

T.C.  
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

DÜZCE ÇAKIRLAR İLKÖĞRETİM OKULUNDA OKUYAN ÖĞRENCİLERİN  
EBEVEYNLERİNİN EMPATİK DÜZEYLERİNİN AİLELERİN SOSYO  
EKONOMİK YAPILARINA GÖRE İNCELENMESİ

Sibel GÜLDAĞ

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ YÖNETMELİĞİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE  
SPOR PROGRAMI İÇİN ÖNGÖRDÜĞÜ BİLİM UZMANLIĞI (YÜKSEK  
LİSANS) TEZİ OLARAK HAZIRLANMIŞTIR

Yrd. Doç. Dr. Kenan SİVRİKAYA

KOCAELİ – 2007

Sağlık Bilimleri Enstitü Müdürlüğü'ne

İş bu çalışma, jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında  
BİLİM UZMANLIĞI (YÜKSEK LİSANS) TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Prof. Dr. Yavuz TAŞKIRAN

Üye Yrd. Doç. Dr. Fehmi ÇALIK

Üye Yrd. Doç. Dr. Kenan SİVRİKAYA (Danışman)

---

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2007

Prof. Dr. Ümit BİÇER

Enstitü Müdürü

## ÖZET

Bu araştırmada, Düzce akırlar İlköğretim okulunda okuyan öğrencilerin ebeveynlerinin empatik düzeylerinin ailelerin sosyo ekonomik yapılarına göre ilişkileri incelenmiştir.

Araştırma 2005- 2006 öğretim yılında Düzce akırlar İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 6-8 sınıf öğrencilerinin arasından seçilen 107 denekle yürütülmüştür. Deneklerin seçimi rastgele yapılmıştır.

Veriler Microsoft firmasının geliştirdiği Excel 7:0 paket programı ve SPSS 10.0 istatistik analiz programı kullanılarak Frequency, ve T-Testi yöntemleri ile analiz edilmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre ailelerden annelerin empati düzeyleri %61,7'si yüksek, %27,1'i orta ve %11,2'si düşük düzeyde bulunurken; babaların %45,8'i yüksek, %43,0'ı orta ve %11,2'si düşük düzeyde bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Empati, Okullar,

## ABSTRACT

This investigation is about the students' parents of Düzce Çakırlar Primary Education School. It was investigated the emphatic level of the parents of the students according to their socioeconomic situation.

This investigation was carried out with 107 students that were chose from between 6-8 class students in 2005-2006 education years. These students were chose by chance the parents were analysed with methods of frequency and T-test by using program excel 7:0 and statistic analyse program SPSS 10:0

Acording to the results of the investigation, the emphatic level of the mothers were found that %61.7 is high, %27.1 is middle and %11.2 is low; but the emphatic level of the fathers were found that %45.8 is high, %43.0 is middle and %11.2 is low

**Key Words:** Emphatic and schools

## TEŞEKKÜR

Yıllardır hayatımın her aşamasında beni yalnız bırakmayan ,eğitimimin her aşamasında beni destekleyen ve bana sonsuz sevgisini sunan aileme teşekkürler ediyorum.

Yüksek lisans tez çalışmalarımın her aşamasında deneyim ve bilgisiyle destek olan tez danışmanım Yrd.Doç.Kenan SİVRİKAYA'ya teşekkür ederim.

Tez çalışmamı yürütmüş olduğum Düzce Çakırlar İlköğretim Okulu Müdürü Kerim AŐIKOĐLU'na ve anket uygulamada yardımcı olan tüm öğretmen arkadaşlara teşekkürler ederim.

Görev yapmakta olduğum okul müdürüm Ahmet BATMAZ'a desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

En son olarak yüksek lisans çalışmalarımın her aşamasında bana destek olan fikirleriyle bana ışık tutan biricik eşim Taylan KARABAĞ ve ailesine sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

<b>İÇİNDEKİLER</b>	<b>Sayfa No</b>
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	vi
TEŞEKKÜR	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar	viii
1. GİRİŞ	1
2. GENEL BİLGİLER	7
2.1. Kuramsal Çerçeve İle İlgili Araştırmalar	7
2.1.2 Empati İle İlgili Bazı Kuramsal Görüşler	7
2.2. Empatinin Tanımı	13
2.3. Empatinin Bileşenleri	16
2.3.1. Algısal (Fiziksel) Empati	16
2.3.2. Bilişsel Empati	16
2.3.3. Duygusal Empati	16
2.4. Empati İle İlişkili Kavramlar	17
2.4.1. Empati ve Sempatı	17
2.4.2. Empati ve Özdeşim	18
2.4.3. Empati ve İçtenlik	18
2.4.4. Empati ve Sezgisel Tanı	18
2.5. Çocuklarda Empatinin Gelişimi	19
2.6. Empati Eğitimi	26
2.7. Empati Eğitim Teknikleri	29
2.8. İlgili Araştırmalar	30

2.8.1. Empati Eğitimi İle İlgili Olarak Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar	30
2.8.2. Çocuklara Verilen Empati Eğitimi İle İlgili Araştırmalar	31
2.8.3. Çocuklarda Empati Gelişimi İle İlgili Araştırma	39
2.8.4. Empati Eğitimi İle İlgili Türkiyede Yapılan Bazı Araştırmalar	42
<b>3. MATERYAL VE METOTLAR</b>	<b>46</b>
3.1. Araştırma Gurubu	46
3.2. Ölçme Aracı	46
3.3. Verilerin Analizi	46
4. BULGULAR	47
5. TARTIŞMA	52
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	58
6.1 Sonuçlar	58
6.2 Öneriler	60
KAYNAKLAR	62
EKLER	73
Ek 1.	74
Ek 2.	80
ÖZGEÇMİŞ	81

<b>TABLolar DİZİNİ</b>	<b>Sayfa</b>
Tablo-1: Anne ve Babaların Yaş düzeyini Özellikleri	47
Tablo- 2-A: Araştırma Gurubunun Demografik Yapıya İlişkin Özelliklerinin Dağılımı.	48
Tablo- 2-B: Araştırma Gurubunun Demografik Yapıya İlişkin Özelliklerinin Dağılımı.	49
Tablo-3 Empati Ölçeği Sorularından Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri	50
Tablo 4: Toplam Puanlara Göre Empati Düzeyi Dağılım Tablosu	51
Tablo-5 Empati Testi Sorularından Elde Edilen Puanlara İlişkin T Testi Sonuçları	51



## BÖLÜM I

### 1-GİRİŞ

Aile, doğum öncesi dönemden başlayarak yaşam boyu çocuğun bireysel gelişimini etkileyen sosyal bir kurumdur. Aile yaşamındaki ilişki biçimleri çocuğun toplumdaki diğer bireylerle kurduğu ilişkilerde de belirleyici rol oynamaktadır. Çocuğun, diğer gelişimlerinde olduğu kadar, psiko-sosyal ve kişilik gelişiminde de ailenin etkisi bilinmektedir. Çocuğun; özgüveni olan sorumluluk duygusu, yardımlaşma, paylaşma, işbirliği gibi sosyal becerileri gelişmiş, iç denetimli, başkalarıyla olumlu ilişkiler kurabilen bir birey olarak yetişmesi, onun aile bireyleri ve çevresiyle etkileşimi sürecinde şekillenmektedir. Bu süreçte, çocukla etkileşimde bulunan yetişkinlerin, sağlıklı insan ilişkileri kurma becerileri önem kazanmaktadır. Sağlıklı insan ilişkilerinin temelinde, bireyin kendini tanıması, duygu ve düşüncelerinin farkına varması ile birlikte empatik duyarlılık yer almaktadır. Empatik duyarlılık, tüm farklılıklara rağmen kişilerin birbirlerini yargılamadan anlamaya çalışmasını içermektedir.

Diğerinin duygularını, duygularının yoğunluğunu ve anlamını algılama ve anlama yeteneği olarak tanımlanan empatinin, insanları birbirine yaklaştırdığı ve iletişimi kolaylaştırdığı bilinmektedir, insanların empati sayesinde kendisinin ve başkalarının değer taşıyan davranışlarının bilincine vardığı belirtilmektedir. Empatinin, sadece empati kurulan kişiye yarar olan bir etkinlik olmadığı empati kuran kişi için de önemli olduğu ifade edilmektedir (Whirter ve Voltan Acar, 2000:84; Dökmen, 2000:147; Yavuzer, 2001:131).

İnsanların anlaşılmasında ve kişiler arası ilişkilerde önemli bir role sahip olan empati, her düzeydeki insan ilişkilerinde (Eş, akraba, çocuk) etkileşimin sağlıklı yürümesi açısından önem taşıyan bir özelliktir. İletişimde empatinin kullanıldığı durumlarda çocukla yetişkin arasında sıcak bir ilişkinin kurulduğu, çocukların sahip oldukları olumsuz duygulardan dolayı rahatsız olmalarının engellendiği, sorunlarının

özölmesinin kolaylaştığı ve çocukların anne-babalarının dűřüncelerine daha çok değer verdikleri belirtilmektedir (Yavuzer, 1998:119).

Güçlü bir iletişim yeteneği olan empati, anne-babaların başka pek çok ebeveynsel özellikleriyle ilişkili görölmektedir. Sıcaklık empatinin tanımlayıcı bir kriteri olmamasına rağmen ebeveynin sıcak davranışları onun empatisi ile yakından ilişkilidir. Empati eksikliği gösteren ebeveynlerin, çocuklarıyla duygusal olarak daha az ilgilendiği ve onların ihtiyaçlarını karşılamayla daha az uğraştığı belirtilmektedir (Feshbach, 1990:273).

Dünyaya geldiği andan itibaren bebek için en önemli kiři annesidir. Bebeklikten itibaren çocukların yaşamlarındaki önemli kişilerle olan deneyimleri ve iletişimleri, onların kendilerini nasıl gördüklerini ve bunun sonucunda değişik durumlardaki kişilerle nasıl etkileşimde bulduklarını etkilemektedir. Winnicott (1965), ilk çocukluk dönemini fiziksel ihtiyaçlardan daha çok, psikolojik ihtiyaçların doyurulduğu bir dönem olarak görmektedir. Bu dönemde annenin temel görevinin çocuğun "ben" duygusunu oluşturmak ve geliştirmek olduğunu vurgulamakta, böylece bu süreç içerisinde empatinin yeterince iyi anne dűřüncesi ile özdeşleştirilebileceğini belirtmektedir (Akt: Marcia, 1990:87).

"ocuk Hakları Sözleşmesinde de yer alan şekliyle her çocuğun potansiyelinin en üst seviyesine kadar gelişmesi temel bir insanlık hakkıdır. Bu hakkın, çocukların yaşamlarının ve gelişimlerinin güvence altına alınması, gerekli hizmetlerin sağlanması ve anne-babaların çocuklarının gelişimi konusunda desteklenmesi gibi konuları içerdiği belirtilmektedir (Hofmann ve Weikart,Usfi 2000:XIV).

Buna göre, özellikle gelişimin en hızlı olduğu ve çevreden en çok etkilendiği erken çocukluk döneminde çocukları olan yetişkinlere yönelik destekleyici eğitim programlarının düzenlenmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Anne ve çocuk ilişkilerinde empatik davranışların etkisinin bilinmesi bu konuya daha çok eğilmek gerektiği gerçeğini ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle annelerin çocuklarıyla ve çevreleriyle sağlıklı insan ilişkileri kurabilmeleri için empatik iletişim becerileri konusunda eğitim almalarının etkili olacağı düşünülmektedir.

İnsan yaşamı boyunca sürekli bir gelişim ve değişim içindedir. Ergenlik dönemi bu gelişim sürecinin en önemli dönemini oluşturur. Bu dönemle ilgili yaş sınırları toplumdan topluma hatta toplumun bir kesiminden diğerine farklılıklar göstermektedir.

Ortalama olarak kızların erkeklere oranla iki yıl kadar önce olgunlaşmaları nedeniyle ergenlik dönemindeki yaş sınırlarında, cinsler arasında belirgin farklılıklar görülür. UNESCO ergenlik ve gençlik dönemini 15-25 yaş dilimleri arasında gösterirken, bizim toplumumuzda ergenlik kızlarda ortalama 10-12, erkeklerde 12-14 yaşlar arasında başlar (Yavuzer, 1991).

Köknel, (1972) bu yaş sınırını kızlar için 13-18 erkekler için 15-20 yaşlar arasında bedensel, cinsel ve ruhsal olarak belirgin değişikliklerin olduğu bir dönem olarak alır (Akt. Öztürk 1989, Kılıççı 1989).

Ergenlik evresi uzmanların büyük çoğunluğu tarafından karışıklıkların, dengesizliklerin yaşandığı olumsuz bir dönem (Yavuzer, 1991); sorunlarla yüklü fırtınalı bir dönem (Öztürk, 1989); normal bir şizofreni dönemi olarak kabul edilmesi gereken zorlanmalı bir dönem (Gençtan, 1988); kişiliğin gelişiminde ve uyumunda oldukça önemli ve önemli olduğu kadar da bunalımlı bir dönem (Kılıççı, 1989); fırtınalı bir dönem (Yörükoğlu, 1989) olarak nitelendirilmektedir. Görülüyor ki ergenlik ilk yıllarında oldukça zorlanmalı geçen, bocalamaların, değişimlerin çok olduğu bunun sonucunda uyum problemlerinin de arttığı kritik bir dönem olarak belirtilmektedir.

Ergenlik döneminde öncelikle hızlı büyüme ve cinsel dürtülerin taşması ile ilgili duygusal coşkular ve düşünsel bocalamalar ortaya çıkar, eskiden yaşanılmış cinsel yönelişler ve çatışmalar yeni baştan yaşanır. Bir yandan bağımsız olmaya, ana-babadan kopmaya çalışan ergen, bir yandan da onlara duyduğu bağımlılığın etkisi altındadır (Öztürk, 1989).

Ergenlik döneminin temel özelliklerinden biri olan güvensizlik, ergenin atılğan, gösterişçi ya da çekingen bir birey olmasına sebep olabilir. Bu dönemde ergen başkalarının kendisi hakkında verecekleri kararlar konusunda aşırı derecede duyarlıdır. Önemli sorunlardan biri de ergenin değişmekte ve gelişmekte olan bedenini kabul etmesi ve değişime uyum gösterebilmesidir (Yavuzer, 1991).

Ortaokul yıllarına denk düşen ilk gençlik ya da ergenlik yaşlarında, cinsel uyanışla birlikte yeni ruhsal özellikler ve davranışlar kendini gösterir. Ergen bu dönem de tedirgin, güç beğenen, çabuk tepki gösteren isyankâr davranışları olan biri olduğu gibi ilgileri artmış, gel geç hevesleri çoğalmıştır (Yörükoğlu, 1989).

Ergenlik yıllarında bireyin daha çok bir arayış içinde olduğu, kişilik özelliklerinin sık değişim gösterdiği, olumlu ve olumsuz duygular içinde gidip geldiği söylenebilir.( Yavuzer, 1990).

Çocuk suçluluğuna ilişkin yapılan araştırmalar, anti-sosyal adı verilen suçluluk davranışının özellikle, on dört yaş civarında görüldüğünü belirtmiştir. Görülüyor ki ergenlik dönemi ile suç arasında da dinamik bir ilişki vardır. Ergenin bu zorlanmalı ve fırtınalı dönemi atlatmasında, duygu ve davranışlarına yön verebilmesi ve sorumluluk alanını öğrenebilmesi konusunda yardıma ihtiyacı vardır. Bu ihtiyacı karşılayabilecek, ona rehberlik edecek en önemli ve ilk kurum aile. Aile içindeki etkileşim ve iletişim ergen yaşantısında çok önemlidir. Aile içerisindeki en önemli bireylerden birisi de annedir. Annenin çocukla girdiği iletişim ona gösterdiği ilgi, tutum ve davranışlar çocuğun yaşantısına önemli yer tutacak ve sonraki yaşantılarının dinamiğini de belirleyecektir. İlgili literatüre bakıldığında iletişimin

bireyin kişisel ve sosyal uyumu üzerinde çok önemli etkileri olduğu ve bireyin uyumu ve uyumsuzluğu uçurduğu ilişkilerin bir sonucu olduğu görülmektedir.

Sağlıklı eğitimin temel koşulları, empati, saygı, saydamlık ve somutluktur. Bu koşullar olumlu insan ilişkilerinin özelliğini oluşturan ve bireyin gelişmesini sağlayan tutumlardır (Mc. Whirter ve ark., 1984).

Empati, sezgi yoluyla bir diğer insanın içsel yaşantısını algılayabilmeyi sağlar. Annelik empatisi (Maternal empathy) içgüdüsel sezgilerde içerir. Annenin çocuğunun ne yapmak istediğini anlayabilmesini sağlar (Gençtan, 1988).

Sağlıklı bir iletişimin olmadığı bir ortamda kişilerin birbirlerinin duygularını anlamalarına olanak olmadığı için bunların karşıya aktarılması da mümkün değildir. Sağlıksız iletişimin sonucunda da birey kendini yalnız ve değersiz hissetmekte, uyum problemleri göstermektedir.

Combs ve Snygg (1959) ise uyumlu ve sağlıklı kimselerin kendileri ve yaşadıkları çevre hakkında olumlu duygulara sahip olduklarını, bu nedenle de kendilerinin beğenildiği, istenildiği ve kabul edildiği düşüncesi içinde oldukları yaşadıkları dünyanın problemleriyle başa çıkabilecek güce sahip oldukları inancıyla davrandıklarını ifade etmektedirler. Kişinin böylesine olumlu bir benlik geliştirebilmesi için de onun başkaları tarafından kabul edilmesi ve bazı yerlerde, bazı şeylerde başarılı olması gerektiği görüşündedirler. Rogers (1951) ise uyum bozukluğu olan kimselere rahat ve kabul edici bir ortam sağlandığında onların daha sağlıklı davranış kalıpları geliştirdikleri ve terapi ilkeleri olarak ileri sürdüğü empatik anlayış, saygı ve saydamlığın doğrudan doğruya bireyin başkaları tarafından kabulüne anlamına geldiği görüşünde olup, bu üç koşulun, bireyin kendi duygu ve dürtülerini kolay kabul etmesine ve kendine dayanmasına yardımcı olduğu kadar onda gelişmeye devam isteği yarattığını ifade etmektedir (Akt. Kılıççı, 1989).

Görülüyor ki bireyi anlamak, onun gözüyle dünyaya bakabilmek ve bunu ona yansıtabilmek yani empatik bir tutumla ona yaklaşabilmek, onun sağlıklı ve uyumlu

bir kişilik geliştirebilmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu açıdan annelerin çocuklarına karşı empatik anlayış içinde olması ve etkili bir iletişim için gerekli olan koşulları sağlamaları; onlarla etkin ve sağlıklı iletişim kurmalarını sağlayacak; onun olumlu benlik geliştirmesine, uyumlu kişilik özellikleri kazanmasına, fırtınalı ergenlik dönemini olumlu bir şekilde atlatmasına ve kendini gerçekleştirmesine yardımcı olacaktır.

## BÖLÜM II

### 2-GENEL BİLGİLER

#### 2.1- Kuramsal Çerçeve Ve Bölümle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde; empatiye ilişkin açıklamalara, kuramsal görüşlere, yurt dışında ve Türkiyede yapılmış olan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

##### 2.1.2 Empati İle İlgili Bazı Kuramsal Görüşler

Aşağıda empatinin tarihçesine, bazı tanımlarına, bileşenlerine, ilişkili olduğu bazı kavramlara, gelişimine ve son olarak da empati eğitimi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

Empati kavramının temeli, felsefe ve estetiğe dayanmaktadır. 19. Yüzyılda Alman estetikçilerinin kullandığı einföhlung terimi İngilizceye empati olarak çevrilmiştir. Einföhlung teriminin 1873 yılında estetik değerlendirme konusundaki bir tartışmada Robert Vischer ortaya koymuştur. Einföhlung "güzel obje içerisinde kişinin kendisinin yansıması" biçiminde tanımlanmıştır. Bu kelimenin ilk kullanımı güzel sanatlardaki estetik yaşantıyı ifade etmek biçiminde olmuştur. Örneğin, Bach'ın güzel bir parçasını dinlerken gözlerin dolması ya da Michelangelo'nun bir eserine bakarken duygusal olarak etkilenmek einföhlung olarak görülüyordu (Harold, 1978; Wispe, 1990).

Psikoloji literatüründe einföhlung terimi ilk kez Lipps tarafından kullanılmıştır. Lipps, bir insanın kendisini karşısındaki nesneye örneğin; bir sanat eserine yansıtması, kendisini onun içinde hissetmesi ve bu yolla o nesneyi kendi içine alarak, özümseyerek anlaması sürecini einföhlung olarak tanımlamıştır. Bu tanımdaki biçimiyle einföhlung, bir insanın karşısındaki bir nesneyi algılamasında ortaya çıkmaktadır. Lipps daha sonraki yıllarda yapmış olduğu çalışmalarında, nesnelerin yanısıra insanların algılanması sırasında da einföhlung'un ortaya

çıkabileceğinden söz etmiştir. Lipps daha sonra 1903 yılında bir insan için üç tür bilgiden söz etmiştir. Bunlar, nesnelere ilişkin, kişinin kendisine ilişkin ve diğer insanlara ilişkin bilgilerdir. Üçüncü tür bilgiyi elde etmenin yolu einföhlung'dan yararlanmaktır. Bir insan, karşısındaki bir insana kendisini yansıtarak, iç taklit yoluyla onunla paralellik kurarak onu anlamaya çalışır. Bu yaşantıya ise einföhlung adı verilir, bu yolla insanlar karşısındakilerin iç dünyalarına nüfuz etme, onları tanıma şansına sahip olurlar (Akt: Wispe, 1986).

Titchener (1909) yılında Lipps'in, einföhlung terimini eski Yunancadaki empatheia teriminden yararlanarak İngilizceye empathy olarak çevirmiştir. Ancak Titchener'in tanımı öncekilerden farklıdır. Onun tanımı "birinin kinestetik duyguları hissetme yeteneğinden" farklıdır. O empatiyi "diğerinin davranışına tepki verirken, o durum içerisinde kendi kendini hissetme ve diğeriyle birlikte hissetme" biçiminde tanımlamıştır (Akt: Wispe, 1990).

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

20. yüzyılın ilk yarısında genelde insan kişiliğinin kişilerarası yönlerine ilişkin psikolojik bir ilgi olmasına rağmen, bu çağdaş görüşte empati her zaman empati adı altında kullanılmamıştır. Örneğin G. H. Mead, rol oynama ve benliğin gelişimi ile ilgili yazılarında empati terimini kullanmamıştır. Ancak, G. H. Mead empati süreçlerini belirgin bir şekilde açıklamıştır. Çünkü bireylerin başkasının rolünü alma yeteneklerinden söz etmiştir. Ona göre kişinin diğeri kişilerle etkileşimde bulunabilmesi için perspektif alma yeteneğinin olması gerekir. Bu da büyük bir ihtimalle bu süreçte birkaç noktada empati kurmayı gerektirir. Diğeri kişilik



kuramcılardan Goffman ve Kelly de aynı şekilde Mead gibi teorilerinde empati süreçlerine yer vermelerine rağmen empati kavramından söz etmemişlerdir. (Goldstein ve Michaels, 1985).

Empati kavramı, geleneksel olarak sosyal davranış ve insan ilişkileriyle ilgilenen araştırmacı ve psikologların ilgi konusu olmuştur. Özellikle psikanalitik kuramın görüşlerinin psikologlar arasında yaygın olduğu yıllarda, ilişkilerde vurguladıkları dürtü modeli (drive model) konusunda çalışan psikologlardan birçoğunun dikkatini çekmiştir. Ancak, psikanalistlerin empati kavramından söz etmeleri uzun zaman almıştır. 1950'lerde Harry Stack Sullivan, empatinin bir belirsizlik yansıttığından söz etmiştir. Kendisi empatiyi bir varsayım olarak; örneğin kaygılı bir annenin çocuğunda da kaygıyı harekete geçirmesi gibi, "belirsiz- yani tam olarak tanımlanamayan kişilerarası bir süreç" olarak tanımlamıştır (Wispe, 1990).

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

Empati kavramının gerek psikoterapi/ psikolojik danışma süreçlerinde, gerekse günlük yaşamda kişilerarası iletişimde önemini ve yerini en etkili bir şekilde açıklayan ve kullanan bilim adamı Carl Rogers'dır. Kohut gibi Rogers da terapötik süreçte en etkili terapötik koşulun empati olduğu görüşündedir. Kohut ve Rogers teorik çerçevede farklılaşmış olmalarına rağmen her ikisi de terapötik süreçte terapistin hasta / danışan ile empati kurmasının gereğine benzer şekilde önem vermişlerdir. Rogers danışan merkezli psikolojik danışma kuramında; danışmanın danışanı danışma sürecinde hem şartsız kabulünün bir önkoşulu, hem de danışanda kişilik değişimi sağlamada en güçlü faktör olarak terapistin empati kurmasını ileri

sürmüştür. Empati kurabilen danışman, danışanın duygu ve düşüncelerini onun referans çerçevesinde anlar ve onun gözüyle görür. Bu da danışmanın kendi görüş ve değerlerini bir kenara koyup önyargısız olarak yargılamadan danışanın dünyasına girmesini içerir (Goldstein ve Feldstein, 1989; Emery, 1987).

Geleneksel psikanalistlere karşı olarak Rogers'ın ortaya koyduğu ve kendini gerçekleştirme kavramı ve temel terapötik bir beceri olan empati, tedavi sürecinde terapistlerin aktif ve gayretli katılımlarını merkeze almaktadır. Empati kavramına psikoterapi ve psikolojik danışma alanı dışındaki diğer alanlarda da yer verildiği görülmektedir. Sosyal psikoloji ve gelişim psikolojisinde empati diğer pek çok psikolojik kavramla karşılaştırdığında henüz yeni bir kavramdır. Sosyal psikolojide empati kavramının kullanımı prososyal davranış, rol oynama ya da bakış açısı, özgeci davranış (altruistic behavior) gibi ilgili kavramların gölgesinde kalmıştır. Bununla beraber sosyal psikolojide empati kavramının gelişiminde en önemli dönem 20. yüzyılın ilk yarısında olmuştur. Bu yüzyılın ikinci yarısıyla birlikte empati kelimesi sık sık ve düzenli olarak kullanılmıştır. Genellikle de "başka birinin ayakkabılarıyla yürümek" biçiminde anlaşılmıştır. Bu süre içerisinde empati, sosyal davranışlarla, özellikle özgeci davranışla (altruistic behavior) ilgili olan sosyal ve gelişim psikologları tarafından incelenmiştir (Davis, 1996) Batson'un (1987, 1990) empati- özgeci davranış hipotezi de böyle bir ilginin sonucudur. Onun çalışmalarının çoğu empati ve yardım etme arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamış, empatik duyguların yardım için özgeci davranışa yol açabileceği görüşünü desteklemiştir. Daha gelişimsel bir çerçevede (Denham, 1986), küçük çocukların karşısındaki kişinin acı yaşadığına şahit olduğunda ve onun sıkıntısını paylaştığında, karşısındaki kişiye yardım için güdülendiklerini belirtmiştir.

Son zamanlarda sosyal ve bilişsel psikolojinin diğer psikoloji dallarına göre empati kavramı üzerinde daha fazla durduğu görülmektedir. Piaget'in bilişsel gelişim kuramının temel ilkelerine dayanan bazı bilim adamları, bireyin empatik tepki verebilmesi için öncelikle diğer bireylerin içsel durumlarını anlama yeteneğiyle ilgili belirli bilişsel yeteneklere sahip olmaları gerektiği görüşünü ileri sürmüşlerdir. (Deustch ve Madle, 1975; Shantz, 1975 ; Feshbach, 1978) çocuklarda empati

kavramının gelişimine ilişkin çok sayıda deneysel çalışma yapmıştır. Feschbach yaptığı deneysel çalışmaların bulgularına dayanarak hem empatinin bileşenlerini, hem de empati kavramının gelişimini içeren bir model geliştirmiştir. Feschbach'ın "Üç Bileşen Modeli" ne göre empati;

- a) Diğerinin duygusal durumunu tanımlama ve fark edebilme yeteneği
- b) Rol oynama yeteneği
- c) Çeşitli duyguları yaşayabilme yeteneğinden oluşmaktadır.

Feschbach'ın bu modeline göre çocuğun karşısındakiyle empati kurabilmesi için a, b, c şıklarında açıklanan üç yeteneğe sahip olması gerekmektedir. Ancak Piaget'e göre çocukta "rol oynama" yeteneğinin somut işlemler gelişim döneminden önce gelişmesi beklenemez. Bu nedenle sosyal-bilişsel kuramı benimseyenlere göre, bir çocuğun karşısındakiyle empati kurduğunu gözleyebilmek için onun en az somut işlemler dönemine girmiş olması gerekir.

Günümüzde gelişim psikolojisi alanında çocukların sosyal- duygusal gelişimleriyle ilgili çalışmalarda empati kavramına giderek daha fazla yer verildiği görülmektedir (Wispe, 1990).

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

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

Empati kavramının tarih içindeki gelişimi genel olarak değerlendirildiğinde, yukarıda da söz edildiği gibi temeli felsefe ve estetikten doğan bu kavramın çok geçmeden psikoloji alanında kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Psikanalitik kuramda Freud ve onu izleyenlerin empati kavramını psikoterapi ve psikolojik danışma süreçlerinde günümüzde kullanıldığı anlamda kullanmasalar da bu süreçlerde terapist/ danışmanın, hasta/ danışanı anlamada bir terapötik araç olarak kullandıkları söylenebilir. Bilindiği üzere empatinin gerek psikoloji alanında gerekse günlük yaşamda kişilerarası ilişkilerde önemli bir iletişim becerisi olduğunu ileri süren ve en etkili biçimde kullanan Rogers'dır. Çağımızdaki empatiye ilişkin görüşlerde de hala Rogers'ın görüşleri yerini korumaktadır. Empati kavramının sosyal ve gelişim psikolojisinde de özellikle giderek artan bir ivmeyle yer aldığı, hatta empatinin bileşenlerine ve kavramın gelişimine ilişkin araştırmalara yer verildiği görülmektedir.

Özellikle empatinin gelişimine ilişkin görüşler ve terapi/ psikolojik danışma süreçlerinde terapötik iletişim, günlük yaşamda sağlıklı kişilerarası ilişkilerde etkili iletişim için temel bir koşulun olması gerçeğinin anlaşılması üzerine, empatik becerinin öğretilebilir bir beceri olabileceği görüşleri ileri sürülmüştür. Günümüzde bu görüşleri ileri süren ve kanıtlamaya çalışan araştırmalar vardır (Rogers, 1957; Truax ve Carkhuff, 1967; Payneve ark, 1972 ; Lehman, 1973; Skovholt, 1974; Perry, 1975; Pruden, 1976 ; Feschbach, 1979; Ahammer ve Murray, 1979; Eisenberg, 1982 ; Ridley, Vaughn ve Wittman, Cottle; Pecukonis, 1990; Chalmers ve Townsend, 1990, Öz, 1992; Kalliopuska, 1992; Sargin, 1993, Otfinowski, 2000). Kısacası, empatik beceri çağımızda öğrenilebilir bir beceri olarak kabul görmektedir.

## 2.2. Empatinin Tanımı

Aşağıda geçmişten günümüze kadar kullanılan bazı empati tanımlarına yer verilmiştir.

Empati, Karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerini kendinin (-mis gibi) algılamak, kendini karşıdaki kişinin yerine koymak. "Günümüzde empati tanımları daha çok Rogers'ın (1962) görüşlerine dayanmaktadır. Buna göre empati, terapistin-danışmanın, kendisini danışanın yerine koyup, onun duygu ve düşüncelerini tam olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona hissettirmesi durumudur. Burada ifade edilen şekliyle empati, ölçülebilen ve uygun eğitimle geliştirilebilen bir iletişim becerisidir (Dökmen, 1990). Empati kurarken, karşıdaki kişinin duygusal-bilişsel girdabına kendini tamamen kaptırmamak gerekir. Bu nedenle, empati, bir çeşit "rol alma/yapma sanatı" olmaktadır (Erkuş, 1994)

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

Duygudaşlık (İng. sympathy) başka bir kişinin duygularını onunla paylaşma. Duygu sezgisi (İng. empathy), başkalarının içinde bulunduğu coşkusal durumu sezinleyerek ona karşı anlayışlı bir tutum takınma (Hançerlioğlu, 1988).

Günümüzde artık empati, Rogers'ın tanımladığı şekliyle ele alınmakta ve terapi ortamında terapistle hasta (danışmanla / danışan) arasındaki iletişimin kalitesini yükselten temel öğelerden birisi olarak görülmektedir (Carkhuff, 1969; Carkhuff ve Traux, 1965; Kurts ve Grumon, 1972 Hammon ve ark, 1979; Barrett-Lennard, 1981).

Adler, empati terimini doğrudan kullanmamıştır. Adler'in empatiyi başkasının gözleri ile görmek, başkalarının kulağı ile duymak, başkasının kalbi ile hissetmesi şeklinde açıklaması, empatinin anlamının gelişmesine etki etmiştir (Barrett-Lennard, 1981). Horney'e göre ise empati, kişinin karşısındaki kişinin kendine özgü dünyasını imgeleme yoluyla hissedebilmesidir (Geçtan, 1981). Sullivan, empati yerine katılımcı gözlem terimi kullanmıştır. Yani, bir insanı anlamak, onu karşıdan gözleyerek sezgi yoluyla yaşamakta olduğu durumu "kendi içimizde" canlandırmaya çalışmakla gerçekleşebilir (Corey, 1982). Varoluşçu tedavi ilişkisinde terapist, yalnızca danışanın anlattıklarına değil, nasıl anlattığına ve o anı nasıl yaşadığına dikkat etmelidir. Buna göre empati sürecinde derinlemesine bir ilişki vardır (Corey, 1982).

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

Diğerinin düşünce, duygu ve hareketlerini hayal gücüne dayanarak kendi içerisine alma (Dymond, 1949). Diğer bireyin ayakkabılarını giyerek onun gereksinimlerini ve hissettiklerini anlama becerisi (Weiner, 1985).

Kişinin kendi durumundan çok, karşısındaki bireyin durumuna uygun dolaylı duygusal tepki (Hoffman, 1982).

Diğerinin iç dünyasını anlama ve duygularına katılma (Staub, 1990).

Diğer kişinin duygusal ya da zihinsel durumunun farkına vararak tepki verme eğilimi (Davis ve Franzoi, 1991).

Diğer kişinin duygusal durumundan kaynaklanan ve onun duygusuna oldukça benzer bir tepki (Eisenberg, 1995).

Empati kavramı tarihsel süreç içerisinde çok çeşitli biçimlerde tanımlanmıştır. Bazı tanımlar, empatiyi temel bir bilişsel fonksiyon olarak düşünmüş ve karşısındakinin duygusunu anlama ve belirleme süreci olarak tanımlamışlardır (Borke, 1971; Barnett, 1990).

Bazı tanımlar ise empatiyi duyuşsal bir tepki olarak düşünmüş ve bireyin karşısındaki kişinin hissettiklerinin aynısını hissetme yeteneği olarak tanımlamıştır (Feshbach ve Roe, 1968 ; Mehrabian ve Epstein, 1972; Bernadett- Shapiro, Ehrensaft ve Shapiro, 1996).

Bazı tanımlarda da empatiyi tanımlamada bilişsel ve duyuşsal yön bir arada başarıyla kullanılmıştır (Hoffman, 1982; Eisenberg ve Strayer, 1990; Davis ve Franzoi, 1991).

Tanımlamada bir görüş birliğinin olmaması, kavramın uygulanmasında güçlüklerin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Ancak bütün bunlara rağmen, empati kişiler arası ilişkilerde yerini her zaman için korumuştur.

Empati tanımına ilişkin ilgili literatür incelendiğinde empati tanımının üç temel aşamadan geçtiği görülmektedir. Başlangıçtan 1950'lerin sonuna kadar empati, bilişsel nitelikli bir kavram olarak ele alınmıştır. 1960'lı yıllarda ise empatinin bilişsel boyutunun yanısıra duygusal boyutu da vurgulanmıştır. Bu yıllarda bir kişinin karşısındaki kişi gibi hissetmesi empati olarak kabul edilmiştir. 1970'lerde ise üçüncü aşamaya geçilmiştir. Bu dönemde empati, 1960'lara oranla daha dar anlamda, kullanılmaya, başlanmış, bir kişinin belirli bir duygusunu anlamaya ve durumu ona iletmeye empati adı verilmiştir (Dökmen, 1995).

Empati tanımına ilişkin görüş çeşitliliğinin benzer biçimde empatinin bileşenlerine ilişkin görüşlerde de varolduğu görülmektedir. Aşağıda empatinin bileşenleri hakkında bilgi sunulmuştur.

### **2.3. Empatinin Bileşenleri**

#### **2.3.1. Algısal (Fiziksel) Empati**

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

#### **2.3.2. Bilişsel Empati**

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

#### **2.3.3. Duygusal Empati**

Duygusal empati, empatinin önemli bir yönü olarak ele alınmıştır. Kuramcılar, empatinin duygusal yönünü, diğer kişinin duygularına duyarlı olma, diğer kişinin duygularını paylaşma becerisi olarak tanımlamışlardır (Rogers, 1980; Strayer, 1995).



Empatinin duygusal yönü göz önüne alınmadığında empati, sadece diğer insanın yaşantısını tanımlama ve etiketleme becerisi olur. Duygusal yön, empatik yaşantının çok önemli bir parçası olarak görülmüştür (Davis ve Franzoi, 1991).

## **2.4. Empati ile İlişkili Kavramlar**

Empatiyle yakından ilişkili olduğu ve sık sık karıştırıldığı sempati, özdeşim, içtenlik ve sezgisel tanı kavramlarıyla arasına kesin bir çizgi çizmek olanaklı olmasa da bu kavramlarla arasındaki ayrımların üzerinde durmak özellikle gerekmektedir. Bu aynı zamanda empatinin daha iyi anlaşılmasına da yardım edebilir.

### **2.4.1 Empati ve Sempati**

Empatide diğer bireyin duygusal yaşantısına katılmakla birlikte o bireyi anlamak ve onun yaşantısındaki çarpıcı bazı noktaları algılayabilmek yer alır. Sempatide ise başkalarının duygularına katılma söz konusudur. Sempatide, sempati duyan bireyin yaşantıları yer almaktadır. Empatide ise empati kuran birey kendi istek ve yönelimlerinden uzakta kalmaya çalışarak kendini bir anlamda empati kurulan kimseye verir. Empati de, sempati de öznel anlamaya yöneliktir.

Ancak empatide, empati kurulan kişinin öznelliği söz konusudur. Sempati yaşantısı, diğer bir bireyle ortak duygu, ilgi ve çıkarların paylaşılmasıdır. Empati ise diğer bireyin duygularını doğru olarak hissedebilmek ve bunları kendi "imiş gibi" yaşayabilmektir (Akkoyun, 1982).

Empati ve sempati arasında kesin olan ince ayrımlar vardır. Empatide birey anlama aracıdır ve asla kendi kimliğini kaybetmez. Aksine sempati, dikkatten daha çok duygu katılımı ile ilgilidir ve kendi farkındalığını azaltmaktadır. Empatide birey, diğer bireye ulaşır, sempatide ise birey diğer bireyden hareket eder. Empatide diğer kişymişiz gibi davranırken, sempatide diğer kişi oluruz (Wispe, 1986).

Bir insana sempati duymak demek, o insanın sahip olduğu duygu ve düşüncelerin aynısına sahip olmak demektir. Karşımızdaki kişiye sempati duyuyorsak, onunla birlikte acı çekeriz ya da seviniriz. Empati kurmada ise karşıdaki bireyin duygu ve düşüncelerini arılamak esastır. Sempati duyulan birey yerine kendimizi koymak ve onu anlamak zorunlu değildir, önemli olan yandaş olmaktır. Bir insanı anlamak ve ona hak vermek farklı şeylerdir. Empatide anlamak, sempatide ise anlama olsun ya da olmasın hak vermek söz konusudur (Dökmen, 1994).

### **2.4.2 Empati ve Özdeşim**

Özdeşim, bilinç dışı çalışan ve kişinin kendisini başka birine göre biçimlediği zihni bir mekanizmadır. Bu anlamda özdeşim empati değil diğer kişi ile kuvvetli bir duygusal bağ oluşturmak için diğeri gibi olma isteğidir. Ayrıca bu iki süreç arasında yoğunluk, derinlik ve kalıcılık temellerine dayanan farklılıklar bulunmaktadır (Goldstein ve Michaels,1985). Kısaca özdeşimde iki kişi aynı benliği paylaşırken, empatide iki ayrı benlik birlikte varolmaktadır (Akkoyun, 1982).

### **2.4.3. Empati ve İçtenlik**

Empati ve içtenlik kavramları bir bakıma iç içedirler. Empatik anlayış kişinin karşısındakinin iç dünyasına girerek bunu kendi içinde yaşaması; içtenlik ise bunu yaparken aynı zamanda kendi yaşantısını da algılayabilmesi için çaba sarfetmesidir (Akkoyun, 1982).

### **2.4.4 Empati ve Sezgisel Tanı**

Empati ve sezgisel tanı hemen hemen birbirlerinin karşıtıdır. Sezgisel tanı, bir kimsenin gereksinim ve yönelimlerini ortaya çıkarma, çözümleme ve düzenleme yeteneği ile ilgilidir. Burada bir yaşantıyı gözleme ve gözlenen yorumlama söz konusudur. Doğrudan doğruya bir değerlendirme amaçlanmaktadır. Oysa empatide her türlü değerlendirmeden kaçınılmaktadır (Akkoyun, 1982).

## 2.5. Çocuklarda Empatinin Gelişimi

Empatinin nasıl geliştiğine ilişkin çeşitli kuramsal açıklamalar yapılmıştır. Psikoanalitik görüşü benimseyenler empatinin erken çocukluk döneminde çocuk ve ana-baba arasındaki ilişki biçimine göre geliştiğini ileri sürmektedirler.

Empati kavramını açıkça kullanmamasına rağmen Sullivan, çocuğun gelişiminde empatiye benzer bir sürecin etkisini tartışmıştır. Çocuk ve ona bakan (sorumlu olan) kişi arasındaki kişilerarası dinamiği araştıran Sullivan, çocuk ve bakıcısının bilişsel ve duygusal olarak birbirlerine bağlı biçimde geliştiğini belirtmiştir. Sullivan, bebeğin, kendisine bakan kişinin kaygısını (anxiety) farkında olmadan hissetmesini "kavrayış (prehend)" kavramıyla tanımlamıştır. Çocuğun kişiliği, kendisine bakan kişinin kaygısına olan tepkisini düzenleyen " kavrayışlar (prehensions)" ile kısmen biçimlenmektedir. Sonuçta, çocuğa bakan kişinin, çocuğun ihtiyaçlarına karşı göstermiş olduğu empatik anlayış çocuğun "kavrayışlarını (prehensions)" etkilemektedir. Ailenin duyarsızlığı çocuğun kaygısını artırmaktadır. Sullivan'a göre kişilik, çocuk ve ona bakan kişi arasındaki etkileşim ile biçimlenir. Empati ikisi arasındaki sözlü ve sözsüz iletişimi kolaylaştıran önemli bir kanaldır. Sullivan'ın görüşüne göre empati, çocuk- bakıcı çiftinden meydana gelen bir sosyal çevre içerisinde gelişir (Marda, 1990).

Psikoanalistler arasında Kohut da empatiye oldukça fazla değinmiştir. Kohut, çocuğun büyütülmesi esnasında annenin empatik becerilerinin öneminden söz etmiştir. Annenin empatik tepkilerindeki eksikliğin bebeğin ihtiyaçlarının karşılanmasını etkileyebileceğini belirtmiştir. Çocukta empatik becerilerin gelişiminde anne-babanın empatik olup olmamasının büyük ölçüde etkili olduğunu söylemiştir. Empatik becerisi düşük düzeydeki ailelerin çocuklarının da empatik beceri düzeylerinin düşük olduğunu belirtmiştir (Akt: Feshbach,1990).

Sosyal öğrenme kuramcıları (Eysenc,1960; Aronfeed, 1968 ; Bandura, Grusec ve Redler, 1980) ise çocuk bakıcı çiftinin etrafındaki çevresel etkileri de kapsam içerisine almışlardır. Çocukta empatinin model alma, gözlemleme, taklit v.b.

yollarıyla geliştiğini ileri sürmektedirler. Örneğin Aronfeed, koşullanma ilkeleri içerisinde prososyal (özellikle başkalarını düşünen olumlu sosyal davranış) davranışta empatinin rolü ve gelişmesini ortaya koymuştur. Aronfeed, çocuğun empatisinin, bir bireyin karşısındaki kişinin duygusal ifadeleri hakkında nasıl bilgi elde ettiğini gözleyerek geliştiğini söylemektedir. Böylece çocuk başkalarının belirli davranışlarına, kendine özgü duygusal tepki göstermeye şartlanacaktır. Çocuk ayrıca diğer kişinin içinde bulunduğu duygusal durumdan etkilenerek kendine has davranışlar öğrenir. Böylece diğer kişinin içinde bulunduğu duygusal duruma göre tepki olarak belirli bir davranış üretebilir. Örneğin, yüz ifadesi ve beden duruşu sinirli olan bir anne ya da baba, çocukta kırgınlık ya da korku duygulanı geliştirebilir. Çocuk anne ve babanın kırgınlığını sözel ya da sözsüz ipuçlarından öğrenir.

Bandura (1969), empatinin sosyal öğrenme ilkeleri içerisinde geliştiğini belirtmiştir. İlk olarak gözlemci karşısındaki kişi tarafından gösterilen işitme, yüz ve duruş ipuçlarına dikkat etmektedir. Bu bilgi gözlemciye karşısındaki kişinin ne hissettiği konusunda bir fikir verir. Eğer karşısındaki kişinin duygusal ifadeleri, gözlemcinin duygusal sonuçları tarafından tekrar tekrar izlenirse, duygusal sosyal ipuçları gözlemcide tek başına duygusal tepkileri teşvik etmek için derece derece güç kazanır. Bandura, gözlem yapanın duygularıyla karşısındaki kişinin duygularının benzer olduğu zaman duygusal yansımının kolaylaştığını belirtmiştir.

Sosyal öğrenme kurarından yararlanan Rushton (1980) çocukların empatik olarak tepki göstermeye şartlandırılacakları görüşündedir. Rushton, Milgram'ın deneyindeki gibi kiş-Jerin belirli davranışları model aldığı çalışmaları incelemiştir. Milgram'ın deneyinde modeller ikiye ayrılarak, bir grubun diğerlerine elektrik şoku verir gibi yapmaları istenmiştir. Elektrik sokuna maruz bırakılan modellerin sanki acı çekiyormuş gibi bağırarak duruma itiraz etmeleri sağlanmış, elektrik şoku verir gibi yapan modellerin ise buna aldırış etmeden çok sakin, serinkanlı bir biçimde elektrik şoku verir gibi yapmaları sağlanmıştır. Daha sonra deneklere bu süreç izlettirilmiş ve deneklerden acı çekme davranışı gösteren modellere elektrik şoku vermeleri

istenmiştir. Bu deneklerin de gözledikleri modeller gibi karşısındakilerin acı çekmelerine aldırış etmeden elektrik miktarını artırdıkları gözlenmiştir.

Ancak daha sonra Rushton, aldırış etmemeyi model olarak sunan modeller tarafından empatik tepkileri engellenen deneklerin, diğerlerine zarar vermelerine izin verildiğini tartışmıştır. Rushton (1982) model alınan davranışın çocukların cömertliği üzerindeki etkilerini de araştırmıştır. Bir yetişkin model, bir grup çocuğa yoksulluk içinde olan ve yardıma gereksinimi olan çocukların yaşamını anlatmıştır. Ancak çocukların bir kısmının önünde bu çocuklar için para bağışı yaparak model olmuş, bir kısmı ise bu model alma davranışını gözlememiştir. Bu deney sonucunda para bağışlama modelini gözleyen çocukların gözlemeyenlere göre daha fazla bağış yaptıkları görülmüştür. Bu bulgu çocukların modelden öğrenme yoluyla empatik davranış geliştirebildikleri biçiminde yorumlanmıştır.

Sosyal öğrenme kuramcılarının yukarıdaki görüşlerini destekleyen çocukta empatik davranışın model alma, gözleme ve taklit gibi yollarla geliştiğini ortaya koyan başka araştırmalar da vardır. Örneğin bebekler ve çocuklar yüz ifadelerini, anne- bebek arasındaki yüz yüze oynamalardan taklit etmektedir. Çocuğa bakan kişi, çocuğun gülümsemesine, hoş giden bir ses ve gülümseme ile tepki gösterir, çocuğun hoşlandığı tepkiyi yansıtırsa bakıcı ve çocuğun gülümsemelerinin sıklığı, ifadelerin otomatikleşmesine yol açar. Bu tür davranış empatik değildir, fakat ilerideki empatik tepkinin temelidir. Çocuğun anne- babayı model alması başkalarına tepki gösterme' kapasitesini etkilemektedir (Stern, Hofer, Haft ve Döşe, 1985, Cummings, Zahn-Waxler ve Yarrow (1981) 'da evinde sevgiye şahit olan çocukların diğer insanlara karşı daha sevecen olduklarını, evinde öfkeye şahit olanların ise diğer insanlara karşı daha saldırgan olduklarını bulmuşlardır.

Empatik tepkiye katkıda bulunan kişilerarası dinamiklere ilave olarak kalımsal mizaç özellikleri de aynı bir etmendir. Duygusal bir canlandırmayı ortaya koymak için gerekli dürtü (stimulus) miktarı bireyler arasında farklılık gösterir. Farklılıkta ayrıca bireyin duygusal tepkisinin yoğunluğu da önemlidir (Buss ve Plomin, Rothbart ve Derryberry, 1981) araştırmaları genetik özelliklerin duygusal

empatide özellikle bireyin duygusunu ortaya koymasında ve duygusal tepkinin yoğunluğunda bireysel farklılıkları etkilediği iddiasını desteklemektedir (Zahn-Waxler, Robinson ve Emde, 1992). Kalımsal mizaç özelliklerinin bireyin empatisini etkileme oranı tahminen %40 civarındadır (Loehlin, Willerman ve Horn, 1988). Böylece çocuğun empatik gelişimine katkıda bulunan en önemli etmenlerin çevresel etmenler olduğunu söyleyebiliriz.

Bazı çocukların empatiyi geliştirme eğilimleri esnasında uygun sosyal çevre yaşantıları yoktur. Örneğin çocuğa bakan kişinin duygusal tepkileri sınırlı olabilir. Güvenli bağlılığın (secure attachment) da empatik çocukların gelişmesine katkıda bulunabileceği belirtilmektedir (Kestenbaum, Faber ve Sroufe 1989; Barnett, 1990) Güvenli bağlanan çocuklar, kendisine bakanlara sıcaklıkla, severek yaklaşmakta, duygusal gereksinimlerini doyumaktadırlar. Güvenli bağlanan çocukların duygusal gereksinimleri karşılandığı için böyle çocuklar kendi ihtiyaçlarıyla daha az meşgul olurken, diğerlerinin ihtiyaçlarına karşı daha duyarlı olabilmekte ya da böyle çocuklar sevecen davranış gösteren yetişkin modellerini gözleyerek diğerlerine tepki verirken benzer davranışları gösterebilmektedirler (Barnett, 1990). Eğer bir çocuk böyle bir çevrede yetiştirilmemişse Rogers (1967 ve Truax ve Rogers (1967) çalışmalarında önerdiği gibi, terapötik ilişki gibi uygun bir sosyal çevre sağlanırsa çocuğun ya da yetişkinin empatisinin (ve kişiliğinin diğer yönlerinin) potansiyel olarak gelişmesi söz konusudur.

Rogers (1967)'ın danışan-danışman ilişkisinin kişilerarası yönünü araştırdığı araştırmasında empatik ilişkinin iyileştirici gücü keşfedilmiştir. Rogers'ın araştırması, terapistin uygun bir atmosfer, pozitif saygı ve empati sağladığı terapötik ortamda danışanın kendini gerçekleştirebileceği konusunda yol göstermiştir. Rogers'ın araştırması, empati geliştirilmesine uygun olmayan bir çevrede büyütülen bir çocuğun, bir yetişkin olarak empatiyi geliştirebileceğini belirtmektedir. Uygun empatik davranış modeli, danışanı empatik davranış geliştirmek için cesaretlendirmektedir.

Çocukların empati gelişimiyle ilgili yapılan ilk çalışmalarda empatiyi geliştirmek için gerekli olan belirtiler (precursor) incelenmiştir. Empati gelişimini araştıran Simner tarafından yapılan çalışmada, yeni doğan bir bebeğin, teybe kaydedilmiş diğer bebeğin ağlama sesine verdiği tepkiler araştırılmıştır. Simner, yeni doğan bebeğe dinletilen bebek sesinin kendisiyle benzer yaşta olması durumunda daha fazla ağlayarak tepki verdiğini bulmuştur. Yeni doğan bebeklerin kendilerine 5,5 aylık bir bebeğin sesi dinletildiğinde ortamda şiddetli bir gürültü varsa anlamlı olarak daha az tepki verdikleri saptanmıştır (Eisenberg ve Lennon, 1983).

Günümüzde empati gerekli bir prososyal beceri olarak düşünülmektedir. Davranım bozukluğu olan çocuklarda ve antisosyal kişilik bozukluğu olan yetişkinlerde empatik becerinin olmaması bu durumu kanıtlamaktadır (American Psychological Association Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 4 th. 1994). Araştırmalar, çocukların empati kurduca olgunlaşabilen doğuştan bir yetenekleri olduğunu, fakat bu yeteneğin mutlaka geliştirilmesi gerektiğini ileri sürmektedir (Sagi ve Hoffman, 1976, Simner, 1971; Martin ve Clark, 1982). Kötüye kullanılan, zarar verilen ya da kaba, sert davranılan çocuklar, arkadaşlarının sıkıntısına, üzüntüsüne sıklıkla saldırganca tepki verirler (Main ve George, 1985) ki bu çocuklar empatik davranışı gözlemleyemedikleri için empatik olamamaktadırlar. Sosyal öğrenme kuramı, empatinin gözlem, model alma, taklit ve pekiştirme yoluyla öğretilebileceğini belirtmektedir.

Hoffinan (1976) 'a göre bir çocuğun empatik olma yeteneği Piaget'in bilişsel gelişim kuramına benzer bir aşamayı izlemektedir. Ben- sen ayırımının olmadığı küçük çocuklarda empatik oluşum bu biliş olmadan ortaya çıkmaktadır.

Hoffinan, bir çocuğun Piaget'in bilişsel gelişim aşamalarında ilerledikçe empatik olgunluğunun kalitesinin artmakta olduğunu belirtmektedir. Hoffman empati gelişimini dört aşamada tanımlamıştır (Hoffinan, 1982) İlk aşama global empati olup, ilk yıl boyunca gözlenir. Piaget'in ilk bilişsel gelişim aşaması olan duyuşsal-motor döneme benzemektedir. Bebekler bu aşamada basit, refleksif aktiviteler sergilerler. Kendini diğerlerinden ayırt edemediği için başkalarına olan şeyleri

kendine olmuş gibi algılar ve tepkide bulunur. Örneğin ağlayan bir çocuk gördüğünde o da ağlar. İkinci aşama olan egosantrik empati aşamasında, çocuk kendini başkalarından ayırt etmeye başlar. Diğer bireyin üzüntülü olduğunu anlayabilir. Ancak diğer bireyin kendisinden farklı gereksinimlerinin olabileceğinin farkında değildir ve bu nedenle uygun olmayan tepkiler verebilir. Hala kendi iç dünyasıyla karşısındakinin iç dünyasını tam olarak ayırt edememektedir. Aynı iç dünyalara sahip olduklarını düşünerek üzgün gördüğü bir yetişkine sevdiği bir oyuncuğunu verebilir.

Hoffman'a göre üçüncü aşama olan diğerinin duyguları için empati aşamasında çocuk artık herkesin kendi iç dünyası olduğunu ayırt edebilmektedir. Artan yaşla birlikte, başkalarının aynı olaya farklı duygusal tepkiler verebileceğini anlamaya başlar ve başkasının bakış açısından bakma yeteneği gelişir. Piaget'e göre de başkasının bakış açısından bakma becerisi somut işlemler döneminde ortaya çıkar. Hoffman, çocuğun empati yapısını anlayabilmesi ve çocuğa empatik becerilerin öğretilmesinden önce somut işlemleri mutlaka başarması gerektiği görüşündedir. Hoffman'a göre 7 yaşından önceki empatik davranış sadece tepkisel yada taklit etmedir (Hoffman, 1987).

Hoffman'ın son aşaması olan diğer kişinin yaşam koşulu için empati aşaması son çocukluk ya da ergenlik dönemine denk gelmektedir. Bu aşamada çocuklar sadece o andaki durumuna göre değil, diğer bireyin genel durumuna ya da içinde bulunduğu kötü koşullara da tepki gösterirler. Örneğin 12 yaşındaki çocuk, kendisinden daha az şanslı olanların üzüntüsünü hafifletmek için yardımseverlik adına para toplayabilir.

Feshbach (1979, 1982) sosyal öğrenme kuramının tekniklerinden (model alma, rol oynama ve tartışma) yararlanarak çocuklarda saldırganlığı azaltmada başarı gösteren bir empati eğitim programı geliştirmiştir. Saldırganlığı azaltmada başarı sağlayan ilkökul çocukları için geliştirilmiş bir diğer program iki adımda şiddeti önleme programı (Second Step Violence Prevention Curriculum) dır. Bu programda



dersler üç bölümde toplanmıştır. Bunlar; empati eğitimi, dürtü (impulse) kontrolü ve kızgınlığı idare etmedir (Grossman ve diğerleri, 1997).

Bazı araştırmacılar (Eisenberg ve Mussen, 1989; Goldwin, 1995) empatinin en önemli prososyal beceri olduğu görüşündedir. Eisenberg ve Fabes (1990) diğer bireyle aynı duyguyu hissetmeyi amaçlayan empati diğeri için üzüntü ve endişe hissetmeyi içeren sempatiyi üretebilir görüşündedirler. Onlara göre bu biçimde sempati hissini harekete geçirme prososyal davranış üretir.

Empati, arkadaş ilişkilerinin düzenlenmesinde önemlidir. Çünkü empatik çocuklar, işbirliği, yardım etme gibi prososyal davranışları göstermede empati düzeyi düşük olan çocuklara göre daha fazla eğilimli oldukları için empati, arkadaş ilişkilerinin düzenlenmesinde önemlidir (Roberts ve Strayer, 1996 Roberts, W., Strayer, J. (1996). Prososyal davranış gösteren çocukların, sosyal ve duygusal sağlıklarının iyi olması ve arkadaşlarıyla daha uyumlu olmaları olasıdır. Bunun tersine, düşük sosyal beceri sergileyen çocuklar, sosyal ve duygusal güçlüklerle katlanmakta ve diğerleri tarafından sevilmemektedirler (Bryant, 1982; Hoffman, Radke, Yarrow ve Zahn-Waxler, 1984). Bu şekilde düşük sosyal beceri sergileyenler aynı zamanda arkadaşları tarafından reddedilmekte, okuldan ayrılma riskleri daha fazla olmakta ve suçla ilgili etkinliklerle meşgul olmaktadır (Schreiber, 1992).

Empati düzeyi düşük olan çocuklar ve yetişkinler ayrıca antisosyal özellikler gösterebilirler. Onlar, davranışlarının başkalarına nasıl zararlı olabileceğini düşünmeden kendi ihtiyaçlarını tatmin etmek için diğerlerine sıkıntı vermeye eğilimlidirler (Schreiber, 1992). Böyle bir tutum pek çok suçlu davranışın bir parçasıdır. Empati anahtar bir prososyal beceri olduğundan, arkadaşlarından daha az empatik olduğu düşünülen çocuklarda bu yeteneği artırmak anlamında geliştirmek önemlidir.

Bu araştırmanın kuramsal temelinde Fescbach'in sosyal- bilişsel kurama dayandırdığı Üç Bileşen Modeli ve Hoffman'm Gelişimsel Modeli esas alınmıştır. Yukarıda da açıklandığı gibi Fescbach ve HoffMan empati becerisinin gelişimsel bir

beceri olduğunu ileri sürmüşler ve araştırmalarında bu görüşlerini ispatlamışlardır. Özellikle her ikisi de çocuklara empatik beceri kazandırmada çocukların bilişsel gelişim düzeylerinin mutlaka gözönüne alınması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu araştırmacıların ileri sürdükleri gibi bu araştırmada somut işlemler döneminde bulunan çocuklar (ilköğretim birinci kademe dördüncü sınıf öğrencileri) üzerinde yapılmıştır. Bunun yanısıra araştırmada empati eğitim programı geliştirilirken yine Feschbach'in modelinde ileri sürdüğü gibi çocuklara empatik beceri kazandırmada belirttiği üç bileşenin kazandırılmasına çalışılmıştır.

## **2.6. Empati Eğitimi**

Empatinin doğuştan getirilen bir yetenek olduğunu ileri süren görüşün yanısıra empati kurmanın sonradan öğrenilebileceğini kabul eden bir görüş de söz konusudur. Bir yetenek olarak kabul edilen empati öğretilemez, ancak eğitim verilerek bireylerde var olan empati yeteneği geliştirilebilir (Eisenberg, 1982; Tanrıdağ, 1993).

Empati eğitiminin amacı, insanlarda varolan empati kurma becerisini geliştirmek, her yaş grubundan bireylerle iyi ilişkiler kurulmasını sağlamaktır. Bireyin empatik yeteneklerini geliştirmek için yapılan eğitim, empatik tepkiyi içeren duygusal ve bilişsel yeteneklerin geliştirilmesi üzerinde yoğunlaşmakta, empatik aşamada gerekli olan duyguları tanıma, değerlendirme ve adlandırma gibi bilişsel unsurları da içermektedir (Pecukonis, 1990; Kalliopuska, 1992). Empatinin eğitimle bireylere kazandırabileceğini ileri süren bilim adamları, bu eğitimin verilebilmesine yardımcı olmak için zaman içinde çeşitli empati eğitim programları geliştirmişlerdir.

İlk empati eğitim programını Rogers araştırmalarında kullanmıştır. Rogers (1951) danışmanın danışanın davranışlarını değiştirebilmesine yardımcı olabilmesi için danışmanda bulunması gereken etkili kişilik özelliklerini araştırmıştır. Rogers danışanın kendini açmasında büyük ölçüde etkili olacak şu üç kişilik özelliğinin danışmanda bulunması gerektiğini belirlemiştir. Bunlar; "terapistin danışanın içinde

bulunduğu durumu empatik olarak anlaması, danışana koşulsuz olumlu saygı duyması ve samimi, içten olması "dır.

Rogers'a göre terapist iyileştirici bir terapötik evre yaratmak için bu üç özelliği mutlaka yerine getirmelidir. Terapistin etkililiği açısından bu üç özellik en önemli unsurlar olarak bulunmuştur. Rogers bunun yanısıra bu özelliklerin terapistlere öğretilebileceğini de ileri sürmüştür.

Samimiyet ve içtenlik terapistin kendi duygu ve düşüncelerini dürüst bir şekilde ifade edebilmesi şekilde tanımlanmıştır. Koşulsuz olumlu saygı terapistin danışanı olduğu gibi kabul etmesi ve danışana insan olduğu için değer vermesi gerektiği şeklinde tanımlanmıştır. Empati terapistin danışanın dünyasını anlaması ve anladığını danışana iletmesi olarak tanımlanmıştır.

Rogers (1976) empatiyi terapistin danışanın özel dünyasına girerken sözel ve sözel olmayan iletişimin elverdiği ölçüde onun bu deneyimine katılma kapasitesi olarak tanımlamaktadır. Buna göre terapist kendisini danışanın yerine koyarak dünyayı onun gördüğü şekilde görebilmelidir. Empatik olmada terapistin danışanla aynı duyguyu hissetmesi gerekli değildir. Fakat terapist danışanın hissettiği duyguları anlayabilmeli ve ona ayna olabilmelidir. Rogers iyi bir terapistin mutlaka empatik anlayışa sahip olması gerektiğini belirtmiştir.

Rogers'ın meslektaşları Truax, Carkhuff ve Douds (1964) empatiyi de içeren bu üç terapötik niteliği öğretmek için bir eğitim programı geliştirmişlerdir. Bu eğitim programı daha sonra geliştirilen diğer bazı eğitim programlarının da temelini oluşturmuştur. Geliştirilen empati eğitim programının değerlendirilmesi ilk olarak Truax tarafından geliştirilen "Doğru Empati leği (Accurate Empathy Scale)" ile yapılmıştır. Ölçek doğru empatiyi dokuz düzeyde tanımlamaktadır. Empatinin en düşük düzeyinde, terapist danışanın en belirgin duygularının bile farkında değildir. Tepkileri danışanın duygularının içeriğine uygun değildir. Terapist ilgisizdir. Danışanın o andaki duygularından ayırt ettiklerini iletmemekte, tavsiye etme etkinliğinde bulunmaktadır. Ölçekte her aşamada ilerledikçe danışanın dünyasını

daha derin anlama gerekmektedir. Terapist son basamağa ulaşmayı başardığında danışanın görünen duygularını doğru olarak algılar. Aynı zamanda danışanın yaşamında olan, ancak çok az ayırında olduğu ve yakalayamadığı duygularını ortaya koyar. Ses tonu ona özenle yaklaştığını ve empatik kavrayışındaki derinliği yansıtır.

Eğitim verilen terapistlere bir empatik doğruluk aşamasından diğerine geçmesi için gerekli olan beceri ve teknikler supervisor tarafından öğretilmiş ve model olunmuştur. Bu terapistlere ilk olarak psikoterapi oturumlarının analizi yapılarak yüksek, orta ve düşük empatik tepki arasındaki farklılıklar öğretilmiştir. Daha sonra değişik danışan durumları içeren teyp kayıtları gösterilmiş ve danışanın durumuna uygun içerik ve duygu yansıtmasını nasıl yapacakları öğretilmiştir. Bundan sonra kaydedilen bazı rol oynamalarda terapistlerin dokuz empatik tepki düzeyine göre kendi tepkilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Terapistler yüksek düzeyde empatik tepki gösterdiğinde danışanla görüşmeye başlamasına izin verilmiştir. Yaptıkları bu görüşmeler kaydedilerek empatik tepki düzeyleri hem terapist, hem de supervisor tarafından Truax'ın kriterlerine göre değerlendirilmiştir.

Birkaç yıl sonra Carkuff (1969) terapistler için empati eğitim programındaki empatik anlayış fikrini genişletmiştir. Carkuff terapistin danışanı anlamadaki becerilerini ikiye ayırmıştır. Bunlar; danışanın içsel ve dışsal dünyasını ayırt edebilmede dinleme becerileri ve danışanı anlamada kullandığı iletişim becerileridir. Terapistin empatisi danışanı iyi anlamasında temel araçtır. Empati aynı zamanda iletişimi de kolaylaştırmaktadır. Carkuff ayırt edebilme ve iletişim tekniklerini model olma yoluyla ve terapistlerin bu davranışları sergilerken şekillendirmesi şeklinde öğretilebileceğini önermiştir. Truax ve diğerleri (1964) terapistlerin empatik tepki düzeylerini artırmak için gerekli olan teknik ve becerilerin öğretilmesi için sosyal öğrenme teorisine uygun olarak model alma ve supervisor tarafından yetiştirilme gibi yöntemlerden yararlanmışlardır. Diğer empati eğitim programları da çocuklar için hazırlananlar da dahil olmak üzere benzer unsurları içermektedir.

Empati eğitimine ilişkin bu çalışmaları izleyen çeşitli araştırmalarda da empati öğretimi için en etkili yol belirlenmeye çalışılmıştır (Payne, Winter ve Bell, 1972 ; Lehman, 1973 Lehman, J. D. (1973); Skovholt, 1974 ; Perry, 1975 ; Pruden, 1976) Çoğu araştırma terapistlerle yürütülmüş ve büyük bir kısmında Truax ve Carkuff(1967 tarafından geliştirilen şu diziden yararlanılmıştır Didaktik anlatım, pratik yapma, yapılan pratiklere geribildirim verilmesidir. Yapılan araştırmaların sonuçları da dikkate alındığında, genel olarak empati eğitim teknikleri didaktik, yaşantısal, rol oynama, modelden öğrenme olarak dört grupta ele alınabilir (Dalton, Sundblad ve Hylbert, 1973; Fine ve Therrien, 1977; Gladstein ve Feldstein, 1989; Greenberg ve Goldman, 1983).

## **2.7. Empati Eğitim Teknikleri**

Didaktik Eğitim Tekniği (Bilgi Verme): İletişim ve empati konusuyla ilgili teorik bilgilerin anlatılmasıdır.

Yaşantısal Eğitim Tekniği (Eıperiental): Bireylerin bir başkasıyla gerçekleştirdiği terapötik iletişim, banttan, videodan veya gözlem odasında eğitim veren uzman tarafından izlenmekte ve eleştiriler getirilmektedir.

Rol Oynama Tekniği (Role Playing): Birey bazen kendisi olarak, bazen de karşısındakinin rolüne girerek iletişim kurmaktadır. Rol oynama tekniğinde kişi karşısındaki kişinin rolüne girerek olaylara onun bakış açısından bakmaya ve onun hissettiklerini hissetmeye çalışır. Empati karşımızdaki kişinin bakış açısından bakma, "rolünü alma" olarak tanımlandığında, empati eğitiminde rol oynama tekniğinin etkili bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

Modelden Öğrenme Tekniği: Bireyin uygun modelleri gözlem odasından, banttan ya da videodan izleyerek ondan model alarak empatik iletişim kurmayı öğrenmesidir.

Empati eğitimi teknikleri gözden geçirildiğinde didaktik ve yaşantısal programların birlikte ele alınmasının teori ve uygulamayı içerdiği için empatik iletişim becerisi üzerinde daha fonksiyonel olduğu belirtilmiştir (Payne, Winter ve Bell, 1972, Cottle (1987) da empati eğitim yöntemleri ile ilgili çalışmasında didaktik anlatım, model olma ve pratik yapmanın bir arada kullanıldığı programların, bunlardan sadece birinin kullanıldığı programlara göre daha etkili olduğunu bulmuştur.

Bazı araştırmacılar çeşitli gruplara, nasıl daha empatik olabileceklerini öğretmeyi amaçlayan çalışmalar yapmışlardır. Empati eğitimin empatik tepki vermenin niteliğini ve niceliğini artırdığını kanıtlayan bu çalışmalardan bazıları terapistlerle (Birk, 1972; Perry, 1975; Baumgarten, 1977), ailelerle (Guzzetta, 1979 öğretmenlerle, (Aspy, 1975, evli çiftlerle, (Cottle, 1987, tıp öğrencileriyle, (Kramer, Berr ve Moore 1989; Higgins, 1990) ve çocuklarla (Ahammmmer ve Murray, 1979; Feschbach, 1979; Ridley, Vaughn ve Wittman, 1982; Chalmers ve Townsend, 1990; Kalliopuska, 1992) yapılmıştır.

## **2.8. İlgili Araştırmalar**

### **2.8.1 Empati Eğitimi İle İlgili Olarak Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar**

Yurt dışında empati eğitimi konusunda yapılan çalışmaları yetişkinler ve çocuklar üzerinde yapılanlar olarak iki grupta incelemek mümkündür. Aşağıda yurt dışında yapılan araştırmalardan, çocuklara yönelik olarak yapılan araştırmalar bizim tezimize yarar sağladığından onlara yer verilmiştir.

Yurt dışında yetişkinlere yönelik araştırmaların terapistlere, hemşirelere, evli çiftlere, danışmanlara, tıp öğrencilerine ve ailelere empatik beceri kazandırmayı amaçlayan araştırmalar oldukları görülmektedir.

## 2.8.2. Çocuklara Verilen Empati Eğitimi İle İlgili Araştırmalar

1970'lerin sonundan itibaren yapılan araştırmalarda çocukların empati düzeyinin eğitimle artırılıp artırılamayacağı konusu belirlenmeye çalışılmıştır.

Empatik düzeyi akranlarından daha yüksek olan çocukların daha fazla özgeci davranış (altruistic behavior) göstermesi (Aronfeed, 1970 ve daha az saldırgan olmaları (Feschbach ve Feschbach, 1969) çocuklarda empati eğitimi çalışmalarının artmasına yol açmıştır, yalnızca çocukların empati düzeyini artırma amaçlı yapılan araştırmaların sayısı oldukça azdır. Empati eğitimi, çoğunlukla içerisinde sosyal becerilerin artırılması, saldırganlığın azaltılması yada özgeci davranışların artırılması gibi çalışmalarla birleştirilmiştir.

Ahammer ve Murray (1979) okul öncesi çocuklarla yaptıkları araştırmada rol oynama biçimlerinden hangisinin (basit rol oynama, empatik rol oynama ya da diğer insana yardım etmek için özel becerilerin öğretildiği empatik rol oynama) özgeci davranışı (alturistic behavior) artırmada daha başarılı olduğunu belirlemeye çalışmışlardır. Basit rol oynama, çocuğun karşısındaki kişinin görüş açısını alabilme yeteneği olarak tanımlanmıştır. Bu durum, diğerini duygusal olarak anlamayı içermemektedir. Empatik rol oynama, hem diğerinin bakış açısını anlamayı, hem de diğer insanın özel bir durumda ne hissettiğini anlamayı içermektedir. Araştırmaya 4 ve 5 yaşlarında 97 çocuk katılmıştır. Araştırmaya katılan 48 erkek, 49 kız çocuk 6 gruba ayrılmıştır. Üç gruba çeşitli rol oynama teknikleri öğretilmiş, iki gruba çeşitli televizyon programları izlettirilmiş ve son grup da kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Basit rol oynama grubunda yer alan çocuklara bir hikayenin sonunu tamamlamaları ve bunu duygulara fazla yer vermeden oynamaları öğretilmiştir. Empatik rol oynama grubundaki çocuklara, bunlara ilave olarak duyguları tanımları ve diğerinin özel bir durumda nasıl hissedebileceğini anlamaları öğretilmiştir. Üçüncü gruptaki çocuklara, ilk iki grupta sözü edilen becerilerin yanısıra diğerlerine yardım etmede gerekli beceriler öğretilmiştir. Bütün gruplarda ön-test ve son-test ölçümleri yapılmıştır. Eğitim oturumları günde 30 dakika olmak üzere 4 hafta sürmüştür.

Çocukların empati düzeyinin belirlenmesinde Borke (1971)'in empati ölçeği kullanılmıştır. Özgeci davranış ise her çocuğa oyuncaklarla oynama ya da odada olmayan diğer çocuğa yardım etme şansı verilerek ölçülmüştür. Üç rol oynama eğitiminden en az birine katılan çocukların yardım etme davranışının kontrol grubuyla karşılaştırılınca anlamlı olarak arttığı bulunmuştur. Ancak en büyük gelişme empatik rol oynama eğitimiyle beraber yardım becerilerinin öğretildiği grupta meydana gelmiştir. Fakat özgeci davranıştaki bu gelişmenin empati eğitiminin sonucunda mı olduğu, yoksa çocukların çok yeni öğrendikleri davranışı pratik yapma imkanı buldukları için mi olduğu çok net değildir. Çocukların ön- test ve son- testte ölçülen empati düzeyleri karşılaştırıldığında 4 ve 5 yaşındaki çocukların empati düzeylerinin artmasında eğitimin farklılığa yol açmadığı ortaya çıkmıştır. Gerçekte bütün gruplardaki çocukların, kontrol grubu da dahil olmak üzere, empati düzeylerinde bir artış gözlenmiştir. Empati eğitimi dışındaki diğer faktörler de empatinin artmasına katkıda bulunmuştur. Bu da Hoffman'ın "empati gelişimsel süreçle ilgilidir" teorisini desteklemiştir.

Feschbach (1979), çocukların daha empatik olmalarını öğretmek için bir program hazırlamıştır. Program Piaget'nin teorisine, yani çocukların 6 yaşından önce diğerinin bakış açısını alamayacakları esasına dayanmıştır. Feschbach'in çalıştığı yaş grubu da 8-10 yaş grubu olmuştur. Feschbach'in empati eğitim programını geliştirmesine, kendisinin geliştirdiği "üç bileşen modeli" yol göstermiştir. Bu modele göre empatik yaklaşım

- 1) Bir başkasının duygusal durumlarını farketmeyi ve tanımlamayı,
- 2) Bir başkasının bakış açısını ve rolünü alabilme kapasitesini ve
- 3) Paylaşılmış duygusal bir tepkinin anımsanmasını gerektirir.

Feschbach'a göre empatinin bilişsel (1,2) ve duygusal (3) bileşenleri karmaşık olarak birbirine geçmiştir.



Feschbach ve arkadaştan empatinin temel bileşenlerine dayalı olarak üçüncü ve beşinci sınıflardaki çocuklar için 30 saatlik bir program geliştirmişlerdir. Pilot programdaki 60 denek Los Angeles ve California devlet okullarından katılmıştır. Feschbach'in çalışmasının amacı, çocuklara empatiyi öğretmekle saldırganlığı azaltmak ve prososyal davranışı artırmaktır.

Araştırmaya katılan öğrenciler her biri 6 kişiden oluşan küçük gruplara ayrılmışlardır. Gruplar öğretmenlerin tespit ettiği saldırgan davranış gösteren öğrencilerden oluşturulmuştur. Her gruptaki öğrencilerin ikisi çok saldırgan, ikisi orta derecede saldırgan, ikisi de az saldırgan olarak belirlenmiştir. Gruplar üç kız, üç erkek öğrenciden oluşmuştur.

Deneklerin üçte biri Feschbach'in üç bileşen modeline dayalı olarak "bilişsel ve duygusal" becerilere dayanan empati eğitim grubu için ayrılmışlardır. Bu gruptaki öğrencilere ilk olarak çeşitli duygularla ilişkili olarak yüz ve beden duruşlarını tanımları öğretilmiştir. Başkasının bakış açısını alma becerilerini artırmak için çeşitli görevler verilmiştir. Daha sonra çeşitli görüş açıları içeren kısa hikayelerde rol oynamaları sağlanmıştır. Çocuklar duygularını ifade etmeleri için cesaretlendirilmişlerdir.

Diğer gruba yerleştirilen deneklere ise "bilişsel eğitime dayanan empati eğitimi verilmiştir. Bu gruptaki katılımcılara verilen bir durumda diğer kişinin nasıl hissedebileceğini anlamaya yarayan fiziksel ipuçlarının neler olduğu öğretilmemiştir. Bunun yerine problem çözme becerilerine önem verilmiştir. Diğer kişilerin gelecekteki olası davranışları düşünceleriyle ilgili rol oynamalar yaptırılmıştır. Feschbach bilişsel eğitim grubundaki çocukların rol oynamalarda kendilerinden istenmemesine rağmen spontane olarak duygularına yer verdiklerini belirtmiştir. Ayrıca Feschbach çocukların bu gruptaki uygulamalardan hoşlanmadıklarını da ifade etmiştir. Deneklerin geri kalan kısmı kontrol grubunu oluşturmuştur. Bütün katılımcılara Adelman ve Feschbach'in saldırganlığı ve prososyal davranışı ölçeği, Finney'in perspektif alma becerileri ölçeği, Walker'ın rol alma becerilerini ölçeği ön- test ve son- test olarak uygulanmıştır.

Bu pilot uygulamada Feschbach ve arkadaşları hem "bilişsel eğitim" hem de "bilişsel- duygusal eğitim" gruplarına katılan öğrencilerin 10 haftanın sonunda öğretmenleri tarafından ölçülen saldırganlıklarını anlamlı olarak bir azaldığı bulmuşlardır. Ancak en belirgin azalma bilişsel- duygusal eğitim grubunda olmuştur. Kontrol grubundakilerin ise saldırgan davranışlarında bir azalma meydana gelmemiştir.

Temelde bilişsel- duygusal gruba bilişsel grup aynı eğitimi almıştı. Ancak bilişsel- duygusal grupta ilave olarak diğer kişinin duygularını nasıl ayırt edebilecekleri de öğretilmiştir. Bu da göstermektedir ki empati hem duyguları anlamayı, hem de diğer kişinin bakış açısını anlamayı içeren karmaşık bir süreçtir.

Pilot çalışmanın sonunda empati programı daha da geliştirilmiştir. "Bilişsel eğitim" ise programdan çıkarılmıştır. Pilot çalışmada da belirlendiği gibi saldırganlığı azaltmada bilişsel- duygusal programdan daha az etkili olduğu için programdan çıkarılmıştır.

Aynı araştırma bir başka okulda tekrarlanmıştır (Feschbach, 1982). Bu çalışmada da 8-10 yaşlarında çocuklar yer almıştır. Denekler empati eğitimi, sosyal olmayan bölüm programına dayalı problem çözme eğitimi ve kontrol grubu olarak üç gruba ayrılmıştır. Her grup dört erkek, iki kız olmak üzere altı öğrenciden oluşmuştur. Eğitim 10 hafta sürmüştür. Haftada iki kere öğretmenler çalışmadaki her öğrenci için davranış değerlendirme ölçeğini doldurmuşlardır.

Pilot çalışmayla, ikinci empati eğitimi çalışması arasındaki en önemli farklılık pilot çalışmada kullanılan değerlendirmelere ilave olarak empati eğitim çalışmasında ön- test ve son- test ölçümlerinde empati ölçekleri de kullanılmıştır. Empatideki değişiklikler rol alma ölçeği, duygusal eşleştirme testi ve görsel-işitsel empati ölçeği ile belirlenmiştir.

Empati eğitimi alan çocuklar, kontrol grubuyla karşılaştırıldığında, anlamlı olarak saldırgan davranışlarında azalma, prososyal davranışlarında artış gözlenmiştir. Ayrıca ölçülen empatileri de artmıştır.

Bu çalışmasıyla Feschbach bir kez daha empatinin didaktik bilgilendirme, model alma ve rol oynama yöntemleriyle öğretilbileceğini ortaya koymuştur.

Ridley, Vaughn ve Wittman (1982) yaptıkları araştırmada 3,5- 5 yaşlarındaki 20 (12 erkek, 8 kız) okul öncesi çocuğa empati eğitimi vermişlerdir. Ridley ve arkadaşları empatinin bilişsel ve duygusal iki bileşenden oluştuğunu belirtmişlerdir. Bilişsel bileşeni, diğer kişinin duygu durumunu tanımlayabilme becerisi, duygusal bileşeni ise çeşitli durumlarda diğer kişinin hissedebileceği gibi hissetme becerisi olarak tanımlamışlardır. Geliştirdikleri empati eğitim programında da çocukların her iki bileşene ait becerilerinin geliştirilmesine önem vermişlerdir. Araştırmada, çocuklar empati eğitimi ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmışlardır. Her iki grup, günde 10 dakika olmak üzere 5 hafta boyunca toplanmıştır. Empati eğitimi grubundakilere çeşitli duygularla ilgili olarak yüz ifadeleri ve seslere (örneğin ağlama) ait ipuçları öğretilmiştir. Ayrıca çocuklara değişik durumlarda kendi duygularını tanımları öğretilmiştir. Daha sonra diğerlerinin duygularını tanımları öğretilmiştir. Son olarak da karşısındaki kişinin hissedebileceği gibi hissetmesi öğretilmiştir. Dersler didaktik tarzda verilmiştir. Rol oynama yöntemi kullanılmamıştır. Kontrol grubundaki çocuklara ise aynı süre içerisinde çeşitli hikayeler okunmuştur. Hikayelerin içeriği ile ilgili bilgi verilmemiştir.

Araştırmaya katılan bütün çocuklara Duygusal Özümseme Testi (Affective Assimilation Test) (Ridley, Vaughn ve Wittman, 1982) ve Borke'un Empati ölçeği (Borke, 1970) uygulanmıştır. Sonuçta, çocukların diğer insanın duygusunu hissedebilme yeteneğinin arttığı, fakat diğer kişinin duygusunu tanımlamada bir ilerleme sağlanamadığı bulunmuştur. Bu sonuç, altı yaşından küçük çocukların benmerkezci olduğu için diğerinin görüş açısını anlayamadıkları görüşünü desteklemektedir.

Kalliopuska ve Titinen (1991) 6-7 yaşlarındaki 62 çocukla yaptıkları araştırmada, iki farklı empati eğitim programının, çocukların empatik becerilerine ve prososyal davranışlarına etkisini araştırmışlardır. Araştırmada iki deney, iki de kontrol grubu oluşturulmuştur. Birinci gruptaki çocuklara müzik, fiziksel egzersiz ve resim çizmeyi içeren bir empati programı uygulanmıştır. Bu grupta çocukların dinlediği müzik çocuk şarkılarında oluşmaktadır (hastalanan ayı ve küçük kuş arasındaki arkadaşlığı anlatan bir şarkı). Çocuklar bu şarkıyı dinlerken, şarkının sözlerine uygun şekilde canlandırmalar yapmışlardır. Resim çizmede de yine dinlenen şarkının içeriğine uygun çizimler yapmışlardır. İkinci gruptaki çocuklara verilen eğitimde ise rol oynama ve hikayelerden yararlanılmıştır, örneğin okulda bir hayvanın ilk günü hakkında anlatılan bir hikayede çocukların öğretmen veya öğrenci olarak rol oynamaları sağlanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklarla (üçüncü ve dördüncü grup) bir etkinlik yapılmamıştır. Çocukların empatik becerileri Feschbach ve Roe' nin empati ölçeğiyle belirlenmiştir. Empati eğitim programları haftada iki saat olmak üzere toplam dört ay boyunca sürmüştür. Araştırmanın sonucunda, empati eğitiminde her hafta eğitim grubunun da etkili olduğunu, ancak ikinci eğitim grubunda uygulanan eğitim programının birinci grupta kullanılan eğitim programına göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Kalliopuska ve Ruokonen (1993)'in 6-7 yaşlarındaki 32 okul öncesi çocukla yaptıkları araştırmada, çocukların empatik beceri düzeyi üzerinde, müzikten yararlanarak hazırladıkları empati eğitim programının etkisinin olup olmadığını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmacılar, empatiyi bilişsel, duygusal, kinestetik ve psikolojik çeşitli bileşenlerden oluşan bütünsel bir süreç olarak tanımlamışlardır. Araştırmada deney ve kontrol grubu oluşturulmuş, her iki gruptaki deneklere de Feschbach ve Roe'nun Empati ölçeği ve prososyal davranışı değerlendiren, çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan Weir ve JDuvver'in, bir de Kalliopuska'nın ölçeği ön- test ve son- test olarak uygulanmıştır. Deney grubuna verilen eğitim üç ay boyunca haftada bir saat toplam 12 oturumdan oluşmuştur. Çocuklar her oturumda duygulara odaklanmışlardır. Şarkı söylemiş, enstrüman çalmış, müzik dinlemişlerdir. Şarkılar oturumda seçilen duyguya uygun olarak belirlenmiştir. Çocuklar, kendi duygularıyla söylemeye teşvik edilmiştir. Son- test

sonuçları deney grubundaki çocukların ölçülen empatilerinin anlamlı olarak arttığını göstermiştir. Öğretmen değerlendirmeleri, prososyal davranışın da arttığını göstermiştir. Bu sonuç karşısında araştırmacılar empatinin artmasıyla prososyalliğin artması arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır.

Şiddeti Önleme Programında İkinci Adım (Second Step Violence Prevention Curriculum) (Seattle, Washington; Committee for Children, 1992) projesinde birinci ve üçüncü sınıflarla yapılan araştırmanın sonucunda, çocukların fiziksel saldırgan davranışlarının azaldığı ve prososyal davranışın arttığı bulunmuştur (Grossman, Neckerman, Koepsell, Liv, Asher, Beland, Frey and Rivara, 1997) Çocuklar komitesi (Committee for Children) farklı yaş gruplarında gelişimsel düzeylere göre ikinci adım (Second Step) programları planlamıştır. Yaş grupları; anaokul öncesi, anaokul, ilkokul birinci ve üçüncü sınıflar, dördüncü ve beşinci sınıflar ve ortaokul öğrencileridir. Her program ortalama 30 ders içermektedir. Dersler, empati eğitimi (ilk bölüm) ve onu takip eden dürtü kontrolü (impulse control) ve öfke yönetimi (anger management) olmak üzere üç bölüme ayrılmıştır. Program yazarları empatiyi, saldırgan davranışın kontrolünde önemli bir faktör olarak ele almışlardır (Committee for Children, 1992). Empatik çocuklar karşısındaki kişinin görüş açısını daha iyi anlayabildikleri için karşısındaki kişinin davranışını yanlış anlama ihtimalleri de daha az olacaktır. Aynı zamanda empatik çocuklar rol alma becerilerinden dolayı saldırgan davranışın karşısındaki insanı incitebileceğinin daha fazla farkında olacaklardır.

İkinci adım (Second Step) program yazarları şiddeti önleme programının ilk aşamasında empati eğitiminin gerekli olduğu görüşündedirler. Çünkü diğer kişinin bakış açısını anlayabilme yaratıcı problem çözümü için daha fazla seçenek sağlayabilir. Empati programı, Feshbach (1979, 1982) tarafından geliştirilen program örnek alınarak hazırlanmıştır.

Grossman ve arkadaşlarının (1997) çalışması, ikinci adım programının etkililiğini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Saldırganlığı azaltmada ve prososyal davranışı artırmada empati eğitimi, dürtü kontrolü (impulse control) ve öfke

yönetiminden (anger management) hangisinin daha etkili olduğunu belirlenmesine çalışılmıştır. Bununla beraber araştırmacılar empatinin prososyal davranışın artmasında, başarıya götüren önemli bir faktör olduğunu da dikkate almışlardır. Grossman ve arkadaşları Bati Washington'da sosyo ekonomik ve etnik durumlara göre 12 şehir merkezinde ve varoş okulunda programın tamamını değerlendirmişlerdir. Altı okul kontrol grubu olarak seçilmiştir. Altı okulda da ikinci ve üçüncü sınıftaki öğrencilere ikinci adım programı (Second Step Curriculum) uygulanmıştır. Saldırganlık ve prososyal davranış ölçekleri öğretmenlere ve ailelere, program tamamlanmadan önce ve tamamlandıktan iki hafta ve altı ay 'sonra uygulanmıştır. Ayrıca deneklerin davranışlarının sınıfta, yemekhanede, oyun alanında gözlemlenmesi de eğitilmiş gözlemciler tarafından yapılmıştır. Öğretmen (Okul Sosyal Davranış Ölçeği ve Achenbach Öğretmen Rapor Formu) ve aile (Achenbach Çocuk Davranış Listesi ve Aile- Çocuk Ölçeği) saldırganlık ve prososyal davranış sonuçları, program tamamlanmadan ve tamamlandıktan sonra çocukların davranışları arasında anlamlı bir değişiklik olmadığını ortaya koymuştur. Davranış gözlemleri ise saldırgan davranışların anlamlı olarak azaldığını ve prososyal davranışların da anlamlı olarak arttığını ortaya koymuştur. Yazarlar, davranışsal gözlemlerin çoğunun okul çevresinde yapıldığını ve ailelerin, öğretmenlerin, çocukların özel davranışlarının daha az farkında olduklarını belirtmişlerdir. Grossman ve arkadaşlarının çalışması, empati eğitiminin saldırganlığı azaltmada ve prososyal davranışı arttırmada yardımcı olduğunu desteklemiştir.

Otfinowski (2000) üçüncü sınıf öğrencileriyle yapmış olduğu araştırmasında empati eğitiminin akran kabulündeki etkisini araştırmıştır. Akran kabulü sınıf sosyogramıyla ölçülmüştür. Öğrencilerden sosyometrik bir formatla hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları arkadaşlarının ismini yazmaları istenmiştir. Sosyometri uygulamasının sonucunda tercih edilmeyen (reddedilen) öğrencilere empati eğitimi verilmiştir. Eğitimden önce ve sonra çocukların empatik beceri düzeyleri Bryant'ın Empati Ölçeğiyle ölçülmüştür. Çocuklara verilen empati eğitimi Feschbach'in geliştirmiş olduğu programdan yararlanılarak hazırlanmıştır. Eğitimde, çocuklara karşılarındaki kişinin hangi duygu durumunda olduğunu nasıl anlayacaklarına ilişkin uygulamalar yaptırılmıştır. Empatik tepki verme öğretilmiştir. Empati eğitiminden

sonra çocukların ölçülen empati düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur. Ayrıca empatik beceri düzeyi artan çocukların, oyun alanında yapılan gözlemlerden elde edilen verilere göre arkadaşları tarafından kabul görmelerinde de artış olmuştur.

Özetle, çalışmalar göstermektedir ki, çocuklara en erken 3,5 yaşlarında kendi duygularını fark etmeleri öğretiliyor ki, bu beceri sonraki empatinin gelişiminde gerekli bir beceridir. Feshbach'ın çalışmaları (1979, 1982) 8-10 yaşlarındakilere bilgi verme, model alma, pratik ve pekiştirmeyele empatinin öğretilebileceğini göstermektedir. Bu yaşlarda empati eğitimi, ölçülen empatinin artmasına ve saldırgan davranışın azalmasına ve prososyal davranışın, benlik saygısının, sosyal duyarlılığın artmasına yol açmaktadır. Feshbach'ın çalışmaları (1979, 1982) ve İkinci Adım Programının başarısı empati eğitiminin farklı etnik gruplarda ve sosyo ekonomik düzeylerde de başarılı olabileceğini göstermiştir.

### **2.8.3 Çocuklarda Empati Gelişimi İle İlgili Araştırmalar**

Plutchik (1983 ve Hoffman (1977) belli kapasitelerle dünyaya gelen çocukların uygun şekilde yetiştirildiğinde, çocukta empatik olarak tepki verme becerisinin gelişeceğini ileri sürmüşlerdir. Örneğin 4 aylık bir çocuk kızgın, üzgün ya da mutlu bir yüzü ayırabilmektedir (La Barbara, Izard, Vietz ve Farisi, 1976, Simner (1971) yeni doğan bebeklerin ağlamasına, ağlama tepkisi verdiklerini bulmuştur. Bu olaylar gerçek empati olmasa da diğerinin sıkıntısına tepki verebilme becerisini ortaya çıkarmakta ve daha sonraki empatik davranışın tohumlarının atıldığı fikrini uyandırmaktadır.

Bebeğin duygusal tepkileri kendisine bakan kişinin tepkilerinden etkilenmektedir. Boccia ve Compos (1989), 8-9 aylık bebeklerin, annelerinin yabancılara olan tepkilerinden büyük ölçüde etkilendiklerini bulmuşlardır. Annenin yabancıya gülümsemesi, bebeğin yabancıya gülümseme süresini uzatmaktadır. Eğer yabancı kişi bebeğe yaklaştığında bebek ağlarsa, annesinin gülümsemesi sonucunda ağlama süresi anlamlı olarak azalmıştır. Araştırmacılar, yabancıyla karşılaşınca başlangıçta korkmuş gibi görünen bebek, eğer annesinin yabancıyı mutlu bir şekilde

karşılığında dikkat ederse yabancıya karşı ifadesinin olumlu olarak değiştiğini tespit etmişlerdir. Bebeğin böyle bir duygusal tepki vermesi, bebeğin davranış repertuarı ve sonuçta empati gelişimi, çocuğun aile içerisindeki duygusal çevresi tarafından oluşturulduğu fikrini akla getirmektedir

Trommsdorff(1991) Trommsdorff, G. (1991) Childrearing and children's empathy Perceptual and Motor Skills.( 72, 387- 390), çocuklarıyla empati kuran annelerin, empatik çocuk yetiştirme ihtimallerinin daha fazla olduğunu bulmuştur. Trommsdorff araştırmasını, küçük bir Alman kasabasında yaşayan anaokulu çocuklarıyla yapmıştır. Yaşları 5- 6 arasında olan 15 erkek, 15 kız çocuk ve onların anneleri araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Çocukların empatisi anaokulu öğretmenlerinin değerlendirmeleriyle ölçülmüştür. Öğretmenler en az bir yıldır çocukları tanımaktadır. Araştırma öncesi öğretmenlere 8 oturumluk empati eğitimi verilerek empati kavramı öğretilmiştir. Daha sonra öğretmenlerden anaokulunda çocukları çeşitli durumlarda gözleyerek, empatiyle ilgili davranışları belirtmeleri istenmiştir. En sonunda da çocukların empatisini 5'li Likert ölçeğinde değerlendirmeleri istenmiştir. Çocukların annelerinin empatisi Mehrabian ve Epstein'in Empati Ölçeğiyle belirlenmiştir. Daha sonra test kullanılarak annelerle mülakat yapılmıştır. Bu görüşmede, anne-çocuk arasındaki çatışmaların yer aldığı çeşitli durumlar verilerek her annenin bu durumda nasıl davranacağı sorulmuştur.

Araştırmanın sonunda, annenin yüksek empatisiyle çocuğun empatisi arasında oldukça güçlü pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu araştırmanın sonucuna dayanarak, çocuğa bakan kişinin özelliklerinin, empati gelişimini etkilediği söylenebilir.

Koestner, Weinberger ve Franz (1990), araştırmalarında empatik ilginin gelişiminde, erken çocukluk döneminde ebeveyn davranışlarının etkisini belirlemeyi amaçlayan ve 26 yıl süren uzunlamasına bir çalışma yürütmüşlerdir. Babasıyla daha fazla vakit geçiren çocukların, empatik bir yetişkin olma ihtimallerinin anlamlı olarak daha fazla olduğunu bulmuşlardır. Araştırmanın verileri denekler 5 yaşında iken annelerinden, 31 yaşına geldiklerinde ise kendilerinden sağlanmıştır.



Bernadett- Shapiro, Efreusoft ve Shapiro (1996) da çocuğun empati gelişiminde babanın rolüyle ilgili benzer bulgular elde etmişleridir. Araştırmanın bulguları 47 baba ve oğlundan elde edilmiştir. Erkek çocukların yaş ortalamaları 6.8 idi. Çocukların empatisi, Bryant'ın Çocuklar ve 'Adölesanlar İçin Empati İndeksiyle ölçülmüştür. Babalardan da Mehrabian ve Epstein'in Duygusal Empati Eğilimi ölçeği ve çocuk bakımında babanın katılımı İndeksiyle veri toplanmıştır.

Babanın çocuk bakımına katılımıyla erkek çocukların empatisi arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Çeşitli çalışmalarda, anne- babanın çocuk yetiştirme tarzıyla, çocuğun empatisi arasında güçlü ilişkiler olduğu bulunmuştur (Krevans ve Gibbs, 1996; Radke- Yarrow ve Zahn- Waxler, 1984 Radke- Yarrow, M., Zahn-Waxler, C. (1984) Roots, motives and patterns in children's prosocial behavior in E. Staub (Ed.) Development and maintenance of prosocial behavior. New York: Plenum.). Hoffman, çocuğun hareketlerinin başka bir bireye zarar verdiği durumlarda, kurbanın (victim) sıkıntısına dikkat çeken ve çocuğun kendini kurbanın yerine koyması için cesaretlendiren disiplin tekniğinin çocuğun empatik eğilimlerini destekleyebileceğini öne sürmüştür (Barnett, 1990). Ayrıca bu tür disiplin uygulamaları ebeveynlerin, baskıya dayalı disiplin uygulayan ebeveynlere göre daha az bencil ve başkalarını daha çok düşünen çocuklara sahip oldukları belirlenmiştir (Barnett, 1990). Krevans ve Gibbs (1996) de yaptıkları çalışmada ailelerin davranışlarını değiştirmede bu tür disiplin uyguladığı çocukların empati düzeyinin, ailelerinin baskıcı disiplin uyguladığı çocukların empati düzeyinden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Krevans ve Gibbs (1996 )'in araştırmasına 78 aile ve onların çocukları (34 erkek, 44 kız) katılmıştır. Ailelerin disiplin şeklini belirlemede Hoffinan ve Saltzstein'in Ana- Baba Disiplin Anketi (Parental Discipline Questionnaire) kullanılmıştır. Ayrıca, annelere çocukları diğerlerine karşı olumsuz davranışlarda bulunduğu nasıl davrandıkları sorulmuştur. Çocuklara aynı durumda yanlış davranışlara karşı annelerinin nasıl tepki verdiği sorulmuştur. Çocukların empati

düzeyinin belirlenmesinde Bryant'ın Çocuklar ve Adölesanlar İçin Empati İndeksi (Index of Empathy for Children and Adolescents) kullanılmıştır. Daha sonra çocukların bir hikayeye verdikleri tepkiler değerlendirilmiştir. Sonuçta, baskıcı disiplin uygulamayan aileler ile çocukları arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki bulunmuştur.

Empatinin gelişimine çeşitli faktörler katkıda bulunmaktadır. Bebekler empatinin gelişimine temel olabilecek bazı davranışsal tepkilerle doğmaktadır. Bebeğe bakan kişinin tepkileri de empati gelişimini etkilemektedir. Örneğin çocuğa bakan kişinin empatik davranışlara sahip olması, çocuğun da daha fazla empatik olmasına neden olmaktadır. Ayrıca çocuğa bakan kişinin, özellikle de babanın çocuğa daha fazla zaman ayırması, çocuğuyla birlikte olmaktan hoşlanması da çocuğun empatik olma ihtimalini artırmaktadır. Son olarak da ailenin kullandığı disiplin tarzı da çocukta empatinin gelişimini etkileyen bir faktördür. Baskıcı disiplin uygulamayan ailelerin çocuklarının empati gelişimi daha olumlu olmaktadır.

#### **2.8.4 Empati Eğitimi İle İlgili Olarak Türkiye'de Yapılan Bazı Araştırmalar**

Empati konusu ile ilgili ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde, empatinin değişik değişkenlerle ilişkilerinin araştırıldığı çeşitli araştırmalara rastlanmıştır (Dökmen, 1987; Pişkin, 1989, Akçalı, 1991; Tanrıdağ, Ceylan, 1993; Yıldırım ve Ergene, Uçak- Şimşek, 1995; Koksal, 1997). Buna karşılık, bireylerin empatik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan az sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bunlar aşağıda özetlenmiştir.

Dökmen (1988) psikodrama uygulamasıyla bireylerde empatik becerinin geliştirilmesini amaçlamıştır. Araştırmaya katılan Üniversite birinci sınıf öğrencileriyle sekiz ay boyunca psikodrama uygulaması yapılmıştır. Uygulamanın öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol gruplarına "Empatik Beceri Ölçeği-B Formu" ve "Empatik Eğilim Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmada hem deney ve kontrol grupları arasında hem de ilk ve son ölçümler arasında empatik beceri ölçeği

puanları açısından anlamlı bir farklılık bulunurken empatik eğilim ölçeği puanları açısından önemli düzede bir farklılığın olmadığı saptanmıştır.

Öz (1992) yaptığı araştırmada hemşirelerin empatik iletişim becerileri ve eğilimleri üzerinde empati eğitiminin etkisini incelemiştir. Deney grubuna 10 hafta süreyle empati eğitimi verilmiş, kontrol grubuna bir uygulama yapılmamıştır. Verilen eğitim sonucunda, deney grubundaki hemşirelerin empatik iletişim becerileri artarken, kontrol grubundaki hemşireler için herhangi bir artışın sözkonusu olmadığı saptanmıştır. Hemşirelerin empatik eğilimlerinde ise bir değişiklik olmadığı görülmüştür.

Sargın (1993) rehber öğretmenlere verilen empati eğitiminin, öğretmenlerin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerine etkisini deneysel bir yaklaşımla incelemiştir. Deney grubundaki öğretmenlere sekiz /hafta boyunca empati eğitimi verilirken, kontrol grubuna placebo nitelikli bir grup yaşantısı sağlanmıştır. Uygulamanın sonunda eğitim alan grubun empatik beceri düzeylerinde bir artış olmasına rağmen kontrol grubunda herhangi bir değişme olmamıştır. Empatik eğilim düzeyleri açısından ise her iki grubun ön- test ve son-test sonuçları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Okvuran (1993)'ın yaptığı araştırmada yaratıcı drama eğitiminin empatik beceri ve empatik eğilim düzeyleri üzerine etkisi incelenmiştir. Deney grubuna haftada iki saat olmak üzere toplam 14 hafta yaratıcı drama eğitimi verilmiştir. Kontrol grubuyla eğitimin sekizinci haftasında bir görüşme yapılarak yaratıcı drama hakkında bilgi verilmiştir. Yapılan istatistiki analiz sonucunda yaratıcı drama eğitimi alanların deneklerin empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür.

Sardoğan (1998) üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmada Florida İnsan İlişkileri Becerileri Eğitimi Modelinin öğrencilerin kaygı, yalnızlık, atılganlık, kendini açma ve empatik beceri düzeylerine etkisini araştırmıştır. Kontrol gruplu ön-test son-test modelinin kullanıldığı araştırmada deney grubunu oluşturan öğrencilere

10 hafta süreyle Florida İnsan İlişkileri Beceri Eğitimi kursu verilmiştir. Kontrol grubuyla ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Sonuçlar, deney grubuna verilen eğitimin öğrencilerin kaygı, yalnızlık, kendini açma ve atılganlık düzeylerinde olumlu yönde bir değişikliğin olduğunu, ancak öğrencilerin empatik beceri düzeylerinde anlamlı bir değişikliğin olmadığını göstermiştir.

Dökmen (1999) grupta psikolojik danışmanın öğretmen adaylarının demokratik tutum ve empatik beceri düzeylerine etkisini araştırmıştır. Deney grubundaki öğrencilerle 10 hafta süreyle grupta psikolojik danışma yapılmıştır. Kontrol grubuna hiçbir uygulama yapılmamıştır. Bulgular, grupta psikolojik danışmaya katılan öğretmen adaylarının demokratik tutum ve empatik beceri düzeylerinde kontrol grubuna göre önemli farklılıkların olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Özdağ (1999)'ın yaptığı araştırmada psikodrama gruplarının hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygısı, atılgan davranış, empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerine etkisi incelenmiştir. Deney grubuyla iki haftada bir, iki saat olmak üzere tüm öğretim yılını kapsayan toplam 14 hafta psikodrama uygulaması yapılmıştır. Kontrol grubuyla bir etkinlik yapılmamıştır. Psikodrama uygulamalarının sonucunda deney grubundaki öğrencilerin empatik beceri düzeylerinin kontrol grubuna göre anlamlı olarak artış, ancak empatik eğilimleri, benlik saygısı ve atılgan davranış düzeylerinde bir fark bulunamamıştır.

Ülkemizde bireylere empatik beceri kazandırmayı amaçlayan çalışmaların bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, bireylere empatik beceri kazandırmada psikodrama uygulamalarının, grupta psikolojik danışmanın ve yapılandırılmış empari eğitim programlarının etkili olduğu görülmektedir.

Ülkemizde çocukların, empatik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir araştırmaya rastlanılamamıştır.

Empatik beceriyi geliştirmeye ilgili araştırmaların sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, bu becerinin geliştirilebileceği ortaya çıkmaktadır. Bu

araştırmada da yukarıdaki araştırmaların bulgularına dayalı olarak ilköğretim çocuklarının empatik becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çünkü ülkemiz ilköğretim çocuklarının ileride sağlıklı kişilerarası ilişkiler kurması onlara götürülebilecek PDR hizmetlerinin temel araçlarından biridir.

## BÖLÜM III

### 3. MATERYAL VE METOTLAR

#### 3.1 Araştırma Gurubu

Bu araştırma verileri Düzce Çakırlar İlköğretim Okulunun 6-8.'inci sınıflarında okuyan öğrencilerden rastgele seçilmiş 157 öğrencinin anne ve babalarının doldurmaları için verilmiş anketlerle elde edilmiştir. Anketlerden 100 tanesi geri dönmediği veya hatalı doldurulduğu için değerlendirmeye alınmamıştır. Araştırma gurubu 107 anne ve 107 baba olmak üzere toplam 214 kişiden oluşturulmuştur.

#### 3.2 Ölçme Aracı

Araştırma gurubunun demografik yapısının belirlenmesi amacıyla Likert türünde ve 9 sorudan oluşan bir anket geliştirilmiştir. Anket sorularının belirlenmesinde öncelikle bilgi bankası oluşturulduktan sonra bu alanda geliştirilen likert türü ölçekler incelenmiştir. Anket oluşturulduktan sonra dil denetimi ve soruların tekrar değerlendirilmesi amacı ile on iki öğretmen ve öğretim elemanı doldurtulmuştur. Anketi dolduran kişilerin soruları anlama düzeylerine ilişkin fikirleri alınmış ve bu amaçla bazı sorular yeniden düzenlenerek ankete son şekli verilmiştir. Anket için ayrıca geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmamıştır.

Ailelerin Empati puanlarının elde edilmesi amacıyla Dökmen tarafından geliştirilen Empati Ölçeği kullanılmıştır.

#### 3.3 Verilerin Analizi

Elde edilen veriler Microsoft firmasının geliştirdiği Excel paket programına yüklendikten sonra SPSS 10.0 paket programına aktarılarak Tanımlayıcı istatistik, Frequency ve T Testi ile analizler edilmiştir.

## BÖLÜM IV

### 4: BULGULAR

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

**Tablo-1: Anne ve Babaların Yaş Düzeyi Özellikleri**

YAŞ	N	ORT±SS	Min	Max
ANNE	107	37,87±7,04	23,00	55,00
BABA	107	42,60±5,55	30,00	55,00
TOPLAM	214	40,52±6,65	23,00	55,00

Tablo 1’de görüldüğü gibi annelerin yaş ortalamaları 37,87±7,04 babaların ise 42,60±5,55 bulunmuştur.

**Tablo- 2-A: Araştırma Gurubunun Demografik Yapıya İlişkin Özelliklerinin Dağılımı.**

SORULAR	ÖZELLİK	N	%
ANNE BABA ÖZ ÜVEY	öz	107	100,0
MEZUN OLDUĞU OKUL	Üniversite	5	4,7
	Lise	7	6,5
	Ortaokul	11	10,3
	İlkokul	75	70,1
	Okur yazar	6	5,6
	Okur yazar değil	3	2,8
	Total	107	100,0
ÇOCUK SAYISI	1 Çocuk	4	3,7
	2 Çocuk	39	36,4
	3 Çocuk	29	27,1
	3'ten fazla Çocuk	35	32,7
	Total	107	100,0
AYLIK GELİR	600 YTL.'den az	63	58,9
	600-800 YTL arası	26	24,3
	800 YTL- 1000 YTL arası	11	10,3
	1000YTL'den fazla	7	6,5
	Total	107	100,0

Tablo.2-A'da görüldüğü gibi anne ve baba durumunun öz, öz ayrı ve üvey olma durumlarına göre yüzdeleri Anne; öz % 100 ve Baba durumuna göre; öz %100 olarak tespit edilmiştir.

Anne babanın mezun olduğu okul düzeylerinin Üniversite %4,7, Lise % 6,5, Ortaokul %10,3, İlkokul %70,1 , Okur yazar oranı %5,6, Okur yazar olmayan % 2,8 bulunmuştur.

Anne Babanın hayatta olan çocuk sayısının yüzdeleri: 1 çocuk sahibi olan anne-baba %3,7, 2 çocuk sahibi olan anne-baba %36,4, 3 çocuk sahibi olan anne-baba %27,1 ve 3'ten fazla çocuk sahibi olan anne-baba %32,7 olarak bulunmuştur.

Ailelerin aylık gelir oranları ise :600 milyondan az olan ailelerin oranı %58,9, 600-800 milyon arası geliri olan ailelerin oranı %24,3, 800milyon- 1 milyar arası geliri olan ailelerin oranı %10,3 ve 1 milyardan fazla geliri olan ailelerin oranı ise %6,5 olarak bulunmuştur.



**Tablo- 2-B: Araştırma Gurubunun Demografik Yapıya İlişkin Özelliklerinin Dağılımı.**

SORULAR	ÖZELLİK	N	%
OTURDUĞU EV	Kendinin	89	83,2
	Kira	6	5,6
	Diğer	12	11,2
	Total	107	100,0
SPORLA İLİŞKİ DÜZEYİ	Yok	46	43,0
	Orta	2	1,9
	Az	12	11,2
	Diğer	47	43,9
	Total	107	100,0
AİLEDE SPORLA İLGİLİ BİREYLER	Baba	26	24,3
	Anne	2	1,9
	Dayı	17	15,9
	Amca	12	11,2
	Abi	17	15,9
	Abla	6	5,6
	Teyze	1	0,9
	Kardeş	13	12,1
	Diğer	13	12,1
	Total	107	100,0

Tablo 2-B’de görüldüğü gibi ailelerin oturdukları ev ile ilgili verilerde kendilerinin olan ev %83,2, kirada oturan ailelerin oranı %5,6 ve diğer olan ailelerin oranları ise %11,2’dir.

Ailelerin sporla ilişki düzeylerine bakıldığında yok diyen ailelerin oranı %43,0, orta diyen ailelerin oranı %1,9, az diyen ailelerin oranı %11,2 ve diğer diyen ailelerin oranı %43,9 olarak bulunmuştur.

Ailede sporla ilgilenen bireylerin oranına baktığımızda ,ailesinde babanın spor yapma oranı%24,3, annenin spor yapma oranı %1,9, dayının spor yapma oranı %15,9, amcanın spor yapma oranı %11,2, abinin spor yapma oranı %15,9, ablanın spor yapma oranı %5,6, teyzenin spor yapma oranı %0,9, kardeşin spor yapma oranı %12,1 ve ailede diğer kişilerin spor yapma oranları ise %12,1 olarak bulunmuştur.

**Tablo-3 Empati Ölçeği Sorularından Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri**

PARAMETRE		N	ORT±SS	Min	Max
EMPATİ-1	ANNE	107	22,22±6,10	8	36
	BABA	107	22,03±6,11	9	37
	Total	214	22,12±6,09	8	37
EMPATİ-2	ANNE	107	19,88±7,04	5	35
	BABA	107	20,11±6,77	5	33
	Total	214	19,99±6,89	5	35
EMPATİ-3	ANNE	107	18,86±6,10	6	35
	BABA	107	17,26±5,95	6	35
	Total	214	18,06±6,07	6	35
EMPATİ-4	ANNE	107	19,26±5,38	7	32
	BABA	107	18,68±5,51	8	33
	Total	214	18,97±5,44	8	33
EMPATİ-5	ANNE	107	22,74±5,40	11	37
	BABA	107	22,57±5,72	7	37
	Total	214	22,66±5,55	7	37
EMPATİ-6	ANNE	107	19,61±5,09	7	30
	BABA	107	19,68±4,85	7	32
	Total	214	19,64±4,96	7	32
TOPLAM	ANNE	107	122,58±18,14	69	163
	BABA	107	120,35±17,21	76	169
	Total	214	121,48±17,68	69	169

Tablo 3’de görüldüğü gibi Empati Beceri Ölçeği formu 1.inci sorusunda elde edilen puanlar ortalama : anne ortalama 22,22±6,10 babalar ise ortalama 22,03±6,11 olarak bulunmuştur. 2.inci sorusundan ise elde edilen puanların ortalamaları annelerde. 19,88±7,04, babalarda ise 20,11±6,77 olarak bulunmuştur. 3. üncü sorudan elde edilen puanların ortalaması annelerde . 18,86±6,10, babalarda 17,26±5,95 olarak bulunmuştur. 4. üncü sorudan elde edilen puanların ortalaması annelerde . 19,26±5,38, babalarda ise 18,68±5,51 olarak bulunmuştur. 5.inci sorudan elde edilen puanların ortalaması: annelerde 22,74±5,40, babalarda ise 22,57±5,72 olarak bulunmuştur. 6. ıncı sorudan elde edilen puanların ortalaması annelerde 19,61±5,09, babalarda ise 19,68±4,85 olarak bulunurken toplam puanda annelerin ortalama değerleri 122,58±18,14, babaların ise 120,35±17,21 olarak bulunmuştur.

**Tablo 4: Toplam Puanlara Göre Empati Düzeyi Dağılım Tablosu**

EMPATİ	DÜZEY	N	%
ANNELER	YÜKSEK	66	61,7
	ORTA	29	27,1
	DÜŞÜK	12	11,2
BABALAR	YÜKSEK	49	45,8
	ORTA	46	43,0
	DÜŞÜK	12	11,2

Tablo 4’de görüldüğü gibi annelerin %61,7’si yüksek, %27,1’i orta ve %11,2’si düşük düzeyde bulunurken; babaların %45,8’i yüksek, %43,0’ı orta ve %11,2’si düşük düzeyde bulunmuştur.

**Tablo-5 Empati Testi Sorularından Elde Edilen Puanlara İlişkin T Testi Sonuçları**

PARAMETRELER	S.D	F HESAP	ANLAM DÜZEYİ
EMPATİ 1	212	0,839	P>0,05
EMPATİ 2		0,706	P>0,05
EMPATİ 3		0,591	P>0,05
EMPATİ 4		0,905	P>0,05
EMPATİ 5		0,240	P>0,05
EMPATİ 6		0,494	P>0,05
TOPLAM PUAN		0,670	P>0,05

Tablo 5’de görüldüğü gibi T-Testi sonuçlarına göre empati parametreleri arasında anlamlı düzeyde fark görülmemiştir.

## BÖLÜM V

### 5: TARTIŞMA

Elde edilen sonuçlara göre annelerin yaş ortalamaları  $37,87 \pm 7,04$  babaların ise  $42,60 \pm 5,55$  bulunmuştur. Anne ve baba durumunun öz, öz ayrı ve üvey olma durumlarına göre yüzdeleri Anne; öz % 100 ve Baba durumuna göre; öz %100 olarak tespit edilmiştir. Anne babanın mezun olduğu okul düzeylerinin Üniversite %4,7, Lise % 6,5, Ortaokul %10,3, İlkokul %70,1 , Okur yazar oranı %5,6, Okur yazar olmayan % 2,8 bulunmuştur. Anne Babanın hayatta olan çocuk sayısının yüzdeleri: 1 çocuk sahibi olan anne-baba %3,7, 2 çocuk sahibi olan anne-baba %36,4, 3 çocuk sahibi olan anne-baba %27,1 ve 3'ten fazla çocuk sahibi olan anne-baba %32,7 olarak bulunmuştur. Ailelerin aylık gelir oranları ise :600 milyondan az olan ailelerin oranı %58,9, 600-800 milyon arası geliri olan ailelerin oranı %24,3, 800milyon- 1 milyar arası geliri olan ailelerin oranı %10,3 ve 1 milyardan fazla geliri olan ailelerin oranı ise %6,5 olarak bulunmuştur.

Ailelerin oturdukları ev ile ilgili verilerde kendilerinin olan ev %83,2, kirada oturan ailelerin oranı %5,6 ve diğer olan ailelerin oranları ise %11,2'dir. Ailelerin sporla ilişki düzeylerine bakıldığında yok diyen ailelerin oranı %43,0, orta diyen ailelerin oranı %1,9, az diyen ailelerin oranı %11,2 ve diğer diyen ailelerin oranı %43,9 olarak bulunmuştur. Ailede sporla ilgilenen bireylerin oranına baktığımızda ,ailesinde babanın spor yapma oranı%24,3, annenin spor yapma oranı %1,9, dayının spor yapma oranı %15,9, amcanın spor yapma oranı %11,2, abinin spor yapma oranı %15,9, ablanın spor yapma oranı %5,6, teyzenin spor yapma oranı %0,9, kardeşin spor yapma oranı %12,1 ve ailede diğer kişilerin spor yapma oranları ise %12,1 olarak bulunmuştur.

Empati Beceri Ölçeği formu 1.inci sorusunda elde edilen puanlar ortalama : anne ortalama  $22,22 \pm 6,10$  babalar ise ortalama  $22,03 \pm 6,11$  olarak bulunmuştur. 2.inci sorusundan ise elde edilen puanların ortalamaları annelerde.  $19,88 \pm 7,04$ , babalarda ise  $20,11 \pm 6,77$  olarak bulunmuştur. 3. üncü sorudan elde edilen puanların ortalaması annelerde .  $18,86 \pm 6,10$ , babalarda .  $17,26 \pm 5,95$  olarak bulunmuştur. 4. üncü sorudan elde edilen puanların ortalaması annelerde .  $19,26 \pm 5,38$ , babalarda ise

18,68±5,51 olarak bulunmuştur. 5.inci sorudan elde edilen puanların ortalaması: annelerde 22,74±5,40, babalarda ise 22,57±5,72 olarak bulunmuştur. 6. ıncı sorudan elde edilen puanların ortalaması annelerde 19,61±5,09, babalarda ise 19,68±4,85 olarak bulunurken toplam puanda annelerin ortalama değerleri 122,58±18,14, babaların ise 120,35±17,21 olarak bulunmuştur.

Elde edilen bulgulardan annelerin %61,7'si yüksek, %27,1'i orta ve %11,2'si düşük düzeyde bulunurken; babaların %45,8'i yüksek, %43,0'ı orta ve %11,2'si düşük düzeyde bulunmuş ve yapılan T-Testi sonuçlarına göre empati parametreleri arasında anlamlı düzeyde fark görülmemiştir.

Bireyin ilk psiko-sosyal çevresi ailesidir. Ana çocuk ilişkisi bu gelişimin ilk basamağını oluşturur. Aile tutumları çocuğun kişilik gelişiminde en önemli rolü oynar. Çatışmaların çekirdeği olumsuz ana-baba çocuk ilişkisinden doğar. Anne sevgisi, anlayışı, hoşgörüsü, yerinde desteği ve sınırlaması, kendi davranışlarının örnek oluşu çocuğun kişiliğini yoğurur, biçimlendirir (Alperten 1993).

Kişilerarası ilişkilerde empatik tutum, sağlıklı bir iletişim ortamı içinde geçmektedir. Sağlıklı bir iletişim ortamı içinde bireyler başkalarıyla yakın, sıcak ve güvenli ilişkiler kurabilmekte, problemlere farklı perspektiflerden bakabilmekte, karşıdaki bireyi anladığını ve değer verdiğini iletebilmektedir.

Annenin empatik eğilim içerisinde çocuğa yaklaşması, onu anlamaya çalışması ve sağlıklı iletişim ortamı oluşturması, çocuğun kendini güvenli, değerli ve anlaşılır hissetmesine neden olacaktır. Böylece çocuk etkili iletişim içerisinde sorunlarına daha sağlıklı çözümler bulabilir, kendisi ve çevresi ile uyumlu davranışlar geliştirebilir.

Yapılan araştırmalarda demokratik ana-baba tutumlarının çocuğun kişisel, sosyal ve genel uyum düzeylerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. (Bilal 1984, Kızıltan 1984, Kuzgun 1972). Yine yapılan araştırmalar ergenlik dönemindeki gençlerin babalarından çok anneleriyle iletişim kurduklarını

göstermektedir. (West ve Zingle 1969; Balsvrick ve Balkwell 1977; Akt. Dökmen 1985).

Görülüyor ki aile ile çocuk arasındaki iletişim çok önemlidir. Sağlıklı iletişimin en önemli ögesi de empatidir. Sağlıklı ana-baba tutumları ve empati ile kurulacak iletişim çocukların genel uyumlarını olumlu yönde etkileyecektir.

Çocuğun kişiliğini geliştirebileceği sağlıklı bir ortam yaratılmalıdır. Bu ortam gerçek bir koşulsuz sevgi, koşulsuz kabul, tutarlılık ve empatik anlayışın egemen olduğu ve içten bir tutumun bulunduğu ortamdır. Annenin empatik tutum içerisinde çocuğa yaklaşması, ona kendini gerçekleştirme için elverişli ortam yaratması, çocuğun olumlu benlik gelişmesini ve sağlıklı kişilik uyumunu kolaylaştıracaktır.

12-18 yaş arası ergenin, en arayış içinde olduğu, ana-baba ve çevresine en çok ters düştüğü ve kendisi ve toplum arasındaki bocalamaların en yoğun olarak yaşadığı devredir. Bu devrede çocuğa gösterilen yaklaşım biçimleri ve güven duygusu çok önemlidir (Cüceloğlu 1991).

Çocuğun gelişmesi ve kişilik kazanması için en uygun çevre, bir çok sorunun çözülüp, engellerin aşılabildiği olumlu çevredir. Olumlu çevreyi yaratmak, çocuğa güven veren sevgi dolu yaklaşımlara bağlıdır. Problem çözme sürecinin basan veya başarısız oluşuna katkısı bulunan empati, saydamlık saygı gibi temel koşullar olumlu insan ilişkilerinin temelini oluşturan, bireyin kişilik gelişimini sağlayan tutumlardır.

Bachman (1986) da araştırmasında benlik saygısı ile olumlu aile ilişkileri arasında pozitif bir ilişki bulmuştur. Çocuğun diğer kişiler tarafından nasıl algılandığını öğrenmesi ilk kez aile içinde gerçekleşmektedir. İlk olarak özdeğer kazanmasında aile içi ilişkilere bağlı olmaktadır (Akt. Şakır, 1991).

Elrod ve Crese (1980), ana-babanın kabulü ve içten davranışı, ilgi, hoşgörü ve sınırlamaları, etkili arkadaşlıkları, demokratik çocuk yetiştirme uygulamaları ile benlik saygısı arasında ilişki olduğunu ifade ederek, ana-babanın kız ve erkek

çocuklarına farklı davrandıklarını anne ve babanın aynı tür davranışlarının da kız ve erkek çocuklarının benlik saygısını farklı şekilde etkilediğini gözlemlemişlerdir.

Çocuğun olumlu bir benlik algısı ve saygısı geliştirebilmesi, kendini ve başkalarını sevmesi, sorunlarını sağlıklı bir şekilde çözebilmesi, kendine güvenebilmesi, duygusal kararlılık gösterebilmesi, ona gösterilen yaklaşım ve iletişimle yakından ilgilidir. Zorlanmalı bir dönem olan ergenlik çağında annenin çocuğa empatik yaklaşımla, yani ona değer veren, sevgi ve saygı gösteren bir tutumla yaklaşması çocuğun sağlıklı kişilik geliştirmesine ve kişisel uyumunun olumlu desteklenmesine yardımcı olmaktadır.

Eisenberg ve Mc Wolly (1993), annelerin ve ergenlerin empati ile ilgili özellikleri ve sosyalleşme durumlarını görmek amacıyla 16 ergen kız ve 16 ergen erkek çocuğun sempati, kişisel üzüntü ve bilişsel görüş açısı ile annelerinin çocuk yetiştirme uygulamaları arasındaki ilişki, sekiz yıllık bir süre boyunca incelemişlerdir. Sonuçta, annelerin olumlu duygusal iletişim ve uygun bağımsızlık araştırmaları ile ergenlerin görüş açısı ve anne görüş açısı arasında pozitif korelasyon bulunmuştur. Cinsiyetler arası fark görülmemiştir.

Birçok kişisel özellik; meraklılık, mizah anlayışı, canayakınlık, dürüstlük ve başkalarına karşı saygılı oluş gibi ahlaki değerler cinsiyete özgü nitelikler değildir. Çocuk bu özellikleri, kültürel, cinsiyet ölçülerine bağlı olmaksızın, anne-babadan öğrenir (Kasatura 1991).

Görülüyor ki annenin çocuklara model olması, olumlu davranışlar göstermesi ve sevgiyle yaklaşması her iki cins için de olumlu kişilik özellikleri ve sağlıklı uyum gösterebilmelerine yardımcı olmaktadır.

Kendisinin iyi, uyumlu, çocuklarını seven ve değer veren ebeveynler, kendini değerli bulma (self-worth) ve kendine güvenme (self-Confidence) duygularını verebilirler. Sevgi, övgü ve değer verici tutumlarıyla çocuklarının istenilen ve

sevilen, kişiler oldukları duygu ve inancını edinmelerine yardımcı olurlar (Morgan 1981).

Problem çözme sürecinin başarı veya başarısız oluşuna katkısı bulunan empati, saygı, saygı gibi temel koşullar insan ilişkilerinin özelliğini oluşturan ve bireyin gelişmesini sağlayan tutumlardır (Mc. Whirter-Voltan Acar 1985).

Görülüyor ki çocuğun olumlu bir benlik algısı ve saygısı geliştirebilmesi, kendini ve başkalarını sevmesi, problemlerini sağlıklı bir şekilde çözebilmesi, kendine güvenebilmesi, duygusal kararlılık gösterebilmesi, ona gösterilen yaklaşım ve iletişimle yakından ilgilidir. Zorlanmalı bir dönem olan ergenlik çağında annenin çocuğa empatik yaklaşımla, yani ona değer veren, koşulsuz sevgi ve saygı gösteren bir şekilde yaklaşması, çocuğun duygusal kararlılık göstermesine ve kişisel uyumunun olumlu desteklenmesine yardımcı olmaktadır.

Ana-baba tutumları üzerine yapılan pek çok araştırma bulgusunda demokratik sevgiye dayalı ana-baba tutumlarının çocuğun benlik saygısı ve kişilik uyumunda olumlu ve önemli bir rol oynadığını göstermektedir (Kuzgun 1972; Bilal 1984; Kızıltan 1981; Uz 1989).

Sosyal uyum üzerindeki araştırmalar ailenin çocuk üzerindeki ilk etkilerinin son derece önemli olduğunu kanıtlamıştır. Evlerinde yakın bir ilgiyle, demokrasinin birleştiğini gören çocuklar en etkin, özgür ve arkadaşlarıyla ilişkilerinde en başarılı çocuklar olmaktadır. Araştırmacılara göre hoşgörülü ve etkili iletişimin olduğu demokratik ailelerde büyüyen çocuklar, arkadaşlarıyla ilişkilerinde daha etkin, daha girişken, yaratıcı fikirler öne sürebilen, fikirlerini rahatça söyleme eğiliminde görülen çocuklar olmaktadır. Buna karşılık daha sert bir denetim altında tutulan ya da değer verilmeyen bir aile ortamında büyüyen çocuklar ise boyun eğme ve saldırganlık gibi yollarla kendilerini kabul ettirmek istemekte ve kendi iç dünyalarını açıklamakta zorluk çekmektedirler.



Kendini başkasının yerine koyarak karşısındakini anlayan ve değerlendiren kişinin sosyal kabul görme şansı ve sosyal uyumuyla basan derecesi, kuşkusuz daha fazla olmaktadır.

Çocuk, ailesinin kendisine olan davranışlarında istenen, kabul gören, değerli olan bir kişi olduğu anlamını çıkarabiliyorsa kendi davranışları da buna uygun biçimde olmaktadır. Uyumlu, sosyal ve girişken olarak nitelenen çocuklar, bu özelliklerini aileden alarak kendilerini oldukları gibi kabul etmesini öğrenirler. Bu kabul sayesinde de iyi bir kişisel ve sosyal uyum yapabilmek için gerekli davranışları geliştirebilirler. Ergenlik döneminde mutluluğun uyumla, uyumunda kendini kabul etmeyle eş anlamlı olduğu söylenebilir.

Araştırmamız sonucunda annenin empatik eğiliminin çocuğun sosyal uyum düzeyini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Çocuk, annesinin kendisine olan davranışlarında koşulsuz sevgi, saygı, içtenlik görüyor, değerli bir kişi olduğu anlamını çıkarabiliyorsa, kendi davranışları da buna uygunluk içinde olacak ve çevresiyle iyi ilişkiler kurabilen, girişken ve kendisiyle barışık bir birey olacaktır.

## BÖLÜM VI

### 6. SONUÇ ve ÖNERİLER

#### 6.1. Sonuçlar

1 - Elde edilen sonuçlara göre annelerin yaş ortalamaları  $37,87 \pm 7,04$  babaların ise  $42,60 \pm 5,55$  bulunmuştur.

2 - Anne ve baba durumunun öz, öz ayrı ve üvey olma durumlarına göre yüzdeleri Anne; öz % 100 ve Baba durumuna göre; öz %100 olarak tespit edilmiştir.

3 - Anne babanın mezun olduğu okul düzeylerinin Üniversite %4,7, Lise % 6,5, Ortaokul %10,3, İlkokul %70,1 , Okur yazar oranı %5,6, Okur yazar olmayan % 2,8 bulunmuştur.

4 - Anne Babanın hayatta olan çocuk sayısının yüzdeleri: 1 çocuk sahibi olan anne-baba %3,7, 2 çocuk sahibi olan anne-baba %36,4, 3 çocuk sahibi olan anne-baba %27,1 ve 3'ten fazla çocuk sahibi olan anne-baba %32,7 olarak bulunmuştur.

5 - Ailelerin aylık gelir oranları ise :600 milyondan az olan ailelerin oranı %58,9, 600-800 milyon arası geliri olan ailelerin oranı %24,3, 800milyon- 1 milyar arası geliri olan ailelerin oranı %10,3 ve 1 milyardan fazla geliri olan ailelerin oranı ise %6,5 olarak bulunmuştur.

6 - Ailelerin oturdukları ev ile ilgili verilerde kendilerinin olan ev %83,2, kirada oturan ailelerin oranı %5,6 ve diğer olan ailelerin oranları ise %11,2'dir.

7 - Ailelerin sporla ilişki düzeylerine bakıldığında yok diyen ailelerin oranı %43,0, orta diyen ailelerin oranı %1,9, az diyen ailelerin oranı %11,2 ve diğer diyen ailelerin oranı %43,9 olarak bulunmuştur.

8 - Ailede sporla ilgilenen bireylerin oranına baktığımızda ,ailesinde babanın spor yapma oranı%24,3, annenin spor yapma oranı %1,9, dayının spor yapma oranı %15,9, amcanın spor yapma oranı %11,2, abinin spor yapma oranı %15,9, ablanın spor yapma oranı %5,6, teyzenin spor yapma oranı %0,9, kardeşin spor yapma oranı %12,1 ve ailede diğer kişilerin spor yapma oranları ise %12,1 olarak bulunmuştur.

9 - Empati Beceri Ölçeği formu 1.inci sorusunda elde edilen puanlar ortalama : anne ortalama 22,22±6,10 babalar ise ortalama . 22,03±6,11 olarak bulunmuştur.

10 - 2.inci sorusundan ise elde edilen puanların ortalamaları annelerde. 19,88±7,04, babalarda ise 20,11±6,77 olarak bulunmuştur.

11 - 3. üncü sorudan elde edilen puanların ortalaması annelerde 18,86±6,10, babalarda 17,26±5,95 olarak bulunmuştur.

12 - 4. üncü sorudan elde edilen puanların ortalaması annelerde 19,26±5,38, babalarda ise 18,68±5,51 olarak bulunmuştur.

13 - 5.inci sorudan elde edilen puanların ortalaması: annelerde 22,74±5,40, babalarda ise 22,57±5,72 olarak bulunmuştur.

14 - 6. ıncı sorudan elde edilen puanların ortalaması annelerde 19,61±5,09, babalarda ise 19,68±4,85 olarak bulunurken toplam puanda annelerin ortalama değerleri 122,58±18,14, babaların ise 120,35±17,21 olarak bulunmuştur.

15 - Elde edilen bulgulardan annelerin %61,7'si yüksek, %27,1'i orta ve %11,2'si düşük düzeyde bulunurken; babaların %45,8'i yüksek, %43,0'ı orta ve %11,2'si düşük düzeyde bulunmuştur.

16 – Anne ve babaların empati düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

## 6.2. Öneriler

1. Benzer çalışmaların farklı sosyo-ekonomik yapıdaki gruplarda uygulanarak sonuçların karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesinde yarar vardır..

2. Ailelerin elde ettikleri puanlar dikkate alınarak düşük düzeyde puan alan ailelerle Rehberlik hizmeti sunularak gelişmelerin izlenmesinde yarar vardır.

3. Okullarda, sağlık kuruluşlarında, annelerin empatik eğilimlerini artırıcı, geliştirici grup çalışmaları yapılabilir, etkili iletişim yolları gösterilebilir. Çocuğun yetiştirilmesinden birinci derecede sorumlu olan anne ve babalara empatik anlayışın önemi kavratılmalı, daha geniş kitlelere ulaşabilmek amacıyla radyo ve televizyonlarda bu konu ile ilgili eğitici çalışmalar yapılabilir.

4. Çocukların yetiştirilmesinde ebeveynler kadar birinci derecede sorumlu olan öğretmenlere de etkili iletişim ve empatik anlayışın önemi gösterilmeli, bu konuyla ilgili seminerler, grup çalışmaları, hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir.

5. Gelişimsel ve psikolojik özellikler açısından daha belirgin ve olumlu dönem olan ilkökul çağı çocuklarında bu araştırma tekrarlanabilir, sonuçlar karşılaştırılabilir. İlkokul çağının, çocuğun toplumsallaşması ve kişiliğinin oluşmasında önemli bir dönem olması, daha sonraki yaşantılarda önemli rol oynaması açısından, böyle bir araştırma yararlı olacaktır.

6. Ülkemizde yapılan anne-baba eğilimi çalışmalarına genellikle annelerin katıldığı gözlenmektedir. Çocuğun sağlıklı gelişimi ve eğitiminde babanın da etkin rol oynadığı düşünülürse eğitim programlarına babaların da katılımını sağlayacak düzenlemeler yapılarak aynı program bu çalışmalarda da kullanılabilir.

7. Ayrıca aile eğitimi çalışmaları ülke genelinde yaygınlaştırılabilir. Bu eğitim çalışmalarının sistematik bir temele dayandırılması için Milli Eğitim Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu, Üniversitelerin ilgili bölümleri, Halk Eğitim Merkezleri ve özel sektör arasında işbirliği sağlanabilir.

8. Bu araştırmada kullanılan eğitim programına benzer programların özellikle çocuklar ve ebeveynleri ile birebir ilişkide bulunan öğretmenleri yetiştiren eğitim kurumlarındaki öğretmen adaylarının kişiler arası ilişkilerini geliştirmeyi hedefleyen çalışmalarda kullanılabilir. Empati eğitimi öğretmen yetiştiren üniversitelerde uygulamalı bir ders olarak okutulabilir. Ayrıca hizmet içi eğitimin parçası olarak da ete alınabilir.

9. Empati kurma becerisinin günlük yaşantı içinde yeri ve önemi büyüktür. Empatik anlayış iletişim çatışmaları engelleyerek daha olumlu ilişkilerin kurulmasını sağlamaktadır. Bu nedenle empatik bir toplum oluşturulabilmesi için bireylerin empatik becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmaların yapılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle çocukları da kapsamına alan empati eğitim programları hazırlanıp uygulanabilir. Ayrıca yazılı basın, radyo, televizyon gibi kitle iletişim araçlarında anne ve babalara yönelik olarak yapılan eğitim programlarında empati eğitimine ağırlık verilebilir.

## KAYNAKLAR

- Ahammer, I. M., Murray, J.P. (1979) Kindness in the kindergarten: the relative influence of role playing and prosocial television in facilitating altruism *International Journal of Behavioral Development* 2, 133- 157.
- Akçalı, F.Ö. (1991) Kaygı seviyesinin empatik beceriye etkisi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) İstanbul; Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akkoyun, F. (1982) Empatik anlayış üzerine.A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 15, 1,63-69.
- Aronfeed, J. (1970) The socialization of altruistic and sympathetic behaviors Some theoretical and experimental analysis. in J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.) *Altruism and helping behavior*. New York Academic Press.
- Aspy, D. (1975) Helping teachers discover empathy *Hümanist Educator*. 14, 56-63
- Balcı, Ali (2001) Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler. Ankara: Pegem A Yayıncılık (3. Baskı)
- Bandura, A. (1969) *Principles of behavior modification* New York. Holt, Rinehart and Winston.
- Barnett, M. A. (1990) Empathy and related responses in children in N.
- Batson, C. D. (1987) Prosocial motivation: Is it ever truly altruistic? in L. Berkowitz (Ed.) *Advances in experimental social psychology* (Vol. 20), (p. 65-122) New York: Academic Press,
- Batson, C. D. (1990) How social is an animal? The human capacity for caring *American Psychologist*, 45,3, 336- 346
- Bernadett- Shapiro, S., Efreusft, D., Shapiro, J. (1996) Father participation in childcare and the development of empathy in sons. An empirical study. *Family Therapy*. 23, 77-93.
- Birk, J.M. (1972) Effects of Counseling Supervision Method and Preference on Empathic Understanding *Journal of Connseling Psychology*. 19, 545- 546

- Boccia, M., Campos, J. (1989) Maternal emotional signals, social referencing, and infants' reactions to strangers in empathy and related responses, *New Directions for Child Development*. 44,25- 49.
- Borke, H. (1971) Interpersonal perception of young children egocentrism or empathy? *Developmental Psychology*. 9,102-108.
- Bryant, B. (1982) An index of empathy for children and adolescents *Child Development*. 53,413- 425
- Buss, A.H., Plomin, R. (1975) A temperament theory of personality development. New York: John Wiley and Sons,
- Carkhuff, R. R. (1969) *Helping and human relations:Vol.1*. New York: Holt Rinehard and Wiston.
- Carkhuff, R.R.; Truax, C.B. (1965).*Training Counseling and Psychotherapy*. *Journal of Counseling Psychology*. 29, (1965).
- Ceyhan, A. (1993) Ana- babaların empatik eğilim düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Chalmers, J.B., Townsend, M.A. (1990) The effects of training in social perspective taking on socially maladjusted giriş *Child Development*. 61, 178-190
- Cottle, L. (1987) Effects of four training conditions upon married couples empathic ability, perception of spouse's empathy, marital intimacy, and marital satisfaction *Dissertation Abstracts International*. 49 / 04
- Dalton, R.F., Sundblad, L.M., Hylbert, K.W. (1973) An applications of principles of social learning to training in communication of empathy *Journal of Coonseling Psychology*, 20, 4, 378 -383.
- Danham, S. A. (1986) Social cognition, prosocial behavior and emotion in preschoolers: contextual validation *Child Development*, 51, 194, 201.
- Davis, M, Franzoi, S. (1991) Stability and change in adolescent self consciousness and empathy *Journal of Research in Personality*. 25, 70- 87.
- Davis, M (1996) *Empathy: A social psychological approach*. Boulder, Co. Westview Press.

- Davis, M. (1983) Measuring individual differences in empathy; Evidence for a dimensional approach *Journal of Personality and Social Psychology*. 44, 113-126.
- Dökmen, Ü. (1988) Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *A.Ü., Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 21,12,155 190.
- Dökmen, Ü. (1987) Empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişki. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 20, 1-2, 183- 207.
- Dökmen, Ü. (1995) İletişim Çatışmaları ve Empati İstanbul: Sistem Yayıncılık (2. Baskı).
- Dymond, R. (1949) A scale far measurement of empathy ability. *Journal Counselling Psychology*, 13, 127 133.
- Eisenberg, N. (1982) Social deveelopment. The child development in social context. London: Addison Publishing Company.
- Eisenberg, N., Fabes R. (1990) Empathy: Conceptualization, measurement and relation to prosocial behavior, *Motivation and Emotion*, 14,131-149).
- Eisenberg, N., Lennon, R. (1983) Sex differences in empathy and related capacities. *Psychological BuBetin*. 101, 91, 119.
- Eisenberg, N., Mussen, P.H. (1989) The roots of prosocial behavior in children. New York: Cambridge University Press
- Emery, E. (1987) Empathy: Psychoanalytic and client centered *American Psychologist*
- Erkuş, Adnan, Psikolojik Terimler Sözlüğü. Doruk Yayınları, Ankara, (1994).
- Eysenc, H. (1960) The development of moral values in children the contribution of learning theory *British Journal of Educational Psychology*. 30, 11- 21
- Feschbach, N. D. (1978) Studies of empathic behavior children *Progress in Esperimental Personality Research*, 1, 8, 47.
- Feschbach, N. D. (1979) Empathy training. A fields study in affective education. in S. Feschbach, A Fraczek (Eds.) *Aggression and behavior changes biological and social processes* (p. 234- 249), New York: Prager
- Feschbach, N. D. (1983) *Learning to care*. Scott, Foresman and Company



- Feshbach, N. D. (1990) "Parental Empathy and Child Adjustment/ Maladjustment" in N.
- Feshbach, N. D., Feshbach, S. (1969) The relationship between empathy and aggression in two age groups *Developmental Psychology*, (1, 102, 107)
- Feshbach, N. D., Roe, K. (1968) Empathy in six and seven year olds *Child Development*, (39, 133, 145).
- Feshbach, N. D. (1982) Sex differences in empathy. in N. Eisenberg (Ed.) *The development of prosocial behavior*. (p. 300- 339) New York: Academic Press).
- Fine, V.K., Therrien, M.E. (1977) Empathy in the doctor- patient relationship skill training for medical students *Journal of Medical Education*, 52, 752, 757.
- Geçtan, Engin, Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar, Maya Matbaacılık Yayıncılık Ltd Şti. Ankara, 1981). Corey Gerald, *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*. California Gerald Corey Brooks/Cole Publishing Company, (1982).
- Gençtan, E. (1988) *Psikanaliz ve sonrası, İstanbul Remzi Kitabevi A.Ş., Çağdaş yaşam ve normal dışı davranışlar, İstanbul Remzi Kitabevi A.Ş.*
- Gladstein, G.A., Feldstein, J.C. (1989) Using film to increase counselor empathic experiences *Counselor Education and Supervision* 125, 131.
- Goldstein, A.P., Michaels, G.Y. (1985) *Empathy, Development, training, consequences*. Hillsdale, N.J. Lawrence Erlbaum, Assoc. Pub.
- Greenberg, L.S., Goldman, R.L. (1983) Training in experiential therapy *Journal of Counseling and Clinical Psychology*, 56, 5, 696- 702.
- Grossman, D., Neckerman, H., Thomas, D., Liu, P., Asher, K., Beland, K., Frey, K., Riva, F. (1997) Effectiveness of a violence prevention curriculum among children in elementary school *Journal of the American Medical Association*, 277, 1605-1611.
- Grusec, J. E., Redler, E. (1980) Attribution, reinforcement and altruism. A developmental analysis *Developmental Psychology*, 16, 525- 534.
- Guzzetta, R., (1976) Acquisition and transfer of empathy by the parents of early adolescents through structured learning training *Journal of Counseling Psychology*. 23, 5, 449- 453.

- Hammon, D.C.; Hepworth, D.H.; Smith, V. *İmproving Therapatic Communication* San Fransisco: Jossey-Bass Publishers, 1979.
- Hañerliođlu, Orhan, *Ruh Bilim Sözlüğü. Remzi Kitabevi. İstanbul, 1993.*
- Harold, Hackney (1978) *The evolution of empathy Personal and Guidance Journal, 57,35-38.*
- Hoffman, M. L. (1982) *Development of prosocial motivation: Empathy and guilt in N. Eisenberg (Ed.) The Development of Prosocial Behavior. (p. 281-313) New York: Academic Press.*
- Hoffman, M. L. (1976) *Empathy, role taking, guilt and development of altruistic motives in T. Lickona (Ed.) Moral development and behavior: Theory, research and social issues (p. 124- 143). New York: Holt, Rinehart and Winston.*
- Hoffman. A.J., Weiss, B.1987 "Family Dynamics and Presenting Problems in College Students." *Journal of Counseling Psychology Vol. 34 No : 2, 157-163.*
- Hoffinan, M. L. (1975) *Developmental synthesis of affect and cognition and its implications for altruistic motivation Developmental Psychology. 11, 607-622.*
- Hoffman, M. L. (1984) *Interaction of affect and cognition in empathy in C. Izard, J. Kağan, R. Zajonc (Eds.) Emotions, cognition and behavior (p. 103-131). Cambridge. Cambridge University Press.*
- Hoffman, Mary ve D. P. Weikart .(2000). *Küçük Çocukların Eğitimi. (Çev. Sibel Saltiel Kohen), Ülfet Öğüt, (Der.), İstanbul: Hisar Eğitim Vakfı Yayınları.*
- Kalliopuska, M. (1992) *Holistic empathy education among preschool and school children. Paper Present at the International Scientific Conference Comenius Heritage and Education of Man. March 23- 27, p. 1-20.*
- Kalliopuska, M. and Titinen, U. (1991) *Influence of developmental programmes on the empathy and prosociability of preschool children. Perceptual Motor Skills. 72, 323- 328.*
- Kalliopuska, M., Ruokonen., (1993) *A study with a follow up of the effects of music education on holistic development of empathy Perceptual Motor Skills. 76, 131- 137.*

- Kestenbaum, R., Forber, E., Sroufe, A. (1989) Individual differences in empathy among preschoolers Relation to attachment history *New Directions for Child Development*. 44, 51,64.
- Kızılc¸elik, Sezgin; Erdem, Yaşar, A¸ıklamalı sosyoloji Terimler S¸zluğu, G¸ksu Matbaası, Konya, 1992).
- Koestner, R., Weinberger, J., Franz, C. (1990) The family origins of empathetic concern *Journal of Personality and Social Psychology*. 58, 4, 709-717.
- K¸ksal, A. (1997) M¸zik eğitimi alan ve almayan ergenlerin empatik becerilerinin ve uyum d¸zeylerinin incelenmesi. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara ¸niversitesi Fen Bilimleri Enstit¸s¸.
- Krevans, J., Gibbs, J. C. (1996) Parents' use of inductive discipline relations to children's empathy and prosocial behavior *Child Development*. 67, 3263-3277.
- Kurtz, R.R., Grrummon, D.L. (1972) Different Approaches to The Measurement of Therapist Empathy and Their Relationship to Therapy Outcomes. *Journal of Consulting and clinical Psychology*, 39 (1),.
- La Barbara, J., Izard, C., Vietze, P., Farisi, S. (1976) Four- and six- month-old infants' visual responses to joy, anger and neutral expressions. *Child Development* 47,535- 553.
- Lehman, J. D. (1973) The effects of empathy training involving modeling feedback and reinforcement on the ability of high school students to respond empathically in a tutoring situation. *Dissertation Abstracts International*. 34, 3 993.
- Loehlin, J. C., Willerman, L., Horn, J. M. (1988) Human behavior genetics in M. R. Rosenzweig, L. W. Porter, E. M. Hetherington (Eds.) *Handbook of child psychology vol 4. socialization, personality and social development*. (401 edition) Wiley. New York, 1-101.
- Main, M., George, C. (1985) Responses of abused and disadvantaged toddlers to distress in agemates. A study in the daycare setting *Developmental Psychology*. 21, 407- 412.

- Marcia, James. (1990). Empathy and Psychotherapy. N. Eisenberg, J. Stayer (Ed.), Empathy and Its Development Newyork Cambridge University Pres.
- Marda, J. (1990) Empathy and psychotherapy in N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) Empathy and its development. (p. 81-103), Cambridge: Cambridge University Press).
- Martin, G. B., Clark, R. D. (1982) Distress crying in neonates species and specificity. *Developmental Psychology*. 18, 3- 9.
- Mc. Whirter, J. Jeffries ve Voltan Acar, Nilüfer 1984. Çocukla İletişim Ankara: Nüve Matbaası.
- Mehrabian, A., Epstein, N. (1972) A measure of emotional empathy *Journal of Personality*. 40, 525- 543.
- Okvuran, A. (1993) Yaratıcı drama eğitiminin empatik beceri ve empatik eğitim düzeylerine etkisi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Otinowski, G. A. (2000) Effects of empathy training on the peer approval of third graders (Doctoral Dissertation, University of San Francisco, 2000).
- Öz, F. (1992) Hemşirelerin empatik iletişim becerisi ve eğitiminin etkisi. (Yayınlanmamış doktora tezi), Ankara. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Özdağ, Ş. (1999) Psikodrama gruplarının hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygısı, atılgan davranış, empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerine etkisi (Yayınlanmamış doktora tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, Orhan 1989 Ruh Sağlığı ve Bozuklukları İstanbul: Evrim Basım-Yayım-Dağıtım.
- Payne, P. A., Winter, D. E., Bell, G. E. (1972) Effects of supervisor style on the learning of empathy in a supervision analogue *Counselor Education and Supervision*. 11,262-269.
- Pecukonis, E.V. (1990) A cognitive/ affective empathy training program of ego development in aggressive adolescent females *Adolescence*. 12,97, 59- 76.
- Perry, M. A. (1975) Modeling and instructions in training for counselor empathy *Journal of Counseling Psychology*. 22, 1973- 1979.

- Pişkin, M. (1989) Empati kaygı ve çatışma eğilimi arasındaki ilişki A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 22, 2, 775- 784.
- Plutchik, R. (1983) Emotions in early development A psychoevolutionary approach in R. Plutchik, H. Kellerman (Eds.) Emotions in early development (vol 2) New York. Academic Press.
- Pruden, C. W. (1976) The effects of role playing and trainee feedback in the development of selected facilitative skills Dissertation Abstracts International. 37, 4142- 4143.
- Radke- Yarrow, M., Zahn-Waxler, C. (1984) Roots, motives and patterns in children's prosocial behavior in E. Staub (Ed.) Development and maintenance of prosocial behavior. New York: Plenum.
- Ridley, C. A., Vaughn, S. K, Wittman, S. K. (1982) Developing empathic skills a model for preschool children Child Study Journal. 12, 89- 97
- Roberts, W., Strayer, J. (1996) Empathy, emotional expressiveness and prosocial behavior Child Development 67,449- 470.
- Rogers, C. R. (1951) Client- centered therapy: its current practices, implications and theory. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Rogers, C. R. (1957) Training individuals to engage in the therapeutic process in C.R. Strother (Ed.) Psychology and mental health. Washington D.C.American Psychological Association.
- Rogers, C. R. (1967) The Therapeutic Conditions Antecedent to Change. A Therapeutic View. in C.R. Rogers (Ed.) The therapeutic relationship and its impact: A study of psychotherapy with schizophrenics. Madison, University of Wisconsin Press.
- Rothbart, M. K. Derryberry, D. (1981) Development of individual differences in temperament in M. Lamb, A. Brown (Eds.) Advances in developmental psychotherapy (Vol 1) ( p. 37- 86), Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rushton, J. P. (1980) Altruism, socialization and society. Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall.

- Rushton, J. P. (1982) Social learning theory and the development of prosocial behavior in N. Eisenberg (Ed.) The development of prosocial behavior. (p. 77-105), New York: Academic Pres.
- Sagi, A., Hofiman, M. L. (1976) Empathic distress in the newborn Developmental Psychology. 12,175-176.
- Sardoğan, E. M. (1998) Öğretmenlerin empati düzeylerinin geliştirilmesine ilişkin bir model önerisi (Yayınlanmamış doktora tezi), İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sargın, N. (1993) Florida insan ilişkileri becerileri eğitimi modelinin grup üyelerinin kaygı, yalnızlık, atılganlık, kendini açma ve empatik beceri düzeylerine etkisi. (Yayınlanmamış doktora tezi). Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Shantz, C.U. (1975) The development of social cognition in E. M. Herrington (Ed.) Review of child development research (vol. 5). University of Chicago Press. Chicago.
- Simner, M. L. (1971) Newborn's response to the cry of another infant Developmental Psychology. 5, 136-150.
- Skovholt, T. M. (1974) Basic training in interpersonal communication for elementary students Dissertation Abstracts International. 3, 829.
- Staub, E. (1990) Commentary on part I (Historical and Theoretical Perspectives) in N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) Empathy and its development. (p. 103-115) Cambridge: Cambridge University Press.
- Stern, D., Hofer, L., Haft, W., Dore, J. (1985) Affect attunement The sharing of feeling states between mother and infant by means of intermodal fluency in T. M. Field, N. A. Fox (Eds.) Social perception in infants. Nonwood NJ Ablex.
- Strayer, J. (1995) Verbal and facial measures of children's emotion and empathy Journal of Experimental Child Psychology. 59, 299-316.
- Tanrıdağ, Ş.R. (1993) Ankara'daki ruh sağlığı hizmetlerinde çalışan personelin empatik beceri düzeyinin ve eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. (Yayınlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Tanrıdağ, Şerife. (1992). Ankara'daki Ruh Sağlığı Hizmetlerinde Çalışan Personelin Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Thompson, R. (1990) Empathy and emotional understanding. The early development of empathy in N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) Empathy and its development. (p. 119-145) Cambridge Cambridge University Press.
- Truax, C. B., Carkuff R. (1967) Towards effective counseling and psychotherapy Training and practice. Chicago Aidine
- Truax, C.B., Carkhuff, R., Douds, J. (1964) Toward an integration of the didactic and experimental approaches to training in counseling and psychotherapy Journal of Counseling Psychology. 11, 240- 247.
- Weiner., (1985) Spontaneous, causal thinking Psychological Bulletin, 97, 74-84.
- Wispe, L. (1986) The distinction between sympathy and empathy: To call forth a concept a word is needed Journal of Personality and Social Psychology.
- Wispe, L. (1990) History of the concept of empathy in N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) Empathy and its development. (p. 17- 37) Cambridge: Cambridge University Pres.
- Wirter, Jeffries ve N. Voltan Acar, (2000). Ergen ve Çocukla İletişim. Ankara: US-A Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (1990) Çocuk ve Suç İstanbul: Remzi Kitabevi A.Ş.
- Yavuzer. H. (1991) Ana-Baba ve Çocukl İstanbul: Remzi Kitabevi A.Ş.
- Yavuzer. H. (1991) Çocuk Psikololisi İstanbul: Remzi Kitabevi A.Ş.
- Yavuzer, H. (1998) Yaygın Ana-Baba Tutumları. Ana-Baba Okulu. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, İ & Ergene, T. (1994) İlkokul müfettiş adaylarının empatik eğilim düzeylerine göre iş doyumları L Eğitim Bilimleri Kongresi. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Bildiriler. 2,673- 678, Adana.
- Yörükoğlu, A. (1989) Çocuk Ruh Sağlığı İstanbul: Özgür Yayın - Dağıtım.

- Zahn-Waxler, C., Robinson, J. L., Emde, R. N. (1992) The development of empathy in twins *Developmental Psychology*. 28, 1038- 1047.



**EKLER:**

**EK.1.**

**EMPATİK BECERİ ÖLÇEĞİ**

**B FORMU**

**Açıklama:**

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

İlginiz için teşekkürler.

### 1. Kişi (ev hanımı):

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

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

## 2. Kişi (Bir arkadaşımız);

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

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

### 3. Kişi (Bir dostunuz):

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

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

#### 4. Kişi (Bir genç):

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

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

## 5. Kişi (Bir kız arkadaşınız);

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

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

## 6. Kişi (Bir öğrenci);

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

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

## EK.2.

### BİLGİ ANKETİ

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

1-Yaşınız:

2-Anne( ) Baba ( )

3-Öz ( ) Öz ayrı ( ) Üvey ( )

4-En son mezun olduğu okul

Üniversite( ) Lise( ) Ortaokul( ) İlkokul( ) Okur yazar( )  
Okur yazar değil( )

5-Halen hayatta olan çocuk sayınız 1( ), 2( ), 3( ), 3'ten fazla( )

6Ailenizde çalışan bireylerin aylık toplam geliri ne kadardır?

600 YTL'den az( ),600-800YTL arası,800YTL-1000YTL arası( )  
1000YTL'den fazla( )

7-Oturmakta olduğunuz ev

Kendimizin ( ), Kira ( ), Diğer ( )

8-Sporla ne tür ilişkiniz vardır.

Yok ( ), Orta ( ), Az ( ), Diğer ( )

9-Ailede sporla ilgilenen bireyler? (Birden fazla şık işaretleyebilirsiniz.)

Baba( ), Anne( ), Dayı( ), Amca( ), Abi( ), Abla( ), Teyze( ), Kardeş( ),  
Diğer( )



## **ÖZGEÇMİŞ**

16.05.1981 İzmit doğumluyum. İlköğretimimi 15.Kolordu İlköğretim okulunda tamamladım. Orta öğrenimimi 19 Mayıs ( süper) lisesinde tamamladım. 1999 yılında Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulunu Öğretmenlik bölümünü kazanarak 2003 yılında mezun oldum. 2003 yılında Kocaeli Üniversitesinde yüksek lisans (tezli)'ı kazandım.2006 Şubat döneminde Kocaeli Uzunçiftlik Rabak İlköğretim okulunda öğretmenlik görevime başladım. Şuanda severek öğretmenlik görevime devam etmekteyim. 2007 Nisan ayında yüksek lisansımı tamamladım.