

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
(EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER PROGRAMI)

127623

EMPATİ EĞİTİM PROGRAMININ İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN
EMPATİK BECERİLERİNE ETKİSİ

127623

DOKTORA TEZİ

Asuman Yılmaz (Yüksel)

Danışman: Prof. Dr. Üstün Dökmen

Ankara

Şubat, 2003

TC YÖKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne,

Bu alışma j¼rimiz tarafından Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalında
DOKTORA TEZİ ALIşMASI RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Prof. Dr. Üst¼n D¼KMEN (Danışman)

¼ye

Prof. Dr. Uğur ÖNER

¼ye

Prof. Dr. Hasan BACANLI

¼ye

Prof. Dr. Binnur YEşILYAPRAK

¼ye

Doç. Dr. Yasemin AKMAN

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim ¼yelerine ait olduğunu onaylıyorum.

.../.../2003

Prof. Dr. Meral UYSAL

Enstit¼ M¼d¼r¼

ÖNSÖZ

Günlük yaşantıların temeli insan ilişkilerine dayanmaktadır. İnsan ilişkilerinde etkili olabilmek için de bazı becerilerin kazanılması ya da sahip olunan becerilerin geliştirilmesine gerek vardır. Empati, bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini anlayabilme becerisi olarak tanımlandığında, kişinin diğerleriyle sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için bir ön koşul olduğu söylenebilir.

Empati kurma becerisinin günlük yaşam içerisindeki önemi düşünülünce, bireylerin empatik becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmaların yapılması gereği ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda bireylere verilecek empati eğitimi ne kadar erken yaşlarda verilirse, bireylerin kişilerarası ilişkilerde o derece başarılı olabilecekleri söylenebilir.

Bu araştırma ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan, bilgi verme, rol oynama, model olma, geri bildirim ve ev ödevi verme tekniklerine yer verilen empati eğitim programının öğrencilerin empatik becerilerine etkisini ortaya koymak için yapılmıştır.

Bu araştırma birçok kişinin yardımlarıyla yürütülmüştür. Başta, araştırmanın planlanması ve gerçekleştirilmesinde değerli öneri ve katkılarıyla her türlü ilgi ve bilimsel yardımını gördüğüm tez danışmanım Prof. Dr. Üstün Dökmen'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Çalışmalarım sırasında bana her türlü desteği veren sayın hocam Prof. Dr. Hasan Bacanlı ve Yrd. Doç. Dr. Feride Bacanlı 'ya teşekkürü bir borç bilirim. Araştırmanın uygulama aşamasında yardımlarını esirgemeyen Özel Çakır İlköğretim Okulu'nun yöneticilerine, rehber öğretmenine ve araştırmaya katılan öğrencilere teşekkür ederim. Ayrıca çalışmanın her aşamasında bana büyük bir titizlikle yardım eden eşim Dr. Sedat Yüksel'e teşekkürlerim sonsuzdur. Son olarak yaşamım boyunca her konuda güven ve desteğini hissettiğim sevgili anneme teşekkür etmek isterim.

ÖZET

EMPATİ EĞİTİM PROGRAMININ İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİK BECERİLERİNE ETKİSİ

Yılmaz (Yüksel), Asuman

Doktora, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Üstün Dökmen

Şubat, 2003, 143 sayfa

Bu araştırmada, empati eğitim programının İlköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi incelenmiştir.

Araştırma 2000- 2001 öğretim yılında Bursa Özel Çakır İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin arasından seçilen 20 denekle yürütülmüştür. Deneklerin seçimi empatik becerileri düşük öğrenciler arasından yapılmıştır.

Bu araştırmada öntest- sontest kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmada deney grubunun (10 denek) yanında, Hawthorne etkisini kontrol etmek için plasebo kontrol grubu (10 denek) kullanılmıştır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen empati eğitim programı, rol oynamaya, bilgilendirmeye, model almaya dayalı olarak hazırlanmıştır.

Bu araştırmanın temel amacı empati eğitim programına katılan öğrencilerin empatik beceri düzeyini artırmadaki etkisini ortaya koymak olduğu için, araştırmanın bağımsız değişkeni, sadece deney grubuna uygulanan programdır. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise öğrencilerin empatik beceri düzeyleridir.

Empati eğitim programı haftada bir defa olmak üzere toplam sekiz hafta uygulanmıştır. Oturumlar ortalama bir saat sürmüştür. Deney grubuna uygulanan empati eğitim programının tamamlanmasından sonra, her iki gruba da (deney ve kontrol grubu) son test olarak Bryant (1982) tarafından geliştirilen ve araştırmacı tarafından uyarlaması yapılan Çocuklar İçin Empati Ölçeği uygulanmıştır. Grupların empatik beceri düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığını test etmek amacıyla 2x2 split-plot analizi tekniği kullanılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla empatik beceri düzeylerinin anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür.

SUMMARY

THE EFFECTS OF THE EMPATHY TRAINING PROGRAMME UPON THE EMPHATIC ABILITY LEVELS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Yılmaz (Yüksel), Asuman

PhD, Program of Psychological Services in Education

Adviser: Prof. Dr. Üstün Dökmen

February 2003, 143 pages

In this research, the effects of the empathy training program upon the emphatic ability levels of primary school students were studied.

The research was carried out with 20 subjects, who were 4th grade students at Bursa Çakır Private Primary School in the 2000-2001 academic year. The subjects were selected among those students whose emphatic ability levels were low.

The research is pretest-posttest with controlled group, split-plot design. Besides the treatment group (10 subjects), a placebo control group (10 subjects) was also designated to control the Hawthorne effects.

The empathy training program the developed by the researcher depended on role-playing, informing, and modelling.

Since the main purpose of this research is to test the role of the empathy training program in increasing the emphatic ability level, the independent variable of the research is the program carried on only with the treatment group; the dependant variable of the research is the emphatic ability levels of the students.

The empathy training program was performed once a week for 8 weeks. Each session lasted 1 hour on average. Upon completion of the empathy training program that had been applied with the treatment group, both groups (the treatment group and the control group) were applied as posttest the Scale of Empathy for Children, developed by Bryant (1982) and adapted by the researcher. Comparing pretest and posttest measures of emphatic ability levels across the groups, the data analysis used was analysis of 2x2 split plot for repeated measures.

As the result of a set of analyses performed on the data, the emphatic ability levels of the subjects in the treatment group, as compared to the subjects in the control group, were found to have increased meaningfully.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	İi
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
SUMMARY.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	4
Araştırmanın Amacı.....	8
Araştırmanın Denencesi.....	8
Sınırlılıklar.....	9
Tanımlar.....	9
Araştırmanın Önemi.....	10
BÖLÜM II.....	14
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	14
Empati ile İlgili Bazı Kuramsal Görüşler.....	14
Empatinin Tarihsel Gelişimi.....	14
Empatinin Tanımı.....	22

Empatinin Bileşenleri.....	24
Algısal (Fiziksel) Empati.....	24
Bilişsel Empati.....	25
Duygusal Empati.....	25
Empati ile İlişkili Kavramlar.....	26
Empati ve Sempatı	26
Empati ve Özdeşim.....	27
Empati ve İçtenlik	28
Empati ve Sezgisel Tanı.....	28
Çocuklarda Empatinin Gelişimi.....	29
Empati Eğitimi.....	39
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	45
Empati Eğitimi İle İlgili Olarak Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar.....	45
Çocuklara Verilen Empati Eğitimi İle İlgili Araştırmalar.....	51
Çocuklarda Empati Gelişimi İle İlgili Araştırmalar.....	63
Empati Eğitimi İle İlgili Olarak Türkiye’de Yapılan Bazı Araştırmalar...	67
BÖLÜM III.....	72
YÖNTEM.....	72
Araştırma Deneklerinin Özellikleri.....	72
Veri Toplama Aracı.....	73
Ölçeğin Türkçe’ye Uyarlanma Çalışmaları.....	75
Ölçeğin Türkiye’deki Güvenilirlik Çalışması.....	75
Ölçeğin Türkiye’deki Geçerlilik Çalışması.....	76

Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması.....	77
Araştırmanın Deseni.....	79
Deney Grubuna Verilen Eğitim.....	80
Eğitim Programının Geliştirilmesi.....	81
Eğitim Programının Hedefi.....	81
Hedef Davranışlar.....	81
Uygulama.....	82
1. Oturum.....	83
2. Oturum.....	83
3. Oturum.....	84
4. Oturum	84
5. Oturum	84
6. Oturum	85
7- 8. Oturum	85
Kontrol Grubuyla Yapılan Etkinlikler.....	85
BÖLÜM IV.....	87
BULGULAR.....	87
BÖLÜM V.....	91
TARTIşMA VE YORUM.....	91
BÖLÜM VI.....	96

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	96
Sonuç.....	96
Öneriler.....	97
KAYNAKLAR.....	100
EKLER	122
EK I Brynt's An Index of Empathy for Children and Adolescents.....	123
EK II Çocuklar İçin Empati Ölçeği.....	125
EK III Çocuklar İçin Empati Ölçeği Maddelerinin Faktör Yükler.....	127
EK IV Birinci Oturumda Duygu İfadeleri.....	128
EK V Üçüncü Oturumda Canlandırılan Olaylar.....	129
EK VI Dördüncü Oturumda Anlatılan Hikayeler.....	130
EK VII Yedinci- Sekizinci Oturumlarda Canlandırılan Olaylar.....	133
EK VIII Eğitim Oturumları.....	134

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No	Sayfa
I Deney ve Kontrol Gruplarının Empati Ölçeği Ön-test Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri.....	78
II Araştırma Deseni.....	80
III Deney ve Kontrol Gruplarının Empati Ölçeği Ön- Test ve Son- Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	87
IV Deney ve Kontrol Gruplarının Empati Ölçeği Ön- Test ve Son- Test Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	88
V Deney ve Kontrol Gruplarının Empati Ölçeği Ön- Test ve Son- Test Puanlarının Ortalamaları Arasındaki Farkların Anlamlılığına İlişkin Tukey Testi Sonuçları.....	99

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsan doğası gereği sosyal bir varlıktır. Bu nedenle diğer insanlarla birlikte yaşamak zorundadır. İnsanın diğer insanlarla yaşamak zorunda olması ona çeşitli sorumluluklar yüklemektedir. Bu sorumlulukları arasında en önemlisi, diğer insanlarla sağlıklı ilişki kurabilme bilgi ve becerilerine sahip olmaktır, denilebilir. Sağlıklı kişilerarası ilişki kurabilme bilgi ve becerilerine sahip olmamak, kişilerarasında iletişim yoksunluğuna yada iletişim kopukluğuna neden olmaktadır. Çünkü iletişim, insanlar arasında mesaj alınıp verilmesiyle ortaya çıkan, yaşamın her anında ve her alanında kullanılan temel bir süreçtir. İnsanın karşısındakilerle sağlıklı bir iletişim kurabilmesi ise gerekli iletişim becerilerine sahip olmasıyla olanaklıdır. İletişim becerilerine sahip olmayan kişilerin birbirlerini dinlemek yerine, birbirlerini suçlama, kavga etme yada konuşmama davranışı gösterdikleri görülmektedir. Sağlıklı kişilerarası ilişki kurabilme bilgi ve becerilerinden yoksun kişiler genellikle çevresindeki insanlar tarafından kavgacı, ters ve aksi insanlar olarak nitelendirilirler. Sağlıklı kişilerarası ilişki kurabilme bilgi ve becerisine sahip kişiler duygu, düşünce ve isteklerini karşısındakilere tam olarak iletebildikleri için çoğunlukla çevresindeki insanlar tarafından uyumlu, aranan ve hoş sohbet kişiler olarak nitelendirilirler. Hatta bu kişilerin kendilerine güvenli, olayları ve durumları gereği gibi yorumlayabilen, kendileriyle ve başkalarıyla barışık, olumlu iletişim kurdukları görülmektedir. Bu nedenlerle

iletişim konusuyla ilgilenen bilim adamları bireylerin kendilerini anlatabilmelerine ve başkalarını anlayabilmelerine, dolayısıyla sağlıklı kişilerarası ilişkiler kurmalarına yardımcı olan çeşitli iletişim becerilerini belirlemişlerdir. Yaptıkları bu çalışmalarda, iletişim becerilerinden karşısındakine saygılı, saydam, somut ve empatik olma becerilerinin sağlıklı kişilerarası ilişkiler için önemli olduğu görülmüştür. Kişilerarası ilişkilerde özellikle empatik beceri genel iletişim becerisinin önemli bir parçası olarak kabul edilmektedir (Barnett, 1990; Cüceloğlu, 1994, Voltan- Acar, 1994, Dökmen, 1995). Empati, bir insanın kendisini karşısındakinin yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Dökmen, 1995).

Empatik anlayış Günlük yaşamın hemen her kesiminde insanları birbirine yaklaştırma, iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahiptir. İnsanlar kendileriyle empati kurulduğunda, anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hissederler. Diğer insanlar tarafından anlaşılma ve önem verilmek ise bireyi rahatlatmakta ve kendisini iyi hissetmesine neden olmaktadır. Bu da kişiler arasında iyi bir ilişki biçiminin oluşmasında, hatta empati kurulan kişinin zamanla empati kuran kişiden farkında olarak ya da olmayarak karşısındakinin duygu, düşünce ve davranışlarını anlama becerisini kazanabilmesine yol açabilir. "Bir" başka ifadeyle, kişilerarası ilişkilerde empatik beceriyi kullanan bir birey zamanla karşısındaki kişiye model olabilir. Dolayısıyla empatik beceri kişilerarasında sağlıklı iletişimin kurulmasında önemli bir role sahiptir. Nitekim kişilerarası ilişkilerde empati

düzeyi yüksek ya da düşük yetişkinlerin kişilik özelliklerini karşılaştıran araştırma bulguları, empati düzeyi yüksek kişilerin olumlu kişilik özelliklerine sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Empatik becerisi yüksek kişilerin sevecen, hoşgörülü, kendini olduğu gibi kabul eden kişiler oldukları tespit edilmiştir. Bunların yanısıra empatik becerisi yüksek kişilerin olumlu ruhsal gelişime sahip oldukları, özsaygı düzeylerinin yüksek olduğu da bulunmuştur (Kalliopuska, 1992).

Çocuklarla yapılan araştırmalarda da (Feschbach, 1982; Eisenberg ve Fabes, 1990), empatik becerisi yüksek olan çocukların kişisel ve sosyal uyumlarının, empatik becerisi düşük olan çocuklara göre daha olumlu olduğu saptanmıştır. Ayrıca saldırganlık düzeyi yüksek olan çocukların empatik beceri düzeylerinin düşük olduğu, yani saldırganlık ve empatik beceri arasında ters yönde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Çocuklara verilen empati eğitiminin saldırganlığı ve antisosyal davranışı azalttığı, sosyal uymu artırdığı da bulunmuştur.

Roberts ve Strayer (1996), empatisi yüksek ve düşük olan çocukları karşılaştırdıkları araştırmalarında, empatik becerisi yüksek olan çocukların empatik becerisi düşük olan çocuklara göre işbirliği ve yardım etme davranışlarını göstermeye daha eğilimli olduklarını, arkadaşları tarafından daha çok kabul edildiklerini bulmuşlardır. Araştırmacılar bu bulgularına dayanarak empatinin,

arkadaş ilişkilerinin düzenlenmesinde etkili bir role sahip olduğunu ileri sürmektedirler.

Problem

Empatinin kişilerarası ilişkilerde önemli bir beceri olmasının anlaşılması üzerine bu becerinin eğitim verilerek geliştirilebileceğine yönelik çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalarda bireylere empati eğitimi verilmiştir.

Empati eğitiminin amacı insanlarda varolan empati kurma yeteneğini geliştirme, böylece bireylerin birbirleriyle sağlıklı kişilerarası ilişkiler kurmalarına yardımcı olmaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için araştırmacılar empati eğitim programı adı altında çeşitli yapılandırılmış programlar geliştirmişlerdir. Bireylerin empatik becerilerini geliştirmek için hazırlanan eğitim programlarının empatik tepkiyi içeren duygusal ve bilişsel yeteneklerin geliştirilmesi üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Bunların yanısıra bu programlar empati kurarken gerekli olan duyguları tanıma, değerlendirme ve adlandırma gibi bilişsel unsurları da içermektedir (Feshbach, 1979; Pecukonis, 1990; Kalliopuska, 1992).

Bireylere empati eğitimi vermeyi amaçlayan araştırmalar başlangıçta daha çok yetişkinler üzerinde yapılmıştır (Birk, 1972; Perry, 1975; Guzzetta, 1976; Dalton ve Sundblad, 1976; Fine ve Therrien, 1977; Higginson, 1982; Giannetti,

1986; Cottle, 1987; Herbeg ve Yammarino, 1990; Bilbery, 1990; Pecukunis, 1990; Frera, 1997; Barrachlough, 2000). Ancak sağlıklı kişilerarası ilişkiler kurmaya yardımcı olan beceriler sadece yetişkinlerin sahip olması gereken beceriler değildir. Çocukların da hem içinde buldukları dönemde, hem de ileride sağlıklı kişilerarası ilişkiler kurabilmeleri için iletişim becerilerine ihtiyaçları vardır. Bu nedenle çocukların empatik becerilerini artırmak için de eğitim programları geliştirilen araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmaların bulguları da yetişkinler üzerinde yapılan araştırmaların bulgularını desteklemekte, bireylerin empati kurma becerilerinin geliştirilebileceğini ortaya koymaktadır. (Feschbach, 1979; 1982; Ahammer ve Murray, 1979; Ridley, Vaughn ve Wittman, 1982; Kalliopuska ve Ruokonen, 1993; Grossman, Neckerman, Koepsell, Liv, Asher, Beland, Frey and Rivara, 1997; Otfinowski, 2000). Ancak çocuklar üzerinde çalışan araştırmacılar, çocukların empati eğitiminden gereği gibi yararlanabilmeleri için bilişsel gelişim açısından somut işlemler döneminde olmaları gerektiğini ileri sürmektedirler (Ahammer ve Murray, 1979; Feschbach, 1979; 1982; Ridley, Vaughn ve Wittman, 1982).

Empati kurma becerisinin gerek günlük yaşamda sağlıklı kişilerarası ilişkiler için, gerekse psikoterapi/ danışma ortamlarında psikoterapist/ hasta ve psikolojik danışman/ danışan arasındaki ilişkilerdeki önemi gözönüne alındığında, bireylerin empatik becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmaların ülkemizde de yapılması gereği ortaya çıkmaktadır. Ülkemizde bireylerin empatik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan araştırmaların sayılabilecek kadar az oldukları ve

yetişkinler üzerinde yapıldıkları görülmektedir. Yetişkinlere yönelik olarak yapılan bu araştırmaların bir kısmında (Dökmen, 1988; Okvuran, 1993; Özdağ, 1999; Dilekmen, 1999) yetişkinlerin empatik becerileri grupla psikolojik danışma, psikodrama, yaratıcı drama gibi yöntemlerle geliştirilmeye çalışılmıştır. Bir kısmında ise (Öz, 1992; Sargın, 1993; Sardoğan, 1988) yetişkinlerin empatik becerileri, onlara empati eğitimi verilerek geliştirilmeye çalışılmıştır. Ülkemizde yapılan bu araştırmaların bulguları da yurt dışında yapılan araştırmalarda da görüldüğü gibi yetişkinlerin empati kurma becerilerinin geliştirilebileceğini ortaya koymuştur

Yurt dışındaki ilgili literatür incelendiğinde özellikle son yıllarda empati konusunda çocuklara yönelik ilişkisel çalışmaların yanısıra deneysel çalışmalara da çok fazla ağırlık verildiği görülmektedir. Özellikle gelişimsel rehberlik anlayışının benimsenmesiyle öğrencilerin kişisel gelişimleri ve bireysel potansiyellerini geliştirmeye yönelik çalışmalara eğitim kurumlarında çok daha fazla ağırlık verilmektedir.

Ülkemizdeki empati konusunda çocuklarla ilgili literatür incelendiğinde, bu konuda bir araştırmanın yapılmadığı görülmektedir. Oysa ülkemiz nüfusunun önemli bir kısmını çocukların oluşturduğu bilinmektedir. Ülkemizde zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılmasıyla birlikte, zorunlu eğitimin beş yıl olduğu dönemlerden farklı bir olgu ortaya çıkmıştır. Bu da gelişmiş ülkelerin pekçoğunda olduğu gibi, ülkemizde de iki farklı gelişim dönemindeki çocukların aynı çevrede

öğrenim görmeleridir. Bir başka ifadeyle, bugün ilköğretim kurumlarımızda 7- 12 yaşlar (ilköğretim birinci kademe) ve 13- 15 yaşlar (ilköğretim ikinci kademe) arası çocuklar gerek teneffüslerde, gerekse okul giriş ve çıkışlarında birbirleriyle karşılaşmaktadırlar. Bu durum özellikle ilköğretim birinci kademedeki 7- 12 yaş çocuklarının kendilerinden büyük çocuklarla ilişkilerinde birtakım sorunların çıkmasına neden olmaktadır. Bu durum ülkemizde özellikle ilköğretim birinci kademe çocuklarının sağlıklı kişilerarası ilişkiler kurmalarına yardımcı olacak iletişim becerilerini kazandırmayı amaçlayan çalışmaların başlatılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

İlköğretim birinci kademe çocuklarının gelişimsel özellikleri incelendiğinde, bu dönemdeki çocukların kişilik ve sosyal özelliklerinin gelişiminin önem kazandığı dönemdir. Bu dönemde çocuklar okul öncesi dönemden farklı olarak başkalarının farkına daha fazla varırlar. Daha önceki dönemlerde çocuk henüz çevresi ile başa çıkmak için gerekli alt yapıyı oluşturma ve geliştirme çabası içerisindeydi. Başkasının perspektifini alabilecek durumda değildir. Onların ne yaşadıklarını anlayamamaktadırlar. İlkokul dönemi (ilköğretim birinci kademe) ben merkezlikten çıkma dönemidir. Başka bir ifadeyle, ben merkeziliğin dağılma dönemidir. Bunun bir diğer anlamı, çocuğun artık başkalarının olduğunu fark etmesi ve onların da kendisi gibi bir "ben" olduklarını kavrayabilmesi demektir. Bu özelliğin uzantıları, oyunda ve sosyal ilişkilerde görülür. Çocuklar artık birlikte oynamaya başlarlar ve işbirliği yapabilir hale gelirler. Kısacası ilkokul dönemi (ilköğretim birinci kademe) başkalarının

keşfedildiği dönemdir. Başkalarının keşfedilmesi, kişinin kendisinin dışındaki kişilerle karşılıklı ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi demektir. Böyle ilişkilerin kurulabilmesi için birtakım beceriler gerekmektedir. Bu becerilerden birisi de empatik beceridir.

Bu çalışmada, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri kazanmalarına yardımcı olmayı amaçlayan empati eğitim programı hazırlanmıştır. Bu empati eğitim programının öğrencilerin empatik beceri düzeylerinde etkili olup olmayacağını araştırılması, incelenmeye değer bir konu olarak görülmüş ve bu araştırmanın problemini oluşturmuştur.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisinin olup olmadığını belirlemektir.

Araştırmanın Denencesi

Bu çalışmada yukarıda ifade edilen amaca dayalı olarak aşağıda belirtilen denencenin doğruluğu test edilecektir.

"Empati eğitim programına katılan öğrencilerin empatik becerileri, bu eğitim programına katılmayan öğrencilerin empatik becerilerine göre önemli düzeyde yükselme gösterecektir".

Sınırlılıklar

- 1) Araştırmanın denekleri Özel Çakır İlköğretim Okulu dördüncü sınıf öğrencileri arasından seçildiğinden, elde edilen bulgular ancak benzer gruplara genellenebilir.
- 2) Araştırmada belirlenen empatik beceri düzeyi “Çocuklar İçin Empati Ölçeği”nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır

Tanımlar

Bu araştırmada yer alan kavramlar aşağıda tanımlandıkları anlamlarda kullanılmıştır.

Bilisel Empati (Cognitive Empathy): Bireyin, karşısındaki kişinin rolüne girerek onun ne düşündüğünü, ne hissettiğini anlamasıdır (Staub, 1990).

Duygusal Empati (Affective Empathy): Bireyin, karşısındaki kişinin rolüne girerek onun hissettiklerinin aynısını hissetmesi ve duygularını paylaşmasıdır (Rogers, 1980; Strayer, 1995).

Empati: Bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir (Rogers, 1970).

Prososyal Davranış (Prosocial Behavior): Bireyin, herhangi bir ödül olmaksızın, isteyerek başkalarına yardımda bulunmasıdır (Eisenberg ve Mussen, 1989)

Araştırmanın Önemi

İnsan, yaşamının her döneminde başkalarıyla ilişki kurmak zorundadır. Bu ilişkilerinde başarılı olabilmesi ise kendisini ve başkalarını anlayabilmesine ve kabul etmesine bağlıdır.

Bireylerin günlük yaşamlarında diğer bireylerin görüşlerine, düşüncelerine saygılı ve hoşgörülü olmayı öğrenmeleri demokratik toplum yaratabilmek açısından oldukça önemlidir. Bu amaçla geliştirilen iletişim becerileri hem bireyin ve toplumun yaşamına zenginlik ve saygınlık getirecek, hem de kişilerarası sağlıklı ilişkiler oluşmasını sağlayacaktır.

Kişinin karşısındaki bireyin duygu ve düşüncelerini anlamasına yardımcı olan empatik beceri genel iletişim becerisinin önemli bir parçası olarak kabul edilmektedir. Empatik beceriden yoksun bireylerin girdikleri iletişimlerde

birbirlerini yanlış anlamaları ve incitmeleri söz konusudur. Aynı durumun çocuklar için de geçerli olduğu söylenebilir. Empatik becerisi düşük olan çocuğun arkadaşlarını, ailesini ve öğretmenlerini anlamada güçlüklerle karşılaşması olasıdır. Bu da onun çevresi tarafından dışlanmasına neden olabilir.

Günümüzde empatik becerinin geliştirilebileceği artık bilinen bir gerçektir. Empatik becerinin günlük yaşam içerisindeki önemi düşünülünce, bireylerin empatik becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmaların yapılmasının gereği de ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda bireylere verilecek empati eğitimi ne kadar erken yaşlarda verilirse ilişkilerinde o derece başarılı olabilecekleri söylenebilir.

Ülkemizde empatik beceri kazandırmayı konu edinen araştırmaların daha çok psikolojik danışmanlar, hemşireler, öğretmenler gibi yardım mesleklerini yürüten yetişkinler üzerinde yapıldığı görülmektedir. Empatik beceri, psikolojik danışmanlar, hemşireler, öğretmenler gibi yardım mesleklerini yürütmekle sorumlu bireylerde bulunması gereken temel beceri ise de kişilerarası ilişkilerde tüm bireylerde bulunması gereken temel bir iletişim becerisidir. Bu nedenle bu beceriye sadece yardım edenler (psikolojik danışman, hemşire, öğretmen, doktor vb.) değil, tüm bireylerin gereksinimi vardır.

Ülkemizde PDR hizmetlerinde de artık öğrencilerin kişilerarası iletişim becerilerini kazanmalarına yardımcı olmaya yönelik hizmetlerin verilmesi de kaçınılmazdır. Özellikle son yıllarda benimsenen gelişimsel rehberlik anlayışının

öğrenci- gelişim yönelimli olması (Doğan, 2000) ve bu anlayışın ürünü olarak öğrencilerin içinde buldukları gelişim döneminin gereksinimlerini karşılamaya yönelik olarak akranları, öğretmenleri ve diğer yetişkinlerle olumlu ilişkiler kurma, özgüven duygusunu artırma, kişilerarası ilişkiler ve iletişim becerilerine yönelik çalışmaların yapılması bir gereklilik olarak görülmektedir (Erkan, 2001). Eğitim kurumlarında gelişimsel rehberlik anlayışına uygun olarak verilmesi gereken kişisel- sosyal rehberlik hizmetleri kapsamında bireyin kendisini tanımasına, anlamasına, kendisini kabul etmesine ve geliştirmesine, kendine güvenen, kişilerarası ilişkilerde becerili, kişisel ve sosyal yönden dengeli ve uyumlu bir birey olarak yetişmesi için yardım hizmetleri yer almalıdır (Yeşilyaprak, 2000). Bir başka ifadeyle artık ülkemizde de bireyin gelişim gereksinimlerini ve bu gereksinimleri karşılamasına yardımcı olacak yeterliliklerin kazandırılması vurgulanmaktadır. Dolayısıyla, ülkemizdeki ilköğretim öğrencilerinin temel gelişim görevlerinden olan iletişim becerilerini kazandırmaya yönelik eğitim programlarının geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Çünkü kişilerarası iletişimin temel koşulu olan, empatik beceriye sahip çocukların olmayanlara göre arkadaş ilişkilerinde daha başarılı sosyal ve kişisel uyum, kendilerine saygı ve akademik başarı düzeylerinin daha yüksek, saldırganlık düzeylerinin ise daha düşük olduğu bilinmektedir (Feshbach, 1982; Eisenberg ve Fabes, 1990; Roberts ve Strayer, 1996).

Bu araştırmada ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerini geliştirmek amacıyla empati eğitim programı hazırlamak amaçlanmıştır. Öğrenciler üzerinde

sınanan bu programın ilköğretimdeki PDR hizmetlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ülkemizde bireylerin empatik becerilerini ölçmeye yönelik tek araç Dökmen (1988) tarafından geliştirilmiştir. Bu araç yetişkinlerin empatik beceri düzeylerini ölçmede gerekli gereksinimini karşılamaktadır. Ancak ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerini ölçmeyi amaçlayan bir araç bulunmamaktadır. Bu araştırmada Bryant (1982)'ın çocuklar için geliştirdiği ölçek, ilköğretim birinci kademe dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde çalışılarak Türkçeye uyarlanmıştır. Uyarlanan bu ölçeğin ülkemizde ilköğretim öğrencilerine götürülecek PDR hizmetlerinde, empatik becerilerinin belirlenmesinde yardımcı olacağı ve bundan sonraki geliştirilecek çocuklar için özgün empatik beceri ölçme araçlarına da kaynak oluşturacağı beklenmektedir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

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

Empati ile İlgili Bazı Kuramsal Görüşler

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

Empatinin Tarihsel Gelişimi

Empati kavramının temeli, felsefe ve estetiğe dayanmaktadır. 19. Yüzyılda Alman estetikçilerinin kullandığı *empfindung* terimi İngilizceye *empati* olarak çevrilmiştir. *Empfindung* teriminini 1873 yılında estetik değerlendirme konusundaki bir tartışmada Robert Vischer ortaya koymuştur. *Empfindung* "güzel obje içerisine kişinin kendisinin yansıması" biçiminde tanımlanmıştır. Bu kelimenin ilk kullanımı güzel sanatlardaki estetik yaşantıyı ifade etmek biçiminde

olmuştur. Örneğin, Bach'ın güzel bir parçasını dinlerken gözlerin dolması ya da Michelangelo'nun bir eserine bakarken duygusal olarak etkilenmek *emföhlung* olarak görölüyordu (Harold, 1978; Wispe, 1990).

Psikoloji literatüründe *emföhlung* terimi ilk kez Lipps tarafından kullanılmıştır. Lipps, bir insanın kendisini karşısındaki nesneye örneğin; bir sanat eserine yansıması, kendisini onun içinde hissetmesi ve bu yolla o nesneyi kendi içine alarak, özümseyerek anlaması sürecini *emföhlung* olarak tanımlamıştır. Bu tanımdaki biçimiyle *emföhlung*, bir insanın karşısındaki bir nesneyi algılamasında ortaya çıkmaktadır. Lipps daha sonraki yıllarda yapmış olduğu çalışmalarında, nesnelere yanısıra insanların algılanması sırasında da *emföhlung*'un ortaya çıkabileceğinden söz etmiştir. Lipps daha sonra 1903 yılında bir insan için üç tür bilgiden söz etmiştir. Bunlar, nesnelere ilişkin, kişinin kendisine ilişkin ve diğere insanlara ilişkin bilgilerdir. Üçüncü tür bilgiyi elde etmenin yolu *emföhlung*'dan yararlanmaktır. Bir insan, karşısındaki bir insana kendisini yansıtarak, iç taklit yoluyla onunla paralellik kurarak onu anlamaya çalışır. Bu yaşantıya ise *emföhlung* adı verilir, bu yolla insanlar karşısındakilerin iç dünyalarına nüfuz etme, onları tanıma şansına sahip olurlar (Akt: Wispe, 1986).

Titchener 1909 yılında Lipps'in *emföhlung* terimini eski Yunancadaki *empathia* teriminden yararlanarak İngilizceye *empathy* olarak çevirmiştir. Ancak Titchener'in tanımı öncekilerden farklıdır. Onun tanımı "birinin kinestetik duyguları hissetme yeteneğinden" farklıdır. O empatiyi "diğereinin davranışına

tepki verirken, o durum içerisinde kendi kendini hissetme ve diğeriyle birlikte hissetme" biçiminde tanımlamıştır (Akt: Wispe, 1990).

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

20. yüzyılın ilk yarısında genelde insan kişiliğinin kişilerarası yönlerine ilişkin psikolojik bir ilgi olmasına rağmen, bu çağdaş görüşte empati her zaman empati adı altında kullanılmamıştır. Örneğin G. H. Mead, rol oynama ve benliğin gelişimi ile ilgili yazılarında empati terimini kullanmamıştır. Ancak, G. H. Mead empati süreçlerini belirgin bir şekilde açıklamıştır. Çünkü bireylerin başkasının rolünü alma yeteneklerinden söz etmiştir. Ona göre kişinin diğer kişilerle etkileşimde bulunabilmesi için perspektif alma yeteneğinin olması gerekir. Bu da büyük bir ihtimalle bu süreçte birkaç noktada empati kurmayı gerektirir. Diğer kişilik kuramcılardan Goffman ve Kelly de aynı şekilde Mead gibi teorilerinde empati süreçlerine yer vermelerine rağmen empati kavramından söz etmemişlerdir. (Goldstein ve Michaels, 1985).

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

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

Empati kavramının gerek psikoterapi/ psikolojik danışma süreçlerinde, gerekse günlük yaşamda kişilerarası iletişimde önemini ve yerini en etkili bir şekilde açıklayan ve kullanan bilim adamı Carl Rogers'dır. Kohut gibi Rogers da

terapötik süreçte en etkili terapötik koşulun empati olduğu görüşündedir. Kohut ve Rogers teorik çerçevede farklılaşmış olmalarına rağmen her ikisi de terapötik süreçte terapistin hasta/ danışan ile empati kurmasının gereğine benzer şekilde önem vermişlerdir. Rogers danışan merkezli psikolojik danışma kuramında; danışmanın danışanı danışma sürecinde hem şartsız kabulünün bir önkoşulu, hem de danışanda kişilik değişimi sağlamada en güçlü faktör olarak terapistin empati kurmasını ileri sürmüştür. Empati kurabilen danışman, danışanın duygu ve düşüncelerini onun referans çerçevesinde anlar ve onun gözüyle görür. Bu da danışmanın kendi görüş ve değerlerini bir kenara koyup önyargısız olarak yargılamadan danışanın dünyasına girmesini içerir (Goldstein ve Feldstein, 1989; Emery, 1987). Geleneksel psikanalistlere karşıt olarak Rogers'ın ortaya koyduğu kendini gerçekleştirme kavramı ve temel terapötik bir beceri olan empati, tedavi sürecinde terapistlerin aktif ve gayretli katılımlarını merkeze almaktadır.

Empati kavramına psikoterapi ve psikolojik danışma alanı dışındaki diğer alanlarda da yer verildiği görülmektedir. Sosyal psikoloji ve gelişim psikolojisinde empati diğer pek çok psikolojik kavramla karşılaştırıldığında henüz yeni bir kavramdır. Sosyal psikolojide empati kavramının kullanımı prososyal davranış, rol oynama ya da bakış açısı, özgeci davranış (altruistic behavior) gibi ilgili kavramların gölgesinde kalmıştır. Bununla beraber sosyal psikolojide empati kavramının gelişiminde en önemli dönem 20. yüzyılın ilk yarısında olmuştur. Bu yüzyılın ikinci yarısıyla birlikte empati kelimesi sık sık ve düzenli olarak kullanılmıştır. Genellikle de “başka birinin ayakkabılarıyla yürümek“ biçiminde

anlaşılmasıdır. Bu süre içerisinde empati, sosyal davranışlarla, özellikle özgeci davranışla (altruistic behavior) ilgili olan sosyal ve gelişim psikologları tarafından incelenmiştir (Davis, 1996). Batson'un (1987; 1990) empati- özgeci davranış hipotezi de böyle bir ilginin sonucudur. Onun çalışmalarının çoğu empati ve yardım etme arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamış, empatik duyguların yardım için özgeci davranışa yol açabileceği görüşünü desteklemiştir. Daha gelişimsel bir çerçevede Denham (1986), küçük çocukların karşısındaki kişinin acı yaşadığına şahit olduğunda ve onun sıkıntısını paylaştığında, karşısındaki kişiye yardım için güdülendiklerini belirtmiştir.

Son zamanlarda sosyal ve bilişsel psikolojinin diğer psikoloji dallarına göre empati kavramı üzerinde daha fazla durduğu görülmektedir. Piaget'in bilişsel gelişim kuramının temel ilkelerine dayanan bazı bilim adamları, bireyin empatik tepki verebilmesi için öncelikle diğer bireylerin içsel durumlarını anlama yeteneğiyle ilgili belirli bilişsel yeteneklere sahip olmaları gerektiği görüşünü ileri sürmüşlerdir (Deustch ve Madle, 1975; Shantz, 1975; Feshbach, 1978). Feshbach (1978), çocuklarda empati kavramının gelişimine ilişkin çok sayıda deneysel çalışma yapmıştır. Feshbach yaptığı deneysel çalışmaların bulgularına dayanarak hem empatinin bileşenlerini, hem de empati kavramının gelişimini içeren bir model geliştirmiştir. Feshbach'ın "Üç Bileşen Modeli" ne göre empati;

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

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

Günümüzde gelişim psikolojisi alanında çocukların sosyal- duygusal gelişimleriyle ilgili çalışmalarda empati kavramına giderek daha fazla yer verildiği görülmektedir (Wispe, 1990). Sosyal- duygusal yaklaşım, çocuğun kendi çevresindeki figürlerle etkileşim kurmasında ve kendi gelişiminde empatinin rolünü anlamaya yer verir. Bu yaklaşıma göre bebeklerin doğdukları andan itibaren sosyal- duygusal tepki verebilme kapasiteleri vardır. Hatta bu yaklaşım çok küçük bebeklerin empatik tepki verebileceklerini savunmaktadır (Demas, 1988; Thompson, 1990).

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

Empati kavramının tarih içindeki gelişimi genel olarak değerlendirildiğinde, yukarıda da söz edildiği gibi temeli felsefe ve estetikten doğan bu kavramın çok geçmeden psikoloji alanında kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Psikanalitik kuramda Freud ve onu izleyenlerin empati kavramını psikoterapi ve psikolojik danışma süreçlerinde günümüzde kullanıldığı anlamda kullanmasalar da bu süreçlerde terapist/ danışmanın, hasta/ danışanı anlamada bir terapötik araç olarak kullandıkları söylenebilir. Bilindiği üzere empatinin gerek psikoloji alanında gerekse günlük yaşamda kişilerarası ilişkilerde önemli bir iletişim becerisi olduğunu ileri süren ve en etkili biçimde kullanan Rogers'dır. Çağımızdaki empatiye ilişkin görüşlerde de hala Rogers'ın görüşleri yerini korumaktadır. Empati kavramının sosyal ve gelişim psikolojisinde de özellikle giderek artan bir ivmeyle yer aldığı, hatta empatinin bileşenlerine ve kavramın gelişimine ilişkin araştırmalara yer verildiği görülmektedir. Özellikle empatinin gelişimine ilişkin görüşler ve terapi/ psikolojik danışma süreçlerinde terapötik iletişim, günlük yaşamda sağlıklı kişilerarası ilişkilerde etkili iletişim için temel bir koşulun olması gerçeğinin anlaşılması üzerine, empatik becerinin öğretilebilir bir beceri olabileceği görüşleri ileri sürülmüştür. Günümüzde bu görüşleri ileri süren ve kanıtlamaya çalışan araştırmalar vardır (Rogers, 1957; Truax ve Carkhuff, 1967; Payne, Winter ve Bell, 1972; Birk, 1972; Lehmen, 1973; Skovvold, 1974; Perry, 1975; Pruden, 1976; Feschbach, 1979; Ahammer ve Murray, 1979; Eisenberg, 1982; Ridley, Vaughn ve Wittman, 1982; Cottle, 1987; Pecukonis, 1990; Chalmers ve Townsend, 1990; Öz, 1992; Kalliopuska, 1992;

Sargın, 1993, Otfinowski, 2000). Kısacası, empatik beceri çağımızda öğretilebilir bir beceri olarak kabul görmektedir.

Empatinin Tanımı

Aşağıda geçmişten günümüze kadar kullanılan bazı empati tanımlarına yer verilmiştir.

Diğerinin düşünce, duygu ve hareketlerini hayal gücüne dayanarak kendi içerisine alma (Dymond, 1949)

Bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi süreci (Rogers, 1975).

Diğer bireyin ayakkabılarını giyerek onun gereksinimlerini ve hissettiklerini anlama becerisi (Weiner, 1985).

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

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

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

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

Empati kavramı tarihsel süreç içerisinde çok çeşitli biçimlerde tanımlanmıştır. Bazı tanımlar, empatiyi temel bir bilişsel fonksiyon olarak düşünmüş ve karşısındakinin duygusunu anlama ve belirleme süreci olarak tanımlamışlardır (Borke, 1971; Barnett, 1990). Bazı tanımlar ise empatiyi duyuşsal bir tepki olarak düşünmüş ve bireyin karşısındaki kişinin hissettiklerinin aynısını hissetme yeteneği olarak tanımlamıştır (Feshbach ve Roe, 1968; Mehrabian ve Epstein, 1972; Bernadett- Shapiro, Ehrensaft ve Shapiro, 1996). Bazı tanımlarda da empatiyi tanımlamada bilişsel ve duyuşsal yön bir arada başarıyla kullanılmıştır (Hoffman, 1982; Eisenberg ve Strayer, 1990; Davis ve Franzoi, 1991). Tanımlamada bir görüş birliğinin olmaması, kavramın uygulanmasında güçlüklerin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Ancak bütün bunlara rağmen, empati kişiler arası ilişkilerde yerini her zaman için korumuştur.

Empati tanımına ilişkin ilgili literatür incelendiğinde empati tanımının üç temel aşamadan geçtiği görülmektedir. Başlangıçtan 1950'lerin sonuna kadar empati, *bilişsel* nitelikli bir kavram olarak ele alınmıştır. 1960'lı yıllarda ise empatinin bilişsel boyutunun yanısıra *duyuşsal* boyutu da vurgulanmıştır. Bu

yıllarda bir kişinin karşısındaki kişi gibi hissetmesi empati olarak kabul edilmiştir. 1970'lerde ise üçüncü aşamaya geçilmiştir. Bu dönemde empati, 1960'lara oranla daha dar anlamda kullanılmaya başlanmış, bir kişinin belirli bir duygusunu anlamaya ve durumu ona iletmeye empati adı verilmiştir (Dökmen, 1995).

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

Empatinin Bileşenleri

Algısal (Fiziksel) Empati

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

Bilişsel Empati

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

Duygusal Empati

Duygusal empati, empatinin önemli bir yönü olarak ele alınmıştır. Kuramcılar, empatinin duygusal yönünü, diğer kişinin duygularına duyarlı olma, diğer kişinin duygularını paylaşma becerisi olarak tanımlamışlardır (Rogers, 1980; Strayer, 1995). Empatinin duygusal yönü gözönüne alınmadığında empati, sadece diğer insanın yaşantısını tanımlama ve etiketleme becerisi olur. Duygusal yön, empatik yaşantının çok önemli bir parçası olarak görülmüştür (Davis ve Franzoi, 1991).

Empati ile İlişkili Kavramlar

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

Empati ve Sempati

Empatide,diğer bireyin duygusal yasantısına katılmakla birlikte o bireyi anlamak ve onun yaşantısındaki çarpıcı bazı noktaları algılayabilmek yer alır. Sempatide ise başkalarının duygularına katılma söz konusudur. Sempatide, sempati duyan bireyin yaşantıları yer almaktadır. Empatide ise empati kuran birey kendi istek ve yönelimlerinden uzakta kalmaya çalışarak kendini bir anlamda empati kurulan kimseye verir. Empati de, sempati de öznel anlamaya yöneliktir. Ancak empatide, empati kurulan kişinin öznelliği söz konusudur. Sempati yaşantısı, diğer bir bireyle ortak duygu, ilgi ve çıkarların paylaşılmasıdır.Empati ise diğer bireyin duygularını doğru olarak hissedebilmek ve bunları kendisinin “imiş gibi” yaşayabilmektir (Akkoyun,1982).

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

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

Empati ve Özdeşim

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

kişi aynı benliği paylaşırken, empatide iki ayrı benlik birlikte varolmaktadır (Akkoyun, 1982).

Empati ve İçtenlik

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

Empati ve Sezgisel Tanı

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

Çocuklarda Empatinin Gelişimi

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

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

Psikoanalistler arasında Kohut da empatiye oldukça fazla değinmiştir. Kohut, çocuğun büyütülmesi esnasında annenin empatik becerilerinin öneminden

sözetmiştir. Annenin empatik tepkilerindeki eksikliğin bebeğin ihtiyaçlarının karşılanmasını etkileyebileceğini belirtmiştir. Çocukta empatik becerilerin gelişiminde anne-babanın empatik olup olmamasının büyük ölçüde etkili olduğunu söylemiştir. Empatik becerisi düşük düzeydeki ailelerin çocuklarının da empatik beceri düzeylerinin düşük olduğunu belirtmiştir (Akt: Feshbach,1990).

Sosyal öğrenme kuramcıları (Eysenc,1960; Aronfeed, 1968; Bandura, 1969; Grusec ve Redler, 1980) ise çocuk- bakıcı çiftinin etrafındaki çevresel etkileri de kapsam içerisine almışlardır. Çocukta empatinin model alma, gözlemlene, taklit v.b. yollarıyla geliştiğini ileri sürmektedirler. Örneğin Aronfeed, koşullanma ilkeleri içerisinde prososyal (özellikle başkalarını düşünen olumlu sosyal davranış) davranışta empatinin rolü ve gelişmesini ortaya koymuştur. Aronfeed, çocuğun empatisinin, bir bireyin karşısındaki kişinin duygusal ifadeleri hakkında nasıl bilgi elde ettiğini gözleyerek geliştiğini söylemektedir. Böylece çocuk başkalarının belirli davranışlarına, kendine özgü duygusal tepki göstermeye şartlanacaktır. Çocuk ayrıca diğer kişinin içinde bulunduğu duygusal durumdan etkilenerek kendine has davranışlar öğrenir. Böylece diğer kişinin içinde bulunduğu duygusal duruma göre tepki olarak belirli bir davranış üretebilir. Örneğin, yüz ifadesi ve beden duruşu sinirli olan bir anne ya da baba, çocukta kızgınlık ya da korku duyguları geliştirebilir. Çocuk anne ve babanın kızgınlığını sözel ya da sözsüz ipuçlarından öğrenir.

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

Sosyal öğrenme kuramından yararlanan Rushton (1980) çocukların empatik olarak tepki göstermeye şartlandırılacakları görüşündedir. Rushton, Milgram'ın deneyindeki gibi kişilerin belirli davranışları model aldığı çalışmaları incelemiştir. Milgram'ın deneyinde modeller ikiye ayrılarak, bir grubun diğerlerine elektrik şoku verir gibi yapmaları istenmiştir. Elektrik şokuna maruz bırakılan modellerin sanki acı çekiyormuş gibi bağıarak duruma itiraz etmeleri sağlanmış, elektrik şoku verir gibi yapan modellerin ise buna aldırış etmeden çok sakin, serinkanlı bir biçimde elektrik şoku verir gibi yapmaları sağlanmıştır. Daha sonra deneklere bu süreç izlettirilmiş ve deneklerden acı çekme davranışı gösteren modellere elektrik şoku vermeleri istenmiştir. Bu deneklerin de gözledikleri modeller gibi karşısındakilerin acı çekmelerine aldırış etmeden elektrik miktarını artırdıkları gözlenmiştir.

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

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

olduklarını, evinde öfkeye şahit olanların ise diğer insanlara karşı daha saldırgan olduklarını bulmuşlardır.

Empatik tepkiye katkıda bulunan kişilerarası dinamiklere ilave olarak kalımsal mizaç özellikleri de ayrı bir etmendir. Duygusal bir canlandırmayı ortaya koymak için gerekli dürtü (stimulus) miktarı bireyler arasında farklılık gösterir. Farklılıkta ayrıca bireyin duygusal tepkisinin yoğunluğu da önemlidir (Buss ve Plomin, 1975; Rothbart ve Derryberry, 1981). İkiz araştırmaları genetik özelliklerin duygusal empatide özellikle bireyin duygusunu ortaya koymasında ve duygusal tepkinin yoğunluğunda bireysel farklılıkları etkilediği iddiasını desteklemektedir (Zahn-Waxler, Robinson ve Emde, 1992). Kalımsal mizaç özelliklerinin bireyin empatisini etkileme oranı tahminen %40 civarındadır (Loehlin, Willerman ve Horn, 1988). Böylece çocuğun empatik gelişimine katkıda bulunan en önemli etmenlerin çevresel etmenler olduğunu söyleyebiliriz.

Bazı çocukların empatiyi geliştirme eğilimleri esnasında uygun sosyal çevre yaşantıları yoktur. Örneğin çocuğa bakan kişinin duygusal tepkileri sınırlı olabilir. Güvenli bağlılığın (secure attachment) da empatik çocukların gelişmesine katkıda bulunabileceği belirtilmektedir (Kestenbaum, Faber ve Sroufe 1989; Barnett, 1990). Güvenli bağlanan çocuklar, kendisine bakanlara sıcaklıkla, severek yaklaşmakta, duygusal gereksinimlerini doyurmaktadırlar. Güvenli bağlanan çocukların duygusal gereksinimleri karşılandığı için böyle çocuklar kendi ihtiyaçlarıyla daha az meşgul olurken, diğerlerinin ihtiyaçlarına karşı daha

duyarlı olabilmekte ya da böyle çocuklar sevecen davranış gösteren yetişkin modellerini gözleyerek diğerlerine tepki verirken benzer davranışları gösterebilmektedirler (Barnett, 1990). Eğer bir çocuk böyle bir çevrede yetiştirilmemişse Rogers (1967) ve Truax ve Rogers (1967)'in çalışmalarında önerdiği gibi, terapötik ilişki gibi uygun bir sosyal çevre sağlanırsa çocuğun ya da yetişkinin empatisinin (ve kişiliğinin diğer yönlerinin) potansiyel olarak gelişmesi söz konusudur.

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

Çocukların empati gelişimiyle ilgili yapılan ilk çalışmalarda empatiyi geliştirmek için gerekli olan belirtiler (precursor) incelenmiştir. Empati gelişimini araştıran Simner tarafından yapılan araştırmada, yeni doğan bir bebeğin, teybe kaydedilmiş diğer bebeğin ağlama sesine verdiği tepkiler araştırılmıştır. Simner, yeni doğan bebeğe dinletilen bebek sesinin kendisiyle benzer yaşta olması durumunda daha fazla ağlayarak tepki verdiğini bulmuştur. Yeni doğan bebeklerin

kendilerine 5,5 aylık bir bebeğin sesi dinletildiğinde ortamda şiddetli bir gürültü olursa anlamlı olarak daha az tepki verdikleri saptanmıştır (Eisenberg ve Lennon, 1983).

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

Hoffman (1979)'a göre bir çocuğun empatik olma yeteneği Piaget'in bilişsel gelişim kuramına benzer bir aşamayı izlemektedir. Ben- sen ayrımının olmadığı küçük çocuklarda empatik oluşum bu biliş olmadan ortaya çıkmaktadır. Hoffman, bir çocuğun Piaget'in bilişsel gelişim aşamalarında ilerledikçe empatik olgunluğunun kalitesinin artmakta olduğunu belirtmektedir. Hoffman empati

gelişimini dört aşamada tanımlamıştır (Hoffman, 1982). İlk aşama global empati olup, ilk yıl boyunca gözlenir. Piaget'in ilk bilişsel gelişim aşaması olan duyuşal-motor döneme benzemektedir. Bebekler bu aşamada basit, refleksif aktivite sergilerler. Kendini diğlerlerinden ayırt edemediğı için başkalarına olan şeyleri kendine olmuş gibi algılar ve tepkide bulunur. Örneğın ağlayan bir çocuk gördüğünde o da ağlar. İkinci aşama olan egosentrik empati aşamasında, çocuk kendini başkalarından ayırt etmeye başlar. Diğler bireyin üzüntülü olduğunu anlayabilir. Ancak diğler bireyin kendisinden farklı gereksinimlerinin olabileceğinin farkında değildir ve bu nedenle uygun olmayan tepkiler verebilir. Hala kendi iç dünyasıyla karşısındakinin iç dünyasını tam olarak ayırt edememektedir. Aynı iç dünyalara sahip olduklarını düşünerek üzgün gördüğü bir yetişkine sevdiği bir oyuncuğunu verebilir.

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

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

Feshbach (1979, 1982), sosyal öğrenme kuramının tekniklerinden (model alma, rol oynama ve tartışma) yararlanarak çocuklarda saldırganlığı azaltmada başarı gösteren bir empati eğitim programı geliştirmiştir. Saldırganlığı azaltmada başarı sağlayan ilkökul çocukları için geliştirilmiş bir diğer program iki adımda şiddeti önleme programı (Second Step Violence Prevention Curriculum) dır. Bu programda dersler üç bölümde toplanmıştır. Bunlar; empati eğitimi, dürtü (impulse) kontrolü ve kızgınlığı idare etmedir (Grossman ve diğerleri, 1997).

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

Empati, arkadaş ilişkilerinin düzenlenmesinde önemlidir. Çünkü empatik çocuklar, işbirliği, yardım etme gibi prososyal davranışları göstermede empati

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

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

Bu araştırmanın kuramsal temelinde Feshbach'ın sosyal- bilişsel kurama dayandırdığı Üç Bileşen Modeli ve Hoffman'ın Gelişimsel Modeli esas alınmıştır. Yukarıda da açıklandığı gibi Feshbach ve Hoffman empati becerisinin gelişimsel bir beceri olduğunu ileri sürmüşler ve araştırmalarında bu görüşlerini ispatlamışlardır. Özellikle her ikisi de çocuklara empatik beceri kazandırmada

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

Empati Eğitimi

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

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

eğitimin verilebilmesine yardımcı olmak için zaman içinde çeşitli empati eğitim programları geliştirmişlerdir.

İlk empati eğitim programını Rogers araştırmalarında kullanmıştır. Rogers (1951) danışmanın danışanın davranışlarını değiştirebilmesine yardımcı olabilmesi için danışmanda bulunması gereken etkili kişilik özelliklerini araştırmıştır. Rogers danışanın kendini açmasında büyük ölçüde etkili olacak şu üç kişilik özelliğinin danışmanda bulunması gerektiğini belirlemiştir. Bunlar; "terapistin danışanın içinde bulunduğu durumu empatik olarak anlaması, danışana koşulsuz olumlu saygı duyması ve samimi, içten olması"dır. .

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

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

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

Rogers'ın meslektaşları Truax, Carkhuff ve Douds (1964) empatiyi de içeren bu üç terapötik niteliği öğretmek için bir eğitim programı geliştirmişlerdir. Bu eğitim programı daha sonra geliştirilen diğer bazı eğitim programlarının da temelini oluşturmuştur. Geliştirilen empati eğitim programının değerlendirilmesi ilk olarak Truax tarafından geliştirilen "Doğru Empati Ölçeği (Accurate Empathy Scale)" ile yapılmıştır. Ölçek doğru empatiyi dokuz düzeyde tanımlamaktadır. Empatinin en düşük düzeyinde, terapist danışanın en belirgin duygularının bile farkında değildir. Tepkileri danışanın duygularının içeriğine uygun değildir. Terapist ilgisizdir. Danışanın o andaki duygularından ayırt ettiklerini iletmekte, tavsiye etme etkinliğinde bulunmaktadır. Ölçekte her aşamada ilerledikçe danışanın dünyasını daha derin anlama gerekmektedir. Terapist son basamağa ulaşmayı başardığında danışanın görünen duygularını doğru olarak algılar. Aynı zamanda danışanın yaşamında olan, ancak çok az ayırında olduğu ve yakalayamadığı duygularını ortaya koyar. Ses tonu ona özenle yaklaştığını ve empatik kavrayışındaki derinliği yansıtır.

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

Birkaç yıl sonra Carkuff (1969) terapistler için empati eğitim programındaki empatik anlayış fikrini genişletmiştir. Carkuff terapistin danışanı anlamadaki becerilerini ikiye ayırmıştır. Bunlar; danışanın içsel ve dışsal dünyasını ayırt edebilmede dinleme becerileri ve danışanı anlamada kullandığı iletişim becerileridir. Terapistin empatisi danışanı iyi anlamasında temel araçtır. Empati aynı zamanda iletişimi de kolaylaştırmaktadır. Carkuff ayırt edebilme ve iletişim tekniklerini model olma yoluyla ve terapistlerin bu davranışları sergilerken şekillendirmesi şeklinde öğretilbileceğini önermiştir. Truax ve diğerleri (1964) terapistlerin empatik tepki düzeylerini artırmak için gerekli olan teknik ve becerilerin öğretilmesi için sosyal öğrenme teorisine uygun olarak

model alma ve supervisor tarafından yetiştirilme gibi yöntemlerden yararlanmışlardır. Diğer empati eğitim programları da çocuklar için hazırlananlar da dahil olmak üzere benzer unsurları içermektedir.

Empati eğitimine ilişkin bu çalışmaları izleyen çeşitli araştırmalarda da empati öğretimi için en etkili yol belirlenmeye çalışılmıştır (Payne, Winter ve Bell, 1972; Lehman, 1973; Skovholt, 1974; Perry, 1975; Pruden, 1976). Çoğu araştırma terapistlerle yürütülmüş ve büyük bir kısmında Truax ve Carkuff (1967) tarafından geliştirilen şu diziden yararlanılmıştır: Didaktik anlatım, pratik yapma, yapılan pratiklere geribildirim verilmesidir. Yapılan araştırmaların sonuçları da dikkate alındığında, genel olarak empati eğitim teknikleri didaktik, yaşantısal, rol oynama, modelden öğrenme olarak dört grupta ele alınabilir (Dalton, Sundblad ve Hylbert, 1973; Fine ve Therrien, 1977; Gladstein ve Feldstein, 1983; Greenberg ve Goldman, 1988).

Empati eğitim teknikleri kısaca şu biçimde açıklanabilir;

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

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

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

Modelden ğrenme Tekniği: Bireyin uygun modelleri gözlem odasından, banttan ya da videodan izleyerek onları model olarak empatik iletişim kurmayı öğrenmesidir.

Empati eğitimi teknikleri gözden geçirildiğinde didaktik ve yaşantısal programların birlikte ele alınmasının teori ve uygulamayı içerdiği için empatik iletişim becerisi üzerinde daha fonksiyonel olduğu belirtilmiştir (Payne, Winter ve Bell, 1972).

Cottle (1987) da empati eğitim yöntemleri ile ilgili çalışmasında didaktik anlatım, model olma ve pratik yapmanın bir arada kullanıldığı programların, bunlardan sadece birinin kullanıldığı programlara göre daha etkili olduğunu bulmuştur.

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

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Empati Eğitimi İle İlgili Olarak Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Yurt dışında empati eğitimi konusunda yapılan çalışmaları yetişkinler ve çocuklar üzerinde yapılanlar olarak iki grupta incelemek mümkündür. Aşağıda yurt dışında yapılan araştırmalardan, önce yetişkinlere, sonra da çocuklara yönelik olarak yapılan araştırmalardan ulaşılabilenler özetlenmiştir.

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

Birk (1972) yaptığı çalışmada, danışmanlara verilen eğitimin, onların empatik anlama düzeylerine etkisini araştırmıştır. Deney grubundaki danışmanlara didaktik tarzda eğitim verilmiştir. Kontrol grubundaki danışmanlara hiçbir uygulama yapılmamıştır. Eğitim öncesinde ve sonrasında danışmanların empatik anlama düzeyleri Carkhuff ve Berenson'un Empatik Anlama Ölçeği ile ölçülmüştür. Ön- test ve son- test uygulamalarının sonuçlarına göre, deney grubundaki danışmanların empatik anlama düzeylerinde kontrol grubuna göre anlamlı bir artış tespit edilmiştir.

Payne, Weiss ve Kapp (1972) yaptıkları araştırmada model alma, yaşantısal ve didaktik tekniklerin danışmanlara verilen empati eğitimindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırmada altışar kişiden meydana gelen dört grup oluşturulmuştur. Birinci grupta model alma ve didaktik teknikler, ikinci grupta sadece didaktik teknik, üçüncü grupta model alma ve yaşantısal teknik, dördüncü gruba ise sadece yaşantısal teknik ile empati eğitimi verilmiştir. Sonuçta, empati eğitiminde model alma ve didaktik tekniklerin yaşantısal tekniğe göre daha etkili olduğu bulunmuştur.

Perry (1975) danışmanların empatik anlama düzeyleri üzerinde, model olma ve didaktik tarzda verilen eğitimin etkilerini araştırdığı çalışmasında, üç farklı model olma durumu (yüksek empati modeli, düşük empati modeli veya modelin olmaması durumu) ve iki farklı eğitim durumu (eğitim verilmesi veya

eğitim verilmemesi) birleştirilerek faktöriyel bir desen oluşturulmuştur. Araştırmaya katılan danışmanlar altı gruba ayrılmışlardır. Birinci gruba, yüksek empati modeli ve didaktik tarzda eğitim verilmiştir. İkinci gruba, düşük empati modeli ve didaktik tarzda eğitim verilmiştir. Üçüncü gruba, sadece didaktik tarzda eğitim verilmiştir. Dördüncü gruba sadece yüksek empati modeli sunulmuştur. Beşinci gruba sadece düşük empati modeli sunulmuştur. Altıncı gruba ise hiçbir uygulama yapılmamıştır. Sonuçta, empatik anlama düzeyinde en fazla artış olan grubun yüksek empati modeliyle birlikte didaktik eğitimin verildiği grup olduğu ortaya çıkmıştır.

Guzzetta (1976), ergen ailelerin çocuklarına empatik tepki vermelerini sağlamak için ailelere empati eğitimi verdiği araştırmasında, Goldstein'ın yapılandırılmış eğitim (model olma, rol oynama ve sosyal pekiştiren) modelini kullanmıştır. Araştırmaya altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin anneleri arasından 45 istekli anne ve baba katılmıştır. Aileler, kontrol grubunun da olduğu dört gruba ayrılmıştır. Kontrol grubu haricindeki tüm gruplara empati konusunda yapılandırılmış eğitim verilmiştir. Bir gruptaki eğitime çocuklar da aileleriyle beraber katılmıştır. Gruplara verilen üç haftalık eğitim sonucunda, deney gruplarındaki ailelerin empati düzeylerinin kontrol grubundakilere göre anlamlı olarak arttığı bulunmuştur.

Dalton ve Sundblad (1976) yaptıkları araştırmada empati eğitiminde kullanılan yöntemlerin (model alma, sistematik eğitim) etkisini araştırmışlardır.

Danışmanlara, sistematik eğitim ve model alma yöntemlerini kullanarak empati eğitimi verilmiştir. Araştırma sonunda model almanın empatik anlayışın kazanılmasında en etkili yöntem olduğu tespit edilmiştir.

Fine ve Therrien (1977) araştırmalarında, tıp fakültesi öğrencilerinin empatik tepkilerini geliştirmek amacıyla rol oynama tekniğinin esas alındığı bir eğitim programı uygulamışlardır. Sonuçta, uygulanan eğitim programının empatik tepki verme düzeyini yükselttiği bulunmuştur.

Higginson (1982), danışmanlık birinci sınıf öğrencileriyle yaptığı araştırmada, empati eğitimi verilmesinde yaşantısal model ile mikro danışmanlık yöntemini karşılaştırılmıştır. Sonuçta, her iki yöntemin de empati eğitimi konusunda etkili olduğunu ancak, mikro danışmanlık yönteminin diğer yöntemlere göre daha üstün olduğu bulunmuştur.

Giannetti (1986)'nin yaptığı araştırmada, Eczacılık Fakültesi öğrencilerinin dinleme ve tepki becerilerine yapılandırılmış empati eğitiminin etkileri incelenmiştir. Sonuçlar göstermiştir ki, empati eğitimi sonucunda, öğrencilerin hastalara tepki verme şekilleri anlamlı olarak değişmiştir. Eğitim öncesinde sıklıkla kullandıkları yargılayıcı, yorumlayıcı, sorgulayıcı tepki verme şekillerinde anlamlı bir azalma olurken, empatik tepki verme düzeylerinde artış olmuştur.

Cottle (1987) evli çiftlerle yaptığı araştırmasında, empati eğitiminin çiftlerin empatik becerilerine etkisini araştırmıştır. Araştırmaya katılan 40 çift, kontrol grubu dahil olmak üzere dört gruba ayrılmıştır. Her gruba farklı yöntemlerle (didaktik anlatım, model alma, yansıtma alıştırmaları) eğitim verilmiştir. Sonuçlar, gruplara verilen empati eğitiminin çiftlerin empatik becerilerini anlamlı olarak arttırdığını göstermiştir. Ayrıca empatik becerinin eşler arasındaki yakınlığı ve doyumu artırdığı da bulunmuştur.

Herbek ve Yammarino (1990)'nun yaptıkları araştırmada, hemşirelere verilen empati eğitiminin, hemşirelerin empatik becerisine etkisi araştırılmıştır. Deney grubundaki hemşirelere verilen empati eğitiminde hemşirelerin empatik beceri düzeylerini yükseltmek ve hastalarla iletişimlerini daha iyi duruma getirmek amaçlanmıştır. Altı haftalık eğitimin sonucunda, deney grubundaki hemşirelerin empatik beceri düzeylerinin kontrol grubundaki hemşirelerin empatik beceri düzeylerinden anlamlı olarak arttığı bulunmuştur.

Bilbery (1990), danışanlara yardım etmek amacıyla danışman ve sosyal çalışmacılara danışma becerileri konusunda düzenlenen eğitim ve empatik iletişim becerilerini değerlendirmek için deneysel bir çalışma yapmıştır. Sonuçta, düzenlenen eğitim ile empatik iletişim becerileri açısından deney grubunda kontrol grubuna oranla önemli bir gelişme olduğu bulunmuştur.

Pecukonis (1990) tarafından yapılan araştırmada, duygusal ve bilişsel empati eğitim programının, mahalli bir tedavi merkezinde bulunan 24 adölasan bayanın empati düzeylerine etkisi ile empati ve ego gelişimi arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubu oluşturulmuş, deney grubuna duygusal ve bilişsel empati düzeylerinin artırılması için, bir buçuk saatlik, toplam dört oturum devam eden bir eğitim verilmiştir. Her iki gruba da ön ve son test uygulanmıştır. Sonuçta, deneklerin duygusal empati düzeylerinde önemli bir artış tespit edilirken, bilişsel empati düzeylerinde anlamlı bir artışın bulunmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca ego gelişimi ile bilişsel ve duyusal empati arasında pozitif bir ilişkinin varolduğu da saptanmıştır.

Frera (1997)'nin sosyal hizmet bölümünde öğrenim gören son sınıf öğrencileriyle yaptığı araştırmasında empati eğitiminin etkisini araştırmıştır. Deney grubundaki öğrencilere haftada iki saat olmak üzere toplam beş ay empati eğitimi verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere hiçbir uygulama yapılmamıştır. Öğrencilerin empati düzeylerinin ölçülmesinde Mehrabian ve Epstein'in empati ölçeği kullanılmıştır. Eğitim sonucunda, deney ve kontrol gruplarının empati puanları karşılaştırılmış ve deney grubunun puanlarında kontrol grubuna göre daha fazla bir artış olduğu görölmüştür.

Barraclough (2000), danışmanlara verilen empati eğitiminin, onların empatik olma düzeylerine olan etkisini araştırmıştır. Verilen eğitim sonucunda

erkek danışmanların empatik olma düzeylerinin bayan danışmanlara oranla daha fazla arttığı tespit edilmiştir.

Yurt dışında yetişkinlere yönelik empatik beceri kazandırmayı amaçlayan çalışmaların bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, bireylere empatik beceri kazandırmada yapılandırılmış eğitim programlarının etkili olduğu ve empatinin geliştirilebilen bir beceri olduğu görülmektedir.

Yurt dışında empati konusunda çocuklarla yapılan araştırmalardan, çocuklara empati eğitimi verilen ve çocukta empati gelişimini araştıran çalışmalardan ulaşılabilenler aşağıda özetlenmiştir.

Çocuklara Verilen Empati Eğitimi İle İlgili Araştırmalar

1970'lerin sonundan itibaren yapılan araştırmalarda çocukların empati düzeyinin eğitimle artırılıp artırılamayacağı konusu belirlenmeye çalışılmıştır. Empatik düzeyi akranlarından daha yüksek olan çocukların daha fazla özgeci davranış (altruistic behavior) göstermesi (Aronfeed, 1970) ve daha az saldırgan olmaları (Feschbach ve Feschbach, 1969) çocuklarda empati eğitimi çalışmalarının artmasına yol açmıştır. Yalnızca çocukların empati düzeyini artırma amaçlı yapılan araştırmaların sayısı oldukça azdır. Empati eğitimi, çoğunlukla içerisinde sosyal becerilerin artırılması, saldırganlığın azaltılması yada özgeci davranışların artırılması gibi çalışmalarla birleştirilmiştir.

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

Çocukların empati düzeyinin belirlenmesinde Borke (1971)'in empati ölçeği kullanılmıştır. Özgeci davranış ise her çocuğa oyuncaklarla oynama ya da

odada olmayan diğ er ç ocuğ a yardım etme ş ansı verilerek ölçülmü ş tür. Ü ç rol oynama eğ itiminden en az birine katılan ç ocukların yardım etme davranış ının kontrol grubuyla karşı laşt ırılınca anlamlı olarak arttı ğ ı bulunmuştur. Ancak en büyük geliş me empatik rol oynama eğ itimiyle beraber yardım becerilerinin öğ retildiğ i grupta meydana gelmiştir. Fakat özgeci davranış tiki bu geliş menin empati eğ itiminin sonucunda mı olduğ u, yoksa ç ocukların ç ok yeni öğ rendikleri davranış ı pratik yapma imkanı buldukları için mi olduğ u ç ok net değ ildir. Ç ocukların ön- test ve son- testte ölçülen empati düzeyleri karşı laşt ırıldığında 4 ve 5 yaş ındaki ç ocukların empati düzeylerinin artmasında eğ itimin farklılığ a yol açmadığ ı ortaya çı kmıştır. Gerçekte bütün gruplardaki ç ocukların, kontrol grubu da dahil olmak üzere, empati düzeylerinde bir artış gözlenmiştir. Empati eğ itimi dış ındaki diğ er faktörler de empatinin artmasına katkıda bulunmuştur. Bu da Hoffman'ın "empati geliş imsel süreçle ilgilidir" teorisini desteklemiştir.

Feschbach (1979), ç ocukların daha empatik olmalarını öğ retmek için bir program hazırlamıştır. Program Piaget'nin teorisine, yani ç ocukların 6 yaş ından önce diğ erinin bakış açısını alamayacakları esasına dayanmıştır. Feschbach'in çalış tığ ı yaş grubu da 8-10 yaş grubu olmuştur. Feschbach'in empati eğ itim programını geliş tirmesine, kendisinin geliş tirdiğ i "ü ç bileş en modeli" yol göstermiştir. Bu modele göre empatik yaklaşım; 1) bir başkasının duygusal durumlarını farketmeyi ve tanımlamayı, 2) bir başkasının bakış açısını ve rolünü alabilme kapasitesini ve 3) paylaşılmış duygusal bir tepkinin anımsanmasını

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

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

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

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

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

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

Temelde bilişsel- duygusal grupla bilişsel grup aynı eğitimi almıştı. Ancak bilişsel- duygusal grupta ilave olarak diğer kişinin duygularını nasıl ayırt

edebilecekleri de öğretilmiştir. Bu da göstermektedir ki empati hem duyguları anlamayı, hem de diğer kişinin bakış açısını anlamayı içeren karmaşık bir süreçtir.

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

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

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

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

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

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

ise aynı süre içerisinde çeşitli hikayeler okunmuştur. Hikayelerin içeriği ile ilgili bilgi verilmemiştir.

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

Kalliopuska ve Titinen (1991) 6-7 yaşlarındaki 62 çocukla yaptıkları araştırmada, iki farklı empati eğitim programının, çocukların empatik becerilerine ve prososyal davranışlarına etkisini araştırmışlardır. Araştırmada iki deney, iki de kontrol grubu oluşturulmuştur. Birinci gruptaki çocuklara müzik, fiziksel egzersiz ve resim çizmeyi içeren bir empati programı uygulanmıştır. Bu grupta çocukların dinlediği müzik çocuk şarkılarından oluşmaktadır (hastalanan ayı ve küçük kuş arasındaki arkadaşlığı anlatan bir şarkı). Çocuklar bu şarkıyı dinlerken, şarkının sözlerine uygun şekilde canlandırmalar yapmışlardır. Resim çizmede de yine dinlenen şarkının içeriğine uygun çizimler yapmışlardır. İkinci gruptaki çocuklara verilen eğitimde ise rol oynama ve hikayelerden yararlanılmıştır. Örneğin okulda bir hayvanın ilk günü hakkında anlatılan bir hikayede çocukların öğretmen veya öğrenci olarak rol oynamaları sağlanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklarla

(üçüncü ve dördüncü grup) bir etkinlik yapılmamıştır. Çocukların empatik becerileri Feschbach ve Roe' nun empati ölçeğiyle belirlenmiştir. Empati eğitim programları haftada iki saat olmak üzere toplan dört ay boyunca sürmüştür. Araştırmanın sonucunda, empati eğitiminde her iki eğitim grubunun da etkili olduğunu, ancak ikinci eğitim grubunda uygulanan eğitim programının birinci grupta kullanılan eğitim programına göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

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

artmasıyla prososyalliğin artması arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır.

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

İkinci adım (Second Step) program yazarları şiddeti önleme programının ilk aşamasında empati eğitiminin gerekli olduğu görüşündedirler. Çünkü diğer

kişinin bakış açısını anlayabilme yaratıcı problem çözümü için daha fazla seçenek sağlayabilir. Empati programı, Feshbach (1979, 1982) tarafından geliştirilen program örnek alınarak hazırlanmıştır.

Grossman ve arkadaşlarının (1997) çalışması, ikinci adım programının etkililiğini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Saldırganlığı azaltmada ve prososyal davranışı artırmada empati eğitimi, dürtü kontrolü (impulse control) ve öfke yönetiminden (anger management) hangisinin daha etkili olduğunun belirlenmesine çalışılmıştır. Bununla beraber araştırmacılar empatinin prososyal davranışın artmasında, başarıya götüren önemli bir faktör olduğunu da dikkate almışlardır. Grossman ve arkadaşları Batı Washington'da sosyo ekonomik ve etnik durumlara göre 12 şehir merkezinde ve varoş okulunda programın tamamını değerlendirmişlerdir. Altı okul kontrol grubu olarak seçilmiştir. Altı okulda da ikinci ve üçüncü sınıftaki öğrencilere ikinci adım programı (Second Step Curriculum) uygulanmıştır. Saldırganlık ve prososyal davranış ölçekleri öğretmenlere ve ailelere, program tamamlanmadan önce ve tamamlandıktan iki hafta ve altı ay sonra uygulanmıştır. Ayrıca deneklerin davranışlarının sınıfta, yemekhanede, oyun alanında gözlemlenmesi de eğitimli gözlemciler tarafından yapılmıştır. Öğretmen (Okul Sosyal Davranış Ölçeği ve Achenbach Öğretmen Rapor Formu) ve aile (Achenbach Çocuk Davranış Listesi ve Aile- Çocuk Ölçeği) saldırganlık ve prososyal davranış sonuçları, program tamamlanmadan ve tamamlandıktan sonra çocukların davranışları arasında anlamlı bir değişiklik olmadığını ortaya koymuştur. Davranış gözlemleri ise saldırgan davranışların

anlamli olarak azaldigini ve prososyal davranislarin da anlamli olarak arttiginin ortaya koymustur. Yazarlar, davranissal gözlemlerin çoğunun okul çevresinde yapıldigini ve ailelerin, öğretmenlerin, çocukların özel davranislarının daha az farkında olduklarını belirtmişlerdir. Grossman ve arkadaşlarının çalışması, empati eğitiminin saldırganlığı azaltmada ve prososyal davranışı artırmada yardımcı olduğunu desteklemiştir.

Otfinowski (2000) üçüncü sınıf öğrencileriyle yapmış olduğu araştırmasında empati eğitiminin akran kabulündeki etkisini araştırmıştır. Akran kabulü sınıf sosyogramıyla ölçülmüştür. Öğrencilerden sosyometrik bir formatla hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları arkadaşlarının ismini yazmaları istenmiştir. Sosyometri uygulamasının sonucunda tercih edilmeyen (reddedilen) öğrencilere empati eğitimi verilmiştir. Eğitimden önce ve sonra çocukların empatik beceri düzeyleri Bryant'ın Empati Ölçeğiyle ölçülmüştür. Çocuklara verilen empati eğitimi Feschbach'in geliştirmiş olduğu programdan yararlanılarak hazırlanmıştır. Eğitimde, çocuklara karşılarındaki kişinin hangi duygu durumunda olduğunu nasıl anlayacaklarına ilişkin uygulamalar yaptırılmıştır. Empatik tepki verme öğretilmiştir. Empati eğitiminden sonra çocukların ölçülen empati düzeylerinde anlamli bir artış olduğu bulunmuştur. Ayrıca empatik beceri düzeyi artan çocukların, oyun alanında yapılan gözlemlerden elde edilen verilere göre arkadaşları tarafından kabul görmelerinde de artış olmuştur.

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

Çocuklarda Empati Gelişimi İle İlgili Araştırmalar

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

Bebegin duygusal tepkileri kendisine bakan kişinin tepkilerinden etkilenmektedir. Boccia ve Compos (1989), 8-9 aylık bebeklerin, annelerinin

yabancılara olan tepkilerinden büyük ölçüde etkilendiklerini bulmuşlardır. Annenin yabancıya gülümsemesi, bebeğin yabancıya gülümseme süresini uzatmaktadır. Eğer yabancı kişi bebeğe yaklaştığında bebek ağlarsa, annesinin gülümsemesi sonucunda ağlama süresi anlamlı olarak azalmıştır. Araştırmacılar, yabancıyla karşılaşınca başlangıçta korkmuş gibi görünen bebek, eğer annesinin yabancıyı mutlu bir şekilde karşıladığına dikkat ederse yabancıya karşı ifadesinin olumlu olarak değiştiğini tespit etmişlerdir. Bebeğin böyle bir duygusal tepki vermesi, bebeğin davranış repertuarı ve sonuçta empati gelişimi, çocuğun aile içerisindeki duygusal çevresi tarafından oluşturulduğu fikrini akla getirmektedir.

Trommsdorff (1991), çocuklarıyla empati kuran annelerin, empatik çocuk yetiştirme ihtimallerinin daha fazla olduğunu bulmuştur. Trommsdorff araştırmasını, küçük bir Alman kasabasında yaşayan anaokulu çocuklarıyla yapmıştır. Yaşları 5- 6 arasında olan 15 erkek, 15 kız çocuk ve onların anneleri araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Çocukların empatisi anaokulu öğretmenlerinin değerlendirmeleriyle ölçülmüştür. Öğretmenler en az bir yıldır çocukları tanımaktadır. Araştırma öncesi öğretmenlere 8 oturumluk empati eğitimi verilerek empati kavramı öğretilmiştir. Daha sonra öğretmenlerden anaokulunda çocukları çeşitli durumlarda gözleyerek, empatiyle ilgili davranışları belirtmeleri istenmiştir. En sonunda da çocukların empatisini 5'li Likert ölçeğinde değerlendirmeleri istenmiştir. Çocukların annelerinin empatisi Mehrabian ve Epstein'in Empati Ölçeğiyle belirlenmiştir. Daha sonra test kullanılarak annelerle

mülakat yapılmıştır. Bu görüşmede, anne-çocuk arasındaki çatışmaların yer aldığı çeşitli durumlar verilerek her annenin bu durumda nasıl davranacağı sorulmuştur.

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

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

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

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

Çeşitli çalışmalarda, anne- babanın çocuk yetiştirme tarzıyla, çocuğun empatisi arasında güçlü ilişkiler olduğu bulunmuştur (Krevans ve Gibbs, 1996; Radke- Yarrow ve Zahn- Waxler, 1984). Hoffman, çocuğun hareketlerinin başka bir bireye zarar verdiği durumlarda, kurbanın (victim) sıkıntısına dikkat çeken ve çocuğun kendini kurbanın yerine koyması için cesaretlendiren disiplin tekniğinin çocuğun empatik eğilimlerini destekleyebileceğini öne sürmüştür (Barnett, 1990). Ayrıca bu tür disiplin uygulayan ebeveynlerin, baskıya dayalı disiplin uygulayan ebeveynlere göre daha az bencil ve başkalarını daha çok düşünen çocuklara sahip oldukları belirlenmiştir (Barnett, 1990). Krevans ve Gibbs (1996) de yaptıkları araştırmada ailelerin davranışlarını değiştirmede bu tür disiplin uyguladığı çocukların empati düzeyinin, ailelerinin baskıcı disiplin uyguladığı çocukların empati düzeyinden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

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

(Index of Empathy for Children and Adolescents) kullanılmıştır. Daha sonra çocukların bir hikayeye verdikleri tepkiler değerlendirilmiştir. Sonuçta, baskıcı disiplin uygulamayan aileler ile çocukları arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki bulunmuştur.

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

Empati Eğitimi İle İlgili Olarak Türkiye’de Yapılan Bazı Araştırmalar

Empati konusu ile ilgili ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde, empatinin değişik değişkenlerle ilişkilerinin araştırıldığı çeşitli araştırmalara rastlanmıştır (Dökmen, 1987; Pişkin, 1989; Akçalı, 1991; Tanrıdağ, 1992; Ceylan, 1993; Yıldırım ve Ergene, 1994; Uçak- Şimşek, 1995; Köksal, 1997). Buna

karşılık, bireylerin empatik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan az sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bunlar aşağıda özetlenmiştir.

Dökmen (1988), psikodrama uygulamasıyla bireylerde empatik becerinin geliştirilmesini amaçlamıştır. Araştırmaya katılan Üniversite birinci sınıf öğrencileriyle sekiz ay boyunca psikodrama uygulaması yapılmıştır. Uygulamanın öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol gruplarına “Empatik Beceri Ölçeği-B Formu” ve “Empatik Eğilim Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmada hem deney ve kontrol grupları arasında hem de ilk ve son ölçümler arasında empatik beceri ölçeği puanları açısından anlamlı bir farklılık bulunurken empatik eğilim ölçeği puanları açısından önemli düzede bir farklılığın olmadığı saptanmıştır.

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

Sargın (1993) rehber öğretmenlere verilen empati eğitiminin, öğretmenlerin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerine etkisini deneysel bir yaklaşımla incelemiştir. Deney grubundaki öğretmenlere sekiz hafta boyunca

TC İZMİR EKİLEKÜLÜĞÜ
İZMİR İLİ
DOKÜMANI
DOKÜMANI

empati eğitimi verilirken, kontrol grubuna placebo nitelikli bir grup yaşantısı sağlanmıştır. Uygulamanın sonunda eğitim alan grubun empatik beceri düzeylerinde bir artış olmasına rağmen kontrol grubunda herhangi bir değişme olmamıştır. Empatik eğilim düzeyleri açısından ise her iki grubun ön- test ve son- test sonuçları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

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

Sardoğan (1998) üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmada Florida İnsan İlişkileri Becerileri Eğitimi Modelinin öğrencilerin kaygı, yalnızlık, atılganlık, kendini açma ve empatik beceri düzeylerine etkisini araştırmıştır. Kontrol gruplu ön- test son- test modelinin kullanıldığı araştırmada deney grubunu oluşturan öğrencilere 10 hafta süreyle Florida İnsan İlişkileri Beceri Eğitimi kursu verilmiştir. Kontrol grubuyla ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Sonuçlar, deney grubuna verilen eğitimin öğrencilerin kaygı, yalnızlık, kendini açma ve atılganlık düzeylerinde olumlu yönde bir değişikliğin olduğunu, ancak

öğrencilerin empatik beceri düzeylerinde anlamlı bir değişikliğin olmadığını göstermiştir.

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

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

Ülkemizde bireylere empatik beceri kazandırmayı amaçlayan çalışmaların bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, bireylere empatik beceri

kazandırmada psikodrama uygulamalarının, grupla psikolojik danışmanın ve yapılandırılmış empati eğitim programlarının etkili olduğu görülmektedir.

Ülkemizde çocukların, empatik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir araştırmaya rastlanılamamıştır.

Empatik beceriyi geliştirmeye ilgili araştırmaların sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, bu becerinin geliştirilebileceği ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmada da yukarıdaki araştırmaların bulgularına dayalı olarak ilköğretim çocuklarının empatik becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çünkü ülkemiz ilköğretim çocuklarının ileride sağlıklı kişilerarası ilişkiler kurması onlara götürülebilecek PDR hizmetlerinin temel araçlarından biridir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Empati eğitiminin, ilkokul öğrencilerinin empatik becerilerine etkisinin incelendiği bu araştırma " placebo kontrol gruplu ön- test ve son- test modeli" ne dayalı deneysel bir çalışmadır. Bu bölümde, önce araştırmaya katılan öğrencilerin özellikleri, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması, araştırmanın deseni, veri toplama aracı ve bu aracın Türkçeye uyarlanmasına, güvenilirliğine ve geçerliliğine ilişkin çalışmalar anlatılacaktır. Sonra da empati eğitim programının uygulanması, amaçları, genel nitelikleri, işlem basamakları ve verilerin analizi anlatılacaktır.

Araştırma Deneklerinin Özellikleri:

Araştırma 2000- 2001 öğretim yılı ikinci yarısında Bursa'nın Nilüfer İlçesindeki Özel Çakır İlköğretim Okulu'nda öğrenim görmekte olan dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırma bir deney ve bir kontrol grubuyla yürütülmüştür..

Veri Toplama Aracı:

Bu araştırmada İlköğretim Okulu dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik becerileri Bryant (1982) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlaması araştırmacı tarafından yapılan Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği (Ek 1) ile ölçülmüştür. Bryant'ın ölçeği Mehrabian ve Epstein (1972)'in Yetişkinler İçin Empati Ölçeğinden adapte edilmiştir. Bryant'ın adapte ettiği ölçek, 22 maddelik, kendini anlatma (self- report) ve kağıt- kalem ölçeğidir.

Bryant (1982), Mehrabian ve Epstein (1972)'in yetişkinler için empati ölçeğinde bulunan 33 maddeden 18 maddeyi çocuklar ve ergenler için adapte etmiştir. Bu 18 maddeyi çocuklar için kullanmak üzere 22 maddeye çıkarmıştır. Bryant, ilk olarak 18 maddenin herbirinin sözcüklerini değiştirerek çocuklar için uyarlamıştır. Örneğin Mehrabian ve Epstein (1972)'in ölçeğinde "toplum içinde duyguların gösterilmesi beni kızdırır" maddesi "toplum içinde sarılan ve öpüşen insanlar aptaldır" biçiminde değiştirilmiştir. Daha sonra Mehrabian ve Epstein'in ölçeğindeki dört orijinal madde, Bryant tarafından verilen durumdaki kişinin cinsiyeti dikkate alınarak ikiye ayrılmıştır. Örneğin, Mehrabian ve Epstein'in ölçeğindeki "bir grup içinde yalnız bir insan görmek beni üzer" maddesi Bryant'ın ölçeğinde " oynamak için kimseyi bulamayan kız (erkek) çocuğu gördüğümde üzülürüm" biçiminde düzenlenmiştir. Bu maddeler aynı ve karşıt cinsiyettekilerle empatinin değerlendirilmesinde bilgi sağlamaktadır.

Bryant tarafından çocuklar için hazırlanan ölçeğin uygulanmasında üç format kullanılmıştır. Birinci sınıflarda kağıt kalem ölçeği yerine kartlar kullanılmıştır. Birinci sınıflar "bana göre" ya da "bana göre değil" kutularının içine kartlarını yerleştirmişlerdir. Daha büyük çocuklar, her maddenin cevabını "evet" ya da "hayır"ı yuvarlak içine alarak vermiş ve yedinci sınıftaki çocuklar cevaplarını Mehrabian ve Epstein'in ölçeğinde olduğu gibi dokuz dereceli olarak işaretlemiştir. Hem Mehrabian ve Epstein'in yetişkinler ölçeği hem de Bryant'ın çocuklar için olan ölçeği gruplara ve bireylere uygulanmış ve bütün durumlarda yüksek puanın daha fazla empatiyi yansıtmakta olduğu görülmüştür (Bryant, 1982).

Bryant'ın çocuklar için adapte ettiği ölçeğin iç tutarlılığı birinci sınıflarda, .54, dördüncü sınıflarda .68, yedinci sınıflarda ise .79 olarak bulunmuştur. Bryant'ın ölçeğinde iki hafta arayla yapılan test -tekrar test güvenilirlik katsayıları ise birinci sınıflar için (n=53) $r = .54$, dördüncü sınıflar için (n=108) $r = .81$, yedinci sınıflar için ise (n=80) $r = .83$ olarak bulunmuştur. Güvenilirliğin küçük çocuklar için yeterli olduğu belirtilmiştir (Bryant, 1982).

Geçerlilik çalışması ise birinci sınıfların ölçekten aldıkları puanlarla Feschbach ve Roe (1968)'nin empati ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması ile yapılmıştır ve .05 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmuştur. Geçerlilik ölçümleri aynı zamanda yedinci sınıfların Bryant'ın ölçeğinden aldıkları

puanlarla Mehrabian ve Epstein'in ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması ile yapılmıştır ve .001 düzeyinde anlamlı korelasyon bulunmuştur (Bryant, 1982).

Ölçeğin Türkçe'ye Uyarlanma Çalışmaları:

Çocuklar İçin Empati Ölçeği (Bryant, 1982) öncelikle araştırmacı tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Daha sonra Uludağ Üniversitesi İngilizce Eğitimi Anabilim Dalında görevli iki öğretim elemanı tarafından da çevirisi yapılmıştır. Sonra bu çeviriler araştırmacı tarafından karşılaştırılmış, yapılan çevirilerde büyük bir farklılığın olmadığı gözlenmiştir. Ölçeğin Türkçe çevirisi yine Uludağ Üniversitesi İngilizce Eğitimi Anabilim Dalında öğretim elemanları tarafından tekrar İngilizce'ye çevrilmiş ve bu çeviriler esas ölçekle doğruluk ve anlamlılık açısından yeniden karşılaştırılmıştır. Ölçeğin bazı maddelerinde anlama bağlı kalınarak uygun görülen ifade değişiklikleri yapılmıştır.

Ölçeğin Türkiye'deki Güvenilirlik Çalışması

Çocuklar İçin Empati Ölçeğinin güvenilirliği iç tutarlılık katsayısının hesaplanması ve test- tekrar test tekniğiyle araştırılmıştır.

Ölçeğin İç Tutarlılık Düzeyi: Çocuklar için empati ölçeğinin 20 maddelik son formundan deneklerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması $x = 12.24$,

standart sapması $S_s = 3.70$ 'dir. Ölçeğin Bursa'da Özel Namık Sözeri İlköğretim, Altıparmak İlköğretim ve Hamzabey İlköğretim Okullarında öğrenim gören 237 dördüncü sınıf öğrencisine uygulanmasında elde edilen puanlar üzerinden hesaplanan Cronbach Alpha Katsayısı ise $.70$ olarak bulunmuştur.

Ölçeğin Kararlılık Düzeyi: Test- tekrar test yöntemiyle saptanmıştır. Ölçek Cavit Çağlar İlköğretim Okulu Dördüncü sınıfında öğrenim gören 89 öğrenciye 15 gün ara ile iki kez uygulanmıştır. İki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki ilişki Pearson- Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı yoluyla hesaplanmış ve $r = .694$ ($p < .001$) olarak bulunmuştur.

Ölçeğin Türkiye'deki Geçerlilik Çalışması

Türkçe'ye çevrilen ölçek Bursa da Özel Namık Sözeri İlköğretim, Altıparmak İlköğretim, Hamzabey İlköğretim Okullarında öğrenim gören 237 dördüncü sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programından yararlanılarak bilgisayarla analiz edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi bir ölçekteki maddelerin birbirini dışta tutan daha az sayıda faktöre ayrılıp ayrılmadığını görmek, yani madde indirgeme amacıyla uygulanır. Böylece aynı faktörü ölçen maddeler biraraya toplanarak oluşan gruba maddelerin içeriğine göre bir ad verilmeye çalışılır. Faktör analizi ayrıca bir aracın tek boyutlu olup olmadığını test etmek amacıyla da kullanılmaktadır (Balcı, 1995). Faktör analizi sonuçlarını değerlendirmede temel

ölçüt ölçekte yer alan ve değişkenlerle faktörler arasındaki korelasyonlar olarak yorumlanabilen faktör yükleridir. Faktör yüklerinin yüksek olması, değişkenin sözkonusu faktör altında yer alabileceğinin bir göstergesi olar görülür. Bu araştırmada 22 maddeden oluşan ölçek üzerinde Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) yapılmış ve tek faktörlü çözüm aranmıştır. Toplam Varyans'ın % 14.791'ini açıklayan birinci faktör yükünün 3'ün üzerinde olduğu bulunmuştur. Maddelerin faktör yüklerinin büyük ölçüde birinci faktörde yoğunlaştığı anlaşılmıştır. Buna göre .245 ve daha yukarı faktör yüküne sahip maddeler seçilmiştir. İki maddenin ise ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Bu iki maddeden 10. maddenin faktör yükü .245 sınırının altında olduğundan (.156) ölçekten çıkarılmıştır. 7. madde ise birinci faktörde - .150 faktör yüküne sahip olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Bu biçimiyle ölçek 20 maddeden oluşmuştur (Ek 2). Ölçek ile ilgili faktör analizi sonuçları da Ek- 3 de verilmiştir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması:

Özel Çakır İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 82 dördüncü sınıf öğrencisine araştırmacı tarafından Çocuklar İçin Empati Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın temel amacı, empatik becerisi düşük olan öğrencilerin empatik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan empati eğitim programının, onların empatik becerilerine etkisi olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Bu nedenle araştırmanın deney ve kontrol gruplarının empati ölçeği ön- test puanları düşük öğrencileri içerisinden oluşturulması gerekmektedir. Ön- test uygulaması sonucunda

öğrencilerin aldıkları puanlar en yüksekten en düşüğe doğru sıralanmıştır. Düşük puan alan öğrencileri içerisinde tesadüfi örnekleme yöntemiyle 10 öğrenci deney grubuna, 10 öğrenci de kontrol grubuna seçilmişlerdir. Empati eğitim programı başlatılmadan önce deney ve kontrol gruplarının empati ölçeği ön- test puanları arasında önemli bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla her iki grubun empati ölçeği ön- test puanları, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına kontrol imkanı veren bağımsız örneklem grupları için kullanılan "t" testi ile kontrol edilmiştir. Bu istatistiksel işlemlere ilişkin değerler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

**Deney ve Kontrol Gruplarının Empati Ölçeği Ön-test Puanlarının
Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri**

Gruplar	N	X	Ss	t Değeri
Deney	10	10.30	1.76	.146
Kontrol	10	10.40	1.26	

$P > 0.05$

Tablo 1'de görüldüğü gibi yapılan t testi sonucunda deney grubu ve kontrol grubunun empati ölçeği ön- test uygulamasından aldıkları puanlar arasında önemli bir farkın olmadığı saptanmıştır ($t = .146$; $P > 0.05$). Bu sonuç araştırmanın deney

ve kontrol gruplarını oluşturan deneklerin empati ölçeği ön- test puanlarının oldukça birbirine benzediğini göstermektedir.

Araştırmanın Deseni:

Araştırmanın deseni, özgün adı "Split- Plot Design" olan 2x2 faktörlü (iki grup ve iki ölçüm) ve tekrar ölçümlü desendir. Bu iki parçalı desen, random desen (completely randomized design) ile tekrar ölçümlü desenin (repeated measure design) karışımından oluşur. İki parçalı desende bulunan iki değişkenden birisi random deseni, diğeri ise tekrar ölçümlü desene ilişkindir. İki parçalı desende random desenine ilişkin olan A değişkeni, araştırmacı tarafından tesadüfi olarak seçilen gruplardan oluşur. Bu gruplar tekrar ölçümlü desene ilişkin olan B değişkeninin bütün düzeylerinde test edilir. Split- Plot desene uygun olan araştırmada A değişkeni deney ve kontrol grupları, B değişkeni ise ilk ölçüm ve son ölçümlerdir. Araştırmanın deseni gereği toplanan verilere iki parçalı desene uygun olarak geliştirilmiş çift yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Varyans analizi sonuçlarını anlamlı bir farklılığa işaret ettiği durumlarda farklılığın kaynağı Tukey Testi ile araştırılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde .05 anlamlılık düzeyi ölçüt olarak alınmıştır.

Araştırmanın bağımsız empati eğitimi; bağımlı değişkeni ise, empatik beceridir. Araştırmanın temel amacı, empati eğitiminin öğrencilerin empatik becerilerini artırıp artırmadığını ortaya koymaktır. Bu nedenle empati eğitimi

başlatılmadan bir hafta önce deney ve kontrol gruplarının empatik becerileri Çocuklar İçin Empati Ölçeğiyle saptanmıştır. Deney grubu 8 hafta süreli empati eğitimi etkinliğine katılmış, kontrol grubuyla ise deney grubu için ayrılan zamana eşit sürede (8 hafta boyunca) biraraya gelinmiş, genel konular (boş zaman etkinlikleri, tatil planları vb.) üzerinde konuşulmuştur. Empati eğitimi etkinliğinin bitiminde deney ve kontrol gruplarına son- test olarak Çocuklar İçin Empati Ölçeği tekrar uygulanmıştır. Bu araştırmada kullanılan deney deseni Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2
Araştırma Deseni

Gruplar	Ön- Test	Uygulanan İşlem	Son- Test
Deney Grubu	Empati ölçeği uygulandı	8 Hafta boyunca empati eğitim programı uygulandı	Empati ölçeği uygulandı
Placebo Kontrol Grubu	Empati ölçeği uygulandı	8 Hafta boyunca genel konular üzerinde konuşuldu	Empati ölçeği uygulandı

Deney Grubuna Verilen Eğitim:

Araştırmada hazırlanan program 8 oturumdan oluşmaktadır. Sözü edilen bu programın geliştirilmesi, hedefi, hedef davranışları ve süreci aşağıda sunulmuştur:

Eğitim Programının Geliştirilmesi:

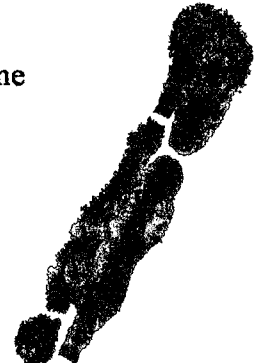
Araştırmada kullanılmak üzere bir eğitim programı geliştirme s¼recinde ilk olarak ilgili yayınlar taranmıştır. Feschbach (1983)'in modeli hakkında kuramsal bilgiler incelendikten sonra bu modelin kullanıldığı deneysel araştırmaların s¼reçleri, kullanılan teknikler ve alınan sonuçlar hakkında bilgi toplanmıştır. Ayrıca Goldstein (1985) ve Committee for Children (1992)'in çalışmalarından da faydalanılmıştır. Toplanan bilginin ışığında araştırmanın hedefi, hedef davranışları ve eğitim programı oluşturulmuştur.

Eğitim Programının Hedefi:

İlköğretim öğrencilerinin empatik becerilerinin geliştirilmesidir. Bu genel hedefin gerçekteştirilebilmesi için aşağıda verilen davranışlar eğitime katılan çocuklarda geliştirilmeye çalışılmıştır.

Hedef Davranışlar:

- 1) Farklı duyguları (¼z¼nt¼, mutluluk, kızgınlık, korku) tanıyabilme
- 2) Verilen bir durumun hangi duyguyu yansıttığını farkedebilme
- 3) Kendi duygularını tanıyabilme ve ifade edebilme
- 4) Başka insanların aynı olayda farklı duygular yaşayabileceğini anlayabilme
- 5) Dinleme becerisini geliştirebilme
- 6) Empatik tepki verebilmeyi geliştirebilme
- 7) Empatik tepki verebilmeyi alışkanlık haline getirebilme



Uygulama:

Deneysel işlem Özel Çakır İlköğretim Okulundaki bir sınıfta haftada bir defa 60 dakika süreli 8 oturumdan oluşmuştur. Eğitime katılan öğrencilerin birbirlerini göreceği biçimde daire biçiminde oturmaları sağlanarak bir grup yaşantısına uygun ortam sağlanmaya çalışılmıştır.

Programın uygulanmasında bilgi verme, model alma, rol oynama, örnek durumlar, ödev verme ve geribildirim verme teknikleri kullanılmıştır.

Eğitim programına katılan öğrencilere ilk olarak üzülüklerinde, mutlu olduklarında, kızdıklarında ve korktuklarında yüz ve bedenlerinin nasıl bir durumda olduğunu anlatmaları istenmiştir. Daha sonra diğer insanlarda bu bedensel ipuçlarını tanımayı öğrenmişlerdir. Bu şekilde öğrencilere, diğer insanların duygusal durumlarını yansıtan yüz ifadelerini ve bedensel ipuçlarını "okumaları" öğretilmiştir. Daha sonra farklı insanların aynı duruma farklı tepkiler verebileceklerini görmeleri sağlanmıştır. Bunu öğrendikten sonra öğrencilere özel bir durumda önce kendilerinin, daha sonra diğer insanların nasıl hissedebileceklerini tahmin etmeleri öğretilmiştir. Sonraki aşamada dinleme becerileri üzerinde durulmuştur. En son olarak da öğrencilere verilen bir durumda diğer kişinin yaşadığı duyguyu anladığını nasıl yansıtacağı ve bunu yansıtırken uygun sözel tepkilerin neler olabileceği açıklanmıştır. Eğitim durumları oturumlar halinde aşağıda özetlenmiştir:

1. Oturum: Eğitime katılan öğrencilerin birbirleriyle tanışmalarının sağlanması amacıyla her öğrenciden isminin anlamını, konuluş öyküsünü, isimlerine ilişkin duygularını anlatmaları istenmiştir. Öğrencilerin tanışmasından sonra süreç hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra insanların farklı durumlarda farklı duygular yaşayabilecekleri öğrencilerle konuşulmuştur. Farklı duygulardan (üzüntü, mutluluk, kızgınlık, korku) söz edilmiştir. Öğrencilere kağıt tabaklar dağıtılarak her öğrencinin tabaklardan birisine mutlu, birisine kızgın, birisine üzgün ve birisine de korkmuş birer insan yüzü çizmeleri istenmiştir.¹ Sonraki aşamada bu duygu durumlarını içeren ifadeler (Ek- 4) söylenerek, öğrencilerden uygun tabağı havaya kaldırarak aynı zamanda kendisinin de yüzüyle aynı ifadeyi göstermesi istenmiştir. Sonra farklı duyguları içeren fotoğraflar verilip, fotoğraftaki duygu durumunu söylemeleri istenmiştir.

2. Oturum: Öğrencilerin ev ödevi olarak getirdikleri resimler tartışıldıktan sonra farklı duyguları yaşadıklarında yüz ifadelerinin ve beden duruşlarının nasıl olduğunun farkına varmaları sağlanmıştır. Bunun için her öğrenciye en üzgün, kızgın, mutlu ve korkmuş oldukları durumu hatırlamaları ve bu durumu anlatmaları ve her duygu durumu ile ilgili yüz ifadelerini göstermeleri istenmiştir. Bu ifadeleri gösterirken de kendi görüntülerini aynadan görmeleri sağlanmıştır. Aynadaki görüntüsüne bakarak farklı duygu durumlarını yaşadığında gözlerinin, dudaklarının, yanaklarının nasıl olduğunu görmeleri sağlanmıştır.

¹ Bu araştırma Erkan (1995)'den esinlenerek hazırlanmıştır.

3. Oturum: Bu oturumda öğrencilere farklı duygu durumlarını içeren çeşitli örnekler (Ek- 5) verilerek öğrencilerin bu olayları canlandırmaları istenmiştir. Sunulan örneklerde farklı kişilerin aynı olay karşısında farklı duygular yaşabileceklerini göstermek amaçlanmıştır. Örnek olaylar öğrenciler tarafından canlandırılırken seyredenler de rol oynayanların neler hissettiğini tahmin etmişlerdir. Daha sonra rol oynayanlara neler hissettikleri ayrı ayrı sorularak tartışılmıştır.

4. Oturum: Bu oturumda yine farklı insanların aynı duruma farklı duygularla tepki verebileceklerinin ve bir olayın değişik açılardan farklı algılanabileceği üzerinde durulmuştur. Bu amaçla öğrencilere bir olayın farklı kişiler tarafından nasıl farklı algılandığını anlatan bir hikaye (Ek- 6) okunmuştur. Hikayede geçen kişilerle ilgili olarak çeşitli sorular (Ek- 6) sorulmuştur. Kendileri hikayedeki kişilerin yerinde olsalar nasıl hissedecekleri sorulmuştur.

5. Oturum: Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için araştırmacı tarafından herhangi bir konuda duygu ifadesi olmadan monoton bir ses tonuyla konuşulmuş, öğrenciler anlatılanları dinleyip, hatırlayabildikleri kadarını tekrarlamışlardır. Daha sonra araştırmacı çeşitli duygu durumlarını (üzgün, kızgın, mutlu ve korkmuş) içeren konuşmalar yapmış, her konuşmadan sonra hangi duygunun hissedildiği sorulmuştur. Öğrencilere (duygu) hissediyorsun. çünkü (temel fikir) formatına uygun tepkiler

vermeleri öğretilmiştir. Öğrencilerin dinledikleri her duruma bu formata uygun tepki vermeleri istenmiştir.

6. Oturum: Bu oturumda öğrencilerin dinledikleri kişiye onu anladıklarını nasıl ifade edecekleri konusunda bilgi verilmiştir. Öncelikle öğrencilere bir arkadaşlarını dinledikten sonra onu anladıklarını nasıl gösterdikleri sorulmuştur. Daha sonra bir ilişkinin empatik olabilmesi için gerekli olan basamaklar grup önünde öğrencilerle tartışılmıştır

7- 8. Oturum: Öğrencilerin 6. Oturumda tanımlanan basamaklara uygun olarak tepki vermeleri pekiştirilmiştir. Bu amaçla öğrenciler verilen durumlarda role oynama (Ek-7) yapmışlardır.

Eğitim oturumları sırasında doğru tepki veren öğrencilerin davranışları önceleri sözel olarak (aferin, güzel olmuş vb.) pekiştirilmiş, ilerleyen oturumlarda ise şeker, çikolata gibi maddi pekiştireçler kullanılmıştır.

Eğitim oturumlarında yapılan etkinliklerin ayrıntısı Ek 8'de verilmiştir.

Kontrol Grubuyla Yapılan Placebo Etkinlik: Kontrol grubundaki öğrencilerle de deney grubuna uygulanan programa eşit sürede haftada bir defa bir araya gelinmiştir. Öğrencilerin aktif katılımının sağlandığı güven ve saygının hakim olduğu bir ortamda deney grubuyla aynı fiziki koşullar yaratılarak her hafta

bir konu üzerinde (boş zaman etkinlikleri, tatil planları, derslerle ilgili düşünceleri, arkadaşları ve anne- babalarıyla ilişkileri vb.) konuşulmuştur. Bu gruptaki öğrencilere deney grubunda yürütülen çalışmalarla ilgili bilgi verilmeksizin yürütülen bu çalışma, deneklerin ve araştırmacının sandalyelerini daire biçiminde düzenledikleri yüz yüze iletişim ortamında gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuyla böyle bir çalışma yaparak olası Hawthorne etkisiyle ortaya çıkabilecek metodolojik yanlılıktan araştırmayı korumak amaçlanmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın denencesinin test edilmesine ilişkin istatistiksel işlemlere ve bu işlemler sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmanın denencesi "empati eğitim programına katılan öğrencilerin empatik becerileri, bu eğitim programına katılmayan öğrencilerin empatik becerilerine göre önemli düzeyde yükselme gösterecektir" şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubu deneklerinin empati ölçeğinden ön- test ve son- test uygulamalarında aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3

Deney ve Kontrol Gruplarının Empati Ölçeği Ön- Test ve Son- Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Gruplar	Empati Ölçeği	N	X	Ss
Deney Grubu	Ön- Test	10	10.3	1.76
	Son- Test	10	13.9	3.51
Kontrol Grubu	Ön- Test	10	10.4	1.26
	Son- Test	10	10.7	1.49

Tablo 3'de görüldüğü gibi deney grubunun empati ölçeği son- test puanlarının aritmetik ortalaması ön- test puanlarının aritmetik ortalamasından yüksektir. Kontrol grubunda da son- test puanlarında ön test puanlarına göre çok az miktarda yükselme görülmektedir. Bu puan ortalamaları arasındaki farkların önemli olup olmadığını saptamak için çift yönlü varyans analizinin özel bir şekli olan split-plot analiz yapılmıştır. Yapılan varyans analizine ilişkin değerler Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4

Deney ve Kontrol Gruplarının Empati Ölçeği Ön- Test ve Son- Test Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri
A (Deney ve Kontrol Grupları)	24.025	1	24.025	4.985*
B (İşlem)	38.025	1	38.025	7.890**
AB (Etkileşim)	27.225	1	27.225	5.649*
Hata	173.500	36	4.819	
Toplam	5393.000	40		

*p< .05 **p< .01

Tablo 4'de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının Empati Ölçeği öntest ve sontest puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçlarına göre, gruplar (deney ve kontrol grupları) arasındaki F değeri= 4.985; $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. İşlemler (ön- test ve son- test) arasındaki F değeri= 7.890; $p < .01$ düzeyinde anlamlıdır. Etkileşime (grup x işlem) ilişkin F değeri= 5.649; $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Varyans analizi sonucunda ortaya çıkan farklılığın kaynağına Tukey'in Gerçek Önemli Fark Yöntemi uygulanarak grup ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü yapılmıştır.

Grupların Empati Ölçeği ön- test ve son- test puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığına ilişkin Tukey testi sonuçları Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5

Deney ve Kontrol Gruplarının Empati Ölçeği Ön- Test ve Son- Test Puanlarının Ortalamaları Arasındaki Farkların Anlamlılığına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Gruplar	1	2	3	4
	Kontrol Ön	Deney Ön	Kontrol Son	Deney Son
Kontrol Ön (1)	--			
Deney Ön (2)	- 0.1	--		
Kontrol Son (3)	0.3	--	--	
Deney Son (4)	--	3.6**	3.2*	--

* $p < .05$

** $p < .01$

Tablo 5'de görüldüğü gibi deney grubunun empati ölçeği ön- test puanlarının ortalaması ve son- test puanlarının ortalaması arasındaki fark (3.6; $p < .01$ düzeyinde) anlamlı bulunmuştur. Buna karşılık kontrol grubunun empati ölçeği ön- test puanlarının ortalaması ve son- test puanlarının ortalaması arasındaki fark (0.3) anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, deney grubu ön- test ve son- test puanlarının ortalamaları arasındaki farkın uygulanan empati eğitiminden ileri geldiğini kanıtlamaktadır. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının empati ölçeği son- test puanlarının ortalamaları arasındaki fark (3.2; $p < .05$ düzeyinde) deney grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Bütün bu bulgular araştırmanın denencesini destekler niteliktedir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın bulgular bölümünde sunulan istatistiksel sonuçlar tartışılmaktadır.

Empati eğitiminin öğrencilerin empatik becerilerine etkisinin incelendiği bu araştırmada elde edilen bulgular "empati eğitim programının uygulandığı ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerinde, bu programın uygulanmadığı ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine göre yükselme gösterecektir" yönündeki denence test edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının öntest- sontest puanlarının karşılaştırılması sonucunda araştırmanın denencesinin doğrulandığı görülmüştür. Bir başka ifadeyle araştırmanın bulgusu, ilköğretim öğrencilerine verilen empati eğitiminin onların empatik becerilerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

"İlgili Araştırmalar" başlıklı bölümde belirtildiği gibi yetişkinlerle yapılan araştırmalarda empati eğitiminde; model alma, didaktik anlatım, rol oynama, yaşantısal teknik, sosyal pekiştirici gibi tekniklerin etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca empati eğitiminde birden fazla tekniğin kullanılmasının yalnızca bir tekniğin kullanılmasına göre daha etkili olduğu da saptanmıştır.

(Payne, Weiss, Kapp, 1972; Perry, 1975; Guzzetta, 1976; Dalton ve Sundblad, 1976; Fine ve Therrien, 1977; Higginson, 1982; Cottle, 1987).

Yurt dışında yetişkinlerin empatik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan araştırmalarda kullanılan teknikler bu araştırmada kullanılanlarla benzerlik göstermektedir.

Çocuklara empatik beceri kazandırmayı amaçlayan araştırmaların eğitim programlarında da yetişkinlerde kullanılan tekniklere benzer teknikler kullanılmıştır. Feschbach (1979; 1982) 8- 10 yaşlarındaki çocuklarla yaptığı her iki araştırmasında, çocukların empatik becerisini artırmak için hazırladığı empati eğitim programlarında rol oynama, model alma ve didaktik anlatım tekniklerini kullanmış, bu yöntemlerle verilen empati eğitimlerinin etkili olduğunu bulmuştur. Grossman, Neckerman, Thomas, Liu, Asher, Beland, Frey ve Riva (1997) ve Otfinowski (2000) de Feschbach'in kullandığı teknikleri kullanarak hazırladıkları empati eğitim programlarıyla ilköğretim öğrencilerine empati eğitimi vermişlerdir. Onların verdikleri empati eğitimleri de çocukların empatik becerilerini artırmıştır.

Bu tekniklerden ayrı olarak Kalliopuska ve Tiitinen (1991)'in müzik eşliğinde fiziksel egzersiz, müzikle resim yapma gibi teknikleri kullanarak hazırladıkları empati eğitim programı da çocukların empatik becerilerin gelişmesine yol açmıştır. Aynı şekilde Kalliopuska ve Ruokonen (1993) de

çocuklarla yaptıkları araştırmalarında müzikten yararlanarak hazırladıkları empati eğitim programının deney grubundaki çocukların empatik becerilerini anlamlı olarak artırdığını bulmuşlardır.

Bu araştırmada geliştirilen empati eğitim programında kullanılan tekniklerin, araştırmaların ve yaşantıların belirlenmesinde de bu tekniklerin değişik kaynaklarda etkili olduğunun belirtilmesi ve çeşitli araştırma bulgularının da bunları desteklemesi dikkate alınmıştır.

Araştırmamızda ortaya çıkan bulgunun Feschbach (1979; 1982)'in araştırmalarının bulgularını desteklemesi önemlidir. Çünkü bu araştırmanın kuramsal temeli Feschbach'in çocukların empatik becerilerini geliştirmeye ilişkin olarak ortaya koyduğu görüşlerine dayandırılmıştır. Dolayısıyla bu araştırmanın bulgusunun bir bakıma Feschbach'in görüşlerinin geçerliliğini de ortaya koyduğu söylenebilir.

Feschbach'in ileri sürdüğü gibi, bu araştırma da Piaget'in bilişsel gelişim dönemlerinden somut işlemler döneminde bulunan ilköğretim öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Bunun yanısıra , hazırlanan empati eğitim programında Feschbach'in programındaki bilgi verme, model alma ve rol oynama tekniklerine de yer verilmiştir. Aynı zamanda çocuklara empatik beceri kazandırmada,onun belirttiği üç bileşenin kazandırılmasına çalışılmıştır. Geliştirilen programda öncelikle çocuklara duygularla ilgili bilgi verilmiş, hangi duygu durumunda neler

yaşadıkları tartışılmış, bir duygu durumunu yaşarken beden ve yüzlerinin nasıl bir ifade aldığına dikkat etmeleri sağlanmıştır. Daha sonra diğer insanlardaki bedensel ipuçlarını tanımaları öğretilmiştir. İlk iki oturum duyguların tanınmasına ayrılmıştır. Bu şekilde bilgi verme tekniği kullanılarak çocukların bilişsel empatilerinde gelişme sağlanmaya çalışılmıştır. Bilişsel empati bireyin karşısındaki kişinin duygularını, düşüncelerini anlayabilme becerisi olarak tanımlandığında çocukların, karşılarındaki kişinin duygu ve düşüncelerini anlayabilmeleri için öncelikle bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Daha sonraki oturumlarda aynı olay karşısında farklı insanların farklı tepkiler verebileceği öğretilmiştir. Bu amaçla çocukların rol oynama tekniğiyle farklı rollere girmeleri sağlanmıştır. Rol oynama tekniği kullanılarak çocukların hem duygusal hem de bilişsel empatilerinde gelişme sağlanmaya çalışılmıştır. Duygusal empati, diğer kişinin duygularına duyarlı olmayı ve duygularını paylaşmayı kapsamaktadır. Rol oynama tekniğiyle çocukların çeşitli rollere girerek, girdikleri rollerdekilerin nasıl hissettiklerini anlamaları ve olaylara onların bakış açılarıyla bakmaları sağlanmıştır. Böylece, benzer bir durumla karşılaştıklarında karşılarındaki kişinin yaşadığı duyguyu anlayabilme ve paylaşabilme becerilerinin artması sağlanmıştır. Sonraki oturumlarda dinleme becerileri öğretilmiş, verilen bir durumda diğer kişinin yaşadığı duyguyu anladığını, nasıl ifade edeceği öğretilmiştir. Bu uygulamalar yapılırken doğru tepki veren çocukların davranışları pekiştirilmiştir. Başlangıçta sözel pekiştireçler kullanılmış, ilerleyen oturumlarda maddi pekiştireçlere de yer verilmiştir. Bu şekilde doğru tepki veren çocukların, diğerlerine model olmaları sağlanmıştır. Bunun dışında ev ödevi ve geribildirim

verme tekniklerinden de yararlanılmıştır. Bu tekniklerin uygulanmasının çocukların empatik becerilerini artırmada etkili olduğu söylenebilir.

Bu araştırmanın bulgusu, yukarıda da belirtildiği gibi, yurt dışında yetişkinlerin ve çocukların empatik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan araştırmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir. Aynı zamanda ülkemizde yetişkinlerin empatik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan araştırmaların bulgularıyla da tutarlılık göstermektedir. Dökmen (1988) ve Özdağ (1999) psikodrama uygulamasının, Dilekmen (1999) grupla psikolojik danışmanın, Öz (1992) ve Sargın (1993) ise yapılandırılmış empati eğitim programının bireylerin empatik becerilerini artırdığını bulmuşlardır. Her ne kadar Dökmen (1988), Özdağ (1999) ve Dilekmen (1999)'in yaptıkları araştırmalarda empatik beceriyi geliştirmek için kullandıkları teknikler farklı olsa da adı geçen araştırmalar da deneysel yöntemle yapılmıştır. Dolayısıyla bireylerin empatik becerilerini geliştirmede psikodrama, grupla psikolojik danışma ve bu araştırmada da benimsenen empati eğitim programı tekniklerinin etkili olduğu görülmektedir.

Sonuçta, bu araştırmanın sonucu literatürdeki araştırma bulgularıyla bütünleşerek yapılandırılmış empati eğitim programlarının etkili olduğuna ilişkin deneysel sonuçlara yeni bir bulgu sağlamıştır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular ışığında çalışmanın sonuçları ve bu sonuçlar doğrultusunda gelecekte yapılacak araştırma ya da uygulama çalışmalarının neler olabileceği konusunda öneriler sunulmuştur.

Sonuç

Bu araştırmada empatik becerileri düşük olan öğrencilerin, bu becerilerini geliştirmelerine yardım edecek; model almaya, rol oynamaya ve bilgilendirmeye dayalı empati eğitim programı geliştirilmiş ve etkililiği deneysel olarak test edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda ilköğretim öğrencilerine uygulanan empati eğitim programının, öğrencilerin empatik becerilerini artırmada etkili olduğu görülmüştür. Empati eğitim programı sekiz oturum olarak yapılandırılmış ve şu basamaklardan oluşmuştur: Farklı duyguları (üzüntü, mutluluk, kızgınlık, korku) tanıyabilme; verilen bir durumun hangi duyguyu yansıttığını farkedebilme; kendi duygularını tanıyabilme ve ifade edebilme; başka insanların aynı olayda farklı duygular yaşayabileceğini anlayabilme; dinleme becerisini geliştirebilme; empatik

tepki verebilmeyi geliştirebilme; empatik tepki verebilmeyi alışkanlık haline getirebilme. Programın içeriği, ilgili kuramsal görüşler ve araştırma sonuçları dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Öntest- sontest kontrol gruplu desene göre yapılan bu araştırmanın sonucunda empati eğitim programının uygulandığı ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerinde anlamlı bir artış beklenmiştir. Yapılan istatistiki analizler sonucunda empati eğitim programının uygulandığı ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerinde, bu programın uygulanmadığı öğrencilerin empatik becerilerine göre anlamlı düzeyde bir artma olduğu görülmüştür.

Öneriler

Bu araştırmanın sonuçlarına dayanarak aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir:

- 1) Araştırmanın bulguları, empati eğitiminin öğrencilerin empatik beceri düzeyini artırmada etkili olduğunu ortaya koymaktadır. İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler ve psikolojik danışmanlar (rehber öğretmenler) bu konuda bilgilendirilerek empatik becerileri düşük öğrencilere böyle bir eğitim vermeleri sağlanabilir.
- 2) Bu çalışmada çocukların empatik beceri düzeyi Bryant'ın Empati Ölçeğiyle ölçülmüştür. Dolayısıyla araştırmada nicel araştırma yöntemi

kullanılmıştır. Gelecekte yapılacak olan çalışmalarda nicel araştırma yöntemi'nin yanısıra, nitel araştırma yöntemine de yer verilebilir. Yapılacak araştırmalarda daha az sayıda çocukla çalışıp, eğitimden önce ve sonra çocukların davranışlarındaki değişiklikler doğal ortamlarda (oyun alanı, sınıf, servis otobüsü vb.) gözlenerek belirlenebilir.

3) Bu araştırmada sınınan empati eğitim programı ilköğretim birinci kademedeki yaklaşık 7- 12 yaşları arasındaki çocukların empatik becerilerini geliştirmek için hazırlanmıştır. Bu öğrenciler için hazırlanan eğitim programının diğer yaş grupları (okul öncesi ve ortaöğretim) için de kullanılabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle diğer yaş grupları için (okul öncesi ve ortaöğretim) empati eğitim programları hazırlanabilir. Bu programlar hazırlanırken araştırmada sınınan eğitim programından yararlanılabilir.

4) Bu araştırmada son- test uygulaması deneysel uygulamanın hemen ardından yapılmış ve aradan zaman geçtikten sonra tekrarlanmamıştır. Uygulama sonucunda, kazanılan davranışların geçici mi yoksa kalıcı mı olduğunun belirlenebilmesi için bir izleme çalışması yapılmamıştır. Birkaç ay sonra yapılacak ikinci bir son- test uygulamasının bu konuda daha sağlıklı bilgi verebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle gelecekte

yapılacak çalışmalarda son- test uygulamasının altı ay sonra tekrarlanması önerilmektedir.

- 5) Bu araştırmada empati eğitiminin yalnızca çocukların empatik beceri düzeyi üzerindeki etkisi araştırılmış, başka değişkenlerle ilişkisine bakılmamıştır. Empati eğitiminin çeşitli değişkenler (saldırıcılık, özgeci davranış vb.) üzerindeki etkisinin araştırıldığı çalışmaları yapılabilir.
- 6) Bu araştırmada sınanan empati eğitim programında çocukların empatik becerilerini geliştirmeye yardımcı olmak için ağırlıklı olarak bilgi verme, rol oynama ve model alma tekniklerinden yararlanılmıştır. Çocukların empatik becerilerini geliştirmek için gelecekte hazırlanacak programlarda adı geçen yöntemlerin yanısıra daha başka tekniklere de yer verilen empati eğitim programları hazırlanarak yine aynı yaş grubundaki çocuklar üzerinde sınanabilir.
- 7) Bu araştırmada çocukların empatik becerileri Bryant (1982) tarafından geliştirilen ve araştırmacı tarafından uyarlaması yapılan Çocuklar İçin Empati Ölçeğiyle ölçölmüştür. Bundan sonraki araştırmalarda bu ölçekten de yararlanılarak çocuklar için daha özgün empati ölçekleri geliştirilebilir.

KAYNAKLAR

Ahammer, I. M., Murray, J.P. (1979) Kindness in the kindergarten: the relative influence of role playing and prosocial television in facilitating altruism **International Journal of Behavioral Development. 2, 133- 157.**

Akçalı, F.Ö. (1991) Kaygı seviyesinin empatik beceriye etkisi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akkoyun, F.(1982) Empatik anlayış üzerine.A.Ü. **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.15, 1, 63-69.**

American Psychiatric Association. (1994). **Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed)** Washington DC

Aronfeed, J. (1968) **Conduct and conscience: The socialization of internalized control over behavior.** New York: Academic Press

Aronfeed, J. (1970) The socialization of altruistic and sympathetic behavior: Some theoretical and experimental analysis. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.) **Altruism and helping behavior.** New York: Academic Press.

Aspy, D. (1975) Helping teachers discover empathy **Humanist Educator**. 14, 56- 63

Balcı, Ali (2001) **Sosyal bilimlerde araştırma. yöntem, teknik ve ilkeler**. Ankara: Pegem A Yayıncılık (3. Baskı).

Bandura, A.(1969) **Principles of behavior modification**. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Barnett, M.A. (1990) Empathy and related responses in children In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.). **Empathy and its development**. (p. 146-163). Cambridge: Cambridge University Press

Barraclough, D.J. (2000) Changes in Counselor Intentions After Empathy Training (Doctoral Dissertation, The University of North Dakota). Retrieved March, 2001. **Web: <http://www.umi.com/dissertations>**.

Batson, C. D. (1987) Prosocial motivation: Is it ever truly altruistic? In L. Berkowitz (Ed.) **Advances in experimental social psychology** (Vol. 20), (p. 65- 122) New York: Academic Press,

- Batson, C. D. (1990) How social an animal? The human capacity for caring
American Psychologist, 45, 3, 336- 346
- Bernadett- Shapiro, S., Efremsaft, D., Shapiro, J. (1996) Father participation in
childcare and the development of empathy in sons: An emprical study.
Family Therapy. 23, 77-93.
- Bilbery, G.D. (1990) The Effects of Computer Client- Simulation Training on
Two Measures of Empathy. **Dissertation Abstracts International**. 50/ 08
- Birk, J.M. (1972) Effects of Counseling Supervision Method and Preference on
Empathic Understanding **Journal of Counseling Psychology**. 19, 545- 546
- Boccia, M., Campos, J. (1989) Maternal emotional signals, social referencing, and
infants' reactions to strangers in empathy and related responses, **New
Directions for Child Development**. 44, 25- 49.
- Borke, H. (1971) Interpersonal perception of young children: egocentrism or
empathy? **Developmental Psychology**. 9, 102- 108
- Bryant, B. (1982) An index of empathy for children and adolescents **Child
Development**. 53, 413- 425

Buss, A.H., Plomin, R. (1975) **A temperament theory of personality development**. New York: John Wiley and Sons,

Carkhuff, R.R. (1969) **Helping and human relations: Vol.1**. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Carkhuff, R.R. (1987) **Learning, thinking in the age of information amherst**. MA Carkhuff Institute of the Technology

Ceylan, A.A. (1993) Ana- babaların empatik eğilim düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Chalmers, J.B., Townsend, M.A. (1990) The effects of training in social perspective taking on socially maladjusted girls **Child Development**. 61, 178- 190

Cottle, L. (1987) Effects of four training conditions upon married couples empathic ability, perception of spouse's empathy, marital intimacy, and marital satisfaction **Dissertation Abstracts International**. 49/ 04

Cummings, E., Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M. (1981) Young children's responses to expressions of anger and affection by others in the family **Child Development**, 52, 1274- 1282

Dalton, R.F., Sundblad, L.M., Hylbert, K.W. (1973) An applications of principles of social learning to training in communication of empathy **Journal of Counseling Psychology**, 20, 4, 378- 383

Dalton, R.F., Sundblad, L.M. (1976) using principles of social learning in training for communication of empathy **Journal of Counseling Psychology**, 23, 5, 454- 457

Davis, M. (1983) Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach **Journal of Personality and Social Psychology**, 44, 113- 126.

Davis, M. (1996) **Empathy: A social psychological approach**. Boulder, Co. Westview Press.

Davis, M., Franzoi, S. (1991) Stability and change in adolescent self consciousness and empathy **Journal of Research in Personality**, 25, 70- 87

Denham, S. A. (1986) Social cognition, prosocial behavior and emotion in preschoolers: contextual validation **Child Development**, 57, 194- 201

Deutsch, F., Madle, R.A. (1975) Empathy: historic and current conceptualizations, measurement and cognitive theoretical perspective **Human Development**, 18, 267- 287

Dilekmen, M. (1999) Grupla psikolojik danışmanın öğretmen adaylarının demokratik tutum ve empatik beceri düzeylerine etkisi (Yayınlanmamış doktora tezi), Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Doğan, S. (2000) Okul rehberliği ve danışmanlığı alanında çağdaş bir yaklaşım: Kapsamlı rehberlik program modeli, **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 2, 13, 56- 64

Dökmen, Ü. (1987) Empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişki. **A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi** 20, 1-2, 183- 207.

Dökmen, Ü. (1988) Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. **A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**.21, 1-2, 155- 190.

Dökmen, Ü. (1995) **İletişim Çatışmaları ve Empati**. İstanbul: Sistem Yayıncılık
(2. Baskı)

Dymond, R. (1949) A scale for measurement of empathy ability. **Journal
Counseling Psychology**,13, 127- 133. Alınan kaynak: Wispe, L. (1990)
History of the concept of empathy In N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.)
Empathy and its development. (p. 17- 37) Cambridge: Cambridge
University Press

Eisenberg, N. (1982) **Social deveelopment. The child development in social
contex**. London: Addison Publishing Company.

Eisenberg, N., Lennon, R. (1983) Sex differences in empathy and related
capacities. **Psychological Bulletin**. 101, 91-119

Eisenberg, N., Mussen, P.H. (1989) **The roots of prosocial behavior in children**.
New York: Cambridge University Press.

Eisenberg,N., Strayer, J.(1990) **Empathy and its development**. Cambridge.
Cambridge University Press.

Eisenberg, N., Fabes R. (1990) Empathy: Conceptualization, measurement and
relation to prosocoal behavior, **Motivation and Emotion**, 14, 131- 149

Emery, E. (1987) **Empathy: Psychoanalytic and client centered American Psychologist**

Erkan, S. (1995) **Örnek grup rehberliği etkinlikleri**. Ankara: Pegem- A Yayıncılık

Erkan, S. (2001) **Okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının hazırlanması**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.

Eysenc, H. (1960) The development of moral values in children: the contribution of learning theory **British Journal of Educational Psychology**. 30, 11- 21

Feschbach, N. D. (1975) Empathy in children: Some therotical and emprical considerations **Counseling Psychologist**, 5, 25- 30.

Feschbach, N. D. (1978) Studies of empathic behavior children **Progress in Experimental Personality Research**, 8, 1-47.

Feschbach, N. D. (1979) Empathy training: A fields study in affective education. In S. Feschbach, A. Fraczek (Eds.) **Aggression and behavior change: biological and social processes** (p. 234- 249), New York: Prager

Feshbach, N. D. (1982) Sex differences in empathy. In N. Eisenberg (Ed.) **The development of prosocial behavior.** (p. 300- 339) New York: Academic Press,

Feshbach, N. D. (1983) **Learning to care.** Scott, Foresman and Company

Feshbach, N. D. (1990) "Parental Empathy and Child Adjustment/ Maladjustment" In N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) **Empathy and its development.** (p. 271- 292) Cambridge: Cambridge University Press

Feshbach, N. D., Roe, K. (1968) Empathy in six and seven year olds **Child Development**, 39, 133- 145

Feshbach, N. D., Feshbach, S. (1969) The relationship between empathy and aggression in two age groups **Developmental Psychology**, 1, 102- 107

Fine, V.K., Therrien, M.E. (1977) Empathy in the doctor- patient relationship: skill training for medical students **Journal of Medical Education**, 52, 752- 757

Frera, P. (1997) Empathy training for helping professionals: Model and evaluation **Journal of Social Work Education**, 33, 2, 245- 261

- Giannetti, V.J. (1986) The effect of empathy training upon pharmacy student response **American Journal of Pharmaceutical Education**, 50, 261- 265
- Gladstein, G.A., Feldstein, J.C. (1989) Using film to increase counselor empathic experiences **Counselor Education and Supervision** 125-131
- Goldstein, A.P., Michaels, G.Y. (1985) **Empathy: Development, training, consequences**. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum, Assoc. Pub.
- Greenberg, L.S., Goldman, R.L. (1983) Training in experiential therapy **Journal of Counseling and Clinical Psychology**, 56, 5, 696- 702
- Grossman, D., Neckerman, H., Thomas, D., Liu, P., Asher, K., Beland, K., Frey, K., Riva, F. (1997) Effectiveness of a violence prevention curriculum among children in elementary school **Journal of the American Medical Association**, 277, 1605-1611.
- Grusec, J. E., Redler, E. (1980) Attribution, reinforcement and altruism: A developmental analysis **Developmental Psychology**, 16, 525- 534 ,
- Guzzetta, R. (1976) Acquisition and transfer of empathy by the parents of early adolescents through structured learning training **Journal of Counseling Psychology**. 23, 5, 449- 453

Harold, Hackney (1978) The evolution of empathy **Personnel and Guidance Journal**, 57, 35-38.

Herbek, T.A., Yammarino, F.J. (1990) Empathy training for hospital staff nurses **Group and Organization Management**, 15, 3, 279- 296

Higginson, L.C. (1982) Empathy training: A comparison of an experiential method and a microcounseling method. **Dissertation Abstracts International**. 32, 10 4300A

Hoffman, M. L. (1975) Developmental synthesis of affect and cognition and its implications for altruistic motivation **Developmental Psychology**. 11, 607-622

Hoffman, M. L. (1976) Empathy, role taking, guilt and development of altruistic motives In T. Lickona (Ed.) **Moral development and behavior: Theory, research and social issues** (p. 124- 143). New York: Holt, Rinehart and Winston,

Hoffman, M. L. (1977) Sex differences in empathy and related behaviors **Psychological Bulletin**, 84, 712- 722

- Hoffman, M. L. (1982) Development of prosocial motivation: Empathy and guilt
In N. Eisenberg (Ed.) **The Development of Prosocial Behavior**. (p. 281-313) New York: Academic Press
- Hoffman, M. L. (1984) Interaction of affect and cognition in empathy In C. Izard, J. Kagan, R. Zajonc (Eds.) **Emotions, cognition and behavior** (p. 103-131). Cambridge. Cambridge University Press.
- Hoffman, M. L. (1987) The contribution of empathy to justice and moral judgement In N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) **Empathy and its development** (p. 47- 80). Cambridge: Cambridge University Press,
- Hoffman, M. L. and Saltzstein, H. D. (1967) Parent discipline and the child's moral development **Journal of Personality and Social Psychology**. 5, 45-57
- Kalliopuska, M. (1992) Holistic empathy education among preschool and school children. Paper Present at the International Scientific Conference Comenius Heritage and Education of Man. March 23- 27, (p. 1-20), Prague
- Kalliopuska, M. and Tiitinen, U. (1991) Influence of developmental programmes on the empathy and prosociability of preschool children. **Perceptual Motor Skills**. 72, 323- 328

Kalliopuska, M., Ruokonen (1993) A study with a follow- up of the effects of music education on holistic development of empathy **Perceptual Motor Skills**. 76, 131- 137

Kestenbaum, R., Forber, E., Sroufe, A. (1989) Individual differences in empathy among preschoolers: Relation to attachment history **New Directions for Child Development**. 44, 51- 64.

Koestner, R., Weinberger, J., Franz, C. (1990) The family origins of empathetic concern **Journal of Personality and Social Psychology**. 58, 4, 709- 717

Köksal, A. (1997) Müzik eğitimi alan ve almayan ergenlerin empatik becerilerinin ve uyum düzeylerinin incelenmesi. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara: Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Krevans, J., Gibbs, J. C. (1996) Parents' use of inductive discipline: relations to children's empathy and prosocial behavior **Child Development**. 67, 3263- 3277

La Barbara, J., Izard, C., Vietze, P., Parisi, S. (1976) Four- and six- month- old infants' visual responses to joy, anger and neutral expressions. **Child Development**. 47, 535- 553

- Lehman, J. D. (1973) The effects of empathy training involving modeling feedback and reinforcement on the ability of high school students to respond empathically in a tutoring situation. **Dissertation Abstracts International**. 34, 3993A
- Loehlin, J. C., Willerman, L., Horn, J. M. (1988) Human behavior genetics In M. R. Rosenzweig, L. W. Porter, E. M. Hetherington (Eds.) **Handbook of child psychology: vol 4. socialization, personality and social development**. (4th edition) Wiley. New York, 1- 101
- Main, M., George, C. (1985) Responses of abused and disadvantaged toddlers to distress in agemates: A study in the daycare setting **Developmental Psychology**. 21, 407- 412
- Marcia, J. (1990) Empathy and psychotherapy In N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) **Empathy and its development**. (p. 81-103), Cambridge: Cambridge University Press
- Martin, G. B., Clark, R. D. (1982) Distress crying in neonates: species and specificity. **Developmental Psychology**. 18, 3- 9
- Mehrabian, A., Epstein, N. (1972) A measure of emotional empathy **Journal of Personality**. 40, 525- 543

Okvuran, A. (1993) Yaratıcı drama eğitiminin empatik beceri ve empatik eğitim düzeylerine etkisi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Otfinowski, G. A. (2000) Effects of empathy training on the peer approval of third graders (Doctoral Dissertation, University of San Francisco, 2000).

Öz, F. (1992) Hemşirelerin empatik iletişim becerisi ve eğitiminin etkisi. (Yayınlanmamış doktora tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Özdağ, Ş. (1999) Psikodrama gruplarının hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygısı, atılgan davranış, empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerine etkisi (Yayınlanmamış doktora tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Payne, P. A., Winter, D. E., Bell, G. E. (1972) Effects of supervisor style on the learning of empathy in a supervision analogue **Counselor Education and Supervision**. 11, 262- 269.

Payne, P. A, Weiss, S. D., Kapp, R. A. (1972) Didactic, experiential and modeling factors in the learning of empathy. **Journal of Counseling Psychology**. 19, 5, 425- 429.

Pecukonis, E.V. (1990) A cognitive/ affective empathy training program of ego development in aggressive adolescent females **Adolescence**. 12, 97, 59- 76

Perry, M. A. (1975) Modeling and instructions in training for counselor empathy **Journal of Counseling Psychology**. 22, 1973- 1979

Pişkin, M. (1989) Empati kaygı ve çatışma eğilimi arasındaki ilişki **A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 22, 2, 775- 784.

Plutchik, R. (1983) Emotions in erly development: A psychoevolutionary approach In R. Plutchik, H. Kellerman (Eds.) **Emotions in early development (vol 2)** New York: Academic Press.

Pruden, C. W. (1976) The effects of role playing and trainee feedback in the development of selected facilitative skills **Dissertation Abstracts International**. 37, 4142- 4143A

Radke- Yarrow, M., Zahn-Waxler, C. (1984) Roots, motives and patterns in children's prosocial behavior In E. Staub (Ed.) **Development and maintenance of prosocial behavior**. New York: Plenum.

Ridley, C. A., Vaughn, S. R., Wittman, S. K. (1982) Developing empathic skills: a model for preschool children **Child Study Journal**. 12, 89- 97

Roberts, W., Strayer, J. (1996) Empathy, emotional expressiveness and prosocial behavior **Child Development**. 67, 449- 470

Rogers, C. R. (1951) **Client- centered therapy: its current practices, implications and theory**. Boston: Houghton Mifflin Co.

Rogers, C. R. (1957) Training individuals to engage in the therapeutic process In C.R. Strother (Ed.) **Psychology and mental health**. Washington D.C.: American Psychological Association.

Rogers, C. R. (1967) The Therapeutic Conditions Antecedent to Change: A Therapeutic View. In C.R. Rogers (Ed.) **The therapeutic relationship and its impact: A study of psychotherapy with schizophrenics**. Madison, WI: University of Wisconsin Press

Rogers, C. R. (1975) Empatik olmak değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir
(Çev: F. Akkoyun) **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi**
Dergisi. 16, 1, 103- 124

Rothbart, M. K., Derryberry, D. (1981) Development of individual differences in
temperament" In M. Lamb, A. Brown (Eds.) **Advances in developmental**
psychology (Vol. 1) (p. 37- 86), Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum
Associates.

Rushton, J. P. (1980) **Altruism, socialization and society**. Englewood Cliffs, NJ:
Prentice- Hall.

Rushton, J. P. (1982) Social learning theory and the development of prosocial
behavior In N. Eisenberg (Ed.) **The development of prosocial behavior**.
(p. 77- 105), New York: Academic Press.

Sagi, A., Hoffman, M. L. (1976) Empathic distress in the newborn
Developmental Psychology. 12, 175- 176

Sardoğan, E. M. (1998) Öğretmenlerin empati düzeylerinin geliştirilmesine ilişkin
bir model önerisi. (Yayınlanmamış doktora tezi). İzmir: Dokuz Eylül
Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sargın, N. (1993) Florida insan ilişkileri becerileri eğitimi modelinin grup üyelerinin kaygı, yalnızlık, atılganlık, kendini açma ve empatik beceri düzeylerine etkisi. (Yayınlanmamış doktora tezi). Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Shantz, C.U. (1975) The development of social cognition . In E. M. Herrington (Ed.) **Review of child development research (vol. 5)**. University of Chicago Press. Chicago

Simner, M. L. (1971) Newborn's response to the cry of another infant **Developmental Psychology**. 5, 136- 150

Skovholt, T. M. (1974) Basic training in interpersonal communication for elementary students **Dissertation Abstracts International**. 3, 829 A

Staub, E. (1990) Commentary on part 1 (Historical and Thoritical Perspectives) In N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) **Empathy and its development**. (p. 103-115) Cambridge: Cambridge University Press

Stern, D., Hofer, L., Haft, W., Dore, J. (1985) Affect attunement: The sharing of feeling states between mother and infant by means of inter- modal fluency In T. M. Field, N. A. Fox (Eds.) **Social perception in infants**. Norwood NJ: Ablex.

Strayer, J. (1995) Verbal and facial measures of children's emotion and empathy

Journal of Experimental Child Psychology. 59, 299- 316

Tanrıdağ, Ş.R. (1993) Ankara'daki ruh sağlığı hizmetlerinde çalışan personelin

empatik beceri düzeyinin ve eğiliminin çeşitli değişkenler açısından

incelenmesi. (Yayınlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal

Bilimler Enstitüsü.

Thompson, R. (1990) Empathy and emotional understanding: The early

development of empathy In N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) **Empathy and**

its development. (p. 119-145) Cambridge: Cambridge University Press

Trommsdorff, G. (1995) Childrearing and children's empathy **Perceptual and**

Motor Skills. 72, 387- 390

Truax, C.B., Carkhuff, R., Douds, J. (1964) Toward an integration of the didactic

and experiential approaches to training in counseling and psychotherapy

Journal of Counseling Psychology. 11, 240- 247

Truax, C. B., Carkuff, R. (1967) **Towards effective counseling and**

psychotherapy: Training and practice. Chicago: Aldine

Uçak- Şimşek, E. (1995) Öğretmen ve öğrencilerin empatik tepkileri ile öğrencilerin kendilerine verilmesini istedikleri empatik tepkilerin karşılaştırılması.(Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Voltan- Acar, N. (1994) **Terapötik iletişim: Kişilerarası ilişkiler**. Ankara: Şafak Matbaası.

Weiner (1985) Spontaneous, causal thinking **Psychological Bulletin**, 97, 74- 84

Wispe, L. (1986) The distinction between sympathy and empathy: To call forth a concept, a word is needed **Journal of Personality and Social Psychology**, 50, 2, 314- 321

Wispe, L. (1990) History of the concept of empathy In N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) **Empathy and its development**. (p. 17- 37) Cambridge: Cambridge University Press

Yeşilyaprak, B. (2000) **Eğitimde rehberlik hizmetleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.

Yıldırım, İ & Ergene, T. (1994) İlkokul müfettiş adaylarının empatik eğilim düzeylerine göre iş doyumları I. **Eğitim Bilimleri Kongresi. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Bildiriler. 2, 673- 678, Adana**

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





EKLER

EK I

**BRYNT'S AN INDEX OF EMPATHY FOR CHILDREN AND
ADOLESCENTS**

YES	NO	1. It makes me sad to see a girl who can't find anyone to play with.
YES	NO	2. People who kiss and hug in public are silly.
YES	NO	3. Boys who cry because they are happy are silly.
YES	NO	4. I really like to watch people open presents, even when I don't get a present myself.
YES	NO	5. Seeing a boy who is crying makes me feel like crying.
YES	NO	6. I get upset when I see a girl being hurt.
YES	NO	7. Even when I don't know why someone is laughing, I laugh too.
YES	NO	8. Sometimes I cry when I watch TV.
YES	NO	9. Girls who cry because they are happy are silly.
YES	NO	10. It's hard for me to see why someone else gets upset.
YES	NO	11. I get upset when I see an animal being hurt.
YES	NO	12. It makes me sad to see a boy who can't find anyone to play with.
YES	NO	13. Some songs make me so sad I feel like crying.
YES	NO	14. I get upset when I see a boy being hurt.
YES	NO	15. Grownups sometimes cry even when they have nothing to be sad about.

YES	NO	16. It's silly to treat dogs and cats as though they have feelings like people.
YES	NO	17. I get mad when I see a classmate pretending to need help from the teacher all the time.
YES	NO	18. Kids who have no friends probably don't want any.
YES	NO	19. Seeing a girl who is crying makes me feel like crying.
YES	NO	20. I think it is funny that some people cry during a sad movie or while reading a sad book.
YES	NO	21. I am able to eat all my cookies even when I see someone looking at me waiting one.
YES	NO	22. I don't feel upset when I see a classmate being punished by a teacher for not obeying school rules.

EK II

ÇOCUKLAR İÇİN EMPATİ ÖLÇEĞİ

Adı ve Soyadı:

Cinsiyeti: Kız () Erkek ()

Sevgili öğrenciler;

Aşağıdaki maddeleri okuyunuz. Doğru olduğunu düşündüğünüz maddelerin karşısındaki "D" kutucuğunun altına, yanlış olduğunu düşündüğünüz maddelerin karşısındaki "Y" kutucuğunun altına "X" işareti koyunuz.

	D	Y
1) Oynamak için arkadaş bulamayan bir kız çocuğu gördüğümde üzülürüm.		
2) Toplum içinde sevinçlerini birbirine sarılarak gösteren insanları anlayamam.		
3) Bir erkek çocuğunun sevindiği zaman ağlamasını anlayamam.		
4) Bir arkadaşımın doğum günü partisinde kendisine gelen hediye paketlerini açmasını izlemek hoşuma gider.		
5) Bir erkek çocuğunu ağlarken gördüğümde benim de gözlerim sulanır.		
6) Bir kız çocuğunun oyun oynarken düşüp bir yerini yaraladığını gördüğümde çok üzülürüm.		
7) Televizyon izlerken bazen ağlarım.		

8) Bir kız çocuğunun sevindiği zaman ağlamasını anlayamam		
9) Bir hayvana zarar verildiğini gördüğüm zaman çok üzülürüm.		
10) Oynamak için arkadaş bulamayan bir erkek çocuk gördüğümde üzülürüm.		
11) Bazı şarkıları dinlerken gözlerim dolar.		
12) Oyun oynarken dizini yaralayan bir erkek çocuk gördüğümde içimden ağlamak gelir.		
13) Büyükler bazen üzülecek bir şey yokken bile ağlarlar.		
14) Kedi ve köpeklere insan gibi davranmanın saçma olduğunu düşünürüm.		
15) Bir arkadaşımın sürekli öğretmenden yardım istemesi beni kızdırır.		
16) Arkadaşı olmayan çocuklar muhtemelen hiçbir zaman arkadaşları olsun istemezler.		
17) Bir kız çocuğunu ağlarken gördüğümde benim de gözlerim sulanır.		
18) Bazı insanların acıklı bir film seyrederken ya da acıklı bir roman okurken ağlamaları bana çok komik gelir.		
19) Arkadaşlarımın yiyecek bir şeyleri yokken ben onların yanında kurabiyelerimi rahatlıkla yiyebilirim.		
20) Sınıfta yaramazlık yapan bir arkadaşımın cezalandırılmasına üzülmem.		

EK III
ÇOCUKLAR İÇİN EMPATİ ÖLÇEĞİ MADDELERİNİN FAKTÖR
YÜKLERİ

Madde	Faktör Yük Değeri
Madde 6	.577
Madde 20	.508
Madde 1	.507
Madde 19	.502
Madde 3	.461
Madde 2	.449
Madde 9	.422
Madde 12	.414
Madde 13	.410
Madde 22	.409
Madde 14	.403
Madde 21	.385
Madde 8	.349
Madde 17	.342
Madde 11	.303
Madde 15	.301
Madde 16	.297
Madde 4	.260
Madde 5	.248
Madde 18	.245
Madde 10	.156
Madde 7	-.150

EK IV**BİRİNCİ OTURUMDA DUYGU İFADELERİ****Durumlar:**

*Matematik dersinin sınavından zayıf aldığını öğrendiğin zaman ne hissedersin?

*Sirke gideceğini öğrendiğin zaman ne hissedersin?

*Küçük kardeşin hazırladığın ödevi yırttığında ne hissedersin?

*Yalnız başına karanlıkta yürürken arkandan ses geldiğinde ne hissedersin?

*Çok sevdiğin kalemini kaybettiğinde ne hissedersin?

*Annen seni kucaklayarak öptüğünde ne hissedersin?

*Öğretmen seni sınıfın en çalışkanı seçtiğinde ne hissedersin?

*En sevdiğin arkadaşın taşındığında / başka okula gittiğinde ne hissedersin?

*Annenin en sevdiği vazosunu kırdığında ne hissedersin?

*Annen senden habersiz günlüğünü okuduğunda ne hissedersin?

EK V**ÜÇÜNCÜ OTURUMDA CANLANDIRILAN OLAYLAR****Durumlar:**

*Öğretmen- öğrenci (Sınıfta sürekli konuşan öğrenci - ders anlatan öğretmen)

*Zayıf alan öğrenci bunu annesine söylüyor. Öğrenci ne hisseder? Annesi ne hisseder?

*Arkadaşların seninle dörtgöz diye dalga geçiyor. Sen ne hissedersin? Arkadaşın ne hisseder?

*Annen izin vermediği halde okul çıkışında oyun oynamaya gittin ve eve dönmen gerekenden bir saat geç geldin. Sen ne hissedersin? Annen ne hisseder?

*Bir Çocuk çiçeği koparıyor. Çiçek ne hisseder? Çocuk ne hisseder?

EK VI**DÖRDÜNCÜ OTURUMDA ANLATILAN HİKAYELER****Hikaye 1:**

Elif uyandığında çok heyecanlıydı. Çünkü bu gün Elif arkadaşının doğum günü partisine gidecekti. Elif'in sınıf arkadaşları ve diğer arkadaşları da orada olacaktı. Elif ve arkadaşları haftalardır bu günü bekliyorlardı. Elif arkadaşı Selin'e doğum günü hediyesi almak için para biriktirmiş ve bir hediye almıştı. Elif yataktan fırladı ve mutfığa koştu. Annesinin işe gider gibi giyinmiş olduğuna dikkat etti. Bu Elifi şaşırttı. Annesi Elif'e işe gitmek zorundayım dedi. Bana ihtiyaçları varmış ve biliyorsun bizim de paraya ihtiyacımız var. Senin evde oturup kardeşin Tolgaya bakman gerekiyor. Ona bakabilecek kimse yok. Elif hayal kırıklığına uğradı. Bunun partiye gidemeyeceği anlamına geldiğini biliyordu. Annesi işe gitti. Elif ve kardeşi kahvaltılarını bitirdiler. Sonra birlikte Tv seyrettiler. Tolga televizyona dalmıştı. Elif bunu farketti ve partinin başlamış olduğunu düşünerek Tolgaya uslu durmasını söyledi. Kısa bir süre için evden ayrılıp hemen geri dönecekti. Elif kardeşini yanında götürmek istemiyordu. Çünkü böyle durumlarda onu rahatsız ediyordu ve onunla beraber giderse partide hiç. Eğlenemeyecekti. Elif birkaç bina ötedeki Selin'in evine gitti ve partiye katıldı. Aniden geç kaldığını farketti, koşarak eve döndü. Kapıyı açınca kardeşi ağlayarak kocaman bir yarabantıyla sarılı dizini gösterdi. Annesinin ona dikkatle baktığını gördü.

Hikaye 2:

Tolga ablasının ona bakacağını öğrendiğinde bundan hoşlanmadı. Çünkü ablası onun eğleneceği şeyleri yapmasına asla izin vermezdi. Evin içinde koşsa ablası ona bağırarak çok gürültü yaptığını ve onu annesine şikayet edeceğini söylerdi. Tolga annesini üzmeyi hiç istemezdi. Çünkü böyle durumlarda annesi çok üzülürdü. Annesinin hayatı zaten oldukça zordu. Tolga televizyonda tavşanlarla aslanlarla ilgili bir çizgi film seyrediyordu ve Elif'in gitmesini umursamadı. Çizgi filmin sonuna kadar izledi. Çizgi film bittiğinde Elif hala dönmemişti. Tolga apartmanın bahçesine çıktı ve arkadaşlarıyla birlikte oyun oynamaya başladı. Koşarken ayağı takıldı ve cam kırıklarının üzerine düştü. Bacağının kanadığını gördü ve ağlamaya başladı. Arkadaşlarından birisi annesini çağırды. Arkadaşının annesi yarayı temizledi ve önemli bir şey olabileceğini düşünerek Tolga'nın annesini işten çağırды. Tolga'nın bacağı çok acıyordu.

Hikaye 3

Berrin hanım Elif ve Tolga'nın annesidir ve babaları olmadığı için çocuklarına bakabilmeleri amacıyla uzun saatler boyu çalışmaktadır. Elif'in doğum günü partisine gitmek istediğini biliyordu. Ancak annesini işe gitmesi için telefonla çağırдыlar. Annesi işe gitmek zorundaydı. Çünkü paraya ihtiyaçları vardı. Hasta olduğu için işe gidemediği günler boyunca para kazanamadığı için biriken elektrik, su, telefon faturalarını nasıl ödeyeceği konusunda endişeleniyordu. Tolga'nın kreşi hafta sonu açık olmadığı için ona Elif'in bakması gerekiyordu.

Berrin hanım Elifi üzmemek istemiyordu. Ancak yapabileceği başka bir şey yoktu. Onları yalnız evde bıraktığı için de aklı çocuklarında kalmıştı. Annesi işyerinde çalışırken yanına patronu geldi ve acil bir telefonu olduğunu söyledi. Oğlunun yaralandığını ve komşularının onu çağırdığını söylediler. Tolga'nın yarasının çok ciddi olmadığını öğrendi fakat yine de çok meraklanıp aceleyle eve gitti. Tolga'yı komşunun evinden aldı. Eve gitmeden önce tehlikeli bir şey olmadığından emin olmak için oğlunu hastaneye götürdü. Onlar eve döndükten biraz sonra Elif kapıyı açtı ve içeri girdi.



EK VII
YEDİNCİ VE SEKİZİNCİ OTURUMLARDA CANLANDIRILAN
OLAYLAR

Durumlar:

Bir önceki oturumda tanımlanan basamaklara uygun olarak çeşitli duyguları içeren durumlarda rol oynama yaptırılacak ve değerlendirilecek. Öğrencilerin kendi buldukları örneklere de yer verilecek

Durumlar:

- Matematikten zayıf aldım (üzgün)
- Kedim evden kaçtı (üzgün)
- Yarışmaya gönderdiğim resmim ödül aldı (mutlu)
- Şiirim dergide yayınlandı (mutlu)
- Dişim ağrıyor ve ben dişçiye gitmek istemiyorum (korku)
- Arkadaşım sebepsiz yere bana vurdu (kızgınlık)
- Çikolatamı kardeşim benden habersiz yemiş (kızgınlık)

EK VIII**EĞİTİM OTURUMLARI****BİRİNCİ OTURUM**

Süre: 60 dak.

Amaç: Farklı duyguları tanıyabilme.

Araç ve Gereçler:

- 1) Kağıt tabaklar.
- 2) Renkli kalemler.
- 3) Çeşitli duygu durumlarını içeren fotoğraflar.

İşleyiş:

- 1) Öğrenciler daire biçiminde oturtulacak.
- 2) Öncelikle danışman, gruba kendisini tanıttak, sonra öğrencilerin birer birer kendilerini tanıtmaları istenecek.
- 3) Her öğrenciye isminin anlamı ve ismine ilişkin duyguları sorulacak.
- 4) Eğitim oturumlarında uyulacak kurallar açıklanacak.
- 5) Öğrencilerden bildikleri duygu sözcüklerini söylemeleri istenecek.
- 6) Mutluluk, üzüntü, kızgınlık, korku duygularını hangi durumlarda yaşadıkları sorulacak.
- 7) Her öğrenciye dört tane kağıt tabak dağıtılacak. Tabaklardan birine mutlu, birine kızgın, birine üzgün, birine de korkmuş birer insan yüzü çizmeleri istenecek.

8) Ek IV'deki duygu durumlarını içeren durumlar tek tek söylenecek. Her öğrenciden böyle bir durumda yaşayacağı duyguyu gösteren tabağı havaya kaldırması istenecek. Öğrencilerden aynı zamanda yüzüyle de aynı duygu durumunu göstermesi istenecek.

9) Öğrencilerle farklı durumlarda farklı tabakları kaldırmalarının nedenleri üzerinde konuşulacak.

10) Öğrencilere çeşitli duygu durumlarını içeren fotoğraflar dağıtılacak. Her fotoğrafta hangi duygu durumunun olduğunu söylemeleri istenecek

11) Ev ödevi olarak bir sonraki oturuma kadar çeşitli dergi ve kitaplardan mutluluk, korku, üzüntü ve kızgınlık duygularını gösteren birer tane resim getirmeleri istenecek.

İKİNCİ OTURUM

Süre: 60 dak.

Amaç: Kendi duygularını tanıyabilme ve ifade edebilme.

Araç ve Gereçler: Ayna.

İşleyiş:

1) Bir önceki hafta verilen ödevlerin tartışılması yapılacak ve ilk hafta yapılanalar kısaca özetlenecek.

2) Her öğrenciden sırayla en (mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş) olduğu anı düşünmesi istenecek.

3) Bu durumu hatırlayabilmesi için bir süre verilecek.

4) Bu duyguyu yaşadığında nerede olduğu, kiminle beraber olduğu, ne duyduğu, ne kokladığı sorulacak.

5) Bu duyguyu yaşadığında yüz ifadesinin ve beden duruşunun nasıl olduğunu göstermeleri istenecek.

6) Öğrencilerin her duygu için gösterdikleri yüz ifadelerini aynadan görmeleri sağlanacak.

7) Aynadaki ifadelerine bakarak mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş olduklarında gözlerinin, kaşlarının, dudaklarının, yanaklarının nasıl olduğunu görmeleri sağlanacak.

8) Ev ödevi olarak bir hafta boyunca kendisini hangi durumlarda mutlu, üzgün, kızgın ve korkmuş hissettiğini ve bu duyguları yaşadığında yüzünde, bedeninde ne tür değişikliklerin olduğunu kaydetmeleri istenecek.

ÜÇÜNCÜ OTURUM

Süre: 60 dak.

Amaç: Verilen bir durumda kişilerin hangi duyguları yaşayabildiklerini fark edebilme.

Araç ve Gereçler: Ek V'deki çeşitli duygu durumları içeren olaylar.

İşleyiş:

- 1) Bir önceki hafta verilen ödevler hakkında konuşulacak.
- 2) Öğrencilere, aynı olayda farklı kişilerin farklı duygular yaşayabileceği örnek olaylar (Ek V) verilecek.
- 3) Öğrenciler seçilerek örnek olaydaki roller dağıtılacak.

4) Her olay için farklı öğrenciler seçilecek

5) İki öğrenci örnek olayı canlandırırken diğer öğrenciler onları izleyecekler.

6) Her olay canlandırıldıktan sonra, öncelikle canlandırmayı yapan öğrencilere o esnada ne hissettikleri sorulacak. Daha sonra izleyenlere de arkadaşlarının canlandırma esnasında ne hissetmiş olabilecekleri ve bunu nasıl anladıkları sorulacak.

7) Ev ödevi olarak çevredeki kişileri gözlemleyerek hangi durumlarda üzgün, kızgın, mutlu ve korktuklarını gözlemlemeleri istenecek.

DÖRDÜNCÜ OTURUM

Süre: 60 dak.

Amaç: Başka insanların aynı olayda farklı duygular yaşayabileceğini anlayabilme.

Araç ve Gereçler: Ek VI'daki hikayeler

İşleyiş:

1) Bir önceki hafta verilen ev ödevi tartışılacak.

2) Öğrencilere, Ek VI'daki hikaye 1 okutulacak.

3) Hikaye 1 ile ilgili şu sorular sorulacak:

a) Elif'in uyandığında nasıl hissedeceği sorulacak.

b) Elif'in yüzünün nasıl olabileceğini göstermeleri istenecek.

c) Annesi Elife işe gitmesi gerektiğini söylediğinde ve Elif'in evde kalarak kardeşine bakması gerektiğini söylediğinde Elif'in ne hissetmiş olabileceği sorulacak. Elif'in o andaki görüntüsünü göstermeleri istenecek.

d) Aynı şey öğrencilerin başına gelseydi kendilerinin neler hissedecekleri sorulacak.

e) Elif doğum günü partisine gittiğinde ne hissetmiş olabileceği sorulacak.

f) Eve dönüp annesini ve Tolgayı gördüğünde ne hissetmiş olabilir? O andaki görüntüsünün nasıl olabileceğini göstermeleri istenecek.

4) Öğrencilere Ek VI'daki hikaye 2 okunacak.

5) Hikaye 2 ile ilgili şu sorular sorulacak

a) Öğrencilerin kendilerini Tolga'nın yerine koymaları istenecek. Dışarıya çıkmak isteyip de çıkamadıkları zaman nasıl hissedecekleri sorulacak.

b) Öğrencilere "düştünüz, bacağınızın çok fazla kanadığını ve yaralandığını gördünüz" Aklınızdan ne geçer diye sorulacak

c) Öğrencilere annenizin komşunuzun evine geldiğini görüyorsunuz, nasıl hissedersiniz diye sorulacak. Yüz ifadelerini göstermeleri istenecek.

6) Öğrencilere Ek VI'daki hikaye 3 okunacak.

7) Hikaye 3 ile ilgili şu sorular sorulacak

a) Berrin hanım'ın endişelendiğini nasıl anladıkları sorulacak. Berrin hanım'ın yüz ifadesinin nasıl olabileceğini göstermeleri istenecek.

b) Berrin hanım'ın acil gelen telefonu duyduğunda nasıl hissetmiş olabileceği sorulacak. Berrin hanım'ın o anda nasıl görüldüğünü ve ses tonunun nasıl olabileceğini göstermeleri istenecek.

c) Berrin Hanım'ı komşusunun evine giderken düşünceleri istenecek. O andaki yüz ifadesini göstermeleri istenecek.

d) Elif'in eve geldiğinde Berrin hanım'ın ona nasıl bakmış olabileceği sorulacak. Berrin hanım'ın o anda nasıl hissettiğini söylemeleri istenecek.

8) Ev ödevi olarak öğrencilerden bir sonraki oturuma kadar, aynı olayda bir başkasıyla farklı duyguları yaşadıkları durumları kaydetmeleri istenecek.

BEŞİNCİ OTURUM

Süre: 60 dak.

Amaç: Dinleme becerisini geliştirebilme

İşleyiş:

1) Ev ödevleri tartışılacak.

2) Danışman tarafından öğrencilere, sabah kalkıp okula gelene kadar yapılanlar monoton (duygu ifadesi olmayan) bir ses tonuyla anlatılacak.

3) Öğrencilerden hatırlayabildiklerini söylemeleri istenecek. Eksik kalan yerler hatırlatılacak.

4) Danışman öğrencilere "bu kez neler söylediğime değil, nasıl hissettiğime dikkat etmenizi istiyorum. Konuşmam bittikten sonra sizlerin neler hatırladığınızı ve benim ne hissettiğimi söylemenizi istiyorum" diyecek.

5) Üzgün bir ifadeyle aşağıdaki konuşma yapılacaktır:

Geçen Pazar günü başıma korkunç bir olay geldi. En iyi arkadaşımı yemeğe davet etmişim. Çok güzel zaman geçireceğimizi hayal ederek hazırlıklarımı tamamlamak üzereyken telefon çaldı. Telefon eden arkadaşım ve bir işi çıktığı için yemeğe gelemeyeceğini söyledi.

6) Danışman, anlattıklarından ne kadarını hatırlıyorsunuz diye soracak.

7) Danışman, anlatılan olayda nasıl hissetmiş olabilirim diye soracak.

8) Öğrencilere (duygu) hissediyorsun çünkü(temel fikir) empati formatına uygun tepkiler vermeleri öğretilecek.

9) Öğrencilerin dinledikleri olayı bu formata uygulamaları istenecek (arkadaşınla planladığın bir şeyi yapamayacağını öğrendiğinde üzülürsün gibi).

10) Korku ifadesiyle aşağıdaki durum anlatılacaktır:

Dün akşam hava karardıktan sonra markete gitmem gerekti. Dışarıya çıktığımda müthiş bir rüzgar vardı ve her yer çok karanlıktı. Hızlı hızlı yürümeye başladım. Aniden arkamdan çok kuvvetli bir ses geldi. Birden irkildim ama yürümeye devam ettim. Marketten alışverişimi yaptıktan sonra aynı yoldan eve doğru yürümeye başladım. Aynı kuvvetli sesi tekrar duydum. Dikkatlice etrafıma baktığımda rüzgardan devrilen çöp kutularının birbirine çarpmakta olduğunu gördüm.

11) Dinledikleri olayı, empati formatına uygun olarak ifade etmeleri istenecek.

12) Kızgın bir ifadeyle aşağıdaki durum anlatılacaktır:

Öğretmen olduğumu size daha önce söylemişim. Öğrencilere anlatacağım konuyla ilgili olarak bütün hafta sonu boyunca hazırlık yaptım. Onların daha kolay anlayabilmesi için büyük kağıtlara şekiller çizdim. Bütün vaktimi çalışarak geçirdim. Pazar günü akşamına kadar çalıştım çalıştım çalıştım. Tam bitirmiştim ki eşim hazırladığım kağıtların üzerine koca bir bardak kolayı döküverdi. Böyle olunca bütün hafta sonumu boşa geçirmiş oldum ve hepsini tekrar yazmak zorunda kaldım.

13) Dinledikleri olayı, empati formatına uygun olarak ifade etmeleri istenecek.

14) Mutlu bir ifadeyle aşağıdaki durum anlatılacak:

Dün benim için inanılmaz güzel bir gündü. Uzun zamandır göremediğim çok sevdiğim arkadaşlarımla beraber pikniğe gittik. Çok güzel vakit geçirdik. Hele bir arkadaşımın en sevdiğim tatlıyı getirmiş olması son derece hoşuma gitti. Hep beraber yemek yiyip oyunlar oynadık. Keşke her günüm böyle olsaydı diye düşündüm.

15) Dinledikleri olayı, empati formatına uygun olarak ifade etmeleri istenecek.

16) Ev ödevi olarak hafta içinde bir kişiyi dinlemeleri, o kişinin ne hakkında konuştuğunu ve neler hissettiğini kaydetmeleri istenecek.

ALTINCI OTURUM

Süre: 60 dak.

Amaç: Empatik tepki verebilmeyi geliştirebilme

İşleyiş:

- 1) Bir hafta önce verilen ev ödevleri tartışılacak.
 - 2) Öğrencilerden herhangi bir arkadaşlarının ismini söylemeleri istenecek.
 - 3) İsmi söylediği arkadaşlarının "öğretmen beni hiçbir zaman sınıf başkanı seçmez" dediğini hayal etmeleri istenecek.
 - 4) Öğrencilere bu arkadaşlarının ne söylediğini anladıklarını ona nasıl söyleyeceklerini göstermeleri istenecek. Arkadaşın sana "öğretmen beni hiçbir zaman sınıf başkanı seçmez" dedi. Bu arkadaşına onu anladığını gösterecek şekilde ne söylersin? diye sorulacak.
 - 5) Verilen cevaplardan empatik tepki içerenler pekiştirilecek, daha sonra bir ilişkinin empatik olabilmesi için gerekli olan basamaklar öğrencilerle tartışılacak.
- Bu basamaklar aşağıda sıralanmıştır:

- a) Dikkatli dinleme
- b) Karşıdaki kişinin ne hissettiğine karar verme
- c) İfade edilen temel fikri kavrama
- d) Diğer kişinin hissettiği ve söylediği şeyi yansıtan yorumda bulunma
- e) Yaptığı yorumun uygun olup olmadığına bakma

f) Dinleyen kişinin görünüşü (yüzü, vücudu) nötr ya da karşı tarafın duygularını yansıtacak biçimde olma

g) Yapılan yorumun karşısındaki kişinin duygu durumuna uygun ses tonuyla yapılması

6) Her bir basamak açıklanacak, öğrencilerin bu basamakları dikkate alarak tepki vermeleri sağlanacak.

YEDİNCİ VE SEKİZİNCİ OTURUM

Süre: 60 dak.

Amaç: Empatik tepki verebilmeyi alışkanlık haline getirebilme

İşleyiş:

1) Öğrencilerin verilen örnek olayları empatik tepki basamaklarına uygun olarak canlandırmaları istenecek.

2) Örnek olayları canlandırmak için seçilen öğrencilere oynayacakları durumlar açıklanacak.

3) Öğrenciler örnek olayı canlandırırken diğer öğrenciler onları izleyerek empatik tepki basamaklarına uygunluğunu kontrol edecekler.