

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EV YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

133975

**EMPATİK İLETİŞİM EĞİTİMİNİN OKULÖNCESİ
ÇOCUĞU OLAN ANNELERİN EMPATİK BECERİ
DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

**Hazırlayan
Fatma ÜNAL**

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Z. Fulya TEMEL**

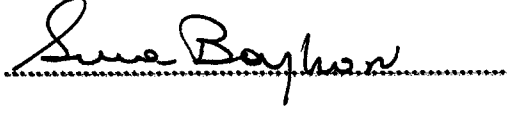
133975

Ankara - 2003

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Fatma ÜNAL'a ait "Empatik İletişim Eğitiminin Okulöncesi Çocuğu Olan Annelerin Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi" adlı çalışma jürimiz tarafından Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Anabilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan



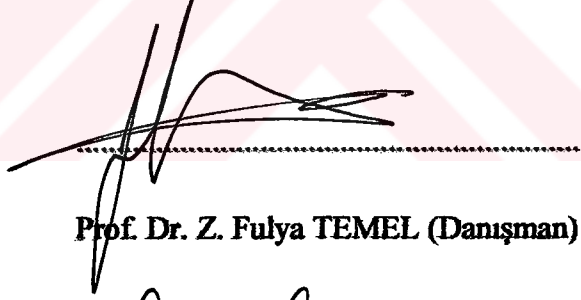
Prof. Dr. Suna BAYKAN

Üye



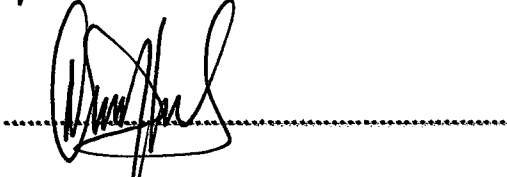
Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU

Üye



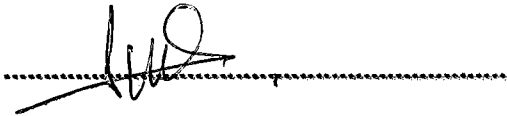
Prof. Dr. Z. Fulya TEMEL (Danışman)

Üye



Prof. Dr. Neriman ARAL

Üye



Doç. Dr. Figen GÜRSOY

ÖZET

Empatik İletişim Eğitiminin Okulöncesi Çocuğu Olan Annelerin Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi.

Bu araştırma, okulöncesi çocuğu olan annelere verilen “Empatik İletişim Eğitimi”nin annelerin empatik beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır

Araştırmanın örneklemi, 2002–2003 Öğretim yılında Ankara İli Yenimahalle İlçesi’nde M.E.B.’na bağılı Müjgan Karaçalı İlköğretim Okulu ile İstiklal İlköğretim Okulu Anasınıfı’na devam eden çocukların annelerinin listesinden tesadüfi yolla seçilmiştir. Deney grubu 17, kontrol grubu 17 olmak üzere toplam 34 anneden oluşmuştur.

Araştırmada ön test, son test ve kontrol gruplu araştırma deseni içinde çalışılmıştır. Bu çalışmada, deneysel işlemde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından “Empatik İletişim Eğitimi” programı hazırlanmıştır. Bu program çerçevesinde, deney grubu ile haftada iki gün 90’ar dakikalık 10 oturumluk eğitim sürdürülmüştür. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir.

Araştırmaya katılan annelerin empatik beceri düzeylerini belirlemek için “Empatik Beceri Ölçeğı B- Formu (EBÖ-B Formu)” (Dökmen 1988) kullanılmıştır. EBÖ – B Formu, “Empatik İletişim Eğitimi” öncesinde, deney grubuna ön test, eğitim sonrasında ise son test, eğitimden bir ay sonra da tekrar test olarak uygulanmıştır. Aynı form kontrol grubuna ön test ve son test olarak uygulanmıştır.

Araştırmada, deneysel işlemde elde edilen verilerin analizinde, “İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi”, “İki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi”, “Mann-Whitney U Testi”, “Basit Korelasyon Analiz”inden Pearson Korelasyon Katsayısı” ve “Ki – Kare Testi” kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarına göre, deney grubunun empatik beceri düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir gelişme olduğu

saptanmıştır ($p<0.01$). Kontrol grubunda ise bir gelişme izlenmemiştir. Deney grubuna uygulanan tekrar test sonucunda da eğitimin etkisinin devam ettiği saptanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin yaş ve eğitim düzeyleri ile empatik beceri puanları arasındaki ilişkinin istatistiksel açıdan önemli olmadığı görülmüştür ($p>0.05$).

Anahtar Kelimeler : Empati, Empatik Beceri, Empati Eğitimi, Empatik İletişim, Empatik Dinleme ve Cevap Verme.



ABSTRACT

The effects of Empathic Communication Training on the levels of empathic skills of mothers with preschool children.

The aim of the study was to analyse how the “Empathic Communication Training” affected the levels of empathic skills of mothers with preschool children.

The study population was chosen from the list of mothers whose children were attending the preschool class of Mûjgan Karaçalı Elementary School and İstiklal Elementary School under the organization of the Ministry of Education in Yenimahalle district of Ankara. A total of 34 mothers were randomly selected and divided into two groups. Both groups, control and experimental, included 17 mothers.

There was a pretest, a posttest and a control group in the design of the study. The researcher prepared an “Empathic Communication Training Program” for the experimental group. Regarding this program, the experimental group was trained by the researcher. The training program was organized as 10 sessions that lasted 90 minutes twice a week. The training program was not given to the control group.

“Empathic Skills Scale B Form (EBÖ-B Form)” (Dökmen, 1988) was used to assess the levels of empathic skills of the mothers participating the study.

The EBÖ-B form was given to the experimental group as a pretest before the “Empathic Communication Training” and as a posttest following the training and as a retest one month after the training. The EBÖ-B form was given to the control group as a pretest and posttest.

The data was analysed by the “t-Test For Independent Samples”, “t-Test For Paired Samples”, “Mann-Whitney U Test”, “Simple Correlation Analysis (Pearson Correlation Coefficient)” and “Chi-Square Test”.

The posttest results of the experimental and control group indicated a significant improvement in the levels of empathic skills of the experimental group

($p < 0.01$). The repeated posttest result also showed that the effect of the training continued.

There is no significant statistical relationship between the levels of empathic skills and the mothers' ages and education levels in both groups ($p > 0.05$).

Key words: Empathy, Empathy Skills, Empathy Training, Empathic Communication, Empathic Listening and Response.



ÖNSÖZ

Anne-babalar ve aile, doğum öncesinden başlayarak çocuğun dünyasını etkilemektedir. Erken çocukluk yılları insan gelişim sürecinin en kritik geçiş dönemlerinden birini oluşturmaktadır. Bu dönemde evdeki iletişimin ve çocuk yetiştirme tutumlarının niteliği çocuğun kişilik gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle, ailede sağlıklı insan ilişkilerinin kurulabilmesi için anne eğitim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Deneysel olarak çalışılan bu araştırmada empatik iletişim eğitiminin annelerin empatik beceri düzeyleri üzerinde etkili olup olmadığı ele alınmıştır.

Araştırmanın her aşamasında bilimsel katkılarıyla bana yol gösteren danışmanım Sayın Prof. Dr. Z.Fulya TEMEL'e teşekkür ederim.

Araştırma verilerinin toplanması ve eğitim programının uygulanması sırasında bana gösterdikleri yardımdan dolayı Müjgan Karaçalı İlköğretim Okulu yöneticilerine, araştırmanın örneklemini oluşturan Müjgan Karaçalı İlköğretim Okulu Anasınıfı ve İstiklal İlköğretim Okulu Anasınıfına devam eden çocukların annelerine teşekkür ederim.

Araştırmanın istatistiksel çözümlemelerine yardımcı olan Sayın Yrd. Doç. Dr. İlker ETİKAN'na araştırmanın tüm aşamalarında beni destekleyen arkadaşlarıma, ayrıca sabır ve desteklerinden dolayı aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Fatma ÜNAL

Ankara 2003

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	i
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLO VE ŞEKİLLER CETVELİ	ix
I. GİRİŞ	1
1.1. Empatinin Tanımı	3
1.2. Empati ve Sempatı Arasındaki Fark	5
1.3. Empatinin Bileşenleri ve Kuramsal Yapısı	7
1.3.1. Empatinin Kuramsal Olarak Yeni Bir Açıklaması	9
1.4. Empatik Tepki Düzeyleri	13
1.5. Empatinin Gelişimi	17
1.5.1. Diğerlerine Karşı Bilişsel Duygunun Gelişimi	23
1.5.2. Empatinin Gelişim Düzeyleri, Duygusal-Bilişsel Sentez	24
1.5.3. Yaşlara Göre Empatinin Gelişimi	27
1.6. Empati İle İlgili Değişkenler	30
1.6.1. Empatik Beceride Cinsiyet Farklılıkları	34
1.6.2. Empati ve Eğitim Durumu	36
1.6.3. Empatinin Gelişimi İle Ana-Baba Tutumlarının İlişkisi	37
1.7. Empati Eğitimi	42

1.8. Konu İle İlgili Araştırmalar	46
1.8.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar	47
1.8.2. Diğer Ülkelerde Yapılan Çalışmalar	52
II. AMAÇ VE ÖNEM	58
2.1. Amaç	58
2.2. Temel Problem	59
2.2.1. Alt Problemler	59
2.2.2. Önem	59
2.2.3. Sayıtlar	60
2.2.4. Sınırlılıklar	60
III. ARAŞTIRMA YÖNTEM VE ARAÇLARI	61
3.1. Evren ve Örneklem	61
3.2. Araştırma Deseni	62
3.3. Verilerin Toplanması	62
3.4. Veri Toplama Araçları	64
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu (Ek)	64
3.4.2. Empatik Beceri Ölçeği-B Formu (EBÖ-B Formu)	64
3.5. Süre ve Olanaklar	66
3.6. Empatik İletişim Eğitimi Programı	66
3.6.1. Programın Amacı	66

3.6.2. Programın Hazırlanması	66
3.6.3. Programın Dayandığı Temel İlkeler	68
3.6.4. Programın Kuralları	68
3.6.5. Programın İçeriği	69
3.6.6. Programın Uygulanması	70
3.7. Verilerin Çözümlemesi	81
IV. BULGULAR VE TARTIŞMA	82
V. SONUÇ VE ÖNERİLER	98
KAYNAKÇA	
EKLER	
EK-KİŞİSEL BİLGİ FORMU	

TABLO VE ŞEKİLLER CETVELİ

ŞEKİLLER CETVELİ	Sayfa
Şekil 1. Çatışmalı, Çatışmasız ve Empatik İletişimde Bilgi Aktarımı ve Yalnızlık	9
Şekil 2. Empatik Anlayışın ve Empatiden Kaynaklanan Yardım Davranışının Mekanizması	11
Şekil 3. Kişiler Arasında Empatik İletişim	12
Şekil 4. Aşamalı Empati Sınıflaması	14
Şekil 5. Hoffman'ın Empati Gelişim Modeli: Bir Duygusal- Bilişsel Sentez	22

	TABLÖLAR CETVELİ	Sayfa
Tablo 1.	Araştırma Deseni.	62
Tablo 2.	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Ön Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Standart Hata ve t-Değeri	63
Tablo 3.	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı	82
Tablo 4.	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	83
Tablo 5.	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Empatik Beceri Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	84
Tablo 6.	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Empatik Beceri Puan Ortalamalarına İlişkin İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi Sonuçları	85
Tablo 7.	Deney Grubunda Bulunan Annelerin Empatik Beceri Puan Ortalamalarına İlişkin İki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi Sonuçları	86
Tablo 8.	Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Empatik Beceri Puan Ortalamalarına İlişkin İki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi Sonuçları	88
Tablo 9.	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Yaşlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	89
Tablo 10.	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Yaşlarına İlişkin İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi Sonuçları	89

Tablo 11.	Deney Grubunda Bulunan Annelerin Yaşları İle Empatik Beceri Puanlarına İlişkin Basit Korelasyon Analizi (Pearson Korelasyon Katsayısı) Sonuçları	90
Tablo 12.	Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Yaşları İle Empatik Beceri Puanlarına İlişkin Basit Korelasyon Analizi (Pearson Korelasyon Katsayısı) Sonuçları	91
Tablo 13.	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre Ki-Kare Testi Sonuçları	92
Tablo 14.	Deney Grubunda Bulunan Annelerin Eğitim Düzeylerine Empatik Beceri Puanlarına Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları	93
Tablo 15.	Deney Grubunda Bulunan Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre Empatik Beceri Puanlarına İlişkin Mann – Whitney U Testi Sonuçları	94
Tablo 16.	Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre Empatik Beceri Puanlarına Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları	95
Tablo 17.	Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre Empatik Beceri Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	96

I. 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. İnsanların empati sayesinde kendisinin ve başkalarının değer taşıyan davranışlarının bilincine vardığı belirtilmektedir. Empatinin, sadece empati kurulan kişiye yararı 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 çözülmesinin kolaylaştığı ve çocukların anne-babalarının düşüncelerine daha çok değer verdikleri belirtilmektedir (Yavuzer, 1998:119).

Güçlü bir iletişim yeteneği olan empati, anne-babaların başka pek çok ebeveynsel özellikleriyle ilişkili görülmektedir. 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 kişi annesidir. Bebeklikten itibaren çocukların yaşamlarındaki önemli kişilerle olan deneyimleri ve iletişimleri, onların kendilerini nasıl gördüklerini ve bunun sonucunda değişik durumlardaki kişilerle nasıl etkileşimde bulunduklarını 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 düşüncesi ile özdeşleştirilebileceğini belirtmektedir (Akt: Marcia, 1990:87).

“Çocuk Hakları Sözleşmesi”nde 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 (Hohmann ve Weikart, 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.

1. Empatinin Tanımı

Empati kelimesi tarihsel süreç içerisinde ilk olarak Alman psikolog Lipps (1897) tarafından estetik ve psikolojideki çalışmalar kapsamında dışarıdaki bir objeyi kendine maletme süreci olarak ifade edilmiş ve “einfuhlung” olarak adlandırılmıştır. Yaptığı çalışmalarda “einfuhlung”un bir insanın karşısındaki bir nesneyi algılaması gibi, insanların (kendilerini ve diğer insanları) algılaması sırasında da ortaya çıkabileceğini ifade etmiştir. 1909 yılında ise Titchener, bu terimi eski Yunanca’daki “empathia” teriminden yararlanarak İngilizce’ye çevirmiş ve empatiyi, bir olaya objeye içine girerek bakmak anlamında kullanmıştır (Batson, Fultz ve Schoenrade, 1987:20; Dökmen, 2000:340).

Amerikan Kolej Sözlüğü’nde empati; bir insanın düşüncelerine ruhsal olarak girme ya da bir kişinin bakış açısına değer vermek, anlamak anlamında kullanılmaktadır. Bu güçlü iletişim yeteneği konuşmacının ne düşündüğünü ve hissettiğini o anda neye ihtiyacı olduğunu anlamak ve yargılamadan karşısındakine bunu iletmesi olarak ifade edilmektedir (Gerlach, 2001:1).

Empatinin diğer kişiyi anlamamızda önemli bir role sahip olduğu belirtilmektedir. Hoffman (1978, 1983, 1984), empatinin başkalarının kendilerine özgü kimliklerini anlamada ortaya çıktığını ileri sürmekte, empatiyi “bir duyguyu başkasının yaşadığı şekilde hissetme yeteneği” olarak tanımlamaktadır (Akt: Woolfolk, 1993:79).

Empati kavramı, Rogers ve onun çalışmalarıyla hatırlanmaktadır. Rogers empatiyi çeşitli şekillerde tanımlamıştır. Rogers’a (1983) göre empatik olmak veya empati durumu, “bir kimsenin içsel referans çerçevesini doğru olarak algılamak, onun duygusal unsurlarını ve anlamlarını kendisi imiş gibi yaşamak ve bu “işmiş gibi” olma koşulunu mutlaka yerine getirmektir” (Akt: Dökmen, 1988:181).

Günümüzde empati, niteliğinin duyuşsal (Affective) ya da bilişsel (Cognitive) olduğu yolundaki görüşlere göre farklı şekillerde tanımlanmaktadır (Barnett, 1990:147).

“Karşısındaki bireyin duygularını anlama”, “karşısındaki bireyin duygu ve düşüncelerini anlama”, “karşısındaki bireyin hissettiklerini hissetme” gibi tanımlanan empati kavramının, “onu anlamaktır” tanımında, empatinin bilişsel yönü “onun gibi hissetmektir” tanımında ise empatinin duygusal yönü vurgulanmaktadır (Dökmen, 1988:155).

Hoffman (1987, 1989), empatinin ahlaki güdülemenin kaynağı olduğunu ileri sürmektedir. Çünkü empati ahlaki değerleri destekleyen ve diğerlerinin mutluluğuna ilişkin genel ilgiyi canlı tutan bir uyaran niteliğindedir. Empatinin yardımlaşmayı ve diğer prososyal davranışları artırdığı bilinmektedir. Bunun yanı sıra empatinin, saldırganlığı ve diğer antisosyal davranışları azaltıcı bir rol oynadığı belirtilmektedir (Akt: Batson ve diğ., 1995:1042).

Empati bütün ilişkilerde etkili ve belirleyici ve iletişim için yaşamsal önem taşımaktadır. Empati kavramının anlamı, kökeni ve işlevi filozofi psikoloji, estetik ve iletişim alanındaki yazarların dikkatini çekmektedir. Clark (1980) empatiyi, bir insanın diğer bir insanla ya da cansız bir varlıkla olan ilişkisindeki bir iletişim tipi olarak sunmakta, bilgi ve duygu akışını empatik etki olarak kabul etmektedir (Akt: Hickson, 1985:95)

Empati; Allport (1961), Mehrabian ve Epstein (1972) ve Langer (1967, 1972) tarafından “duygusal bir durum”; Barrett-Lennard (1981), Berke, (1972), Katz (1963) ve Kogler-Hill (1982) tarafından “bilişsel bir durum” olarak tanımlanmıştır. Empatiyi, Mehrabian ve Epstein (1972), “başkalarının duygularını anlayarak verilen cevap”; Dymond (1948), “hayali taşıma”; Mead, (1934) ve Gladstein (1983) “rol alma”; Barrett-Lennard (1981) “anladığını göstermek”; Hoffman (1981), “başkasının yerine yapılan”; Smith (1976) “hayalde yer değiştirme”; Underwood ve Moore (1982) “perspektif alma” olarak tanımlamaktadır (Akt: Redmond, 1989:593-594; Akt: Wispe, 1986:318).

Empatinin sadece diğer kişinin duygularını anlama yeteneği olmadığı aynı zamanda bu duyguları paylaşmayı da içerdiği belirtilmektedir (Vasta, Haith ve

Miller, 1992:461). Empatinin kendinin farkına varmayı ve konuşmadan gözlemleme yeteneğini geliştirdiği ifade edilmektedir (Church, 2000:1).

Bu tanımlardan empatinin güçlü bir iletişim yöntemi olmasının ötesinde bir dünya görüşü ya da yaşam felsefesi olduğu söylenebilir.

1.2. Empati ve Sempatı Arasındaki Fark

Empati farklı şekillerde tanımlanmasının yanı sıra empati anlamına gelen değişik terimlerde kullanılmakta olup bazı kavramlarla da karıştırılabilmektedir. Bunlardan en çok üzerinde durulan kavram sempatidir.

Literatürde empati ve sempati arasındaki teorik ve metodolojik farklılıkları vurgulayan çalışmalar bulunmaktadır. Bu iki kavramın birbirleriyle karıştırılmasının nedeni her ikisinin de başkalarına gösterilen duygusal tepkiler olmalarından kaynaklandığı ifade edilmektedir (Akkoyun, 1982:63-69; Gruen ve Mendelsohn, 1986:609; Wispe 1986:318; Davis,1996:3, Kalliopuska ve Roukonen, 1993:131-137; Bee,1992:458).

Kesin bir kabul edilebilir tanımlamanın yokluğunda empati ve sempati kavramları arasındaki farklılığı bilmenin zor olduğu, belirtilmektedir (Wispe, 1986:318).

Eski Yunanca'daki "Sympatheia" teriminden İngilizce'ye "Sympathy" olarak aktarılan terimin kelime anlamının "birisiyle birlikte acı çekme" olduğu belirtilmektedir (Dökmen, 2000:139).

Eisenberg ve arkadaşları (1989) empatinin iki görünüşü içerdiğini, bunların karşıdaki kişinin duygusal durumu ya da coşkusunun anlaşılması ve sonra kişinin kendi duygusal durumu ile eşleşmesi olduğunu empatik kişinin diğer kişinin hissettiklerini hayal ederek aynı ya da uygun duygular hissedebileceğini belirtmektedir. Sempatinin de, diğer kişinin duygusal durumunu anlamayı içerdiğini ancak sadece eşlenen bir duygunun yanında olmak değil genelde diğerinin üzüntü ya da ilgisinin yanında olmayı gerektirdiği ifade edilmektedir (Akt: Bee, 1992:458).

Empatide, diğer bireyin duygusal yaşantısına katılmakla birlikte o bireyi anlamak ve onun yaşantısındaki çarpıcı bazı noktaları algılayabilmek yer almaktadır. Sempati ise, yalnızca başkalarının duygularına katılma olduğu için, empatiye göre daha sınırlı bir yaşantıdır. Sempatide sempati duyan bireyin yaşantıları da yer almaktadır. Örn: Bir kimse başka birinin acısını paylaşabilir, çünkü bu acının görünümünü onun kendi yaşantısında üzüntü duyduğu bazı olaylar hatırlatmaktadır. Empatide ise, empati duyan birey kendi istek, duygu ve yönelimlerinden uzakta kalmaya çalışarak, kendini bir anlamda empati kurduğu kişiye vermektedir. Sempati yaşantısı diğer birey ile ortak, ilgi ve çıkarların paylaşılması, empatinin ise; diğer bireylerin duygularını doğru olarak hissedebilmek ve bunları kendisinin “imiş gibi” yaşayabilmek olduğu belirtilmektedir (Akkoyun, 1982:63-69).

Empati ve sempati arasında kesin ince ayrımlar olduğu belirtilmektedir. Empatide kişi anlama aracıdır ve asla kendi kimliğini kaybetmez. Barrett-Lennard’ın (1962) belirttiği gibi, “hisler diğer kişidedir.” Sempatide ise, dikkatten daha çok duygu katılımı söz konusudur ve bu kendi farkındalığını azaltmaktadır. Empatide, empati kuran kişi diğer kişiye ulaşır, sempatide ise, sempati kuran kişi diğer kişiden hareket eder. Empatide başkaları için, sempatide ise kendimiz için başkalarının yerine kendimizi koymak söz konusudur. Empatide diğer kişiymişiz gibi davranırken, sempatide diğer kişi olunmaktadır. Ayrıca, empatinin bir bilme yöntemi olduğu, sempatinin ise bir bağlantı kurma yöntemi olduğu ifade edilmektedir. (Akt: Wispe, 1986:318).

Sempati, büyük ölçüde diğer kişinin sıkıntılarının farkında olmayı ifade etmektedir. Bu da, diğer kişinin duygularına karşı artan duyarlılığı ve sıkıntıları giderici eylemlerde bulunmayı içermektedir. Sempatide, diğer kişiye yardımcı olunamayacak durumlarda bile acıma duygusu ve yine de yardımcı olabilmek için çaba görülmektedir. Empati, diğer kişinin pozitif ya da negatif deneyimlerini yargılamadan anlamak için kişinin farkında olmasını ifade etmektedir. Empatinin, hayal ve tahmin etme kapasitesinin kullanılmasına bağlı olduğu ve genellikle bir çaba aşaması gerektirdiği belirtilmektedir (Wispe, 1986:318).

Empati ve sempati arasındaki farklılıkları ortaya koymak için yapılan bir çalışmada, denekler duygusal sıkıntıda olan genç bir kadının (bireysel red edilişleri ve onun ebeveyn çatışmaları üzerine merkezlenen) video görüntülerini izleyip tepkilerini belirtmişlerdir. Araştırma sonuçları, empati ve sempatinin kavramsal olduğu kadar deneyimsel olarak da farklı olduğunu ortaya koymaktadır (Gruen ve Mendelsohn, 1986:609–613).

Bir insana sempati duymak demek, o insanın sahip olduğu duygu ve düşüncelerin aynısına sahip olmaktır. Karşıdaki kişiye sempati duyulduğu takdirde onunla birlikte acı çekmek ya da sevinmek söz konusudur. “Empati kurulduğunda ise, karşıdaki bireyin duygu ve düşüncelerini anlamak esastır. Onunla aynı duygu ve düşünceleri paylaşmak gerekmemektedir. Sempatide karşıdaki bireyin yerine kendini koymak ve ona anlamak zorunlu değildir, önemli olan yandaş olmaktır. Bir insanı anlamak ve ona hak vermenin farklı şeyler olduğu belirtmekte, empatide anlamamanın, sempatide ise, anlama olsun ya da olmasın hak vermenin söz konusu olduğu ifade edilmektedir (Dökmen, 2000:139).

Cüceloğlu (2000:362), empati ve sempatinin farklı şeyler olduğunu vurgulamakta sempatinin anlayış gösterme ve bireyin hangi durumda olduğunu anlama, bir tür yargılama olumlu bir değerlendirme olduğunu, empatide ise, hem fikir olma ya da olmama durumunun söz konusu olmadığını entelektüel duygusal ve yaşantısal olarak sanki bir anlamda empati kurulan kişi olma durumunun söz konusu olduğunu belirtmektedir. Statland, Sherman ve Shover (1971:12) empatinin, sempatinin oluşmasına yardımcı olduğu konusunda bireyi başkalarına karşı alturistik davranmaya yönlendirdiğini belirtmektedir.

1.3. Empatinin Bileşenleri ve Kuramsal Yapısı

Araştırmacılar tarafından empatinin hem duyuşsal hem de bilişsel bileşenleri olan çok yönlü bir kavram olduğu (Davis, 1983), bireysel endişeyi (Mikulincer ve diğ., 2001), sempatiyi (Batson ve diğ., 1991, Caldini ve diğ., 1997) ve perspektif almayı (Charrand ve Bargh, 1999) içerdiği belirtilmektedir (Akt: Epley, Savitsky ve Gilovich, 2002:301) Literatürde empatinin bileşenleri konusunda farklı görüşler

bulunmaktadır. Ancak çoğunluğun empatinin bilişsel ve duygusal bileşenlerden oluştuğu konusunda uzlaştığı belirtilmektedir.

Gallo'ya (1989) göre, empatinin hem bilişsel hem duygusal yönü vardır. Feschbach (1975), İanotti (1975). Rogers, Carkhuff ve Truax gibi araştırmacılarında bu görüşü paylaştıkları ifade edilmektedir. (Akt: Cotton, 2001:2; Akt. Dökmen, 1988:158). Empatinin bilişsel yönü, karşımızdakinin rolüne girerek onun ne hissettiğini anlama, duygusal yönü ise karşımızdakinin hislerini, duygularını hissetme olarak tanımlanmaktadır (Kalliopuska, 1983:487; Dökmen 1988:158; Dökmen, 2000:136).

Kurdek ve Rodgon (1975:643), kuramsal ve metodolojik olarak empatinin üç farklı kategoride organize edildiğini belirtmektedir.

- 1- Algısal empati (Perceptual): Diğer kişinin bakış açısını tahmin etme
- 2- Bilişsel empati (Cognitive): Diğer kişinin ne düşündüğünü ve niyetini tahmin etme.
- 3- Duygusal empati (Affective): Diğer kişinin hislerinin duygularının neler olduğunu tahmin etme.

Algısal empatinin, bilişsel ve duygusal empati kapasitelerinin gelişimi için gerekli bir unsur olduğu ifade edilmektedir (Kurdek ve Rodgon, 1975:643; Moore 1990:77).

Hoffman'a (1978) göre de, empatinin bilişsel, duygusal ve güdüsel olmak üzere üç ögesi bulunmaktadır. Empati konusunu ben-merkezci olmayan davranış olarak inceleyen Ford (1979) ise, üç tür ben-merkezcilikten bahsetmektedir. Bunlar; görsel/uzaysal, bilişsel ve duygusal ben-merkezciliktir. Ben- merkezci tutama sahip kişilerin nesnelere ve başka insanlara ilişkin gerçekleri fark etmede zorlandıkları ve empati kurmakta başarılı olamadıkları ifade edilmektedir (Akt: Dökmen, 1988:158).

Barrent-Lennard (1981), Rogers'ın görüşlerinden hareketle empatinin tek yönlü değil, iki kişi arasındaki karşılıklı bir iletişim şekli olduğunu belirtmektedir. Bu dairesel nitelikli empati modelinde; empati kurma sürecinin ilk basamağı, empati kuracak kişinin içinde geçmektedir. Bu basamakta empatik anlama söz konusudur.

İkinci basamakta kişi kafasında oluşan empatik değerlendirmeyi karşısındakine iletir. Üçüncü basamakta ise, kendisiyle empati kurulan kişi, karşısından gelen empatik mesajı algılamaktadır. Aynı zamanda algıladığı bu durumu bir geri bildirimle karşısındakine iletebileceği açıklanmaktadır (Akt: Dökmen, 1988:159).

1.3.1. Empatinin Kuramsal Olarak Yeni Bir Açıklaması

Dökmen (2000:155), empatiye ilişkin yeni görüşlerini, 1988 yılında ortaya koyduğu “Aşamalı Empati Sınıflaması” ile bağdaştırarak iki grupta ele almıştır. Bunlar, empatinin iletişimle ve iletişim çalışmalarıyla ilişkisi ile empatinin ana-baba, yetişkin ve çocuk rolleri ile olan ilişkisidir.

Empatinin İletişimdeki Yeri

Empatiyi anlayabilmenin öncelikli yolu insanın yaşamdaki temel amaçlarını anlamaktan geçmektedir. İnsanın temel amacı yaşamını sürdürmektedir. İnsan yaşamını sürdürebilmek için öncelikle iki şeye gereksinim duymaktadır. Bunlar “bilgi edinmek” ve “yalnız kalmamaktır” (Yemek yemek, üremek gibi). Bir takım temel yaşam fonksiyonlarının yerine getirilmesi için bu iki özellikten birine ya da ikisine ihtiyaç duyulmaktadır. Bilgi edinme ve yalnız kalmama isteği, kişiler arası iletişimin niteliğini belirlemektedir. Kişiler arasında, çatışmalı, çatışmasız ve empatik olmak üzere üç tür iletişim kurulduğu belirtilmektedir.

Çatışmalı İletişim	Çatışmasız İletişim	Empatik İletişim
Bilgi aktarımı yok. Yalnızlık var.	Bilgi aktarımı var. Yalnızlık var.	Bilgi aktarımı var. Yalnızlık yok.

(Dökmen, 2000:156)

Şekil 1. Çatışmalı, Çatışmasız ve Empatik İletişimde Bilgi Aktarımı ve Yalnızlık.

Şekil 1 incelendiğinde, çatışmalı iletişimde tarafların yeterli bilgiyi edinemedikleri ve yalnız kaldıkları görülmektedir. Çatışmasız iletişimde taraflar

birbirlerine yeterli bilgiyi aktarmakla birlikte yine de yalnız olduklarının görüldüğü empatik iletişimde ise tarafların birbirlerine yeterli bilgiyi aktardığı hem de tarafların yalnız kalmadığı görülmektedir (Dökmen, 2000:155-156).

Empati ile Anababa Yetişkin ve Çocuk Benlik Durumlarının İlişkisi

Bir insanın diğer kişilerle empati kurma gücüne sahip olması ve gerektiğinde empati kurmayı istemesi için “Anababa”, “Yetişkin” ve “Çocuk” benlik durumlarını, “Yetişkin”in denetiminde dengeli bir şekilde kullanabiliyor olması gerektiği belirtilmektedir. Bir insanın ortaya koyduğu empatik davranışta bu insanın sahip olduğu üç benlik durumunun da belirli oranlarda payı bulunduğu ifade edilmektedir (Dökmen, 2000:156).

Yetişkin Benlik Durumu ve Empati : Empati kurabilmek için ben-merkezci olmaktan uzaklaşıp karşıdaki kişinin rolünü almak gerekmektedir. Karşıdakinin rolünü alabilmek için özellikle algısal ve bilişsel rol almalar için gerekli özelliklerden birisi “Yetişkin” rolüdür. Bu rol sayesinde fiziksel gerçek karşısında akılcı davranmak ve ben-merkezcilikten uzaklaşmak mümkün olmaktadır. Kişiler “Yetişkin” benlik durumunu açıkça sergilesinler yada sergilemesinler bu benlik durumuna sahip olanların algısal ve bilişsel rol alma potansiyeline sahip oldukları belirtilmektedir (Dökmen, 2000:156-157).

Çocuk Benlik Durumu ve Empati : Empati kurabilmek için “Yetişkin” benlik durumunun yanı sıra “Çocuk” benlik durumuna da sahip olmak gerekmektedir. Çocuk benlik durumu spontanlık, yaratıcılık gibi bazı doğal çocuk eğilimlerini kapsamaktadır. Empati kurabilmek için özellikle merak ve yaratıcılığa gereksinim vardır. Karşıdaki insanların iç dünyalarına ilgi duyan, merak eden kişi yani “Doğal-Çocuğu”nu bastırmamış olanların karşıdaki rolüne girerek empati kurmaya çalışacağı belirtilmektedir. Empati kurabilmek için gerekli özelliklerden birisi de yaratıcılıktır. Yaratıcılığın gösterilebilmesi için de çocuk benlik durumunun kullanılıyor olması, özellikle doğal-çocuğun bastırılmamış olması gerekmektedir. Algısal ve bilişsel rol alma için yetişkin benlik durumu, duygusal rol alma için de

çocuk benlik durumunun gerekli olduğu ifade edilmektedir (Dökmen, 2000:157-158).

Anababa Benlik Durumu ve Empati : Bir insanın karşısındakine empatik ilgi duyabilmesi ve ona empatik tepki verebilmesi için gerekli benlik durumlarından birisi de “Anababa” benlik durumudur. Özellikle koruyucu anababa benlik durumuna sahip kişilerin empatik tepki vermeleri ve empatik uyaranların etkisiyle sıkıntıda olanlara yardım etme olasılıklarının arttığı belirtilmektedir (Dökmen, 2000:158).

Empati Mekanizması

Birey sadece yetişkin benlik durumunu kullanarak, algısal ve bilişsel rol alma yoluyla empati kurabilir, ancak oluşan empatik anlayışı içinde saklayarak karşısındakine ifade etmez. Sadece yetişkin ve çocuk benlik durumlarını kullanan birey, algısal ve bilişsel rol almanın yanısıra duygusal rol alma yoluyla da empati kurabilir, ancak bu durumda da oluşan empatik anlayışı insanların yararlanabileceği şekilde ortaya koymaz, yetişkin benliğe sahip olunmaksızın sadece çocuk ya da anababa benlik durumları ile empatinin kurulamayacağı bu durumda kişiler arası ilişkilerde empati değil sempatinin ortaya çıktığı belirtilmektedir (Dökmen, 2000:158-159).

Yetişkin Rolü	Çocuk Rolü	Anababa Rolü
Algısal ve Bilişsel Rol Alma	Duygusal Rol Alma	Empatinin İletilmesi ve Sıkıntıda Olana Yardım Edilmesi

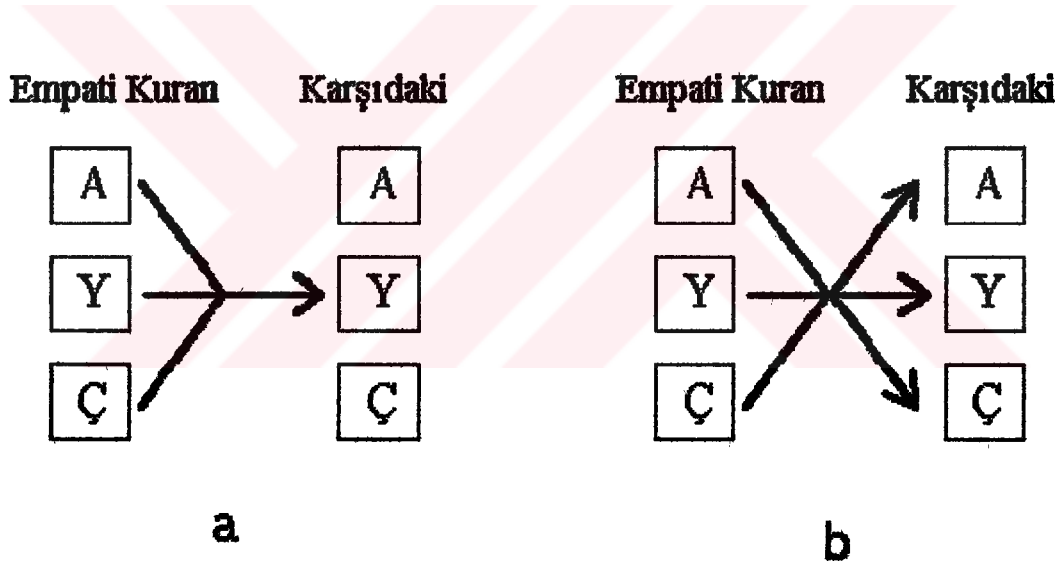
(Dökmen, 2000:159)

Şekil 2. Empatik Anlayışın ve Empatiden Kaynaklanan Yardım Davranışının Mekanizması

Şekil 2’de görüldüğü gibi, empati kuracak bireyin öncelikle yetişkin benlik durumuna sahip olması gerekmektedir. Böylece algısal ve bilişsel rol alma gerçekleşmektedir. Algısal ve bilişsel rol almayı gerçekleştiren bireyin çocuk benlik durumuna da sahipse duygusal rol almayı da gerçekleştirebileceği, eğer anababa

benliğine de sahipse zihninde oluşan empatik anlayışı sözlü ve sözsüz iletişimle karşısındakine ifade edeceği ve gerekiyorsa ona yardım edeceği belirtilmektedir (Dökmen, 2000:159).

Bireyin empatik iletişim kurabilmesi için “Yetişkin”, “Çocuk” ve “Anababa” benlik durumlarını yetişkin benlik durumunun denetiminde dengeli bir şekilde yeterince sergilemesi gerekmektedir. Şekil 3-a’da görüldüğü gibi empati kurarken üç benlik durumu dengeli bir şekilde kullanılarak “Yetişkin”e mesaj gönderilebilir. Bazen de şekil 3-b’de olduğu gibi yetişkinin yanı sıra çocuk ve anababa benlik durumlarına sözlü ya da sözsüz mesajlar gönderilebileceği ifade edilmektedir (Dökmen, 2000:160).



(Dökmen, 2000:160)

Şekil 3. Kişiler Arasında Empatik İletişim

Yetişkin, Çocuk ve Anababa benlik durumunun Yetişkin yanlarının denetiminde yerine ve zamanına göre uygun kullanılabilen bireylerin empatik tepki vermedikleri durumlarda bile bir tür empatik davranış sergiledikleri ifade edilmektedir (Dökmen, 2000:160).

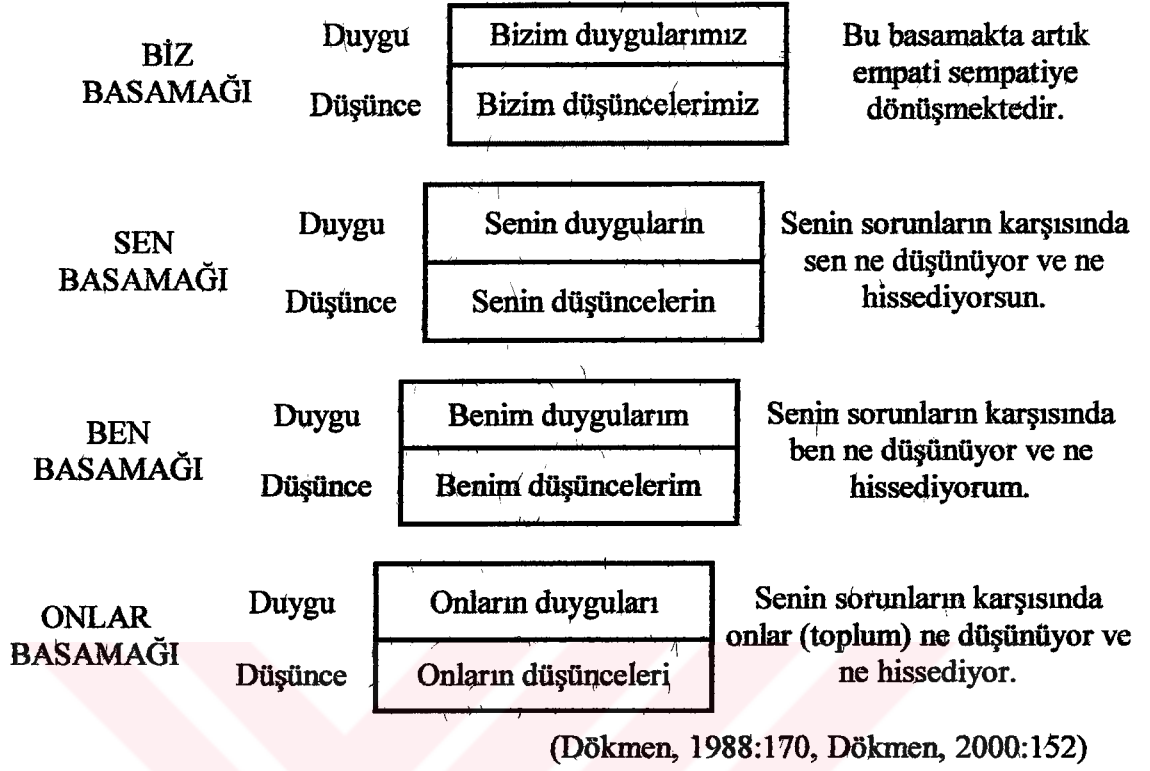
1.4. Empatik Tepki Düzeyleri

Dökmen (1988:159), empati kurmanın “ya hep ya da hiç” sorunu olmadığını, empatik tepkilerin “tamamen başarılı, ya da tamamen başarısız” olarak iki grupta toplanamayacağını ifade etmektedir. Empatik tepkilerin birbirini takip eden basamaklar halinde tanımlanmasının yararlarını ise şöyle belirtmektedir. “Birincisi, eğer elde iyi tanımlanmış empati basamakları bulunursa, bu basamaklara bakılarak kişiler arası gözlenebilen empatik iletişimler daha rahat değerlendirilebilir. İkincisi, mevcut empati basamaklarından yararlanarak, kişilere empati eğitimi vermek ve bu eğitimin sonuçlarını değerlendirmek mümkün olur”.

Literatürde, empatik tepkinin başarısızdan başarılıya ya da etkisizden etkiliye doğru sıralanabileceğini gösteren çalışmalar bulunmaktadır.

Empatik tepki düzeyleri, Truax ve Carkhuff (1967), Carkhuff (1969), Gazda ve arkadaşları (1974), Hammond ve arkadaşları (1977) tarafından geliştirilmiştir. Empatik tepki düzeylerini bazıları dört düzeyde (Gazda ve ark.1974) bazıları yedi düzeyde (Hammond ve ark.1977) bazıları da dokuz düzeyde (Truax ve Carkhuff, 1967) belirlemiştir. Ancak hepsi, empatik tepkide bulunabilmek için en az üçüncü düzeyde tepki vermek gerektiği konusunda birleşmektedir (Akt: Dökmen, 1988:160; Akt: Voltan Acar, 1998:17).

Dökmen (1988) yaptığı çalışmada, “Aşamalı Empati Sınıflaması”nı ortaya koyarak empatik tepkileri dört basamakta ele almıştır. Her bir basamağı kendi içinde “duygu” ve “düşünce” olmak üzere iki temel alt basamaktan oluşan aşamalı empati sınıflamasında şekil (4) de görüldüğü gibi onlar basamağı, ben basamağı, sen basamağı ve biz basamağı yer almaktadır.



Şekil 4. Aşamalı Empati Sınıflaması

1. Onlar Basamağı: Bu basamakta kendisine anlatılan sorun karşısında tepki veren kişi, sorun üzerinde düşünmez sorun sahibinin duygu ve düşüncelerine dikkat etmez. Sorun hakkında kendi duygu ve düşüncelerinden de söz etmez. Bu basamakta düşünce düzeyinde tepki veren kişi soruna ilişkin toplumun yani üçüncü şahısların görüşlerini ve değer yargılarını dile getiren geribildirimde bulunur. Örneğin; atasözleri kullanarak teselli etmek gibi. Duygu düzeyinde ise sorun karşısında toplumun duygusunun ne olabileceğini belirtir.

2. Ben Basamağı: Bu basamakta tepki veren kişi ben merkezidir. Sorununu anlatan kişinin duygu ve düşüncelerine eğilmez, soruna ilişkin kendi duygu ve düşüncelerini dile getirir. Bu basamakta düşünce düzeyinde tepki veren kişi sorunu olan kişiyi eleştirir, ona akıl verir, soruna ayaküstü teşhis koyar ya da kişiyi sorunuyla bırakıp kendinden söz etmeye başlar. Örneğin; aynı dert bende de var gibi.. Bu basamağın duygu düzeyinde tepki veren kişi ise, soruna ilişkin kişisel duygularını dile getirir. Örneğin; üzüldüm diyerek tepkide bulunabilir. Ben

basamağında tepki veren kişiler karşısındaki kişileri bir ölçüde rahatlatabilirler ancak bilişsel ve duygusal açıdan karşısındaki kişinin rolünü almadıkları için yeterli düzeyde empati kurmada başarılı olamazlar.

3. Sen Basamağı: Bu basamakta tepki veren kişi, kendisine sorununu ileten kişinin rolüne girer. Bu basamağın düşünce düzeyinde kişi soruna eğilir kendisini karşısındakinin yerine koyabilir ve onun ne düşündüğünü anlamayı başarır, olaylara o kişinin bakış açısıyla bakar. Bu basamağın duygu düzeyinde ise, onun hissettiklerini aynen hissetmeyi başarır. Bu basamakta kişi kendisine iletilen sorun karşısında toplumun ya da kendisinin düşüncelerini dile getirmez, o kişinin ne düşündüğü ve hissettiğini anlamaya çalışarak onun düşünce ve duygularıyla ilgili geribildirimde bulunur.

4. Biz Basamağı: Bu basamağa ulaşmış kişiler özellikle sen basamağında bir süre empatik ilişki kuran iki kişi bu basamağın düşünce düzeyinde karşısındakinin nasıl düşüneceğini nasıl tavır alabileceğini önceden tahmin edebilir. Duygu düzeyinde ise, belli bir olay karşısında birbirlerinin ne hissedebileceği hakkında doğru tahminde bulunabilirler ve gerektiğinde birbirlerine yardımda bulunurlar. Bu aşamada empatiden ziyade sempati ortaya çıkmaktadır.

Dökmen, aşamalı empati sınıflamasının dördüncü basamağında sempatinin ortaya çıktığını, geliştirdiği ölçme araçları ile empatik davranışları ölçmek istediğini belirterek sadece ilk üç basamağı ele almıştır (Dökmen, 2000:152-153).

Aşamalı empati sınıflamasında ilk üç basamakta yer alan empatik tepkiler en az etkiliden en etkiliye doğru olmak üzere 10 alt basamakta sıralanmıştır.

1. Senin problemin karşısında başkaları ne düşünür ne hisseder: Bu basamakta tepki veren kişi tarafından genellemeler yapılır, atasözleri kullanılır, toplumun değer yargıları dile getirilir.
2. Eleştiri: Sorununu anlatan kişi dinleyen tarafından eleştirilir ve yargılanır.
3. Akıl Verme: Karşıdaki kişiye akıl verilir ve ona ne yapması gerektiği söylenir.

4. Teşhis: Sorununu anlatan kişiye ve anlatılan soruna teşhis konulur.
5. Bende de Var :Kendisine anlatılan sorunun benzerinin kendisinde de olduğu söylenir, kendi sorunu anlatılmaya başlanır.
6. Benim Duygularım: Anlatılan sorun karşısında dinleyicinin kendi duyguları sözle ya da davranışla ifade edilir. Örneğin;”üzüldüm” ya da “sevindim” gibi.
7. Destekleme: Karşıdaki kişinin sözleri tekrarlanmadan onun anlaşıldığı onun desteklendiği belirtilir.
8. Soruna Eğilme: Anlatılan soruna ilgi gösterilir, sorun irdelenir, soruna ilişkin sorular sorulur.
9. Tekrarlama: Anlatılan sorun, gerektiğinde anlatan kişinin kullandığı bazı sözcüklere de yer verilerek özetlenir. Bu arada onun yüzeysel duyguları da yakalanarak bu mesaja eklenir.
10. Derin Duyguları Anlama: Bu basamakta empati kuran kişi kendisini sorunu olan kişinin yerine koyarak onun açıkça ifade ettiği ya da etmediği tüm duygularını ve konuya ilişkin düşüncelerini farkeder. Bu durum çoğunlukla, empati kuran kişinin kelimeleriyle karşı tarafa ifade edilir.

Bu basamaklardan; 1. basamak onlar basamağının tümüne, 2, 3, 4 ve 5. basamaklar ben basamağının düşünce, 6. basamak ise duygu düzeyine, 7 ve 8. basamaklar sen basamağının düşünce, 9 ve 10. basamaklar ise duygu düzeyine ilişkindir.

Bu basamaklardan birincisinin kalite olarak en düşük empatik tepki, sonuncunu ise en yüksek empatik tepki olduğu ileri sürülmektedir. Ancak, gerçek anlamda empatik tepkinin son dört basamakta yani sen basamağında ortaya çıktığı belirtilmektedir. Bu durumda ilk altı basamağın asıl empatik tepkilere giden yolda bir hazırlık safhası olduğu düşünülmekte, bu basamaklarda tepki veren kişilerin çatışmasız bir iletişim sürdürebilecek olmalarının yanı sıra iletişim çatışmalarına da

yol açabilecekleri ifade edilmektedir (Dökmen, 1998:169-173, Dökmen, 2000:151-154).

1.5. Empatinin Gelişimi

Empatinin kökeni hakkında tam bir bilgiye sahip olunmamakla birlikte, konu ile ilgili bazı teorik açıklamalar yapılmaktadır.

Empatinin doğuştan varolduğunu savunan kuramcılarının sayısı çok azdır. Empatinin gelişiminde biyolojinin oynadığı rol pek dikkate alınmamaktadır. Bu görüşlere rağmen Hoffman (1981), motor taklitçiliğe ve klasik koşullanmaya dayalı empatik canlanmanın, türe özgü bir tepki olarak ele alınabileceğini ve empatik gelişimde, biyolojik temelli bir gelişimden söz edilebileceğini ile sürmektedir. Hoffman'a göre (1984), çocukların empatiyi öğrenmeleri farklı gelişimsel evrelerde oluşmaktadır (Akt: Lennon ve Eisenberg, 1990:204).

İnsanların yakın ilişkilerinde empatik inceliği kullanabilmeleri, diğer bir deyişle empatinin minimal ve maksimal düzeyde gelişmesinin bir ilişki içerisinde oluşabileceği ve bu ilişkinin de her iki taraftaki kişinin becerisi, yeteneği ve motivasyonu ile sınırlı olduğu ifade edilmektedir (Ickes ve Simpson, 1997:255).

İkizler üzerinde yapılan çalışmalarda, çocuklar ve yetişkinlerin empati ve prososyal davranışlarının kalıtsal olarak tanımlanabileceği belirtilmektedir. (Akt: Hasting ve diğ. 2000:531).

Hoffman (1994:163-164), empatik kaygı şemasının, yani diğer bir insanın üzüntüsü karşısında verilen empatik coşkusal bir tepkinin, bireyin acı çeken tehlike içinde olan ya da yoksulluk çeken bir diğer birey karşısında masum bir izleyici modeli ile başladığını ve sosyal bilişsel gelişimle ve çeşitli nedensel yüklemelerle ya da çıkarımlarla dengelenen altı tür empatik duyuşla ortaya çıktığını belirtmektedir. Hoffman bu duyuşların kendiliğinden olduğunu ve bir önceki evrede yer alan duyuşun yerine geçebilen ya da o duyuşu da içinde barındıran birbirini takip eden evreler dizisi oluşturmadıklarını ifade etmektedir.

1. Birinci Döngüsel Tepkiler: Hoffman (1994:163), yeni doğan bir çocuğun diğer bir çocuğun ağlaması karşısında ağlamaya başlaması olarak açıkladığı ilk empatik duyuşun, bebeklik sonrasında, ağlamaya karşı kontrolün geliştirilmesi ile birlikte ortadan kalktığını belirtmektedir. Hoffman, bunun herhangi bir öğrenme çeşidinin sonucu değil de doğuştan getirilen bir özellik sonucu ortaya çıktığını ifade etmektedir. Ancak bunu kanıtlayan herhangi ipucu bulunmamakla birlikte, bu durumun çok erken yaşlarda başkalarının sıkıntı ile ilgili ipuçlarına sıkıntı ile cevap verildiğini gösterdiği, o yüzden birinci döngüsel tepkilerin ileride gelişen empatik tepkilerin gelişmemiş ilkel öncüsünü gösterileceği ifade edilmektedir (Akt: Davis, 1996:38-39)

Hoffman (1994:163), bazı yetişkinlerin de bir ağlama sesi duyduklarında kendilerini üzgün hissettiklerini, hatta ağlama isteği duyduklarını, bununla birlikte bu isteklerini kontrol edebildiklerini ifade etmektedir.

2. Hareket Taklitçiliği: Hoffman (1994:163), taklitçilik olarak açıkladığı ikinci empatik duyuşun üzüntülü bir insanda dokunaklı ipuçları gözlemlendiği takdirde, gözlemleyen kişide kaygı gösteren taklit etme davranışının ortaya çıkması olduğunu belirtmektedir. Hoffman, taklit yoluyla empati uyandırmanın iki basamaklı bir süreç olduğunu ifade etmektedir. İlkinde, gözlenen kişi otomatik olarak ve çoğunlukla bilinçsiz olarak karşısındaki kişinin hem yüz ifadesini hem de vücut duruşunu taklit ettiği sonrasında ise bu hareketlerin içsel kinestetik ipuçları ile sonuçlandığı, bunlarında gözlemcide duyusal geri bildirime yol açtığı belirtilmektedir (Akt: Davis, 1996:39). Empatinin “Birinci döngüsel tepkiler” düzeyinde olduğu gibi “Taklitçilik” düzeyinde de çok fazla bilişsel yeterliliğe ihtiyaç duyulmadığı, o yüzden bunların en ilkel süreçler olarak tanımlanabileceği ifade edilmektedir (Davis, 1996:39).

Goleman (1998:129), hareket taklidinin, aslında Titchener’in ilk kez kullandığı empati sözcüğünün özgün karşılığı olduğunu belirtmektedir. Titchener’in (1920) kuramına göre, empatinin başkasının sıkıntısına bir tür fiziksel taklit yoluyla aynı hislerin uyandırılmasından kaynaklandığı ifade edilmektedir. Hareket taklidinin bebekler iki buçuk yaşına geldiklerinde davranış repertuarlarından silindiği ve o

noktada bebeklerin başkasının acısının kendilerinkinden farklı olduğunu anladıkları ve karşındakini daha iyi rahatlatabilecek hale geldikleri belirtilmektedir.

3- Klasik Koşullanma: Hoffman (1994:163), klasik koşullanma olarak açıkladığı üçüncü empatik duyuyu, diğer bir insanın üzüntüsü ile empati kurulduğu durumlarda, kişinin kendi üzüntüsünün de açığa çıktığı ve diğer kişiden alınan üzüntü ile ilgili ipuçlarının, kişinin bu üzüntü karşısında verdiği empatik tepki arasındaki bağı artırdığını belirtmektedir.

Başkalarına karşı verdiğimiz duygusal tepkilerin geçmişte yaşanan olaylardan kaynaklandığı, geçmişte yaşanan olaylarda kişi bir başkasından gördüğü duygusal tepkilerden elde ettiği ipuçlarından şimdiki olaydaki duygusal tepkilerinde yararlandığı belirtilmektedir. Bu iki olayın karşılaştırılması ikinci karşılaşmadaki ipuçlarının aynı duygusal durumu yaratmasına neden olabileceği, ilerki duygusal cevaplara zemin hazırlayacağı ifade edilmektedir (Davis, 1996:39).

4- Doğrudan ilişki : Üçüncü empatik duyuyu ile yakından ilişkili olan bu empatik duyuyu, empatinin oluşum mantığına daha genel bir uygulama kattığı açıklanmaktadır. Hoffman'a (1984) göre, "başkalarının bir duyguyu yaşamasını gözlerken onların yüz ifadeleri, sesi, duruşu ya da bizim geçmişte o durumdaki kendi deneyimimizle ilgili herhangi bir ipucunun bizde aynı duyguyu aynı anda yaratabileceği belirtilmektedir. O yüzden klasik koşullanmada olduğu gibi, bizim bu duyguyu aynı anda yaşamamıza gerek olmadığı, sadece başkalarının da o anda gözlediğimiz bir duyguya benzer bir duyguyu yaşamının yeterli olduğu" ifade edilmektedir. Bunun da aynı süreçle ilişkili olmalarına rağmen "Doğrudan ilişki"nin "Klasik koşullanma"dan çok daha esnek olduğunu ortaya koyduğu, ancak her ikisinde de benzer ve ilkel bilişsel sürece ihtiyaç duyulduğu belirtilmektedir (Akt: Davis, 1996:39-40).

5- Dil Aracılığı ile Çağırışım: Hoffman (1994:163), bu empatik duyuyu, büyük bir bölümünün yüzeysel bilişsel işleyiş düzeylerini gerekli kıldığını ve çoğunlukla önceden tasarlanmamış duyular olduğunu ifade etmektedir. Böylece, empatinin evrensel ve çoğunlukla tasarlanmamış bir tepki olmasının sürpriz

olmadığını ve kişinin konuyla ilgili ipuçlarını yakaladığı sürece empatik yanıtın oluşacağını belirtmektedir.

Bu süreçte, karşı taraftakinin ipuçları ile gözlemcinin geçmiş deneyimleri arasındaki ilişki ve benzerliğin gözlemcide duyguya yol açtığı, buradaki farkın da karşıdaki kişinin ipuçlarının, ortaklığı doğrudan değil dil aracılığı ile sembolik bir şekilde tetiklediğinden kaynaklandığı belirtilmektedir. Örneğin; karşıdaki kişi kendi duygusal durumunu, “finalde kaldım” ya da “koptum” gibi dile getirebilir. Bu kelimelerle sembolik olarak ifade edilen anlamın, gözlemcinin hafızasında depolanan benzer duygu ve deneyimlere dayanan ortaklığı tetiklediği belirtilmektedir. O yüzden bu empatik duyuşun, karşıdakinin açıkça ifade ettiği ipuçlarına dayanmadığı aslında karşı tarafın varlığına bile ihtiyaç duyulmadığı, gözlemci için tek gereken şeyin bir başkasının deneyiminin dile getirildiğinin farkına varmak olduğu ve bunun empatik gelişimin nispeten daha gelişmiş yolu olduğu ifade edilmektedir (Davis, 1996:40).

6- Rol Alma: Hoffman (1994:163), “ben’in diğer kişinin yerine konması, diğer kişi merkezli olarak açıkladığı bu empatik duyuşta ise, ebeveynler ve terapistlerin kendilerini çocuklarının ya da hastalarının duygularını hissedebilecekleri takdirde daha etkili olabileceklerini düşündüklerini” ifade etmektedir.

Bu empatik duyuşta, gözlemcilerin karşıdakini etkileyen durumla karşılaştıklarında neler hissedebileceklerini hayal etmelerini gerektiren açık bir çaba içerisine girmeleri gerektiği belirtilmektedir. Kişinin kendini karşıdakinin durumunda hayal etmesinin, geçmişte yaşadığı benzer deneyimlerden doğan ilişkiyi tetikleyeceği belirtilmekte o yüzden bu tür duyuşun “Doğrudan ilişki” ve “Dille İlişki” ile benzerlikleri bulunduğu ifade edilmektedir (Davis, 1996:40).

Rol alma ile ilgili empatik duyuşun gelişmiş bilişsel yetenekler gerektirdiği belirtilmektedir. Hoffman (1994:163), bu duyuşun genellikle diğerlerine göre daha az kullanıldığını, birinci ve altıncı duyuşlar arasındaki empatik duyuşların gelişimin çeşitli evrelerinde devreye girdiklerini ve yaşam boyu sürdürdüklerini ifade etmektedir.

Bu empatik duyuş yollarının tek başlarına çalışmadıkları, bebeklik dönemiyle sınırlı olan “Birinci Döngüsel Tepkiler” ile gelişmiş yapısı nedeniyle seyrek

kullanılan “Rol alma” dışındaki yolların dördünde birbirleriyle ilişkili olarak çalıştığı belirtilmektedir. Hangi yolun işleyeceğinin olayın özelliğine bağlı olduğu, pek çok durumun birden fazla ipucu içerebileceği bu nedenle birden fazla “ortaya çıkış” yolunun etkili olabileceği hangi yolla olursa olsun, önemli olanın gözlemcinin duyuşsal bir cevap vermesi olduğu ifade edilmektedir. Bu cevabın karakterinin kişinin bilişsel kapasitesiyle sınırlı olduğu belirtilmektedir (Davis, 1996: 40-41).

Empatiyi kendi durumundan çok başkasının durumuna uygun duygusal bir tepki verme olarak tanımlayan Hoffman (1987), insanların başkalarına karşı duyuşsal tepki verme kapasitesi ile özellikle empatik cevap vermeyle ilgili olarak gelişen bilişsel yetenekler arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmaktadır. Şekil (5)’de Hoffman’ın empatik duyuşla ilgili modeli görülmektedir (Akt: Davis, 1996:37-38).



Yaş	En yakın Ortaya Çıkış Modu	Başkalarını Bilişsel Olarak Algılama	Empatik Cevap
0-1 yaş	Birinci Döngüsel Tepkiler Hareket Taklitçiliği Klasik Koşullanma Doğrudan İlişki	Karşısındakiyle kendini bir olarak algılıyor, kendi ve başkaları arasında belirgin bir ayırım yok.	Global empatik kaygı olumsuz duygunun paylaşımı, kendisinin mi karşıdakinin mi sıkıntıda olduğu belirsiz.
1-2 yaş	Hareket Taklitçiliği Klasik Koşullanma Doğrudan İlişki	Kişi devamlılığı oluşmuş, kendi ve başkaları arasında içsel karşılığı var.	Kişinin kendisi ve başkaları arasındaki ayırım belirgin olduğu için empati olası. Başkalarına yardım etme çabaları rol-alma yeteneğinin eksikliğinden dolayı genelde uygunsuz.
3-10 yaş	Hareket Taklitçiliği Klasik Koşullanma Doğrudan İlişki Dil Aracılığı ile Çağırışım Rol Alma	Kompleks rol alma gelişimi giderek artar.	Rol alma yeteneğinin artması çoğul ve karşıtı duygular olan gelişmiş empatiye yol açar. Yardım etme giderek daha uygun hale gelir.
10 yaş-yetişkin	Hareket Taklitçiliği Klasik Koşullanma Doğrudan İlişki Dil Aracılığı ile Çağırışım Rol Alma	Kişi kimliği tamamlanır, başkaları zaman ve durumlar karşısında sürekliliğini korur.	En gelişmiş düzeyde empatiyi duyma artık mümkündür. Durumlarda ki ipuçlarının ötesinde hayata ve olaylara özet kategorilerle empatize edilebilir.

(Akt; Davis, 1996:38)

Şekil 5. Hoffman'ın Empati Gelişim Modeli: Bir Duygusal-Bilişsel Sentez.

1.5.1. Diğerlerine Karşı Bilişsel Duygunun Gelişimi

Empatinin genellikle basit, istem dışı mekanizmalar yoluyla harekete geçirildiği, bununla birlikte empatinin öznel deneyiminin oldukça karmaşık olduğu belirtilmektedir. Empati kuran yetişkinlerin kendilerinde harekete geçen duyusun, başka birinden kendilerine ulaşan uyarıcı olaylardan kaynaklandığını bildikleri ve böylece de, o insanın neler hissettiği hakkında bilgi sahibi oldukları ifade edilmektedir (Hoffman, 1994:164-165). Çocukların ise, başkalarının sıkıntılarının farklı belirtilerini anlamalarının, algısal ve bilişsel yeteneklerinin olgunlaşması ile sağlanabileceği belirtilmektedir (Shapiro, 1998:56)

Hoffman'ın (1984) "Baskalarının bilişsel olarak algılama" olarak adlandırdığı ve bizim başkalarını nasıl canlandırdığımızı, özellikle de bizimle başkaları arasındaki ilişkiyi anlama kapasitesinin ve başkalarını aklımızda nasıl kavramlaştırdığımızın duygusal empatik tepkiye çok önemli etkisi olduğu belirtilmektedir. Bu kavramlaştırmaların artan karmaşıklıkla dört evreden oluştuğu ifade edilmektedir. (Akt; Davis, 1996:41; Hoffman, 1994:165).

1.Birleştirme: Ben ile diğer kişi arasında açık bir ayrılığın olması; hayatının ilk yılının çoğu boyunca çocukların başka insanları algılamalarının en fazla parça parça olduğu, çocuğun kendisi ve başkası arasındaki bağı neredeyse hiç algılamadığı ve bir birlik olarak hissedeceği belirtilmektedir. Bu basamakta çocuğun kendisi ve diğerleri arasında durağan bir algısı olmadığına söylenebileceği ifade edilmektedir.

2.Kişi Sürekliliği: Diğer İnsanların benden ayrı birer fiziksel varlık olduklarının farkında olunması; hayatının ilk yılının çoğu boyunca çocuk bu tarz bir sosyal farkındalığı göstermezken bir yaşın sonuna doğru kişi sürekliliğini kazandığı belirtilmektedir. Çocuğun başka birini kalıcı bir fiziksel varlık olarak algılanmasının, o kişinin çocuğun algısal alanı içinde olmadığı zamanlarda bile devam edebileceği vurgulanmaktadır.

3. Rol Alma ya da Perspektif Alma: Diğer insanların da duyguları olduğunun ve içsel durumlarının bireyin kendi içsel durumundan bağımsız olduğunun farkında olunması; kişi sürekliliğinin kazanılması sonucu çocuğun kendisi

ve başkaları arasındaki kalıcı fiziksel ayrımın farkına vardığı ancak ayrı fiziksel varlıkların içsel durumlarında da farklılık gösterdiğini kavrayamadıkları, bu yaştaki çocukların bu nedenle başkalarının kendilerinden ne zaman farklı düşündüklerini ve hissettiklerini tam olarak sezemedikleri belirtilmektedir. Hoffman'ın araştırma sonuçlarına dayanarak ilkel rol alma kapasitesinin çocuklarda 2-3 yaş civarında ortaya çıkmaya başladığını ve çocukluk boyunca karmaşık olarak geliştiğini tahmin ettiği ifade edilmektedir.

4- Kişi Kimliğine Dair Sezgi: Diğer İnsanların, şu andaki durumunun ötesinde deneyimleri, kendi kişisel geçmişleri olduğu ve bu insanların, birer birey kimliğine sahip olduklarının farkında olunması; geç çocukluk ya da erken adolesan devrede kişi kimliğine dair bir sezginin ortaya çıktığı durumlardaki tepkisini değerlendirebilme ve bunların yanı sıra bu durumların ötesine çıkarak genelleştirme ve karşısındakinin genel bütünsel yaşam deneyimleri hakkında bir fikre sahip olunabileceği, belirtilmektedir. Bunun da bilişsel farkındalığın en gelişmiş formunu gösterdiği ifade edilmektedir (Hoffman, 1994:165; Davis, 1996:42).

1.5.2. Empatinin Gelişim Düzeyleri, Duygusal- Bilişsel Sentez

Çocuğun herhangi bir noktada başkalarına karşı bilişsel algısı gelişirken başkalarının yerine duyulan duygu ile çakıştığı, bunun sonucunda empatik deneyimin oluştuğu ifade edilmektedir. Hoffman, duygusal bilişsel sentez sonucu ortaya çıkan dört değişik derecede empatik kaygının varlığından bahsetmektedir (Akt: Davis, 1996, 42; Hoffman, 1994:165).

1. Evrensel (Global) Empati: Bu aşamada bebeklerin empatik kaygıyı, diğer insanları kendilerinden bağımsız birer fiziksel varlık olarak algılamalarından çok önce, en basit düzeydeki harekete geçirici yöntemler aracılığıyla yaşamalarının mümkün olabileceği belirtilmektedir. Yaşamın ilk yılında sıkıntılı bir insanı gözlemenin evrensel empatik bir tepkiye yol açabileceği ifade edilmektedir. Bu zamanda varolan kendi başkası birliğinin, çocuğun aslında kimin tam olarak kendisinin mi, başkasının mı sıkıntıyı yaşadığından emin olmadığını ortaya koyduğu belirtilmektedir. Hoffman'ın (1994:165), bu olumsuz duygu paylaşımını "empatik

kaygı" olarak tanımladığı ve bu durumun pasif, istemsiz, sadece en alt düzeydeki bilişsel işlevleri gerektirmesiyle karakterize edildiği, aynı zamanda daha karmaşık empatik tepkilerin de üzerine kurulacağı bir temel olduğu belirtilmektedir.

2- Ben-Merkezci (Ego - Centric) Empati: Bu aşamada, sürekli bir nesne aracılığıyla ve ben'den fiziksel olarak bağımsız olan diğer kişi düşüncesinin aşama aşama ortaya çıkması sonucunda, çocuğun evrensel empatik kaygısının duygusal yanının ortaya çıkan bağımsız bir ben imgesine ve diğer imgesine aktarıldığı belirtilmektedir. Bu durumda çocuğun kendisinin değil, diğerinin üzüntülü olduğunun farkına varamayacağı çünkü, diğer kişinin içsel durumunun bilinmezliğini koruduğu, bu noktada ben'in içsel durumu ile bir ve aynı olduğunun düşünüldüğü ifade edilmektedir (Hoffman, 1994:165).

Yaklaşık bir yaşına doğru kişi sürekliliğin tamamen kazanılması ile ortaya çıkan bu aşamada çocukların başkalarının sıkıntılarına uygun düşmeyen yardım önerileriyle cevap verdikleri ve bunları kendilerinde rahatlatıcı buldukları ifade edilmektedir. Hoffman'a göre, kişi sürekliliğinin kazanılmasının merhamet, acıma, şefkat duygularıyla karakterize olan "sempatik kaygı"nın ortaya çıkmasına fırsat verdiği, ancak bu sempatik kaygı tepkisinin hiç bir şekilde empatik kaygının yerini alamadığı, başkalarının acısını gözleme sonucu hala empatik kaygının ortaya çıkmaya devam edeceği ifade edilmektedir. (Akt: Davis, 1996:43).

3- Başkalarının Duygularına Yönelik Empati: Yaklaşık 2-3 yaşından başlayarak ve geç çocukluk dönemi boyunca devam ederek artan karmaşıklıkta gelişen rol alma yeteneğinin devreye girmesiyle birlikte çocuğun diğer insanların duygularının kendi duygularından farklı olduğunun farkına varmaya ve kendi ihtiyaçlarını belirleyerek olaylara kendi yorumlarını katmaya başladığı belirtilmektedir. (Davis, 1996:44; Lennon ve Eisenberg 1990:212). Bunun sonucunda çocuğun, ifadesel durumsal, sosyal çevreye uygun daha geniş çeşitlilikte karşıdakinin gerçekten neler düşündüğünü ortaya koyan ipuçlarına karşı daha duyarlı olmaya başladığı, hatta birbirleriyle karşıt olabilen pek çok sayıda duyguya aynı anda empatik cevap verebilecekleri ifade edilmektedir. Ayrıca bu sırada dil yeteneğinin hızlı gelişimi sonucu daha komplike sembolik ipuçlarının kullanımının bu süreci

güçlendirdiği çocuğun gittikçe karmaşık bir hal almaya başlayan duygularını daha iyi bir şekilde ifade edebildiği, başkalarının durumuna hangi yardımın daha uygun olduğunu anlayabildiği belirtilmektedir. Sonuçta çocuğun başkasının sıkıntısı karşısında, o kişinin yokluğunda dahi empatik olarak etkilenebilecek duruma geldiği, bunun ise, çocuğu son derece iyi bir düzeye ulaştırdığı açıklanmaktadır (Hoffman 1994:166; Davis, 1996:44).

4. Başkalarının Genel Durumuna Yönelik Empati: Son çocukluk ya da erken ergenlik döneminde kişi kimliğinin kazanılmasıyla kendisinin ve diğer insanların bağımsız yaşantılara ve kimliklere sahip olduklarının farkına varmaya başlayan çocukların, diğer insanların sadece belirli durumlarda değil, aksine yaşamın büyük bir bölümünde zevk ve acı duygularını yaşadıklarının farkına vardıkları belirtilmektedir (Hoffman, 1994:166; Davis, 1996:44).

Bunun sonucunda, kişinin karşısındakinin hayatı ile ilgili daha kronik bakış açılarını ele alabileceği ve belirli durumlarda ortaya çıkan ipuçlarından o kadar etkilenebileceği karşısındakinin üzüntüsünün geçici değilde kalıcı olduğunun farkına vardığında sergilediği empatik tepkinin daha yoğun olduğu ifade edilmektedir. Hoffman'ın buna verdiği bir örnekte, tedavi edilemez bir hastalığı olan bir çocuğu kahkaha atarken gözlemleyen kişi kimliğini kazanamamış bir çocuğun, kahkaha ile ilişkili olan ipuçlarına odaklanıp tepki vermeye eğilimli olarak olumlu bir duygusal tepki yaşıyor olmasının mümkün olabileceği, hasta kronik yaşam durumunun yani geçmişin farkında olan yetişkin gözlemcinin ise bu durumu ızdıraplı katlanılmaz derecede üzücü bulabileceği ifade edilmektedir (Akt: Davis, 1996:44).

Hoffman (1994:166), bireyde empatik olarak harekete geçirilmiş olan duyusun, diğer kişinin genel üzüntü ya da yoksunluk düzeyinin zihinsel temsili ile ilişkilendirildiğini belirtmektedir. Hoffman'a göre, birey sosyal kavramlar oluşturma becerisini kazanırken empatik kaygısı da o insanın dahil olduğu toplumun ya da sosyal sınıfın içinde bulunduğu kötü durumun (Yoksulluk, geri kalmışlık, toplumdan dışlanmışlık gibi) zihinsel temsili ile ilişkilendirilmektedir.

Soyut empati olarak adlandırılan bu evrede çocukların başka bir yerde ya da ülkede yaşasalar bile, kendilerinden daha az avantajlı insanlara duydukları ilgiyi ifade ettikleri belirtilmektedir (Shapiro, 1998:57).

1.5.3. Yaşlara Göre Empatinin Gelişimi

Empatik beceride yaşa bağlı değişiklikler bu bölümde ele alınmıştır. Bazı çalışmalarda yaş temel alınarak empatik gelişim incelenmiştir.

0-1 Yaş: Empatinin ilk belirtileri bebeklik dönemine kadar uzanmaktadır. Bazı araştırmalarda sinir sisteminde öncelikli olarak belli başlı bazı duygusal ifadelere cevap veren nöronlar olduğu bulunmuştur. Goleman'a göre (1989), bunların empatinin sinir sistemlerindeki temelleri olabileceği düşünülmektedir (Akt: Hohmann ve Weikart, 2000:46).

Hoffman, yaşamın ilk haftasında bebeklerin bir diğerinin ağlamasına karşı üzüntüyle ve ağlayarak karşılık vermesinin diğer bebekler karşısında sergilenen duygusal uyumun empatinin ilk habercisi olduğunu ifade etmektedir (Akt: Barnett, 1990:149).

Stayer (1986), bilişsel becerileri kısıtlı olmasına rağmen, 6 aylık bebeklerin ağlayan yaşıtlarına ilgi göstererek ve temas davranışları sergileyerek cevap verdiklerini ifade etmektedir. Bir grup ortamında bulunan bebekler ve yürümeye yeni başlamış olan çocuklar kendilerine daha yakın buldukları arkadaşları ile oynamakta ve ağlayan yakın arkadaşlarını üzgün üzgün seyretmektedir. Bazen daha yakınlarına giderek onları okşamakta ya da sakinleştirmek için bir oyuncak sunmaktadır. Stayer, bu ilginin arkadaşlara olduğu kadar kardeşlere de yönelik olduğunu belirtmektedir. Bebeklerin % 65'nin 14 aylıktan itibaren kardeşlerine karşı, bu empatik ilgiyi gösterdiği görülmektedir (Akt: Hohmann ve Weikart, 2000:46).

1-2 Yaş: Goleman (1998:129), bir yaşındaki bir çocuğun diğerinin sıkıntısını belki de onun ne hissettiğini daha iyi anlayabilmek için hareket taklidini kullandığını, bir bebek parmaklarını acıtmışsa; diğer bebeklerin de parmaklarını ağzına götürüp acıyıp acımadığına bakması örneği ile açıklamaktadır.

Araştırma verilerinin bebeklerin başkalarının duygularına karşı ilgisiz olmadıklarını ve onları anlama yeteneğinden yoksun bulunmadıklarını gösterdiği belirtilmektedir. Bebeklerin duygusal ifadelerle duygusal anlamlar verebilme yeteneğine ulaştıktan sonra bu ifadeler karşısında beklenmedik tepkiler verdikleri, 10-14 aylık bebeklerin çevrelerindeki sinirli davranışları taklit etmeye başladıkları ifade edilmektedir (Thompson, 1990:130-135).

Radke-Yarrow ve Zahn-Waxler'in (1982-1984) empatinin erken dönem gelişimini inceledikleri çalışmaları sonucunda, 14 aylık bebeklerin duygusal bulaşıcılığı ve bireysel üzüntüyü yaşadıkları, diğerlerinin yaşadıkları üzüntü karşısında son derece denetimli ve pozitif tepkiler verdikleri saptanmıştır. 2 yaşın sonlarına doğru diğerlerinin yaşadıkları duyguları taklit etmeye başladıkları ve prososyal davranışlarda bulundukları belirlenmiştir. 1-2 yaşındaki çocukların sergiledikleri prososyal davranışların genellikle bazı sempatik tepkileri yansıttığı ifade edilmektedir (Akt: Lennon ve Eisenberg, 1990:206-212).

Zahn-Waxler, Radke-Yarrow ve Wagner'in (1992:126), 30 anne ve onların çocuklarını gözlemleyerek yaptıkları uzunlamasına çalışmada; prososyal davranışlar ile başkalarına karşı ilginin ve başkalarının sıkıntısını anlama çabasının, bir-iki yaşları arasında ortaya çıktığı düzenli olarak arttığı ve farklılaştığı belirtilmektedir. Ayrıca çocukların sıkıntıya sebep olan davranışları iyileştirici davranışları da yaşla birlikte artmaktadır. İki yaşındaki çocukların annelerinin sıkıntısına karşı daha sağduyulu davrandıkları belirtilmektedir.

2-3 Yaş: Hoffman'a göre (1984), bu yaşta rol alma yeteneğini kazanan çocukların, kendi duygularının diğerlerinin duygularından farklı olabileceğini anlamaya başladıkları ve başkalarının bakış açısının onların kendi ihtiyaçlarına ve olayları bireysel olarak yorumlamalarına bağlı oldukları belirtilmektedir. 3 yaş ve daha yukarı yaşlarda yansıtılmaya başlanan empatik istekliliğin ilkökul yıllarında artış göstermediği belirtilmektedir (Akt: Lennon ve Eisenberg, 1990:205-212).

3-5 Yaş: 3 yaşından itibaren çocukların diğer insanların düşüncelerinin kendi düşüncesinden farklı olduğunu anlamaya başladıkları belirtilmektedir. Onun diğer

çocukların sıkıntılarına, problemlerine sadece cevap vermediği aynı zamanda onlara yardım da ettiği gözlenmektedir. Küçük bir çocuğun kendi annesine sıkıntıda olan bir başka çocuk hakkında soru sorabildiği, bir çocuğun başka birinin yerine kendisini koyduğu zaman empatinin başladığı belirtilmektedir (Barasch, 1998:1).

6-9 Yaş: Shapiro'ya (1998:56-57) göre, altıncı yaş bireysel empatinin yani olayları başkasının açısından görme ve uygun bir şekilde davranabilme evresinin başlangıcı olduğu belirtilmektedir. Yaklaşık 7 yaşlarında çocuk karşısındaki bireyin durumunu kendisini onun yerine koyarak daha iyi anlamaya başlamaktadır. Hoffman, bunun empatinin gelişimi için çok önemli olduğunu belirtmektedir. Çocuk etrafında farklı özellikte kişiler ve davranışları görüp yaşadıkça herkesin kendisine has bir özelliği olduğunu öğrenir. Bu yüzden farklı insanlara farklı zamanda, farklı biçimde davranabildiklerini kavrar. Bu yaşlarda çocuğun dili gelişmekte ve soyut düşünme düzeyi artmaktadır. Bu yeteneklerinin gelişmesi ile çocuk, daha uzak yerlerdeki insanların başına gelenleri de algılayabilir. Örneğin, Somali'deki aç çocuklar gibi. Onları hiç görmemiştir, aralarında hiç bulunmamıştır, ama onları anlar. Bu çok önemlidir. Çünkü gazetelerden, kitaplardan okuduğu insanların sıkıntılarına empatik olarak yaklaşabilir. Hoffman'a göre, dili sayesinde empati için kapasitesi sınırsızdır (Akt: Barasch,1998:1).

10-12 Yaş: Shapiro (1998:56-57), çocukluğun ileri aşamasında 10-12 yaşlarındaki çocukların empati duygularını tanıdıkları kişilerin ötesine yaydıkları ve soyut empati diye adlandırılan bu evrede, başka ülkelerde yaşasalar bile, kendilerinden daha az avantajlı insanlara ilgi duyduklarını ifade etmektedir.

Zahn-Waxler, büyüdükçe insanların daha alturistik olduklarına inanmadığını, büyük çocukların küçüklere göre gereği kadar kibar olmadıklarını belirtmektedir. Dayley'de ergenlik öncesi dönemdeki çocukların, birisi hakkında endişelenme becerilerini kaybettiklerini çünkü ailenin ve evin korumasından ayrılıp yaşatlarının etkisi altına girerek sosyalleştiklerini ifade etmektedir. Lickona, ilk yaşlarda çocuğun diğer insanların renk, cinsiyet gibi farklı özelliklerine aldırmandan kendisini onların yerine koyduğunu, fakat kendisinin bir gruba ait olduğunu fark ettiği zamanda o grup ile ilgili şeyleri ve insanlarla, beraber olmayı tercih edeceğini, belirtmektedir.

Ergenlik öncesi dönemde çocuklar daha güvensiz ve daha hassastırlar. Onlar başkalarının nasıl hissedebileceğini tahmin edemezler. Çünkü bu yaşlarda kendi içlerine çekilmişlerdir. Bu yüzden empati eğilimi düşmektedir. Ergenlik öncesi dönemde ailenin rehberliğinin devam etmesi ve bu aşamada çocuğun empatiye geri dönmesinde ona yardımcı olunması gerektiği vurgulanmaktadır (Akt: Barasch, 1998:2-3). Hasting ve arkadaşlarının (2000:531) yaptığı çalışmada, başkalarının problemlerine karşı duyarlılığın, ilgi göstermenin 4-5 yaş çocuklarında klinik ve normal düzeyde sabit kaldığı 6-7 yaşlarında azaldığı 9-10 yaşlarına doğru bu azalmanın durağanlaştığı belirtilmektedir. Zahn-Waxler de ergenlik öncesinde empatik ilginin düştüğünü belirtmektedir (Akt: Barasch, 1998:3).

Yetişkinlerde ise, en gelişmiş düzeyde empati yeteneğinin mümkün olduğu belirtilmektedir (Davis, 1996:38).

Ellis (1982), Hughes ve diğ. (1981), Kalliopuska ve diğerlerinin (1983) elde ettikleri araştırma bulgularına göre, yetişkinlerin çocuklara göre daha empatik duygu anlayış ve isteğe sahip oldukları, büyük çocuklarında daha küçük olanlara göre daha empatik oldukları ve prososyal davranış gösterdikleri ifade edilmektedir (Akt: Cotton, 2001:7).

1.6 Empati İle İlgili Değişkenler

Yapılan çeşitli araştırmalarda empatik beceri ile pek çok değişken arasında ilişki olduğu görülmüştür. Bu da empatinin günlük yaşamımızdaki yerini vurgulamaktadır. İnsanların empatik becerileri ile sosyal davranışlar; işbirliği, yardım davranışı, kendini açma, özgecilik, kaygı, saldırganlık, liderlik, ahlaki yargı, suç işleme, gibi bir çok değişken arasında olumlu ya da olumsuz yönde ilişki olduğu ifade edilmektedir (Feshbach, Feshbach, 1969:102; Barnett Thompson ve Pfeifer, 1985:679; Batson ve diğ., 1983:706; Kalliopuska 1992:563; Ohbuchi, Tsutomu ve Hiroko, 1992:243; Hughes ve Dunn, 2000:227; Smith Keating ve Stotland, 1989:641).

Yaşam koşullarındaki olumsuzlukların, kişilerarasındaki çatışmaların ya da benzerliklerin, stresli koşulların savaş, terör vb. durumların empatik beceri üzerinde

etkili olduğu belirlenmiştir. (Clark, 1980:187) Ayrıca, yaş, cinsiyet ve anne baba tutumları ile empatik beceri arasında ilişki olduğu görülmüştür (Cotton, 2001:4, Eisenberg ve Lennon, 1983:100).

Araştırmalara göre empatinin, kendini açma, toplumsallaşma, sosyal duyarlılık ve topluma uyum ile pozitif ilişkisi bulunmaktadır. Diğer insanlara duygu ve düşüncelerini iyi ifade edebilen, topluma uyumlu ve sosyal duyarlılığı yüksek olan kişilerin aynı zamanda empatik beceriye sahip oldukları belirtilmektedir (Dökmen, 2000:149).

Araştırmalara göre kaygı, depresyon, çocukları ihmal ve istismar etme ve saldırganlık ile empati kurma becerisi arasında negatif bir ilişki bulunmaktadır. Kaygılı ya da depresyonda olan kişilerin ilgililerinin kendilerine yönelik olması nedeniyle başka insanların i  dünyalarına ilgi göstermelerinin düşük olduğu, aynı şekilde çocuklara kötü davranan ya da genelde saldırgan olan kişilerinde empati kurma becerilerinin düşük olacağı ifade edilmektedir (Dökmen, 2000:149).

Araştırmalar suç işleme ile empatik beceri arasında ilişki bulunduğunu göstermektedir. Ellis'in (1980:1500), ergenlerle yaptığı araştırma sonuçlarına göre, suçlu olan ergenlerin suçlu olmayanlara oranla daha düşük empati düzeyine sahip oldukları, saldırgan olan suçlu ergenlerin empati düzeylerinin de saldırgan olmayan suçlu ergenlerden daha düşük olduğu görülmüştür. Koçer'in (1997:73) yaptığı çalışmada da ıslahevinde kalmakta olan ergenlerin empati düzeyi, ıslah evinde kalmayanlara oranla düşük bulunmuştur.

Yapılan bir çok çalışma, mizahın kişiler arası ilişkiler ile yakın ilişkisi bulunduğunu ortaya koymaktadır. Mizahın stresi azalttığı, onu empatiye döndürerek değiştirdiği ifade edilmektedir. Mizah ve empati arasında pozitif bir ilişki olduğu belirtilmektedir. Goleman'a (1995) göre, duygusal zeka bireyin duygularını kontrol etmesi, kendisinin duygularını anlamak ve kontrol etmek kadar başkalarının duygularını da anlama becerisidir. Bu nedenle empati ve mizah bireyin duygusal zekasındaki unsurlarından biridir. Her ikisinin de ilişkileri daha iyi yapmak için kullanılabileceği ifade edilmektedir (Akt: Hampes, 2001:241-244).

Çocuğun yaradılışından gelen karakterinin de onun empatik duyarlılığında önemli bir faktör olduğu belirtilmektedir. Bir çocuk, utangaçsa, aile arasında, evde daha empatik olsa bile akranlarına daha az empati gösterebileceğine işaret edilmektedir (Barasch, 1998:2).

Empatik cevap vermenin prososyal davranışlarla yakından ilişkili olduğu ifade edilmektedir. Hem deneysel hem de kavramsal olarak yıllar boyunca filozoflar ve psikologlar başkalarının duygusal sıkıntılarını yaşayabilen insanların başkalarına yardımcı olma konusunda güdülenmeye eğilimli olduklarını belirtmektedir (Eisenberg ve diğ., 1999:1361).

Hughes ve Dunn'un (2000:227), saldırgan çocukların ahlaki gelişimlerinde empatik davranıştan daha çok zevke düşkün tutum gösterdiklerini düşünerek yürüttükleri araştırmada, saldırgan çocukların herhangi bir nedenden dolayı (konuşmaya ve kavramaya dayalı genel problemler, sosyal anlamada özel bir gecikme duygusal kontrol ve tepkinin azalması ile ebeveynlerinin negatif etkisi gibi) erken ve pek çok problemle karşılaştıkları, yaşlılarıyla ve aileleriyle zorlandıkları belirtilmektedir.

Araştırmalar empati düzeyi yüksek olan kişilerin empati düzeyi düşük olanlardan daha az saldırgan davrandıklarını ortaya koymaktadır. Feshbach ve Feshbach (1969:102-107) 4-5 ve 6-7 yaşlarından 88 çocuk ile yürüttükleri çalışmada, büyük yaş grubundaki erkek çocukların empati düzeyi yüksek olanlarının empati düzeyi düşük olanlardan daha az saldırgan oldukları görülmüştür. Her iki gruptaki yüksek ve düşük empatili kızlar arasında fark önemli bulunmamıştır.

Araştırmalar müzikle ya da evcil hayvanlarla ilgilenmelerine fırsat verilen çocukların empatik becerilerinin uğraşmayanlara oranla daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Kalliopuska ve Roukonen (1986:187-191), yaptıkları bir çalışmada müzik aleti çalmayı, şarkı söylemeyi, müzik dinlemeyi, müzikli yaşantıları, müzikle resim yapmayı, müzikli dramayı içeren eğitim programına katılan deney grubundaki çocukların empati düzeylerinin kontrol gruplarındakilere oranla önemli ölçüde yüksek olduğu görülmüştür.

Poresky ve Hendrix (1990:51-54), yaptıkları çalışmada, örnekleme aldıkları çocukların, yarısının evinde kedi yada köpek beslediklerini ve bu çocukların empati puanlarının evlerinde hayvan beslemeyen çocuklardan daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Hietolahti-Ansten ve Kalliopuska'nın (1990:1364-1366), yaptığı benzer bir çalışmada da müzikle ilgilenmenin hem özsaygıyı hem de empatiyi arttırdığı görülmüştür.

Kendini açmanın empati yaratacağı ve saldırganlığı engelliyceği görüşünü test etmek üzere Ohbuch ve arkadaşlarının (1992:243-253), yaptıkları bir çalışmada, bayan deneklerin yine bir bayan deneğe elektrik vermesi istenmiştir. Çalışma sonunda kurban rolündeki deneğin korkusunu ve acısını dışa vurma durumunun denekler üzerinde saldırganlığı azaltıcı bir etki yaptığı empatiyi arttırdığı gözlenmiştir.

Dökmen (2000:158), empati kurabilmek için gerekli özelliklerden birinin de yaratıcılık olduğunu belirtmektedir. Güzel sanatlarla uğraşan yaratıcı kişilerin empati becerileri düzeylerinin uğraşmayanlara oranla daha yüksek olduğu belirtilmektedir. (Kalliopuska, 1983; Hietolahti-Ansten ve Kalliopuska, 1991). Bir insanın yaratıcılık gösterebilmesi için çocuk benlik durumunu kullanıyor olması, özellikle “Doğal Çocuk”unun bastırılmamış olması gerektiği ifade edilmektedir.

Barnett, Thompson ve Pfeifer (1985:679-680), üniversite öğrencileriyle (36 erkek, 36 kız) yürüttükleri iki bağımsız çalışma sonunda, ihtiyacı olan kişiye yardım etme yeteneğine sahip olan kişilerin, ihtiyacı olan kişiye bireysel empatik tepkilerinin de geliştirilebileceği belirtilmektedir. Batson ve diğ. (1988:76), empatinin düşük olduğu durumlarda, başkalarına yardım etme davranışında da azalma görüleceğini ileri sürmektedir.

Bell ve Hall'ın (1954), yaptıkları araştırmada, liderlik özelliğine sahip kişilerin empati kurma becerilerinin yüksek olduğu görülmüştür (Akt: Dökmen, 2000:147).

Ben merkezcilik ve empatik anlayışın birbirleriyle bağdaşmayacağı, ben merkezci davranan bir kişinin karşısındakinin rolüne girmesi ve olaylara onun bakış

açısından bakmasının yani empati kurmasının mümkün olmayacağı belirtilmektedir (Dökmen, 2000:141). Sosyal sorumluluğunun özünün özgeci davranışlar olduğu ahlaki ve özgeci davranışların temelini ise empatide toplandığı belirtilmektedir (Statland, Sherman ve Shover, 1971:12-13).

Eisenberg ve arkadaşlarının (1989:56-61) üniversite öğrencileri (37 kız, 41 erkek) üzerinde yürüttükleri araştırmada, özgeci (alturistik) ve diğer bir kişiye yönelimlik kişilik özelliklerinin bazı durumlarda olumlu sosyal davranışı artırıcı rol oynadığı görülmüştür. Ayrıca kişiliğe bağlı empati, perspektif kazanma ve alturistik normlar ile yardım etme arasında olumlu bir ilişki bulunduğu saptanmıştır.

1.6.1.Empatik Beceride Cinsiyet Farklılıkları

Yaygın cinsiyet rolü görüşüne göre, kadınlar dış olaylara erkeklerden daha çok duygusal tepki göstermektedir. Empati diğer kişinin duygularını onun yerine yaşanması olarak tanımlandığında kadınların erkeklerden daha empatik olacağı beklenmektedir (Hoffman ve Levine, 1976:557).

Genel olarak, her yaştaki kadının erkeklerden daha yüksek empatik beceriye, özellikle duygusal empatiye sahip olduğu belirtilmektedir (Cotton, 2001:19). Eisenberg ve Lennon, empatide cinsiyete göre farklılıklarını kadınların empati hakkında kendini değerlendirme raporlarından hareketle incelemişlerdir. Empatide kadınlar lehine fark bulunmuştur. Sıcaklık ve vermeyle kendini gösteren dışı kalıbında empatinin anne tarafından baskın bir şekilde oynanan bir rol, duygusal cevap verme ve başkaları hakkında endişelenme ve aileyi bir bütün olarak tutmayı sağladığı ifade edilmektedir (Akt: Siegal, 1985:77-78).

Kadınların erkeklere oranla daha empatik olduğu varsayımından hareketle yapılmış araştırmalarda da bu varsayımı destekleyen bulgular elde edilmiştir. Benzer cinsiyet farklılıkları 6-7 yaşlar içinde gözlenmiştir. Bu bulgular sosyolojik ve psikolojik kuramlarla tutarlılık göstermektedir. Sosyologlar bu durumu, kadın ve erkeklerin yüklendikleri geleneksel rollerin farklılığına dikkat çekerek açıklamaktadır. Erkekler ailenin işleyişini sağlamakla yükümlüyken, kadınlar; aile üyeleri arasındaki uyumu sağlamaktadır. Empati kadınların rollerini başarılı bir

şekilde yerine getirmelerine katkıda bulunduğu belirtilmektedir (Lennon ve Eisenberg, 1990:195; Hoffman ve Levine, 1976:557).

Psikoanalitik kuramcılar tarafından da cinsiyete dayalı empati farklılıkları ve ahlaki yönelimlere değinilmiştir. Freud'a göre (1925-1950), kadınlar kastrasyon korkusu yaşamadıklarından, erkeklere oranla Oedipal karmaşayı çözerken fazla zorlanmadıkları için süper egoları daha zayıftır. Bu nedenle kadınlar, erkeklere oranla etkileşimlerinde daha ilkel duygusal ve düşük ahlaki kapasiteye sahiptir. Bunun sonucu olarak, kadınların içsel dünyalarıyla daha çok ilgilendikleri, daha sezgisel davrandıkları ve erkeklere oranla dış dünyayla daha az ilgili oldukları düşünülmektedir (Akt: Lennon, Eisenberg, 1990:196).

Gilligan'a göre (1977), çocukluktan itibaren kadın ve erkekleri yaşamları boyunca birbirinden ayıran çok genel psikolojik bir cinsiyet farklılığı vardır. Bu farklılık kadın ve erkeklerin temel ahlaki yönelimlerinden kaynaklanmaktadır. Kadın yönelimleri başkalarına bağlanmaya ve birlikteliğe (Connectedness), erkek yönelimleri ise, bireyselleşme ve başkalarından ayrılma (Separateness) üzerine kurulmuştur. Kadınlar, bu yönelimlerinden dolayı insan ilişkileri ile ilgilenmekte ve birebir dostça ilişkileri erkeklerden daha rahat kurmaktadır. Erkekler ise, kendi yönelimleri sonucu, daha çok bireysel başarı ile ilgilenmekte ve kişisel özellikleri meslek seçimleri üzerine kurulmaktadır (Akt: Colby ve Damon, 1983:476).

Çalışmalar, kız çocuklarının yaşlıları erkek çocuklara göre daha çok empati gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Özellikle hayatlarının 2. yılından ergenliğe doğru başkalarına karşı erkeklerden daha ilgili oldukları görülmüştür. Zahn-Waxler'e göre, bu erken farklılığın kökeni sosyal etkileşimden çok doğuşaldır. Biyolojik yapıdan kaynaklanmaktadır. Okulöncesi yıllarda erkek çocukların fiziksel şiddet ve öfke gösterdiklerini, kızların ise buna benzer davranış göstermedikleri belirtilmektedir (Akt: Barasch, 1998:2; Akt: Hasting ve diğ., 2000:531).

Kalliopuska'nın (1991:382), müzikle ilgilenen çocuklarla yaptığı çalışmada, kızların empati puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Üniversiteye giden psikoloji öğrencileriyle yapılan başka bir çalışmada da kadın

deneklerin, erkeklerden daha çok perspektif alma girişiminde oldukları bulunmuştur (Davis, 1983:171).

Üniversite öğrencileri (254 kız ve erkek) üzerinde yapılan bir çalışmada, gençlerin cinsiyetlerine göre empati (Alturistik durum) ve karşılık alma (Egoistik durum) durumlarına bakılmıştır. Anova sonuçları her iki cinsiyetin yardım etme kararları ile ilgili skorlarının yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre, kızların erkeklere oranla daha alturistik ya da erkeklerin kızlara göre daha egoistik olarak nitelendirilemeyecekleri ifade edilmektedir (Carr, 2000:1).

1.6.2. Empati ve Eğitim Durumu

Yapılan çalışmalarda, bazı meslek grubundaki kişilerin empatik beceri düzeylerinin yüksek olduğu belirtilmektedir. Aydın'ın (1996:57), empatik beceriyi çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmasında da, kimi kaynaklarda yardım meslekleri olarak da adlandırılan doktorluk, öğretmenlik, polislik gibi mesleklerde çalışan kişilerin empatik beceri düzeyleri, mühendis ve teknisyenlerden oluşan grupta bulunanlardan anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Ayrıca mesleki kıdem ile empati düzeyi arasında mesleğe yeni başlayan kişilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tanrıdağ'ın (1992:2) yaptığı çalışmada, sağlık kurumlarının psikolojik yardım hizmetlerinde çalışan danışma psikologlarının empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin diğer meslek gruplarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Lisansüstü eğitim gören psikologların empatik eğilim düzeylerinin lisans mezunu olanlara oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Köksal'ın (1997:89), yaptığı çalışmada, müzik eğitimi alan ergenlerden anneleri lise ve üniversite mezunu olanların empatik beceri puanlarının, anneleri ilkökul ve ortaokul mezunu olan ergenlerin empatik beceri puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak bunun istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır.

Yetişkinlerin empatik becerileri ile onlara çocukluklarında uygulanan anne-baba tutumları arasında ilişki olduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Koestner, Franz ve Weinberger, 1990:709). Bu tür çalışmalardan elde edilen verilerden hareketle; anne-babaların eğitim düzeyinin yükselmesiyle birlikte, çocuklarına karşı daha olumlu tutumlar geliştirebilecekleri ve çocukları ile daha iyi empatik iletişim kurabilecekleri düşünülmektedir.

1.6.3. Empatinin Gelişimi İle Anne Baba Tutumlarının İlişkisi

Bebeklikten itibaren çocukların etkileşimde bulundukları kişilerle olan deneyimleri onların kendilerini nasıl gördüklerini ve diğer insanlarla etkileşimlerini etkilemektedir (Hohmann ve Weikart, 2000:43).

Chodorow ve Gilligan, çocuklarda empatinin gelişiminde özellikle kız çocuklarında empatinin anneleriyle olan duygusal ilişkilerinden ortaya çıktığını belirtmektedir. Anne ile olan kendisine kimlik kazandıran yakın özdeşleştiren ilişki empatiye yol açmaktadır. Kohlberg ise, bunun tersine özdeşleştirmenin kimliğin sosyal gelişiminde sadece yardımcı bir yere sahip olduğunu ileri sürmektedir. Cinsiyetle ilgili tutumlar örneğin, empati ve özdeşleştirme gibi cinsiyetle bağlantılı katkılar cinsiyet kavramından ortaya çıkmaktadır. Kız çocuğunda cinsiyetinin kalıcı ve sürekli olduğunu keşfetmesi sonucu, verici ve sıcak olan dişi kalıbının ona çekici geldiği ve onu tercih ettiği belirtilmektedir (Akt: Siegal, 1985:77).

Çocuklar, güvenme, bağımsızlık, girişkenlik empati ve özgüveni aynı anda duyabilme kapasitelerinde gelişmektedir. Sağlıklı bir benlik algısının gelişimi için gerekli olan bu kapasiteler çocukların içinde bulundukları serbest destekleyici ve yönlendirici olarak ifade edilen sosyal ortamların özelliklerine göre gelişmektedir. Destekleyici ortamlarda yetişkinlerin kişisel kapasiteleri ve çocuklarının onların çocuklarla olan etkileşimlerini canlandırdığı ve zenginleştirdiği belirtilmektedir (Hohmann ve Weikart, 2000: 49-57).

Literatürde belirgin bazı çocuk büyüme davranışları ile, yetişkinlerin sahip oldukları empatik ilgi ve bu kişilere çocukluklarında yöneltilen ana baba tutumları arasında ilişki olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Koestner ve

arkadaşlarının (1990) yaptığı çalışmada, meraklarına anne ve babalarından karşılık bulan çocukların yetişkin olduklarında aynı ortamda yetişmeyenlere oranla daha çok empatik ilgiye sahip oldukları belirtilmektedir (Akt: Dökmen, 2000:149).

İlkokul öğrencileri ile yapılan bir çalışmada, çocukların empati kapasitelerinin anneleri ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Siegal,1985:77).

Okul öncesi dönem çocukları ve annelerinin çocuk yetiştirme tutumları üzerine yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlara göre; çocuğuna cevap vermeye hevesli, cezalandırmayan ve otoriter olmayan annelerin çocuklarının duygusal ve bilişsel empati seviyeleri ile prososyal davranış seviyelerinin cezalandırmayan annelerden daha yüksek olduğu görülmüştür (Cotton, 2001:4).

Stern, anne ve onun ikiz çocuklarıyla yaptığı çalışmasında, anne ile çocukları arasında tekrarlanan uyum ve uyumsuzluk durumlarının, yetişkinlerin yakın ilişkilerindeki beklentilerini şekillendirdiğini belirtmektedir. Stern aralarındaki uyum sayesinde annelerin çocuklara onların ne hissettiklerini bildiklerini ifade ettiklerini saptamıştır. Örn: Bir bebeğin keyifli sesler çıkardığı zaman annesinin onu onaylaması, onun heyecan düzeyiyle uyumlu olduğunu gösteren onaylayıcı mesaj vermesi gibi. Bu uyumun defalarca sağlanması sonucunda bebeğin, diğer insanlarda onun hissettiklerini paylaşma yeteneği ve isteği bulunduğunu anlamaya başladığı belirtilmektedir (Akt: Goleman,1998:131-132).

Radke-Yarrow ve Zahn Waxler (1979) ve diğer bazı araştırmacıların yaptığı çalışmalarda çocuklara, hatta çok küçük çocuklara bile, başkalarına karşı davranışlarının sonuçlarından sözemenin ve karşı tarafı nasıl bir sıkıntıya soktuğu, neden bu davranışın zararlı olduğu konusunda açıklamalar getirmenin ve bu konuda düşündürmenin onlarda empatiyi ve prososyal davranışları artırdığı ifade edilmektedir. Ayrıca sıkıntıda olan birisine, diğerlerinin nasıl yaklaştıklarını görmenin çocuklarda empatiyi şekillendirdiği ve özellikle sıkıntıda olan bireylere yardımcı olma konusunda çocukların gördüklerini taklit ederek empatik tepkilerini geliştirdikleri açıklanmaktadır (Akt: Cotton, 2001:4; Golemon, 1998:130).

Çocuğa empatik ve değer vererek davranmanın yanısıra çocuğun yanında başkalarına empatik ve değer vererek davranan ebeveyn modeli oluşturunun çocuklarda empatinin ve prososyal davranışların gelişiminde güçlü bir etkiye sahip olduğu yapılan araştırmalarda belirtilmektedir (Cotton, 2001:4).

Clarke (1984) yaptığı çalışmasında, okul çağı çocuklarının ebeveynleri tarafından duygularını ve problemlerini anlatmaları ve tartışmak üzere desteklenmeleri halinde empati gelişimlerinin olumlu etkilendiğini saptamıştır (Akt: Cotton, 2001:4).

Çocuklarına sağlıklı bir model oluşturamayan, içten ilişkilerde onlarda güveni, bağımsızlığı inisiyatif kullanmayı, özgüveni ve empatiyi destekleyip yüreklendirmeyen anne ve babaların çocuklarının kişilik gelişimlerini olumsuz etkiledikleri belirtilmektedir (Yavuzer, 1998:119; Hohmann ve Weikart, 2000:57).

Literatürde, empati gelişimini olumsuz etkileyen çocuk büyüme davranışlarını ve ana baba tutumlarını tanımlayan araştırmalarda bulunmaktadır (Clarke 1984; Eisenberg-Berg ve Mussen 1978; Kohn 1991; ve Zahn-Waxler ve diğ., 1979). Çocuğun davranışını düzeltmek amacıyla tehdit etmek ya da fiziksel cezalandırmanın empatinin gelişimini olumsuz etkilediği belirtilmektedir (Akt; Cotton, 2001:4)

Hoffman (1991), çocukların başkalarına karşı duygusal bir ilgi ile doğduklarını ve empatik eğilimin doğuştan getirildiğini düşünmektedir. Hoffman bunu "Global empati" olarak adlandırmaktadır. Damon (1988) tarafından global empatinin özellikle diğerlerinin perspektifini alma yeteneği gelişiminin, çocuğun bilişsel gelişimi ile beslenip büyütüldüğü belirtilmektedir. Ancak Hoffman'ın (1983) üzerinde ısrarla durduğu bir diğer nokta da, anne-babaların çocuğu diğer insanlara yönelik eylemlerinin zararlı sonuçları hakkında bilgilendirmeye yönelik disiplin yöntemi olarak tanımlanan "indüksiyon" kullanımının ve güç iddiasından kaçınma ile sevgiyi geri çekme gibi disiplin yöntemlerinin empatik cevabın gelişimin de göz ardı edilmeyeceğidir (Akt: Berkowitz ve Grych, 1998:5).

Kestenbaum, Farber ve Sroufe'nin (1989) yaptıkları araştırmada, duyarsız ve tutarsız ilgi ile çocuğun duygusal gereksinimlerine karşı ebeveynin kendini geri çekmesinin çocuğun empati düzeyinin düşük olması ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Akt: Cotton, 2001:4).

Hinchey ve Gavelek'in (1982:395) araştırma sonuçlarına göre, babanın anneye fiziksel zarar verdiği evlerin çocuklarında empati düzeyinin düşük olduğu, bu çocukların başkalarının duygusal durumlarını fark edemedikleri ve buna uygun davranamadıkları görülmüştür.

Anne ile çocuk karşılıklı ilişkilerinde birbirlerinin davranışlarından etkilenmektedir. Çocuklarına kendi ve diğer insanların duygularını tanımlamayı öğreten anne-babaların empati gelişimini kolaylaştırabilecekleri, çocukların kötü davranışlarının başka bir kişinin duygularını nasıl etkilediği konusunda bilgilendirilmeleri sonucu empatinin gelişimini ilerletebilecekleri ifade edilmektedir (Vasta, Haith ve Miller, 1992:461).

Psikologlar, çocukların empatisinin beslenmesinde üç şeyin önemli olduğunu belirtmektedir. 1. Ebeveynleri diğerlerine karşı kendi çocukları da dahil, empati göstermelidirler ki çocuklarına örnek olsunlar. 2. Ebeveynlerin çocuklarına diğer insanları dikkatli dinlemelerini öğretmenleri önem taşımaktadır. 3. Anne-babaların çocuklarına sıcaklık, sevgi ve kibarlık göstermeleri gerekmektedir (Barasch, 1998:2).

Kohn (1991) tarafından yapılan araştırmada ise, çocuğun davranışını geliştirmek için "ödül" ya da "rüşvet" vermenin ters etki yaptığı belirtilmektedir. Ayrıca araştırma sonucunda prososyal davranışların gelişmesi için ödül verildiğinde, dikkatin ödülün verilisi nedeniyle çok ödülün kendisine yönlendirildiği, ödül geri çekilince ise istenen davranışın zamanla yok olduğu gözlenmiştir (Akt: Cotton, 2001:4).

Dunn ve arkadaşlarının (2000:159) okul öncesi çocuklarında ahlaki duyarlılık, başkalarını anlama ve arkadaşlık ilişkileri üzerine yaptıkları çalışmalarında, ailelerin daha yüksek öğrenimli olma, profesyonel ve yönetimsel

işlerde çalışıyor olma gibi sosyal özelliklerinin çocukların belirli davranışlara daha hoşgörülü davranmalarına yol açtığı ifade edilmektedir.

Eisenberg ve arkadaşları (1993:131-147), annelerin empatik özellikleri ve çocuk yetiştirme davranışları ile çocuklarına model olma davranışlarını anneleri ve onların 111 çocuğunu (Anaokuluna ve üçüncü sınıfa giden) inceleyerek ele almışlardır. Araştırmada, çocukların ağlayan bir bebeği rahatlatırken ortaya koydukları duygusal tepkiler de incelenmiştir. Araştırma sonunda, annelerin çocukları sıkıntılıken ya da huzursuzken uyguladıkları problem çözme ve tartışma uygulamalarının, kızların araştırma sırasındaki ağlayan bebeğe yardım etme dereceleri ile daha ilişkili olduğu görülmüştür. Empati ile problem çözen annelerin kızlarına, üzüntülü durumlarda başkalarının sıkıntısı ile etkili bir şekilde başa çıkabilmeyi öğretebilecekleri ifade edilmektedir.

Araştırmalar empatinin evlilikte mutluluk ve depresyonla ilgili olduğunu da ortaya koymaktadır (Blackmon, 2000:1). Çocuklar ne kadar empatik ve şevkatli büyütülürse, onların tam tersi eğilimlerinin azalacağı ifade edilmektedir (Barasch, 1998:2). Siegal (1985:77-86) yaptığı araştırmada, 94 ilkokul öğrencisinin okula başlamalarından önce ve okula başladıklarından altı ay sonra yaptığı çalışmalardan elde ettiği verilere göre, çocukların empati kapasitelerinin anneleri ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Hoffman'ın (1970, 1982, 1983, 1984), ebeveyn disiplin yöntemi olan indüksiyon kullanımının çocukların prososyal davranışları üzerindeki etkisi ile ilgili teorisi son çeyrek yüzyılı etkilemiştir. Hoffman'ın indüksiyon disiplin teorisinin prososyal davranışlar ile ilişkisi empatinin gelişiminde kilit rol oynamaktadır. Hoffman'ın teorisini desteklemek için yapılan bir çalışmada 78 çocuk ve onların anneleri ile öğretmenlerinden veriler elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarının bu teoriyi büyük ölçüde desteklediği indüksiyon disiplin yönetimini kullanan ailelerin çocuklarının daha empatik oldukları daha empatik olanların da daha prososyal davranış gösterdikleri belirlenmiştir (Krevans ve Gibbs, 1996:3263- 3277).

Zhou ve arkadaşları (2002:893), anne-baba sıcaklığı ve olumlu etkileşimin çocukların empatik karşılık verme ve sosyal yeterlik üzerine etkilerini incelemek üzere 180 ilkokul çocuğu ile çalışmışlardır. Araştırma verileri çocuklar 2., 5. sınıfa devam ederken ve bundan 2 yıl sonra elde edilmiştir. Bulgulardan anne ve babaların özellikle annelerin olumlu etkileşimlerinin anne baba sıcaklığı ile çocukların empatisi arasındaki ilişkiyi savunan hipotezi desteklediği görülmüştür.

Lickona "empatinin bir çeşit moral enerjisi olduğunu" söylemekte ve çocuklar yetiştirilirken onlara empatik ve şefkatli olmaları yönünde yardımcı olunabileceğini belirtmektedir (Akt: Barasch, 1998:1).

Roberts ve Strayer (1987:415-422), okulöncesi çocukların duygusal sıkıntılarına karşı anne-babalarının tepkilerini incelenmişlerdir. Çalışmaya 30 aile alınmış, ev gözlemi yapılmış, anne-babaların bilgisi alınmış, gözlemcinin ve çocukların kendine güveni, yeterliliği öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Çocuğun üzüntüsüne karşı anne-babanın pragmatik tepkileri, duygusal anlamda teşvik etmesi ile çocuğun kendine yeterliliği arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür.

1.7. Empati Eğitimi

Literatürde “empatik becerinin” eğitimle geliştirilebileceğini gösteren çok sayıda araştırma bulunmaktadır.

Bu araştırmalardan bir kısmı doğrudan “empati eğitimi (empathy training) adı altında yapılmaktadır (Payne ve diğ., 1972, Dalton ve diğ., 1973, Gantt ve diğ., 1980, Gladstein ve Feldtein, 1983). Bazı araştırmalarda ise, empati eğitimi “iletişim becerisi eğitimi” (Communication Skills Training) adı altında verilmektedir (Collingwood, 1971, Gormally ve Hill, 1975, Cooker ve Chercia, 1976). Bu konudaki çalışmalara bakıldığında, araştırmacıların empati eğitimi ile iletişim eğitimini, kesin çizgilerle birbirinden ayırmadıkları görülmektedir. Empatik beceri, araştırmacılar tarafından özellikle genel iletişimin bir parçası olarak kabul edilmektedir (Akt: Dökmen, 1988:166).

Empatinin geliştirilmesi ile ilgili farklı görüşler bulunmaktadır. Bazıları empatinin doğuştan getirilen bir yetenek olduğunu, öğretilemeyeceğini ileri sürerken, bazıları empati kurmanın sonradan öğrenilebileceğini ileri sürmektedir (Eisenberg, 1982:267).

Empati eğitiminin amacı, insanlarda var olan empati kurma yeteneğini geliştirmek; kendisi, çevresi ve doğa ile iyi ilişkiler kurmasını sağlamaktır.

Empatinin kişiler arası iletişimi kolaylaştırıcı özelliği olması nedeniyle, çeşitli meslek gruplarından, doktorlara, doktor adaylarına (Ward ve Stein, 1975; Fine ve Teerrien, 1977), hemşirelere (Herbek ve Yammarino, 1990), ticaretle uğraşanlara (Mc Even, 1985), satış elemanlarına (Dawson ve diğ., 1992) öğretmenlere, sosyal çalışmacılara, psikiyatriklere, psikologlara, danışmanlara (Collingwood, 1971; Egan, 1971; Blair ve Fretz, 1980; Avery ve Thiessen, 1982) empati kurma becerilerini artırmak amacıyla eğitim verildiği belirtilmektedir (Akt: Dökmen, 2000:147).

Empati/iletişim becerisini geliştirmede kullanılan eğitim teknikleri didaktik, yaşantısal, rol alma ve modelden öğrenme yaklaşımıdır (Dökmen, 1988:167).

Didaktik Yaklaşım (Didactic): Bu yaklaşımda, iletişim ve empati konusunda teorik bilgiler verilmektedir.

Yaşantısal Yaklaşım (Experimental): Eğitime katılan bireylerin bir başkası ile gerçekleştirdiği iletişim banttan videodan izlenerek veya eğitim veren uzman tarafından gözlenerek eleştiriler getirilmesidir.

Rol Oynama Yaklaşımı (Role playing): Bu yaklaşımda birey bazen kendisi olarak, bazen de karşısındaki kişinin rolüne girerek iletişim kurmaktadır. Rol oynama tekniğinde birey karşısındaki bireyin (gerçek veya hayali) 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 önemli olduğu görülmektedir. Rol oynama hem bilişsel hem de duygusal empatiyi artırmaktadır.

Bireyin, sadece bir hayvanın, bitkinin veya cismin açısından bakması durumunda bile empatik duyarlılığında artma gözlenmektedir.

Modelden Öğrenme Yaklaşımı (Modeling): Uzmanların danışanlarla gerçekleştirdiği iletişimlerini doğrudan ya da videodan gözleyerek, eğitime katılanlar tarafından model alınarak empatik iletişim kurmayı öğrenmesidir (Dökmen, 1988:167; Cotton, 2000:5).

Empati eğitimi programında, bu yaklaşımlardan yalnızca biri kullanılabileceği gibi birkaçı bir arada da kullanılabilmektedir. Bu tekniklerin yanı sıra empatik beceriyi geliştirmek amacıyla; aşağıda belirtilen konularda da eğitim verilmektedir.

Duygusal yüz ifadelerini teşhis etme: Bazı araştırmacılar duygusal yüz ifadelerini teşhis etme becerisini empatik becerinin bir parçası olarak kabul etmektedir (Dökmen, 1986:187). Yetişkinlerin yanı sıra, çocukların duygusal yüz ifadelerini teşhis etmek için 4-10 yaş arasında kullanılan testlerde bulunmaktadır (Bruce ve diğ., 2000:319; Izard ve Read, 1986:213).

Film, hikaye ve şiir kullanma: Bazı araştırmacılar empati eğitiminde film hikaye ve şiirlerin kullanılabileceğini ifade etmişlerdir. Bu görüşten hareketle Wilt, Evans ve diğ., (1995) yaptıkları araştırmada empati eğitiminde film kullanmanın etkili olduğu görülmüştür (Akt: Özdağ, 1999:58).

Empati oyunu: Empati eğitimine katılanların empatik becerilerini uyarıcı ve yarışmacı bir yolla artırmak için kullanılan empati oyununun etkililiğini gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Barak'ın (1990:170-172) psikolojik danışma öğrencilerinin empati eğitiminde kullandığı empati oyununun etkililiğini araştırdığı çalışmasında, empati oyununun yararı ve etkinliği saptanmıştır.

Kişinin kendi duyguları üzerine odaklanması: Bireylerin başkalarının gözünden bakabilme yeteneklerini geliştirebilmek için önce kendi duygularına odaklanabilmeleri yani taşıdıkları farklı duyguları ve bu duyguların hangi durumlarla ilgili olduklarının farkına varmalarının sağlanmasıdır.

Kişinin kendisi ve başkaları arasındaki benzerliklere odaklanması: Bireyin bu benzerlikleri görebilmesi, hem duygusal hem bilişsel empatiyi artırmaktadır. “Kişinin kendi duygularına odaklanması” basamağının devamıdır. Empatik sürecin neredeyse tümünde, kişiye “empatik yaklaşım” ile “o kişiyi kendisiyle bir görme” arasında yakın bir bağ bulunmaktadır. Hahn (1980) yaptığı çalışmada, önce benzerlikler üzerinde odaklanıp sonra farklılıklardan bahsedildiği zaman kültürler arası empatide artış olduğunu ifade etmektedir (Akt: Cotton, 2001:6).

Rol oynama ve özdeşim kurmanın özel bir şekli olarak engelli olanları anlama egzersizleri: Engellilerin kullandığı protezlere ve diğer aletlere aşina olunmasını sağlamak ve engellilerle ilgili bir takım aktiviteler yapılmasının, engelli olanları anlayabilmek ve empati kurabilmek için yararlı olduğu belirtilmektedir.

Başkaları açısından düşünme ve başkalarını anlama, sezme alıştırmaları: Başkasının açısından düşünme çalışmaları pek çok insan için özellikle çok küçük çocuklar için çok kolay gelişmemektedir. Bu nedenle bu tür çalışmaların tekrarlanarak sürdürülmesinin uygun olacağı belirtilmektedir.

Duygusal durumları ifade eden resimler kullanma: Bireylere şanssızlık, yoksulluk, kaygı durumları gibi resimleri göstererek onları başkaları adına ve onların ihtiyaçları adına düşünmeye yönleltmek.

Olumlu özellikler atfetme: Araştırmalara göre, bireyin kendi özünde olumlu bir özelliği olduğu düşüncesi kuvvetlendirildiği zaman bireyin o özellik ile ilgili davranışlarında artma gözlenmektedir.

Ünlü empatik kişiler hakkında çalışma: Martin Luther King, Rahibe Teresa gibi kişilerin hayatını gündeme getirme (Cotton, 2001:6).

Empati eğitiminin, empatik duyguları, anlayışı ve davranışı artırmanın yanı sıra başka olumlu sonuçları da görülmektedir. Empati eğitimi alan yaşı daha büyük öğrencilerin açık ve kendilerini açığa vurma eğiliminde oldukları ve karışık durumlarla ilgilenirken herkesin ihtiyaçlarını gözönüne alma eğilimi gösterdikleri,

yetişkinlerin ise, empati eğitimi sonucu daha iyi ekip çalışması ve daha fazla iş doyumunu sağladıkları belirtilmektedir (Cotton, 2001:6).

Araştırmalar, öğrencilerin empati eğitimi almaları ile akademik performansları arasında güçlü bir korelasyon olduğunu ortaya koymaktadır. Empatik anlayış ve okul başarısı arasında belirgin bir ilişki görülmüştür. Kohn (1991), yaptığı çalışmada empatiyi artırmaya ve “ilgili ve duyarlı toplum” yaratmaya yönelik programı olan okullarda karşılaştırma grubuna göre daha yüksek düzeyde okuma ve anlama skorları bulunmuştur (Akt: Cotton, 2001:8).

Empati eğitimi sonucu, hem eleştirel düşünme hem de yaratıcı düşünmenin arttığı saptanmıştır. Gallo'ya (1989) göre, empatik anlayıştan yarar gören sadece ahlaki anlamlandırma değil tüm anlamlandırmadır. Empati eğitiminin temel taşlarından biri olan rol oynamanın akıllı düşünmeyle ilgili davranışları artırdığı, bunun sonucunda da değişik açılardan bakmayı ve açık fikirli olmayı sağladığı, yüzeysel ve ani problem çözme yetisini artırdığı, daha kusursuz problem modelleri geliştirmeyi ve bilişsel, kişisel esneklik sağladığı belirtilmektedir (Akt: Cotton, 2001:8).

1.8. Konu İle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, empati konusunda Türkiye’de ve diğer ülkelerde yapılan araştırmalar iki bölümde ele alınmıştır. Bu bölümlerde önce betimsel çalışmalar, sonra deneysel çalışmalar yer almış ve kendi aralarında kronolojik sıraya göre özetlenmiştir.

Literatürde, empatik becerinin bazı değişkenlerle ilişkisini ve eğitimle geliştirilebileceğini ortaya koyan pek çok araştırma bulunmaktadır (Dökmen 1988, Okvuran 1993, Şargın 1993, Sardoğan 1998, Pecukonis 1990). Bu çalışmalar genelde bazı meslek grubundakiler (Danışman, hemşire gibi) ve ergen ya da yetişkin öğrenci gruplarıyla yürütülmüştür. Ancak, Türkiye’de yapılan araştırmalarda konunun, annelere empati eğitimi verilmesi yönünden ele alındığını gösteren bir çalışmaya rastlanmamıştır.

1.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Empati konusunda yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde konunun farklı yönlerden ele alındığı görülmektedir. Bu araştırmaların çoğunluğu, bireylerin empatik beceri düzeyleri ile empatik eğilimlerini belirleme ve diğer değişkenlerle karşılaştırılması niteliğindedir. Bunların yanı sıra yaratıcı drama, psikodrama, insan ilişkileri beceri eğitimi ve empati eğitiminin empatik beceri ve eğilimine etkisinin incelendiği araştırmalar da bulunmaktadır.

Dökmen (1987:197-203), empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, empatik beceri araştırmacı tarafından düzenlenen üç açık uçlu sorudan oluşan empatik beceri ölçeği ile, sosyometrik statü işe; öğrencilerin sorunlarını anlatmayı tercih ettikleri ve etmedikleri arkadaşlarını yazılı olarak belirtmeleri yolu ile belirlenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretimi bölümünden 51 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, sosyometrik statü ile empati kurma becerisi arasında ilişkiye rastlanmadığı görülmüştür.

Pişkin (1989:780-782), empati, kaygı ve kişiler arası çatışma eğilimi arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, örneklem grubunu Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü'nde okuyan 118 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada "Empatik Eğilim Ölçeği" (Dökmen, 1998), "Çatışma Eğilimi Ölçeği" (Dökmen, 1986) ve "Sürekli Kaygı Envanteri" (Öner ve Le Comte, 1985) kullanılmıştır. Araştırma sonunda, öğrencilerin sürekli kaygı puanları ile çatışma eğilimi puanları arasında pozitif yönde bir ilişki, sürekli kaygı ve çatışma eğilimi puanları ile empatik eğilim puanları arasında ise negatif bir korelasyon olduğu belirlenmiştir.

Akçalı (1991:76), kaygı düzeyinin empatik beceriye etkisini incelediği araştırmasında, Marmara Üniversitesi ve Boğaziçi Üniversitesi Eğitim bilimleri Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, birinci ve dördüncü sınıflarından 74 öğrenci örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmada, "Empatik Beceri Ölçeği-B Formu" (Dökmen, 1988) ile "Sürekli (Durumluk) Sürekli (Genelde) Kaygı Envanteri

kullanılmıştır. Araştırmada, süreksiz kaygının empatik beceriyi olumsuz yönde etkilediği, sürekli kaygı ile empatik beceri arasında ise ilişki olmadığı, ayrıca birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Ceyhan (1993:1-11), yaptığı araştırmada ana-babaların empatik eğilim düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Ankara Ahmet Yesevi Lisesi Orta kısmına giden 192 öğrencinin ana-babalarından oluşan toplam 384 denek oluşturmuştur. Araştırmada Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen, 1988) kullanılmıştır. Babalar babalarla, anneler de annelerle karşılaştırıldığında, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanların düşük olanlara, kendi ana-babalarının birbiriyle ilişkileri iyi olanların kötü olanlara, kendi ana-babalarının tutumu demokratik olanların ilgisiz ve otoriter olanlara, sağlık durumlarından memnun olanların olmayanlara, gelirleri yeterli bulunanların bulunmayanlara, kendilerini sakin hissedenlerin hissetmeyenlere, çevresiyle ilişkilerinde kendisini güvenli ve rahat hissedebilenlerin hissedemeyenlere, bir ilişkiyi başlatma ve sürdürme gibi sosyal becerileri yeterli olanların olmayanlara göre empatik eğilim düzeyleri yüksek bulunmuştur. Ayrıca annelerin empatik eğilim düzeyi babaların empatik eğilim düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur.

Eroğlu (1995:94), empatik eğilim düzeyleri farklı annelerin çocuklarının uyum ve başarı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, Ankara'da 5 ortaokulun son sınıfına giden 401 öğrenci ve onların anneleri ile çalışmıştır. Araştırmada Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen, 1988) ile Hacettepe Kişilik Envanteri (Özgül, 1976) kullanılmıştır. Elde edilen verilere göre; anneler empatik eğilim düzeylerine göre yüksek ve düşük olmak üzere ayrılmıştır. Buna göre, empatik eğilim düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarının genel uyum ve kişisel uyum düzeyleri ile sosyal uyum düzeyleri, empatik eğilim düzeyi düşük grubun çocuklarından yüksek çıkmıştır. Ayrıca annenin empatik eğilim düzeyinin çocuklarının akademik başarı düzeyleri üzerindeki etkisinin önemli olmadığı belirlenmiştir.

Köksal (1997:2), yaptığı araştırmada, müzik eğitimi alan ve almayan ergenlerin empatik becerileri ve uyum düzeyleri arasındaki ilişkinin saptanması ve cinsiyet, sınıf düzeyi, kardeşe sahip olup olmama, doğum sırası, anne öğrenim düzeyi ve baba öğrenim düzeyi gibi değişkenlerin ergenlerin empatik becerileri ile uyum düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmaya, Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı ve Dokuz Eylül Üniversitesi İzmir Konservatuvarı'na devam eden 103 ergen ile, Özel Arı Koleji lise düzeyine devam eden 103 ergen olmak üzere 206 ergen alınmıştır. Araştırmada ergenlerin empatik beceri düzeylerini belirleyebilmek için "Empatik Beceri Ölçeği-B formu (EBÖ-B Formu)" ile uyum düzeylerini belirleyebilmek için ise "Hacettepe Kişilik Envanteri (HKE)" kullanılmıştır. Araştırma sonunda; müzik eğitimi alıp almamanın, cinsiyetin, sınıf düzeyinin, kardeşe sahip olup olmamanın, doğum sırasının, anne ve baba öğrenim düzeyinin ergenlerin empatik beceri puanları üzerinde istatistiksel açıdan önemli bir farklılığa neden olmadığı bulunmuştur. Müzik eğitimi alıp almamanın ve müzik eğitimi ile kardeşe sahip olup olmamanın ergenlerin kişisel uyum ve genel uyum puanları üzerinde anlamlı farklılık yarattığı ($p<0.01$, $p<0.05$), buna karşılık cinsiyetin ergenlerin sosyal uyum puanları üzerinde, sınıf düzeyinin, kardeşe sahip olup olmamanın, doğum sırasının, anne baba öğrenim düzeyinin ergenlerin kişisel uyum, sosyal uyum ve genel uyum puanları üzerinde önemli bir farklılığa neden olmadığı saptanmıştır. Ayrıca, ergenlerin empatik becerileri ile kişisel, sosyal ve genel uyumları arasındaki ilişkinin önemli olmadığı belirlenmiştir.

Koçer Çiftçi (1997:73), ıslahevinde kalmakta olan ergenlerin empati düzeylerinin ıslahevinde kalmayan yaşlılarıyla karşılaştırdığı çalışmada, örneklem grubunu 13-18 yaş grubundan 197 ergen oluşturmuştur. Bunların 99'unu ıslahevine giden ergenler oluşturmuştur. Karşılaştırma grubu (98) ise farklı eğitim kurumlarına giden ergenlerden oluşmuştur. Araştırmada Empati Beceri Ölçeği A Formu (Dökmen, 1988) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ıslahevinde kalan ergenlerin empatik beceri puanlarının karşılaştırma grubundan düşük olduğu bulunmuştur. Her iki grupta bulunan ergenlerin sahip oldukları kardeş sayısı, oturdukları yerleşim birimleri ve örgün eğitim aldıkları yılların sayısına göre empati puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Çıtak (1998:23-54), hemşirelik Yüksek Okulu kadın öğretim elemanlarının (177 kişi), empatik beceri ve tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve bu sonuçları diğer fakültelerin kadın öğretim elemanlarının (155 kişi) bulguları ile karşılaştırmak amacıyla 332 kişilik örneklem grubuyla yaptığı çalışmada, Empatik Beceri Ölçeği B-Formu (Dökmen, 1988) ile Maslach ve Jackson (1981) Tükenmişlik Ölçeğini kullanmıştır. Çalışma verilerinden Hemşirelik Yüksek Okulu öğretim elemanlarının empatik becerilerinin diğer fakülte öğretim elemanlarına göre yüksek olduğu, duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı daha fazla yaşadıkları saptanmıştır. Bunun yanı sıra yaş, akademik unvan ve öğrenci ile çalışma süresi arttıkça kişisel başarının da azaldığı görülmüştür.

Yurt içinde yapılan araştırmalar arasında, bireylerin empatik beceri düzeyleri ile empatik eğilimlerinin belirlenmesi ve bazı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi amacıyla yapılan çalışmaların yanısıra empatik beceri ve eğilimi üzerinde yaratıcı drama, psikodrama ve empati eğitiminin etkisinin incelendiği araştırmalar da yer almaktadır.

Dökmen (1988:179-182), empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesini ele aldığı araştırmasını, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü birinci sınıf öğrencilerinden 20'si deney, 20'si kontrol grubu olmak üzere 40 öğrenci ile sürdürmüştür. Deney grubunu oluşturan öğrencilerle 14 psikodrama oturumu yapılmış, kontrol grubunda bulunan öğrencilere ise eğitsel rehberlik yapılmıştır. Araştırmada Empatik Beceri Ölçeği B-Formu (Dökmen, 1988) ve Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen, 1988) öntest ve son test olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda psikodrama eğitimi alan deney grubundaki öğrencilerin empatik becerilerinde artma olduğu ancak empatik eğilim düzeylerinde bir artış olmadığı belirlenmiştir.

Okvuran (1993:77-78), yaptığı çalışmada yaratıcı drama eğitiminin empatik beceri ve empatik eğilim üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi öğrencilerinden 15'i deney, 20'si kontrol grubunu olmak üzere 35 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada Empatik Beceri Ölçeği (Dökmen, 1988) ve Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen, 1988) her iki gruba ön

teşt ve son test olarak uygulanmıştır. Deney grubuna 14 haftalık Yaratıcı Drama Eğitimi verilmiş, kontrol grubuna ise, bir kez genel sanat eğitiminin gerekliliği için yaratıcı dramaanın yeri konulu bilgi verilmiştir. Araştırma verilerinden, yaratıcı drama eğitimi almanın deneklerin empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerinde anlamlı bir değişiklik yaratmadığı görülmüştür.

Sargın (1993:76-77), yaptığı araştırmada, “Empati Eğitimi”nin, rehber öğretmenlerin empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın rneklemini, İzmir M.E.B.’na bağlı liselerde ve Rehberlik Araştırma Merkezinde alışan rehber öğretmenlerden tesadf rneklemele seçilen 11 deney 11 kontrol grubu olmak üzere 22 denek oluşturmuştur. Deneklerin empatik beceri düzeylerini belirlemek için “Empatik Beceri leği-B-Formu” (Dökmen, 1988) empatik eğilimleri için, “Empatik Eğilim leği” (Dökmen, 1988) deney ve kontrol grubuna n ve son test olarak uygulanmıştır. Deney grubuna verilen “Empati Eğitimi Programı” sekiz oturumda tamamlanmıştır. Kontrol grubuna ise placebo nitelikli bir grup yaşantısı sağlanmıştır. Araştırma sonunda deney grubunun empatik beceri düzeylerinde artış olduğu, kontrol grubunda ise herhangi bir değişiklik görülmediği, empatik eğilim düzeylerinde ise, her iki grupta da değişiklik görülmediği saptanmıştır.

Sardoğan (1998:63-64), “Florida İnsan İlişkileri Becerileri Eğitimi Modeli”nin On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi ğrencilerinin kaygı, yalnızlık, atılganlık, kendini açma ve empatik beceri düzeyleri üzerine etkisini incelediği araştırmasında örneklemini, deney grubunda 28, kontrol grubunda da 28 olmak üzere toplam 56 ğrenci oluşturmuştur. Araştırmada “Empatik Beceri leği-B Formu” (Dökmen, 1988), “Kendini Değerlendirme Anketi (STAI Kaygı Envaneri)”, “Rathus Atılganlık Envaneri (RAE)” (Rathus, 1973) ve “Kendini Açma Envaneri” (Jourard, 1958) kullanılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen verilere göre; eğitimin öğrencilerin kaygı seviyesini ve yalnızlık düzeyini önemli ölçüde düşürdüğü, atılganlık ve kendini açma düzeylerini yükselttiği, empatik beceri düzeyleri üzerinde ise önemli bir değişiklik yaratmadığı belirlenmiştir.

Türkiye’de empatik beceri ve empatik eğilim düzeyleri ile ilgili yapılan araştırmalarda; sosyometrik statü ve sürekli kaygı durumları ile empati kurma becerisi arasında bir ilişkinin bulunmadığı, çatışma eğilimleri ve sürekli kaygı durumları ile empatik eğilim düzeyleri arasında ise negatif yönde bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Annelerin empatik eğilim düzeyleri babaların empatik eğilim düzeyinden yüksek bulunmuştur. Empatik eğilim düzeyi yüksek annelerin çocuklarının genel uyum, kişisel uyum ve sosyal uyum düzeyleri, empatik eğilim düzeyleri düşük olan annelerin çocuklarından yüksek çıkmıştır. Müzik eğitimi alan ve almayan ergenlerin empatik becerileri ile kişisel, sosyal ve genel uyum düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı, ıslahevinde kalmakta olan ergenlerin ise, empatik beceri puanlarının ıslahevinde kalmayanlara göre düşük olduğu görülmüştür. Hemşirelik Yüksek Okulu öğretim elemanları’nın empatik becerilerinin diğer fakülte öğretim elemanlarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Empatik becerinin ve empatik eğilim düzeyinin geliştirilmesine yönelik olarak yapılan araştırma bulgularında ise, “psikodrama” ve “empati eğitimi”nin empatik beceri düzeyini artırdığı, ancak empatik eğilim düzeyinde farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. “Yaratıcı drama” ve “Florida insan ilişkileri becerileri eğitimi”nin ise, empatik beceri ve empatik eğilim üzerinde anlamlı bir değişiklik yaratmadığı saptanmıştır.

1.8.2. Diğer Ülkelerde Yapılan Araştırmalar

Empati ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalarda da genel olarak; empati ve diğer özellikler (ahlaki yargı, benlik gelişimi, sosyal gelişim, akademik başarı gibi) arasındaki ilişkiler çeşitli yaş, cinsiyet ve meslekteki kişilerin empatik beceri düzeyleri, çocuk büyüme tutumlarının empati gelişimine etkileri ile empatik becerinin geliştirilmesinde empati eğitiminin önemi ele alınmıştır.

Koestner, Franz ve Weinberger (1990:709), yetişkinlerin empatik ilgilerinin erken çocukluk döneminde ebeveyn davranışları ile ilişkisini belirlemek amacıyla yaptıkları 26 yıl süren uzunlamasına çalışmada, araştırma verileri denekler 5 yaşındayken 379 anneden ve 31 yaşına geldiklerinde ise 38 kadın, 37 erkek olmak üzere kendilerinden elde edilmiştir. Araştırmada “Kişilik Ölçeği” (Gough ve Heilbrun, 1965) ve “Konuyu Kavrama Testi (TAT)” (McClelland ve Pilon, 1983,

Rokeach, 1973) kullanılmıştır. Araştırma verilerinden, yetişkinin empatik ilgisi ile çocukluk dönemindeki ebeveyn davranışları, çocuğun bakımında babanın sorumluluk alması, bağımsız davranışlarda annenin toleransı, çocuğun saldırganlığına karşı annenin kısıtlamaları ve annenin annelik rolünden hoşnutluğu arasında ilişki bulunduğu saptanmıştır.

Eisenberg ve arkadaşlarının (1992:583-602), yaptığı çalışmada, annelerin başkalarına karşı duygusal tepki verme ve çocuk yetiştirme davranışları arasındaki ilişkinin yanı sıra ailelerin duygusal yapısı ile 5-6 ve 8-9 yaş arasındaki 117 çocuğun başkalarına karşı empatik duygusal cevapları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmada çocuklarla ilgili veriler “Çocukların Kabul Edilen Davranış Ölçeği”nden (Crandall ve diğ., 1965), annelerle ilgili veriler ise, “Kişilerarası Tepki İndeksi (IRI)” (Davis, 1983) “Kabul Edilen Davranış Ölçeği” (Crowne ve Marlowe, 1964), “Aile İfadeleri Formu (EFQ)” (Halberstant, 1986) ve “Çocuk İfadelerine Karşı Ebeveyn Tutumları Ölçeği (PACES)”nden (Saarni, 1985) elde edilmiştir. Çalışmada annelerin ve çocukların sempati oluşturan bir filme karşı kalp hızı, yüz ifadeleri ve kendi rapor ettikleri tepkileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonunda; annenin perspektif alması ile çocuğunu prososyal davranışlara yönlendirmesi ve evdeki negatif başkın duygu ile kız çocuklarının şempatileri ilişkili bulunmuştur. Annenin kişisel sıkıntıları (özellikle küçük kızlar için) ve evdeki negatif duyguların da (her iki cinsiyet içinde) çocukların kişisel sıkıntı işaretleri ile ilişkili olduğu görülmüştür. Annelerin kendi çocuklarının deneyimleri ile film karakterlerinin deneyimleri arasında bir bağ kurması çocukların filme verdikleri tepkilerle ilişkili çıkmıştır. Sonuç olarak; annelerin empatik yapıları ile çocukların empatik duygusal cevapları arasında ilişki olduğu rapor edilmektedir.

Eisenberg, Fabes ve Murphy (1996:2227-2247), ebeveynlerin çocuklarının olumsuz davranışlarına karşı tepkileri ile çocuklarının sosyal yeterliliği ve rahatlatma davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu çalışmada, 148 6. sınıf öğrencisinin anne babalarının rapor ettikleri duyguyla ilgili ebeveynlik davranışları ile öğretmenlerinin rapor ettiği çocukların sosyal becerileri, popüleriteleri, baş etme becerileri ve bir bebeği rahatlatma sırasındaki kalite ve miktar arasındaki ilişki

incelenmiştir. Araştırmada “Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başa Çıkma Ölçeği (CCNES)” (Fabes ve diğ., 1990) kullanılmıştır. Araştırma verilerinden annenin probleme odaklı davranışlarının çocuğun sosyal davranışları ve başetme becerisi ile pozitif olarak ilişkili olduğu, ancak annenin önemsememe davranışlarının daha düşük derecede sosyal yeterlilik ve daha yüksek derecede sakınarak başetmeyle ilişkili olduğu bulunmuştur. Araştırmada babaların davranışları ile ilgili pek az bulgu elde edilmiş olmakla birlikte, sosyal yeterliliği düşük olan kızların babalarının daha az probleme odaklı davranış rapor ettikleri görülmüştür. Annelerin duygu odaklı ve problem odaklı tepkilerinin yanı sıra, duygunun ifade edilmesi yönünde çocuklarını desteklemesi, erkek çocuklarının rahatlatma davranışları ile ilişkili bulunmuştur. Ancak, annenin duyguların ifade edilmesini cesaretlendirmesi kızların rahatlatma kalitesi ile orta derecede ilişkili bulunmuştur.

Blackmon (2000:1), yaptığı araştırmada, evlilikte empati ve bunun mutluluk ve depresyon üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu çalışmada empatiyi ölçmek için yeni bir metod kullanılmıştır. Araştırma sonunda, empatik gelişimin eşler arasındaki ruh haliyle ilişkili olduğu görülmüştür. Empatinin evlilikteki mutluluk üzerinde pozitif etkisi olduğu, empatinin olmadığı durumlarda ise negatif etki olarak depresyonun görüldüğü belirtilmektedir. Sonuç olarak; empatik gelişim ile evlilikte mutluluk arasında paralellik olduğu ifade edilmektedir.

Empati ile ilgili olarak yapılan çalışmalar arasında empatinin gelişiminde değişik gruplarla (anne-baba, çocuk, ergen gibi) yürütülen farklı eğitim programlarının etkisini gösteren çalışmalar da yer almaktadır.

Tebes, Grady ve Snow (1989:243), yaptıkları çalışmada, 122 anne ve baba araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmada “Ebeveyn Tepki İncelemesi (PRS)”, (Grady ve diğ., 1985), “Empatik Tepki Ölçeği” (Carkhuff, 1969) ve “Karar Verme Yeteneği Ölçeği (DMFS)” kullanılmıştır. Anne-babalar, karar vermeyi kolaylaştırıcı ve empatik cevap verme becerisinin geliştirilmesine yönelik 6 oturumluk eğitime alınmışlardır. Araştırmada bu eğitim sonunda anne babaların adolesan çocuklarında önemli bir problem çözme yeteneği olan karar verme becerisini nasıl geliştirebileceklerine bakılmıştır. Araştırma analizlerinin annelerin bu becerileri

kazanmadaki becerilerinin daha yüksek olduğunu göstermesine rağmen, hem annelerin hem de babaların bu becerileri eşit kazanabilecekleri ifade edilmektedir.

Irit (2000:1), tutuklu anneler üzerinde “Anne-Çocuk Hayatı Gelişim Programı’nın (MOLD) etkisini ölçmek amacıyla yaptığı çalışmada, MOLD’un yeniden suç işleme, prososyal davranışların gelişimi, empati, ümit etme ve anne-çocuk ilişkisi üzerindeki etkilerine bakılmıştır. Nebraska’da yürütülen bu çalışmada, anneler hapisteyken onların çocukları ile ilişkileri ele alınmıştır. Anneler çocukları ve hamile olanlar için eğitim sınıfları açılmıştır. 1990-1995 yılları arasında projeye katılan ve katılmayanların suç işleme eğilimlerine bakıldığında aralarında % 28 oranında anlamlı olmayan bir fark görülmüştür. Ancak, araştırmanın ikinci kısmında yapılan ön test son test sonuçları arasında farklılık elde edilmiştir. Eğitim grubunun kontrol grubuna göre anne-çocuk ilişkisi, prososyal gelişim, empati ve ümit etme düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca eğitim sonunda kişisel sıkıntıların da azaldığı bulgular arasındadır.

Pecukonis (1990:59-65), bir tedavi merkezinde tedavi gören 24 saldırgan kız ergenin (14-17 yaş) empati düzeyleri üzerinde duygusal ve bilişsel empati eğitim programının etkisi ile ego gelişimi ve empati arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada bilişsel empatiyi ölçmek için Mehriban ve Epstein’in (1972), ego gelişimini ölçmek için de Loevinger ve Wessler’in (1970) geliştirdikleri ölçekler kullanılmıştır. Random olarak belirlenen deney grubuna bilişsel ve duygusal empati düzeylerinin artırılması için 1,5 saatlik dört oturumda eğitim verilmiştir. Araştırma verilerinden, eğitim sonrası, bilişsel empatideki artışın dikkate değer olmadığı, duygusal empati düzeyinde ise önemli bir artışa neden olduğu görülmüştür. Ayrıca eğitimden yararlanmada yüksek ve düşük ego gelişimi arasında fark bulunmamış, ego gelişimi ile bilişsel ve duygusal empati arasında pozitif bir ilişki belirlenmiştir.

Chalmers ve Townsend (1990:178-190), yaptıkları çalışmada uyumsuz kız çocukları için rol alma ve toplumsal görüş açısı kazanma yeteneğinin geliştirilmesine yönelik olarak uygulanan eğitim programının etkilerini incelemişlerdir. Araştırmaya ıslahevinde kalmakta olan 10-16 yaş arasında 16 kız çocuğu dahil edilmiştir. Araştırmada “Sosyal Perspektif Kazanma İşlevi” (Chansler, 1971, 1972, 1973),

"Kişiler arası Problem Analizi İşlevi" (Mars ve diğ., 1980), "Empati Ölçeği" (Bryant, 1982), "Bireysel Farkların Kabulü Ölçeği" (Duke ve Nowicki, 1972) ve "İletişim İşlevi" (Cohen ve Klein, 1968) kullanılmıştır. Araştırmada uygulanan eğitim programında çocukların sosyal perspektif kazanmaları için rol oynama düzenlenmiştir. 15 oturumluk eğitim programı sonunda, eğitime katılan kızların sosyal perspektif alma performanslarının değiştiği gözlenmiştir. Bunun yanı sıra, empatide, problem analizinde, kişisel farklılıkları anlama konusunda ilerleme kaydetmişlerdir. Ayrıca prososyal davranışlarının da arttığı belirtilmektedir.

Hatcher ve arkadaşlarının (1994:961-974) yaptığı araştırmada, empatinin eğitimle geliştirilebileceği üzerinde durulmuştur. Araştırmaya 104 lise ve kolej öğrencisi katılmıştır. Çalışmada Rogers'ın arkadaşlık ilişkilerini kolaylaştırma sitilleri eğitimi programı kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere eğitime katılmadan önce ve sonra Davis'in (1980) Kişilerarası Tepki Gösterme İndeksi (IRI) uygulanmıştır. IRI, bilişsel ve duygusal empatinin birbirinden bağımsız dört bölümünü ölçmektedir. istatistiksel bulgulara göre, kolej çocuklarında empatik iletişimi öğrenmek için büyük bir gelişimsel hazır olma özellikle empatik ilgi ve perspektif alma konularında gözlenmiştir. Eğitime katılmayan kolej öğrencilerinin ise IRI'nın hiçbir bölümünde ilerleme kaydetmedikleri izlenmiştir. Araştırmada her ne kadar kolejdeki kız öğrenciler eğitime yüksek empati skorlarıyla başlamış olsalar da, erkek ve kızların empatiyi eşit olarak öğrenebilecekleri ifade edilmektedir.

Kalliopuska ve Tutinen (1991:323), çeşitli empati programlarında empati gelişimini gözlemek üzere yaptıkları bir çalışmada, 6-7 yaşlarında 62 okulöncesi çocuğunun empati ve sosyalleşmelerini empati eğitiminden önce ve sonra izlemişlerdir. Araştırmada Feshbah ve Roe Empathy Ölçeği, İkonen-Nylund Test on Sociability serisi ve Weir-Duveen Ölçeği ile Kalliopuska Rating Ölçeğinden elde edilen sonuçlar değerlendirilmiştir. Sözel yeteneği ölçmek için de WISC Vocabulary ölçeği kullanılmıştır. Empati programı 1. grup için, müzik, müzikle fiziksel etkinlikler ve müzikle resim yapmayı içermektedir. 2. grup için rol oynama, temsil ve öykü anlatmayı içermektedir. Program her hafta 2'şer saat olmak üzere 4 ay

sürmüştür. Çalışma sonunda, okul öncesi yıllar boyunca empatinin artış gösterdiği, sosyalleşebilmenin empati ile arttığı belirtilmektedir.

Diğer ülkelerde empati ile ilgili yapılan araştırmalarda, kısıtlayıcı olmayan demokratik ana-baba tutumlarının çocuklarda empati düzeyini artırıcı rol oynadığı ve empatinin evlilikteki mutluluk üzerinde pozitif etkisi olduğu saptanmıştır. Empatik becerinin geliştirilmesine yönelik olarak yapılan araştırma bulgularında ise, eğitime alınan annelerin empatik beceriyi kazanmalarının babalara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Empati konusunda verilen eğitimin her düzeydeki eğitim grubunda (çocuk, ergen, yetişkin) empatiyi artırıcı rol oynadığı saptanmıştır.



II. AMAÇ VE ÖNEM

2.1.Amaç

İnsanlar yaşamlarının hemen her evresinde diğer insanlarla iletişim kurmaktadır. Bu iletişimin başarısı bireyin yaşamındaki mutluluğun temelini oluşturmaktadır.

Bir iletişim yöntemi ve sosyal davranış olan empati, “bir başkasının sahip olduğu duyguyu anlama ve hissetmenin yanı sıra bunları karşı tarafa aktarma süreci” olarak tanımlanmaktadır (Yavuzer, 2001:132).

Sağlıklı insan ilişkilerinin temelinde empatik duyarlılık yer almaktadır. Dökmen (2000:146), empatinin, danışma ortamlarının yanı sıra günlük yaşamın hemen her kesiminde insanları birbirine yaklaştırma özelliğine sahip olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, insanların kendileriyle empati kurulduğunda anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hissettiklerini, empatik beceriye sahip kişilerin ise çevreleri tarafından sevildiklerini ifade etmektedir.

Özellikle, insan gelişim sürecinin en kritik geçiş dönemlerinden birini oluşturan ve empatinin temellerinin atıldığı erken çocukluk dönemlerinde çocukların gelişiminde önemli role sahip olan anne babaların, çocuklarını empatik olarak destekleyebilmeleri sağlıklı bir benlik algısının gelişimi için önem taşımaktadır.

Türkiye’de yapılan araştırmalar arasında empatik becerinin bazı değişkenlerle ilişkisini ve eğitimle geliştirilebileceğini ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır. Ancak, yapılan araştırmalarda konunun anne babalara empati eğitimi verilmesi açısından ele alındığını gösteren bir çalışmaya raslanmamıştır.

Bu nedenle, bebeklikten itibaren çocukların yaşamlarında önemli bir yere sahip olan annelerin çocuklarıyla ve çevreleriyle empatik duyarlılığa dayalı sağlıklı bir iletişim kurabilmeleri için, empati kurma becerilerini geliştirecek eğitime ihtiyaç duyulmuştur.

Bu çalışmanın sonunda, geliştirilen eğitim programı ülkemizde anna baba eğitimini hedefleyen çalışmalarda kullanılabilecektir. Bu alanda çalışma yapacak olanlara da kaynak teşkil edebilecektir.

Bu araştırma, annelerin empatik becerilerine destek sağlayabilecek bir eğitim programının geliştirilmesi ve bu programın annelerin empatik becerileri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

2.2. Temel Problem

Bu araştırmanın temel problemi “Empatik İletişim Eğitimi” annelerin empatik beceri düzeylerini etkilemekte midir?

2.2.1. Alt Problemler

Annelerin empatik iletişim eğitiminden önce ve sonra, yaşları ile empatik beceri puanları arasında ilişki var mıdır?

Annelerin empatik iletişim eğitiminden önce ve sonra, empatik beceri puanları öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

2.2.2.Önem

Rogers’a (1983) göre, empatik tutum “bir çeşit rol alma” ve “bir kişinin belli bir duruma ilişkin olarak karşısındaki kişilerin duygu ve düşüncesini doğru olarak anlaması, onun hissettiklerini hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi” süreci olarak tanımlanmaktadır. (Akt: Dökmen, 1987:184).

Dökmen (2000:146), günlük yaşamın hemen her kesiminde empatik anlayışın insanları birbirine yaklaştırdığını ve iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahip olduğunu belirtmektedir.

Bu nedenle, çocukların gelişiminde önemli bir role sahip olan annelerin sağlıklı insan ilişkileri kurabilmeleri için empatik iletişim becerileri konusunda desteklenmeleri ve öğrendiklerini davranışa dönüştürebilmeleri için bir program çerçevesinde eğitim almalarının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Bu araştırmanın, annelerin özellikle çocukları ve diğer kişiler arası ilişkileri anlama, düzenleme ve geliştirmelerinin yanı sıra insan ilişkileri sonucu ortaya çıkan sorunları çözümlemelerine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma sonuçları, iletişim becerileri konusunda annelere ve çocuklarla ilgilenen diğer yetişkinlere yönelik olarak yapılacak çalışmalara ışık tutabileceği yönünden önemlidir.

2.2.3.Sayıtlılar

Bu çalışmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir.

Empatik Beceri Ölçeği-B Formu (EBÖ-B Formu) empatik beceri düzeyini ölçmektedir.

Deney ve kontrol grubunu oluşturan anneler benzer sosyo-ekonomik düzeydeki anneleri temsil etmektedir.

2.2.4.Sınırlılıklar

1.Bu araştırma 2002-2003 Öğretim yılında Ankara İli Yenimahalle ilçesi Müjgan Karaçalı İlköğretim Okulu ve İstiklal İlköğretim Okulu ana sınıflarına giden çocukların anneleri ile sınırlıdır.

2. Deneklerin empatik becerilerini ölçmek için “Empatik Beceri Ölçeği B-Formu (EBÖ-B Formu)” kullanılmıştır.

3. Araştırmada “Empatik İletişim Eğitimi” programı araştırmacı tarafından hazırlanmış ve kullanılmıştır. Eğitim araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

III. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ VE ARAÇLARI

Bu araştırma, empatik iletişim eğitiminin okul öncesi çocuğu olan annelerin empatik beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi amacıyla deneysel olarak yapılan bir çalışmadır.

Bu bölümde, araştırmanın deseni, evren ve örneklemi veri toplama aracı ve bu aracın güvenirlik çalışmaları, işlem yolu, empatik iletişim becerileri programının genel nitelikleri ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Evren ve Örneklem

Gelişimin en hızlı ve çevreden en çok etkilendiğı okul öncesi dönemde empatinin temellerinin atıldığı ve annelerin çocuklarını empatik olarak desteklemelerinin önemi göz önünde bulundurularak araştırma evreni belirlenmiştir.

Bu araştırmanın evrenini, 2002-2003 öğretim yılında Ankara il merkezinde M.E.B.'na bağı ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden çocukların anneleri oluşturmuştur.

Araştırmanın örneklemi ise, Müjgan Karaçalı İlköğretim Okulu ve İstiklal İlköğretim Okulu anasınıfına devam eden çocukların annelerinin listesinden tesadüfi yolla seçilen 17'si deney, 17'si kontrol grubunda olmak üzere 34 anneden oluşmuştur.

Deney grubunda bulunan annelerin 8'i Müjgan Karaçalı İlköğretim Okulu, 9'u ise İstiklal İlköğretim Okulu anasınıfına devam eden çocukların annelerinden; kontrol grubundaki annelerin tamamı ise, Müjgan Karaçalı İlköğretim Okulu'na devam eden çocukların annelerinden oluşmuştur.

Başlangıçta, deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin tamamının Müjgan Karaçalı İlköğretim Okulu anasınıfına devam eden çocukların annelerinden oluşturulması planlanmış, ancak Müjgan Karaçalı İlköğretim Okulu'nda eğitime katılacak anne sayısının yeterli olmaması nedeniyle, Müjgan Karaçalı İlköğretim

Okulu ile aynı semtte birbirine çok yakın olan ve benzer sosyo-kültürel ve ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının devam ettikleri İstiklal İlköğretim Okulu anasınıfına devam eden çocukların annelerinden de deney grubuna alınmıştır.

Deney ve kontrol gruplarını oluşturan annelerin çocuklarının devam ettikleri okullara göre sayısal dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

3.2. Araştırma Deseni

Araştırmada deney deseni olarak ön test, son test, kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Bu deney deseninde, iç geçerliliği tehdit edebilecek tarih, olgunluk, test etme ve araç gibi kaynaklardan ileri gelen hatalar ya da etkiler kontrol edilebilmektedir (Karasar, 1991:97; Kaptan, 1998:47).

Araştırma deseninin simgesel görünümü Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Deseni

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test	Tekrar Test
Deney	Empatik Beceri Ölçeği B-Formu	Empatik İletişim Eğitimi Programı (10 Oturumluk)	Empatik Beceri Ölçeği B-Formu	Empatik Beceri Ölçeği B-Formu
Kontrol	Empatik Beceri Ölçeği B-Formu	-	Empatik Beceri Ölçeği B-Formu	-

3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada, biri deney diğeri kontrol grubu olmak üzere iki gruptan oluşan ön test, son test deseni kullanılmıştır. Deney grubuna eğitimin kalıcılığını test etmek için, son testten bir ay sonra tekrar test uygulanmıştır.

Araştırmanın yürütülebilmesi için T.C. Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü’nden deneysel çalışmaya uygun özellikleri taşıyan okullarla ilgili olarak çalışma izni alınmıştır. 2002-2003 eğitim-öğretim yılı başında çocukların ve annelerinin okul ortamına uyum sağlama süreleri dikkate alınarak okulların

açılmasından 2 hafta sonra Müjgan Karaçalı İlköğretim Okulu ve İstiklal İlköğretim Okulu anasınıfına devam eden çocukların anneleri ile sabahçı ve öğlenci gruplarla ayrı olarak toplantı yapılmıştır. Bu toplantılarda annelere “Empatik İletişim Eğitimi”nin amacı, süresi, çalışma yeri ve günleri açıklanmıştır. Empatik iletişim eğitimi uygulama grubuna katılmanın isteğe bağlı olduğu belirtilmiştir.

Bu açıklamalardan sonra, araştırmacı tarafından geliştirilen (Ek-1) “Kişisel Bilgi Formu” ile Dökmen (1988) tarafından geliştirilen “Empatik Beceri Ölçeği B Formu” annelere dağıtılarak nasıl dolduracakları açıklandıktan sonra uygulamaya geçilmiştir. Uygulama sonrasında empatik iletişim eğitimine katılmak isteyen annelerin isimleri not edilmiştir.

Uygulama sonrasında annelerin doldurduğu ölçekler tek tek değerlendirilmiştir. Ölçeği doldurma kriterlerine uygun olarak doldurmayanların testleri değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Deney grubunda bulunan annelerin çeşitli nedenlerle eğitim sürecine katılamayacakları gözönünde bulundurularak, deney grubuna ilk başta 22 anne alınmıştır. 3 anne çeşitli nedenlerle (hastalık, kaza geçirme gibi) eğitime devam edememiştir. 19 anne ile eğitime devam edilmiştir. Eğitim sonunda ise, annelere uygulanan son testte “Empatik Beceri Ölçeği B- Formu”nu ölçek doldurma kriterlerine uygun olarak doldurmayan 2 annenin ölçekleri değerlendirmeye alınmamıştır. Böylece deney grubunda 17, kontrol grubunda 17 olmak üzere toplam 34 anne araştırma kapsamına alınarak onlara ait veriler değerlendirilmiştir. Buna ilişkin istatistiksel değerler Tablo 2’te verilmiştir,

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Empatik Beceri Ölçeğinden Aldıkları Ön Test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Standart Hata ve t-Değeri.

Gruplar	N	$\bar{X}$	St.Sapma	St.Hata	t	p
Deney	17	127.9412	18.9554	4.5974	0.896	0.377
Kontrol	17	122.7647	14.4461	3.5037		

Deney ve kontrol gruplarının eşleştirilmesinde “Empatik Beceri Ölçeği” puanları yönünden ön test puanlarının ortalamaları arasında fark olup olmadığı, bağımsız örneklem grupları için kullanılan t- testi ile kontrol edilmiştir. Tablo 2’de görüldüğü gibi, deneklerin oluşturdukları deney ve kontrol grubu annelerin ön test puan ortalamaları arasında ($p>0.05$) anlamlı bir fark bulunmamıştır.

“Empatik İletişim Eğitimi” deney grubunda bulunan annelerle uygun eğitim ortamı bulunması nedeniyle Müjgan Karaçalı İlköğretim Okulu’nda yürütülmüştür. Eğitim on oturumluk bir süre içerisinde verilmiştir. Oturumlar 90 dakika sürmüştür. Bu süre içinde kontrol grubundaki annelere hiçbir işlem uygulanmamıştır. On oturumluk empatik iletişim becerileri eğitimi verildikten sonra deney ve kontrol gruplarına son test olarak “Empatik Beceri Ölçeği B- Formu (EBÖ-B Formu)” yeniden uygulanmıştır. Son testten bir ay sonra aynı ölçek sadece deney grubuna tekrar uygulanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, anneler hakkındaki genel bilgileri toplayabilmek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Annelerin empatik düzeylerini belirlemek için ise Dökmen (1988) tarafından geliştirilmiş olan “Empatik Beceri Ölçeği-B Formu (EBÖ-B Formu)” kullanılmıştır.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu (EK)

Araştırma örneklemine alınan annelerle ilgili eğitim ve yaş gibi bilgileri toplamak üzere hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.4.2. Empatik Beceri Ölçeği-B Formu (EBÖ-B Formu)

Bu araştırmada, Empatik Beceri Ölçeği-B Formu (EBÖ-B Formu) kullanılmıştır. Empatik Beceri Ölçeği, Dökmen’in aşamalı empati sınıflamasına dayanılarak geliştirilmiş olup, empatinin bilişsel bileşenine ağırlık veren bir ölçme aracıdır. Ölçek günlük yaşamla ilgili kısa ifadelerin bulunduğu altı ayrı psikolojik

sorundan oluşmaktadır. Deneklere yöneltilen sorunlara ilişkin verilecek 12 tepki bulunmaktadır.

Empatik Beceri Ölçeği-B Formu'nun Puanlaması

Ölçeğin puanlanması deneklere yöneltilen altı sorunun her birine ilişkin 12 empatik tepkiyi okumaları ve her bir sorun için sorun sahibine söylemeyi tercih edebileceği dört tepkiyi seçip işaretlemeleri istenmektedir. Deneğin seçtiği toplam 24 tepkinin her birine puanlama anahtarındaki puanlar verilmektedir. Bu puanların toplamı, deneğin EBÖ-B Formundan aldığı toplam puanı göstermektedir. Puanın yüksek olması empatik becerinin yüksek olduğunu, düşük olması ise, empatik becerinin düşük olduğunu göstermektedir. Her sorunun altında verilen 12 tepkiden biri anlamsızdır. Bu maddeyi seçen deneğin formu "ölçeği yeterince okumadan cevaplandırdığı" gerekçesiyle iptal edilmektedir.

Empatik Beceri Ölçeği-B Formu'nun Güvenirliği

Empatik Beceri Ölçeği –B Formu güvenirlik çalışması için 60 deneğe iki hafta arayla uygulanmış, bu iki ölçüm arasındaki ilişkiye Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile bakılmış ve ilişkinin $r=.83$ ($p<.001$) düzeyinde olduğu bulunmuştur.

Empatik Beceri Ölçeği-B Formu'nun Geçerliği

Empatik Beceri Ölçeği – B Formu geçerlik çalışması için Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi birinci sınıf öğrencilerinden 60 kişiye ve çeşitli kurumlarda çalışan 24 psikoloğa uygulanmıştır. Geçerlik çalışmasında, öğrenciler ile psikologların iki grubun ortalaması arasında psikologların lehine anlamlı fark bulunmuştur ($t=8.15$, $sd=46$, $p<.0001$). Diğer bir geçerlik çalışmasında da, EBÖ-B Formu ile Rol Alma Testi (RAT) arasında $r=.78$ ($p<.001$) düzeyinde ilişki bulunmuştur (Dökmen, 1988:175; Dökmen, 1990:45-46).

3.5. Süre ve Olanaklar

Bu araştırmanın kaynak taraması 2.7.2001-30.12.2002 tarihleri arasında sürdürülmüştür. Y.Ö.K. ve üniversite kütüphanelerinden ve web sitelerinden empati ile ilgili makale, kitap ve mikrofilm taraması yapılmıştır.

15.9.2001- 2.9.2002 tarihleri arasında eğitim programı hazırlanmış, uzman görüşü alınmış ve eğitim araç gereçleri hazırlanmıştır.

20.9.2002-23.9.2002 tarihleri arasında deneklere ön test uygulanmıştır.

30.9.2002-6.11.2002 tarihleri arasında deney grubuna empatik iletişim eğitimi programı uygulanmıştır.

11.11.2002 tarihinde deney grubuna son test uygulanmıştır.

11.11.2002-15.11.2002 tarihleri arasında kontrol grubuna son test uygulanmıştır.

11.12.2002 tarihinde deney grubuna “Empatik Beceri Ölçeği” tekrar uygulanmıştır.

12.12.2002-31.12.2002 tarihleri arasında bulguların değerlendirilmesi ve tez raporunun yazımı tamamlanmıştır.

3.6. Empatik İletişim Eğitimi Programı

3.6.1. Programın Amacı

Uygulanan eğitim programının amacı, yaşantısal grup ortamında annelerin empatik becerilerini geliştirmektir.

3.6.2. Programın Hazırlanması

“Empatik İletişim Eğitimi Programı” hazırlanmadan önce, araştırmacı yetişkin eğitimi konusunda bilgi ve deneyimini artırmak amacıyla, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi, M.E.B. ve Unicef işbirliğinde yürütülen “Erken Çocukluk

Gelişimi Anne Eğitimi” eğitici seminerine katılmıştır. Bu çalışmada, aile eğitiminde kullanılacak yöntem ve teknikler, grup liderinin tutum ve davranışları, eğitim ortamının düzenlenmesi, yetişkin gruplarında dikkat edilecek noktalar ve yetişkin eğitiminde grup oluşturma ilkeleri ile etkin katılımlı aile eğitim programlarının uygulanması konuları üzerinde durulmuştur.

Ayrıca araştırmacı, grupta iletişim ve empatik beceri konusundaki bilgi ve deneyimlerini artırmak üzere Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü’nde Dökmen tarafından yürütülen “İleri Grupa Psikolojik Danışma Uygulamaları” dersine devam etmiştir. Eğitim ortamında kendini tanıma, iletişim ve empati kurma ile ilgili grup çalışmaları üzerinde durulmuştur.

“Empatik İletişim Eğitimi Programını” kuramsal bir temele dayandırmak amacıyla literatür taraması yapılmıştır. Hangi gruplara hangi amaçlarla ve hangi yöntemlerle empati, iletişim ve insan ilişkileri eğitimi verildiğine bakılmıştır.

Kaynak taraması sonucu elde edilen kuramsal bilgiler pratik olarak günlük yaşantıda kullanılabilecek beceri ve tutumlar haline getirilmiştir. Annelerin empatik becerilerini geliştirmeye yönelik hedef ve hedef davranışlar belirlenerek empatik iletişim eğitimi programında yer alacak konular saptanmıştır. Her oturumda verilecek bilgiler, alıştırmalar, uygulamalar, yaratıcı dramalar, rol oynamalar hedef ve hedef davranışların gerçekleşmesini sağlayıcı nitelikteki örneklerden seçilmiştir.

Araştırmada kullanılan programın hazırlanmasında; didaktik, yaşantısal, rol oynama, modelden öğrenme gibi empati eğitimi tekniklerini temel alan bir yaklaşım kullanılmıştır. Ayrıca, duygusal yüz ifadelerini tanıma, öykü anlatma, duygular üzerine odaklanma, yaratıcı drama ve duygusal durumları ifade eden resimler de uygulamada kullanılmıştır.

“Empatik İletişim Eğitimi Programı”nın hazırlanmasının her aşamasında uzman görüşleri alınmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan program taslağı farklı üniversitelerin “Psikolojik Danışma ve Rehberlik” alanından 3 uzman ile “Tez İzleme Komitesi” üyelerinin görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda

taslak programda gerekli düzeltmeler yapılarak programa son şekli verilmiş ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

“Empatik İletişim Programı”nın hazırlık çalışmaları 15.09.2001’de başlamış, 30.08.2002’de tamamlanmıştır.

Uygulamaya başlamadan önce programın içeriğine uygun olarak eğitim sırasında kullanılacak materyaller (Asetat, alıştırma, eşleştirme kartları vb.) araştırmacı tarafından hazırlanmış, eğitim araçları (Tepgöz, TV., video vb.) temin edilmiştir.

Bu çalışmada verilen eğitimin niteliği literatürde “Empathy Training”, “Empathic Communication”, ya da empatik beceri araştırmacılar tarafından genel iletişimin bir parçası olarak kabul edildiğinden “Communication Skills Training” adı altında geçmektedir.

3.6.3. Programın Dayandığı Temel İlkeler

1. Empatik İletişim Eğitimi Programı ve eğitim materyalleri araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.
2. Bu programın grup içinde uygulanması araştırmacı ve grup üyelerinin katılımıyla gerçekleşmiştir.
3. Grup üyeleri arasında etkili bir iletişim ve etkileşim kurulmasına özen gösterilmiştir.
4. Grup üyelerinin yaşantılarını paylaşımlarına fırsat tanınmıştır.
5. Her bir oturumda ele alınan konuların içeriğine bağlı kalmıştır.
6. Grup üyelerinin birbirlerini değerlendirmelerine olanak sağlanmıştır.

3.6.4. Programın Kuralları

1. Empatik iletişim eğitimi programı haftada iki kez olmak üzere toplam 10 oturum sürmüştür. Ön test ve son test uygulamaları için ayrıca toplanılmıştır.

2. Her bir oturumun süresi 90 dakikadır.
3. Grup üyeleri her oturumda birbirlerini görecek şekilde “U” şeklinde oturmuşlardır.
4. Grup üyeleri her oturumda yakalarına görünecek şekilde isim kartları takmışlardır.
5. Her üye grup çalışmalarında yapılacak alıştırmalara ve uygulamalara katılmaya özen göstermiştir.
6. Grup oturumlarında kazanılan becerilerin desteklenmesi ve günlük yaşantıda kullanılabilmesi için grup üyeleri kendilerine evde yapılmak üzere verilen alıştırmaları yerine getirmişlerdir.
7. Grup üyeleri çok zorunlu durumlar dışında her oturuma katılmışlardır.
8. Herhangi bir nedenle oturuma katılamayan grup üyesi ile konu telafi edilmiştir.
9. Her bir oturumla ilgili grup üyelerinin izni alınarak, etkinlikler sırasında grup üyelerinin fotoğrafı çekilmiştir. Ayrıca eğitimin başında, ortasında ve sonunda yer alan oturumlar videoya kaydedilmiştir.

3.6.5. Programın İçeriği

Annelerin empati eğitimi için hazırlanan “Empatik İletişim Eğitimi Programı”nın içeriği şu konulardan oluşmaktadır. Grup üyeleriyle tanışma ve kaynaştırma çalışmaları, iletişimle ilgili temel bilgiler, duyguları tanıma, iletişimde “sen-dili”nin kullanılması, iletişimde “ben dili”nin kullanılması, algılama farklılıkları, bedensel dinleme, sağlıklı iletişim yolları, empatik dinleme ve geri bildirim verme becerileridir. Ayrıca son oturumda grup üyeleri grup çalışmasına ilişkin yaşantılarını paylaşmışlar ve değerlendirme yapılmıştır.

İletişimle ilgili temel bilgiler eğitmen tarafından anlatılmış, konu ile ilgili aasetat kullanılmıştır. Anlatılanlarla ilgili grup üyelerine sorular sorulmuş, verilen cevaplar değerlendirilerek grup tartışması yapılmıştır.

İletişimle ilgili rol oynama gerçekleştirilmiş, uygulama sonrası sorular sorularak değerlendirme yapılmıştır.

İletişimi aksatan unsurlarla ilgili diyalog, eğitmen tarafından parmak kuklası kullanılarak grup üyelerine sunulmuştur. Aynı konuyla ilgili rol oynama yapılmış, uygulamalar sonrası grup üyelerine sorular sorularak grup tartışması ve değerlendirme sağlanmıştır.

Konu ile ilgili ana mesajlar grup üyelerine iletdikten sonra tahtaya yazılmıştır. Grup üyelerine iletişimi aksatan faktörler sorularak verilen cevaplar değerlendirilmiş ve örneklerle pekiştirilmiştir.

Bu oturumda yapılan çalışmalar özetlenerek, oturumla ilgili yaşantılar grup üleriyle paylaşılmıştır. Bir sonraki oturumun konusu açıklanarak oturum kapatılmıştır.

II. Oturum : Duyguları Tanıma

Grup üyeleri yerlerine oturup yaka kartlarını taktıktan sonra, bir önceki oturumda ele alınan konu grup üyeleriyle birlikte eğitmen tarafından onlara ipuçları verilecek tekrar edildikten sonra 2. oturumun konusu açıklanarak çalışmalara devam edilmiştir.

Duygu, düşünce ve tavırların ifade edilmesi ile onları tanımanın önemi eğitmen tarafından açıklanmıştır. Konu ile ilgili ana mesajlar grup üyelerine iletdikten sonra tahtaya yazılmıştır. Farklı duyguları ifade etmek ve bunları tanımak amacıyla yaratıcı drama yapılmış, çalışma tamamlandıktan sonra grup üyelerine, farklı duygularla kurdukları iletişimlerde ne hissettikleri sorularak grup paylaşım yaşanmıştır.

Üzerinde çeşitli duyguları ifade eden fotoğrafların bulunduğu çalışma kağıtları dağıtılmıştır. Grup üyelerinden, fotoğrafları incelemeleri ve her fotoğrafın ifade ettiği duyguyu fotoğrafın altına yazmaları istenmiştir. Çalışma tamamlandıktan sonra yazılanlar okunmuş, duyguları anlamakta zorlanıp zorlanmadıkları üzerinde durulmuştur.

Duyguların ifade edilmesinde sözsüz mesajların öneminden bahsedilerek, konu ile ilgili olarak yaratıcı drama yapılmış, çalışma tamamlandıktan sonra grup paylaşımı yaşanarak çalışma değerlendirilmiştir.

Duyguları tanımada duygu ve düşünceler arasındaki farkı anlamının önemi üzerinde durulmuş, üzerinde duygu ve düşüncelerle ilgili ifadelerin yer aldığı alıştırma kağıdı dağıtılmıştır. Grup üyelerinden her bir ifadeyi okuyarak duygu ve düşünce ifadelerini işaretlemeleri istenmiştir. Çalışma tamamlandıktan sonra grup üyelerinin cevapları değerlendirilerek, tartışılmıştır.

Farklı durumları yansıtan resimlerin yer aldığı kartlar her bir grup üyesine dağıtılmıştır. Onlardan resimleri incelemeleri ve resimlerdeki kişilerin duygularını grup üyelerine anlatmaları istenmiştir. Bütün üyeleri açıklamasını bitirdikten sonra çalışma değerlendirilmiştir.

Grup üyelerine, çocukların duygularını içeren ifadelerin yer aldığı alıştırma kağıdı dağıtıldıktan sonra, eğitimci çocukların genellikle anne-babalarıyla kurdukları ilişkilerde sözlerin arkasında duyguların yattığını açıklayarak her ifadeyle ilgili çocuğun duygularını yazmalarını istenmiştir. Herkes tamamladıktan sonra, çalışmalar okunmuş, grupla tartışılmıştır.

Bireylerin farklı duygular hissettikleri zaman farklı şeyler hissettikleri hatırlatılarak grup üyelerine alıştırma kağıdı dağıtılmıştır. Evde yapılmak üzere verilen alıştırma kağıdındaki duyguları okuyarak bu duygu durumlarında neler hissettiklerini yanlarına yazmaları, çalışmayı evde tamamlayıp bir sonraki oturuma getirmeleri istenmiştir.

Oturumda yapılanlar grup üyelerinin katılımıyla özetlenerek oturumla ilgili yaşantılar paylaşılmıştır. Bir sonraki oturumun konusu açıklanarak oturum kapatılmıştır.

III. Oturum : Sen-Dili

Grup üyeleri yerlerini aldıktan sonra bir önceki oturumda evde yapılmak üzere verilen duygularla ilgili alıştırmaya gözden geçirilmiştir. Evde yapılmak üzere verilen alıştırmayla ilgili paylaşımdan sonra bir önceki oturumda ele alınan konu grup üyelerine ipuçları verilerek hatırlatılmış ve tekrar edilmiştir. Daha sonra 3. oturumun konusu açıklanarak çalışmalara devam edilmiştir.

Duyguların biriktirilmeyip ifade edilmesinin önemi eğitimci tarafından açıklanmış, konu ile ilgili olarak asetat kullanılmıştır. Grup üyelerine konu ile ilgili örnekler verilmiş, onların bu konudaki tutumları paylaşılmıştır. Konu ile ilgili ana mesajlar grup üyelerine iletdikten sonra tahtaya yazılmıştır.

Grup üyelerine alıştırmaya kağıdı dağıtılmış, onlardan olumsuz duygu hissettikleri durumlarda neler yaptıklarını, nasıl davrandıklarını hatırlamaları istenerek alıştırmaya kağıdındaki soruları cevaplandırmaları istenmiştir. Çalışma tamamlandıktan sonra okunmuş, geribildirim verilmiştir,

Olumsuz duyguların genellikle “sen-dili” diye bilinen ifade biçimiyle karşı tarafa aktarıldığı ve “sen- dili”nin özelliği eğitimci tarafından asetat kullanılarak grup üyelerine açıklanmıştır. Onlara bu tür ifade biçimini, günlük yaşamlarında kullanıp kullanmadıkları sorularak grup paylaşımı yaşanmıştır. Daha sonra “sen-dili”nin yararları ve zararları grup üyelerine sorularak alınan cevaplar tahtaya yazılmış ve tartışılmıştır.

Asetat kullanılarak “sen-dili” ile kendilerine gönderilebilecek mesaj örnekleri incelenmiştir. Bu durumlarda neler hissedecekleri, davranışlarının değişip değişmeyeceği ve söyleyene karşı hissedecekleri duygularla ilgili grup paylaşımı yaşanmıştır.

Grup üyeleri ile “sen-dili” ile ilgili iletişim örneklerinin yer aldığı video kaydı izlenmiş, iletişim örnekleriyle ilgili sorular sorulmuş ve grup paylaşımı sağlanmıştır. Sen-dili ile ilgili rol oynama yapılmış, uygulama sonrası neler hissettikleri, başka ne tür tepkiler verebilecekleri sorularak değerlendirme yapılmıştır.

“Sen-dili” mesajlarını kullanıp kullanmadıkları, sıklığı vb. konularda grup üyelerinin kendilerini değerlendirmelerine yönelik alıştırmaya kağıdı evde yapıp bir sonraki oturuma getirilmek üzere grup üyelerine verilmiştir.

Oturumda ele alınan konular grup üyelerinin katılımıyla özetlenerek oturumla ilgili paylaşımlar yaşanmıştır. Bir sonraki oturumun konusu açıklanarak oturum kapatılmıştır.

IV Oturum : Ben-Dili

Grup üyeleri yerlerine oturduktan sonra bir önceki oturumda ele alınan konu grup üyelerine ipuçları verilerek hatırlatılmış ve tekrar edilmiştir. Daha sonra bir önceki oturumda evde yapılmak üzere verilen “sen-dili” ile ilgili alıştırmaya gözden geçirilmiştir. Grup üyelerine eğitimci tarafından geribildirim verilmiştir. Alıştırmayla ilgili grup, paylaşımından sonra “sen-dili”nin yerine kullanabilecekleri başka ifade tarzı olup olmadığı sorulmuş, verilen cevaplar değerlendirilmiş; bu ifade biçiminin “ben-dili” olarak tanımlandığı belirtilmiştir. Bu oturumda “ben-dili” ile ilgili konu üzerinde durulacağı açıklanarak çalışmalara devam edilmiştir.

Eğitimci tarafından “ben-dili”nin özelliği asetat kullanılarak açıklanmıştır. “Ben-dili” kullanılan bir iletişim örneğinin yer aldığı başka bir asetat incelenmiş, “ben-dili” ile mesaj iletmenin davranış değişikliği üzerindeki etkisi açıklanmıştır. Konu ile ilgili ana mesajlar grup üyelerine iletildikten sonra tahtaya yazılmıştır.

Duyguları yapıcı bir dille ifade etmenin öğrenilebileceği grup üyelerine belirtildikten sonra “sen-dili” ile ilgili iletişim örneğinin yer aldığı video kaydı izlenmiştir. Daha sonra asetat üzerinde aynı durumda nasıl davranılabileceği, “ben-dili”nin nasıl ifade edilebileceği açıklanmıştır.

Grup üyelerine konu ile ilgili alıştırma kağıdı dağıtılarak açıklamalar doğrultusunda tamamlamaları istenmiştir. Tamamlanan çalışmalar okunmuş, tartışılmış, doğru cevaplar pekiştirilmiştir. “Ben-dili” ile ilgili rol oynama yapılmış, çalışmadan sonra katılımcıların duyguları paylaşılmıştır.

“Sen-dili” ve “ben-dili” ile ilgili mesajların yer aldığı alıştırma kağıdı grup üyelerine dağıtılmış, üyelerden her bir ifadeyi okuyup “ben-dili” ve “sen-dili” ile ilgili ifadeleri belirlemeleri istenmiştir. Çalışma tamamlandıktan sonra yapılanlar okunmuştur. Doğru cevaplar pekiştirilmiştir.

Bu çalışmadan sonra “ben-dili”nin pekiştirilmesi amacıyla başka bir alıştırma grup üyelerine dağıtılmış, verilen durumlarla ilgili verilen “sen-dili” mesajlarının yerine “ben-dili” mesajları yazmaları istenmiştir. Çalışma tamamlandıktan sonra yapılanlar okunmuş, doğru cevaplar pekiştirilmiştir. “Ben-dili”nin kullanılmasına ilişkin alıştırma kağıdı evde yapıp bir sonraki oturumda getirilmek üzere grup üyelerine dağıtılmıştır.

Eğitimci, grup üyelerinin katılımını da sağlayarak konuyu özetlemiş, oturumla ilgili yaşantılar paylaşılmıştır. Bir sonraki oturumda ele alınacak konu açıklayarak oturum tamamlanmıştır.

V. Oturum : Algılama, Bedensel Dinleme

Bir önceki oturumda ele alınan konu grup üyelerine ipuçları verilerek hatırlatılmış ve onlarla birlikte özetlenmiştir. Daha sonra bir önceki oturumda evde yapılmak üzere verilen “ben-dili” ile ilgili alıştırma üzerinde durulmuş, grup üyelerine geri bildirim verilmiştir. Annelerin yaşantıları ve uygulamaları üzerinde durulmuştur. “Ben-dili”ni günlük yaşantılarında kullanmaya başlayıp başlamadıkları, karşılaştıkları sorunlar ve kolaylıklar tartışılmış, grup paylaşımı sağlanmıştır. Sonra bu oturumda ele alınacak konu açıklanarak çalışmalara devam edilmiştir.

Algılama ve bakış açısı farklılıklarının iletişimdeki önemi eğitimci tarafından açıklanmıştır. Herkesin birbirinden farklı algılamalarının olabileceği belirtilerek, grup üyelerine farklı algılanabilecek bir resim dağıtılmış, onlardan resmi inceleyerek

ne gördüklerini grupla paylaşımları istenmiştir. Çalışma sonunda grup üyelerinin bazılarının neden birbirlerinden farklı şeyler gördükleri tartışılmıştır.

Herhangi bir olay karşısında farklı bakış açılarına sahip olunabileceği hatırlatılarak, bununla ilgili bir öykü anlatılmıştır. Günlük yaşantılarında benzer durumlarla karşılaşp karşılaşmadıkları ve bakış açısı farklılıklarını en aza indirmek için neler yapılabileceği tartışılmış ve grup paylaşımı sağlanmıştır.

Var olanı görmekle görmek istediğimizi görmek arasındaki farkın vurgulandığı başka bir çalışma asetat kullanılarak grup üyelerinin katılımıyla yapılmıştır. Çalışma sonrası günlük yaşantılarından örneklerle çalışma bağdaştırılmıştır.

Konu ile ilgili ana mesajlar grup üyelerine iletdikten sonra tahtaya yazılmıştır. Eğitimci, grup üyelerinin katılımını da sağlayarak oturum sırasında bu aşamaya kadar ele alınan konuyu özetlemiştir.

Daha sonra oturumda ele alınan bedensel dinleme yolları ve önemi grup üyelerinin de katılımı sağlanarak eğitimci tarafından açıklanmıştır. Konu ile ilgili asetat kullanılmış, kendi yaşantılarından örneklerle paylaşım sağlanmıştır.

Bedensel dinleme ile ilgili olarak yaratıcı drama çalışmaları yapılmıştır. Çalışma sonrası grup paylaşımına geçilmiş, günlük yaşantılarında kullandıkları bedensel dinleme alışkanlıkları ve bunların ilişkileri üzerindeki etkileri sorularak etkileşim sağlanmıştır.

Konu ile ilgili ana mesajlar grup üyelerine iletilerek tahtaya yazılmıştır. Daha sonra I. oturumdan itibaren tahtaya yazılan mesajların yer aldığı mesaj kağıdı grup üyelerine dağıtılmıştır. Dağıtılan mesaj kağıdını evde en sık olarak görebilecekleri bir yere asmaları istenmiştir.

Eğitimci grup üyelerinin katılımını da sağlayarak ele alınan konuyu özetlemiştir. Bir sonraki oturumun konusu bildirilerek oturum kapatılmıştır.

VI. Oturum : İletişim Engelleri

Grup üyelerine bir önceki oturumda dağıtılan mesaj kağıdını belirtildiği şekilde asıp asmadıkları sorulmuştur. Grup üyelerinin hepsi evin en görünen yerine astıklarını hatta bazıları eşlerinin de bu mesajları okuduklarını ve uygulamaya çalıştıklarını belirtmiştir.

Grup üyelerine bir önceki oturumda hangi konuların ele alındığı sorulmuş, alınan cevaplar değerlendirilmiş ve grup üyelerinin katılımı sağlanarak konular hatırlatılmıştır. Bu oturumun konusu açıklanarak çalışmalara devam edilmiştir.

Birisini dinleme sırasında verilen tepkilerden iletişimi sağlıklı hale getiren ifade biçimlerinin neler olduğu grup üyelerine sorulmuş, verilen cevaplar değerlendirilmiştir. Konu ile ilgili asetat kullanılarak bunlar eğitimci tarafından açıklanmıştır. Uyarıcı yazılar kullanılmıştır. Günlük yaşantılarında bu iletişim yollarını kullanıp kullanmadıkları sorularak etkileşim sağlanmıştır.

Konu ile ilgili iletişim örneklerinin yer aldığı video kayıtları izlenmiş ve her örnekten sonra grup paylaşımı sağlanmıştır. Daha sonra konu ile ilgili eşleştirme kartları grup üyelerine dağıtılarak açıklamalar doğrultusunda çalışma sürdürülmüştür. Gruba canlılık kazandırmak ve algılamayı artırmak amacıyla yaratıcı drama yapılmıştır.

Günlük yaşantıda karşılaşılan bazı sorunların yer aldığı ve bu sorunlara karşı verilecek cevapların yazılacağı alıştırmaya kağıdı grup üyelerine dağıtılmış, çalışma tamamlandıktan sonra grup tarafından paylaşılmıştır. Grup üyelerinin kendilerini değerlendirmeleri amacıyla çalışma kağıdı dağıtılmıştır. Çalışma kağıdını yönergede belirtilen doğrultuda hafta boyunca kendilerini izleyerek evde doldurmaları istenmiştir.

Daha sonra grup üyelerinin katılımı da sağlanarak yapılan çalışmalar özetlenmiştir. Bir sonraki oturumun konusu açıklanarak oturum kapatılmıştır.

VII. Oturum : Sağlıklı İletişim, Empatik Dinleme

Grup üyelerine bir önceki oturumda birisinin sorununu dinlerken verdikleri tepkilerle ilgili kendilerini izleyip, sonuçlarını çalışma kağıdına kaydedip kaydetmedikleri sorulmuş ve verdikleri tepkilerin yararları ve zararları ile sağlıklı iletişim unsurları üzerinde tartışılarak grup paylaşımı yaşanmıştır. Grup üyelerinin katılımı sağlanarak bir önceki oturumda ele alınan konu hatırlanmıştır.

Sağlıklı iletişim unsurları grup üyelerinin katılımı sağlanarak eğitimci tarafından açıklanmıştır. Konu ile ilgili uyarıcı yazılar kullanılmıştır. Konu ile ilgili ana mesajlar grup üyelerine iletdikten sonra tahtaya yazılmıştır.

Konu ile ilgili iletişim örneği asetat kullanılarak incelenmiş, aynı iletişim örneğinin farklı biçimde ele alındığı video kaydı izlenmiş ve her iki örnek ile ilgili annelerin görüşleri alınmış ve grup paylaşımı sağlanmıştır. Çocuğu dinlemeyle ilgili iletişim örnekleri asetat kullanılarak incelenmiş, grup üyelerinin bu konuyla ilgili tutumları paylaşılmıştır.

Duygu ve algıların kabulü ile ilgili örnek olaylar grup üyelerine aktarılmış, bu durumlarda onların görüşleri alınmış, düşünceleri paylaşılmıştır. Sağlıklı iletişim unsurlarını içeren farklı iletişim örnekleri ile ilgili asetat ve video kayıtları incelenerek grup üyeleriyle etkileşim sağlanmıştır. Yaratıcı drama çalışması yapılmıştır. Eğitimci grup üyelerinin de katılımını sağlayarak oturum sırasında bu aşamaya kadar ele alınan konuyu özetlemiştir.

Daha sonra oturumda ele alınan empatik dinleme ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Konu ile ilgili asetat kullanılmıştır. İletişim örneğinin yer aldığı video kaydı izlenerek açıklamalar pekiştirilmiştir.

Grup üyelerinin katılımı da sağlanarak yapılan çalışmalar özetlenmiştir. Bir sonraki oturumun konusu açıklanarak çalışma tamamlanmıştır.

VIII.Oturum : Empatik Dinleme

Grup üyelerine bir önceki oturumda hangi konuların ele alındığı sorulmuş, alınan cevaplar değerlendirilmiş, grup üyelerinin katılımı sağlanarak konular özetlenmiştir. Bu oturumun konusu açıklanarak çalışmalara devam edilmiştir. Empatik dinlemenin kullanımıyla ilgili açıklamalar eğitimci tarafından asetat kullanılarak yapılmıştır. Konu ile ilgili video kayıtları izlenerek empatik dinlemenin yararları grupla tartışılmıştır.

Konu ile ilgili ana mesajlar grup üyelerine iletdikten sonra tahtaya yazılmıştır. Çocukları empatik dinleme ile ilgili alıştırma, grup üyelerine dağıtılarak açıklamalar doğrultusunda yapmaları istenmiştir. Çalışma tamamlandıktan sonra çalışmalar okunmuş ve grup paylaşımı sağlanmıştır.

Grup üyelerinden üçerli gruplar oluşturulmuş, sırasıyla konuşan, dinleyen ve gözlemci rolünü alacak şekilde rollerini değiştirmeleri istenmiştir. Konuşan rolündeki kişiye istediği bir konuda konuşabileceği belirtilmiştir. Her üye farklı rolleri yerine getirdikten sonra grup üyeleri alıştırma edindikleri deneyimleri grubun bütününüyle paylaşmıştır. Empati kurmayla ilgili yaratıcı drama çalışması yapılmış, çalışma sonrası grup paylaşımı yaşanmıştır.

Çalışmalar tamamlandıktan sonra eğitimci, grup üyelerinin katılımını da sağlayarak ele alınan konuyu özetlemiş, bir sonraki oturumda ele alınacak konuyu açıkladıktan sonra çalışma tamamlanmıştır.

IX. Oturum : Empatik Dinleme

Grup üyelerine bir önceki oturumda hangi konuların ele alındığı sorulmuş, verilen cevaplar değerlendirilmiş, grup üyelerinin katılımı sağlanarak konu hatırlanmıştır. Bu oturumda da aynı konuyla ilgili çalışmaların sürdürüleceği açıklanmıştır. Grup üyelerine öğrendiklerini günlük yaşantılarında kullanmaya başlayıp başlamadıkları sorulmuş, cevaplarını grupla paylaşmalarına fırsat tanınmıştır.

Grup üyelerinin problemlere daha derinden bakmalarına ve farklı açılardan değerlendirmelerine dikkat çekmek için yapılan çalışmada asetat kullanılmıştır. Çalışma sonrası, yapılan değerlendirmede çalışmada öğrendiklerini diğer sorunlarına nasıl uygulayabilecekleri sorulmuş ve tartışılmıştır. Daha sonra, grup üyelerinin geri bildirim verme duyarlılıklarını artırmak amacıyla çalışma yapılmıştır. Çalışma tamamlandıktan sonra grup üyeleri çalışma sırasında hissettiklerini ve neler öğrendiklerini grupla paylaşmışlardır.

Empatik iletişimle ilgili alıştırma, grup üyelerine dağıtılmış, çalışmayı yapılan açıklamalar doğrultusunda tamamlamaları istenmiştir. Çalışma tamamlandıktan sonra kontrol edilmiş ve grupla paylaşılmıştır. Empati kurmayla ilgili yaratıcı drama çalışması yapılmıştır. Çalışma sonrası grup paylaşımı sağlanmıştır

Empatik dinlemeyle ilgili başka bir alıştırma grup üyelerine dağıtılmış, açıklamalar doğrultusunda tamamlamaları istenmiştir. Çalışma tamamlandıktan sonra sırayla doğru cevaplar pekiştirilmiştir. Bu çalışmadan sonra grup üyelerine, çalışma kağıdı dağıtılmış ve hafta boyunca çocuklarının dile getirdikleri küçük sorunlarını empatik dinlemeyi kullanarak dinlemeleri ve sonuçlarını not etmeleri söylenmiştir.

Daha sonra grup üyelerinin katılımı da sağlanarak ele alınan konu özetlenmiştir. Bir sonraki oturumda ele alınacak konu açıklanarak çalışma tamamlanmıştır.

X. Oturum : Empatik Dinleme

Grup üyelerine önceki oturumda hangi konunun ele alındığı sorulmuş ve onların katılımıyla konu hatırlanmıştır. Daha sonra bir önceki oturumda kendilerine evde yapılmak üzere verilen çalışma, (Çocuklarını empatik olarak dinleyip dinlemedikleri) sorulmuş, sonuçları kaydettilerse grupla paylaşımları istenmiştir. Uygulama sırasında karşılaştıkları güçlükler, yararları ve yapmayanların yapmama nedenleri paylaşılmıştır. Empatik dinleme sırasında dikkat edilecek noktalar tekrar vurgulanmıştır.

Empatik dinleme ile ilgili rol oynama yapılmıştır. Çalışma ile ilgili grup paylaşımı sağlanmıştır. Empati kurmayla ilgili alıştırma kağıtları grup üyelerine dağıtılmış, açıklamalar doğrultusunda çalışmaların tamamlanması sağlanmıştır. Çalışmalar sonunda yapılanlar okunmuş ve geri bildirim verilmiştir. Konu ile ilgili olarak yaratıcı drama çalışması yapılmış, çalışma sonrası grup paylaşımı sağlanmıştır.

Empatik dinleme ile ilgili alıştırma, grup üyeleri tarafından açıklamalar doğrultusunda yapılmıştır. Çalışma tamamlandıktan sonra grup üyeleri tarafından okunmuş, grupla paylaşılmıştır. Grup üyelerinin katılımıyla yaratıcı drama çalışması yapılmıştır. bütün çalışmalar tamamlandıktan sonra grup üyeleri çalışmaların bütününe ilişkin yaşantılarını paylaşmışlar ve genel bir değerlendirme yapılmıştır. Daha sonra konu ile ilgili mesajların yer aldığı mesaj kağıdının 2. si grup üyelerine dağıtılmıştır.

Bir sonraki oturumda, “Empatik Beceri Ölçeği”ni doldurmak üzere toplanılacağı belirtilerek çalışma tamamlanmıştır.

3.6. Verilerin Çözümlemesi

Çalışma sonunda elde edilen verilerin analizinde SPSS 10. (İstatistik Pockets For Social Sciences) bilgisayar programından yararlanılarak istatistiksel işlemler yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarına ilişkin puanlar arası karşılaştırmalarda “İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi” kullanılmıştır. Her iki grup için (deney –kontrol) ayrı ayrı olmak üzere ön test–son test, ön test–tekrar test, son test –tekrar test puanlar arası karşılaştırmalar “İki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi” ile karşılaştırılmıştır. Grupların (Deney–kontrol) puanlarına göre eğitim düzeyleri arası farklılıklar “Mann–Whitney U Testi” ile karşılaştırılmıştır. Her bir grup için yaşlarla, puanlar arası ilişkiler “Basit Korelasyon Analizinden” “Pearson Korelasyon Katsayısı” ile değerlendirilmiştir. Gruplara göre eğitim düzeyleri arası farklılıklar “Ki–Kare Testi” ile değerlendirilmiştir.

IV. BÜLGÜLAR VE TARTİŞMA

Araştırma bulgularının ve yorumlarının yer aldığı bu bölümde; deney ve kontrol gruplarına ilişkin puanlar arası karşılaştırmalar, her grup için (Deney-kontrol) ön test-son test, ön test- tekrar test, son test-tekrar test puanlar arası karşılaştırmalar her grup için puanlara göre eğitim düzeyleri arası farklılıklar ve her bir grup için yaşlarla puanlar arası ilişkiler ile gruplara göre eğitim düzeyleri arası farklılıklara ilişkin test sonuçları değerlendirilmiştir.

Örnekleme oluşturan deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin yaş gruplarına göre dağılımı Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı.

YAŞ	DENEY		KONTROL		TOPLAM	
	N	%	N	%	N	%
20-24	-	-	2	11.76	2	05.88
25-29	5	29.41	3	17.65	8	23.53
30-34	9	52.94	7	41.17	16	47.06
35-39	2	11.76	4	23.53	6	17.65
40 ve üstü	1	05.89	1	05.89	2	05.88
TOPLAM	17	100.00	17	100.00	34	100.00

Tablo 3 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin en yüksek oranla 30-34 yaş grubunda bulundukları görülmektedir. 30-34 yaş grubunda bulunan annelerden, deney grubunda bulunanların oranı %52.94, kontrol grubunda bulunanların oranı ise %41.17'dir.

Deney grubunda 20-24 yaş arasında hiç anne bulunmazken kontrol grubunda bulunanların oranı %11.76'dır.

Her iki grupta da 40 yaş ve üstünde bulunan annelerin oranı %05.89'dur.

Tablo 3'te görüldüğü gibi, deney grubunda bulunan annelerin yaş gruplarına göre dağılımları ile kontrol grubunda bulunan annelerin yaş gruplarına göre dağılımları büyük benzerlik göstermektedir. Bunun nedeninin annelerin benzer sosyo-kültürel düzeylere sahip olmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Tablo 4'te deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin eğitim durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

EĞİTİM	DENEY		KONTROL		TOPLAM	
	N	%	N	%	N	%
İlkokul	2	11.76	2	11.76	4	11.77
Ortaokul	5	29.41	5	29.41	10	29.41
Lise	7	41.18	3	17.65	10	29.41
Üniversite	3	17.65	7	41.18	10	29.41
TOPLAM	17	100.00	17	100.00	34	100.00

Tablo 4 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin %11.77'sinin ilkokul, % 29.41'inin ortaokul düzeyinde benzer eğitim düzeyinde oldukları görülmektedir.

Deney grubunda bulunan annelerden lise düzeyinde eğitimi olanların oranı %41.18, üniversite düzeyindekilerin oranı ise % 17.65'dir

Kontrol grubunda bulunan annelerden lise düzeyinde eğitimi olanların oranı %17.65, üniversite düzeyinde eğitimi olanların oranı ise, % 41.18'dir.

Genel duruma bakıldığında, deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin %29.41'inin ortaokul, lise ve üniversite düzeyinde eğitime sahip oldukları ve eğitim durumlarının benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Bunun nedeninin de yaş gruplarına göre dağılımda olduğu gibi deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin benzer sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi sahip olmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Tablo 5'te deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin ön test, son test ve tekrar test sonucu aldıkları empatik beceri puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Empatik Beceri Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Grup	Test	N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	St.Sapma
Deney	Ön Test	17	97.00	161.00	127.9412	18.9554
	Son Test	17	170.00	214.00	201.9412	12.7057
	Tekrar Test	17	152.00	215.00	198.8235	15.7727
Kontrol	Ön Test	17	95.00	155.00	122.7647	14.4461
	Son Test	17	92.00	141.00	121.0588	15.0809

Tablo 5 incelendiğinde, deney grubunda bulunan annelerin empatik beceri puan ortalamalarında ön teste göre, son test ve tekrar test puan ortalamalarında artış olduğu görülmektedir. Deneklerin ön testten aldıkları puanların ortalamaları 127.9412 iken, eğitim sonrası yapılan son testten aldıkları puan ortalamaları 201.9412'dir. Eğitimin kalıcılığını test etmek için yapılan tekrar test puan ortalamalarının ise 198.8235 olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunda bulunan annelerin ön testten aldıkları empatik beceri puan ortalamalarının 122.7647 olduğu görülmektedir. Son testten aldıkları puanların ortalamalarında ise düşüş gözlenmektedir. Son test puan ortalamaları 121.0588'dir.

Deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin ön test, son test ve tekrar test sonucu aldıkları empatik beceri puan ortalamalarının istatistiksel açıdan önemli olup olmadığı "İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Test'i ile değerlendirilmiştir. Sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Empatik Beceri Puan Ortalamalarına İlişkin İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi Sonuçları

Test	Grup	N	$\bar{X}$	St.Sapma	St.Hata	t	p
Ön Test	Deney	17	127.9412	18.9554	4.5974	0.896	0.377
	Kontrol	17	122.7647	14.4461	3.5037		
Son Test	Deney	17	201.9412	12.7057	3.0816	16.911	0.0001
	Kontrol	17	121.0588	15.0809	3.6577		
Tekrar Test	Deney	17	198.8235	15.7727	3.8255	-	-
	Kontrol	-	-	-	-		

Tablo 6’da görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin ön testten aldıkları empatik beceri puan ortalamalarına ilişkin t değeri 0.896’dır. Buna göre iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Bu durum, empati eğitimi verilmeden önce iki grup arasında empatik beceri düzeyleri bakımından önemli bir fark bulunmadığını göstermektedir.

Deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin son testten aldıkları empatik beceri puan ortalamalarına bakıldığında ise, empatik beceri puan ortalamasına ilişkin t değerinin 16.911 olduğu bunun istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($p<0.01$).

Uygulamada deney grubunda bulunan annelere empatik iletişim eğitimi verilmiştir. Bu durumda uygulanan eğitimin empatik beceri üzerinde etkili olduğu, deneklerin empatik beceri düzeylerinde artışa neden olduğu söylenebilir. Kontrol grubunda bulunan annelere ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Bunun sonucunda kontrol grubundaki deneklerin empatik becerilerinde bir değişme gözlenmemiştir. Tekrar test sadece deney grubunda bulunan annelere uygulandığı için gruplar arası karşılaştırma yapılmamıştır.

Levene testine göre değişkenlere ilişkin varyanslar homojendir ($p>0.05$).

Özdağ (1999:95), Hemşirelik Yüksek Okulu öğrencilerinin empatik beceri düzeyleri üzerinde psikodrama grup eğitiminin hemşirelik öğrencilerinin empatik beceri puanlarını artırdığını saptamıştır. Stitt, Stitt'in (1990) kadınlar için genel yaşamda ve meslek yaşamındaki başarıları artırma ve insan ilişkileri becerilerini daha yeterli duruma getirmek amacıyla hazırlanan beceri eğitim programında empati etkinliklerine yer verilmiş ve olumlu etkileri gözlenmiştir (Akt: Sardoğan, 1998:13).

Buna göre, Özdağ'ın ve Stitt, Stitt'in yapmış oldukları araştırma bulguları ile bu araştırma bulgularının benzerlik gösterdiği düşünülmektedir.

Tablo 7'de deney grubunda bulunan annelerin ön test, son test ve tekrar test puan ortalamalarına ilişkin "İki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi" sonuçları verilmiştir.

Tablo 7. Deney Grubunda Bulunan Annelerin Empatik Beceri Puan Ortalamalarına İlişkin İki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi Sonuçları

Test	N	$\bar{X}$	St.Sapma	St.Hata	t	p
Ön Test	17	127.9412	18.9554	4.5974	14.694	0.0001
Son Test	17	201.9412	12.7057	3.0816		
Ön Test	17	127.9412	18.9554	4.5974	12.376	0.0001
Tekrar Test	17	198.8235	15.7727	3.8255		
Son Test	17	201.9412	12.7057	3.0816	1.537	0.144
Tekrar Test	17	198.8235	15.7727	3.8255		

Tablo 7 incelendiğinde, deney grubunda bulunan annelerin ön test ve son test puanlarına ilişkin t değeri 14.694'dür. Buna göre, sonuç ($p < 0.01$) istatistiksel olarak anlamlıdır. Deney grubuna uygulanan empatik beceri eğitiminin annelerin empatik beceri puanlarının artmasına neden olduğu görülmektedir.

Deney grubunda bulunan annelerin ön test ve tekrar test puanlarına ilişkin t değeri 12.376'dır. Sonuç istatistiksel olarak ($p < 0.01$) önemlidir.

Deney grubunda bulunan annelere uygulanan son test ve tekrar test puanlarının t değeri 1.537'dir. Buna göre sonuç istatistiksel olarak ($p>0.05$) önemsizdir. Bu sonuca göre deney grubunda bulunan annelere uygulanan empatik iletişim eğitiminin eğitim sonrasında da etkisini sürdürdüğü söylenebilir.

Pecukonis (1990:59), saldırgan kız öğrencilerle yaptığı çalışmada, empati eğitimi sonrasında kız ergenlerin duygusal empati düzeylerinde önemli bir artış olduğunu saptamıştır. Sellick'in (1991:3), çalışmasında da iletişim becerileri programının hemşirelerin yardım etme davranışlarını artırdığı görülmüştür.

Öz'ün (1992:47), çalışmasında da hastanede çalışan hemşirelerin empatik becerilerini geliştirmek üzere uygulanan eğitimin programının hemşirelerin empatik beceri puanlarının artmasında etkisinin olduğu saptanmıştır.

Kalliopuska ve Rouken (1993:131), müzik egzersizleriyle yapılan bütüncül empati eğitiminin deney grubunda bulunan çocukların empati düzeylerini önemli ölçüde artırdığını saptamıştır.

Yates ve diğ. (1998:402), yaptıkları çalışmada, hemşireler için geliştirilen eğitim programı sonucu yapılan ölçümlerde hemşirelerin empati düzeylerinin anlamlı derecede yükseldiği görülmüştür. Lyons ve Hazler (2002:119), danışmanlık eğitimi alan öğrencilerin empati eğitimi sonrasında duygusal ve bilişsel empatilerinin yükseldiğini saptamıştır.

Tebes, Grady ve Snow (1989:243), yaptığı çalışmada anne-babaların empatik cevap verme becerilerini geliştirmeye yönelik eğitimin etkili olduğu belirlenmiştir.

Araştırma bulguları, bu araştırmada da olduğu gibi uygun eğitim verilmesi durumunda bireylerin empatik becerilerinin artırılabilceğini dolayısıyla empatik beceriye öğrenmenin katkısının olduğunu göstermektedir.

Tablo 8'de kontrol grubunda bulunan annelerin ön test son test puan ortalamalarına ilişkin "İki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi" sonuçları yer almaktadır.

Tablo 8. Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Empatik Beceri Puan Ortalamalarına İlişkin İki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi Sonuçları

Test	N	$\bar{X}$	St.Sapma	St.Hata	t	p
Ön Test	17	122.7647	14.4461	3.5037	0.660	0.519
Son Test	17	121.0588	15.0809	3.6577		

Tablo 8 incelendiğinde, kontrol grubunda bulunan annelerin ön test ve son test puanlarına ilişkin t değeri 0.660'dır. Sonuç, istatistiksel olarak ($p>0.05$) önemli bulunmamıştır.

Kontrol grubunda bulunan annelere empatik iletişim eğitimi verilmemiş, bunun sonucunda empatik beceri puanlarında önemli bir değişme olmadığı görülmüştür. Hatta kontrol grubunda bulunan annelerin empatik beceri puan ortalamalarında düşme gözlenmiştir. Kontrol grubunda ön test ve son test puanları arasındaki düşme ölçmenin standart hatası içinde kalmasından dolayı gerçek sınırlar içinde kalmaktadır. Bu sonuç Dökmen (1988) ve Sargın'ın (1993) araştırma sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir. Dökmen'in araştırmasındaki kontrol grubunun ön test puan ortalamaları 3.45 iken, son test puan ortalamaları 3.40'tır. Sargın'ın yaptığı araştırmadaki kontrol grubunun ön test puan ortalamaları 174.36, son test puan ortalamaları ise 170.45'tir. Bunun deneklerin aynı ölçeği ikinci kez cevaplandırmaları nedeniyle yeterince dikkatli değerlendirmediklerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Tablo 9'da deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin yaşlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Yaşlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.

Gruplar	N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	St.Sapma
Deney	17	25.00	42.00	31.7647	4.5762
Kontrol	17	23.00	40.00	31.7647	5.1421

Tablo 9 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin yaş ortalamalarının 31.7647 olduğu, her iki gruptaki annelerin yaşlarının ortalamasının eşit olduğu görülmektedir.

Bunun istatistiksel açıdan önemli olup olmadığı “İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Test”i ile değerlendirilmiş, sonuçlar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Yaşlarına İlişkin İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	St.Sapma	St.Hata	t	p
Deney	17	31.7647	4.5762	1.1099	0.00	1.000
Kontrol	17	31.7647	5.1421	1.2471		

Tablo 10 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin yaşlarının ortalamalarına ilişkin t değeri 0.00’dır, Buna göre iki grup arasında yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. ($p>0.05$).

Buna göre, deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin yaşlarına göre homojen bir grup oluşturdukları söylenebilir.

Tablo 11’de deney grubunda bulunan annelerin yaşları ile empatik beceri puanları arasındaki ilişkiye ait “Basit Korelasyon Analizi (Pearson Korelasyon Katsayısı)” sonuçları yer almaktadır.

Tablo 11. Deney Grubunda Bulunan Annelerin Yaşları İle Empatik Beceri Puanlarına İlişkin Basit Korelasyon Analizi (Pearson Korelasyon Katsayısı) Sonuçları

Test	r	p
Ön Test	-0.170	0.514
Son Test	-0.304	0.235
Tekrar Test	-0.012	0.964

Tablo 11’de görüldüğü gibi, deney grubunda bulunan annelerin yaşları ile ön test puanları arasında negatif yönde zayıf ve önemsiz bir ilişki bulunmaktadır ($r=-0.170$, $p>0.05$). Deney grubunda bulunan annelerin yaşları ile son test puanları arasında da negatif yönde zayıf ve önemsiz ilişki bulunmaktadır ($r=-0.304$, $p>0.05$). Annelerin yaşları ile tekrar test puanları arasında ise, ilişki bulunmamaktadır ($r=-0.012$, $p>0.05$).

Nelson (1985:183), müzikle ilgilenen çocuklarla yaptığı çalışmada yaşı empati üzerindeki etkisinin anlamlı olduğunu saptamıştır.

Koçer Çiftçi’baş’ının (1997:61-62), yaptığı araştırmada ıslahevinde kalmakta olan ergenlerin yaş gruplarına göre empatik beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak ıslahevinde kalmayan karşılaştırma grubunun empatik beceri puan ortalamalarında yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmüştür.

Çeşitli araştırma bulgularına göre, çocukluk döneminde yaşla birlikte empatinin artış gösterdiği ifade edilmektedir. Yetişkinlerin ise çocuklara göre daha empatik duygu ve anlayışa sahip oldukları belirtilmektedir (Cotton, 2001:7).

Yetişkinlerde empati yeteneğinin en üst düzeyde gösterilebileceği belirtilmektedir (Davis, 1996:38). Yetişkinlerde empati yeteneğinin gelişmesi sonucunda, bu araştırmada da olduğu gibi, yetişkinlikte yaşa göre farklılıkların empatik beceri üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığı düşünülmektedir.

Tablo 12’de kontrol grubunda bulunan annelerin yaşları ile empatik beceri puanları arasındaki ilişkiye ait “Basit Korelasyon Analizi (Pearson Korelasyon Katsayısı)” sonuçları verilmiştir.

Tablo 12.Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Yaşları İle Empatik Beceri Puanlarına İlişkin Basit Korelasyon Analizi (Pearson Korelasyon Katsayısı) Sonuçları

Test	r	p
Ön Test	-0.387	0.125
Son Test	-0.285	0.267

Tablo 12 incelendiğinde, kontrol grubunda bulunan annelerin yaşları ile ön test puanları arasında negatif yönde zayıf ve önemsiz bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-0.387$, $p>0.05$).

Kontrol grubunda bulunan annelerin yaşları ile son test puanları arasında da negatif yönde zayıf ve önemsiz bir ilişki bulunmaktadır ($r=-0.285$, $p>0.05$).

Aydın’ın (1996:57), yetişkinlerde empatik beceriyi çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmasında da araştırmaya katılan deneklerin yaşları ile empatik beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Buna göre, Aydın’ın yapmış olduğu araştırma bulgularının bu araştırma bulguları ile benzerlik gösterdiği düşünülmektedir.

Bu araştırmada da yaşın empatik beceri üzerinde negatif yönde zayıf ve önemsiz bir etkisinin bulunmasının nedeninin, deneklerin hepsinin yetişkin olması sonucu empati gelişimlerini tamamlamış olmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir (Cotton, 2001:7).

Tablo 13’te, deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin eğitim düzeylerine ilişkin Ki-Kare Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre Ki-Kare Testi Sunuçları

Eğitim Gruplar	İlk+Orta		Lise+ Üniv		TOPLAM	
	S	% *	S	% *	S	% *
Deney	7	41.2	10	58.8	17	100.00
Kontrol	7	41.2	10	58.8	17	100.00
TOPLAM	14	-	20	-	34	-

* Yüzdeler satır yüzdeleridir.

Tablo 13 incelendiğinde, her iki grupta (deney ve kontrol) bulunan annelerden ilk + orta eğitim düzeyinde olanların yüzdesinin % 41.2 olduğu, lise+üniv eğitim düzeyinde olanların yüzdesinin ise, % 58.8 olduğu görülmektedir. Bu durum deney ve kontrol gruplarının eğitim düzeyleri arasındaki farkın istatistiksel olarak önemsiz olduğunu göstermektedir ($\chi^2 = 0.0$, $sd = 1$, $p > 0.05$).

Deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin eğitim düzeyleri açısından homojen bir grup oluşturdukları görülmektedir.

Tablo 14'te deney grubunda bulunan annelerin eğitim durumlarına göre ön test, son test ve tekrar test puanlarının aritmetik ortalamaları standart sapma ve standart hataları verilmiştir.

Tablo 14. Deney Grubunda Bulunan Annelerin Eğitim Düzeylerine Empatik Beceri Puanlarına Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları

Test	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	St.Sapma	St.Hata
Ön Test	İlk+Orta	7	127.4286	22.8682	8.6433
	Lise+Üniv	10	128.3000	17.0232	5.3832
Son Test	İlk+Orta	7	200.1429	14.1354	5.3427
	Lise+Üniv	10	203.2000	12.2275	3.8667
Tekrar Test	İlk+Orta	7	197.8571	13.7408	5.1935
	Lise+Üniv	10	199.5000	17.7529	5.6140

Tablo 14'te görüldüğü gibi, deney grubunda bulunan annelerin ön test puan ortalamaları ilk+orta eğitim düzeyinde bulunan annelerde 127.4286, lise+üniv. eğitim düzeyinde bulunan annelerde ise 128.3000'dir.

Deney grubunda bulunan annelerin eğitim düzeylerine göre son test puan ortalamalarına bakıldığında, ilk+orta eğitim düzeyinde bulunan annelerin puan ortalamalarının 200.1429, lise+üniv. eğitim düzeyinde bulunan annelerin puan ortalamalarının ise 203.2000 olduğu görülmektedir.

Deney grubunda bulunan annelerin tekrar test puan ortalamaları, ilk+orta eğitim düzeyindeki annelerde 197.8571, lise + üniv. eğitim düzeyindeki annelerde ise 199.5000'dir. Bu sonuç, deney grubunda bulunan annelerin eğitim düzeylerine göre ön test, son test ve tekrar testten puan ortalamalarının lise + üniv. eğitim düzeyinde bulunan annelerde daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Koçer Çiftçi'baş'ın (1997:66), yaptığı araştırmada ıslahevinde kalmakta olan ve karşılaştırma grubunda bulunan ergenlerden 9-11 yıl örgün eğitim görenlerin empatik beceri puan ortalamaların daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç bu

araştırmada da olduğu gibi, eğitim düzeyi yükseldikçe empatik becerinin artabileceğini düşündürmektedir.

Eğitim düzeylerine göre, ön test, son test ve tekrar test puan ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığı “Mann-Whitney U Test”i ile değerlendirilmiştir. Sonuçlar Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Deney Grubunda Bulunan Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre Empatik Beceri Puanlarına İlişkin Mann – Whitney U Testi Sonuçları

Test	Eğitim Durumu	N	Sıra Numaraları Ortalaması	Sıra Numaraları Toplamı	U	p
Ön Test	İlk +Orta	7	8.29	58.00	30.0	0.669
	Lise + Üniv	10	9.50	95.00		
Son Test	İlk+Orta	7	8.71	61.00	33.0	0.887
	Lise+ Üniv	10	9.20	92.00		
Tekrar Test	İlk+Orta	7	8.64	60.50	32.5	0.813.
	Lise+Üniv	10	9.25	92.50		

Tablo 15 incelendiğinde, deney grubunda bulunan annelerin eğitim düzeylerine göre ön testten aldıkları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir ($U = 30.0$, $p > 0.05$).

Deney grubunda bulunan annelerin eğitim düzeylerine göre son test puanları arasındaki fark istatistiksel olarak önemsizdir ($U = 33.0$, $p > 0.05$).

Deney grubunda bulunan annelerin eğitim düzeylerine göre tekrar test puanları arasında da istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı saptanmıştır ($U = 32.5$, $p > 0.05$).

Bu sonuç, deney grubunda bulunan annelerin empatik beceri puanları üzerinde eğitim düzeyinin etkisinin olmadığını ortaya koymaktadır. Koçer Çiftçi

(1997:73), ergenlerle yaptığı çalışmada, ıslahevinde kalan ve kalmayan ergenlerin örgün eğitim aldıkları yılların düzeyine göre empati puanları arasında anlamlı bir fark görülmediğini saptamıştır.

Köksal'ın (1997:80), çalışmasında ise, lise son sınıf öğrencilerinin empatik beceri puanlarının birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinden yüksek olduğu bulunmuştur. Aydın (1996:57), kimi meslek grubunda bulunan kişilerin (Doktorluk, öğretmenlik gibi) empatik beceri puanlarının diğer meslek grubundakilere oranla daha yüksek olduğunu saptamıştır. Aydın'ın araştırma bulguları ile bu çalışmada annelerin eğitim düzeylerinin empatik beceri puanları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmamasının, bitirilen okul seviyesinden çok, eğitimin niteliğinin empatik beceri üzerinde daha etkili olabileceğini düşündürmektedir.

Tablo 16'da, kontrol grubunda bulunan annelerin eğitim düzeylerine göre ön test ve son test puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapma ve standart hataları yer almaktadır.

Tablo 16.Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre Empatik Beceri Puanlarına Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları

Test	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	St.Sapma	St.Hata
Ön Test	İlk+Orta	7	125.0000	9.7980	3.7033
	Lise+Üniv	10	121.2000	17.3321	5.4809
Son Test	İlk+Orta	7	125.5714	13.2017	4.9898
	Lise+Üniv	10	117.9000	16.1620	5.1109

Tablo 16 incelendiğinde, kontrol grubunda bulunan annelerden ilk+orta eğitim düzeyinde bulunan annelerin ön test puan ortalamalarının 125.000, lise+üniv eğitim düzeyinde bulunan annelerin ise 121.2000 olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunda bulunan annelerden ilk+orta eğitim düzeyinde bulunan annelerin son test puan ortalamaları 125.5714, lise+üniv eğitim düzeyinde bulunan annelerin ise 117.9000'dir.

Kontrol grubunda bulunan annelerin deney grubunda bulunan annelerin aksine eğitim düzeylerine göre ön testten ve son testten aldıkları puan ortalamalarının ilk+orta eğitim düzeyinde bulunan annelerde daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum deney ve kontrol gruplarında farklı eğitim düzeyindeki annelerin empatik beceri puan ortalamalarının yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum Tablo 15'te belirtildiği gibi, empatik beceri puanları üzerinde annelerin eğitim düzeylerinin etkili olmadığı sonucunu destekler niteliktedir.

Kontrol grubunda bulunan annelerin, ön test, son test puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak önemli olup olmadığı Mann-Whitney U Testi ile değerlendirilmiştir. Sonuçlar Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Kontrol Grubunda Bulunan Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre Empatik Beceri Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Test	Eğitim Durumu	N	Sıra Numaraları Ortalaması	Sıra Numaraları Toplamı	U	p
Ön Test	İlk+Orta	7	10.07	70.50	27.5	0.475
	Lise+Üniv	10	8.25	82.50		
Son Test	İlk+Orta	7	10.50	73.50	24.5	0.315
	Lise+Üniv	10	7.95	79.50		

Tablo 17 incelendiğinde, kontrol grubunda bulunan annelerin eğitim düzeylerine göre ön test sonucu aldıkları empatik beceri puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak önemsiz olduğu görülmektedir ($U=27.5$, $p>0.05$).

Kontrol grubunda bulunan annelerin eğitim düzeylerine göre son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($U=24.5$, $p>0.05$).

Bu araştırma bulguları eğitim düzeyinin empatik beceri üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tanrıdağ'ın (1992:2) çalışmasında, sağlık kurumlarının psikolojik yardım hizmetlerinde çalışan lisansüstü eğitim gören psikologların empatik eğilim düzeylerinin lisans mezunu olanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum bu araştırma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Bu farklılığın lisansüstü eğitim gören psikologların eğitim düzeyinin yükselmesinden çok alanda uzmanlaşmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.



V. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, bu araştırmadan elde edilen sonuçlara ve konu ile ilgili önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin empatik beceri düzeylerini saptamak için “Empatik Beceri Ölçeği-B Formu” (EBÖ-B Formu) kullanılmıştır. Deneysel işlemde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından “Empatik İletişim Eğitimi” programı hazırlanmıştır. Bu eğitim programının annelerin empatik becerilerinin gelişimine katkısı incelenmiştir.

Ön test sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin empatik beceri puanlarının, yaşlarının ve eğitim düzeylerinin benzer olduğu görülmüştür.

Deney grubunda bulunan annelere verilen empatik iletişim eğitiminden sonra uygulanan son test bulgularına göre, deney grubunun empatik beceri puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir gelişme olduğu saptanmıştır ($p<0.01$). Bu araştırmada uygulanan empatik iletişim eğitiminin annelerin empatik becerilerinin gelişimine katkı sağladığı görülmüştür.

Kontrol grubunda bulunan annelerin son testten elde edilen puanlarında ise artış gözlenmemiştir ($p>0.05$).

Deney grubuna empatik iletişim eğitiminden bir ay sonra uygulanan tekrar test sonucunda da eğitimin etkililiğinin devam ettiği bulunmuştur ($p>0.05$).

Deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin yaş ve eğitim düzeyleri ile empatik beceri puanları arasındaki ilişkinin istatistiksel açıdan önemli olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$).

ÖNERİLER

Bu araştırmadan elde edilen bulgular çerçevesinde hem uygulamaya hem de ileride bu alanda yapılacak araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Litaratürde anne-babaların çocuklarına sevgi ve ilgiyle yaklaşmalarının yanı sıra başkalarının duygularını anlama ve yardım etmede çocuklarına örnek olmalarının onların empatik becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır. Anne-babaların çocuklarının başka kişilere zarar veren davranışları karşısında bu davranışın diğer kişi üzerindeki olumsuz etkisi hakkında bilgilendirmeye yönelik bir tutum sergilemelerinin çocuğu daha sonraki davranışlarında empatik olmaya yönelteceğı bilinmektedir. Bu nedenle erken çocukluk yıllarından itibaren sadece annelerin değil babaların da çocuklarıyla ve çevreleriyle empatik duyarlılığa dayalı bir iletişim kurabilmeleri için empatik becerilerini geliştirecek eğitime ihtiyaçlarının olduğu düşünülmektedir.

Empati eğitiminin herkese (evli çiftler, evliliğe adaylar, öğrenciler gibi) özellikle de mesleğı kişiler arası iletişimi yoğun biçimde gerektirenlere yararlı olacağı düşünülmektedir (Öğretmenler, hemşireler, polisler, psikologlar gibi).

Toplumların geleceğini belirleyen değerlerin çocuklara kazandırılması hayatın ilk yıllarından itibaren başlamaktadır. Okul öncesi eğitimin nitelik ve nicelik bakımından yetersiz olduğu düşünülen ülkemizde çocukların desteklenmeleri için anne-babayı da kapsamına alan eğitim hizmetleri sürdürölmektedir. Hazırlanan eğitim programı anne eğitimini hedefleyen bu tür çalışmalarda kullanılabilir.

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

Ayrıca aile eğitimi çalışmaları ülke genelinde yaygınlaştırılabilir. Bu eğitim çalışmalarının daha 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.

Bu araştırmada kullanılan eğitim programına benzer programların özellikle çocuklar ve ebeveynleri ile birebir ilişkide bulunan öğretmenleri yetiştiren öğretim 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 ele alınabilir.

Empati kurma becerisinin günlük yaşantı içinde yeri ve önemi büyüktür. Empatik anlayış iletişim çatışmalarını 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.

Araştırma bulgularına bakılarak, eğitim programından bu araştırmanın yapıldığı benzer koşullarda farklı gelişim düzeylerinde çocuğu olan annelerin empatik becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalarda yararlanılabilir.

Bu çalışma küçük bir grupta yaşantısal yolla empatik beceriyi geliştirmeyi hedefleyen bir araştırmadır. Aynı programın daha büyük gruplarla uygulanması sonucu empatik beceri üzerinde deneklerin daha önce çocuk yetiştirmiş olmaları, sosyo-kültürel ve ekonomik durumları ve meslekleri gibi değişkenlerle ilişkisi incelenebilir.

Ayrıca, bu tür çalışmalarda verilen eğitimi belirli aralıklarla izleme çalışması sürdürülerek eğitimin kalıcılığının sağlanması yönünde yeni bir araştırma düşünülebilir.

Uygulanan empatik iletişim eğitimi programı sadece annelerin empatik becerileri üzerindeki etkisi açısından denenmiştir. Bu etkinin annelerin kişiler arası ilişkileri, evlilikleri ve çocuklarına karşı davranışları üzerindeki sonuçları açısından değerlendirilmesi başka bir araştırma konusu olabilir.

Bunun yanı sıra, uygulanan empatik iletişim eğitimi programının annelerin diğer hangi bilişsel, duygusal ve davranışsal özellikleri üzerinde etkisinin olduğu başka araştırmalarda ele alınabilir.



KAYNAKÇA

AKÇALI, F. Özge. (1991). **Kaygı Seviyesinin Empatik Beceriye Etkisi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

AKKOYUN, Füsün. (1982). Empatik Anlayış Üzerine. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 15 (2), 63-69.

AYDIN, Arzu. (1996). **Empatik Becerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**. İzmir: Ege Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

BARAK, Azy. (1990). Counselor Training in Empathy by a Game Procedure. **Counselor Education and Supervision**, 29, 170-178.

BARASCH, Douglas, S. (1998). Empathy and Compassion, **Family Life**, 54, 3p, 1c.

BARNETT, Mark, A. (1990). Empathy and Related Responses in Children. N.EISENBERG, J. STAYER (Ed.), **Empathy and Its Development**. Newyork: Cambridge University Press.

BARNETT. Mark, A., M.A, THOMPSON ve J.R, PFEIFER. (1985). Perceived Competence to Help and the Arousal of Empathy. **The Journal of Social Psychology**, 125 (5), 679-680.

BATSON, C. Daniel., J. FULTZ ve A. P. SCHOENRADE. (1987). Distress and Empathy: Two Qualitatively Distinct Vicarious Emotions With Different Motivational Consequences. **Journal of Personality**, 55 (1), 19-39.

BATSON, C. Daniel ve başk. (1983). Influence of Self Reported Distress and Empaty on Egoistic Versus Altruistic Motivation to Help. **Journal of Personality and Social Psychology**, 45 (3), 706-718.

BATSON, C. Daniel ve başk. (1988) Five Studies Testing Two New Egoistic Alternatives to The Empathy Altruism Hypothesis. **Journal of Personality and Social Psychology**, 55 (1), 52-77.

BATSON, C. Daniel ve başk. (1995). Immorality From Empathy-Induced Altruism When Compassion and Justice Conflict. **Journal of Personality and Social Psychology**, 66 (6), 1042-1054.

BEE, H. (1992). **The Developing Child**. Newyork: Harper Collins College Publishers.

BERKOWITZ, Marvin, W ve J, H, GRYCH (1998). Fostering Goodness: Teaching Parents to Facilitate Children's Moral Development. Fostering Goodness, <http://parenthood.library.wise.edu/Berkowitz/Berkowitz.html>

BLACKMON, Amy Dixon (2000). Empathy in Marriage: Implications For Marital Satisfaction and Depression. <http://wwwlib.umi.com/dissertains/fulcit/9973645>

BRUCE, Vicki ve başk. (2000). Testing Face Processing Skills in Children. **British Journal of Development Psychology**, (18), 319-333.

CARR, David, A. (2000). The Effect on Individual Differences and Situational Influences on Goaldirected Prosocial Motivation. <http://wwwlib.umi.com/dissertains/fulcit>

CEYHAN, A., Aykut. (1993). **Ana-Babaların Empatik Eğilim Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

CHALMERS, Jennifer, B ve M A.R, TOWNSEND. (1990). The Effect of Training in Social Perspective Taking on Socially Maladjusted Girls. **Child Development**, (61), 178-190.

CHURCH, Ellen Booth. (2000). Empathy. **Early Childhood Today**, 14 (5), 7-26.

CLARK, Kenneth, B. (1980). A Neclected Topic in Psychological Research. **Amerikan Psychologist**, 35 (2), 187-190.

COLBY, Anne ve W. DAMON. (1983). Listening to a Different Voice: A Review of Gilligan's in a Different Voice. **Merrill-Palmer Quarterly**, 29 (4) 473-481.

COTTON, Kathleen. (2001). Developing Empathy in Children and Youth. <http://www.nwrel.org/spcd>.

CÜCELOĞLU, Doğan. (2000). **İyi Düşün Doğru Karar Ver**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

ÇITAK, Gülseren. (1998). **Hemşirelik Yüksek Okulu Öğretim Elemanlarının Empatik Beceri ve Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DAVIS, Mark, H. (1983). The Effects of Dispositional Empathy on Emotional Reactions and Helping: A Multidimensional Approach. **Journal of Personality**, 51 (2), 167-184.

(1996). **Empathy, A Social Psychological Approach**. Colorado: Westview Press.

DÖKMEN, Üstün. (1986). **Yüz İfadeleri Konusunda Verilen Eğitimin Duygusal Yüz İfadelerini Teshis Becerisi ve İletişim Çalışmalarına Girme Eğilimi Üzerine Etkisi**. Ankara: Ankara Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

(1987). Empati Kurma Becerisi ile Sosyometrik Statü Arasındaki İlişki. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, XX (1-2), 183-207.

(1988). Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi ve Psikodrama ile Geliştirilmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, XXI (1-2), 155-190.

(1990). Yeni Bir Empati Modeli ve Empatik Becerin İki Farklı Yaklaşımla Ölçülmesi. **Psikoloji Dergisi**, VII (24), 42-50.

(2000). **İletişim Çatışmaları ve Empati**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

DUNN, Judy ve Başk.(2000) Moral Sensibility, Understanding Other and Children's Friendship Interactions in the Preschool Period. **British Journal of Developmental Psychology**, (18), 159-177.

EISENBERG, Nancy. (1982). The Child Development in Social Context, C. B. KOPP., J.B. KRAKOW (Ed.), **Social Development**. London: Addison Publishing Company.

EISENBERG, Nancy ve R. LENNON. (1983). Sex Differences in Empathy and Related Capacities. **Psychological Bulletin**, 94 (1), 100-131.

EISENBERG, Nancy, R. A. FABES ve B.C. MURPHY. (1996). Parents Reaction to Children's Negative Emotions. Relations to Children's Social Competence and Comforting Behavior. **Child Development**, (67), 2227-2247.

EISENBERG, Nancy ve başk. (1989). The Role of Sympath and Attruistick Personality Traits in Helping: A Reexamination. **Journal of Personality**, 57 (1), 57-61.

EISENBERG, Nancy ve başk. (1992). The Relations of Maternal Practices an Characteristics to Children's Vicarious Emotional Responsiveness. **Child Development**, (63), 583-602.

EISENBERG, Nancy ve başk. (1993). The Relation of Empathy. Related Emotions and Maternal Practiers to Children Comforting Behavior. **Journal of Experimental Child Psychology**, (55), 131-150.

EISENBERG, Nancy ve başk. (1999). Consistency and Development of Prosocial Dispositions: A Longitudinal Study. **Child Development**, 70 (6), 1360-1372.

ELLIS, Philip Lee. (1980). Empathy in Relation to Personality Factors in Delinquency. **Disertation Abstracs International**, XLIV (4), 1500, B.

EPLEY, Nicholas, K. SAVITSKY ve T. GILOVICH. (2002). Empathy Neglect: Reconciling The Spotlight Effect and The Correspondence Bias. **Journal of Personality and Social Psychology**, 83 (2) 300-312.

EROĞLU, Nurşen. (1995). **Empatik Eğilim Düzeyleri Farklı Annelerin Çocuklarının Uyum ve Başarı Düzeyleri**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

FESHBACH, Norma, D. (1990). Parental Empathy and Child Adjustment/Maladjustment. N. EISENBERG ve J. STAYER (Ed.), **Empathy and Its Development**. New York: Cambridge University Press.

FESHBACH, Norma, D. ve S. FESHBACH. (1969). The Relationship Between Empathy and Aggression in Two Age Groups. **Developmental Psychology**, 1 (2), 102-107.

GERLACH, Peter, K. (2001). Stepfamily in Formation, Empathic Listening. <http://www.stepfamilyinfo.org/projects/02/listen.htm>

GOLEMAN, Daniel.(1998). **Duygusal Zeka**. (Çev. Seçkin Yüksel), İstanbul: Varlık Yayınları.

GRUEN, Rand J. ve G. MENDELSON. (1986). Emotional Responses to Affective Displays Others: The Distinction Between Empathy and Sympathy. **Journal of Personality and Social Psychology**, 51 (3), 609-614.

HAMPES, William, P. (2001). Relation Between Humor and Empatic Concern. **Psychological Reports**, (88), 241- 244.

HASTING, Paul, D. ve H.R. KENNETH. (1999). Predicting Mothers' Beliefs About Preschool-Aged Children's Social Behavior: Evidence For Maternal Attitudes Moderating Child Effects. **Child Development**, 70 (1), 722-741.

HASTING, Paul, D. ve başk. (2000). The Development of Concern For Others in Childen With Behavior Problems. **Developmental Psychology**, 36 (5), 531-546.

HATCHER, Sherry ve başk. (1994). The Teaching of Empathy For High School and College Student: Testing Rogerian Methods With The Interpersonal Reactivity Index. **Adolescence**, 29 (116), 961-974.

HIETOLAHTI-ANSTEN, Merja ve M. KALLIOPUSKA. (1990). Self-Esteem and Empathy Among Children Actively Involved in Music. **Perceptual and Motor Skills**, 71 (3), 1364-1366.

HICKSON, Joyce. (1985). Psychological Research on Empathy: In Search of An Elusive Phenomen. **Psychological Report**, 57, 91-94.

HINCHEY, Frances ve S. GAVELEK. (1982). Empathic Responding in Children of Battered Mothers. **Abuse and Neglect**, 1 (6), 395-401.

HOFFMAN, Martin, L. ve L. E. LEVINE .(1976). Early Sex Differences in Empathy. **Developmental Psychology**, 12 (6), 557-558.

HOFFMAN, Martin L. (1994). The Contribution of Empathy to Justice and Moral Judgment. B. PUKA (Ed.), **Reaching Out**. New York. London: Garland Publishing Inc.

HOHMANN, Mary ve D. P. WEIKART .(2000). **Küçük Çocukların Eğitimi**. (Çev. Sibel Saltiel Kohen), Ülfet ÖĞÜT (Der.), İstanbul: Hisar Eğitim Vakfı Yayınları.

HUGHES, Claire ve J. DUNN. (2000). Hedonism or Empathy?: Hard- to- Manage Children's Moral Awareness and Links With Cognitive and Maternal Charecteristics. **British Journal of Developmental Psychology**, 18, 227-245.

ICKES, William ve J.A. SIMPSON. (1997). Managing Empathic Accuracy in Close Relationship. William ICKES (Ed.), **Empathic Accuracy**. London: The Guilford Press.

IRIT, Gat. (2000). Incarcerated Mothers: Effects of the Mother/OffSpring Life Development Program (MOLD) on Recidivism, Prosocial Development, Empathy, hope and Parent-Child Attachment. <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcity>

IZARD, Carrolle ve P.READ. (1986). **Measuring Emotions in Infants and Children**. London New York: Cambridge University Press.

KALLIOPUSKA, Mirja. (1983). Verbal Component of Emotional Empath. **Perceptual and Motor Skills**, (56), 487-496

(1991). Empathy Among Children In Music. **Perceptual and Motor Skills**, (72), 382.

(1992). Hostility of Asocial Youth As Measured By The TAT ad Rorschach. **Perceptual and Motor Skills**, (74), 563-566.

KALLIOPUSKA, Mirja ve U. TUTINEN. (1991). Influence of Two Developmental Programmes on the Empathy and Prosociality of Preschool Children. **Perceptual and Motor Skills**, (72), 323-328.

KALLIOPUSKA, Mirja. ve I. ROUKONEN.(1986) .Effects of Music Education on Development of Holistic Empathy. **Perceptual and Motor Skills**, (62), 187-191.

(1993). A Study With a Follow-up The Effects of Music Education on Holistic Development of Empathy. **Perceptual and Motor Skills**, (76), 131-137.

KAPTAN, Saim. (1998). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Ankara. Tekişik Web Ofset Tesisleri.

KARASAR, Niyazi. (1991). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara.

KOÇER, Ç., Hale. (1997). **İslahevinde Kalmakta Olan Ergenlerin Empatik Beceri Düzeylerinin İslahevinde Kalmayan Yaşıtları İle Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**. Ankara: Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KOESTNER, Richard. C. FRANZ ve J. WEINBERGER. (1990). The Family Origins of Empathic Concern: A 26 Year Longitudinal Study. **Journal of Personality and Social Psychology**, 58 (4), 709-717.

KÖKSAL, Aysel. (1997). **Müzik Eğitimi Alan ve Almayan Ergenlerin Empatik Becerilerinin ve Uyum Düzeylerinin İncelenmesi**. Ankara: Ankara Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

KREVANS, Julia ve J.C.GIBBS. (1996). Parents's Use of Inductive Discipline: Relations to Children's Empathy and Prosocial Behavior. **Child Development**, (67), 3263-3277.

KURDEK, Lawrence, A. ve M.M. RODGON. (1975). Perceptual, Cognitive and Affective Perspective Taking in Kindergarten Through Sixty-Grade Children. **Developmental Psychology**, 11 (5), 643-650.

LENNON, Randy ve N. EISENBERG. (1990). Gender and Age Differences in Empathy and Sympath. N. EISENBERG, J. STAYER (Ed.), **Empathy and Its Development**. Newyork: Cambridge University Press.

LYONS, Christy ve R. J. HAZLER. (2002). The Influence of Student Development Level on Improving Counselor Student Empathy. **Counselor Education**, (42), 119-130.

MARCIA, James. (1990). Empathy and Psychotherapy. N. EISENBERG, J. STAYER (Ed.), **Empathy and Its Development**. Newyork: Cambridge University Press.

MOORE, Bert, S. (1990). The Origins and Development of Empathy. **Motivation and Emotion**, 14 (2), 75-80.

NELSON, David, J. (1985). Trends in The Aesthetic Responses of Children to the Musical Experience. **Journal of Research in Music Education**, 33 (3), 193-203.

OHBUCHI, Ken-ich, T, TSUTOMU ve M. HIROKO. (1992). Empathy and Aggression Effect of Self Disclosure and Fearful Appeal. **The Journal of Social Psychology**, 133 (2), 243-253.

OKVURAN, Ayşe. (1993). **Yaratıcı Drama Eğitiminin Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi**. Ankara: Ankara Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ÖZ, Fatma. (1992). Hemşirelerin Empatik İletişim Becerisi ve Eğilimine Eğitimin Etkisi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

ÖZDAĞ, Şerife. (1999). Psikodrama Gruplarının Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Benlik Saygısı Atılgan Davranış Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

PECUKONIS, Edward, V. (1990). A Cognitive/Affective Empathy Training Program As a Function of Ego Development in Aggressive Adolescent Females. Adolescence, XXV (97), 59-76.

PİŞKİN, Metin. (1989). Empati, Kaygı ve Çatışma Eğilimi Arasındaki İlişki. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, XXII (2), 775-784.

PORESKY, Robert, H. ve C.V. HENDRIX. (1990). Differential Effects of Pet Presence and Pet Bonding on Young Children. Psychological Reports, (67), 51-54.

REDMOND, Mark, V. (1989). The Functions of Empathy (Decentering) in Human Relations. Human Relations, 42 (7), 593-605.

ROBERT, William ve J. STRAYER. (1987), Parents' Responses to the Emotional Distress of Their Children Relation With Children's Competence. Developmental Psychology, 23 (3), 415-422.

SARDOĞAN, Mehmet, E. (1998). Florida İnsan İlişkileri Becerileri Eğitimi Modelinin Grup Üyelerinin Kaygı, Yalnızlık, Atılganlık, Kendini Açma ve Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi. Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

SARGIN, Nurten. (1993). Rehber Öğretmenlerin Empati Düzeylerinin Geliştirilmesine İlişkin Bir Model Önerisi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

SELLICK, Kenneth, J. (1991). Nurses's Interpersonal Behaviours and Development of Helping Skills. **International Journal of Nursing Studies**, 28 (1), 3-11.

SHAPIRO, Lawrence, E. (1998). **Yüksek EQ'lu Bir Çocuk Yetiştirmek**. (Çev. Ümran Kartal), İstanbul: Varlık Yayınları.

SIEGAL, Michael. (1985). Mother-Child Relations and The Development of Empathy: A Short-Term Longitudinal Study. **Child Psychiatry and Human Development**, 16 (2), 77-86.

SMITH, Kyle, D., J.P. KEATING ve E. STOTLAND (1989). Altruism Reconsidered: The Effect of Denying Feedback on a Victim's Status to Empathic Witnesses. **Journal of Personality and Social Psychology**, 57 (4), 641-650.

STATLAND, E, S.E. SHERMAN ve K.G. SHOVER. (1971). **Empathy and Bird Order**. Lincoln: University of Nebreska Press.

TANRIDAĞ, 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).

TEBES, J. Kraemer, K.GRADY ve D.L. SNOW. (1989). Parent Training in Decision-Making Facilitation: Skill Acquisition and Relationship to Gender. **Family Relations**, (38), 243-247.

THOMPSON, Ross. (1990). Empathy and Emotional Understanding. N. EISENBERG ve J. STAYER (Ed.), **Empathy and Its Development**. New York: Cambridge University Press.

VASTA, R., M. M. HAITH ve S. A. MILLER. (1992). **Child Psychology. The Modern Science**. Newyork: Tahn Willey and Sons Inc.

VOLTAN ACAR, Nilüfer. (1998). **Terapötik İletişim. Kişiler Arası İlişkiler**. Ankara: US-A Yayıncılık.

YATES, Patsy ve başk. (1998). Exploring Empathy As a Variable in The Evaluation of Professional Development Programs For Palliative Care Nurses. **Cancer Nursing**, 21 (6), 402-410.

YAVUZER, Haluk. (1998). Yaygın Ana-Baba Tutumları. **Ana-Baba Okulu**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

YAVUZER, Nurgül. (2001). İletişim ve Etkili Yaşama Kültürü. **Çocuklarımız İçin Eğitim Sohbetleri**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

ZAHN-WAXLER, Cardyn., M. RADKE-YARROW ve E.WAGNER (1992). Development of Concern For Others. **Developmental Psychology**, 28 (1), 126-136.

ZHOU, Quing ve başk. (2002). The Relations of Parental Warmth and Positive Expressiveness to Children's Empathy-Related Responding and Social Functioning: A Longitudinal Study. **Child Development**, 73 (3) 893-915.

WHIRTER, Jeffries ve N. VOLTAN ACAR. (2000). **Ergen ve Çocukla İletişim**. Ankara: US-A Yayıncılık.

WISPE, Lauren. (1986). The Distinction Sympathy and Empathy To Call Forth a Concept, A Word Is Needed. **Journal of Personality and Social Psychology**, 50 (2), 312-321.

WOOLFOLK, Anita. B. (1993). **Educational Psychology**. London: Allyn and Bacon A Division of Simon and Schuster.

EKLER



EK
KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Tarih :/...../.....

1.Adınız Soyadınız :

2.Yaşınız :

3.Eğitim Durumunuz

a) Okur-yazar değil :

b) İlkokul mezunu :

c) Ortaokul mezunu :

d) Lise mezunu :

e) Üniversite mezunu :

4.Mesleğiniz :