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Bildiriler Kitabı* Eğitimciler Birliği Sendikası www.egitimbirsen.org.tr s.267-281

Çiçek, A. (2006). *Sağlık Çalışanlarının Empatik Eğilim ve Becerilerinin Değerlendirilmesi,* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Dabbah, M. (2017) *What is cultural sensitivity?*https://redshoemovement.com/what-is-cultural-sensitivity

Demir, A. ve Demir. S. (2009). Erasmus Programının Kültürlerarası Diyalog ve Etkileşim Açısından Değerlendirilmesi: Öğretmen Adaylarıyla Nitel Bir Çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi.* 2. (9) 95-105.

Demiralp, C. (2017) *Üniversite öğrencilerinin empatik eğilimleri ile, narsistik kişilik özellikleri ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkinin incelenmesi,* Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Demircioğlu, H. (2002). *Sınıf Öğretmen Adaylarının Bazı Temel Kimya Kavramlarını Anlama Düzeyleri ve Karşılaşılan Yanılgılar,* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), KTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Trabzon.

Deveci, H. (2008). *Eğitim Bilimine Giriş* (ed. Gültekin, M.) Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1825 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 948

Doğan, M. (2013). *Görüşme Teknikleri* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2767 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1725

Dökmen, Ü. (2003). *İletişim Çatışmaları ve Empati*,İstanbul, Sistem Yayıncılık.

Duru, E (2002). Öğretmen Adaylarında Empatik Eğilim Düzeyinin Bazı Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, (12) 21-35.

Egelioğlu Cetişli, N. Işık, G. Özgüven Öztornacı, B. Ardahan, E. Özgürsoy Uran, B. N. Top ve E. Ünsal Avdal. (2016). Hemşirelik Öğrencilerinin Empati Düzeylerine Göre Kültürlerarası Duyarlılıkları *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 1(1): 27-33

Eisenberg, N. & Miller, P. (1987). The relation of empathy to pro-social and related behaviors. Psychological Bulletin, 101(1), 91-119. doi:10.1037/0033-2909.101.1.91

Ekinci, Ö. (2009). *Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Adan

Ercoşkun, M.H. (2005). *Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Empatik Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi,* Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Ergenç, B. (2016). *Anasınıfı Öğretmenlerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin Sosyal Becerileri Ve Empatik Eğilim Düzeyleri Üzerindeki Rolü* Yüksek Lisans Tezi Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Klinik Psikoloji Bilim Dalı

Eskici, M. and Çayak, S. (2018). Teachers' Personal Characteristics and Metaphorical Perceptions to Multicultural Education,*Journal of Education and Training Studies* 6(3), 98-108.

Estrada, M. F. (2017). Cultural Sensitivity in the Workplace https://extension.psu.edu/cultural-sensitivity-in-the-workplace

Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice.* New York: Basic Book..

Geçtan, E. (2004). *İnsan Olmak (*4. Baskı). İstanbul: Metis

Goleman, D. (2005). *Duygusal Zekâ(Neden IQ 'dan Daha Önemlidir).* (Çev: B. S. Yüksel), İstanbul: Varlık Yayınları, 29. Basım.

Gordon, T. (2000). *Etkili Ana Baba Eğitiminde Uygulamalar*. (Çev:Emel Aksay).(Sekizinci Basım). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Göncü, E. (2016). K*ültürlerarası iletişimsel yeterlik entegre edilmiş öğretim etkilerinin kültürlerarası iletişimsel yeterlik ölçekleri geliştirilmesi yoluyla incelenmesi,* Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İngiliz Dili Eğitimi Yüksek Lisans Programı

Gözgenç, G. (2016). *Kültürlerarası İletişimsel Yeterliliğin Ders Kitaplarından Edinimi: "Speakout" Ders Kitabındaki Okuma Aktivitelerinin Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik Unsurları Açısından Analizi,* Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı

Gülseren, Ş. (2001). Eşduyum (Empati): Tanımı ve Kullanımı Üzerine Bir Gözden Geçirme. *Türk Psikiyatri Dergisi. 12 (2): ss. 133-145.*

Güvenç, B. (1970). *Kültür kuramında Bütüncülük Sorunu Üzerine Bir deneme* Ankara: Hacettepe Basımevi.

İnce, M ve Gül, H. (2005). *Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık*, Konya: Çizgi Yayıncılık.

İkiz, E. (2009). *İlköğretim Okullarında Çalışan Psikolojik Danışmanların Empati Düzeylerinin İncelenmesi,* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). *İnsan ve insanlar,* İstanbul, Evrim Basım Yayın Dağıtım.

Kahraman, H. (2007). *Empatik Eğilim Eğitiminin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Empatik Eğilimlerine ve Sorun Davranışlarına Etkisi***,**(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kantek, F. Baykal, Ü. Ve Altuntaş, S. (2010). Okul Kültürü Ölçeği'nin Geliştirilmesi *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 13: 4.

Karakaya, D. A. (2001). *Akdeniz üniversitesindeki hemşirelik öğrencilerin empati becerileri.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul

Kaptan, S. (1983). *Bilimsel araştırma teknikleri* ve istatistik yöntemleri.

Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kartarı, A. (2006). *Farklılıklarla Yaşamak: Kültürlerarası İletişim.* 2. bs. Ankara: Ürün Yayınları.

Kitayama S., Duffy S., & Uchida Y. (2007). Self as mode of being In Kitayama S. & Cohen D. (Eds.), Handbook of cultural psychology (pp. 136–174). New York, NY: Guilford Press.

Koç, M., (2016). "Demografik Özellikler ile Empatik Eğilim Arasındaki İlişki: Yetişkinler Üzerine Ampirik Bir Araştırma", *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, sayı. 9.

Kuzgun, Y. (2006). *İlköğretimde Rehberlik,* 6. Basım, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Lipps, T. (1903). Einfühlung, inner Nachahmung und Organempfindung. Archiv für die gesamte Psychologie 2, 185-204.

Lipps, T. (1905). Das Wissen von Fremden Ichen. Psychologische Untersuchungen, 4: 694–722.

Markus H. R.,& Kitayama S. (1994). The cultural construction of self and emotion: Implications for social behavior In Kitayama S. & Markus H. R. (Eds.), Emotion and culture: Empirical studies of mutual influence (pp. 89–130). Washington, DC: American Psychological Association; 10.1037/10152-003

MEB. (2006). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri.26.08.2013 tarihinde http:// oyegm. meb.gov.tr / yet/ adresinden alınmıştır.

Meriç, Cl. (1982). *Kültürden İrfana,* İstanbul, İnsan Yayınları

Öner, N. (2001). *Farklı Cinsiyet Rol Yönelimli Kız ve Erkek Üniversite Öğrencilerinin Empatik Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması,* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Özbek, F. (2002). *İşyeri İçerisindeki Sorunların Çözümünde Empatik Anlayış Geliştirmek*,(Doktora Tezi), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 2002.

Özdemir, A. (2012). *"Çatışmanın Doğası: Tanımı, Türleri ve Süreci" Çatışma ve Stres Yönetimi-1* (Ed. Ceyhan, E) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2547

Parekh, B. (2002). *Çokkültürlülüğü Yeniden Düşünmek.* çev. Bilge Tanrıseven. Ankara: Phoenix Yayınevi.

Pişkin, M. (1989). Empati, Kaygı ve Çatışma Eğilimi Arasındaki İlişki, *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 22(2),* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 1989.

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

Rengi Ö, Polat S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları. Journal of World of Turks.6(3): 135-56.

Rube, T. (2017). *Show Empathy* https://www.wikihow.com/Show-Empathy

Sabuncuoğlu, Z. (1982). *Endüstriyel Davranışlar,* Bursa.

Sargın, N. (1993). *Rehber öğretmenlerin empati düzeylerinin geliştirilmesine ilişkin bir model önerisi,*(Yayımlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi.

Sezgin, F. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin psikolojikdayanıklılık düzeylerinin incelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi 5, 20 (2),*489-502.

Şişman, M. (2007). *Örgütler ve Kültürler,*Ankara: PegemA Yayıncılık.

Şişman, M. (2011). *"Eğitim ve Okulun Kültürel Temelleri" Eğitim Sosyolojisi* (Ed. Boyacı, A.)Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2257

Şimşek, E. (1995). *Öğretmen ve öğrencilerin empatik tepkileri ile öğrencilerin kendilerine verilmesini istedikleri empatik tepkilerin karşılaştırılması,* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tarhan, N. (2012). *Duyguların Psikolojisi,* İstanbul: Timaş

Taymaz, H. (2003). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi*, (Yedinci Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Terzi, Ç. (2011). *Türk Eğitim Sistemi ve okul Yönetimi* (Ed. Bayrak, C). Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2231 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1230

Terzi, A. R. (2000). *Örgüt kültürü.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Tekeli, İlhan. (2002). "*Bilgi toplumuna geçerken farklılaşan bilgiye ilişkin kavram alanı üzerinde bazı saptamalar",* Bilgi toplumuna geçiş: sorunsallar/görüşler, yorumlar/eleştiriler ve tartışmalar içinde (15-46). Derleyen İlhan Tekeli ve diğerleri. Ankara: Tüba,

Tikici, M. (2005). *Örgütsel davranış boyutlarından seçmeler.* Ankara: Nobel Yayın.

Titchener, E. B. (1909). Lectures on the Experimental Psychology of Thought-Processes, New York: Macmillan.

Topçu, E. (2007). *Astların Bakış Açısından Yöneticilerin Empatik Eğilimlerin İncelenmesi,* Yüksek Lisan Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Topçuoğlu, H. (1975). *Genel Sosyoloji Ders Notları(Çoğaltma),* A.Ü.DTCF; Felsefe bölümü

Turan, S. (2006). *Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Bildiriler Kitabı* Eğitimciler Birliği Sendikası www.egitimbirsen.org.tr s.282-289

Uluç, N. (2003). *Anlaşılmaz Olan Aslında Kim.* Pivolka. 2. 9: 3-4.

Ügeöz, P. (2003). *Kültürlerarası İletişim.* İstanbul: Üstün Eserler Neşriyatevi.

Ülken, H. Z. (1970). *Sosyoloji Sözlüğü*, M.E.B. İstanbul.

Ünal, F. (2007). Çocuklarda Empatinin Gelişimi: Empatinin Gelişiminde Anne-Baba Tutumlarının Etkisi," *Millî Eğitim Dergisi.* Sayı: 176, Güz.

Üstün, A. (2007). Farklı Branşlardaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi," *Çağdaş Eğitim Dergisi. Sayı: 339,*

Üstün, E. (2011). *Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve etnik merkezcilik düzeylerini etkileyen etmenler,* Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları Ve Öğretim Yüksek Lisans Programı.

Williams, Raymond. (1981). *The Sosyology of Culture*. The University of Chicago Press

Villegas, A. M.,& Lucas, T. (2002). Educating culturally responsive teachers: A coherent approach. Albany, NY: State University of New York Press

Vural, M. (2005). *İlköğretim Okulu Ders Programları ve Öğretim Klavuzları,* Erzurum: Yakutiye Yayıncılık.

Yılmaz F, Göçen S. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık hakkındaki görüşlerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Derg*isi 6(15): 373-92.

Yüksel, S.(2004). Empati Eğitim Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XVII (2), 341-354.*

EKLER

EK-1: Ölçek

Aşağıdakilerden konumunuza uygun olanı (X) şeklinde işaretleyiniz.		
1.	**Cinsiyetiniz**	*Kadın ( ) *Erkek ( )
2.	**Yaşınız**	*29 Yaş ve altı ( ) *30-40 yaş ( ) *41-50 ( ) *51-60 ( ) *60 üstü ( )
3.	**Mezuniyet durumunuz**	*Lise ( ) *Ön lisans ( ) *Lisans ( ) * Lisansüstü ( )
4.	**Unvanınız**	*Öğretmen ( ) *Md. Yard. ( ) *Müdür ( )
5.	**MEB'deki görev süreniz**	*1-5 Yıl ( ) *6-10 Yıl ( ) *11-20 Yıl ( ) *21 Yıl ve üstü ( )
6.	**Kurumdaki çalışma süreniz**	*1-3 Yıl ( ) *4-10 Yıl ( ) *11-20 Yıl ( ) *20 Yıl ve üstü ( )
7.	**Medeni durum**	*Evli ( ) *Bekâr ( )
8.	**Hizmet içi eğitim alma durumunuz**	*Aldım ( ) *Almadım ( )

	Aşağıdaki ifadeleri hızlıca okuyunuz ve ilk izleniminize göre cevap veriniz. Cevaplarınızı 1 ile 5 arasında, düşüncenizi en iyi tanımlayan numara ile gösteriniz. Bu ölçekte "doğru" veya "yanlış" cevaplar <u>olmadığını</u> unutmayınız ve mümkün olduğu kadar içten cevaplar vermeye özen gösteriniz.	**Hiç Katılmıyoru**	**Katılmıyorum**	**Kararsızım**	**Katılıyorum**	**Tamamen Katılıyorum**
1.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurmaktan zevk alırım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
2.	Bence, diğer kültürlerin insanları dar görüşlüdür.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
3.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurma konusunda kendimden oldukça eminim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
4.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken istediğim kadar sosyal olabilirim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
5.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken söze nasıl başlayacağımı daima bilirim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
6.	Farklı kültürlerden insanların önünde konuşmak bana çok zor gelir.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
7.	Farklı kültürlerden insanlarla vakit geçirmekten <u>hoşlanmıyorum.</u>	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
8.	Farklı kültürlerden insanların değerlerine saygı duyarım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
9.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken çabuk gerilirim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
10.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken kendime güvenirim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
11.	Kültürleri farklı akranlarım hakkında bir izlenim oluşturmadan önce bekleme eğiliminde olurum.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
12.	Farklı kültürlerden insanlarla birlikteyken sık sık cesaretim kırılır.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
13.	Farklı kültürlerden insanlara karşı açık görüşlüyümdür.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
14.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken çok iyi gözlem yaparım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
15.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken sıklıkla kendimi işe yaramaz hissederim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
16.	Farklı kültürlerden insanların davranış biçimlerine saygı duyarım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
17.	Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken mümkün olduğu kadar çok bilgi edinmeye çalışırım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
18.	Farklı kültürlerden insanların fikirlerini kabul <u>etmem.</u>	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
19.	Bence, benim kültürüm diğer kültürlerden daha iyidir.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
20.	Etkileşimimiz sırasında kültürel olarak farklı akranıma sık sık olumlu tepkiler veririm.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
21.	Kültürel olarak farklı insanlarla uğraşmak zorunda kalacağım durumlardan kaçınırım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
22.	Kültürel olarak farklı akranıma, sözlerimle ve hareketlerimle onu anladığımı sık sık belli ederim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
23.	Kültürel olarak farklı olduğum akranımla aramdaki farklılıklardan zevk alırım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**

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

EK-2: Ölçek Kullanım İzni



Akif GÜNER <akifguner@gmail.com> 1 Ara (4 gün önce)
Alıcı: ustun-elif

Merhabalar Elif Hocam,
Marmara üniversitesi EYD alanında yüksek lisans yapıyorum tez konusu olarak; halk eğitim merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin incelenmesi belirledik.

Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğini kullanımı için izin konusunda yardımcı olabilir misiniz.

saygılarımla

AKİF GÜNER
Tuzla Halk Eğitimi Merkezi Müdürlüğü http://tuzlahem.meb.k12.tr/
Türkiye Satranç Federasyonu Tuzla Temsilciliği http://istanbultsf.org/tuzla/

elif üstün 4 Ara (1 gün önce)
Alıcı: bana

Merhaba Hocam,

Öncelikle çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum. Ölçeği araştırmanızda elbette kullanabilirsiniz. YÖK veritabanında yayınlanmış olan tezimin "Ekler" bölümünden ölçeğe; "Yöntem" bölümünden ise ölçekle ilgili istatistiksel verilere ulaşabilirsiniz.

Başarılar.

Elif Üstün Kıran

ölçek izin

Akif GÜNER <akifguner@gmail.com> 23 Oca
Alıcı: ustundokmen, dokmen

Merhabalar hocam, Marmara Üniversitesi yüksek lisans öğrencisiyim, izniniz olursa tez çalışmam için "EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİnizi" kullanmak istiyorum.

AKİF GÜNER
Tuzla Halk Eğitimi Merkezi Müdürlüğü http://tuzlahem.meb.k12.tr/
Türkiye Satranç Federasyonu Tuzla Temsilciliği http://istanbultsf.org/tuzla/

Yanıtlamak, Yanıtı tüm alıcılara göndermek veya Yönlendirmek için burayı tıklayın

ölçek kullanım izni

Akif GÜNER <akifguner@gmail.com> 23 Oca
Alıcı: bilgi

gönderen: **Akif GÜNER** <akifguner@gmail.com>
alıcı: "bilgi@ustundokmenakademi.com" <bilgi@ustundokmenakademi.com>
tarih: 23 Ocak 2018 16:48
konu: ölçek kullanım izni
gönderen: gmail.com