

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI

**ERGENLERDE AHLAKİ UZAKLAŞMA İLE RİSKLİ
DAVRANIŞLAR VE EMPATİ YETENEĞİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Tezi Hazırlayan:
Ayça KÖKLÜ

İstanbul, 2019

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI

**ERGENLERDE AHLAKİ UZAKLAŞMA İLE RİSKLİ
DAVRANIŞLAR VE EMPATİ YETENEĞİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Tezi Hazırlayan:

Ayça KÖKLÜ

Öğrenci No:

140790331

Danışman:

Dr. Öğr. Üyesi Ali DAYI

İstanbul, 2019

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Ergenlerde Ahlaki Uzaklaşma ile Riskli Davranışlar ve Empati Yeteneği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmanın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

25/01/2019

Ayça KÖKLÜ

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

25.01.2019

Enstitümüz *Psikoloji* Anabilim Dalı *Klinik Psikoloji* Programı yüksek lisans öğrencilerinden **140790180** numaralı **Ayça KÖKLÜ**'nün "*Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim – Öğretim Yönetmeliği*"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "*Ergenlerde Ahlaki Uzaklaşma İle Riskli Davranışlar ve Empati Yeteneği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 22.01.2019 tarih ve 2019/04 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (45) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında *oyçokluğu/oybirliği* ile *Kabul/Red veya Düzeltme* kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Ali DAYI
(Beykent Üniversitesi)


ÜYE
Dr. Öğr. Üyesi Süleyman KAHRAMAN
(Beykent Üniversitesi)


ÜYE
Dr. Öğr. Üyesi Hakan KARAŞ
(İstanbul Gelişim Üniversitesi)

Adı ve Soyadı : Ayça KÖKLÜ
Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Ali DAYI
Türü ve Tarihi : Yüksek Lisans/Tez 2019
Alanı : Klinik Psikoloji
Anahtar Kelimeler : Ergen, Riskli Davranışlar, Empati, Ahlaki Uzaklaşma

ÖZ

ERGENLERDE AHLAKİ UZAKLAŞMA İLE RİSKLİ DAVRANIŞLAR VE EMPATİ YETENEĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırma, lise öğrencilerinde ahlaki uzaklaşma ile riskli davranışlar ve empati yeteneği arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmadır. Çalışma grubu, Denizli'nin Merkezefendi ilçesinde bulunan 2016-2017 öğretim yılı güz döneminde lise son sınıfta öğrenim gören ve yaşları 17,18 ve 19 olan 243'ü (%61,5) kadın, 152'si (%38,5) erkek olmak üzere toplam 395 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmada öğrencilerin toplum tarafından onaylanmayan davranışlar karşısında oluşan olumsuz duygulardan kurtulmak için sosyal ve bilişsel olarak başvurduğu yolları belirlemek için 'Ahlaki Uzaklaşma Ölçeği', ergenlik döneminde çok sık karşılaşılan riskli davranışları saptamak için 'Kuraldışı Davranış Ölçeği' ve empatik eğilimlerinin ortaya çıkarmak için 'Empatik Eğilim Ölçeği' kullanılmıştır.

Ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 22.0 programında analiz edilmiştir. Verilerin analizinde Mann Whitney ve Kruskal Wallis ve Spearman korelasyon testleri uygulanmıştır.

Sonuçlara göre ahlaki uzaklaşma ve riskli davranışlar erkeklerde daha fazla görülmüştür. Ahlaki uzaklaşma arttıkça riskli davranışlarda artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar literatürle tutarlıdır. Riskli davranışlar ile empatik eğilim ve ahlaki uzaklaşma ile empatik eğilim arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki olduğu saptandı. Literatürde bu konuda yapılan çalışmalar ile elde edilen bulgular arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Yapılan bu çalışmada örneklemin geniş kitlelerle yapılma ihtiyacının olması ve ergenlerin olumsuz yargılanma endişesiyle yanıtlama şekillerinin bu doğrultuda gerçekleşmiş olabileceği göz önünde bulundurularak literatürden farklı bulgular elde edildiği düşünülmektedir.

Name and Surname : Ayça KÖKLÜ
Advisor : Asst. Prof. Ali DAYI
Degree and Date : Masters 2019
Major : Clinical Psychology
Keywords : Adolescence, Risky Behavior, Empathy, Moral Disengagement

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN MORAL DISENGAGEMENT, RISKY BEHAVIOR AND EMPATHY SKILL IN ADOLESCENTS

This study aims to find the correlation between moral disengagement, risky behavior and empathy skill in adolescents. The study group consisted of 395 grades high school students studying at 12th grade in fall of 2016-2017. Education year in Denizli/Merkezefendi aged between 17,18 and 19 years of whom; 243 were (61,5 percent of participants) female and 152 were (38,5 percent of participants) male persons.

The study employed the ‘Moral Disengagement Scale’ to determine the methods, both social and mental, utilized by the students to be free of the negative emotions brought by the socially unfavourable behaviour, the ‘Delinquency Scale’ to determine the risky behaviors, most commonly encountered during adolescence, and ‘Empathic Tendency Scale” to determine their tendency when it comes to empathy

Data collected with the aforementioned scales were analysed using SPSS 22.0. Mann Whitney, Kruskal Wallis and Spearman correlation analysis were also applied during analysis of the data. Moreover, the study was also evaluated in terms of age and gender variables.

This findings have shown moral disengagement and risk behavior observed with boys were higher than girls which is consistent with the past literature. It was also concluded that there is a meaningful direct proportion between the empathic tendency and moral disengagement and risky behavior. These results, are inconsistent in places with the literature. This may be attributed to the need for social desirability and larger groups of students included in the analysis.

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	i
ABSTRACT.....	ii
İÇİNDEKİLER	iii
KISALTMALAR	vii
GİRİŞ	1
AMAÇ	2
HİPOTEZ	2
ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	3
1.ERGENLERDE RİSKLİ DAVRANIŞLAR.....	4
1.1. Ergenliğin Tanımı	4
1.2.Ergenlik Dönemi İle İlgili Kuramsal Görüşler.....	6
1.3.Ergenlikte Gelişim	10
1.3.1. Bedensel Gelişim.....	10
1.3.2. Bilişsel Gelişim	11
1.3.3. Sosyal, Duygusal ve Ahlaki Gelişim.....	12
1.4. Riskli Davranışın Tanımı	15
1.5. Riskli Davranışlar.....	18
1.5.1. Risk	18
1.5.2. Riskli Davranışlar	20
1.5.2.1. Okulda Devamsızlık Yapma	20
1.5.2.2. Sigara, Alkol veya Madde Kullanımı	20
1.5.2.3. Evden Kaçma.....	21
1.5.2.4. Şiddet ve Şiddete Meyilli Olma.....	22
1.5.2.5. Suça Karışma ya da Suça Karışmaya Meyilli Olma.....	22
1.5.2.6. Kendine Zarar Verme Davranışları.....	23
1.5.2.7. Sokakta Çalışma	23
1.6. Riskli Davranışların Nedenleri.....	24
1.6.1. Genetik Etkenler	24
1.6.2. Aileden Gelen Etkenler.....	25
1.6.3. Çevresel Etkiler.....	25
1.6.4. Psikolojik Etkenler.....	26
1.6.5. Göç.....	26
1.6.6. Diğer Etkenler	27

1.7. Risk Alma Davranışı Kuramları.....	27
1.7.1.Bilişsel Nedenleri Açıklamayı Hedefleyen Kuramlar	27
1.7.1.1.Karar Verme Yaklaşımı	27
1.7.1.2. Nedenlendirilmiş Eylem Kuramı (Theory Of Reasoned Action)	28
1.7.1.3. Planlanmış Davranış Kuramı (Theory Of Planned Behavior)	29
1.7.2. Sosyal Öğrenme Sürecini Kapsayan Kuramlar	30
1.7.2.1. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	30
1.7.2.2. Sosyal Bilişsel/Öğrenme Kuramı.....	30
1.7.3.Sosyal Bağlanma ve Geleneksel Bağlanma Kuramları	30
1.7.3.1. Sosyal Kontrol Kuramı	30
1.7.3.2. Sosyal Gelişimsel Kuram.....	31
1.7.4. Kişilerarası Özelliklerin Etkilerini İnceleyen Kuramlar.....	32
1.7.4.1. Sosyal Ekoloji Modeli	32
1.7.4.2. Kendini Olumsuz Değerlendirme Modeli.....	32
1.7.4.3. Çoklu Aşamalı Sosyal Öğrenme Modeli	32
1.7.5. Riskli Davranışa Yatkınlığı Açıklayan Yaklaşımlar	33
1.7.5.1. Kişilik Yaklaşımı	33
1.7.5.2. Öğrenme Yaklaşımı	34
1.8.Ahlaki Uzaklaşma Kavramı	34
1.8.1. Ahlaki Uzaklaşmanın 8 Mekanizması.....	35
1.8.2. Ergenlerde Ahlaki Uzaklaşma	35
2. ERGENLERDE EMPATİ YETENEĞİ	37
2.1. Empati Tanımı.....	37
2.1.1. Empati ve Sempatinin Benzerlik ve Farklılıkları	39
2.2. Empati Kurma ve Yardım Etme Davranışı	40
2.2.1. Yardım Etme Davranışı	40
2.2.2. Empati ve Yardım İlişkisi.....	41
2.3. Aşamalı Empati Sınıflaması.....	44
2.3.1. Onlar Basamağı	44
2.3.2. Ben Basamağı	44
2.3.3. Sen Basamağı	45
2.3.4. Biz Basamağı	45
2.4. Ergenlerde Empati.....	45

3. YÖNTEM	48
3.1. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	48
3.2. Veri Toplama Araçları	48
3.2.1. Ahlaki Uzaklaşma Ölçeği	48
3.2.2. Empatik Eğilim Ölçeği	49
3.2.3. Kural Dışı Davranış Ölçeği	49
3.2.4. Sosyodemografik Bilgi Formu	50
3.3. Verilerin Analizi	50
4. BULGULAR	51
5. TARTIŞMA	77
5.1. Öneriler	82
KAYNAKÇA	84
ÖZGEÇMİŞ	104

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Sosyodemografik Bilgi Formu	51
Tablo 2. Ölçek Puanlarının Betimsel Analizi	53
Tablo 3. Ölçek Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi	54
Tablo 4. Ölçek Puanlarının Cinsiyete Göre Analizi	61
Tablo 5. Ölçek Puanlarının Yaşa Göre Analizi	65
Tablo 6: Kural Dışı Davranış Ölçek ve Ölçek Alt Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Açısından Analizi	67
Tablo 7: Ahlaki Uzaklaşma ve Empatik Eğilim Ölçek Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Açısından Analizi	69
Tablo 8: Kural Dışı Davranış Ölçek Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyi Açısından Analizi	71
Tablo 9: Ahlaki Uzaklaşma ve Empatik Eğilim Ölçek Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyi Açısından Analizi	74

KISALTMALAR

EEÖ	: Empati Eğilim Ölçeği
EBÖ-B	: Empatik Beceri Ölçeği
STL	: Sıfat Tarama Listesi
WHO	: World Health Organization (Dünya Sağlık Örgütü)



GİRİŞ

İnsanlar doğumlarından ölümlerine kadar geçen yaşamları boyunca birbirinden farklı gelişim evrelerinden geçerler. İnsanlar, söz konusu dönemlerde birbirlerinden farklılık arz eden fizyolojik ve psikolojik özelliklerden dolayı çeşitli tepkiler gösterir. Bu açıdan insanların hayatı çocukluk, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık olmak üzere dört ana gelişim dönemine ayrılabilir (Koç, 2004).

Ergenlik kişinin gelişimi için olumlu fırsatlar sunarken diğer yandan insanları riskli davranışlara yönelmesi bakımından tezatlıklar içeren bir dönemdir. Ergenler, sonsuza dek hayatta kalacağına, yenilmez bir kişi olduğuna ve sarhoşken araba sürmelerinin kötü bir şey olmayacağına inanırlar (Kapıkıran, 2008). Ergenlerin bu davranışlarda bulunma isteği bir yandan hayatlarını tehlikeye atmak gibi olumsuz sonuçları getirirken diğer yandan kendilerini kanıtlama, kendilerini geliştirme ve bağımsızlıklarını elde etme gibi olumlu etkilere de sahiptir. Risk alma davranışına gelişim psikolojisi açısından bakıldığında hem olumlu hem de olumsuz yönleri olduğu anlaşılmaktadır ve risk alma, olumlu risk alma ve olumsuz risk alma davranışı olarak sınıflandırılmıştır (Çok ve ark., 2006).

Ögel (2007)'in yaptığı bir araştırmada olumsuz risk kavramı incelenmiştir. Ergenlikte risk, ergenlerin sosyal ve psikolojik gelişimini olumsuz etkileyebilecek, hatta engelleyebilecek faktörler olarak tanımlanabilir. Riskli davranışlar, ergenlerin iyilik durumlarına tehdit oluşturan ve sorumlu yetişkin olabilme potansiyellerini kısıtlayan istemli hareketler olarak ifade edilebilir. Bir hareketin riskli davranış olarak kabul edilmesi için bir kez yapılmış olması yeterli değildir, oturmuş ve düzenli olarak birden çok yapılmış hareketler riskli davranış olarak görülmektedir (Ögel, 2007).

Ergenlik dönemini öncesinde sosyal çevre ile kurulan ilişki aile bireylerinden meydana gelmekte iken bu dönemle birlikte yaşlıları ve diğer şahıslarla ilişkiler öne çıkmaktadır. Ergenlik döneminde iyi anlaşılacak ve önem verildiğini hissetmek ergeni rahatlatmakta ve kendisini iyi hissetmesine yol açmaktadır. Empatik beceri, iletişim çatışmalarına engel olmakta ve diğer kişilerle olumlu ilişkilerin gelişmesine olanak vermektedir. Kişilerle sağlıklı bir iletişim kurulmasında bireyin empatik olma seviyesi ergenlik döneminde önemli hale gelmektedir (Yüksel, 2004).

Ahlaki uzaklaşma kavramının temelini kişinin ahlak dışı davranışlar karşısında ortaya çıkan olumsuz duygulardan(utanç, suçluluk gibi) kurtulmak için sosyal ve bilişsel olarak farklı yollara başvurusu oluşturur. Başvurduğu bu yollar zarar verici saldırgan davranışlar ile ahlak dışı davranışları kendi içinde meşru kılmasını sağlamaktadır (Yalçın ark., 2016).

AMAÇ

Bu araştırmada, lise öğrencilerinde ahlaki uzaklaşma ile riskli davranışlar ve empati yeteneği arasındaki ilişki analiz edilmiştir.

HİPOTEZ

- H1:Ergenlerde ahlaki uzaklaşma ile kural dışı davranışlar arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- H2:Ergenlerde ahlaki uzaklaşma ile empati kurma yeteneği arasında anlamlı bir ilişki vardır
- H3:Ergenlerde kuraldışı davranışlar ile empati kurma yeteneği arasında anlamlı bir ilişki vardır
- H4: Ergenlerde kuraldışı davranışlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- H5: Ergenlerde ahlaki uzaklaşma ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- H6: Ergenlerde empati kurma yeteneği cinsiyete arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- H8: Ergenlerde kuraldışı davranışlar yaş arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- H9: Ergenlerde ahlaki uzaklaşma yaş arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- H10: Ergenlerde empati kurma yeteneği yaş arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- H11: Ergenlerde kuraldışı davranışlar annenin eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır
- H12: Ergenlerde ahlaki uzaklaşma annenin eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır
- H13: Ergenlerde empati kurma yeteneği annenin eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- H14: Ergenlerde kuraldışı davranışlar annenin eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- H15: Ergenlerde ahlaki uzaklaşma annenin eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- H16: Ergenlerde empati kurma yeteneği annenin eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

ARAşTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Bu araştırma Denizli ilindeki eğitim kurumlarında öğrenim gören 395 lise öğrencisi ile sınırlıdır.
2. Katılımcılara ait kişisel bilgiler sosyodemografik bilgi formundaki sorularla sınırlıdır.
3. Katılımcıların empati davranışlarının ölçülmesi empati eğilim ölçeği ile sınırlıdır.
4. Katılımcıların riskli davranışlarının ölçülmesi kuraldışı davranış ölçeği ile sınırlıdır.
5. Katılımcıların riskli davranışlarda göstermiş oldukları meşrulaştırma eğilimlerinin ölçülmesi ahlaki uzaklaşma ölçeği ile sınırlıdır



1.ERGENLERDE RİSKLİ DAVRANIŞLAR

1.1. Ergenliğin Tanımı

Avrupa dillerinde “adolescence” olarak kullanılan ‘ergen’ sözcüğü için farklı tanımlar yapılmaktadır. Latince kökenli “adolescere” fiili büyümek, olgunlaşmak anlamlarında kullanılmaktadır. Adolescence kavramı bir durumdan ziyade bir süreci vurgulamaktadır (Yavuzer, 2000).

Amerikan Psikiyatri Birliği adölesans kavramını, yayınladığı sözlükte şu şekilde açıklamaktadır: *"Fiziksel ve duygusal süreçlerin yol açtığı cinsel ve psiko-sosyal olgunlaşma ile başlayan ve bireyin bağımsızlığını ve sosyal üretkenliğini kazandığı, çok da belirli olmayan bir zamanda sona eren kronolojik bir dönemdir ve hızlı fiziksel, psikolojik ve sosyal değişmelerle karakterize edilir."* (Çuhadaroğlu, 1996). Dünya Sağlık Örgütü'ne (WHO) göre ergenlik dönemi başlangıcı 10 yaşına kadar gerilemiş, sonlanma yaşı 24 yaşına kadar yükselmiştir (Bülbul, 2004).

Ergenlik dönemini erken ergenlik, orta ergenlik ve ileri ergenlik olarak 3 temel kısma ayıran Dünya Sağlık Örgütü (WHO) farklı yaş aralıklarına dikkat çekmektedir. WHO verilerine göre bireyler 10/13-14/15 yaş aralığında erken ergenlik, 14/15-17 yaş aralığında orta ergenlik, 17-21 yaş aralığında ileri ergenlik dönemlerini yaşamaktadır (WHO, 2005).

Ergenliğin bir dönem olduğunu literatüre kazandıran kişi olan Hall bebeklik ve çocukluk dönemini bireyin ilkel dönemi olarak tanımlar. İnsanlık tarihinin vahşilikten uygarlığa geçişi bireyin ergenlik dönemini temsil etmektedir. Vahşi kişiliğin uygar bir kişiliğe dönüştüğü bu dönem oldukça stresli ve fırtınalıdır. Ergen birey bir taraftan temel güdülerinin etkisindeyken diğer taraftan toplumun ve toplumdaki sosyokültürel ortamları fark etmeye başlamaktadır (Gallatin, 1995).

Sieg'e (1971) göre ergenlik *"insanda bireyi yetişkine özgü ayrıcalıklarının kendisine verilmediğini hissettiği zaman başlayan ve yetişkinin tüm gücü ve toplumsal konumu toplum tarafından bireye verildiği zaman sona eren gelişim dönemidir."* (Sieg, 1971; Akt Haran, 2004).

Geçten ergenlik çağını, *"bireyin süratli bir şekilde yaşanan biyolojik ve psikolojik değişimlere sıhhatli bir şekilde adapte olmakta zorlandığı ve çocukluk döneminin bitmesiyle"*

karşılaştığı gerçek hayatındaki beklentileri ile baş etme mücadelesine başladığı kimlik arayışı dönemi” olarak tanımlamaktadır. Ergenin zaman zaman kendi benliğine uzaklaşacağını, çocukluktan uzaklaşmanın ona zorluklar çıkaracağını ifade etmektedir (Geçtan, 1981). Polvan ise ergenliğin biyolojik, sosyal ve psikolojik açılardan çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi oluşunu açıklar (Polvan, 2000). Ergenliğin geçiş dönemi olduğuna dikkat çeken bir diğer bilim insanı olan Jeammet bedensel olarak çocukluktan yetişkinliğe geçişin zorlayıcı olabileceğini, bireyin kendi bedenine yabancılaşabileceğini ileri sürer (Jeammet, 2012).

Çelik ve arkadaşları (2009) yaptıkları araştırmada biyolojik ve psikolojik değişimlere yaptıkları vurguların yanında ergenliğin sosyal yönüne odaklanır. Ergen bireyin ebeveynlerinden ve tüm yetişkinlerden farklılaşarak bağımsızlaşacağını, kendi yaşlılarıyla yeni ilişkiler kurarak kimliğini keşfedeceğini, meslek seçimine toplumsal rollerine hazırlanacağını vurgular. Tüm bunlar için ergenlik dönemi hazırlık dönemi gibidir (Çelik ve ark., 2009). Ergenliğin tanımlamalarının yanında ergenliğin doğası gereği gerçekleşen değişimler de incelenmiştir. Yapılan araştırmalarda riskli davranışların ergenlikte yaşanmasının altında bu dönemdeki psikolojik ve sosyal değişimlerin ve dürtüsellüğün yattığı ortaya konmuştur. Güncellenen araştırmalar incelendiğinde ergenler arasında madde kullanımının giderek yaygınlaştığını göstermektedir (Ögel, Tamar ve Çakmak, 1997).

Ergenlik dönemindeki bireyler çevreyle ilişkilerini duygu dünyaları üzerine kurmaktadır. Ergenlik dönemi içerisindeki bireyler kolayca inanır, bağlanır, sever ve koparlar. Kendilerini her konuda yeterli gören ergenler bir taraftan yetişkinliğe özlem duyarlar ve yetişkinler gibi düşünebileceklerine inanırlarken diğer taraftan yetersizliklerinden ve güçsüzlüklerinden rahatsız olurlar. Çocukluktan ergenliğe geçiş evresinde kendini toplumda ön planda görmeyi ve tanınmayı arzularken aynı zamanda aileden bağımsız olmayı ve ebeveynlerin baskısından da kurtulmayı ister. Kıyafetlerine, konuşmalarına, eve giriş-çıkış zamanlarına, zevklerine ve arzularına karışılmasından haz etmezler. Kendilerine yüklenen sorumluluktan kaçınırken, bir taraftan da yeni sorumluluklar üstlenmeyi talep ederler (Köknel, 1970). Ergenlik dönemi duygulanımı çabuk iniş çıkış gösterir, denge ve uyumun yerini zamanla endişeli, tedirgin, kuruntulu, zor beğenen, çabuk parlayan bir yapıya bırakırken davranışlarıysa dürtüsel olur. Ergenlerin yaşadığı ruhsal dalgalanmalar ve tepkilerin sebebi yaşanan psikososyal değişimlerdir (Yörükoğlu, 2000).

Yapılan araştırmalara göre, ergenlik süresince insanların bir grubu önemli bir psikolojik ya da sosyal sorun yaşamamalarına karşın, diğer bir grup çeşitli sıkıntılar yaşamaktadır. Yaşanan psikolojik sorunların sebebinin dönemsel davranışlardan mı kaynaklandığı yoksa kalıcı birtakım problemler mi olduğu iyi tespit edilmelidir. Steinberg (2007)'e göre sorunların dönemsel ya da kalıcı davranışlar olup olmadığını belirleyen adımlar şunlardır:

- Bazı zamanlarda yapılan denemelerle, kalıcı-tehlikeli veya kalıcı-sorun hareketler birbirinden ayrılmalıdır,
- Nedeni ergenlikten kaynaklanan ve bu dönemde gün yüzüne çıkan problemlerle, geçmiş gelişimden önceki dönemlere uzanan problemler birbirinden ayrılmalıdır,
- Ergenlik evresinde meydana gelen sorunların büyük kısmı tabiatı gereği geçicidir,
- Ergenlik döneminde gözlenen sorunlu davranışlar, ergenlik döneminde yaşanan normatif değişikliklerin doğrudan bir neticesi değildir.

1.2.Ergenlik Dönemi İle İlgili Kuramsal Görüşler

Ergenlik döneminde yaşanan gelişme ve değişikliklerin neden kaynaklandığı ve nasıl meydana geldiği konusunda pek çok araştırma ve inceleme yapılarak bu dönemde yaşananlar açıklanmaya çalışılmış, bu durum birçok kuram ve yaklaşımı beraberinde getirmiştir. Ergenlik dönemine ilişkin birbirini destekleyici ve tamamlayan açıklamaların yanısıra farklı bakış açılarını savunan görüşler de vardır (Andiç, 2013).

İnsanların hayatında zor bir geçiş dönemi olan ergenlik dönemi ile ilgili araştırma ve tanımlamaların geçmişi Antik Çağ'a kadar uzanmaktadır. Yunanlı filozof Aristo olgunluğa doğru gelişimi her biri 7 yıllık 3 döneme ayırmış ve 15-21 yaşlar arasını ergenlik olarak tanımlamıştır. Aristo'nun ifade ettiği ergenlerin özellikleri arasında dürtülerini kontrolde zorlanma, tutkularına yenilme, eleştiriye tahammül edememe, mantık dışı hareketler yapma, cesur ve iyimser olma, başarıya haz duyma yer alır (Cloutier, 1982). Beden ile ruhun ikiliğine inanan Platon'a göre ruh üç katmandan oluşuyordu. İlk katman bireylerin arzu ve iştahından; ikinci katman direnç ve saldırganlığından; bedenden bağımsız olan ve ruhun özünü temsil eden son katman ise akıl, ölümsüzlük ve doğaüstü olandan oluşuyordu. Platon'a göre bireyin çocukluktan yetişkinliğe geçişin katmanları vardır. İnsanın özünde yer alan ilk katmanın, varlıklara ilişkin kavrayışın ve kanıların gelişimiyle betimlenen ikinci

katmana, nihayetinde ise ergenlik ve yetişkinlikle ilişkilendirilerek son katmandaki akıl ve zeka gelişimine dönüşen bir olgunlaşmadan ibaretti (Muuss, 2006).

Teolojik düşüncelerin ağır bastığı Orta Çağ'da ise ergenlik dönemi ele alınmıyordu. Bu dönemdeki gelişim evresi bebekliğin yedi yaşında bitmesi ve ardından yetişkinliğin başladığı üzerine kurulmuştur (Postman, 1995).

Orta Çağ döneminde çocuk, yetişkinin minyatür bir hali olarak karşımıza çıkmaktadır. Rönesans döneminde gelişim evrelerinin ortaya çıkması Çek Psikopos Comenius'un (1592-1670)'un fikirleri ile başlamıştır. Comenius 12 ve 18 yaşları arasındaki bireylere muhakeme yeteneğini geliştirmeye yönelik eğitimlerin, 18 ve 24 yaşları arasındaki ergenlere ise kendi kendini kontrol etmeye ve irade gelişimini yönelik eğitimler verilmesi gerektiğini ileri sürmüştür. Comenius'un ortaya attığı bu fikir, ergenlik dönemi bireylerin bilişsel olarak farklı olduğu düşüncesinde temellenir (Muuss, 1975; Akt. Cloutier, 1982).

On yedinci ve On sekizinci yüzyıllarda, insan gelişim dönemleri içerisinde yer alan çocukluk gelişim dönemi ile ilgili farklı görüşlere değinilmiştir. Bu görüşlere örnek olarak İngiliz John Locke ve Fransız Jean-Jacques Rousseau'nun görüşleri verilebilir. Yeni dünyaya gelmiş bir bebeğin zihnini beyaz bir sayfa olarak niteleyen Locke, ergenlerin, yaşamlarını geçirdikleri çevreye bağlı olarak çocukluktaki pasif zihinsel yapıdan ergenliğin bilişsel etkinliğine zaman içerisinde ulaşacağını ileri sürmüştür. İnsan gelişimiyle ilgili olarak küçüklükten itibaren başlayan 4 gelişim döneminden bahseden Rousseau'ya göre ise bu dönemlerden üçüncüsü 12-15 yaş aralığı olarak kabul edilen ilk ergenlik, 15-20 yaş aralığı olarak kabul edilen dördüncü dönem ise ergenliktir Cloutier, 1982).

“Adolescence” kavramını literatüre kazandıran Hall (1904) evrim teorisinden esinlenmiş ve Darwin'in fikirlerini çocukluk ile ergenlik evrelerinde meydana gelen gelişmelerle ilişkilendirmiştir (Yılmaz, 2000). Hall insanoğlunun vahşilikten uygar yaşama geçiş dönemine değinerek ergenliği ilkelikten uygarlığa geçiş olarak tanımlamaktadır. İnsanın hala ilkel olduğu bu evrede kültürünün temellerini anlamaya başlar. Ergenler, ergenlik döneminde ilkel doğasındaki değerler ile kültürel değerler arasında çelişkiler yaşar. Bunun sonucunda ergende stres ve kargaşa ortaya çıkar. Gelecek yaşamın akışını değiştirebilecek önemli bir dönem olan ergenlikte toplumsal roller belirlenmeye ve değerler gelişmeye başlar (Hall, 1904; Akt. Kulaksızoğlu, 2001).

Freud tarafından geliştirilen ve ilk çocukluk dönemine (0-7 yaş) vurgu yapan Psikoanalitik kuram, ergenlik dönemini çocukluğun tekrarı olarak görmüştür (Peker, 2012). Bu yaklaşım Hall'ın görüşleri ile paralellik göstermektedir. Her iki kuram da ergenlikteki kargaşayı açıklamak için özümseme ilkesinden yararlanmakla birlikte kargaşanın nedeni konusunda fikir ayrılığına Hall ergenliği insanın evrimindeki kritik bir dönem olarak görürken Freud çocukluk dönemindeki cinselliğin irdelenmesi gerektiğini ve erken çocukluktaki çelişkilerin bu dönemde çıktığını savunur (Kulaksızoğlu, 2001).

Kuramların üzerinde birleştiği nokta, ergenliğin çocukluk ve yetişkinlik arasında bir geçiş olduğu yönündedir. Buna rağmen, insan gelişimini devamlı bir süreç olarak gören ve sosyal öğrenme üzerinde çalışan kuramcılar, insan hayatının dönemlere ayrılmamasının gerektiğini iddia etmişlerdir. Bu görüşü benimseyen araştırmacılara göre, bazı bireyler için ergenlik bir geçiş dönemi gibi özellikler sergilese de bu durum gelişim özelliklerinden ziyade toplumsal şartlar ile ifade edilebilir (Günce ve ark., 1985).

Sosyal öğrenme kuramını ergenlik çağına uyarlayan McCandless (1970), insan davranışlarını cinsellik, saldırganlık, merak, kaygı vb. dürtülerin tetiklediğini ve cinsellik ile bağımlılık dürtüsünün ergeni rahatsız ettiğini ileri sürmüştür. Yoğun bir şekilde hissedilen cinsellik dürtüsü bulunan ortamın baskısından dolayı çıkış yolu bulmada güçlük yaşamaktadır. Ayrıca, kültürel çevre tarafından otorite altında olması beklenirken diğer taraftan ergenin bağımsız olması da istenmektedir. Bu ikilem ergenin kaygı ve stres yaşamasına yol açmaktadır. Bir başka deyişle, bunların nedeni ergen bireyin dürtülerini karşılayacak davranışlarının toplumsal ve kültürel değerlerce engellenmesidir (Adams, 1995).

McCandless'in aksine, ergenliğin bunalımlı bir dönem olmadığını iddia eden Bandura düzenli, istikrarlı ve sevecen ailelerde yetişen bireylerin bu evreyi sorunsuzca atlattıklarını ifade etmektedir. Bu bireyler iyi bir şekilde sosyalleşmekte ve toplumsal geleneklere uygun davranışlar göstermektedir. Bandura, saldırganlık sergileyen bireyleri gürültü ve kavganın hüküm sürdüğü problemli ve düzensiz ailelere mensup olduğunu ileri sürmektedir (Kulaksızoğlu, 2001).

Sullivan en önemli dürtünün güvende olma (endişeden arınma) ihtiyacı olduğunu ve söz konusu endişenin kaynağının, bireyin doğumundan itibaren başkalarına bağlı ve muhtaç olması olduğunu ileri sürer. Bu endişeleri arttıran durumlar ise cinsel istek ve davranışlara

verilen tepkilerdir. Ergenler de bu endişelerden kurtulmaya çabalarken bunun yanında cinsel ihtiyaçlarını önem kazanmıştır. Kuramının erkek çocuklarda daha geçerli olduğunu savunan Sullivan'a göre; ergenlik dönemindeki bireyin hayatı kaotik bir döngüye girecektir (Geçtan, 2005).

Alan kuramını geliştiren ve ergenliğin doğasını stresli bir dönem olarak kabul eden Lewin'e göre davranış, bireyin çevresiyle etkileşiminden kaynaklanmaktadır. Ergenin yaşam alanındaki kişisel ve çevresel faktörler devamlı değişmektedir. Bunlar yavaş yavaş olursa ergen değişime güçlük yaşamadan uyum sağlarken çok hızlı olması halinde yoğun stresli bir evre yaşamaktadır. Değişimin çok hızlı olduğu ergenlik dönemindeki bireyler fiziksel değişimlerin yanı sıra karşılaştığı yeni beklentilerle mücadele etmek durumunda kalmakta ve yaşanan çelişkiler stres ve kaygı hissetmesine neden olmaktadır (Peker, 2012).

Ergenlik döneminin doğasına ilişkin bakış açılarını sunan bilim insanları ergenliğin fırtınalı ve stresli bir geçiş dönemi olduğundan bahsedilirken bazı araştırmacılarda bunun genellenemeyeceğini savunurlar. Örneğin; Antropoloji kuramındaki çalışmaları ile tanınan Mead, Batı kültürlerinde gözlenen olguların tüm toplumlarda mevcut olmadığını kanıtlamıştır. Çalışmalarında özellikle ilkel topluluklardaki ergenlikten yetişkinliğe geçiş süreci üzerine kültürün etkisini incelemiştir (Akt. Cloutier, 1982). Mead bazı ada yerlileri üzerinde yaptığı gözlem sonuçlarında, sanılanın aksine insanoğlunun ergenlik sürecinde yaşadığı fırtınalarla stresin geri planda bırakılacak bir problem olmadığını ortaya koymuştur (Günce ve ark., 1985).

Ergenlik döneminin bir fırtına ve stres evresi olduğunu kabul etmeyen bir başka kuramcı olan Spranger'in kuramının temelinde her insanın farklı olduğu görüşü yer almaktadır. Bu görüşten yola çıkarak oluşturduğu kurama "bireyselliğin değişebilirliği" adını vermiştir. Bu kuramda ergenlikte üç çeşit büyüme modelinin ortaya çıkabileceği öne sürülmüştür (Akt. Adams, 1995).

Büyüme modelinin ilk modeline göre ergen bireyler fırtına ve stresle sorun yaşayan gruptur. Bu grubun çocukluktan ergenliğe geçişi acılı ve zordur. İkinci modelde yer alan ergenler ise yavaş ve sürekli bir gelişim izlerler ve bu evreyi büyük oranda zararsız geçirir. Bu grupta yer alan ergen bireyler çatışma ve stresten uzak olarak yavaş ve huzurlu bir şekilde yetişkin olurlar. Dinamik model olarak isimlendirilen üçüncü model ise ilk iki modelin kesişimi olarak tanımlanır. Bu grupta yer alan bireyler ise ergenlik dönemindeki zorluk ve

krizlerle mücadele edebilmek amacıyla bilinçli olarak gayret sarf ederler. Bu bilgiler ışığında Spranger' a göre ergenliğin zor bir evre olup olmaması ergen bireyin kişiliği ile alakalıdır (Akt. Gallatin, 1995).

Ergenlik dönemini psikososyal kurama göre açıklayarak insanların gelişimini, içinde bulunulan çevre ve genlerin etkileşimi olarak gören Erikson ergenliği normatif bir kriz evresi kabul etmektedir (Dacey ve Kenny, 1994). Ergenler kim olduklarını anlamlandırmaya ve ne olabileceklerine bu dönemde karar vermeye başlar ve “ben kimin” sorusunu cevaplamayı ve kişisel kimliğine ulaşmayı istemektedir. Krizli bu evreyi atlatarak belli bir bütünlüğe erişen ergen, kimliğini elde etmiştir. Erikson'a göre ergenin benliği, diğerleriyle iletişimi ve hayat şekli gibi konulara ilgisiz kalması ve çözüm aramaktan uzaklaşması kimlik karmaşasının işaretidir (Özbay, 2000). Ergen kimlik hissinin elde edilmesine, çocukluktaki problemlerin çözülmesine ve yetişkin olmanın problemleri ile karşılaşabilmeye hazır olmaya ihtiyaç duyar. Bu problemlerin çözülmesi kültüre ve kişilere göre değişebilmektedir (Ekşi, 1990). Ergenlik döneminde yaşanan bu kriz, sonraki aşamaya atlamadan önce çözülmesi gerekir. Psikososyal kuramın herhangi bir aşamasında yaşanan krizin çözüme kavuşamaması, diğer tüm aşamalardaki gelişime engel olacaktır (Dacey ve Kenny, 1994). Her bireyin tek olduğuna inanan Erikson, aynı kültürde bile birbirleriyle aynı koşullarda büyüyen iki insanın bulunmadığı ve ergenliğin de bireyin kendisine özgü olduğunu iddia eder. Ergenlik sarsıntılı ve çatışmalı olabilir ya da gözlenmeyebilir çünkü her toplumda benzer problemlerle yüzleşen ergen sorunlarını kendine özgü şekillerde çözer. (Gallatin, 1995). Erikson, ergenlerin “sosyal geçerliliği olan bir kendilik” oluşturmaya vurgu yapar. Bir başka ifadeyle ergenler kendilerinin nasıl bir yetişkin olduğuna dair kuramlar üretir, bunları test eder, değiştirir veya bunlara uygun şekilde davranmaya gayret eder. Böylece, ergenler benliğine bakışında gittikçe bütünlük ve devamlılık elde eder (Akt. Özbay ve Öztürk, 1992). Erikson ergenlikte yaşananı şu cümle ile özetlemektedir: “Ben olmam gereken gibi değilim, olacağım gibi de değilim ama daha önce olduğum gibi de değilim” (Akt. Özbay, 2000).

1.3.Ergenlikte Gelişim

1.3.1. Bedensel Gelişim

İhtiyaçları ailesi tarafından karşılanan, ebeveynlerine bağlı bir hayat süren çocuk artık bağımsızlığını ilan etmeye başladıkça, ailesinin korumasına olan ihtiyacı azaldıkça, biyolojik yapısı yetişkinlere benzedikçe, toplum içindeki sosyal rolleri oluşmaya başlayıp

çeşitli sorumlulukların altına girdikçe ergenlikten yetişkinliğe geçişin başladığını gösterir (Adams, 1995).

Ergenlik dönemi başlangıcını belirleyen faktörler arasında genetik faktörler, cinsiyet, yaşanan ülkenin iklimi, çevresel faktörler, beslenme gibi çok bileşenli bir süreçtir. Bireylerin cinsiyetine göre bu fizyolojik değişim farklı yaş aralıklarında gerçekleşir. Erkekler için 13-15 yaşları, kızlar için 11-13 yaşları ergenlik dönemi başlangıcı kabul edilebilir. Erkeklerin ergenliğe başlangıç yaşları daha geç olmasına rağmen cinsel olgunluğa ulaşmaları yaklaşık olarak aynı yaş aralığına denk gelir (Özbay ve Öztürk, 1992).

Ergenlik çağında hormonal seviyelerinde oluşan değişiklik ergenlik dönemindeki bireylerin vücutlarında iki büyük değişikliğe sebep olmakla birlikte ilki cinsel organlarda yaşanan gelişme, diğeri ise başta kas ve kemikler olmak üzere diğer organlarda oluşan daha geniş değişimlerdir (Bee ve Boyd, 2009).

Ergenlikteki cinsel olgunlaşma erkek ergenlerin testis, prostat bezi ve penisleri ile dişi ergenlerin rahim, yumurtalık ve vajinaları gibi cinsel organlarda meydana gelen değişimler *birincil cinsiyet* özelliklerindendir. Dişi ergenlerdeki memelerin büyümesi kalçaların genişlemesi erkek ergenlerde sesin kalınlaşması ve sakalların büyümesi, her iki cinsiyetteki vücutta oluşan tüylenme gibi bedendeki diğer değişimler ise *ikincil cinsiyet* özelliklerindendir (Gander ve Gardiner, 2007).

Ergenlik dönemindeki bireylerin duygulanımında değişimler meydana gelir. Çocukluk döneminde genelde uyumlu ve dengeli bir ruh haline sahip birey, okul yaşantısını ve derslerini önemser. Ergenlik döneminde bu duygular; tedirginlik, çabuk tepki gösterme, çok zor beğenme ve özellikle çok hızlı duygu değişimleri ile yer değiştirir. Ergenlerin aniden parlayan, sevinen, çok çabuk üzülen, çok yoğun duygusal değişimler sergileyip ufak şeyleri dahi kafasına takan ve ne tepki verecekleri öngörülemeyen bireyler haline geldikleri görülür (Yörükoğlu, 2004).

1.3.2. Bilişsel Gelişim

Ergenlik çağında meydana gelen bedensel değişimlerin yanı sıra bilişsel gelişim de yaşanmaktadır. Bilişsel gelişim, ergen bireyin yetişkinlerinkine yakın bilişsel yetenekleri kazanmaya başlaması bakımından önemlidir. Çocuk yaştaki ve ergenlik çağındaki bireylerin düşünce gelişimi üzerine çalışan Piaget bilişsel gelişimi 4 döneme ayırmış ve 11-12 yaşlarından itibaren bireyin soyut (formel-biçimsel) işlemler dönemine girdiğini iddia

etmiştir (Stewart, Perlmutter ve Freidman, 1989). 14-15 yaş aralığı civarında netleşen bu dönemde soyut düşünmeye başlayan ergen bireyler, yaşadıkları zaman diliminde, gerçek problemlerle uğraşan somut düşünceye sahip çocukların aksine geçmiş veya gelecek zamanı kapsayan problemlerle ilgili kafa yormaya başlamaktadır (Akt. Gander ve Gardiner, 2007).

Ergenlik dönemiyle birlikte varsayımlara dayanan ihtimaller, analiz edilerek harekete geçmeden önce çıkarımlarda bulunma yeteneği olan soyut düşünce gelişir. Problemlerin çözümünde deneme yanılma yöntemi bırakılır, sistematik bir yaklaşım uygulanmaya başlanır (Özbay ve Öztürk, 1992). Bu dönemde diğerlerinin görüşlerine kanmaz, olayların görünmeyen yönünü araştırır, sebepleri öğrenmeyi dener. Atasözleri ve deyimlerle kastedilen anlamları algılar. Bir metnin ana temasını kolayca anlarken yapılan ima ve benzetmeleri de kavrar (Kulaksızoğlu, 2001).

Somut düşünme evresindeki çocuklarda şu anda olan durumla gelecekte olabilecek durumlar aynıdır. Soyut düşünme döneminde gerçeklikle ihtimaller arasındaki bağlantı ile ilgilenilmeye başlanır. Meydana gelen olayın daima gerçekleşen veya ileride olacak olayların güvenilir bir işareti olmasından ziyade, şans eseri olarak meydana gelmiş olabileceğini de anlarlar. Ayrıca, düşündükleri hipotez veya açıklamaları kontrol ederek doğrulamak için hipotetik-varsayımlı düşünceden kullanmaya başlarlar (Adams, 2000).

Ergenlik çağındaki bireylerde görülen en önemli karakteristiklerden birisi de benmerkezci olmaktır. Bu tanım, ergenlik çağındaki bireylerin kendi görünüş ve davranışları ile takıntılı olarak meşgul olmaları, etraflarındaki diğer şahısların da onlar kadar görünüş ve davranışları ile ilgilendiklerine inanmaları durumunu ifade etmek için kullanılmaktadır. Bu ergenler insanların sürekli olarak kendilerine baktıklarını düşünürler, böyle olduğuna inanırlar. Her biri gözlemleyen kişi olmaktan ziyade gözlemlenen kişi olmakla meşguldür. “Diğer kişilerden daha önemli oldukları” fikriyle kendilerinin diğerlerinden daha özel ve biricik oldukları düşünürler (Gander ve Gardiner, 2007).

1.3.3. Sosyal, Duygusal ve Ahlaki Gelişim

Gelişimini tamamlayan ergen bireylerin yetişkinliğe geçiş döneminde bedensel ve bilişsel gelişimiyle birlikte sosyal gelişimini de tamamlanması beklenmektedir. Ergenlikle ilgili olarak üzerinde durulan konulardan birisi de ana-baba ve çocuk ilişkileridir. Aile bireyleri arasında iletişim kurulmuşken ergenlik döneminde dengeler değişmeye başlar. Bu evreyle birlikte ergen evde “herhangi biri” olmaktan ziyade bir “kişi” olarak görülmeyi ister.

Ergen bireyin ebeveynlerden ayrılma, özgürlüğünü elde ederek bireyselliğini kazanması ve gelişimsel görevini yapabilmesinde ailenin önemli fonksiyonları mevcuttur (Özatça, 2009).

Cüceloğlu (1992) tarafından yapılan tanıma göre kişilik “*bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimidir.*” Hayatın ilk altı yıllık döneminde temelleri atılan kişiliğin son şeklini alması ise ergenlik çağının sonlarına doğru olmaktadır. Kişiliğin şekillenmesi için uzun zamana ihtiyaç olması nedeniyle, hayatın ilerleyen dönemlerinde değiştirilmesi kolay değildir Kişilik kişinin fiziki, ahlaki, bilişsel ve sosyal karakteristiklerinin oturması ve bütünleşme sayesinde oluşmaktadır (Kulaksızozğlu, 2001).

Ergen bireyin kişilik gelişimi tamamlamak için bazı görevleri yerine getirmesi gerekir. Bu görevler Havighurst tarafından sekiz başlık altında toplanmıştır (Dacey ve Kenny, 1994; Gander ve Garnier, 2007):

- Fiziksel görünüşünü benimseyerek bedenini etkili olarak kullanmak,
- Toplumsal cinsiyet rolünü başarmak,
- Hem kadın hem de erkek akranlarıyla yeni ve olgun ilişkiler tesis etmek,
- Ebeveyn ve diğer yetişkinlerden duygusal olarak bağımsız olmak,
- Bir meslek seçerek hazırlık yapmak ve ekonomik bağımsızlığını elde edebilmek,
- Evlenme ve aile yaşantısı için hazırlık yapmak,
- Toplum açısından sorumlu davranışlar göstermeyi arzulamak ve bunu yapmak,
- Bir ideolojiyi benimsemek ve davranışlarına rehberlik edecek bir dizi değerlerle ahlaki sistemi oluşturmaktır.

Ergenin çocukluk döneminde elde ettiği özdeşleşmeleri bir araya getirerek bir kimlik oluşturması önemlidir. Ergende ortaya çıkarılan bu yeni bütünün özelliği, kendisini oluşturan parçaların toplamından daha da büyük olmasıdır. Ergen başarısız olursa “kimlik karmaşası” ile karşılaşabilir. Bunun nedenlerin ebeveynlerle aşırı özdeşim kurma veya bunlardan birisiyle özdeşim kuramama; cinsel tercihle alakalı kararsızlıklara sahip olma örnek verilebilir (Miller, 2008).

Ergenlerin sosyalleşmesinde akranlarının çok büyük etkisi bulunmaktadır. Sosyal gelişimin tamamlanabilmesi gerekliliği nedeniyle yaşlılarıyla birlikte vakit geçirmeye ihtiyacı bulunmaktadır. Ergenler, akranlarınca onaylanmak için onların ilgi, değer ve tutumlarını kabullenir. Bu ergenin kendisine olan güvenini pekiştirmesi açısından önemlidir. Ayrıca diğer kişilerle eşit ilişki kurmayı, güvenli davranış sergilemeyi, kendini ifade etmeyi, diğerlerinin düşüncelerini hoş karşılamaya alışır (Kulaksızoğlu, 2001). Ergenler, kuvvetli imgelerinden kurtulmak için ebeveynlerin yerlerini alacak diğer kişileri ararlar. Bu dönemde kendi belirledikleri liderlerin kuvvet gösterilerine inanabilirler. Bu durumda anne ve baba ergenlerin gözünde bir süreliğine önemini kaybedebilir (Geçtan, 2005).

Ergenlikte yaşanan duygusal değişimlere bağlı olarak gösterilen duygusal reaksiyonlar, çocukluktaki gösterilen tepkilerin devamı şeklindedir. Ergenlikte şefkat, mutluluk ve sevgi gibi pozitif duyguların yanı sıra korku, fobi, kaygı, öfke gibi duygular da sıklıkla tecrübe edilir (İnanç ve ark., 2004). Bu dönemde ergen ailesiyle yoğun şekilde çatışma yaşar. Kimlik gelişimi sırasında yetişkin davranışı ile çocuksu davranışı çoğu kez karıştırır. Aileden uzaklaşma ve bağımsızlaşma isteği ile onların desteğine ve sevgisine ihtiyaç duyma ikilem oluşturur. Çocukluktan itibaren kendisine sevgi gösteren aileden uzaklaşma yeni sevgi kaynakları aranmasına neden olur. Akranlar ve arkadaşları olağanüstü önemli olur. Bunun nedeni bireyin toplumda birilerine ait olma özlemi hissetmesidir (Ekşi, 1999).

Bilişsel değişimlerle ilgili olan bir başka kavram da ahlak gelişimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Ergenin kendi davranışları hakkında akıl yorması; davranışlarının kötü veya iyi olarak değerlendirmesi anlamına gelmektedir. Ergen bireyin ahlaki davranışları zaman geçtikçe daha soyutlaşmakta ve benmerkezci olma eğilimi daha azalmakta, artık “ne yanlış olmuş” sorusunun yerini “neyin haklı ve doğru olduğu” sorusu almaya başlamaktadır. Kohlberg’e göre ergen birey alkol ve uyuşturucu madde kullanımı, cinsellik, çevresindeki insanlardan veya mağaza/dükkanlardan hırsızlık yapma gibi küçük yasadışı davranışlarla alakalı olarak gittikçe artış gösteren çeşitli ahlaki çelişkilerle karşılaşabilir (Gander ve Gardiner, 2007).

Vücutta fizyolojik değişmelerin yaşandığı ergenlik çağında buna paralel olarak hormonal etkinliklerinin artmasıyla, cinsel isteğin yoğun olduğu dürtüler ortaya çıkar. Ergen bu dönemde ahlaki gelişimi oluşurken aynı zamanda ortaya çıkan dürtülerinden dolayı da ahlaki çelişkiler yaşayabilir. Gerek psikolojik gerekse bilişsel değişimlerle beraber, aile ve toplum ergen bireyden akılcı ve eğitimiyle ilgili çeşitli kararlar vermesini zorunlu kılar ve

yeni roller üstlenmesini ister. Ergenlik çağındaki birey bir yandan yetişkin erkek veya kadının gelişimsel özelliklerini alırken öbür yandan toplumun beklentisi olan rolü üstlenmekte ve bu hali kabullenmek zorunluluğu taşımaktadır (Geçtan, 2005).

1.4. Riskli Davranışın Tanımı

Riskli davranışlar kültürel değerler ve toplumsal yapıdan etkilenen, bireyin biyolojisi ve genetiği ile gelişimsel dönemlerinin etkisiyle oluşan zarar verici davranışlardır (Jesser, 1998; Akt. Alkaşifoğlu ve Ercan, 2009). Bir arada görülme eğiliminde olan ve bir yaşam şekli olarak karşımıza çıkan riskli davranışlar hakkında çeşitli tanımlamalar yapılmıştır:

- “*Olası kayıplar (olumsuz sonuçlar) barındırmakla birlikte algılanan bir dizi kazançla (olumlu sonuçlar) ile dengelenmiş davranışlardır*” (Moore ve Gullone, 1996).
- “*Doğrudan ya da dolaylı olarak gençlerin sağlık ve iyilik hallerini ve yaşamlarını etkileyen olumsuz sonuçları olabilecek davranışlardır*” (Jesser, 1998; Akt. Alkaşifoğlu ve Ercan, 2009).
- “*Yenilik veya tehlikeye sebebiyet veren ve çoğu kişide tedirginlik oluşturan amaçlı faaliyetlerdir.*” (Levenson, 1990).

Madde kullanımı, şiddet ve güvensiz cinsel ilişki ergenlik döneminde sıklıkla rastlanılan ve toplum sağlığı açısından riskli görülen davranışlardır. Yapılan güncel araştırmalarda ergen bireylerde gözlenen ruh sağlığı hastalıkları ve obezite de riskli davranışlar arasında gösterilir. Riskli davranışlardan madde kullanımı, bireyin ailesi ve kanunlarla sıkıntı yaşamasına neden olurken erken yaşta girilen cinsel ilişki, istenmeyen gebeliklere ve bunun neticesinde okuldan ayrılmaya ve uzun dönemde işsizliğe yol açar. Riskli davranışlar sadece bireylerle değil toplumla ilgili sonuçlar da doğurur (Jesser, 1998; Akt. Alkaşifoğlu ve Ercan, 2009).

Risk alma hem uyumlu hem de uyumsuz bir davranış şekli olabilir. Risk almanın fayda ve zararı göz önüne alınarak edilen davranışın zararları faydalarından fazla ise uyumsuz, tam tersi durumda yani faydaları zararlarından çok ise uyumlu olarak kabul edilmektedir. İnsanların çevresine uyum sağlamayı başarması için tüm risklerden kaçmaması gerekir. Karşılaşılan tüm risklerden kaçınmak ise imkansızdır. İnsanlar karşılaştıkları farklı riskleri sistematik olarak takip etmek suretiyle bazı risklerden kaçınarak bazılarıyla ise yüzleşerek çevreye adapte olmaktadır (Byrnes, Miller ve Schafer, 1999).

Riskli davranışların gruplandırılmasına yönelik çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalardan birini yapan Neihart (1999) göre riskli davranışlar zihinsel, sosyal, duygusal, fiziksel ve manevi olmak üzere 5 gruba ayrılabilir. Bunlara şu şekilde örnek verilebilir: ileri bir sınıfa geçmek zihinsel riskli; hiç kimsenin tanınmadığı bir sınıfta olmak sosyal riskli, başkalarının hissettiğiniz korku ve duyduğunuz öfkeyi fark etmesine müsaade etmek duygusal riskli; yeni bir spor dalına başlamak fiziksel riskli; farklı bir dine inanmaya başlamak manevi riskli davranıştır (Akt. Gülgez, 2007).

Ergenler için risk alma davranışı ölçeği bulmak isteyen ve ergenlerin riskli davranışlarını tetikleyen faktörleri tespit etmek amacıyla araştırmalar yapan Gullone ve çalışma arkadaşları yaptıkları çalışmalar neticesinde riskli davranışları tetikleyen 4 etken ortaya koymuştur. Bunlar (Gullone ve ark., 2000):

1) Heyecan arama davranışı: Bu davranış şekli topluma baktığımızda benimsenmiş olması nedeniyle olumlu bir risk alma davranışı olarak kabul görmektedir. (Tehlikeli spor faaliyetlerine ilgi duyma ve seks bağımlılığı). Bu grupta davranışların olumsuz sonuçları pek ağır olmayabilir. Başkasıyla rekabete giren bir ergenin karşılaşabileceği olumsuz sonuç onurun zedelenmesi örnek verilebilir.

2) İsyan etme davranışı: Bu davranış şekli ergen bireylerin özgürlüğü elde etme girişimi özelliğindedir. Muhtemel neticeleri olumsuz olabilmekle birlikte, korkusuz davranışların neticeleri kadar olumsuz değildir. Bu davranış şeklinin neticeleri, hayatı tehlikeye atmadan ziyade sosyal alanda olumsuz olur. Sigara ve alkol tüketimi ve geç saatlere kadar eve dönmeme gibi yetişkinler için normal kabul edilirken ergenler için onaylanmayan davranış şekilleridir.

3) Korkusuz olma davranışları: Çok ciddi hayati, sosyal ve sağlıkla ilgili riskler içeren alkollü ve süratli otomobil sürme, korunmasız cinsel ilişkide bulunma, aynı iğneyi kullanma gibi genellikle heyecan arama isteği ile ilgili davranışlardır.

4) Antisosyal davranışlar: Muhtemel sonuçları yasal ve sosyal problemler çıkartabilen sahtekarlık, aşırı yeme, başka insanlara sataşma gibi gerek yetişkinler gerekse ergenler için onaylanmayan davranışlardır.

Risk alma davranışı tabiatı gereği ergenlikte, özellikle ergenlik çağının sonunda ve yetişkinliğe geçiş döneminde artmaya meyillidir. Ergen bireylerin bu davranışlarda bulunma

isteği bir yandan hayatlarını tehlikeye atmak gibi olumsuz sonuçlara sahipken diğer yandan kendilerini kanıtlama, kendilerini geliştirme ve bağımsızlıklarını elde etme gibi olumlu etkilere de sahiptir (Çok ve ark., 2006). Ergenlik döneminde yapılan ve olumsuz neticeleri olabilecek riskli davranışlara madde kullanılması, ehliyetsiz bir şekilde süratli araba sürme, korunmasız girilen cinsel ilişkiler neticesinde hastalığa yakalanma, okulu asma, evden kaçma, hırsızlık yapma davranışları örnek verilebilir. Okul, sağlık ve eğlence alanında görülen bu davranışlar ergen bireyin yaşamında güçlülere sebep olabilmektedir. Ergenin kendi kapasitesini keşfetmesi, yeni ilgi alanlarını belirlemesi ve yaşanan bazı olaylar neticesinde tecrübe kazanması ise riskli davranışların olumlu sonuçları olarak görülebilir (Çok ve ark., 2006).

Ergenlikte hızlı biyolojik olgunlaşmanın yanında psikososyal değişiklikler de ortaya çıkmaktadır. Riskli davranışlar ergen bireyin yaşantıları tarafından benimsenmesine, ebeveynlerden bağımsız hale gelmesine, geleneksel inanç ve değerlere karşı gelmesine, başarısızlık kaygısı ve engellerle başa çıkmasına, kişisel kimliğinin oluşmasına katkı sağlayabilir. Ergen bireyler tarafından yapılan riskli davranışlar arasında suça bulaşma, sigara kullanma, alkol ve madde tüketimi, tehlikeli otomobil sürme, erken cinsel ilişki kurma, evden kaçma, okulda devamsızlık yapma, derslere ilgi duymama, mesleki konularda beceriksizlik, sağlıksız beslenme ve monoton bir yaşam sayılabilir (Peterson ve ark., 2003).

Riskli davranışlar cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Erkek ergenlerde madde tüketimi, şiddete meyilli olma, erken cinsel ilişkide bulunma daha sık görülürken dişi ergenlerde intihara teşebbüs daha sık gözlenmektedir. Birey bir riskli davranışı yapıyorsa bundan sonra diğer riskleri almaya daha yatkın olduğu bilinmektedir. Yani riskli davranışlar bireylerde toplanma eğilimi göstermektedir. Riskli davranışların ortaya çıkmasında sadece genetik, biyolojik ve kişilik karakteristikleri değil çevresel faktörler de etkili olmaktadır. Bunların etkileşimiyle yapılan riskli davranışlar psikososyal gelişimi olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Genellikle ergenlik döneminde kazanılan bu davranışlar yetişkinlik döneminde de devam ettirilmektedir (Lindberg ve ark., 2000).

Ergen bireyleri riskli davranışlardan uzaklaştıran veya onlara yaklaştıran çeşitli faktörler bulunmaktadır. Ergenleri bu davranışlardan uzaklaştıran faktörler zorluklara dayanma gücü, güçlülüklerle baş etme yeteneği, kişisel denetim mekanizması gibi kişilik karakteristiklerinin yanı sıra içinde bulunduğu aile ve diğer sosyal ortamlarla olan ilişkisidir. Ergenleri riskli davranışlara yaklaştıran sebepler ise elde etmek istedikleri hedeflerine sıkı

Çalışma ve kurallara riayet etme gibi normal yollarla erişemeyeceklerine inanmaları, aile ortamında ihtiyaç duydukları yakınlığı hissetmemeleri ve bundan dolayı aile bireyleri ile olan ilişkilerinin yıpranması, yeni şeyler arayan ergen bireylerin riskli davranışlara sahip yaşıtları tarafından yönlendirilmesi olarak sıralanabilir (Yılmaz, 2000).

Riskli davranışların ortaya çıkmasını kolaylaştıran faktörlerden birisi de arkadaş çevresidir. Aynı ortamda bulunan riskli davranışlara sahip yaşıtların baskısı ve ergenin bu baskıya direnme kabiliyetinin az olması da riskli davranışı kolaylaştırmaktadır. Ayrıca, ebeveynlerin bu davranışlar için rol model olması veya uygun görmesi, ebeveyn kontrolünün ve yönlendirmesinin az olması ve aile içinde yaşanan sıkıntılar riskli davranışları artırmaktadır. Ergenlik çağındaki sıkıntıları etkileyen faktörler ise ergen hakkında ailenin etkisinin azalırken arkadaş çevresinin etkisinin yükselmesi, görsel medyada tanık olunan şiddetin artması, günümüzde sanayileşme ve bireyselleşmenin artması bulunmaktadır (Aras ve ark., 2007).

1.5. Riskli Davranışlar

1.5.1. Risk

Çocukluk veya ergenlik dönemindeki bireylerin psikolojik ve sosyal gelişimini olumsuz etkileyebilecek ve bunlara mani olabilecek faktörlerin hepsi risk olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımdan riskin farklı olasılıkları içerdiği, ancak bu olasılıkların tamamının gerçekleşmediği göz önünde bulundurulmalıdır. Riskli davranışlar ise çocuk ve ergen bireylerin iyi hallerine tehdit oluşturan ve sorumluluk sahibi yetişkinler olabilme imkanlarını kısıtlayan istemli hareketler olarak tanımlanabilir. Şiddete meyilli olma ve sık bir şekilde kavgaya karışma, aşırı alkol ve madde tüketimi, okulda devamsızlık yapma bu hareketlere örnek olarak verilebilir. Söz konusu davranışların ardından oluşan sonuçlarla riskli davranışları birbirinden ayırmak gerekebilir. Riskli davranışların birtakım sonuçları meydana getirdiği göz önünde bulundurulmalıdır. Riskli davranışlar arasında yer alan aşırı alkol ve uyuşturucu madde tüketiminin bağımlılığa yol açması riskli davranışların sonuçları arasındadır (Deniz, 2011). Risk alma davranışına gelişim psikolojisi açısından bakıldığında hem olumlu hem de olumsuz yönleri olduğu anlaşılmaktadır. Olumlu risk alma davranışı ve olumsuz risk alma davranışı sınıflandırması tanımları çıkmıştır. Bireyin kendi kapasitesini keşfetmesi, yeni ilgi alanlarının belirlemesi ve yaşanan bazı olaylar neticesinde tecrübe kazanması ise riskli davranışların olumlu sonuçlar olarak görülebilir (Çok ve ark., 2006).

Bireylerin riskli davranışlar sergilemesi ve bunun ardından olumsuz sonuçlara maruz kalmasının farklı nedenleri olabilir ancak her nedensel faktör riskli davranışın yapılmasına sebebiyet vermez. Nedensel faktörler riskli davranışların sergilenmesi için bir risk teşkil eder. Riskli davranış suça bulaşmaya, hiperaktif olma uyuşturucu madde tüketimine yol açıcı nedenler olabilir. Risk altında olma riskle ilgili pek çok kavramı kapsamaktadır. Bununla birlikte, risklerin birbirleri ile benzeştiği, sebepleri ile neticelerinin birbirine benzediği dikkate alındığında, çocuk ve ergenlik çağındaki tüm bireyleri genel bir çerçevede içerisinde toplamak hatalı olmayacaktır. Çocukların risk altında olduğunu gösteren belirtiler şunlardır (Gölgez, 2007):

- 1) Okulda devamsızlık yapma,
- 2) Alkol ve madde kullanımı,
- 3) Evden kaçma,
- 4) Şiddete meyilli olma,
- 5) Suça karışma veya suça karışmaya meyilli olma,
- 6) Kendi kendine zarar verme,
- 7) Sokakta çalışma,
- 8) Erken ve korunmasız cinsel ilişkiye girme.

Çocuk ve ergen bireyler tarafından yalnızca bir defa yapılmış denemeler ve davranışlar riskli davranış olarak görülmez. Riskli davranışlar, sürekli ve oturmuş bir şekli olan, birden çok tecrübe edilmiş davranışlardır. Bununla birlikte, bir kez dahi yapılan bazı davranışlar risk alma davranışı olarak görülebilir. (Ögel, 2007). Riskli davranışlar, davranışta bulunan kişinin sonuçları ön görmeden gerçekleştirmesi bakımından da risk alma kavramından ayrılır (Çakar ve ark.,2015). Bundan sebeple risk alma ile riskli davranışları iyi tanımlamaya ihtiyaç vardır.

1.5.2. Riskli Davranışlar

1.5.2.1. Okulda Devamsızlık Yapma

Okulda devamsızlık yapma, ergen bireyin bir mazeret olmaksızın okula gitmemesi veya derste bulunması gereken zamanlarda okulundan ayrılması olarak ifade edilebilir. Bu durum yalnız başına risk anlamına gelmez. Ancak, zaman içerisinde bu davranışın yaşam şeklini almaya başlaması risk anlamına gelmektedir. Bu riskli davranışın olumsuz sonuçları ergenin eğitim başarısının düşmesiyle mezuniyet derecesinin düşmesi ve iş bulma ihtimalinin azalmasıdır. Ergen bireyin kendisine saygısı ve güveni azalmakta, hatta okuldan atılma riski ile karşılaşabilmektedir (Deniz, 2011).

Ergenlik çağında bulunan öğrencilerin ilgilerinin okul dışındaki aktivitelere yönelmesi, bağımsızlığı elde etme çabalarının artması ve otorite kabul edilen ebeveyn ve öğretmenlere karşı gelmenin akran grupları tarafından desteklenmesi gibi nedenler okuldaki devamsızlığın kaynakları arasındadır (Kalafat, 2007). Okulda devamsızlık yapma ileride karşılaşılabilecek büyük sorunların habercisi de olabilir. Bu büyük sorunlar uyuşturucu madde tüketimi, okuldan ihraç edilme, suça karışmaya geçiş ve daha riskli davranışlar gösterme olabilir (Ögel, 2007)

1.5.2.2. Sigara, Alkol veya Madde Kullanımı

Riskli davranış grubuna girebilecek ergen bireyler günde en az bir adet sigara içenler, ayda 3 ya da daha fazla sayıda günde alkol kullanan ve hayatında bir defa uyarıcı/uyuşturucu madde alanlardır (Ögel, 2007). Yapılan bir araştırmada ABD’de 12-17 yaşlarındaki ergen bireylerin yaklaşık olarak dörtte birinin yasadışı ilaç kullandığı, 17 yaşındaki ergenlerin üçte birinin sigara içtiği, 13 yaşındaki erkeklerin üçte birinin, kızlarınsa dörtte birinin alkol kullanımını denediği tespit edilmiştir. Türkiye’de madde, alkol ve tütün kullanımının erken yaşlardan itibaren başladığı bilinmektedir (Dilbaz, 2013). 2008 yılında yapılan bir araştırmada ise, ortaöğretim öğrencilerinde sigara içme oranının % 15.6, ayda en az bir defa alkollü içki içme oranının % 16.5 ve son üç ay içinde madde kullanma oranının % 2.9 olduğu tespit edilmiştir (Meclis Araştırma Komisyonu Raporu, 2008).

Ergenlik döneminde madde kullanımının yetişkinlik dönemi ile kıyaslandığında daha yaygın olduğu gözlenmektedir. Ergenleri ‘bana bir şey olmaz’ düşüncesinden hareketle çok kolay madde denemesi ve bunların zararından haberdar olmamaları etkilidir. Öncelikle en kolay ulaşılan madde olan sigara kullanımı, daha sonrasında ise alkol tüketimi

başlamaktadır. Sigara içen ergende risk faktörleri varsa, uyarıcı/uyuşturucu madde kullanımı olasılığı düşük değildir. Yapılan araştırmalar sigara veya alkol tüketen ergenlerin sigara içmeyenlere göre esrar kullanımı açısından 65 kat fazla risk taşıdığı tespit edilmiştir (Dilbaz, 2013).

1.5.2.3. Evden Kaçma

Evden kaçma davranışı riskinin oluşması için bireyin son bir sene içerisinde, evde meydana gelen bir sıkıntının ardından, ailesine bilgi vermeden asgari bir geceyi sokakta ya da başka bir mekanda geçirmesidir (Ögel, 2007). Evden kaçma fiili olumsuz bir çevreden daha sıhhatli bir çevreye geçmeyle sonuçlansa olumlu karşılanabilir. Ergeni dışarıda nasıl bir ortamın beklediği, ergenin yaşamı hakkında ne derecede sıhhatli kararlar alabildiği, kendisini destekleyebilecek imkanlara evden kaçma sonrasında kavuşup kavuşamayacağı belli değildir. Riskli bir dönemdeki ergenlerin hayatlarını sürdürmek için yeterli tecrübe ve bilgiye sahip olmaması, en büyük destekçileri olan aile ile irtibatlarının koparak istediklerinde geri dönebilme fırsatını kaçırmaları nedeniyle evden kaçma bir sorun olarak kabul edilebilir (Şimşek, 2013).

Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesine(2007) göre ergenlerin evden kaçması nedenleri arasında gördükleri baskıdan, şiddetten, aşağılayıcı davranışlardan, tacizden, huzursuzluktan ve başarısızlıktan kurtulma amaçları vardır. Ailesi tarafından sevilmediğine ve kendisine değer verilmediğine inanan, düzensiz aile yaşantısı olan, kardeşleri karşısında ayrımcılığa uğrayan, temel ihtiyaçları karşılanmayan ergenler bunları bulabilecekleri dış çevrelere yönelir. Savunmasız ve çaresiz olan bu ergenler uyarıcı/uyuşturucu madde ve alkole başlama, fuhuş yapma, aç kalma, hırsızlık yapma ve şiddete bulaşma gibi davranışlarda bulunabilmektedir (MEGEP, 2007).

Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi(2007) çalışmalarına göre, Türkiye'deki evden kaçma yaşı 12-13'e kadar düşmüştür. Anne babaların birbirleriyle sorunları, alkolik olma, kumar oynama, maddi sıkıntılar, çocuk sayısının çok olması ve ilgi görmeme gibi nedenler çocukların sorunlar arasında bunalmasına yol açar. Ergenler kaçarak bu sıkıntılardan kurtulabileceklerini, ailelerini cezalandıracaklarını ve dikkat çekeceklerini düşünürler. Evden kaçan ergenler arkadaşı çok fazla olmayan, ilgi ve destek görmeyen yalnız kişilerdir (MEGEP, 2007).

1.5.2.4. Şiddet ve Şiddete Meyilli Olma

Bir davranışın şiddet içermesi bulunulan ortam veya kültüre göre değişebilmektedir. Bu durum tanımlamayı güçleştirse de şiddet “*Bedensel ve ruhsal açıdan başkalarına zarar verme amacıyla yapılan, kızgınlık, öfke ve nefret dolu yıkıcı davranış*” şeklinde tanımlanabilir (Abay ve Tuğlu, 2000).

Riskli davranış son sene içerisinde asgari bir kez en azından yumruk yumruğa yapılan bir kavgaya dahil olma anlamına gelmektedir. Ayrıca, hayatı boyunca bir defa olsa bile çakı, jilet, bıçak gibi silahları taşımak da şiddet ve şiddete meyilli olma riskli davranışlara dahil edilebilir. Şiddete meyilli olan bireylerin özellikleri sosyal ortamlarda içine kapanık olma, yalnızlık ve reddedilme hissinin olması, yoğun izolasyon, şiddete uğraması, diğerleri tarafından sinirlendirilmesi, gururunun incinmesi, kendisinin rahatsız edildiği hissine sıklıkla kapılması, derslerine ilgisinin azalması ve okuldaki başarı seviyesinin düşmesi, yazı, söz ve resimlerinde şiddetin belirtilmesi, kontrolsüz yaşanan öfke patlamalarıdır. (Ögel, 2007).

Yapılan araştırmalar şiddet ile ilgili önemli faktörlerden birinin aile olduğunu ortaya koymuştur. Bu kapsamda anne-baba çocuk ilişkileri, anne ve babanın tutumları, ailedeki saldırgan örnekler, aile içinde yaşanan şiddet ve istismar v.b. etkenler şiddet davranışlarıyla alakalıdır. Ayrıca, akranlarıyla olumlu ilişkilere sahip ergenler şiddete daha az meyillidir. Kitle iletişim araçları da şiddette rol oynamaktadır. Özellikle kitle iletişim araçları vasıtasıyla sürekli şahit olunan saldırgan davranışların, artık ‘normal’ miş gibi kanıksandığı ve görmezden gelinmeye başlandığı görülmektedir (Kaplan ve Aksel, 2013).

1.5.2.5. Suça Karışma ya da Suça Karışmaya Meyilli Olma

Yapılan güncel araştırmalara göre suça karışan ergenlerin sayısında artış görülmektedir. Değişimlerin hızlı yaşandığı ergenlik döneminde, ergen bireyin arka arkaya denediği rol, tutum ve ilişki kalıplarının birbiriyle tezatlık göstermesinden kaynaklanan karışıklık uyum sorunlarına neden olmaktadır. Ergenin yaşadığı bu sorunlara aile ve çevreyle alakalı olumsuzluklar da eklendiğinde, ergenler suça karışabilmektedir. Araştırmalar, ergenliğin suça en çok karışıldığı dönem olduğunu göstermektedir (Şireli ve ark., 2014). Bu riskli davranışı yapan bireyler hayatları süresince bir defa suça karışanlar veya birden fazla suça karışmayı düşünen bireylerdir. Bireyin riskli davranış sergileyen grupta değerlendirilmesi için polis tarafından yakalanıp yakalanmadığının önemi yoktur, herhangi bir suça karışmış olması yeterlidir (Ögel, 2007).

Ergenlikte karşılaşılan suça bulaşma davranışının sebeplerini anlamak için bireyin kişisel, toplumsal, çevresel ve ailesel özelliklerinin bilinmesi gereklidir. Suça meyilli ergenler üzerine yapılan çalışmalarda riskli gruptaki ergen bireylerin çevresel şartlarının iyi olmadığı, sosyal ve ekonomik sıkıntıların olduğu, genetik olarak ruhsal hastalıklara meyilli olduğu, ebeveynlerde suça bulaşma davranışının sıklıkla olduğu görülmüştür (Yavuzer ve Güngörmüş, 1988; Akt. Şireli ve ark., 2014). Riskli davranışlar üzerinde etkili olan özelliklere ilave olarak kalıtsal faktörler, psikiyatrik sıkıntılar gibi stres kaynakları ile başa çıkamayan ergenler, toplum tarafından olumlu ve kabul edilebilir görünen davranışları sergileyememektedir. Bu özellikler neticesinde suça meyletmektedir (Küçüker 2001).

1.5.2.6. Kendine Zarar Verme Davranışları

Kendine zarar verme davranışları sergileyen bireyin hayatı süresince yapmış olduğu duvara kafa atma, sigara ile bedenini yakma ve jiletle vücuduna çizikler atma gibi davranışlar dahil edilebilir. Ergen bireyin bu davranışlarla kendisine zarar vermesinin amacı, içinde bulunduğu ruhsal sıkıntılardan kurtulma isteğidir. Sergiledikleri riskli davranışlar davranım ve kişilik bozuklukları, bunalım ve madde kullanımı nedeniyle gözlenebilir. Kendine zarar vermeyi artıran başlıca faktörler bireyin reddedilmesi, korkması, utanç duyması, kızgın olması, yalnızlık duyması, paniklemesidir. Bu davranışlar kendini imha etme, cezalandırma, intihar teşebbüsü, yaşamın güçlüklerine karşı korunma çabası, boşlukta olma hissi, kendi sınırlarını belirleme gayretidir (Ögel, 2007).

Kendine zarar verme davranışları arasında bireyin istemli olarak hayatına son vermesi olan intiharın sosyal ilişkilerden soyutlanma, bunalım ile dayanılamayan duygu, düşünce ve durumlar neticesinde gerçekleştiği ileri sürülmektedir (Ersever, 1996). Yapılan araştırmalara göre yarım asır önce ergenler çoğunlukla doğal sebeplerden ötürü hayatını kaybederken günümüzde intihar sonucu ergenlerin ölümü hem Türkiye’de hem de dünyada arttığı çalışmalarla belirlenmiştir. İntihar riski en çok 14-25 yaş aralığında ergen bireylerde görülmektedir. İntihar teşebbüslerinin % 20’sinin lise öğrencisi ergenler tarafından yapıldığı, % 30 –35’inin ise 14-25 yaşları arasında yapıldığı tespit edilmiştir (Gençtanırım-Kuru, 2010).

1.5.2.7. Sokakta Çalışma

Sokakta çalışma, ergenler için çok sayıda risk ve tehlike içermekte olup gelişimlerine zarar verme potansiyeli taşımaktadır. Çocukların erkenden çalışma hayatına başlaması eğitim fırsatlarından yeterli seviyede faydalanamamasına neden olmaktadır. Erken yaşta

çalışmaya başlayan bireyler yetişkinlik çağında insanca bir hayat için gerekli ücret ve şartlardan mahrum kalacaktır. Bu ergenler yetişkin olduklarında hayat şartları değişmeyeceğinden fakirlik kendileri için bir kısır döngüye dönüşecektir (Bilgin, 2012).

Sokakta çalışma riskli davranışı tanımı ergenlerin son 30 gün içerisinde, ailelerinden haberli veya habersiz olarak asgari bir gün sokakta çalışması veya bir şeyler satmasıdır. İş yerlerinde çalışma bu davranışlara dahil edilmemektedir. Sokakta çalışma, küçük çocuklar için normal ve masum bir hareket olarak görülebilir. Bununla birlikte, küçük yaşta sokaklarda çalışmaya başlayan çocukların kalan hayatlarının büyük kısmını yine sokaklarda geçirecek olması nedeniyle; sokakta yaşanacak bütün olumsuzlukların çocukları etkilenmesine sebebiyet verecektir (Ögel, 2007). Riskli davranış grubundaki ergenler uğradıkları çeşitli şiddet, ihmal ve istismar olayları diğer kişilere şiddet uygulama, ev ve okuldan kaçma, derslerde başarısızlık, madde kullanma ve bağımlısı olma, suç çetelerine bağlanma, psikolojik sıkıntı yaşama gibi olumsuzlukların yaşanmasına neden olmaktadır (Bilgin, 2012).

1.6. Riskli Davranışların Nedenleri

Ergenlerin risk altında olmasına neden olan etkenlerin önemli olanları bu kısımda incelenecektir.

1.6.1. Genetik Etkenler

Genetik etkenlerin çocukların davranışlarında rol oynadığını ortaya koyan güncel çalışmalar neticesinde kimi genlerin şiddet, şiddete meyilli olma ve suça karışma gibi bazı davranışların sergilenmesinde etkili olduğu ileri sürülmektedir. Yapılan araştırmaların bütünüyle bu davranışların nedenlerini ortaya çıkaran kanıtlar sunmamakla birlikte genetik etkenlerin kimi davranışlarda etkili olabileceği üzerinde durulur (Ögel, 2007).

İkizler üzerinde yapılan araştırmalar antisosyal davranışlar ve madde bağımlılığı ile kişinin genetik yapısı arasında bir bağlantı bulunduğunu saptanmıştır (Raine, 2002). Antisosyal davranışlarla intihara meyilli olma gibi riskli davranış çeşitleri genellikle duygudurum düzensizliği gibi psikopatolojik hastalıkların neticesinde görülmektedir. Bireylerin sergilediği riskli davranışlarının temelinde genetik etken olabileceği ileri sürülmektedir. Genetik etkenler konusunda yapılan araştırmalar tek yumurta ikizlerinin, çift yumurta ikizlerine nazaran söz konusu hastalığa daha yatkın bulunduğu görülmüştür (Oltmanns ve Emery, 1995). Destekleyici bilgiler ışığında ergenlerde görülen riskli

davranışların kalıtsal nedenleri olduğuna dair güçlü deliller bulunduğu belirtilebilir (Gençtanırım-Kuru, 2010).

1.6.2. Aileden Gelen Etkenler

Riskli davranışların ebeveynlerin olumsuz tutumları sonucunda arttığı gözlemlenmektedir. Aileden gelen etmenlerin bazıları (Deniz, 2011);

- 1) Ergen bireye olumlu davranışların ve değerlerin öğretilmemesi, zayıf toplumsallaşma, anne-baba arasında meydana gelen olumsuz davranışların mevcudiyeti,
- 2) Bireyin eğitimi başta olmak üzere hayatının takip edilmemesi,
- 3) Uygun ve tutarlı olmayan disiplin uygulamalarının mevcudiyeti,
- 4) Bireyin anne-babasıyla olan ilişkisindeki kalitenin ve bağlanma seviyesinin az olması, annelerin destekleyici olmaktan uzak soğuk tutumları,
- 5) Aile içinde yaşanan çatışma, anne-baba arasındaki evlilik uyuşmazlığı, ev içinde yaşanan şiddet ve istismar,
- 6) Çatışma yönetimi ve öfke kontrolünün yetersizliği,
- 7) Anne-babanın fiziki ve zihinsel sıhhatinin iyi olmaması, bu kişilerin madde kullanması veya bunalımda bulunması,
- 8) Göç edilen şehrin yaşam şartlarına adapte olamama ve ergen bireyin kültür açısından diğer aile bireylerinden çabuk gelişmesi,

Şeklinde sıralanabilir.

1.6.3. Çevresel Etkiler

Olumsuz çevresel etkiler arasında yer alan yoksulluk etkeni bu çevrede yetişen çocukların riskli davranışlar sergileme yatkınlığını arttırmaktadır. Yoksul bölgelerde suça karışma, şiddet eğilimi, kendi kendine zarar verme ve madde tüketimi daha fazladır. Gelecek kaygısı ve maddi sorunlar ergenleri kurtuluş için yeni yollar aramaya iter. Gelecekle ilgili kaygılar, kendisine iyi bir yol çizememe, gelecekte umutsuz olma, kaybedilecek fazla şeyin olmaması gibi nedenlerden dolayı ergenler yaptıkları davranışlarının sonuçlarını düşünmeden hareket eder. Çevresindeki riskli davranışların yaygın olması bu davranışları

kanıksanmasına yol açmakta ve toplumsal hayatın tabii bir sonucu olarak kabullenmesini sağlamaktadır (Güney, 2007).

1.6.4. Psikolojik Etkenler

Ergenlik çağında, yaşanan değişikliklerin tesiri ve inişli-çıkışlı duygusallık hallerinin daha sık yaşanması gibi nedenlerden ötürü psikolojik sağlık problemlerinde yükseliş görülmektedir. Ayrıca, ülkemizin kendine has sorunları ergen bireylerin gün geçtikçe karamsarlaşmasına yol açmaktadır(Ekşi, 2003). Riskli davranışların artış nedenleri arasında anne-babanın her ikisinin çalışması, geleneksel aile yapısının yerini çekirdek ailenin alması ve bu geçiş sürecinde çocuğun kendine uygun rol model bulamaması, ergenin cinsiyet rolünün belirsizleşmesi, artan boşanma oranları ve çocuk büyütme şekline kaynaklanan değişimler sayılabilir (Sayar, 2003). Son dönemde, sorumluluk vermeden ziyade değerli hissetme akımına göre büyütülen ergenlerde, yetişkinlerce imtiyazlı davranılmaması durumunda öfke patlamalarından dolayı aniden çok sert iniş-çıkışların yaşandığı görülmektedir (Ekşi, 2003).

Psikolojik sağlık problemlerinin bir başka nedeni de kişinin yapısıdır. İyimser kişiliğe sahip kişilerin yaşam eğilimlerinin daha iyi olduğu, kendilerine güvendikleri ve sorunların çözümünde etkili oldukları ileri sürülmektedir (Aydın ve Tezer, 1991). İyimser kişilerin karamsarlara oranla olumsuz olaylar karşısında, sorunlarla mücadele etmede ve stresli durumlarla başa çıkmada daha etkili oldukları iddia edilmektedir (Burger, 2006).

Psikolojik sıkıntıların yayılması sosyal ortam değişimlerinden de kaynaklanmaktadır. Sosyal ortamdaki değişimler ve çözümler fiziki emniyet duygusuna zarar vererek, cinsellik ve şiddet dürtülerine daha toleranslı davranarak ve yakın ilişkileri menfi şekilde etkileyerek ruhsal hastalıkların meydana gelmesinde rol oynamaktadır (Sayar, 2003). Fobi, panik rahatsızlığı, madde bağımlılığı, bunalım ve yeme düzensizliklerinin başlaması çoğunlukla ergenlikte görülmektedir (Mayes ve Cohen, 2006).

20'li yaşlarda ergenlerde daha çok görülen heyecan arama duygusu beraberinde farklılık ve risk içeren deneyimleri cazip hale getirmektedir. Duygusal gelişimin konusu olan heyecan arama ile riskli davranışlarla ilgili çalışmalar giderek artmaktadır (Karaman, 2013).

1.6.5. Göç

Köyden kente göç eden ailelerde ebeveynlerin geldikleri yere adapte olmakta yaşadıkları güçlük ailedeki diğer bireylerle olan ilişkilerine yansımaktadır. Ebeveynler

çocuklukta, göçtükleri yerin gelenek ve alışkanlıklarını devam ettirmekte ısrar etmekte ve bundan ötürü çocuklarına bu doğrultuda baskı uygulamaktadır. Ancak, diğer taraftan küçük yaşlarda şehre gelen ve burada doğan çocuklar adapte olma konusunda ebeveynlere nazaran daha iyi durumda oldukları için ebeveynlerin söz konusu disiplin yaklaşımını kabul etmemektedir. Bunlardan dolayı, aile içinde yaşanan uyum sorunu çocuğun başka arayışlara girmesine neden olmakta ve ailesinden gittikçe uzaklaşarak riskli davranışları sergilemeye daha da yatkın hale getirmektedir (Deniz, 2011).

1.6.6. Diğer Etkenler

Risk alma davranışını tetikleyen diğer önemli etkenler yaş, cinsiyet ve çok sayıda riskli davranışın bir arada görülmesidir. Bunlara ilişkin hususlar aşağıda belirtilmiştir (Ögel, 2007).

- 1) **Yaş:** Yaş azaldıkça riskli davranış seviyesi azalırken yaş ilerledikçe yükselmektedir.
- 2) **Cinsiyet:** Riskli davranışlar kızlara kıyasla erkek ergenlerde anlamlı derecede farklılık göstermektedir. Buna göre erkeklerde görülen riskli davranışlar kızlardan daha fazladır. Cinsiyetler arasındaki söz konusu riskli davranış yaş ilerledikçe artan bir ivme gösterir.
- 3) **Çok sayıda riskli davranışın beraber görülmesi:** Çocuklarda görülen riskli davranışlar hakkındaki araştırmalar, genel olarak riskli bir davranışta bulunan bireylerin daha sonra diğer bir riskli davranışı sergilemeye yatkın olduğunu ortaya çıkarmıştır.

1.7. Risk Alma Davranışı Kuramları

1.7.1. Bilişsel Nedenleri Açıklamayı Hedefleyen Kuramlar

Bilişsel nedenleri açıklamaya çalışan kuramların odaklandığı süreç zihinseldir. Kişi davranışları konusunda karar verirken yarar ve bedel hesabı yapmaktadır. Kişinin yarar beklentisi yüksekse davranışı gerçekleştirir, diğer taraftan yarar beklentisi düşükse davranışı gerçekleştirmemektedir (Yılmaz, 2000).

1.7.1.1. Karar Verme Yaklaşımı

Karar verme yaklaşımında kişilerin değer ve inançlarının farklı olma durumu göz önüne alınmış ve aynı koşullar altında farklı davranışlar gösterdikleri ortaya konulmuştur. Bireyler tarafından ortaya konan davranışların anlaşılması amacıyla karar verme süreçlerinin

incelenmesine ihtiyaç vardır. Bu kapsamda Weinstein ve Yates tarafından karar verme sürecinde beş farklı basamak tanımlanmıştır. Bu basamaklar (Akt. Deniz, 2011):

- 1) Muhtemel seçeneklerin tespit edilmesi,
- 2) Tüm seçeneklerde takip edilecek yolların tespit edilmesi,
- 3) Neticelerin istenirlik sonuçlarını değerlendirme,
- 4) Eylem icra edildiğinde oluşan sonuçların gerçekleşme ihtimalinin değerlendirilmesi,
- 5) Mantıksal bir şekilde savunulabilir kurallarla söz konusu basamakları irtibatlandırmaktır.

Söz konusu beş basamaktaki şartları değerlendirerek davranışların olumlu neticelenme ihtimalinin yeterince yüksek olduğuna karar veren birey söz konusu davranışı sergilemektedir (Yılmaz, 2000).

1.7.1.2. Nedenlendirilmiş Eylem Kuramı (Theory Of Reasoned Action)

Ajzen ve Fishbein tarafından geliştirilen Nedenlendirilmiş Eylem Kuramına göre kişinin tamamen kontrolü altındaki davranışlar açıklanabilir ancak davranışların oluşma şartları her zaman buna uygun olmayabilir. Uygun şartların oluşmadığı ortamda algılanan davranış kontrolünün gerekliliği ortaya çıkmıştır. Kökeni sosyal psikolojiye dayanan kurama göre bireyin davranışı, davranışın neticesine karşı sergilediği tutumu ve çevresinde bulunan diğer kişilerin fikirlerinden etkilenmektedir. Kuram, davranışın oluşmasına yol açan niyetin bireyin kişilik yapısı, bireysel tutum ve normlar tarafından meydana getirildiğini ileri sürmektedir (Aksoy ve Kara, 2013).

Nedenlendirilmiş Eylem Kuramına göre davranışları etkileyen süreç şu şekilde işlemektedir (Petraitis, Flay ve Miller, 1995):

- 1) Bireyin davranışı, aynı bireyin davranışı hakkındaki niyet ve kararlarınca tespit edilmektedir.
- 2) Niyetleri etkileyen husus tutumlardır. Tutumları tespit edenler ise bireysel fayda ve bedel değerlendirmesidir. Şayet etken davranışın daha faydalı olduğuna karar verilirse ilgili davranış hakkında olumlu tutumlara sahip olunacaktır.
- 3) Kararlar ergen bireyin inançlarından etkilenmektedir. Sosyal normatif inançlar, ergen bireyin inanç ve algılarını etkileyerek kararlarının da etkilenmesine yol açmaktadır. Ergen

bireyin ailesi, yaşıtları ve etrafındaki başka bireyler de aynı davranışta bulunuyorsa veya bunları uygun görüyorsa ergen bireyin benzer davranışları sergileme ihtimali yükselmektedir.

Nedenlendirilmiş Eylem Kuramı süreçlerine göre, ergenin ilişkide olduğu bireyler olumlu inançlara sahip ise, ergen birey de olumlu inançlara sahip olabilir. . Bireyin fayda-bedel ilişkisi hakkındaki değerlendirmesi vereceği kararı; karar, bireyin davranışı hakkındaki tutumunu; tutum ise davranışın yapılıp yapılmaması hakkındaki niyetini etkilemektedir (Yılmaz, 2000).

1.7.1.3. Planlanmış Davranış Kuramı (Theory Of Planned Behavior)

İnsan davranışlarını anlama ve tahmin için geliştirilen Planlanmış Davranış Kuramı, aslında sosyal psikolojiye dayanan bir davranış kuramıdır. Kuram, bireyin bir davranışta bulunmasının ilk açıklayıcısının niyet olduğunu belirtmektedir. Bireyin bu niyetlerini etkileyen üç ana etken bulunmaktadır. Bunlar; davranışa ilişkin tutum, topluma karşı algı (Kişisel norm, algılanan sosyal baskı) ve davranış kontrolüdür (benlik yeterliliği) (Bozkurt, 2014).

Ergenin davranışlarını etkileyen benlik yeterliliği(self-efficacy) kavramı “*Yapılan davranışın başarılı bir şekilde tamamlanması hakkındaki kontrol*” veya davranışın “*zor veya kolay olarak algılanması*” şeklinde tanımlanmaktadır. Bireyler, bir davranış hakkında yüksek kontrol duyduğunda veya başarılı olma istediğinde emek harcamaktadır. Birey davranışı zor ve yapılamaz olarak algılsa, o davranış için gayret sarf etmez. Planlanmış Davranış Kuramında reddedici benlik yeterliliği (refusal self-efficacy) kavramı da önem taşımaktadır. Bu kavram ergen bireyin davranışı yapmaya yanaşmadığı hallerde maruz kaldığı sosyal baskıyı karşı çıkarak davranışı sergilememe kuvveti göstermesidir (Petraitis, Flay ve Miller, 1995).

Planlanmış Davranış Kuramında davranışların tutum ve inançlara, diğer bir ifadeyle bilişsel sürece etkide bulunduğu var sayılmaktadır. Riskli davranış yönünde tutum sergilemeyen ergen bireyler söz konusu davranışları bir defa denemek isteyebilir. Davranışlarının sonucunda olumsuzlukla karşılaşmazsa, bu davranış hakkındaki inançlarını değiştirme yoluna gidebilir (Petraitis, Flay ve Miller, 1995).

1.7.2. Sosyal Öğrenme Sürecini Kapsayan Kuramlar

1.7.2.1. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal Öğrenme Kuramını geliştiren Akers, rol model ve sosyal öğrenme konularını öne çıkarmaktadır. Ergenlik dönemlerine ilişkin kuramlarda belirtilen sosyal öğrenme sürecinde model gözlemlene, taklit etme ve onay beklemeye vurgu yapılmaktadır. Bu kuramda her ne kadar bilişsel süreçlere daha çok vurgu yapan kuramlar kadar olmasa da davranışın fayda beklentisiyle yapıldığını ifade etmektedir (Akers, 1996).

1.7.2.2. Sosyal Bilişsel/Öğrenme Kuramı

Kuramı geliştiren Bandura, kişiliğin çevresel etkenlerce şekillendirilen davranış biçimlerinden oluştuğunu ileri sürmektedir. Söz konusu davranış biçimleri öğrenme yaşantıları ile alakalı olarak oluşmaktadır. Çevrenin sağladığı şartlar bireyi etkilemekte ve kişinin davranışlarının bu şartlara uyarlanmasını sağlamaktadır. Davranışın oluşmasında tek etken çevre değildir. Davranış ve onu şekillendiren şartlar kişi tarafından düzenlenebilmektedir ve bundan dolayı bu düzenleme çevreyi etkilemektedir. Çevre, kişiyi ve kişinin davranışlarını, kişi ve kişinin davranışları ise çevreyi etkilemektedir (Bandura, 1969).

Bandura bir davranışın öğrenilmesi için izlenecek 2 ana yolun bulunduğunu ileri sürmektedir. Bu yolların birincisi kişinin kendi edindiği tecrübeler, gerçekleştirdiği fiillerin olumlu veya olumsuz sonuçlarıdır. İkincisi ise diğer kişilerin davranışlarını ve bunların neticesinde neler meydana geldiğinin gözlenerek davranışın taklit edilme yoludur (Bandura, 1986; Akt. Gençtanırım-Kuru, 2010)

1.7.3. Sosyal Bağlanma ve Geleneksel Bağlanma Kuramları

1.7.3.1. Sosyal Kontrol Kuramı

Hirschi'nin geliştirdiği Sosyal Kontrol Kuramına göre; bireyler toplumla olan sosyal bağları zayıfladığında yıkıcı davranışlarda bulunur. Bu sosyal bağın unsurları bağlanma, sorumluluk, katılım ve inançtır. Hirschi'ye (1977) göre, diğer insanlarla güçlü ve kararlı bağlara sahip kişiler sosyal kuralları daha az ihlal edecektir. Sosyal bağları güçsüz olan kişiler ise diğer insanların taleplerine karşı vurdumduymaz olacaktır. Topluma, aileye ve arkadaşlara bağlanan birey bunlarla olan ilişkilerine zarar verecek eylemlerden sakınacaktır (Akt. Gençtanırım-Kuru, 2010).

İkinci unsur olan sorumluluk ise kişinin sosyal etkinlikler ve kuruluşlarda olan yatırımlarıdır. Sosyal kural ve beklentileri karşılamaya yönelik kaynak, zaman ve enerji harcayan bireyler bunlardan sapmamaya çalışacaktır. Kısacası, sorumluluk sahibi kişiler için madde bağımlılığı gibi olumsuz davranışlar çekici olmayacaktır. Üçüncü unsur olan katılım, sosyal faaliyetlere iştirak eden kişilerin olumsuz madde kullanımı gibi davranışlarda bulunmaya zaman ve imkan bulamayacağını göstermektedir. (Ainston, Harley ve Lenhoff, 1995).

Unsurların sonuncusu olan inançlar ise sosyal değerlerle kurallarda geçerli inançları anlatmaktadır. Kuvvetli bir şekilde inananlar, bunlardan sapma konusunda isteksiz olacaktır. Ergenin hayatında söz konusu dört unsurun var olup olmaması bireyin toplumla iletişimini belirlemektedir. Bu unsurlara sahip ergen bireylerin güçlü sosyal bağları olacağından olumlu davranışta bulunmaya yatkın olacaktır. Ergenin inancı zayıf ise yıkıcı davranışlar sergileme yönelimi artacaktır (Slack, Berger ve Lee, 2007).

Sosyal Kontrol Kuramına göre, sosyal bağa ilişkin dört unsurun bulunuyor olması riskli davranışlara yönelik koruyucu iken söz konusu unsurların azlığı bir risk faktörü oluşturmaktadır. Ergen bireylerin toplumla bağlarının kuvvetlendirilmesi ve toplumsal sorumluluk üstlenmesine olanak verilmesinin önemi bir daha anlaşılmaktadır (Gençtanırım-Kuru, 2010).

1.7.3.2. Sosyal Gelişimsel Kuram

Sosyal Gelişimsel Kuram, kişilerin sosyal gelişimine ve bunu etkileyecek sosyal etkilere yoğunlaşmaktadır. Ergen bireyin davranışlarındaki yaşıtların, ailenin ve okulun etkisine vurgu yapmaktadır. Kurama göre ergen birey, şayet olumsuz davranış sergileyen arkadaşlarıyla ilişkideyse ev ve okulda ödüllendirilme şansı azdır. Aile ve öğretmenlerden alınamayan onaylar, bireyin okul ve aileye bağlanmasını zorlaştırarak riskli davranışlar sergileyen diğer ergenlere yaklaştıracaktır. Kuram, ergen bireyler arasındaki farklılıklara yoğunlaşmakta ve gerek akademik gerekse kişisel yeteneklerin geliştirilmesine dikkat çekmektedir. Yeteneklerinin azlığından dolayı daha az ödüllendirilen ergenler davranışlarından saptığında kaybedecek fazla bir şeylerinin olmadığına inanabilmektedir. (Petraitis, Flay ve Miller, 1995).

1.7.4. Kişilerarası Özelliklerin Etkilerini İnceleyen Kuramlar

1.7.4.1. Sosyal Ekoloji Modeli

Bireylerin gelişimine sosyo-kültürel açıdan bakan Sosyal Ekoloji Kuramında çocuğun kendi çevresinin şekillendirilmesinde aktif olduğu görüşü benimsenmektedir. Çocuğun çevresinin matruşka bebekleri gibi iç içe geçmiş kutulardan oluştuğu kabul edilmektedir. Matruşka bebeklerinin hepsi bir diğer kutunun içinde bulunmakta olup birbirleriyle etkileşimdedir. Kurama göre merkezinde bireyin kendisinin olduğu ve onun çevresindeki birbirleriyle etkileşen beş sosyokültürel katman bireyin gelişimini şekillendirmektedir (Akman, 2002). Bu görüş, geleneksel görüşlerin aksine birbiriyle ilişkili bireysel, çevresel ve sosyal etkenleri içeren disiplinler arası bir kuramdır ve ergenlerin riskli davranışların açıklanmasında çok yönlü bakış açısı sağlamaktadır (Gençtanırım-Kuru, 2010).

1.7.4.2. Kendini Olumsuz Değerlendirme Modeli

Kaplan ve Pokorny tarafından geliştirilen bu model bireyin kendisini olumsuz değerlendirmesiyle bazı psikolojik hastalıkların ve uyumsuz davranışların sergilenmesi arasında bağlantı bulunduğunu ileri sürmektedir. Kendileri hakkında olumsuz değerlendirme düşüncesine sahip kişilerin uyumsuz davranışlar gösterme eğiliminde oldukları iddia edilmektedir (Kaplan ve Pokorny, 1969).

Kendini olumsuz değerlendirme modeline göre adolesanlar çevrelerince sürekli olumsuz bir şekilde eleştirildiklerinde ve beklentileri karşılamada yetersiz (ders başarısı gibi) olduklarını düşündüklerinde benlik algıları kötüleşir ve kendilerini olumsuz değerlendirme düşüncesini benimserler. İlişki içerisinde oldukları uygun rol modellerden uzaklaşırlar ve uygunsuz modellerle özdeşim kurarak örgüte üyelik ve madde bağımlılığı gibi uygunsuz davranışlar ile benlik değerlerini yükseltmeye çalışırlar (Kaplan, Martin ve Robbins, 1984). Çevresinin olumsuz değerlendirmelerine maruz kalan ve kendisini değersiz hissetmeye başlayan adolesan, kendisini kanıtlayarak değerini göstermek için çevresince tasdik edilmeyen, yapılması istenmeyen riskli davranışlarda bulunmaya başlar (Gençtanırım-Kuru, 2010).

1.7.4.3. Çoklu Aşamalı Sosyal Öğrenme Modeli

Simons ve arkadaşları (1988) tarafından geliştirilen üç safhalı bu model sosyal öğrenme ve öz saygı eksikliği, duygusal sıkıntı, yetersiz mücadele azmi, kısıtlı sosyal iletişim yeteneği ve kişisel değer sistemi gibi kişisel özellikleri bir araya getirmektedir. Bu modelin safhaları aşağıda belirtilmiştir (Akt. Petraitis, Flay ve Miller, 1995).

Birinci safha : Alkol kullanmayla başlayan bu safhanın sebepleri ebeveynlerde görülen olumsuz davranışlar, ergen bireye ilgi göstermeyen, destek olmayan ve rehberlik yapmayan anne-babanın olması, aile, din ve eğitim gibi uzun süreli ve geleneksel değerleri önemsememedir.

İkinci safha : Risk alma davranışını sergileyen ergen bireyler hakkında neden madde kullanan arkadaşlarıyla ilişki kurdukları ve risk alma davranışında bulundukları ile sosyal yeteneklerindeki bozulma üzerinde durulmaktadır.

Üçüncü safha : Davranışı tecrübe etme durumundan alışkanlık olmaya geçmenin nedenlerini inceler. Davranışın sıklaşmasında ve alışkanlığa dönüşmesinde söz konusu davranışların ebeveynlerde görülmesi, arkadaşları tarafından teşvik edilmesi, ergen bireylerin yaşadığı stres ve ergen bireylerin mücadele kabiliyetlerinin yetersiz olması etkilidir.

1.7.5. Riskli Davranışa Yatkınlığı Açıklayan Yaklaşımlar

1.7.5.1. Kişilik Yaklaşımı

Kişilik yaklaşımına göre bireyin risk üstlenmesinde kişilik karakterlerinin de etkisi vardır. İçine kapanık bir insanın risk üstlenmesi dışadönük bir insana nazaran daha güçtür ya da annesine bağlı bir ergen bireyin riskli davranış sergileme ihtimali daha düşüktür. Bir bireyin kişiliğiyle ilgili olan risk alma kişisel farklılık türüdür. Yapılan araştırmalarda çeşitli riskli davranışlarla dışa dönük olma, benlik saygısı, heyecan arayışı, uyarılmışlık seviyesi gibi bireyin kişiliğine yönelik faktörlerin bağlantısı araştırılmıştır (Deniz, 2011).

Risk üstlenen bireylerin 3 türü bulunmaktadır. Bunlar antisosyal olanlar, sosyalleşmek isteyenler ve macera arayanlardır. Bu kişilerin heyecan arayışının yüksek, uyarılmışlık düzeyinin düşük olduğu ve antisosyal eğilimler sergilediği tespit edilmiştir. Madde bağımlılığı nedeniyle tedavi alanlar, dağcılar ve itfaiyeci/polis gibi kahramanlık gösteren kişilerin değişik psikolojik belirtiler sergilediklerini ve risk almanın farklı şekillerinin bulunduğu ortaya konulmuştur (Levenson, 1990).

Ailesi ve çevresindeki diğer insanlar tarafından eleştirildikleri için benlik saygısı düşük olan ergen bireyler, benlik saygısını artırabilmek maksadıyla olumsuz veya olumlu olarak kendilerini kanıtlamaya uğraşacaktır. Kendini kanıtlama safhasında, kimi ergen bireyler

riskli davranışlarda bulunan arkadaşlara katılarak bir gruba ait olmanın duygusunu hissedecek ve riskli davranış sergileyerek yapabileceklerini gösterecektir (Gülgez, 2007)

1.7.5.2. Öğrenme Yaklaşımı

Ergen bireyler hem aile içi hem de toplum ile olan iletişimlerinden kimi davranış şekillerini benimserler. Bunda öncelik çocuğun toplumsallaşmaya başladığı ilk ortam olan ailededir. Aile ortamında riskli davranışlara sahip anne, baba veya kardeşin mevcudiyeti ergen bireyin bu davranışı model olarak benimsemesinde rol oynamaktadır (Deniz, 2011).

Bilişsel Davranışçı Kuram riskli hareketlere öğrenme açısından yaklaşır ve ergenlerin riskli davranışlar gibi sağlıksız mücadele etme yöntemlerinin yanı sıra sağlıklı mücadele etme yöntemlerini de öğrenebileceklerini iddia eder. Öğrenme yaklaşımı açısından bakıldığında, madde ve alkol tüketimi gibi riskli hareketlere bireyin çevresiyle olan etkileşimi neden olur. Stresli koşullarla karşılaşan ergen bireyler genellikle sağlıklı mücadele etme yöntemlerini tercih ederler ancak, kimi ergen bireyler söz konusu stresli koşullarla başa çıkmak amacıyla madde ve alkol tüketimi v.b. sağlıksız mücadele etme yöntemlerini seçebilirler (Gülgez, 2007). Ergenlerin riskli davranış sergilemesi, bireyin çevresinde antisosyal modellerin bulunması, sosyal olarak başarılı olmak için bir desteğin bulunmaması ve arkadaş baskısı v.b. sosyal etkenlerle alakalıdır (Levenson, 1990).

1.8.Ahlaki Uzaklaşma Kavramı

İnsanlar iyiyi ve kötüyü birbirinden ayırt etmeye bebeklik gibi erken bir dönemde başlar. Yeni doğan bir bebek dahi kendisine kötü şekilde davranan insanlardan kaçmaya çalışırken iyi şekilde davranan kişilere ise yaklaşmayı seçer (Hamlin ve Wynn, 2011).

Kötüden kaçınma ve iyiye yakınlaşma, sosyalleşme sürecinde pekiştirilmektedir. Bilhassa anne-babalar, çocuklarına neyin iyi/kötü olduğunu, neyi yapıp-yapamayacakları kavramsallaştırma için kullanmaktadır. Çocuklar diğerlerine yardımda bulunmaya cesaretlendirilirken, hasar vermekten men edilmektedir. İnsanlar, ahlak sahibi birisi olmak maksadıyla gayret gösterirken ahlak harici davranışlardan ve onların neticelerinden uzak durmaktadır çünkü, ahlâka uygun davranışlar neredeyse tüm kültürlerde cesaretlendirilirken, ahlaka aykırı davranışlar ise kınanmaktadır (Sheikh ve Janoff-Bulman, 2013).

Ahlâk harici harekette bulunan kişiler utanç duyma ve suçluluk hissetme v.b. rahatsızlık verici hislere kapılmaktadır. Kişiler söz konusu hislerin oluşturduğu olumsuz hallerden sakınmak için değişik metotlar izlemektedir. Ahlâk harici hareketlerde bulunan bir bireyin

söz konusu olumsuz hislerden kaçınmasının yöntemlerinden birisi de ahlâkî uzaklaşmadır (Sheikh ve Janoff-Bulman, 2010).

1.8.1. Ahlaki Uzaklaşmanın 8 Mekanizması

Ahlaki uzaklaşma “*ahlâk harici harekette bulunan kişilerin sosyal ve bilişsel açıdan kendisini düzeltme işlemi*” olarak tanımlanmaktadır. Ahlaki uzaklaşmaya göre, kişiler ahlak harici bir harekette bulunduklarında negatif düşünce ve hislere maruz kalmamak için ahlak harici hareketleri haklı çıkarmaya, yani meşru hale getirmeye çalışmaktadır. Ahlâkî uzaklaşma, kişinin yaptığı saldırganlık gibi ahlak harici hareketin neticesinde oluşacak ve psikolojik açıdan rahatsızlık verecek utanç ve suçluluk duyma gibi hislerden ve düşüncelerden kaçınmasına imkan veren bir kendini düzenleme girişimidir. Ahlaki uzaklaşma sayesinde, başkalarına zararlı hareketler ve ahlak dışı fiiller kişiler tarafından kabullenebilir duruma gelmektedir. Ahlâkî uzaklaşmanın sekiz değişik mekanizması bulunmaktadır. Bunlar (Bandura ve ark., 1996);

1. Meşru hale getirme (Belli bir hedefe ulaşmak için yalana başvurma sakıncası bulunmamaktadır)
2. Olumsuz hareketi olumlu etiketleme (Tokat atmak bir tür şakalaşmadır),
3. Olumsuz hareketleri mukayese etme (Birisini dövmek, mala hasar vermektten daha iyidir),
4. Sorumluluk kabul etmeme (Herkes iftira atıyor),
5. Sorumluluğu genişletme (Çevreyi kirleten başka insanlar varsa sadece birine ceza verilemez),
6. Hareketlerin neticelerini çarpıtmak (Biriyle alay edilmesi onun gururunu kırmaz),
7. İnsan gibi davranmama (Kimi insanlar hayvan gibi davranılmaya layıktır),
8. Kabahati zarar gören kişiye atmadır (Tacize uğradığına göre kesin bunu hak etmek için bir şeyler yapmıştır.).

1.8.2. Ergenlerde Ahlaki Uzaklaşma

Ergenlik dönemindeki bireylerin kimlik arayışı içindeyken, bu araştırmada da belirtildiği gibi oldukça zorlu ve stresli bir süreç yaşarken hata yapmadan bu dönemi

atlatmaları imkansız gözükmektedir. Bazen sosyal ilişkilerini düzenlerken, bazen ise değişimlere ayak uydurmaya çalışırken dürtülerinin etkisiyle toplum normlarına ters davranışlar sergileyebilirler. Bunun yanı sıra akran birlikteliğinin artıp ebeveynlerden bağımsızlaşmanın başladığı bu dönemde ergenler çeşitli ahlak dışı davranışlarda bulunabilir (Dökmen, 2005).

Ergenler için bir kimlik elde etmek ve çevre tarafından kabul edilmek önemlidir. Bu nedenle ahlaki standartlarını oturturken ve davranışlarının ahlakiliği hakkında düşünürken daha çok yaşıtılarını referans alırlar. Çocukluktan itibaren ahlaki standartlar geliştiren insanlar, ahlaki kararlarını da söz konusu standartlara göre verir. Bununla birlikte bireyler bazen kendi ahlaki standartlarına aykırı eylemleri kendisini hiç kınamadan yapabilir. Bu fiili istisnai bir durum olarak kabul ederek ahlaki standartlarında değişiklik yapmadan yaşamını sürdürebilir (Alparslan, 2017).

Ergen var olan birçok değişimle mücadele ederken bir de suçluluk duygusuyla mücadele edemeyip kendisini ve çevresindekileri yaptığı davranışın ahlak dışı olmadığına ikna etmeye çalışır. Ahlaki uzaklaşmanın altında yatan tek sebep suçluluk duygusundan kurtulmaya çalışmak değildir. Karşı cinse ve üzerinde baskısını hissettiği akranlarına kendini kabul ettirebilmek için de olumsuz bir davranışta bulunmadığını ifade eder. Diğer taraftan kendini bir gruba ait hissetme güdüsüyle onay görmek adına da ahlaki uzaklaşma mekanizmasını kullanır (Dökmen, 2000).

Ahlaki uzaklaşma mekanizmaları zaman geçtikçe gelişir ve sosyal çevrede sosyalleşerek öğrenilir. Televizyonda şiddet uygulayan esas karakterin ceza almadığını gören çocuklar şiddeti meşrulaştırmaktadır. Toplum tarafından dışlanan ve ayıplanan ahlak dışı fiillerin bazen, arkadaş grubunun zorbalığı ödüllendirmesi gibi, sosyal ortamlarda kabul gördüğü olmaktadır. Çünkü, ergen için çevre tarafından kabul edilmek ve onların istediği davranışları sergilemek ahlaki kurallardan önemli görülebilir (Alparslan,2017).

2. ERGENLERDE EMPATİ YETENEĞİ

2.1. Empati Tanımı

Empati, duygudaşlık anlamındaki Fransızca kökenli *empathie* sözcüğünden Türkçe'ye geçmiştir (Türk Dil Kurumu). Etimolojik olarak baktığımızda ise; Aslen Yunanca kökenli olan bu kelime "*in* içinde, *çerde*"; anlamındaki "em" ile "hissetme" anlamındaki "pathia" kelimelerinin birleşmesinden oluşmaktadır. Bu basit yaklaşımın yanında psikolojik olarak karşılığı, bir şahsın kendisini diğer bir insanın yerine koyarak onun duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını anlamaya çalışmasıdır (Bayram, 2013).

Empati kelimesi ilk defa, Theodor Lipps tarafından Almanca bir sözcük olan ve "*bir başkasının yerine geçebilme yetisi anlamına gelen*" "*Einfühlung*" kelimesinin eş anlamlısı olarak kullanılmıştır. Söz konusu bilim adamına göre *Einfühlung* "*Bir insanın kendisini karşısındaki bir nesneye yansıtması, kendini onun içinde hissetmesi ve bu yolla o nesneyi içine alarak/özümseyerek anlaması sürecidir*" (Akt. Sharma, 1992). Pek çok dilde, empati kelimesi değişik anlamlarda kullanılmıştır. Fransızca'daki "*a sympathetic penetration, affection ve empathie*"; İtalyanca'daki "*simpatico*" ve Japonca'daki "*omoiyari*" empati ile eş anlamlı olarak kullanılmıştır (Shlien, 1999). Empati kelimesinin en eski kullanımına örnek ise Aristo isimli filozofun *Rhetoric* isimli eseridir (Akt. Sharma, 1992).

Empati kavramı farklı bilim insanları, yazar ve düşünürler tarafından değişik anlamlarda kullanıldığı gibi kimilerinin empatiye yüklediği anlam zaman içerisinde değişmiştir (Pişkin, 1989).

Empatinin nasıl ortaya çıktığı Freud tarafından şöyle açıklanmıştır: Kişinin iletişim halinde olduğu bireyle özdeşim sağlaması ve özdeşimin sağlanmasının sonucunda karşısındaki bireyin his ve duygularını taklit etmeye başlamasıyla empati tesis edilmektedir. Bu durum, bireylere değişik kişilerin dünyalarını tanımalarına ve bunlarla alakalı görüş oluşturmalarına olanak vermektedir (Akt. İkiz, 2006).

Kabapınar tarafından yapılan tanımlamaya göre empati "*bir kişinin kendini karşısındaki insanın yerine koyarak o kişinin penceresinden olanları görme çabasıdır.*" Bu açıdan empati değer yargılarının yüklenmesi, düşünme, bu eylemin sonucunda oluşan düşünceleri değerlendirme ve bir davranış sergileme gibi ayrımların belirlenmesinde etkili olan bir yeti şeklinde ortaya çıkmaktadır (Kabapınar, 2002).

Rogers tarafından yapılan tanımlamaya göre empati, *“kişilerin ne yaptığını ve ne duyduğunu o kişiler bakımından anlamak, onların iç dünyalarına dahil olmak ve bunu, onlara nasıl görünüyorsa o şekilde kavramaktır.* Budak (2009) tarafından yapılan tanıma göre ise empati *“diğerlerinin duygu, düşünce ve bunların olası anlamlarının farkında olma; “kendini başkasının yerine koyma” karşısındakinin düşünce ve duygularını yaşama, sevinç ve acıları paylaşma v.b. ifadesi ile kastedilen şeydir”.* Belirtilen bu özellikleri nedeniyle, empati kurma hem bilişsel hem de duygusal bir olaydır. Gerçekleşmesi için bireyin kendisini diğer kişinin yerindeymiş gibi düşünmesi ve kendisinin aynı deneyimlerini hatırlamasıyla olur. Süreç sonunda, uygun tepkiler de oluşabilir (Akt. Elikesik ve Alım, 2013).

Pala’ya göre empati, *“kişinin bir iletişim esnasında, kendisini karşısındakinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakarak duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlamaya çalışması ve duyarlı bir yaklaşım içinde olmasıdır”* (Pala, 2008). Hoffman’a göre ise *“İnsanın, diğer insanların gerçekliği nasıl algıladıkları ve yorumladıklarını, bu gerçekliğe ilişkin kendi görüşünden vazgeçmeksizin anlama yetisidir.”* (Hoffman, 1994).

Dökmen ise empatinin iki yönünü ele almıştır: eğilim ve beceri. Empatinin hissi kısmını meydana getiren empatik eğilim bireyin kişinin empati kurabilme yeteneğidir. Empati tesis etme hali ise empatik beceri şeklinde isimlendirilmektedir. Gündelik yaşamda empatik eğilim, sorun yaşayan bireylerin hislerini anlama, bu bireylerin duygusal tecrübelerinden etkilenme kabiliyeti ve onlara destek olma isteğini barındırmaktadır. Kazanılması uzun süren empatik eğilim ise bu destek olma isteğinin seviyesini belirlemektedir (Dökmen, 2012).

Bir kişinin karşısındaki kişiyle empati kurabilmesi için gerekli unsurlar Dökmen tarafından şu şekilde sıralanmıştır (Dökmen, 2012):

1) Empati tesis edecek birey, şahsını karşıdaki kişinin yerinde olduğunu düşünmeli, yaşanan hadiseleri onun açısından görmelidir. Herkes hadiselere kendilerine özgü bakış açısıyla bakar. Şayet birey karşıdaki şahsı anlamayı arzuluyorsa, çevreye ve yaşanan hadiselere onun gibi bakmaya, yaşamaya ve algılamaya çaba harcamalıdır. Bunları başarmak amacıyla empati tesis edilmek istenen şahsın rolüne bürünmeli, onun yerini alarak hadiselere onun gözleriyle bakabilmelidir. Kişi karşısındaki bireyin rolüne girerek empati tesis ettiğinde, onun rolünde uzun zaman kalmadan kendi rolüne dönmelidir.

2) Empati tesis edebilmek için, diğer kişinin his ve düşüncelerini doğru bir şekilde hissetmek lazımdır. Diğer kişinin yalnız his ya da yalnız düşüncelerini anlamlandırmaya çalışmak yeterli olmayabilir. Empatinin duygusal ve bilişsel olmak üzere iki farklı bileşeni bulunmaktadır. Diğer kişinin hissettiklerini algılamak duygusal bir faaliyet iken onun rolüne bürünüp onun hissettiklerini anlamlandırmaya çalışmak bilişsel bir faaliyettir. Diğer bir açıdan bilişsel rol üstlenme duygusal rol üstlenmenin ön şartı kabul edilebilir.

3) Empati tesis eden kişinin zihninde yaşadığı empatik anlayışın, diğer şahsa iletilmesi hareketidir. Diğer kişinin his ve düşünceleri doğru bir şekilde değerlendirilse dahi, şayet bu ona iletilmezse empati tesis etme süreci bitmiş olmaz.

2.1.1. Empati ve Sempatinin Benzerlik ve Farklılıkları

Sempati ile empati kavramı sıklıkla karıştırılmaktadır. Eski Yunanca kökenli *sympathia* kelimesinden türetilmiştir. Bu kelimedeki "sym-syn" öneki, "ile, ile birlikte, birlikte" anlamındadır. Yunanca'dan İngilizce'ye "sympathy" şeklinde aktarılan kelime "*birisiyle birlikte acı çekme*" anlamında kullanılmaktadır. Empati kavramının "*ile hissetmek*" şeklinde kullanılması, sempatiyle empatinin birbirleriyle karıştırılmasına neden olmaktadır (Gülseren, 2001). Bu kavramların karıştırılmasının ana nedeni, her iki kavramın da başkalarının hislerine önem vermesidir (Wispé, 1986).

Bir kişiye sempati duyulması, söz konusu kişinin düşünce ve hislerinin aynısına sahip olma, onunla beraber hissedilen sevinç ve acı anlamına gelmektedir. Bu açıdan empati ile sempati arasındaki temel fark diğer kişinin düşünce ve hislerinin anlaşılma çalışmasıyla alakalıdır. Empati kurmada gaye diğer bireyin düşünce ve hislerini anlamak iken sempati duymada bunları anlamaktan ziyade paylaşmakla ilgilidir. Sempati duyma bir açıdan diğer kişiye "yandaş" değildir. Empati tesis ederken diğer kişinin düşünce ve hislerini paylaşmaya gerek yoktur, yalnız düşünce ve hislerinin anlaşılması yeterlidir. Bir kişiyi anlamakla, o kişiye hak vermek aynı anlamda değildir. Buna benzer bir şekilde empati kurmada karşıdaki kişiyi anlamak, sempati duymada ise onu anlamış veya anlamamış olalım hak vermek iki kavram arasındaki en önemli noktadır (Dökmen, 2012). Sempati ve empati, diğerlerine karşı sergilenen duygusal reaksiyonlarda farklılık göstermelerine rağmen birbirleriyle çoğunlukla karıştırılmaktadır (Hasdemir, 2007). Empatiye benzerlik göstermekle beraber, ondan anlamca farklı olan sempati kavramının, insanlar arasındaki iletişimde göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Keskin, 2007).

Akkoyun'a göre sempati kavramı öznel olmakla birlikte, empatinin nesnel olduğu tam olarak söylenemez. Sempati bir başka insanla ortak duygu, ilgi ve menfaatlerin paylaşılması iken empati başka bir insanın hislerini doğru bir şekilde anlamak ve kendi hisleriymiş gibi yaşayabilme yetisidir (Akkoyun 1982). Empati psikolojik bir mesafe koymayı içerirken sempati duygusal bir paylaşımı kapsar. Sempati sübjektif bir süreç iken empatide objektif gözlemler bulunmaktadır (Kalliopuska ve Ruokonen, 1993).

Wiske'ye göre empati ile sempati kavramları arasında kesin ince farklar vardır. Empati duymada kişi anlama vasıtasıdır ve kesinlikle kendi kimliğini kaybetmemektedir. Sempati ise dikkatten ziyade duygularla alakalıdır ve bireyin kendi farkındalığını azaltır. Empati duymada birey, başka bireye ulaşmaktadır. Sempatide ise birey başka bireyden hareket etmektedir. Empati sürecinde birey kendisini diğerlerinin yerine koyarken; sempati sürecinde birey kendisi diğerlerinin yerine kendini koymaktadır. Empati sürecinde başka bireymiş gibi davranılırken sempatide birey başka birey olmaktadır. Empati bilme metodu iken sempati bağlı olma metodudur (Wiske 1986).

2.2. Empati Kurma ve Yardım Etme Davranışı

2.2.1. Yardım Etme Davranışı

Yardım etme davranışı, başkasına yararlı olmayı hedefleyen ve gönüllülük esasına dayanan prososyal bir davranış şeklidir (Eisenberg ve Strayer, 1987; Rushton, 1981). Bu davranışın tanımlanmasında gönüllülük ve niyet önemli olup bireylere zorlayarak yaptırılan davranışları kapsamamaktadır (Bilgin, 1988).

Yardım etme davranışının bir tarafı işbirliğine yönelik iken diğer tarafı özgecidir. Bunlardan işbirliği, bireylerin ortak gayelerine ulaşmasını sağlayan bir davranışken özgecilikte farklı olan davranışın herhangi bir kişisel çıkar gözetilmeden yapılmasıdır. Bununla birlikte, insanların yardım etme davranışları genellikle özgeciliğin yanında kişisel çıkarı da içermektedir (Bilgin, 1988).

Bireylerin şahsi arzuları doğrultusunda yapılan yardım etme davranışı, yardıma muhtaç durumdaki insanlara faydalı olmaktadır. Bu tanımdan hareketle tüm insanların yardımda bulunabileceği anlaşılmaktadır. Gönüllü bir şekilde yapılan yardımlardan farklı olan profesyonel yardım ihtiyaç hissedilen bazı alanlarda yapılır ve bütün kişiler tarafından sağlanamaz. Yardıma muhtaç bireyin yaşadığı sıkıntıya göre profesyonel yardımda bulunacak bireyin de mesleği değişiklik arz edebilir. Hastane harcamalarını ödeyemeyen bir

hastanın, hastanedeki çalışanlardan destek istemesi ve bu kişilerin hastane masraflarını ödemesi profesyonel bir yardım olarak kabul edilmez. Bu tarz bir hareket hastaya kısa vadede geçici bir çözüm sağlasa da, uzun vadede kalıcı bir çözüm getirmediğinden kişiyi bağımlı yapacaktır. Bu hareket şekli, yapılan yardımların kişilere fayda getirmeyebileceğine de işaretir (Hasgöl, 2013).

Yardımda bulunacak kişilerin üç hedefi olması gerekmektedir. Bunlar (Carkhuff, 1969);

1) Bunların ilki yardımda bulunacak kişinin, yardıma muhtaç kişinin sorununu incelemesidir. Yardım edecek bireyin sorunu net bir şekilde anlayamazsa muhtaç kişiye yardımcı olabilmesine olanak yoktur. Yardıma muhtaç kişiler, yapılan görüşmelerde sorunlarını anlatmaktan kaçınabilirler ve kimi zamanda yardımda bulunacakların ne kadar iyi olduğunu denemek isteyebilirler. Eğer yardımda bulunacak kimse gerçek problemi algılamazsa, muhtaç kişi gerçek sıkıntılarını söylemeyebilir.

2) İkinci hedef muhtaç bireyin kendi sorununu net bir şekilde anlamasıdır. Sıkıntısını net bir şekilde bilmeyen yardıma muhtaç kişi sıkıntısını parçalar halinde söyleyebilir. Böyle bir durum karşısında, yardımda bulunacak profesyonel muhtaç kişinin söylediklerini birleştirerek gerçek sıkıntının anlaşılmasını sağlamalıdır.

3) Hedeflerin üçüncü ve sonuncusu ise sıkıntısını net bir şekilde öğrenen muhtaç kişinin harekete geçmesidir. Muhtaç kişi sıkıntısını net bir şekilde öğrenmesi halinde sıkıntısına değişik bir açıdan bakabilecek ve sıkıntıyı daha iyi görecektir. Böylece, gerek yardımda bulunacak gerekse muhtaç kişi tüm seçenekleri beraberce inceleyecekler ve sıkıntının giderilmesinde en uygun çözümü bulabileceklerdir.

2.2.2. Empati ve Yardım İlişkisi

Yardım ilişkisi muhtaç durumdaki bir bireyle yardımda bulunabilecek yeteneğe sahip diğer birey arasındaki etkileşimdir. Bu etkileşimin profesyonel bir tedavi yöntemi olarak kabul edilebilmesi için kimi vasıflara sahip olmalıdır. Bunların bazıları kabul edilme, saygı görme, anlayış gösterme, empati kurma, güven duyma ve samimiyettir. Bunlardan empati kurmanın önemi yapılan yeni araştırmalarla daha iyi anlaşılmaktadır. Bunun neticelerinden biri de yardım ilişkisinde empati kurmanın merkeze koyulması fikridir (Hasgöl, 2013). Truax, bu kapsamda empati kurmadan yardım ilişkisinin dayanağının olmayacağını ileri sürmüştür (Truax, 1970). Yine, empati kurmayı bir algılama vasıtası olarak gören Truax empatinin tam olarak tesis edilebilmesi için danışman bireyin danışanın iç dünyasını

kendisininmiş gibi hissetmesine ihtiyaç duyulduğu ve bunun elde edilmesinin ise danışmanın olan kabiliyetlerinden daha fazlasının gerekeceğini söylemiştir (Truax, 1961).

Empati kimi bilim insanları tarafından “*yardım ilişkisinin en mühim parçası*” (Kalish, 1971) kimi bilim insanları tarafından ise “*yardım ilişkisinin olmazsa olmazı*” (Kadushin, 1990) şeklinde tanımlanmıştır. Empatinin muhtaç kişi ile danışman arasında tesis edilen ilişkinin tatmin ediciliğini yükselttiği, muhtaç kişinin yapılan görüşmelere adaptasyonunu hızlandırdığı, klinik sonuçları artırdığı ve mesleki yanlışları azalttığı tespit edilmiştir. Ayrıca, empatiyi tam olarak tesis edemeyen danışmanların, muhtaç kişilerin değer ve hislerini tanımlama ve bunlardan faydalanma şanslarını ellerinden kaçırdıkları da tespit edilmiştir (Platt ve Platt, 1998).

Günümüze dek yapılan araştırmalar, empati yetisi daha çok olan kişilerin daha yardımsever olduklarını ortaya koymuştur. Bu durum, empati kurabilen bireylerin, içinden çıkılması güç bir durumda olan bireylerin düşünce ve hislerini anlayarak onlara yardımda bulunma arzusu duymasından kaynaklanmaktadır. Yapılan araştırmalarda söz konusu yardımda bulunma isteğini tetikleyen ve yardım ilişkisini başlatabilecek güdülerin özgecilik ve egoistlik olduğu tespit edilmiştir. Egoist insan karşısındaki bireyin rahatsız olmasından rahatsızlık hissederek kendini rahatlatmak için yardımda bulunurken karşılarındaki insanların durumlarını kendi halinden önemli gören özgeci kişiler ise yalnızca diğer insanlara yardımları dokunsun diye iyilikte bulunur (Serpen ve Hasgöl, 2015).

Yardımda bulunmada bu güdülerden hangisinin rol oynadığına ilişkin kurumsal seviyede yapılan tartışmalar ve araştırmalar yapılmaya devam edilmektedir. Şayet, empatik yardım hareketinin esasında söz konusu iki güdü beraberce bulunuyorsa, egoistliğin bireyin ruh sağlığını muhafaza etmeye, fedakarlığın ise toplumsal değerleri devam ettirmeye faydalı olduğu söylenebilir (Dökmen, 1997).

Dovidio bir kişinin başa bir kişi ile empati kurmasının iki sebebi olduğunu söylemektedir. İlk sebep kişinin, acı çekme veya üzülmeye gibi zor bir durumda olan kişinin halinden etkilenmesi ve bunun neticesinde kendisinin rahatsız olarak diğer kişiye yardımda bulunmak suretiyle bu arzu edilmeyen durumdan kurtulmaya çalışmasıdır. Kişinin gerçek gayesi kendini rahatlatmak olduğu bu davranışın ardındaki güdü egoistliktir. İkinci sebep ise kendinden önce diğer insanları düşünme yaklaşımı olan alturistik güdünün amacı ise başka bireylere yardımda bulunarak onların durumlarını iyileştirmektir (Dovidio, 2000).

Alturizm savını değerlendiren Schultz’a göre yardımda bulunma her iki gdden de kaynaklanabilir. Bireyin kendisini zor durumdaki insanın yerine koyması, alturistik güdü sayesinde kişilerin empati tesis etmesine neden olur. Bu durumun tersinde ise, şayet diğer bireyin rolüne girilmemesi neticesinde empati kurulmazsa egoistlik güdü ortaya çıkacaktır ancak, bu iki motivasyon kaynağı da yardımda bulunma davranışını sağlayabilir. Alturistik güdünün neden olduğu yardımda bulunmanın şahsa fayda sağlayıp sağlamayacağı belli olmamakla birlikte egoistlik güdünün neden olduğu yardımda bulunma ödüllendirilmek veya cezalandırılmaktan kurtulmak için yapılmaktadır (Schultz, 2000).

Yapılan alışmalar yardıma muhtaç bireylerle empati tesis edenlerin, tesis etmeyenlere nazaran daha çok yardımda bulunduğunu göstermiştir. Bu değerlendirme, diğer insanlarla empati tesis edenlerin onlara yardımda bulunma olasılığını yükselttiğini sergilemektedir. Empati tesis etmenin, yardımda bulunmaya nasıl sebep olduğu hakkında ne çıkan iki izah bulunmaktadır. Birincisinde egoistlik, ikincisi ise alturistik (zgecilik, fedakarlık) güdüsü söz konusudur (Serpen ve Hasgöl, 2015):

- 1) Zor durumdaki insan ile empati sağlayan birey, söz konusu insanın halini bildiğinden sıkıntı hisseder ve bundan kurtulmak, bir başka ifadeyle kendini rahatlatmak amacıyla zor durumdaki insana yardım eder.
- 2) Zor durumdaki insan ile empati sağlayarak halinden bilgi sahibi olan birey, kişisel bir çıkar gütmeksizin zor durumdaki kişiyi rahatlatmak için ona yardımda bulunur.

Yardımda bulunma davranışı insanların kendilerini rahatlatması amacıyla da yapılmaktadır. Yüksek seviyede sempati, empati ve duygusal anlayış gösterme yeteneğine sahip kişilerin muhtaç kişilerin gereksinimlerini karşılama olasılıkları daha yüksektir (zbek, 2004).

İnsanlar empati yoluyla kendilerine de yardımda bulunabilmektedir. Bir kişinin hem şahsı hem de başka kişiler için de empati tesis etmesi, kişinin zararlı düşünce ve yanlış inançlara dayalı fikirlerden arınmasına yardımcı olur (Cooney, 1999). Ayrıca, yardıma muhtaç bireyin sözlerini dinleyen danışman, muhtaç kişiyi kendi şartları dahilinde değerlendirebilmekte ve empati kurmanın iyileştirici bağları sratlendirerek olumlu neticeleri artabilmektedir (Guttman, 2000).

Bir insan mutlu, rahat ve sakin, yani ruhi dünyasının hali iyi olduğu zamanlarda zor durumdaki insanlara yardımda bulunmasını daha olasıdır. Ayrıca, bireyin iyilik halinin diğeri insanlara yardımda bulunmasını ya da bulunmamasını tespit eden bir etkidir (Feldman, 1996). Empati kurma savunmasız bir bağlantı için önem taşımakta ve muhtaç kişinin tatminkar neticeler almasını kolaylaştırmaktadır. Empati kurma yardımda bulunan bireyin tutum ve davranışlarına bağlı bireylerarası bir yetidir (Reynolds ve Scott, 1999).

2.3. Aşamalı Empati Sınıflaması

Empati yeteneğinin tespiti maksadıyla yürütölen çalışmalarda, hiyerarşik sayılabilecek bir empatik tepkinin söz konusu olduğu görölmüştür. Empatinin aşamalı olarak sınıflandırılması kapsamında onlar, ben, sen ve biz basamağı olmak üzere toplam dört temel basamağın olduğu ileri sürmektedir. Bu basamakların hepsi kendi içinde de düşünce ve duygu basamağı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Dökmen, 1997).

2.3.1. Onlar Basamağı

Bu basamakta bir reaksiyon gösteren birey karşısındaki kişinin yansıtmakta olduğu sıkıntı hakkında düşünmez, sıkıntılı olan kişinin bilişsel ve duygusal durumuna odaklanmaz. Bireysel çözümden uzak, toplumun genel görüşleri ile çözüm arar. Empati sağlayan birey hissettiğı duygular kadar geri beslemede toplumun diğeri bireylerinin bakış açısından farklılık gösterir (Öztürk, 1989).

Bu basamaktaki birey karşısındakinin ne hissettiğine ya da düşündüğüne önem vermez. Ona şahsi düşünce ve hisleri hakkında bilgi vermez. Sıkıntısını paylaşan insana bulunduğu geri beslemede kendi düşünceleri bulunmaz. Ortamda olmayan üçüncü şahısların düşüncelerini basmakalıp olarak sıkıntı sahibine söyler. Geribildirimlerinde çoğunlukla bir dizi genelleme veya atasözü kullanır. Mali sıkıntı içinde olan birisine, içerisinde ne sıkıntısını paylaşan ne de sıkıntıyı dinleyen kişinin his, görüş ve duyguları bulunmayan “Ayağını yorganına göre uzat” gibi bir atasözü ile yorumda bulunabilir (Dökmen, 2005).

2.3.2. Ben Basamağı

Bu basamakta, kişi karşısındaki insanın sıkıntısını çözmekten ziyade benmerkezci bir tavırla sıkıntı sahibi insanı eleştirmeye ve ona öğütte bulunmaya çalışır. Sıkıntısını paylaşan kişiyi derdiyle baş başa bırakarak kendisinden, görüşlerinden ve deneyimlerinden bahsetmeye başlar. Ben basamağında bulunan kişi derdini söyleyen insana ”çok üzgünüm. Aynı sıkıntıları ben de çekiyorum” diyerek kendisini anlatmaya başlar. Derdini paylaşan

kişi, sıkıntısıyla baş başa kalır. Yine de onlar basamağındaki bireylere nazaran derdini paylaşan insanı kısmen de olsa rahatlatırlar. Ben basamağındaki bireyler duygusal ve bilişsel olarak diğerk kişinin rolünü üstlenemediklerinden tam olarak empati tesis etmiş olmazlar (Dökmen, 2005).

2.3.3. Sen Basamağı

Bu basamaktaki kişiler, karşısındaki insanların düşünce ve duygularını bütünüyle algılar, durum ve hadiseler onları açısından bakar ve buna istinaden tepki gösterirler. Diğerk insanların, toplum üyelerinin ve kendi düşüncelerini ifade etmekten kaçınan bu kişiler sadece karşıdaki insanın düşünce ve duygularına yoğunlaşıp onları ne hissettiklerini ve düşündüklerini algılamaya çaba gösterir (Dökmen, 2005).

2.3.4. Biz Basamağı

Biz basamağında bulunan bireyler, karşılaştıkları bir durum ve hadise karşısında nasıl bir reaksiyon göstereceklerini, birbirlerinin ne düşündüklerini ve hissettiklerini önceden öngörebilmektedir. Bu reaksiyonlar önceden öngörüldüğü için, ihtiyaç olduğunda birbirlerine destek sağlayabilmektedirler (Dökmen, 2005).

2.4. Ergenlerde Empati

İnsanlar doğdukları andan itibaren diğerk insanların hislerine ve yüz ifadelerine tepki göstermeye başlamaktadır. Bundan dolayı insanların empati hakkında biyolojik bir eğilimle doğdukları düşüncesi bir hayli yaygındır. Empatik tepkiler insanların bebeklikten itibaren büyümesiyle ilerlemektedir (Poole, Miller ve Church, 2005). Yaşamlarının birinci ve ikinci yıllarında, daha bebekken insanların empatik becerileri ileri düzeydedir. Bu tepkiler çocuklukta ve yetişkinlikte daha karmaşıkmaktadır (Çetin, 2008).

İnsanlar çocukluğun son dönemlerinde (10-12 yaş aralığı) empati duygularını bildikleri insanların ötesine yaymaya başlar. Soyut dönem olarak isimlendirilen bu dönemde, çocuklar diğerk ülkelerde yaşayan ve kendilerinden daha dezavantajlı kişilere ilgi duyar (Shapiro, 2000).

Hoffman insanlarda empatinin gelişmesini biyolojik esaslı olabileceğini ve kişilerin empati kurmayı öğrenmelerinin çeşitli evrelerde meydana geldiğini ileri sürmüştür. Bu evreler (Hoffman, 2000);

1) Birinci döngüsel tepkiler: Dünyaya yeni gelmiş bir bebeğin başka bir bebeğin ağlamasını duyarak ağlamaya başlaması buna örnek olarak verilebilir. Bu davranış bebekliğin ardından, ağlamayla ilişkili kontrollerin geliştirilmesiyle birlikte kaybolmaktadır. Bu davranış bir öğrenme sürecinin neticesinde değil doğuştan gelmektedir (Hoffman, 2000). Bebeklerin bu davranışının, ilk yaşlarda diğerlerinin sıkıntılı ipuçlarına sıkıntıyla karşılık verildiğine işaret ettiği, bu sebeple birinci döngüsel tepkilerin henüz gelişmemiş empatik tepkilerin ilkel öncüleri olarak kabul edilebileceği söylenmektedir (Ünal, 2007). Psikologlar, yeni doğmuş bebeklerin daha diğerlerinden ayrı bir birey olduklarını anlamadan diğerlerinin sıkıntılarına tepki verdiğini, bir yaşındaki bebeklerin sıkıntının diğerlerinde olduğunu anlamakla birlikte buna ne şekilde tepki vereceklerini bilemediklerini ileri sürmektedir (Goleman, 2000).

2) Hareket taklitçiliği: Empati kurmada üzüntülü birisinde etkili dokunaklı ipuçları görüldüğünde, gözlem yapan birey empatik üzüntüye işaret eden taklitler yapmaktadır (Ünal, 2007). Parmağını acıtan bir bebeği gören bir yaşlarındaki diğer çocuğun parmağını ağzına götürmesi ve acıyor mu diye bakması ve aile bireylerinin ağladığına şahit olan çocuğun ağlamamasına rağmen gözünü silmesi empatik üzüntüye işaret eden taklitlerdir . Motor mimik olarak isimlendirilen ve çocuklarda 2,5 yaşına kadar gözlenen taklit etme, empatinin diğerlerinin derdinin bir çeşit taklitle aynı duygunun bireyin kendisinde oluşturmasından kaynaklanmaktadır (Goleman, 2000).

3) Klasik koşullanma: Başkasının derdiyle empati kurulduğunda birey kendi üzüntüsünü de ortaya çıkarmaktadır. Diğerlerinin üzüntüsüyle ilgili alınan ipuçları kuvvetlendikçe gözlem yapan kişinin empatik tepkisi de artmaktadır (Şahin, 2007). Diğerlerinin üzüntüsüne verilen tepkiler, geçmişte elde edilen tecrübelerden yararlanmaktadır. Söz konusu iki hadisenin mukayesesi, son karşılaştırmadaki gözlemlerin benzer duygusal hali oluşturmasına sebep olabileceği ve gelecekteki duygusal yanıtlara zemin oluşturabileceği söylenmektedir (Ünal, 2007).

4) Doğrudan ilişki: Klasik koşullanmayla yakinen bağlantılı empatik duygu, empatinin gelişmesine daha geniş bir açıklama getirmektedir. Diğerlerinin bir hissi yaşarken gözlenen mimikler, ses tonu, duruşu veya geçmişteki edinilen tecrübeyle alakalı ipucu aynı duygunun gözleyende oluşmasını sağlayabilir. Bu yüzden gözleyen bu hissi eş zamanlı duymasına ihtiyaç olmadığı, sadece diğerlerinin gözlenen duygusu ile aynı duygunun yaşanmasının yeteceği ileri sürülmektedir (Ünal, 2007).

5) Dil aracılığı ile çağrışım: Empatinin ortaya çıkışı önceden tasarlanan duyulardır. Bu nedenle empati kurmanın genellikle tasarlanmamış bir reaksiyon olmasının şartırtıcı olmadığı ve bireyin alakalı ipuçlarını gözlemlediğinde empatik tepkiyi göstereceği söylenmektedir (Şahin, 2007). Bu aşamada, karşıdaki kişinin verdiği ipuçlarıyla gözlemci kişinin tecrübeleri arasındaki bağlantısı ve benzerlik göstermesi gözlemci kişide duyguya neden olduğu, aradaki farkın ise diğer bireyin ipuçlarının, ortaklığa direkt değil, dil vasıtasıyla sembolik olarak tetiklemesi nedeniyle olduğu ileri sürülmektedir. Diğer kişinin durumunu “çıkılmazdayım veya çok korkuyorum” gibi cümlelerle ifade etmesi, gözlemcinin belleğindeki aynı his ve tecrübelerle dayalı birlikteliği tetikleyebileceği iddia edilmektedir (Ünal, 2007).

6) Rol alma: Kişinin kendisini diğerinin yerine koymasısıdır. Bu yöntemle anne-baba çocuklarını, uzman terapistler ise hastalarını duygularını daha iyi hissederek daha etkili olacaklarına inanmaktadır. Bu yöntemde gözlemcinin diğer kişiyi etki altına alan durumla yüzleştiklerinde ne hissedebileceklerini düşünmelerini gerektiren bir çaba içinde olmalarını gerektirmektedir. Bu çaba, geçmişteki benzer tecrübelerden ortaya çıkan ilişkiyi tetikleyebilir. Ayrıca, bu duyulmuş gelişmiş bilişsel kabiliyetler gerektirmektedir (Akt. Ünal, 2007).

Kişinin yaşı ilerledikçe duygusal ve bilişsel olarak yaşanan gelişmelere paralel olarak empati kurma yeteneğinin de yükselmesi beklenmelidir. Ergenlik çağıyla beraber kişinin de içerisinde olduğu sosyal ortam değişiklik göstermekte, aile ile kurulan ilişkilerin yerlerini arkadaş grupları ve başkaları ile kurulan ilişkiler almaktadır. Ergenlik döneminde başkaları ile sağlıklı ilişkilerin gelişiminde empatik olma düzeyi önem taşımaktadır.

3. YÖNTEM

Bu araştırma; örnek olay tarama modelinden faydalanmaktadır. Ergenlerde ahlaki uzaklaşma, riskli davranışlar ve ergenlerde empati eğilimi kavramları detaylandırılmış, konuya ilişkin literatürde yer alan kaynaklardan faydalanılmıştır. Katılımcılara önceden belirlenmiş demografik veri formu, empatik eğilim ölçeği, kural dışı davranış ölçeği ve ahlaki uzaklaşma ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi SPSS programında yapılmıştır.

Katılımcılardan elde edilen verilerin analizi için öncelikle frekans analizi ve yüzde tabloları kullanılmıştır. Anketin güvenilirliği Cronbach's Alpha katsayısı ile ölçülmüş ve ardından merkezi limit teoremine göre veri sayısı çoğaldıkça veriler normal dağılıma yaklaştığı için parametrik testler kullanılmıştır. Araştırmada kullanılacak istatistiksel analizler; Mann Whitney ve Kruskal Wallis ve Spearman korelasyon testi kullanılmıştır. Bu araştırmada, ahlaki uzaklaşma ile riskli davranışlar ve empati yeteneği arasındaki ilişki incelenecektir.

3.1. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Bu araştırmanın örneklemini Denizli ili Merkezefendi ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarında lise eğitimi alan 17-19 yaş arasındaki ergenlerdir. Araştırmanın örneklemini 2016-2017 güz döneminde, uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiş lise düzeyindeki eğitim kurumlarında öğrenim görmekte olan 395 katılımcıdan oluşmaktadır.

3.2. Veri Toplama Araçları

Kullanılan ölçekler aşağıdaki gibidir;

- Ahlaki Uzaklaşma Ölçeği
- Empati Eğilim Ölçeği
- Kuraldışı Davranış Ölçeği
- Sosyo-demografik Bilgi Formu

3.2.1. Ahlaki Uzaklaşma Ölçeği

Ahlaki uzaklaşma ölçeği Bandura ve arkadaşlarının tanımladığı ahlaki uzaklaşma kavramına dayanır. Bu kavram ahlak dışı davranışlar gösteren bireyin kendini düzenleme sürecine gönderme yapmaktadır. Bireyler ahlak dışı bir davranış sergilerlerken bunu

meşrulaştırma eğiliminde olurlar. Ahlaki uzaklaşma kavramı tam olarak bu noktada devreye girerek, bireyi ahlak dışı bir davranış sergilerken rahatsız edici düşüncelerden uzak tutar. Gezici-Yalçın, Şenyurt, Gültepe ve Coşkun (2016) tarafından Türkçe 'ye çevrilen Ahlaki uzaklaşma ölçeği üniversite öğrencilerine uygulanmakta olup, toplamda 32 sorudan oluşmaktadır ve hiç katılmıyorumdan tamamen katılıyorum aralığına 5'li likert ölçeği ile oluşturulmuştur. Ölçekte sekiz sosyo-bilişsel mekanizma bulunmaktadır. Ahlaki uzaklaşma ölçeğindeki mekanizmaları meşrulaştırma (1, 9, 17, 25), olumsuz davranışı olumlu etiketleme (2, 10, 18, 26), olumsuz davranışı kıyaslama (3, 11, 19, 27), sorumluluğu yayma (4, 12, 20, 28), sorumluluğu üstlenmeme (5, 13, 21, 29), sonuçları çarpıtma (6, 14, 22, 30), insandışlaştırma (7, 15, 23, 31) ve suçu mağdura yüklemedir (8, 16, 24, 32) olarak sıralayabiliriz. Ölçekte fiziksel yaralama, zarar verici eylemler, sözlü taciz, aldatma ve hırsızlık gibi davranışlar yer almaktadır. Çalışmanın sonucuna göre Cronbach Alpha katsayısı .86 ve iki-yarım güvenirliği .78 olarak bulunmuştur(Yalçın ve ark., 2016).

3.2.2. Empatik Eğilim Ölçeği

Üstün Dökmen tarafından 1998 yılında kendisinin olan “Aşamalı Empati Sıralaması Modeli” baz alarak geliştirilen empatik eğilim ölçeği, kişilerin gündelik yaşantılarında empati kurma potansiyellerini ölçme amacı taşır. Empatik eğilim ölçeği toplam 20 sorudan oluşmaktadır ve 5'li Likert tipi derecelendirme ile sorulara tamamen katılıyorum ile tamamen katılmıyorum aralığında cevaplar verilmektedir. Araçta yer alan; 3, 6, 7, 8, 11, 12, 13 ve 14. maddeler negatif ifadeler olup, ters puanlanmaktadır. Normal ve ters maddelerden alınan toplam puan o kişinin empatik eğilim puanını verir. Üniversite öğrencisi olan 70 kişiye her iki uygulamanın arasında üç hafta olacak şekilde uygulanmış ve puanlar arasındaki korelasyon, testin tekrarı güvenirlik katsayısı.82 bulunmakla birlikte tek ve çift maddelerinden alınan puanlar arasındaki korelasyon .86 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geliştirilmesinde geçerlik kanıtı olarak, 24 kişilik bir gruba bu ölçekten alınan puanlar ile Edwards Kişisel Tercih Envanteri'nin “Duyguları Anlama” alt ölçeğinden alınan puanlar arası korelasyona bakılmıştır. Çünkü bu alt ölçek, kendini başkalarının yerine koyma ve onların duygularını anlama ihtiyacını ölçmeye çalışmaktadır. İki ölçüm arasındaki korelasyon 0.68 olarak bulunmuştur (Dökmen, 1998).

3.2.3. Kural Dışı Davranış Ölçeği

Kuraldışı Davranış Ölçeği: Kuraldışı Davranışlar Ölçeği (KDÖ), Kaner (2001) tarafından ergenler arasında resmi kurumlara yansımayan, ancak yakalanmış olsalardı çoğu suç olarak kabul edilecek ve ergeni yasalarla karşı karşıya getirecek davranışları belirlemek

amacıyla geliştirilmiştir. 15-18 yaş grubundaki ergenlerin kendi bildirimine dayanan bir ölçek olan KDÖ, 9 alt ölçek (Statü Suçu ve Okul Kurallarına Aykırı Davranmak, Hırsızlık, Öfkeyi Kontrol Edememek ve Kavga Etmek, Hafif Hırsızlık, Dikkat Çekici Tahripçilik, Statü Suçu ve Başkalarını Kandırmak, Uyuşturucu ve Şiddet Suçu, Binalara Zarar Verme, Kopya Çekmek) ve 38 maddeden oluşan Likert tipi bir ölçektir. Seçenekler „hiçbir zaman“ (1 puan), „bir ya da iki kez“ (2puan), „üç ya da dört kez“ (3 puan), „beş ya da daha fazla“ (4 puan) olarak puanlanmaktadır. KDÖ toplam puanının yüksek bulunması suç işleme eğiliminin yüksek olduğunu göstermektedir. Testin, Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0.93, Spearman-Brown formülüyle hesaplanan testi yarılama güvenilirlik katsayısı ise 0.89 olarak belirtilmiştir (Delikara, 2001). Bu araştırma kapsamında Kuraldışı Davranış Ölçeği'nin iç tutarlılığını incelemek amacıyla hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı toplam puan .85-.72 aralığında bulunmuştur(Kaner, 2001).

3.2.4. Sosyodemografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan sosyodemografik bilgi formunda öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, okul tipi, cinsiyet, algılanan gelir durumu, aile gelir miktarı, hanedeki kişi sayısı, anne baba ölü/sağ, anne baba birlikte/boşandı/veya da ayrı, anne ve babanın eğitim düzeyi, anne, baba ve kardeş madde kullanım sıklığı, algılana okul başarı düzeyi ve yaşamının büyük bir bölümünü geçirdiği yer konuları hakkında bilgi toplamaya adına çeşitli sorular yer almaktadır. Sosyodemografik veri formu ile öğrencilerin ahlaki uzaklaşma ile riskli davranışlar ve empati yeteneği arasındaki ilişki düzeylerine etki edebileceğine inanılan konularla ilgili bilgi toplamak amaçlanmıştır(EK-4).

3.3. Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 22 programı ile yapılmış ve %95 güven düzeyi ile çalışılmıştır. Katılımcıların yapılan normallik analizine göre ölçek ve alt boyut puanlarının normal dağılım göstermediği ($p < 0,05$) belirlenmiştir. Buna göre ölçek ve alt boyut puanlarının demografik değişkenlere göre farklılık gösterme durumu parametrik olmayan test tekniklerinden Mann Whitney ve Kruskal Wallis testleri ile analiz edilmiştir. Ölçek ve alt boyutları arasındaki ilişki ise parametrik olmayan test tekniklerinden Spearman korelasyon testi ile analiz edilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmadan sosyodemografik veri formuyla elde edilen veriler sunulmuştur. İstatistiksel analizlerle riskli davranışlar, empati yeteneği ve ahlaki uzaklaşma arasındaki ilişki incelenmiştir.

Tablo 1. Sosyodemografik Bilgi Formu

		N	%
Cinsiyet	Erkek	152	38,5
	Kadın	243	61,5
Yaş	17	122	30,9
	18	263	66,6
	19	10	2,5
Okul Tipi	Özel Lise	79	20,0
	Fen Lisesi	79	20,0
	Anadolu Lisesi	79	20,0
	Meslek Lisesi	79	20,0
	İmam Hatip Lisesi	79	20,0
Yaşadığınız yer açısından aşağıdakilerden hangisi sizin için doğrudur?	Ailem birlikte yaşıyorum	366	92,7
	Özel bir yurttan kalıyorum	2	5
	Devlet yurdunda kalıyorum	19	4,8
	Diğer	8	2,0
Kendinizi sizin döneminizdeki diğer öğrencilerle karşılaştırdığınızda okulda ne kadar başarılıydınız	Mükemmel, en iyilerden biriyim	58	14,7
	Ortalamanın üstündeyim	129	32,7
	Orta düzeydeyim	178	45,1
	Ortalamanın altındayım	20	5,1
	Zayıf en kötülerden biriyim	10	2,5
Sizce aşağıdakilerden hangisi ailenizin gelir durumu yansıtır?	Kötü	15	3,8
	Orta	139	35,2
	İyi	210	53,2
	Çok iyi	31	7,8
Hanenize giren aylık toplam gelir ne kadardır?	1000-2000	39	9,9
	2001-3000	179	45,3
	3001-4000	125	31,6
	4001-5000	25	6,3
	5001 ve üstü	27	6,8
Anne ve babanız için hangisi doğrudur?	Babam öldü	12	3,0
	Annem ve babamda öldü	13	3,3
	Annem babam birlikte yaşıyor.	356	90,1
	Anne babam boşandı ve veya da ayrı	14	3,5
Anne babanızın birbiriyle ne kadar iyi anlaşmış olduğunu düşünüyorsunuz?	Çok iyi	171	43,3
	İyi	161	40,8
	Orta	46	11,6
	Az	7	1,8
	Çok az	10	2,5
Anne Eğitim	İlkokul	114	28,9
	Ortaokul	52	13,2
	Lise	115	29,1
	Üniversite	101	34,9
	Yüksek Lisans/Doktora	13	4,8
Baba Eğitimi	İlkokul	63	15,9
	Ortaokul	88	22,3
	Lise	87	22,0
	Üniversite	138	34,9
	Yüksek Lisans/Doktora	19	4,8
Annenin madde kullanımı	Kullanıyor	24	6,1
	Kullanmıyor	360	91,1
	Kullanıyordu ama bıraktı	11	2,8
Babanın madde kullanımı	Kullanıyor	44	11,2
	Kullanmıyor	341	86,3
	Kullanıyordu ama bıraktı	10	2,5
Kardeş ve kardeşlerin madde kullanımı	Kullanıyor	24	6,1
	Kullanmıyor	363	91,9
	Kullanıyordu ama bıraktı	8	2,0

Tablo 1'deki sosyodemografik bilgi sonuçlarına göre katılımcıların %61,5' i kadın; %38,5'u erkek; %66,6'sı 18 yaşın; 30,9'u 17 yaşında; %2,9'u 19 yaşında; %20'si Özel Okul, Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Meslek Lisesi, İmam Hatip Lisesi'nde okumakta %20,0; %92,7'si ailesi birlikte yaşamakta; %0,5'i özel bir yurttaki kalıyor; %4,8'i devlet yurdunda kalıyor; %2,0'si diğer; %45,1'i okul başarısını orta düzeyde görmekte; %14,7'si mükemmel, en iyilerden biri olarak görmekte; %32,7'si orta düzeyde görmekte; %5,1'i ortalamanın altında görmekte; %2,5'i zayıf, en kötülerden biri olarak görmekte; %3,8'i ailesinin gelir durumunu kötü bulmakta; %35,2'si orta gelirli bulmakta; %53,2'si iyi bulmakta; %7,8'i çok iyi bulmakta; ailesinin geliri 1000-2000 TL aralığında olan %9,9; ailesinin geliri 2001-3000 TL aralığında olan %45,3; ailesinin geliri 3001-4000 TL aralığında olan %31,6; ailesinin geliri 4001-5000 TL aralığında olan %6,3; ailesinin geliri 5001 ve üstü olan %6,8; %3'ünün hanesinde toplam 2 kişi yaşamakta; %15,9'unun hanesinde toplam 3 kişi yaşamakta; %63'ünün hanesinde toplam 4 kişi yaşamakta; %13,9'unun hanesinde toplam 5 kişi yaşamakta; %4,1'inin hanesinde toplam 6 kişi ve üstü yaşamakta; %3'ünün babası sağ; %3,3'ünün annesi ve babası öldü; %90'ının annesi ve babası birlikte yaşıyor; %35'inin anne ve babası boşandı ve/veya da ayrı; %43,3'ünün anne ve babası birbiriyle çok iyi düzeyde anlaşmakta; %40,8' inin anne ve babası iyi düzeyde anlaşmakta; %11,6'sının anne ve babası orta düzeyde anlaşmakta; %1,8'inin anne ve babası az düzeyde anlaşmakta; %2,5'i çok az düzeyde anlaşmakta; %28,9'unun annesi ilköğretim mezunu; %13,2'sinin annesi ortaokul mezunu; %29,1'nin annesi lise mezunu; %25,6'sının annesi üniversite mezunu; %3,3'ünün annesi yüksek lisans/doktora mezunu; %15,9'unun babası ilköğretim mezunu; %22,3'ünün babası ortaokul mezunu; %22'sinin babası lise mezunu; %34,9'unun babası üniversite mezunudur; %4,8'inin babası yüksek lisans/ doktora mezunu; annesi madde kullananların oranı %6,1, kullanmayanların oranı %91,1; daha önce kullanıp bırakanların oranı %2,8; babası madde kullananların oranı %11,1; kullanmayanların oranı %86,3; daha önce kullanıp bırakanların oranı %2,5; kardeşi/kardeşleri madde kullananların oranı %6,1; kullanmayanların oranı %91,9; daha önce kullanıp bırakanların oranı %2,0'dir.

Tablo 2. Ölçek Puanlarının Betimsel Analizi

	Minimum	Maximum	Ortalama	Ss
Statü Suçu ve Okul Kurallarına Aykırı Davranmak	7,00	28,00	11,44	5,26
Hırsızlık	6,00	24,00	6,74	2,30
Öfkeyi Kontrol Edememek ve Kavga Etmek	6,00	24,00	8,48	3,86
Hafif Hırsızlık	4,00	16,00	4,79	1,63
Dikkat Çekici Tahripçilik	3,00	12,00	3,38	1,18
Statü Suçu ve Başkalarını Kandırmak	5,00	20,00	7,19	3,17
Uyuşturucu ve Şiddet Suçu	3,00	12,00	3,54	1,51
Binalara Zarar Vermek	2,00	8,00	2,40	0,95
Kopya Çekmek	2,00	8,00	3,99	2,15
Kural Dışı Davranış Ölçeği	38,00	152,00	51,96	17,47
Meşrulaştırma	0,00	16,00	4,75	4,12
Olumsuz Davranışı Olumlu Etiketleme	0,00	12,00	3,72	3,64
Olumsuz Davranışı Kıyaslama	0,00	15,00	2,94	3,42
Sorumluluğu Yayma	0,00	16,00	4,53	3,80
Sorumluluğu Üstlenmeme	0,00	14,00	3,14	3,27
Sonuçları Çarpıtma	0,00	16,00	4,07	3,66
İnsandışılaştırma	0,00	12,00	3,12	3,44
Suçlu Mağdura Yükleme	0,00	12,00	2,89	2,96
Ahlaki Uzaklaşma Ölçeği	0,00	96,00	29,16	22,86
Empatik Eğilim Ölçeği	37,00	88,00	60,59	8,40

Tablo 2'deki Katılımcı bulgularının dağılımına göre Statü Suçu ve Okul Kurallarına Aykırı Davranmak puanları ortalaması $11,44 \pm 5,26$; Hırsızlık puanları ortalaması $6,74 \pm 2,30$; Öfkeyi Kontrol Edememek ve Kavga Etmek puanları ortalaması $8,48 \pm 3,86$; Hafif Hırsızlık puanları ortalaması $4,79 \pm 1,63$; Dikkat Çekici Tahripçilik puanları ortalaması $3,38 \pm 1,18$; Statü Suçu ve Başkalarını Kandırmak puanları ortalaması $7,19 \pm 3,17$; Uyuşturucu ve Şiddet Suçu puanları ortalaması $3,54 \pm 1,51$; Binalara Zarar Vermek puanları ortalaması $2,40 \pm 0,95$; Kopya Çekmek puanları ortalaması $3,99 \pm 2,15$; Kural Dışı Davranış Ölçeği puanları ortalaması $51,96 \pm 17,47$ 'dir.

Katılımcıların Meşrulaştırma puanları ortalaması $4,75 \pm 4,12$; Olumsuz Davranışı Olumlu Etiketleme puanları ortalaması $3,72 \pm 3,64$; Olumsuz Davranışı Kıyaslama puanları ortalaması $2,94 \pm 3,42$; Sorumluluğu Yayma puanları ortalaması $4,53 \pm 3,80$; Sorumluluğu Üstlenmeme puanları ortalaması $3,14 \pm 3,27$; Sonuçları Çarpıtma puanları ortalaması $4,07 \pm 3,66$; İnsandışılaştırma puanları ortalaması $3,12 \pm 3,44$; Suçu Mağdura Yükleme ortalaması $2,89 \pm 2,99$; Ahlaki Uzaklaşma Ölçeği puanları ortalaması $29,16 \pm 22,86$ 'dır. Katılımcıların Empatik Eğilim Ölçeği puanları ortalaması $60,59 \pm 8,40$ 'tır.

Tablo 3. Ölçek Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi

**p<.001 *p<.01

		AUÖ1	AUÖ2	AUÖ3	AUÖ4	AUÖ5	AUÖ6	AUÖ7	AUÖ8	AUÖ	EEÖ
KDÖ 1	Rho	,463**	,486**	,277**	,319**	,313**	,216**	,293**	,444**	,447**	,253**
KDÖ 2	Rho	,302**	,403**	,333**	,321**	,308**	,313**	,298**	,457**	,406**	,132**
KDÖ 3	Rho	,523**	,513**	,361**	,398**	,430**	,338**	,432**	,458**	,534**	,064
KDÖ 4	Rho	,362**	,477**	,370**	,337**	,282**	,352**	,345**	,377**	,441**	,048
KDÖ 5	Rho	,261**	,387**	,308**	,357**	,289**	,334**	,295**	,310**	,384**	-,023
KDÖ 6	Rho	,437**	,501**	,343**	,294**	,341**	,289**	,329**	,416**	,459**	,110*
KDÖ 7	Rho	,254**	,282**	,207**	,173**	,227**	,188**	,212**	,250**	,265**	-,030
KDÖ 8	Rho	,212**	,262**	,188**	,227**	,210**	,220**	,182**	,298**	,279**	-,010
KDÖ 9	Rho	,546**	,526**	,346**	,378**	,396**	,331**	,424**	,431**	,518**	,103*
KDÖ	Rho	,574**	,596**	,402**	,422**	,424**	,341**	,413**	,519**	,574**	,173**
EEÖ	Rho	,148**	,131**	,078	,037	,072	-,027	,002	,087	,102*	1,000

AUÖ: Ahlaki Uzaklaşma Ölçeği, AUÖ1: Meşrulaştırma, AUÖ2: Olumsuz Davranışı Olumlu Etiketleme, AUÖ3: Olumsuz Davranışı Kıyaslama, AUÖ4: Sorumluluğu Yayma, AUÖ5: Sorumluluğu Üstlenmeme, AUÖ6: Sonuçları Çarpıtma, AUÖ7: İnsandışılaştırma, AUÖ8: Suçu Mağdura Yükleme; KDÖ: Kuraldışı Davranış Ölçeği, KDÖ1: Statü Suçu ve Okul Kurallarına Aykırı Davranmak, KDÖ2: Hırsızlık, KDÖ3: Öfkeyi Kontrol Edememek ve Kavga Etmek, KDÖ4: Hafif Hırsızlık, KDÖ5: Dikkat Çekici Tahripçilik, KDÖ6: Statü Suçu ve Başkalarını Kandırmak, KDÖ7: Uyuşturucu ve Şiddet Suçu, KDÖ8: Binalara Zarar Vermek, KDÖ9: Kopya Çekmek; EEÖ: Empatik Eğilim Ölçeği

Tablo 3’deki ölçek puanları arasındaki ilişkiye göre Statü suçu ve okul kurallarına aykırı davranmak ile meşrulaştırma arasında pozitif yönlü orta derecede istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .463; $p < .001$).

Statü suçu ve okul kurallarına aykırı davranmak ile olumsuz davranışı olumlu etiketleme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .486; $p < .001$). Statü suçu ve okul kurallarına aykırı davranmak ile olumsuz davranışı kıyaslama arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .277; $p < .001$). Statü suçu ve okul kurallarına aykırı davranmak ile sorumluluğu yayma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .319; $p < .001$). Statü suçu ve okul kurallarına aykırı davranmak ile sorumluluğu üstlenmeme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .313; $p < .001$). Statü suçu ve okul kurallarına aykırı davranmak ile sonuçları çarpıtma arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .216; $p < .001$). Statü suçu ve okul kurallarına aykırı davranmak ile insandışılama arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .293; $p < .001$). Statü suçu ve okul kurallarına aykırı davranmak ile suçu mağdura yükleme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .444; $p < .001$). Statü suçu ve okul kurallarına aykırı davranmak ile ahlaki uzaklaşma ölçeği arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .447; $p < .001$). Statü suçu ve okul kurallarına aykırı davranmak ile empatik eğilim ölçeği arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur (rho : .253; $p < .001$).

Hırsızlık ile meşrulaştırma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .302; $p < .001$). Hırsızlık ile olumsuz davranışı olumlu etiketleme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .403; $p < .001$). Hırsızlık ile olumsuz davranışı kıyaslama arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .333; $p < .001$). Hırsızlık ile sorumluluğu yayma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .321; $p < .001$). Hırsızlık ile sorumluluğu üstlenmeme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .308; $p < .001$). Hırsızlık ile sonuçları çarpıtma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .313; $p < .001$). Hırsızlık ile insandışılama arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .298; $p < .001$). Hırsızlık ile suçu

mağdura yükleme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .457; $p<.001$). Hırsızlık ile ahlaki uzaklaşma ölçeği arasında pozitif yönlü orta düzey istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .406; $p<.001$). Hırsızlık ile empatik eğilim ölçeği arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .132; $p<.001$).

Öfkeyi kontrol edememek ve kavga etmek ile meşrulaştırma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .523; $p<.001$). Öfkeyi kontrol edememek ve kavga etmek ile olumsuz davranışı olumlu etiketleme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .513; $p<.001$). Öfkeyi kontrol edememek ve kavga etmek ile olumsuz davranışı kıyaslama arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .361; $p<.001$). Öfkeyi kontrol edememek ve kavga etmek ile sorumluluğu yayma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .398; $p<.001$). Öfkeyi kontrol edememek ve kavga etmek ile sorumluluğu üstlenmeme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .430; $p<.001$). Öfkeyi kontrol edememek ve kavga etmek ile sonuçları çarpıtma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .338; $p<.001$). Öfkeyi kontrol edememek ve kavga etmek ile insandışılama arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .432; $p<.001$). Öfkeyi kontrol edememek ve kavga etmek ile suçu mağdura yükleme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .458; $p<.001$). Öfkeyi kontrol edememek ve kavga etmek ile ahlaki uzaklaşma ölçeği arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .534; $p<.001$). Öfkeyi kontrol edememek ve kavga etmek ile empatik eğilim ölçeği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur (rho: .064).

Hafif Hırsızlık ile meşrulaştırma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .362; $p<.001$). Hafif Hırsızlık ile olumsuz davranışı olumlu etiketleme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .477; $p<.001$). Hafif Hırsızlık ile olumsuz davranışı kıyaslama arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .370; $p<.001$). Hafif Hırsızlık ile sorumluluğu yayma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .337; $p<.001$). Hafif Hırsızlık ile sorumluluğu üstlenmeme arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho : .282; $p<.001$). Hafif Hırsızlık ile sonuçları çarpıtma arasında pozitif yönlü orta

derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .352; $p < .001$). Hafif Hırsızlık ile insandışılaştırma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .345; $p < .001$). Hafif Hırsızlık ile suçu mağdura yükleme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .377; $p < .001$). Hafif Hırsızlık ile ahlaki uzaklaşma ölçeği arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .441; $p < .001$). Hafif Hırsızlık ile empatik eğilim ölçeği arasında derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur (rho: .048).

Dikkat çekici tahripçilik ile meşrulaştırma arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .261; $p < .001$). Dikkat çekici tahripçilik ile olumsuz davranışı olumlu etiketleme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .387; $p < .001$). Dikkat çekici tahripçilik ile olumsuz davranışı kıyaslama arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .308; $p < .001$). Dikkat çekici tahripçilik ile sorumluluğu yayma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .357; $p < .001$). Dikkat çekici tahripçilik ile sorumluluğu üstlenmeme arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .289; $p < .001$). Dikkat çekici tahripçilik ile sonuçları çarpıtma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .334; $p < .001$). Dikkat çekici tahripçilik ile insandışılaştırma arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .295; $p < .001$). Dikkat çekici tahripçilik ile suçu mağdura yükleme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .310; $p < .001$). Dikkat çekici tahripçilik ile ahlaki uzaklaşma ölçeği arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .384; $p < .001$). Dikkat çekici tahripçilik ile empatik eğilim ölçeği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur (rho: -.023).

Statü suçu ve başkalarını kandırmak ile meşrulaştırma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .437; $p < .001$). Statü suçu ve başkalarını kandırmak ile olumsuz davranışı olumlu etiketleme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .501; $p < .001$). Statü suçu ve başkalarını kandırmak ile olumsuz davranışı kıyaslama arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho : .343; $p < .001$). Statü suçu ve başkalarını kandırmak ile sorumluluğu yayma arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .294; $p < .001$). Statü suçu ve başkalarını kandırmak ile sorumluluğu üstlenmeme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir

ilişki vardır (rho: .341; $p < .001$). Statü suçu ve başkalarını kandırmak ile sonuçları çarpıtma arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .289; $p < .001$). Statü suçu ve başkalarını kandırmak ile insandışılaştırma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .329; $p < .001$). Statü suçu ve başkalarını kandırmak ile suçu mağdura yükleme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .416; $p < .001$). Statü suçu ve başkalarını kandırmak ile ahlaki uzaklaşma ölçeği arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .459; $p < .001$). Statü suçu ve başkalarını kandırmak ile empatik eğilim ölçeği arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur (rho: .110; $p < .01$).

Uyuşturucu ve şiddet suçu ile meşrulaştırma arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .254; $p < .001$). Uyuşturucu ve şiddet suçu ile olumsuz davranışı olumlu etiketleme arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .282; $p < .001$). Uyuşturucu ve şiddet suçu ile olumsuz davranışı kıyaslama arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .207; $p < .001$). Uyuşturucu ve şiddet suçu ile sorumluluğu yayma arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .173; $p < .001$). Uyuşturucu ve şiddet suçu ile sorumluluğu üstlenmeme arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .227; $p < .001$). Uyuşturucu ve şiddet suçu ile sonuçları çarpıtma arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, vardır (rho: .188; $p < .001$). Uyuşturucu ve şiddet suçu ile insandışılaştırma arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .212; $p < .001$). Uyuşturucu ve şiddet suçu ile suçu mağdura yükleme arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .250; $p < .001$). Uyuşturucu ve şiddet suçu ile ahlaki uzaklaşma ölçeği arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .265; $p < .001$). Uyuşturucu ve şiddet suçu ile empatik eğilim ölçeği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur (rho: -.030; $p < .001$).

Binalara zarar vermek ile meşrulaştırma arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .212; $p < .001$). Binalara zarar vermek ile olumsuz davranışı olumlu etiketleme arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (rho: .262; $p < .001$). Binalara zarar vermek ile olumsuz davranışı kıyaslama arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir

ilişki vardır(ρ : .188; $p<.001$). Binalara zarar vermek ile sorumluluğu yayma arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ : .227; $p<.001$). Binalara zarar vermek ile sorumluluğu üstlenmeme arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ : .210; $p<.001$). Binalara zarar vermek ile sonuçları çarpıtma arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ : .220; $p<.001$). Binalara zarar vermek ile insandışılaştırma arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ : .182; $p<.001$). Binalara zarar vermek ile suçu mağdura yükleme arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ : .298; $p<.001$). Binalara zarar vermek ile ahlaki uzaklaşma ölçeği arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ :.279; $p<.001$). Binalara zarar vermek ile empatik eğilim ölçeği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur(ρ :-.010).

Kopya çekmek ile meşrulaştırma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ : .546; $p<.001$). Kopya çekmek ile olumsuz davranışı olumlu etiketleme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ : .526; $p<.001$). Kopya çekmek ile olumsuz davranışı kıyaslama arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ : .346; $p<.001$). Kopya çekmek ile sorumluluğu yayma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ : .378; $p<.001$). Kopya çekmek ile sorumluluğu üstlenmeme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ : .396; $p<.001$). Kopya çekmek ile sonuçları çarpıtma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ : .331; $p<.001$). Kopya çekmek ile insandışılaştırma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ : .424; $p<.001$). Kopya çekmek ile suçu mağdura yükleme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ : .431; $p<.001$). Kopya çekmek ile ahlaki uzaklaşma ölçeği arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ : .518; $p<.001$). Kopya çekmek ile empatik eğilim ölçeği arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ : .103; $p<.01$).

Kural dışı davranış ölçeği ile meşrulaştırma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ : .574; $p<.001$). Kural dışı davranış ölçeği ile olumsuz davranışı olumlu etiketleme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(ρ : .596; $p<.001$). Kural dışı davranış ölçeği ile olumsuz

davranışı kıyaslama arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(rho: .402; $p<.001$). Kural dışı davranış ölçeği ile sorumluluğu yayma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(rho: .422; $p<.001$). Kural dışı davranış ölçeği ile sorumluluğu üstlenmeme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(rho: .424; $p<.001$). Kural dışı davranış ölçeği ile sonuçları çarpıtma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(rho: .341; $p<.001$). Kural dışı davranış ölçeği ile insandışılştırma arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(rho: .413; $p<.001$). Kural dışı davranış ölçeği ile suçu mağdura yükleme arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(rho: .519; $p<.001$). Kural dışı davranış ölçeği ile ahlaki uzaklaşma ölçeği arasında pozitif yönlü orta derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(rho: .574; $p<.001$). Kural dışı davranış ölçeği ile empatik eğilim ölçeği arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(rho: .173; $p<.001$).

Empatik eğilim ölçeği ile meşrulaştırma arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(rho: .148; $p<.001$). Empatik eğilim ölçeği ile olumsuz davranışı olumlu etiketleme arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(rho: .131; $p<.001$). Empatik eğilim ölçeği ile ahlaki uzaklaşma ölçeği arasında pozitif yönlü zayıf derece istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır(rho: .102; $p<.01$).

Tablo 4. Ölçek Puanlarının Cinsiyete Göre Analizi

Cinsiyet		N	Sıra Ort.	U	P
Statü Suçu ve Okul Kurallarına Aykırı Davranmak	Erkek	152	256,97	9505,000	,000
	Kadın	243	161,12		
Hırsızlık	Erkek	152	219,72	15167,000	,000
	Kadın	243	184,42		
Öfkeyi Kontrol Edememek ve Kavga Etmek	Erkek	152	241,88	11799,000	,000
	Kadın	243	170,56		
Hafif Hırsızlık	Erkek	152	238,23	12352,500	,000
	Kadın	243	172,83		
Dikkat Çekici Tahripçilik	Erkek	152	223,41	14605,500	,000
	Kadın	243	182,10		
Statü Suçu ve Başkalarını Kandırmak	Erkek	152	264,04	8430,000	,000
	Kadın	243	156,69		
Uyuşturucu ve Şiddet Suçu	Erkek	152	226,62	14117,500	,000
	Kadın	243	180,10		
Binalara Zarar Vermek	Erkek	152	215,10	15869,500	,001
	Kadın	243	187,31		
Kopya Çekmek	Erkek	152	249,84	10589,000	,000
	Kadın	243	165,58		
Kural Dışı Davranış Ölçeği	Erkek	152	266,26	8092,500	,000
	Kadın	243	155,30		
Meşrulaştırma	Erkek	152	246,75	11058,000	,000
	Kadın	243	167,51		
Olumsuz Davranışı Olumlu Etiketleme	Erkek	152	251,86	10282,000	,000
	Kadın	243	164,31		
Olumsuz Davranışı Kıyaslama	Erkek	152	232,19	13271,500	,000
	Kadın	243	176,62		
Sorumluluğu Yayma	Erkek	152	209,72	16686,500	,103
	Kadın	243	190,67		
Sorumluluğu Üstlenmeme	Erkek	152	220,88	14990,000	,001
	Kadın	243	183,69		
Sonuçları Çarpıtma	Erkek	152	224,89	14380,500	,000
	Kadın	243	181,18		
İnsandışılaştırma	Erkek	152	236,93	12550,000	,000
	Kadın	243	173,65		
Suç Mağdura Yükleme	Erkek	152	223,42	14604,500	,000
	Kadın	243	182,10		
Ahlaki Uzaklaşma Ölçeği	Erkek	152	238,43	12322,000	,000
	Kadın	243	172,71		
Empatik Eğilim Ölçeği	Erkek	152	209,84	16668,500	,103
	Kadın	243	190,59		

Tablo 4’te cinsiyet değişkeni açısından erkek ile kadın katılımcılar arasında statü suı ve okul kurallarına aykırı davranmak açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 256,97 iken kadınların ortalaması 161,12’dir. Buna göre erkeklerde statü suı ve okul kurallarına aykırı davranmak daha fazladır.

Erkek ile kadın katılımcılar arasında hırsızlık açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 219,72 iken kadınların ortalaması 184,42’dir. Buna göre erkeklerde hırsızlık daha fazladır.

Erkek ile kadın katılımcılar arasında öfkeyi kontrol edememek ve kavga etmek açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 241,88 iken kadınların ortalaması 170,56’dır. Buna göre erkeklerde öfkeyi kontrol edememek ve kavga etmek daha fazladır.

Erkek ile kadın katılımcılar arasında hafif hırsızlık açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 238,23 iken kadınların ortalaması 172,83’tür. Buna göre erkeklerde hafif hırsızlık daha fazladır.

Erkek ile kadın katılımcılar arasında dikkat çekici tahripçilik açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 223,41 iken kadınların ortalaması 182,10’dur. Buna göre erkeklerde dikkat çekici tahripçilik daha fazladır.

Erkek ile kadın katılımcılar arasında statü suı ve başkalarını kandırmak açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 264,04 iken kadınların ortalaması 156,69’dur. Buna göre erkeklerde statü suı ve başkalarını kandırmak daha fazladır.

Erkek ile kadın katılımcılar arasında uyuşturucu ve şiddet suı açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 226,62 iken kadınların ortalaması 180,10’dur. Buna göre erkeklerde uyuşturucu ve şiddet suı daha fazladır.

Erkek ile kadın katılımcılar arasında binalara zarar vermek açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 215,10 iken kadınların ortalaması 187,31’dir. Buna göre erkeklerde binalara zarar vermek daha fazladır.

Erkek ile kadın katılımcılar arasında kopya çekmek açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 249,84 iken kadınların ortalaması 165,58'dir. Buna göre erkeklerde kopya çekmek daha fazladır.

Erkek ile kadın katılımcılar arasında kural dışı davranış ölçeği açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 266,26 iken kadınların ortalaması 155,30'dur. Buna göre erkeklerde riskli davranış daha fazladır.

Erkek ile kadın katılımcılar arasında meşrulaştırma açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 246,75 iken kadınların ortalaması 167,51'dir. Buna göre erkeklerde meşrulaştırma daha fazladır.

Erkek ile kadın katılımcılar arasında olumsuz davranış olumlu Etiketleme açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 251,86 iken kadınların ortalaması 164,31'dir. Buna göre erkeklerde olumsuz davranış olumlu etiketleme daha fazladır.

Erkek ile kadın katılımcılar arasında olumsuz davranış kıyaslama açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 232,19 iken kadınların ortalaması 176,62'dir. Buna göre erkeklerde olumsuz davranış kıyaslama daha fazladır.

Erkek ile kadın katılımcılar arasında sorumluluğu üstlenmeme açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 220,88 iken kadınların ortalaması 183,69'dur. Buna göre erkeklerde sorumluluğu üstlenmeme daha fazladır.

Erkek ile kadın katılımcılar arasında sonuçları çarpıtma açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 224,89 iken kadınların ortalaması 181,18'dir. Buna göre erkeklerde sonuçları çarpıtma daha fazladır.

Erkek ile kadın katılımcılar arasında insandışılaştırma açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 236,93 iken kadınların ortalaması 173,65'tir. Buna göre erkeklerde insandışılaştırma daha fazladır.

Erkek ile kadın katılımcılar arasında suçlu mağdura yükleme açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 223,42 iken kadınların ortalaması 182,10'dur. Buna göre erkeklerde suçlu mağdura yükleme daha fazladır.

Erkek ile kadın katılımcılar arasında Ahlaki uzaklaşma ölçeği açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Erkeklerin puan sıra ortalaması 238,43 iken kadınların ortalaması 172,71'dir. Buna göre erkeklerde Ahlaki uzaklaşma daha fazladır.



Tablo 5. Ölçek Puanlarının Yaşa Göre Analizi

	Yaş	N	Sıra Ort.	U	P
Statü Suçu ve Okul Kurallarına Aykırı Davranmak	17 yaş	122	188,86	15538,500	,278
	18-19 yaş	273	202,08		
Hırsızlık	17 yaş	122	198,10	16641,000	,987
	18-19 yaş	273	197,96		
Öfkeyi Kontrol Edememek ve Kavga Etmek	17 yaş	122	205,04	15794,000	,382
	18-19 yaş	273	194,85		
Hafif Hırsızlık	17 yaş	122	191,55	15866,500	,363
	18-19 yaş	273	200,88		
Dikkat Çekici Tahripçilik	17 yaş	122	189,30	15592,000	,119
	18-19 yaş	273	201,89		
Statü Suçu ve Başkalarını Kandırmak	17 yaş	122	187,12	15325,500	,175
	18-19 yaş	273	202,86		
Uyuşturucu ve Şiddet Suçu	17 yaş	122	201,68	16203,500	,498
	18-19 yaş	273	196,35		
Binalara Zarar Vermek	17 yaş	122	200,48	16351,000	,678
	18-19 yaş	273	196,89		
Kopya Çekmek	17 yaş	122	189,73	15643,500	,317
	18-19 yaş	273	201,70		
Kural Dışı Davranış Ölçeği	17 yaş	122	187,89	15419,500	,236
	18-19 yaş	273	202,52		
Meşrulaştırma	17 yaş	122	206,83	15576,000	,300
	18-19 yaş	273	194,05		
Olumsuz Davranışı Olumlu Etiketleme	17 yaş	122	194,57	16234,500	,685
	18-19 yaş	273	199,53		
Olumsuz Davranışı Kıyaslama	17 yaş	122	185,84	15169,000	,148
	18-19 yaş	273	203,44		
Sorumluluğu Yayma	17 yaş	122	179,40	14383,500	,029
	18-19 yaş	273	206,31		
Sorumluluğu Üstlenmeme	17 yaş	122	194,51	16227,000	,679
	18-19 yaş	273	199,56		
Sonuçları Çarpıtma	17 yaş	122	185,15	15085,500	,131
	18-19 yaş	273	203,74		
İnsandışılaştırma	17 yaş	122	190,91	15787,500	,397
	18-19 yaş	273	201,17		
Suçu Mağdura Yükleme	17 yaş	122	199,10	16519,000	,896
	18-19 yaş	273	197,51		
Ahlaki Uzaklaşma Ölçeği	17 yaş	122	191,64	15877,000	,459
	18-19 yaş	273	200,84		
Empatik Eğilim Ölçeği	17 yaş	122	187,56	15379,000	,224
	18-19 yaş	273	202,67		

Tabla 5’da ölçek puanlarının yaş değişkenine göre ilişkin sonuçları verilmiştir. Farklı yaştaki katılımcılar arasında kuraldışı davranış ölçeği açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$). Farklı yaştaki katılımcılar arasında empatik eğilim açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$).. Farklı yaştaki katılımcılar arasında ahlaki uzaklaşma ölçeğinin ‘Sorumluluğu yayma’ alt ölçeği dışında suçu mağdura yükleme, insandışılştırma, sonuçları çarpıtma, sorumluluğu üstlenmeme, olumsuz davranışı kıyaslama, olumsuz davranışı olumlu etiketleme ve meşrulaştırma alt ölçekleri açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$). Farklı yaştaki katılımcılar arasında ‘Sorumluluğu Yayma’ alt ölçeği açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). 17 yaşında olanların puan sıra ortalaması 179,40 iken 18 ya da 19 yaşında olanların ortalaması 206,31’dir. Bir diğer ifadeyle 18 ya da 19 yaşındaki ergenlerde ‘Sorumluluğu Yayma’ daha fazladır.

Tablo 6: Kural Dışı Davranış Ölçek ve Ölçek Alt Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Açısından Analizi

	Anne eğitim	Sıra Ort.	X2	P
Statü Suçu ve Okul Kurallarına Aykırı Davranmak	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL /doktora	184,70 205,68 185,72 218,24 235,31	7,983	,092
Hırsızlık	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	211,12 189,88 178,63 205,40 229,31	12,921	,012
Öfkeyi Kontrol Edememek ve Kavga Etmek	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	206,26 176,83 185,48 214,32 194,23	6,662	,155
Hafif Hırsızlık	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	224,57 191,79 178,08 197,02 173,69	15,296	,004
Dikkat Çekici Tahripçilik	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	208,50 192,97 186,73 205,82 165,00	8,892	,064
Statü Suçu ve Başkalarını Kandırmak	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	204,14 179,81 188,53 210,06 207,00	4,181	,382
Uyuşturucu ve Şiddet Suçu	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	214,60 193,03 182,78 203,14 167,00	14,266	,006
Binalara Zarar Vermek	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	201,12 197,57 185,17 203,75 241,23	7,588	,108
Kopya Çekmek	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	211,77 195,23 179,23 207,69 179,15	6,350	,174
Kural Dışı Davranış Ölçeği	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	204,35 189,35 176,85 216,71 218,69	7,847	,097

YL: Yüksek lisans

Tablo 6’da annenin eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında hırsızlık açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Annenin eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanların sıra ortalaması 211,12; ortaokul mezunu olanların ortalaması 189,88; lise mezunu olanların ortalaması 178,63; üniversite mezunu olanların ortalaması 205,40; yüksek lisans/doktora mezunu olanların ortalaması 229,31’dir. Buna göre annenin eğitim düzeyi yüksek lisans/doktora mezunu olanlarda hırsızlık en fazla iken lise mezunu olanlarda en azdır.

Annenin eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında hafif hırsızlık açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Anne eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanların sıra ortalaması 224,57; ortaokul mezunu olanların ortalaması 191,79; lise mezunu olanların ortalaması 178,08; üniversite mezunu olanların ortalaması 197,02; yüksek lisans/ mezunu olanların ortalaması 173,69’dur. Buna göre annenin eğitim düzeyi İlkokul mezunu olanlarda hafif hırsızlık en fazla iken yüksek lisans/doktora mezunu olanlarda en azdır.

Annenin eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında uyuşturucu ve şiddet suçu açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Annenin eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanların sıra ortalaması 214,60; ortaokul mezunu olanların ortalaması 193,03; lise mezunu olanların ortalaması 182,78; Üniversite mezunu olanların ortalaması 203,14; yüksek lisans/doktora mezunu olanların ortalaması 167,00’dir. Buna göre annenin eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlarda uyuşturucu ve şiddet suçu en fazla iken yüksek lisans/doktora mezunu olanlarda en azdır.

Annenin eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında olumsuz davranışı kıyaslama açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Annenin eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanların sıra ortalaması 216,43; ortaokul mezunu olanların ortalaması 209,29; lise mezunu olanların ortalaması 168,86; üniversite mezunu olanların ortalaması 199,23; yüksek lisans/doktora mezunu olanların ortalaması 239,46’dır. Buna göre annenin eğitim düzeyi yüksek lisans/doktora mezunu olanlarda olumsuz davranışı kıyaslama en fazla iken lise mezunu olanlarda en azdır. Annenin eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında kural dışı davranış ölçeği ile kural dışı davranış ölçeğinin alt ölçeklerinden statü suçu ve okul kurallarına aykırı davranmak, öfkeyi kontrol edememek ve kavga etmek, dikkat çekici tahripçilik, statü suçu ve başkalarını kandırmak, binalara zarar vermek ile kopya çekmek açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0,05$).

Tablo 7: Ahlaki Uzaklaşma ve Empatik Eğilim Ölçek Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Açısından Analizi

	Anne Eğitim	Sıra Ort.	X2	P
Meşrulaştırma	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	200,93 196,24 183,59 205,99 244,85	4,685	,321
Olumsuz davranışı Olumlu Etiketleme	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	195,46 190,06 188,32 209,45 248,73	4,867	,301
Olumsuz Davranışı Kıyaslama	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	216,43 209,29 168,86 199,23 239,46	13,234	,010
Sorumluluğu Yayma	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	208,71 198,35 192,99 198,08 146,35	3,962	,411
Sorumluluğu Üstenmeme	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	193,38 200,12 196,23 203,39 203,88	0,508	,973
Sonuçları Çarpıtma	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	207,72 212,44 189,98 199,28 116,00	9,110	0,58
İnsandışılaştırma	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	203,23 216,17 188,78 199,72 147,62	5,109	2,76
Suçlu Mağdura Yükleme	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	188,90 221,64 188,44 202,97 229,15	5,098	2,77
Ahlaki Uzaklaşma Ölçeği	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	200,22 203,65 184,86 205,86 211,08	2,347	,672
Empatik Eğilim Ölçeği	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	155,18 200,90 207,47 227,99 245,15	26,110	,000

Tablo 7’de annenin eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında empatik eğilim açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Annenin eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanların sıra ortalaması 155,18; ortaokul mezunu olanların ortalaması 200,90; lise mezunu olanların ortalaması 207,47; üniversite mezunu olanların ortalaması 227,99; yüksek lisans/doktora mezunu olanların ortalaması 245,15’tir. Buna göre annenin eğitim düzeyi yüksek lisans/doktora mezunu olanlarda empatik eğilim en fazla iken eğitim düzeyi arttıkça empatik eğilim de artmaktadır

Annenin eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında ahlaki uzaklaşma ölçeği ile ahlaki uzaklaşma ölçeğinin alt ölçeklerinden meşrulaştırma, olumsuz davranışı olumlu etiketleme, olumsuz davranışı kıyaslama, sorumluluğu yayma, sorumluluğu üstlenmeme, sonuçları çarpıtma, insandışılaştırma, suçu mağdura yükleme yayma açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$).

Tablo 8: Kural Dışı Davranış Ölçek Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyi Açısından Analizi

	Baba eğitim	Sıra Ort.	X2	P
Statü Suçu ve Okul Kurallarına Aykırı Davranmak	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL /doktora	153,73 207,73 178,40 216,75 253,26	21,686	,000
Hırsızlık	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL /doktora	213,70 209,26 189,59 185,27 224,79	10,530	,032
Öfkeyi Kontrol Edememek ve Kavga Etmek	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL /doktora	164,09 227,40 194,74 195,14 210,00	13,406	,009
Hafif Hırsızlık	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	218,67 223,70 186,20 178,41 206,79	17,071	,002
Dikkat Çekici Tahripçilik	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	191,84 206,65 212,53 188,04 184,16	8,130	,087
Statü Suçu ve Başkalarını Kandırmak	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	180,23 203,59 195,19 197,62 246,68	6,013	,198
Uyuşturucu ve Şiddet Suçu	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	185,67 213,24 200,45 193,62 188,95	6,653	,155
Binalara Zarar Vermek	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	191,39 192,29 189,87 204,87 233,74	6,704	,152
Kopya Çekmek	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	180,63 229,66 168,83 203,91 199,63	15,421	,004
Kural Dışı Davranış Ölçeği	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	170,30 220,16 177,74 203,59 239,37	12,769	,012

Tablo 8’de babanın eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında statü suçu ve okul kurallarına aykırı davranmak açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Babanın eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanların sıra ortalaması 153,73; ortaokul mezunu olanların ortalaması 207,73; lise mezunu olanların ortalaması 178,40; üniversite mezunu olanların ortalaması 216,75; yüksek lisans/doktora mezunu olanların ortalaması 253,26’dur. Buna göre babanın eğitim düzeyi yüksek lisans/doktora mezunu olanlarda statü suçu ve okul kurallarına aykırı davranmak en fazla iken ilkokul mezunu olanlarda en azdır.

Babanın eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında hırsızlık açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Babanın eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanların sıra ortalaması 213,70; ortaokul mezunu olanların ortalaması 209,26; lise mezunu olanların ortalaması 189,59; üniversite mezunu olanların ortalaması 185,27; yüksek lisans/doktora mezunu olanların ortalaması 224,79’dur. Buna göre babanın eğitim düzeyi yüksek lisans/doktora mezunu olanlarda hırsızlık en fazla iken üniversite mezunu olanlarda en azdır.

Babanın eğitimi farklı olan katılımcılar arasında öfkeyi kontrol edememek ve kavga etmek açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Babası ilkokul mezunu olanların sıra ortalaması 164,09; ortaokul mezunu olanların ortalaması 227,40; lise mezunu olanların ortalaması 194,74; üniversite mezunu olanların ortalaması 195,14; yüksek lisans/doktora mezunu olanların ortalaması 210,00’dur. Buna göre babanın eğitim düzeyi ortaokul mezunu olanlarda öfkeyi kontrol edememek ve kavga etmek en fazla iken ilkokul mezunu olanlarda en azdır.

Babanın eğitimi farklı olan katılımcılar arasında hafif hırsızlık açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Babanın eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanların sıra ortalaması 218,67; ortaokul mezunu olanların ortalaması 223,70; lise mezunu olanların ortalaması 186,20; üniversite mezunu olanların ortalaması 178,41; yüksek lisans/doktora mezunu olanların ortalaması 206,79’dur. Buna göre babası ortaokul mezunu olanlarda hafif hırsızlık en fazla iken üniversite mezunu olanlarda en azdır.

Babanın eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında kopya çekmek açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Babanın eğitim düzeyi ilköğretim mezunu olanların sıra ortalaması 180,63; ortaokul mezunu olanların ortalaması 229,66; lise mezunu olanların ortalaması 168,83; üniversite mezunu olanların ortalaması 203,91; yüksek lisans/doktora mezunu olanların ortalaması 199,63'tür. Buna göre babanın eğitim düzeyi ortaokul mezunu olanlarda kopya çekmek en fazla iken lise mezunu olanlarda en azdır.

Babanın eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında kural dışı davranış açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Babanın eğitim düzeyi ilköğretim mezunu olanların sıra ortalaması 170,30; ortaokul mezunu olanların ortalaması 220,16; lise mezunu olanların ortalaması 177,74; üniversite mezunu olanların ortalaması 203,59; yüksek lisans/doktora mezunu olanların ortalaması 239,37'dir. Buna göre babanın eğitim düzeyi yüksek lisans/doktora mezunu olanlarda kural dışı davranış en fazla iken ilköğretim mezunu olanlarda en azdır.

Babanın eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında statü suçu ve okul kurallarına aykırı davranmak, statü suçu ve başkalarını kandırmak, uyuşturucu ve şiddet suçu ile binalara zarar vermek açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$).

Tablo 9: Ahlaki Uzaklaşma ve Empatik Eğilim Ölçek Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyi Açısından Analizi

	Anne Eğitim	Sıra Ort.	X2	P
Meşrulaştırma	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	208,17 213,46 170,59 191,34 266,58	14,713	,005
Olumsuz davranışı Olumlu Etiketleme	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	213,82 196,17 179,47 193,68 270,29	11,697	,020
Olumsuz Davranışı Kıyaslama	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	222,20 213,30 171,47 189,11 232,95	12,220	,016
Sorumluluğu Yayma	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	213,79 227,66 168,54 186,43 227,13	15,893	,003
Sorumluluğu Üstenmeme	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	229,27 200,10 187,40 185,56 223,45	8,361	,079
Sonuçları Çarpıtma	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	221,86 216,63 191,14 186,72 146,00	10,894	,028
İnsandışılaştırma	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	217,88 202,69 195,75 188,09 192,63	3,335	,503
Suçü Mağdura Yükleme	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	215,90 208,77 180,78 182,87 277,47	16,516	,002
Ahlaki Uzaklaşma Ölçeği	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	219,63 210,71 175,89 186,97 248,74	11,675	,020
Empatik Eğilim Ölçeği	İlkokul Ortaokul Lise Üniversite YL/doktora	177,13 179,13 204,78 214,84 201,21	7,853	,097

YL: Yüksek Lisans

Tablo 9’da babanın eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında meşrulaştırma açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Babanın eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanların sıra ortalaması 208,17; ortaokul mezunu olanların ortalaması 213,46; lise mezunu olanların ortalaması 170,59; üniversite mezunu olanların ortalaması 191,34; yüksek lisans/doktora mezunu olanların ortalaması 266,58’dir. Buna göre babanın eğitim düzeyi yüksek lisans/doktora mezunu olanlarda meşrulaştırma en fazla iken lise mezunu olanlarda en azdır.

Babanın eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında olumsuz davranışı olumlu etiketleme açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Babanın eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanların sıra ortalaması 213,82; ortaokul mezunu olanların ortalaması 196,17; lise mezunu olanların ortalaması 179,47; üniversite mezunu olanların ortalaması 193,68; yüksek lisans/doktora mezunu olanların ortalaması 270,29’dur. Buna göre babanın eğitim düzeyi yüksek lisans/doktora mezunu olanlarda olumsuz davranışı olumlu etiketleme en fazla iken lise mezunu olanlarda en azdır.

Babanın eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında olumsuz davranışı kıyaslama açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Babanın eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanların sıra ortalaması 222,20; ortaokul mezunu olanların ortalaması 213,30; lise mezunu olanların ortalaması 171,47; üniversite mezunu olanların ortalaması 189,11; yüksek lisans/doktora mezunu olanların ortalaması 232,95’tir. Buna göre babanın eğitim düzeyi yüksek lisans/doktora mezunu olanlarda olumsuz davranışı kıyaslama en fazla iken lise mezunu olanlarda en azdır.

Babanın eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında Sorumluluğu Yayma açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Babanın eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanların sıra ortalaması 213,79; ortaokul mezunu olanların ortalaması 227,66; lise mezunu olanların ortalaması 168,54; üniversite mezunu olanların ortalaması 186,43; yüksek lisans/doktora mezunu olanların ortalaması 227,13’tür. Buna göre babanın eğitim düzeyi ortaokul mezunu olanlarda sorumluluğu yayma en fazla iken lise mezunu olanlarda en azdır.

Babanın eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında Sonuçları çarpıtma açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Babanın eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanların sıra ortalaması 221,86; ortaokul mezunu olanların ortalaması 216,63; lise mezunu olanların ortalaması 191,14; Üniversite mezunu olanların ortalaması

186,72; yüksek lisans/doktora mezunu olanların ortalaması 146,00'dir. Buna göre babanın eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlarda sonuçları çarpıtma en fazla iken eğitim düzeyi arttıkça sonuçları çarpıtma azalmaktadır.

Babanın eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında suçu mağdura yükleme açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Babanın eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanların sıra ortalaması 215,90; ortaokul mezunu olanların ortalaması 208,77; lise mezunu olanların ortalaması 180,78; üniversite mezunu olanların ortalaması 182,87; yüksek lisans/doktora mezunu olanların ortalaması 277,47'dir. Buna göre babanın eğitim düzeyi yüksek lisans/doktora mezunu olanlarda suçu mağdura yükleme en fazla iken lise mezunu olanlarda en azdır.

Babanın eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında ahlaki uzaklaşma açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Babanın eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanların sıra ortalaması 219,63; ortaokul mezunu olanların ortalaması 210,71; lise mezunu olanların ortalaması 175,89; üniversite mezunu olanların ortalaması 186,97; yüksek lisans/doktora mezunu olanların ortalaması 248,74'tür. Buna göre babanın eğitim düzeyi yüksek lisans/doktora mezunu olanlarda ahlaki uzaklaşma en fazla iken lise mezunu olanlarda en azdır.

Babanın eğitim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında ahlaki uzaklaşma ölçeğinin alt ölçeklerinden meşrulaştırma, sorumluluğu üstlenmeme ve insandışılaştırma açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0,05$)

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre ergenlerde ahlaki uzaklaşma kavramı ile riskli davranışlar ve empati yeteneği arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Bu bulgular üzerinden sonuçlar tartışılmıştır.

Yapılan bu çalışmada elde edilen bulgulara göre erkeklerde öfkeyi kontrol edememek ve kavga etmek, statü suçu ve okul kurallarına aykırı davranmak ve kavga etmek, dikkat çekici tahripçilik, statü suçu ve başkalarını kandırmak, şiddet suçu ve uyuşturucu, binalara zarar vermek, kopya çekmek kızlara göre daha fazla görülmekte ve riskli davranışlar açısından cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır. Üniversite öğrencileri arasında yapılan bir çalışmada cinsiyete göre riskli davranışlara bakılmış, kadınlarda, intihar planı ve girişimi; erkeklerde, bıçak, çakı, silah vb. kesici ve delici aletleri taşıma, son 1 yıl içinde kavga etme ve kavga sonucunda yaralama, erken yaşta cinsel ilişki deneyimi istatistiksel olarak anlamlı olduğu bildirilmiştir (Atlam, Aldemir ve Altıntoprak, 2017). Literatür incelendiğinde ergenlerle yapılan çalışmalarda erkeklerin risk alma düzeylerinin daha fazla olduğu ve çalışmamız sonuçlarıyla benzer olduğu görülmüştür. (Kaplan ve Aksel, 2013; Kılınç ve Murat, 2012; Gündoğdu ve ark., 2005; Uysal ve Bingöl, 2014; Uludağlı ve Sayıl, 2009; Dost ve Keklik, 2014). Alikeşifoğlu ve Ercan'ın (2009) İstanbul'da ikamet eden, lise öğrenimi gören öğrencileri ile yaptığı çalışmada, kavga etme davranışı erkek öğrencilerde anlamlı düzeyde fazla bulunmuştur. Şiddet kategorisinde, son 12 ay içerisinde en az bir kez kavga etmenin ve son 12 ay içerisinde en az bir kere yaralanma ile sonuçlanan kavgaya karışmanın, erkeklerde kadınlara göre 3 katı daha fazla olduğu bildirilmiştir (Alikeşifoğlu ve Ercan, 2009). Aras ve arkadaşlarının (2007) İzmir ilinde ikamet eden, lise öğrenimi gören öğrencilerle yaptıkları araştırmada, okuldan kaçma, alkollü içki içme, kavga başlatma/tehdit, ehliyetsiz ve hızlı araç kullanma, kokain/esrar kullanma/satma, başlamış kavgaya katılma, bıçak-muşta taşımanın erkeklerde kızlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür (Aras ve ark., 2007). Saldırganlık ve şiddet davranışları cinsiyete göre incelendiğinde riskli davranışlar kategorisinde en sık gözlenen davranışın fiziksel kavga olduğu görülmüştür. Eaton ve arkadaşlarının (2006) yaptıkları araştırmada fiziksel yaralanmalar ve fiziksel kavgalar erkeklerde daha fazla olduğu belirtilmiştir (Eaton ve ark., 2006). Fiziksel kavga etme oranına bakılarak erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre iki buçuk katı daha sık fiziksel kavgaya karıştığı ve grup kavgasına karışmanın en sık

görülen riskli davranış olduğu bildirilmiştir (Uz Baş ve Kabasakal, 2010). Körük ve Aypay'ın (2015) yaptığı araştırmada, erkeklerde riskli davranışların daha fazla olduğu ancak antisosyal davranışlar açısından cinsiyetler arasında anlamlı fark bulunmadığı bildirilmiştir (Körük ve Aypay, 2015). Ebeveynin eğitim düzeyi ile riskli davranışlar arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalarda farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Uludağlı ve Sayıl (2009) ergenlerde riskli davranışlar ile ebeveyn eğitim düzeyi arasında pozitif yönlü bir ilişki sonucuna ulaşırken Klein ve arkadaşları (1993) riskli davranışlar ile ebeveyn eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığını bildirmiştir (Uludağlı ve Sayıl, 2009; Klein ve ark.; 1993). Yapılan bu çalışmada annenin eğitim düzeyi ile riskli davranışlar arasında anlamlı bir ilişki olmamakla birlikte babanın eğitim düzeyi ile riskli davranışlar arasında pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Babanın eğitim düzeyi arttıkça bulundukları statüleri gereği yoğun tempoda çalışıyor ve ergen bireyle iletişimi zayıflıyor olabilir.

Bu araştırmada empatik eğilim ölçek puanları ile cinsiyet ve yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır. Öğrencilerin cinsiyete göre empatik eğilimleri nin incelendiği araştırmada kız öğrencilerin empatik eğilimleri ile erkeklerin empatik eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmakla birlikte kız öğrencilerin empatik eğiliminin daha fazla olduğu bildirilmiştir (Rehber, 2007; Derman, 2013; Çakır, 2016; Yüksel, 2009; Çelik, 2014). Mete'nin (2005) yaptığı çalışmada, empatinin sosyal davranışlar üzerine olumlu bir etkisi olduğu, empatinin var olmamasının ise antisosyal davranışlarla ilişkili olduğu belirtilmiştir (Mete,2005). Lise öğrencileri arasında empatik eğilim ile yaş değişkeni açısından ilişkinin incelendiği bir araştırmada empati düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı bildirilmiştir (Yurttaş, 2001; Filiz, 2009). Sonuçların bu araştırmanın sonuçlarıyla benzer olduğu görülmüştür. Kaukiainen ve arkadaşlarının (1999) yaptığı çalışmada yaş grupları 10,12 ve 14 olan kişilerin saldırganlık ve empati düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş ve 10-14 yaş grubunda saldırganlık ve empati arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu belirtilmiştir (Kaukiainen ve ark., 1999). Bu sonuç bulgularımızla benzerlik göstermemektedir. Literatürde empati ve yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda sınırlı yaş aralığı dikkat çekmektedir. Tercihen lise öğrencilerinin örneklem grubu olarak belirlenmesinin sebep olma ihtimali üzerine farklı yaş gruplarını içeren incelemeler yapılabilir. İletişimde empati anlayış üzerine kuruludur ve karşılıklı uzlaşma sağlayarak anlaşmazlıklar karşısında olumsuz bir durum yaşanmasını önler, çatışmayı azaltmada

etkilidir (Sayar, 2003). Ergenlerin şiddet ve empatik eğilimleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiş; bilişsel, duygusal ve toplam empati puan değerlerinin kızlarda erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür (Salı, 2016; Dereli ve Aypay, 2012). Lisede öğrenim gören öğrencilerin katıldığı bir çalışmada kız öğrencilerin empatik eğilimlerinin erkeklerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bildirilmiştir (Filiz,2009; Çiftçi, 2010; Laible, Carlo ve Roesch, 2004). Literatür bulgularının aksine bu çalışmada, empatik eğilim ile riskli davranışlar arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ebeveynin eğitim düzeyinin empatik eğilime etkisinin incelendiği araştırmalara göre annenin eğitim düzeyinin yüksek olmasının empatik eğilim üzerine olumlu bir etkisi olduğu saptanırken babanın eğitim düzeyi ile empatik eğilim arasında anlamlı bir fark olmadığı bildirilmiştir. (Dereli ve Aypay, 2012; Derman, 2013). Literatürdeki bulgular incelendiğinde bu çalışmanın bulguları tutarlı olduğu saptanmıştır. ildiğinde empati ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Yapılan bu araştırmada riskli davranışlar ile empatik eğilim arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki olduğu saptandı. Benzer bulgulara sahip araştırmalar, empatiyi ‘bilişsel empati’ boyutu üzerinden incelemiştir. Bir başkasının canının acıdığını görmek, farkında olmak ile o kişinin o anda ne hissettiğini ve verdiği tepkiyi anlayabilme yeteneğinin aynı olmadığı ve bilişsel empatisi yüksek bir kişi başkalarına nasıl zarar verebileceğini bildiği için bu durumu kendi lehine kullanacağı ve duygusal empatinin ise insanların zarar vermesini engellediği bildirilmiştir (Postorino,2014). Kişinin başka bir kişinin duygularını hissetme kapasitesi olarak tanımlanan empati düzeyinin düşük olduğu bireyler saldırgan davranışlarını engelleme ve karşısındaki bireyin acılarını ve duygularını anlamada yetersiz oldukları ve empatik eğilim arttıkça yıkıcı ve edilgen saldırganlık düzeylerinin azaldığı bildirilmiştir. Yıkıcı saldırganlık tanım olarak karşıdaki kişiye zarar vermeye yönelikken, edilgen saldırganlık iğneleyici davranışlarda bulunmaktır. Empatik eğilim düzeyi düşük olan öğrencilerin saldırganlık eğiliminin yüksek olduğu görülmüştür (Hasta ve Güler, 2013; Rehber, 2007; Laible ve ark., 2004). Empati yeteneği gelişmemiş ergenlerin, yaptıkları davranışların sonuçlarını öngörebilme yetileri ile duygularını yetiye göre düzenleme mekanizmalarının gelişmediği bildirilmiştir. Saldırgan davranışlar sergileyen ergenlerin empatik eğilimlerinin düşük olduğu görülmüştür (Allemand ve ark., 2015). Empatinin bileşenlerinden duygusal empati ile bilişsel empatinin ayrımının yapıldığı, saldırganlık ilişkisini bu iki değişken üzerinden inceleyen bulgulara rastlanmıştır. Empatinin duygusal ve bilişsel boyutlarının incelendiği araştırmada duygusal empatinin, hem erkek hem de kadın ergenlerde zorbalığı engellediği, bilişsel empatinin (yani diğer insanların

duygularını anlama) zorbalık davranışları ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür. Cinsiyetler arası etkileşime göre, duygusal empati puanlarından bağımsız olarak düşük bilişsel empatinin erkek ergenlerde siber zorbalık davranışıyla ilişkili olduğu, kadın ergenlerde ise yüksek duygusal empatinin ve düşük bilişsel empatinin siber zorbalık üzerindeki etkisini azaltmada önemli olduğu görülmüştür (Lazuras ve ark., 2012). Karşımızdaki insanların duygularını anlamamıza katkısı olan bilişsel empatinin yüksek olduğu çocuklarda saldırgan davranışın artma sebebi olarak bu durumun duygusal deneyimini yaşayamıyor olmalarından kaynaklı olabileceği bildirilmiştir (Lovett ve Sheffield, 2006). Duygusal ve bilişsel empatinin saldırganlık ile ilişkisinin incelendiği bir araştırmada duygusal empati erkeklerde, bilişsel empati kızlarda anlamlı düzeyde fazla olduğu ve duygusal empati ile ahlaki uzaklaşma arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Literatürden farklı bir sonuca ulaşmalarını şöyle açıklamaktadırlar: Yüksek empatiye sahip kişiler, empatiye sahip kişilerle kıyaslandığında ahlaki uzaklaşmaya başvurmalarının sebebinin ‘suçluluk duygusunun’ olduğunu bildirmişlerdir (Ouvrein, 2018).

Ahlaki uzaklaşma mekanizmasının kullanılmasının temelinde ahlakdışı davranışta bulunan bireyin ahlaki normlarını ihlal etmesinin kendisinde yaratacağı suçluluk duygusunu azaltmak ya da en aza indirmek olabileceği bildirilmiştir. Meşru hale getirme, olumsuz hareketi olumlu etiketleme, olumsuz hareketleri mukayese etme(daha çok zarar veren durumlarla karşılaştırır ve yaptığı olumsuz davranışın kabul edilebilir olduğuna inanır) mekanizmaları, saldırganlık içeren davranışlarını kısmi de olsa ahlaklı kabul edebilmesini sağladığı ve davranışı iyi olarak nitelendirdikleri için olumsuz davranışı kolaylıkla yapabilecekleri görülmüştür. Sorumluluk kabul etmeme, sorumluluğu genişletme, hareketlerinin neticelerini çarpıtma mekanizmalarının, ahlakdışı davranışları çarpıtma yoluyla suçluluk duygusunu azaltılmaya çalıştıkları; insan gibi davranmama ve kabahati zarar gören kişiye atma mekanizmalarının olumsuz durumları kendi lehlerine yorumlamayla sağladıkları bildirilmiştir (Tenga vd., 2017). Ergenlerde karşılaşılan başkalarına karşı kötü muamelede bulunma ile var olan ahlaki normları ihmal etmenin ‘olması, yapılması gereken’ bir yol olduğu düşüncesinin ahlaki uzaklaşmayı doğurmuş olabileceği ve duygusal özdenetim süreçlerinden empati ve diğer iki süreç olan biliş, duygu ile eylem arasındaki bağlantıların, ne yapmaları, ne hissetmeleri ve nasıl davranmaları gerektiğini belirlediği bildirilmiştir (Haddock, 2017). Çalışmada elde edilen bulgulara göre ahlaki uzaklaşmanın saldırganlığın güçlü bir yordayıcısı olduğu

bildirilmiştir (Hardy ve ark., 2014). Ahlaki uzaklaşma teorisinde insanlar genellikle zarar verici ve saldırgan davranışlarda bulunma gibi agresif davranışlarını daha az zarar verici ya da zarar verici olmadığını gösterme eğiliminde oldukları, ahlaki uzaklaşma yoluyla birtakım bilişsel yapılandırma yoluna başvurdıkları görülmüştür. Çatışma sırasında başka bir ergene çarpmanın zararlı olmadığına inanan bireylerin saldırganlığa yönelme eğiliminde oldukları ve ahlaki uzaklaşmayı sürdüren ergenlerin, ergenlik döneminde saldırgan ve şiddet olayları gösterme olasılığının daha yüksek olduğu bildirilmiştir. Bireylerin farklı savunma stratejileri geliştirdikleri, olumsuz durumlarla karşılaştıklarında farklı duygusal ve öz-düzenleme kaynaklarına yönelme eğiliminde olduklarını ancak bazı insanların stresli durumlara tepki olarak düşmanca ve olumsuz duyguları deneyimleme ve ifade etme eğilimi gösterdiği, bazılarının da olumsuz duyguları deneyimlemeye, onları engellemeye eğilimliken bir kısmının da olumsuzluk yaşamaya eğilimli olduğu bildirilmiştir (Lazuras ve ark., 2012). Ahlaki uzaklaşma ve riskli davranışlar arasındaki negatif düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulguları çalışmamızla tutarlılığı saptanmıştır. Bu çalışmada, Ahlaki uzaklaşma eğilimi ölçek puanlarının erkek ergenlerde daha fazla olduğu saptanmış olup bu sonuçlar literatür ile uyumludur. Ergenler ile yapılan çalışmalarda fiziksel ve sözel saldırganlık ile şiddet içeren eylemlerde bulunma davranışının erkek ergenlerde anlamlı derecede daha fazla olduğu görülmüştür (Paciello ve ark., 2008; Wang ve ark., 2016; De Caroli ve Sagone, 2014; Turner, 2008). Katılımcı sayılarının 21'i kız, 33'ü erkek öğrenci olmak üzere, yaşları 11 ile 17 arasında değişen ergenlerde yapılan çalışmada ahlaki uzaklaşma ile saldırganlık arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüş ve ahlaki uzaklaşmanın erkek öğrencilerde anlamlı düzeyde daha fazla olduğu bildirilmiştir (Vargas, 2000). Ahlaki uzaklaşma eğilimi düşük olan bireylerde empati ve saldırganlık arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bildirilmiştir (Zelidman, 2014; Paciello ve ark., 2013). Wang ve arkadaşlarının (2016) yaptığı çalışmada ahlaki uzaklaşma eğiliminin yüksek olduğu bireylerde empati ile saldırganlık arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Empati eğilimi yüksek olan bireylerin ahlaki uzaklaşma mekanizmalarını harekete geçirmede zorluk yaşayabilecekleri görülmüştür. Yüksek empatiye sahip bireylerin daha az saldırgan davranışlara sahip olacağı ve ahlaki uzaklaşmanın, empati ve saldırganlık arasındaki ilişkide önleyici rolü üstlendiğini bildirmişlerdir (Wang ve ark., 2016).

Bu çalışmada, literatürde yer alan araştırma bulgularıyla tutarlı olarak ahlaki uzaklaşma ile riskli davranışlar ve ahlaki uzaklaşma ile empatik eğilim arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü bir ilişki olduğunu saptandı. Ahlaki uzaklaşma ile empatik eğilim ve riskli davranışlar ile empatik eğilim arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu, literatür bulguları ile tutarlı olmadığı saptanmıştır. Koğar ve Gelbal'a (2015) göre bireyler kendileri hakkında bilgi verirlerken istenilen, kabul edilen ve beğenilen biri olarak yansıtma eğiliminde olabilirler (Koğar ve Gelbal, 2015). Zorbalık ve empati arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmada sosyal beğenirlik değişkeninin etkisine değinilmiştir. Araştırmanın geçerliliği üzerindeki etkisini göz önünde bulundurularak gelecek araştırmalarda bu konunun üzerinde durulmasının faydalı olabileceğinin üzerinde durmuş ve araştırmasında sosyal beğenirlik ölçütünü eklemiştir (Zelidman, 2014). Bu çalışmada, sosyal beğenirlik arzusundan dolayı soruları yanıtlama şekillerinin bu doğrultuda gerçekleşmiş olabileceği ileri sürülebilir.

5.1. Öneriler

Ulusal kaynaklı alan yazın incelendiğinde yapılan araştırmalarda ahlaki uzaklaşma ile empati yeteneği; ahlaki uzaklaşma ile riskli davranışlar ilişkisini inceleyen araştırmaya rastlanmamıştır. Uluslararası literatür incelendiğinde ahlaki uzaklaşma mekanizmasının özellikle empati ve saldırganlık kavramlarıyla olan ilişkisi üzerinde durulmuş ancak ahlaki uzaklaşma mekanizmasının kavramsallaştırılması henüz tam olarak yapılamamıştır. Gelecekte yapılacak olan araştırmalarda ahlaki uzaklaşma kavramının nasıl tanımlanacağı konusunda katkı sağlanabilir.

Empatinin ahlaki uzaklaşma ile ilişkisinin incelenecek olduğu gelecek araştırmalarda empatinin bilişsel ve duygusal boyutları ayrıntılı ele alınarak araştırılmalıdır.

Ergenlerin duygusal gelişiminde önemli katkısı olan öğretmenler ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık servisi ortaklaşa çalışarak okul eğitim programları dahilinde öğrencilerin empatilerini geliştirme ve riskli davranışları önlemeye yönelik çalışmalar yürütmeli, eğitim programları hazırlamalıdır.

Ergenlerde ahlaki uzaklaşma ile riskli davranışlar ve empati yeteneği arasındaki ilişkiler bu çalışmada araştırılmayan değişkenleri içerecek şekilde daha geniş bir örnekleme incelenmelidir.

Literatürde empati, riskli davranışlar ve ahlaki uzaklaşma ile ilgili araştırmaların örneklemelerinin yaş aralığı sınırlı olduğundan farklı yaş aralığından çalışmalar yapılmalıdır.



KAYNAKÇA

- Abay, E. ve Tuğlu, C. (2000). Şiddet ve Agresyonun Nörobiyolojisi. *Klinik Psikiyatri*, 3, 21-26.
- Adams, J. F. (1905). *Ergenliği Anlamak*. Çeviren: Dönmez, A., Ankara: İmge Yayınevi.
- Adams, G. (2000) *Adolescent Development the Essential Readings*, Blackwell Publishers Ltd. UK: Oxford.
- Ainston, R., Harley, D. ve Lenhoff, K. (1995). Hirschi's Social Control Theory: A Sociological Perspective on Drug Abuse Among Persons with Disabilities, *Journal of Rehabilitation*, 61(4), 31-35.
- Akers, R.L. (1996). A Longitudinal Test of Social Learning Theory: Adolescent Smoking, *Journal of Drug Issues*, 26(2), 317-343.
- Akman, Y. (2007). Okullarda Konsültasyon Çalışmaları ve Ruh Sağlığı Konsültasyon Modeli, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(18), 7-13.
- Aksoy, R. ve Kara, A. (2013). Bilgi Teknolojilerinin Çalışanlar Tarafından Benimsenmesi: Karadeniz Ereğli'nde KOBİ Çalışanları Üzerine Bir Uygulama, *International Journal of Economic and Administrative Studies*, 5(10), 1-20.
- Aldemir E. , Altıntoprak A.E (2017). Üniversite Öğrencilerinde Riskli Davranışların Yaygınlığı ve Madde Kullanımı İle İlişkisi, *Düşünen Adam. The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 30, 287-298.
- Allemand, M., Steiger, A., Fend, A.E. (2015). Empathy Development in Adolescence Predicts Social Competencies in Adulthood. *Journal of Personality*, 83(2), 229-241, Doi: 10.1111/jopy.12098
- Alkaşifoğlu, M.,ve Ercan O. (2009). Ergenlerde Riskli Davranışlar, *Türk Pediatri Arşivi Dergisi*,44, 1-6.

- Alparslan, B., *Gelişim (Ergenlik) Ders Notları*, 10 Kasım 2018 tarihinde <https://psikolojiyegiriseczacilik.files.wordpress.com/2017/03/4-hafta-gelic59fim-ergenlik.pdf> adresinden erişildi
- Andiç, S., *Ergenlik döneminde Zihni Meşgul Eden Konularla İlişkili Değişkenler: Bağlanma Tarzları, Öz-Şefkat ve Psikolojik Belirtiler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, 2013.
- Aras, Ş., Günay, T., Özcan, S. ve Orçun, E. (2007). İzmir İlinde Lise Öğrencilerinin Riskli Davranışları, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8, 186-196.
- Aydın, G. ve Tezer, E. (1991). İyimserlik, Sağlık Sorunları ve Akademik Başarı İlişkisi, *Psikoloji Dergisi*, 7(26), 2-9.
- Bandura, A. (1969). *Principles of Behavior Modification*, New York: Holt, Rinehart and Winston Inc.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. ve Pastorelli, C. (1996). Mechanism of Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 364-374.
- Baş, U.A. ve Kabasakal, T.Z. (2010) İlköğretim Okullarında Saldırganlık ve Şiddet Davranışlarının Yaygınlığı. *İlköğretim Online*, 9(1), 93-105.
- Bayram, S. (2013). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Empatik Düşünme Becerileri ile Öğrenci Motive Etme Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Bee, H. ve Boyd, D. (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi*, Çeviren Gündüz, O., İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Bilgin, N. (1988). *Sosyal Psikolojiye Giriş*, İzmir: E.Ü.E.F.Y. No:48.
- Bilgin, R. (1992). Sokakta Çalışan Çocukları Bekleyen Risk ve Tehlikeler: Diyarbakır Örneği, *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(15), 79-87.

- Bozkurt, Ö.Ç. (2014). Planlanmış Davranış Teorisi Çerçevesinde Öğrencilerin Girişimci Olma Niyetlerinin İncelenmesi, *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 27-47.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*, İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Bülbül, H.S. (2004). Ergen Etiği, *Sted*, 13(6), 2006-210.
- Byrnes J. P., Miller D. C. ve Schafer W. D. (1999). Gender differences in risk taking: A meta-analysis, *Psychological Bulletin*, 125(3), 367-383.
- Carkhuff, R. (1969). *Helping & Human Relations*, New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Cloutier, R. (1994). Ergenlik Psikolojisinde Kuramlar, Çev: Onur, B., *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(2), 875-904.
- Cooney, L. (1999). Hypnotherapy And Sexual Offenders: The First Steps Towards Empathy And Healing, *Journal of Heart Centered Therapies*, 2(1), 59-70.
- Çakar, S.F., Tagay, Ö., Karataş, Z. ve Yavuzer Y. (2015). Lise Öğrencileri İle Öğretmenlerin Riskli Davranışlara İlişkin Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(12), 1-13.
- Çelik, E.M. (2014). *Ergenlerde İnternet ve Sosyal İletişim Ağlarının Kullanımı, Empati ve İletişim Becerileri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çelik, G., Tahiroğlu, A., AVCI, A., Seydaoğlu, G. (2009). Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Kliniğine Başvuran Ergen Hastaların Özellikleri, *New Symposium Journal*, 47(3), 142-146.
- Çetin, C. N. (2008). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri Düzeylerinin Ana Baba Tutumları ve Özsaygı ile İlişkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çok, F. , Atalan, D. , Erten, C. , Güney, N. (2006). Ergenlikte Risk Almanın Televizyon Üzerinden İncelenmesi, *Türk HIV/AIDS Dergisi*, 9(1), 17-22.

- Çuhadaroğlu, F. (1996). Adolesansta Psikolojik Gelişim Özellikleri, *Katkı Pediatri Dergisi*, 17(5), 783-788.
- Dacey, J.S. ve Kenny, M., *Adolescent development*. USA: Brown & Benchmark Publishers, 1994.
- De Caroli E.M. ve Sagone E. (2014). Mechanisms Of Moral Disengagement: An Analysis From Early Adolescence To Youth, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 140, 312-317.
- Demir, N., Özcan, B., Aylin G. ve Ulusoy, D. (2005). Türkiye’de Ergenlerin Arkadaş, Akran Grupları ile İlişkileri ve Sapmış Davranışlar: Ankara Örnekleme, *Bilgi / Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 32, 83-108.
- Deniz, N. (2011). *Liseye Devam Eden Ergenlerin Risk Alma Davranışları ile Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Dereli E. ve Aypay, A. (2012). Ortaöğretim Öğrencilerinin Empatik Eğilimleri ve İşbirliği Yapma Karakterlerinin İnsani Değerlerini Yordaması ve Bu Özelliklerinin İncelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler Dergisi (KUYEB), Değerler Eğitimi Sempozyumu Ek Özel Sayısı*, 12 (2), 1249-1270.
- Derman, T. M. (2013). “Çocukların Empati Beceri Düzeylerinin Ailesel Etmenlere Göre Belirlenmesi”, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(1), 1365-1382.
- Dilbaz, N. (2013). *Madde Kullanım Riski ve Madde Bağımlılığından Korunma*, Ankara: Hangar Reklam Hizmetleri.
- Dost T.M ve Keklik İ. (2014). Sürekli Kaygı, Umutsuzluk ve Benlik Saygısının Ergenlerin Riskli Davranışlarını Yordama Gücü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(51), 195-208.
- Dovidio, J. (2000). *Prosocial Behavior and Empathy, In Adulthood*, NewYork: Colgate University.
- Dökmen, Ü. (1997). *İletişim Çatışmaları ve Empati*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Dökmen, Ü. (2005). *Küçük Şeyler*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2000). *Yarına Kim Bakacak? Evrenle Uzlaşma Sürecinde Varolmak*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2012). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Eisenberg, N. ve Strayer J. (1987). *Empathy and Its Development*, Cambridge/New York: Cambridge University Press.
- Ekşi, A. (1990). *Çocuk, Genç, Ana Babalar*, Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Ekşi, A. (1999). *Adölesans Döneminde Uyum ve Davranış Sorunları*, Ekşi A (eds) Ben Hasta Değilim Çocuk Sağlığı ve Hastalıklarının Psikososyal Yönü, Nobel Tıp Kitabevi, 149-154.
- Ekşi, A. (2003). Gözden Geçirme: Beş Kıtada Genç Sorunları, *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 10(2), 78-87.
- Elikesik, M. ve Alım, M. (2013). Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 167-180.
- Ersever, O.G. (1996). İntihar Krizinde Müdahale, *Kriz Dergisi*, 5(51), 67-69.
- Feldman, R. S. (1996). *Understanding Psychology*, USA: Mc Graw- Hill, Inc.
- Flannery, D. (2006). *Violence and Mental Health in Everyday Life*, Lanham, MD, USA: AltaMira Press.
- Gallatin, J. (1995). *Ergenlik kuramları*, Çeviren: Çelen, N., Ankara: İmge Yayınevi.
- Gander, M. J., ve Gardiner, H. W. (2007). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, Çeviren Onur, B., İstanbul: İmge Kitabevi.
- Geçtan, E. (1981). *Psikanaliz ve Sonrası*, İstanbul: Hür Yayınları.
- Geçtan, E. (2005). *Psikanaliz ve Sonrası*, İstanbul: Metis Yayınlar.

- Gençtanırım-Kuru, D. (2010). *Ergenlerde Riskli Davranışların Yordanması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Goleman, D. (2000). *Duygusal Zeka*, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gullone, E., Moore, S., Moss, S. ve Boyd, C. (2000). The Adolescent Risktaking Questionnaire: Development and Psychometric Evaluation, *Journal Of Adolescent Research*, 15(2), 231-250.
- Guttman, H. A. (2000). Empathy In Families Of Women with Borderline Personality Disorder, Anorexia Nervosa, and A Control Group Family Process, *Family Process*, 39(3), 345-358.
- Gül, S.K. ve Güneş İ.D., S. (2009). Ergenlik dönemi Sorunları ve Şiddet, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 79-102.
- Gülseren, Ş. (2001). Eşduyum (Empati): Tanımı ve Kullanımı Üzerine Bir Gözden Geçirme, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 12, 133-145.
- Gülgez, Ö. (2007). *Lise Öğrencilerinin Olumsuz Risk Alma Davranışlarının Psikolojik Belirtiler, Yaş ve Cinsiyet Değişkenleri Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Güney, N. (2007). *Ergenlikte Risk Almanın İçsel Kaynaklarının Benmerkezlilik, Akran Baskısı, Sosyo-Ekonomik Düzey ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Günce, G., Ünlüoğlu, G., Gürkaynak, İ., Zeytinoğlu, S., Çileli, M., Dönmez, A., Öner, U. ve Onur, B. (1985). *Ergenlik Psikolojisi*, Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.
- Haddock, D.A. (2017). *Towards Understanding Adolescents' Adaptation to School Moral Norms: Development and Validation of the Student Moral Adaptability Questionnaire*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). University of California, California.
- Hamlin, J. K. ve Wynn, K. (2011). Young Infants Prefer Prosocial to Antisocial Others., *Cognitive Development*, 26(1), 30-39.

- Haran, S. (2014). Ergenlerde Gelişimsel Kriz Üzerine Bir Klinik Örnek, *Kriz Dergisi*, 12(1), 47-53.
- Hardy, A.S., Bean, S.D. ve Olsen, A.J. (2015). Moral Identity and Adolescent Prosocial and Antisocial Behaviors: Interactions with Moral Disengagement and Self-regulation, *J Youth Adolescence*, 44(8), 1542-1554, Doi: 10.1007/s10964-014-0172-1.
- Hasdemir, A.D. (2007). *Ergenlerin ve Anne Babalarının Empatik Becerileri ile Aile Yapılarını Değerlendirmeleri Üzerine Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Hasgöl, E. (2013). *Sosyal Hizmet Uygulamalarında Empatinin Önemi ve Yardım İlişkisine Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Hoffman, M. L. (1994). *The Contribution of Empathy to Justice and Moral Judgment*, B. Puka (Editors), London: Garland Publishing Inc.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice*, New York: Cambridge University Press.
- İkiz, F. E. (2006). *Danışma Becerileri Eğitiminin Danışmanların Empatik Eğilim, Empatik Beceri ve Tükenmişlik Düzeyleri Üzerindeki Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- İnanç, B.Y., Bilgin, M. ve Atıcı, M. (2004). *Gelişim Psikolojisi: Çocuk ve Ergen Gelişimi*, Adana: Nobel Kitabevi.
- Jeammet, P. (2012). *Ergenlik Anne Babalar ve Uzmanlar İçin Nirengi Noktaları*, Bağlam Yayıncılık: İstanbul.
- Kabapınar, Y. (2002). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrencinin Toplumsal Duyarlılık Becerilerinin Geliştirilmesinde Kullanılacak Bir Öğretim Yöntemi Olarak Sosyal Empati, *Yaşadıkça Eğitim*, 76, 29-34.
- Kadushin, A. (1990). *The Social Work Interview: A Guide For Human Service Professionals*, New York.

- Kalafat, S. (2007). *Öğrenci Gelişimi*, Ersanlı, K. Ve Uzman E. (Ed.), Eğitim Psikolojisi İçinde (41-64), İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Kalish, B. (1971). An Experiment in The Development of Empathy in Nursing Studenets, *Nursing Research*, 20, 202 – 211.
- Kaner, S. (2001). *Suç ölçeği geliştirme çalışması*. I. Ulusal Çocuk ve Suç Sempozyumu, Ankara.
- Kapıkıran, N.A. (2008). Başarı Sorumluluğunun ve Başarı Kaygısının Psikopatolojik Belirtilerle İlişisinin Belirlenmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 140-149.
- Kaplan, B. ve Aksel, E.Ş. (2013). Ergenlerde Bağlanma ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Nesne Psikoloji Dergisi*, 1(1), 20-50.
- Kaplan, H. B. ve Pokorny, A. D., (1969). Self-derogation and Psychosocial Adjustment, *Journal of Nervous and Mental Disease*, 149(5),421-434.
- Kaplan, H. B., Martin, S. S. ve Robbins, C. (1984). Pathways to Adolescent Drug Use: Self Derogation, Peer Influence, Weakening of Social Controls, and Early Substance Use, *Journal of Health and Social Behavior*, 25, 270- 289.
- Karaman, G. N. (2013). Predicting the Problem Behavior in Adolescents, *Egitim Arastirmalari, Eurasian Journal of Educational Research*, 52,137-154.
- Kaukianen, A., Björkqvist, K., Lagerspetz, K., Österman, K., Salmivalli, C., Rothberg ve S., Ahlbom, A. (1999). The Relationships Between Social İntelligence, Empathy, and Three Types of Aggression, *Aggressive Behavior*, 25(2), 81–89, DOI:10.1002/(SICI)1098-2337(1999)25:2<81::AID-AB1>3.0.CO;2-M.
- Keskin, B. (2007). Zihin Teorisi ve Ahlaklılık Kazanımı Arasındaki İlişki, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 73-79.
- Klein, J. D., Brown, J. D., Childers, K. W., Oliveri, J., Porter, C. ve Dykers, C. (1993). *Adolescents' risky behavior and mass media use. Pediatrics*, 92, 24-31.

- Koç, M. (2004). Gelişim Psikolojisi Açısından Ergenlik Dönemi ve Genel Özellikleri, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 231-256.
- Kogar, H. ve Gelbal S. (2015). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beğenirlik Tercihlerinin Yargıcı Kararları ile Ölçeklenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 136-152.
- Köknel, Ö. (1970). *Türk Toplumunda Bugünün Gençliği*, İstanbul: Bozak Matbaası.
- Kulaksızoğlu, A. (2001). *Ergenlik Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Küçüker, H. (2001). *Suç Davranışında Bulunan Çocukların Sosyodemografik Özellikleri ve Olası Suça İtilme Nedenleri*. (Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Lazuras, L., Pyzalski, J., Barkoukis, V. ve Tsorbatzoudis, H. (2012). Empathy and Moral Disengagement in Adolescent Cyberbullying: Implications for Educational Intervention and Pedagogical Practice, *Studia Edukacyjne NR*, 23, 57-69.
- Levenson, M. R. (1990). Risk-taking and Personality, *Journal Of Personality and Social Psychology*, 58(6), 1073-1080.
- <http://psycnet.apa.org/buy/1990-31229-001>
- Lightfoot, C. (1997). *The Culture Of Adolescent Risk-Taking*, New York: The Guildford Press.
- Lindberg LD, Boggess S, Porter L, Williams S. (2000). *Teen Risk-Taking: A Statistical Portrait*, Urban Institute.
- Lovett, B.J., Sheffield, B.A. (2006). Affective empathy deficits in aggressive children and adolescents: A critical review. *Clinical Psychology Review*, 27(1), 1–13, doi:10.1016/j.cpr.2006.03.003
- Mayes, L. C. ve Cohen, D. J. (2006). *Çocuğunuzu Anlama Rehberi*, İstanbul: Beyaz Balina Yayınları.

- Meclis Araştırma Komisyonu Raporu, (2008). *Uyuşturucu Başta Olmak Üzere Madde Bağımlılığı ve Kaçakçılığı Sorunlarının Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan Komisyon*, 10 Kasım 2018 tarihinde <https://acikerisim.tbmm.gov.tr/handle/11543/130> adresinden erişildi.
- MEGEP, (2007). Çocuk gelişimi ve Eğitimi Uyumsuz Çocuklar, *Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi*, 1-46.
- Mete, B. (2005). *Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Becerileri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Miller, P. H. (2008). *Gelişim Psikolojisi Kuramları*, Çeviren Onur B., Ankara: İmge Yayınları.
- Moore, S. Ve Gullone, E. (1996). Predicting Adolescent Risk Behavior Using a Personalized Cost-Benefit Analysis, *Journal of Youth and Adolescence* , 25(3), 343-359.
- Muuss, R. E. (2006). *Theories of Adolescence*, New York: McGraw- Hill Publishers.
- Oltmanns, F. T ve Emery, R.E. (1995). *Abnormal Psychology*, Upper Saddle River, N.J. : Prentice Hall. Inc.
- Ouvrein G., De Backer J.S.C. ve Vandebosch H. (2018). Online Celebrity Aggression: A Combination of Low Empathy and High Moral Disengagement? The Relationship Between Empathy and Moral Disengagement and Adolescents' Online Celebrity Aggression, *Computers in Human Behavior*, 89, 61-69.
- Ögel, K. (2007). *Riskli Davranışlar Gösteren Çocuk ve Ergenler: Alanda Çalışanlar İçin Bilgiler*, İstanbul: Yeniden Yayınları.
- Ögel, K., Tamar, D. ve Çakmak, D. (1997). Ergenlik Döneminde Madde Kullanımı, *Ege Psikiyatri Sürekli Yayınları*, 2(4), 502-519.
- Özbay, H ve Öztürk, E. (1992). *Gençlik*, İstanbul: İletişim Yayıncılık A.Ş.

- Özbay, H.M. (2000). *Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Kliniğine Başvuran Ergenlerin Kendilerini Algılamalarıyla Başvurmayanların Kendilerini Algılamalarının Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özatça, A. (2009). *Ergenlerde Sosyal ve Duygusal Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Aile İşlevleri*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Özbek, M. F. (2004). Toplumsal Yaşamda Empati, *Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 1, 1-16.
- Öztürk, H. (1989). *Kişilerarası İletişim*, Ankara.
- Paciello, M., Fida, R., Tramontano, C., Lupinetti, C. ve Capara, V.G. (2008). Stability and Change of Moral Disengagement and Its Impact on Aggression and Violence in Late Adolescence, *Child Development*, 79(5), 1288-1309.
- Paciello, M., Fida, R., Cerniglia, L., Tramontano, C. ve Cole E. (2013). High cost helping scenario: The role of empathy, prosocial reasoning and moral disengagement on helping behavior, *Personality and Individual Differences*, 55(1), 3-7.
- Pala, A. (2008). Öğretmen Adaylarının Empati Kurma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 13-23.
- Peker A., Y., Ö. (2012). *Lise Öğrencilerinde Risk alma Davranışının Akran Baskısı, Ana-Baba tutumları ve Çok boyutlu Algılanan Sosyal Desteğe Göre Yordanması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Pekel Uludağlı, N. , Sayıl, M. (2009). Orta ve İleri Ergenlik Döneminde Risk Alma Davranışı: Ebeveyn ve Akranların Rolü, *Türk Psikoloji Yazıları Dergisi*, 12(23), 14-24.
- Peterson FL, Walker L, Whatt TJ, Rheinboldt K, White C. ve Hogkinson M. (2003). *Evidence-Based Sexuality Education*, San Francisco: American Public Health Association.

- Petratis, J., Flay, B. R., Miller, T. (1995). Reviewing Theories of Adolescent Substance Use: Organizing Pieces in the Puzzle, *Psychological Bulletin*, 117(1), 67-86.
- Pişkin, M. (1989). Empati, Kaygı ve Çatışma Eğilimi Arasındaki İlişki, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(2), 78-775.
- Platt, F. W., Platt, C. M. (1998). Empathy: A Miracle or Nothing at All, *Journal of Clinical Outcomes Management*, 5(2), 30-33.
- Poole, C., Miller S. A. ve Church, E. B. (2005). How Empathy Develops: Effective Responses To Children Help Set The Foundation For Empathy, *Early Childhood Today*, 20(2), 21-25.
- Polvan, Ö. (2000). *Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi.
- Postman, N. (1995). *Çocukluğun Yokoluşu*, Çeviren: İnal, K. Ankara: İmge Kitabevi.
- Postorino L. (2014). *Cyberbullying: The Role of Empathy and Moral Disengagement in High School Students*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Marywood Üniversitesi, ABD.
- Raine, A. (2002). Biosocial Studies of Antisocial and Violent Behavior in Children and Adults: A review, *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30(4), 311-326.
- Rehber, E. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Rehber, E. , Atıcı, M. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 323-342.
- Reynolds, W. J., Scott, B., Empathy: A Crucial Component Of The Helping Relationship, *Journal Of Psychiatric And Mental Health Nursing*, 6, 1999, 363-370.
- Sayar, K. (2003). Sosyal Kültürel Açıdan Kişilik Bozuklukları, *Yeni Symposium* 41(2), 71-77.

- Sayıl, M., Yılmaz, A. Ve Uçanok, Z. (2002). Ergenliğe Geçişte Bilgilendirmenin Ergenin Bilgi Düzeyi ve Benlik Algısına Etkisi, *Türk Psikoloji Dergisi*, 17 (50), 47-58.
- Schultz, P.W. (2000). Empathizing With Nature: The Effects Of Perspective Taking On Concern For Environmental Issues, *Journal Of Social Issues*, 56 (3), 391-406.
- Serpen, A.S. ve Hasgöl, E. (2015). Sosyal Hizmet Uygulamalarında Empatinin Önemi ve Yardım İlişkisi Üzerindeki Etkisi, *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 15(35), 37-52.
- Shapiro, L.E. (2000). *Yüksek EQ'lu Çocuk Yetiştirmek: Anne ve Babalar İçin Duygusal Zeka Rehberi*, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Sharma, R.M. (1992). Empathy: A Retrospective on Its Development in Psychotherapy, *Austr NZJ Psychiatry*, 26, 377-390.
- Sheikh, S. ve Janoff-Bulman, R. (2010). The “shoulds” and “should nots” of Moral Emotions: A Self-Regulatory Perspective on Shame and Guilt, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 36(2), 213-224.
- Sheikh, S. ve Janoff-Bulman, R., (2013). Paradoxical Consequences of Prohibitions, *Journal of Personality and Social Psychology*, 105(2), 301-315.
- Shlien, J. (1999). *Empathy in Psychotherapy, New directions in Psychotherapy*, Bohart A.C., Greenberg L.S. (ed.). Washington, D.C.: American Psychiatric Press.
- Sieg, A (1971). Why Adolescence Occurs, *Adolescence*, 6(23), 337-348.
- Slack, K. S., Lee, B. J. Ve Berger, L. M. (2007). Do Welfare Sanctions Increase Child Protection System Involvement? A Cautious Answer, *Social Service Review*, 81(2), 207-228.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik*, Çev. Çok, F ve ark., Ankara: İmge Kitapevi.
- Stewart, A.C., Perlmutter, M. ve Freidman, S. (1989). *Lifelong Human Development*, Newyork: John Wiley & Sons.

- Şahin, M. (2007). *İlköğretim Okullarında Zorbacı Davranışların Azaltılmasına Yönelik Empati Eğitim Programının Etkisinin Araştırılması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Şimşek, D. (2013). *Ergenlik döneminde Çocukların Evden Kaçma Nedenlerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Şireli, Ö. Ve ark. (2014). Suça Karışmış Ergenlerin Psikiyatrik Değerlendirmesi: Olgu Serisi, *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 21(2), 131-138.
- Teng, Z., Nie, Q., Pan, Y., Liu, Y. ve Guo, C. (2017). A Cross-Lagged Model of The Relationship Between Violent Video Game Exposure and Moral Disengagement in Middle School and High School Students, *Children and Youth Services Review*, 81, 117-123.
- Truax, C. (1970). Length Of Therapist Response, Accurate Empahty And Patient Improvement, *Journal Of Clinical Psychology* 26, 539 – 541.
- Truax, C. (1961). *A Scale For The Measurement Of Accurate Empathy*, Winconsin: Winconsin Psychiatric Institute.
- Turner, M.R. (2008). *Moral Disengagement as a Predictor of Bullying and Aggression, and Relational Aggression: Are There Gender Differences?*(Yayınlanmamış Doktora Tezi). The University of Nebraska, Nebreska.
- Tuzgöl Dost, M., Keklik, İ.(2014). Sürekli Kaygı, Umutsuzluk ve Benlik Saygısının Ergenlerin Riskli Davranışlarını Yordama Gücü, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(51) 195- 208.
- Türk Dil Kurumu,
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5a0ce479e971c5.01851490, erişim tarihi: 11 Kasım 2015.
- Türnüklü, A. ve Şahin, İ. (2004). 13-14 Yaş Grubu Öğrencilerin Çatışma Çözme Stratejilerinin İncelenmesi, *Türk Psikoloji Yazıları*, 7 (13), 45-61.

- Ünal, F. (2007). Çocuklarda Empatinin Gelişimi: Empatinin Gelişiminde anne- baba tutumlarının etkisi, *Milli Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(176), 134-148.
- Vargas J.M. (2000). *Perception of Violence and Moral Disengagement of Adolescents* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Walden University, USA.
- Yalçın, M., Şenyurt, A.Y., Gültepe M., Coşkun, H. (2016). Ahlâkî Uzaklaşma Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması, *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 309-332.
- Yavuzer, H. (2000). *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, T. (2000). *Ergenlerde Risk Alma Davranışlarının İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Yöndem, Z. ve Güler, S. (2007). Ergenlik ve Cinsel Sağlık Eğitimi ile İlgili Grup Rehberliğinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Bilgi ve Tutumlarına Etkisi, *İlköğretim Online*, 6(1), 2-10.
- Yörükoğlu, A. (2004). *Çocuk Ruh Sağlığı*, İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Gençlik Çağı*, İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yüksel, Y. (2004). Empati Eğitim Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), 341-354.
- Wang, X., Lei, J., Gao, L. ve Zhao, F. (2016). Moral Disengagement as Mediator and Moderator of the Relation Between Empathy and Aggression Among Chinese Male Juvenile Delinquents, *Child Psychiatry Human Development*, 48, 316-326, Doi: 10.1007/s10578-016-0643-6.
- Wispe, L.(1986). The Distinction Between Sympathy and Empathy: To Call Fort a Concept a Word is Needed, *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(2), 314-321.

Zelidman A. (2014). *Empathy as a Moderator of Adolescent Bulling Behavior and Moral Disengagement After Controlling For Social Desirability*.
(Yayınlanmamış Doktora Tezi). Wayne State University, Michigan.

WHO, (2005). Discussion Papers on Adolescence, Nutrition in Adolescence – Issues and Challenges for the Health Sector.
http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43342/9241593660_eng.pdf?sequence=1



EKLER

ÖLÇEKLER

EK.1: EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ

EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ (EEÖ)

AÇIKLAMA

Aşağıda 20 cümle bulunmaktadır. Bir cümledeki ifadeyi kendinize Tamamen **Uygun bulacağınızı düşünürseniz 5** e, Oldukça Uygun bulacağınızı düşünürseniz 4 e, Oldukça Aykırı bulacağınızı düşünürseniz 2 ye, **Tamamen Aykırı bulacağınızı düşünürseniz 1** e, eğer bir cümleye ilişkin olarak Kararsızlık belirtecekseniz 3 e çarpı koyunuz.

Sr	Sorular	1	2	3	4	5
1	Çok sayıda dostum var					
2	Film seyredirken bazen gözlerim yaşarır					
3	Sıklıkla kendimi yalnız hissederim					
4	Bana dertlerini anlatanlar yanımdan rahatlamış ayrılırlar					
5	Başkalarının problemleri beni kendi problemlerim kadar ilgilendirir					
6	Duygularımı başkalarına iletmede güçlük çekerim					
7	İnsanların film seyredirken ağlamaları tuhafıma gider					
8	Birisiyle tartışırken bazen, dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerine yoğunlaşır					
9	Çevrede çok sevilen bir insanım					
10	Televizyondaki filmler mutlu sona ulaşınca rahatlanım					
11	Düşüncelerimi başkalarına iletmede güçlük çektiğim olur					
12	İnsanların çoğu bencildir					
13	Sinirli bir insanım					
14	Genellikle insanlara güvenirim					
15	İnsanlar beni tam olarak anlayamıyorlar					
16	Girişken bir insanım					
17	Bir yakınımın dertimi anlatmak beni rahatlatır					
18	Genellikle hayatımdan memnunum					
19	Yakınlarıma bana sık sık dertini anlatırlar					
20	Genellikle keyfim yerindedir					

EK. 2: AHLAKİ UZAKLAŞMA ÖLÇEĞİ

		Hiç Katılmıyorum	Çok az katılıyorum	Bazen katılıyorum	Genellikle katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Arkadaşların için dövüşmenin bir sakıncası yoktur.	0	1	2	3	4
2	İtip-kakmak ve tokatlamak bir çeşit şakalaşmadır.	0	1	2	3	4
3	Eşyaya zarar vermek, birine dayak atmaya kıyasla çok da kötü değildir.	0	1	2	3	4
4	Bir grup, etrafa zarar verdiğinde o grubun verdiği zararlar nedeniyle sadece grubun bir üyesi suçlanmamalıdır.	0	1	2	3	4
5	Kötü koşullarda yaşayan kişiler, sergiledikleri saldırgan davranışları nedeniyle suçlanamazlar.	0	1	2	3	4
6	Kimseye zarar vermediğinden, küçük yalanlar söylemenin bir sakıncası yoktur	0	1	2	3	4
7	Bazı kişiler hayvan gibi muamele görmeyi hakeder.	0	1	2	3	4
8	Kişiler kavga ediyorsa bunun sebebi toplumdur.	0	1	2	3	4
9	Ailenize hakaret eden birini dövmenin bir sakıncası yoktur.	0	1	2	3	4
10	Pislik birilerine vurmak, onlara ders vermektir.	0	1	2	3	4
11	Çok miktarda para çalmayla kıyaslandığında az miktarda para çalmak, o kadar da ciddi bir durum değildir.	0	1	2	3	4
12	Kuralları çiğnemeye teşvik eden bir kişi, etrafındakiler ona uyduğu için suçlanmamalıdır.	0	1	2	3	4
13	Terbiye almamış kişiler, kötü davranışlarından dolayı suçlanmamalıdır.	0	1	2	3	4
14	Dalga geçilen kişiler buna alınmamalıdır, çünkü bu onlara karşı ilgi göstermenin bir yoludur.	0	1	2	3	4
15	Asalak birine kötü muamele etmenin bir sakıncası yoktur.	0	1	2	3	4
16	Bir insanın eşyasının çalınmasının kabahati kendindedir.	0	1	2	3	4
17	Grubunuzun haysiyeti çiğnendiğinde dövüşmenin bir sakıncası yoktur.	0	1	2	3	4
18	Bir süreliğine bir eşyayı izinsiz almak, ödünç almaktır.	0	1	2	3	4
19	Birine hakaret etmek, ona vurmaktan daha iyidir.	0	1	2	3	4
20	Grup olarak zarar vermeye karar verilmişse, grup içinden birisini suçlamak adil değildir.	0	1	2	3	4
21	Küfreden biri suçlanamaz çünkü herkes küfrediyor.	0	1	2	3	4
22	Alay edilmek, bir kişiyi gerçekten incitmez.	0	1	2	3	4
23	Kötü biri, insan gibi davranılmayı hak etmez.	0	1	2	3	4
24	Başına kötü bir şey gelen kişiler, genelde bunu hak edecek şeyler yapmışlardır.	0	1	2	3	4
25	Arkadaşlarınızı beladan uzak tutmak için yalan söylemenin bir sakıncası yoktur.	0	1	2	3	4
26	Arada sırada hiddetlenmek kötü bir şey değildir.	0	1	2	3	4
27	Yasadışı işlerle kıyaslandığında, para ödmeden mağazadan birşey almak çok ciddi bir şey değildir.	0	1	2	3	4
28	Bir grubun yol açtığı zararın sadece küçük bir kısmından sorumlu olan birisini suçlamak adil değildir.	0	1	2	3	4
29	Arkadaş baskısından dolayı kötü davranan biri, bundan dolayı suçlanamaz.	0	1	2	3	4
30	Gençler birbirlerine hakaret ettiklerinde incinmezler.	0	1	2	3	4
31	Hiçbir şekilde zarar görmeyeceğini düşünen kişilere sert davranmak gerekir.	0	1	2	3	4
32	Anne-babalar çocuklarına baskı yapıyorlarsa, çocuk kötü davrandığında kabahatli değildir.	0	1	2	3	4

EK. 3: KURAL DIŞI DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ

	Hiçbir zaman	1- 2 kez	3- 4 kez	5 ve üstü
1. Okul zamanında sokaklarda başıboş gezmek				
2. Okul zamanında pastane, kahve, atari salonu vb. yerlerde vakit geçirmek				
3. Bazı derslere girmemek için okuldan kaçmak				
4. Okulda sigara içmek				
5. Okuldan kaçmak				
6. Yasaların görmenize izin vermediği filmlere gitmek				
7. Yasaların kullanmanıza izin vermediği otomobil, motosiklet gibi taşıt araçlarını kullanmak				
8. Yasaların kullanmanıza izin vermediği alkollü içkileri içmek				
9. Yasaların gitmenize izin vermediği meyhane, bar gibi yerlere gitmek				
10. Yasaların kullanılmasını yasakladığı kokain, esrar gibi uyuşturucu maddeleri kullanmak ya da satmak				
11. Bisiklet, motosiklet, otomobil gibi araçları hız limitlerini aşacak şekilde kullanmak				
12. Ücret ödemededen sinema, lunapark gibi yerlere girmek				
13. Ücretini ödemededen otobüs, tren vb. araçlarla seyahat etmek				
14. Sözlü ya da yazılı sınavlarda fısıldamak				
15. Sınavlarda kopya çekmek				
16. Eğlence olsun diye binaların camlarını ya da sokak lambalarını kırmak				
17. Bilerek okulun camlarını kırmak ya da okul malına zarar vermek				
18. Şişe kırarak, bidon devirerek vb. davranışlarla bilerek sokakları kirletmek				
19. Sinema, park gibi halka açık yerlerdeki eşyalara zarar vermek				
20. Ağaçlara sivri bir nesneyle yazılar yasmak				
21. Başkasına ait bir şeye bilerek zarar vermek				
22. ÖfkелendiĐi zaman eşyalarını kırmak				
23. Tartışma sırasında karşısındakine öfkelenerek dövmek				
24. Başkalarının başlattığı kavgaya katılmak				
25. Zaman zaman etrafı rahatsız eden ya da kavga çıkaran bir grubun üyesi olmak				
26. İstedığı bir şeyi birinden almak için kavga başlatmak ya da kavgayla tehdit etmek				
27. Bir kavga olduğunda kullanılabilecek bıçak, sustalı ya da muşta gibi araçlar taşımak				

EK 4. SOSYODEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz :
() Erkek () Kadın
2. Yaşınız :
3. Okuduğunuz Okul :
4. Yaşadığınız yer açısından aşağıdakilerden hangisi sizin için doğrudur?
() Ailemle birlikte yaşıyorum () Özel bir yurttaki yaşıyorum
() Devlet yurdunda yaşıyorum () Diğer (belirtiniz) _____
5. Kendinizi sizin döneminizdeki diğer öğrencilerle karşılaştırdığınızda okulda ne derece başarılı olduğunuzu düşünüyorsunuz?
() Mükemmel, en iyilerden biriyim () Ortalamanın üstündeyim
() Orta düzeydeyim () Ortalamanın altındayım () Zayıf, en kötülerden biriyim
6. Sizce aşağıdakilerden hangisi ailenizin gelir durumu yansıtıyor?
() kötü () orta () iyi () çok iyi
7. A) Hanenize giren aylık toplam gelir ne kadardır? Belirtiniz
B) Hanenizde toplam kaç kişi yaşıyorsunuz? Belirtiniz.....
8. Anne babanız için hangisi doğrudur?
() Annem öldü () Babam öldü. () Annem de babam da öldü
() Anne babam birlikte yaşıyor () Anne babam boşandı ve/veya da ayrı yaşıyor
() Diğer (belirtiniz) _____
9. Anne babanızın birbiriyle ne kadar iyi anlaşmış olduğunu düşünüyorsunuz?
() Çok iyi () İyi () Orta () Az () Çok az
10. Eğitim durumu Anne Baba
İlkokul
Ortaokul
Lise
Üniversite
Yüksek lisans /doktora
11. Ailenizde madde kullanan kimse var mı?
Evet/kullandığı madde Hayır Kullanırdı ama bıraktı
Anne
Baba
Kardeş/
kardeşler

ÖZGEÇMİŞ

1990 Denizli doğumluyum. İlk ve orta öğrenimi Namık Kemal İlköğretim Okulu, lise öğrenimimi Türk Eğitim Vakfı Anadolu Lisesi'nde tamamladım. Lisans eğitimimi Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü'nde 2014 yılında tamamladım. Yüksek Lisans eğitimime Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Klinik Psikoloji Bölümü'nde devam etmekteyim.

Lisans ve Yüksek Lisans eğitimim boyunca Denizli Devlet Hastanesi, Psikiyatri Polikliniği Denizli Devlet Hastanesinde Amatem Servis'inde, Ege Üniversitesi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı Affektif Servis'inde, Çiğli Panda Anaokulu ve Bakırköy Mazhar Osman Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesi'nde staj yaptım. Özel Ümraniye Özel Eğitim Merkezinde psikolog olarak görev yaptım. Çocuklara oyun terapisi uyguladım, bireysel danışmanlık, aile görüşmeleri ve aile bilgilendirme seminerleri verdim.

MMPI Eğitimini, Deneyimsel Oyun Terapisi, Bilişsel Davranışçı Terapi Eğitimi, Mindfulness, Çocuk Objektif Testleri Eğitimini tamamladım. Yabancı dilim İngilizcedir.

Ayça KÖKLÜ