



T.C.

İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Psikoloji Programı

**ÇOCUKLAR VE ERGENLER İÇİN EMPATİ ÖLÇEĞİ
TÜRKİYE GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**

Yüksek Lisans Tezi

Ashı GÜRTUNCA

İstanbul, 2013



T.C. İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

ÇOCUKLAR VE ERGENLER İÇİN EMPATİ ÖLÇEĞİ
TÜRKİYE GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Aslı GÜRTUNCA

105003014

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Sema KARAKELLE

İstanbul, 2013

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

27/06/2013

Enstitümüz *Psikoloji* Anabilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden *105003014* numaralı *Aslı GÜRTUNCA* "İstanbul Arel Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "*Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği Türkiye Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun *10.06.2013* tarih ve *2013/06* sayılı toplantısında seçilen ve Sefaköy Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin 48. maddesi gereğince (60) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında ~~oy çokluğu/oybirliği~~ ile ~~Kabul/Ret~~ veya ~~Düzeltilme~~ kararı verilmiştir.

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


DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Sema KARAKELLE


ÜYE

Yrd. Doç. Dr. Muzaffer ŞAHİN

ÜYE

Doç. Dr. Özlem Sertel BERK



YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Çocuklar ve ergenler için empati ölçeği Türkiye geçerlik ve güvenilirlik çalışması” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlaki ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmanın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

.../.../2013

Aslı GÜRTUNCA

ÖZET

ÇOCUKLAR VE ERGENLER İÇİN EMPATİ ÖLÇEĞİ TÜRKİYE GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Aslı GÜRTUNCA

Yüksek Lisans Tezi, Psikoloji Anabilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Sema KARAKELLE

Haziran, 2013- 83 sayfa

Bu araştırmanın amacı çocuk ve ergenlerde empatiyi ölçmek için Bryant (1982) tarafından geliştirilen Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirliğini inceleyerek Türkiye'de kullanılabilirliğini değerlendirmektir. Çalışma, ilköğretime devam eden 8 yaş (n = 103), 9 yaş (n = 112), 10 yaş (n = 206), 11 yaş (n = 249), 12 yaş (n = 162), 13 yaş (n = 146) ve 14 yaşında (n = 165) olmak üzere toplam 1143 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Öğrencilerin 572'si kız, 571'i erkektir. Ölçme aracının güvenilirliği test- tekrar test ve Kuder Richardson 20 formülünden yararlanılarak test edilmiştir. Ayırdecilik puanı yeterli olmayan maddeler ölçekten çıkarıldıktan sonra güvenilirlik için hesaplanan KR 20 değeri 0,70; test-tekrar test yöntemi ile hesaplanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ise 0,76 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerliği için hesaplanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ise, ölçek ile KA-Sİ Çocuk ve Ergen Empatik Eğilim Ölçeği Çocuk Formu arasında 0,60; KA-Sİ- Ergen Formu arasında 0,64 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak ölçeğin, 8-14 yaş arası Türk çocuk ve ergenler için yeterli düzeyde geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: empati, çocukta empati, empatinin ölçümü, empati ölçeği, çocuk ve ergenler için empati ölçeği

ABSTRACT

AN INDEX OF EMPATHY FOR CHILDREN AND ADOLESCENTS TURKEY RELIABILITY AND VALIDITY WORK

The aim of this study is to investigate the reliability and validity of the Turkish versions of An Index of Empathy for Children and Adolescents. The scale is a self-report inventory developed by Bryant (1982) to assess the empathy skills of students in grades 1 to 7. This research is done among students; 8 years old (n=103), 9 years old (n=112), 10 years old (n=206), 11 years old (n=249), 12 years old (n=162), 13 years old (n=146), 14 years old (n=165) and total number 1143. 572 of these students are female and 571 of them is male. For reliability, the value of Kuder Richardson 20 is calculated as 0,70 and the test-retest correlation coefficient is found to be 0.76. For validity, correlations testing the relationship of An Index of Empathy for Children and Adolescents KA-Sİ Empathic Tendency Scale- are used. The correlations between the KA-Sİ Empathic Tendency Scale- Child Form and An Index of Empathy for Children and Adolescents were computed as 0.60 and the correlations coefficient is computed 0.64 between the KA-Sİ Empathic Tendency Scale- Adolescent Form and An Index of Empathy for Children and Adolescents. After the elimination of item 2, the final results show acceptable reliability and validity. As a conclusion, this scale has adequate psychometric properties to be used for the range of age 8 to 14 in Turkey.

Keywords: empathy, empathy of children, measurement of empathy, empathy scale, empathy scale for children and adolescents

ÖNSÖZ

Bu tezi hazırlama sürecinde bilgi ve deneyimlerini benimle içtenlikle paylaşan, bana yol gösteren, süreç içerisinde motivasyonumu artırıcı desteği için tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Sema Karakkelle'ye çok teşekkür ederim.

Lisans ve yüksek lisans öğrenimim boyunca maddi destek sağlayan TÜBİTAK'a sonsuz teşekkürler...

Araştırmama öncülük eden ve tez konumun belirlenmesinde büyük payı olan Seda Biryan Saraç'a çok teşekkür ederim.

Tezin hazırlanma sürecinde, yapılacak istatistiksel analizler konusunda ve bulguların yorumlanmasında benden yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Özlem Sertel Berk'e ve Yrd. Doç. Dr. İlknur Özalp Türetgen'e teşekkür ederim.

Ölçme araçlarının uygulaması sürecinde bana yardımcı olan Tekirdağ Namık Kemal İlköğretim Okulu, Tekirdağ Süleymanpaşa İlköğretim Okulu ve Tekirdağ İnönü İlköğretim Okulu yöneticilerine, öğretmenlerine ve sevgili öğrencilerine teşekkür ederim.

Destekleriyle beni motive eden ve yardımlarıyla yanımda olan sevgili arkadaşım Aslı Aydemir Köseoğlu'na teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca, tüm yaşantım boyunca her sorunumda her türlü desteğiyle yanımda olan, yüksek lisansa başlamamda ve tezimin yapılanma aşamasında, materyal hazırlanmasında, anketlerin uygulanmasında, okunmasında ve bilgisayar girişlerinde bana yardımcı olan, desteklerini hiç esirgemeyen canım annem Semra Görtunca'ya, canım babam Fatih Görtunca'ya, ve sevgili kardeşlerim Özlem Görtunca ile Pınar Görtunca'ya canı gönülden sonsuz teşekkürler...

Aslı GÜRTUNCA

KISALTMALAR LİSTESİ

ÇEEÖ: Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği

KA-Sİ: Kaya ve Siyez

KA-Sİ EEÖ: KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği

KR 20: Kuder Richardson 20

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1 Hofmann'ın Empati Gelişim Modeli.....	40
Tablo 2 Örneklemin Yaşa ve Cinsiyete Göre Vaka Sayısı Dağılımları Tablosu.....	46
Tablo 3 Katılımcıların Sınıf Düzeyi ve Cinsiyete Göre Vaka Sayısı Dağılımları Tablosu.....	47
Tablo 4 Maddelere İlişkin Güçlük Katsayıları.....	59
Tablo 5 Maddelere İlişkin Ayırdecilik Katsayıları	60
Tablo 6 KA-Sİ EEÖ Çocuk Form ile ÇEEÖ Arasındaki Korelasyon Değerleri Tablosu.....	62
Tablo 7 KA-Sİ EEÖ Ergen Form ile ÇEEÖ Arasındaki Korelasyon Değerleri Tablosu.....	62
Tablo 8 Yaş Gruplarına Göre Ölçekten Alınan Puan Ortalamaları Tablosu.....	63

EKLER LİSTESİ

	Sayfa
Ek No-1. Kişisel Bilgi Formu.....	78
Ek No-2. Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği.....	79
Ek No-3. KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği Çocuk Formu.....	80
Ek No-4. KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formu.....	81
Ek No-5. Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği Türkiye Formu.....	82

İÇİNDEKİLER

ÖZET	IV
ABSTRACT.....	V
ÖNSÖZ	VI
KISALTMALAR LİSTESİ.....	VII
TABLolar LİSTESİ	VII
EKLER LİSTESİ.....	IX
İÇİNDEKİLER	X-XIII

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.	Problemin Tanımı ve Araştırmanın Amacı.....	1
1.2.	Araştırmanın Varsayımları (Sayılıtlar).....	2
1.3.	Araştırmanın Sınırlılıklar.....	3
1.4.	Araştırmanın Önemi.....	3

2. BÖLÜM

EMPATİ, ÇOCUKTA EMPATİ ve EMPATİNİN ÖLÇÜMÜ

2.1.	Empatinin Tanımı ve Tarihçesi.....	4
2.2.	Empati İle İlgili Yaklaşımlar	10
2.2.1.	Çıkarsama Kuramı.....	14
2.2.2.	Rol Oynama Kuramı.....	15
2.2.3.	Heyecan Yanılsaması Olarak Empati.....	16
2.3.	Empati Bileşenleri.....	16
2.3.1.	Algısal Empati.....	16
2.3.2.	Bilişsel Empati.....	16
2.3.3.	Duygusal Empati.....	17
2.3.4.	Bildirim Bileşeni Olarak Empati.....	17
2.4.	Empatinin Doğası ve Empati Süreci	17
2.5.	Dökmen'in Empati Basamakları.....	23
2.6.	Empati İle Karışan Kavramlar	26
2.6.1.	Empati ve Sempati.....	26
2.6.2.	Empati ve Özdeşim.....	27
2.6.3.	Empati ve İçtenlik.....	27
2.6.4.	Empati ve Sezgisel Tanı.....	28
2.6.5.	Empati ve Yansıtma.....	28
2.6.6.	Empati ve Kendini Diğerini Yerine Koyma.....	28
2.7.	Empati Öğretilebilir mi.....	29

2.8. Empati ve Biyoloji.....	30
2.9. Çocuklarda Empati.....	31
2.9.1. Çocuklarda Empatinin Gelişimi.....	33
2.9.2.Hoffmann'ın Empati Gelişim Basamakları...	35
2.10. Çocuklarda Empatinin Ölçülmesi.....	41
2.10.1. Feshbach ve Roe Duygusal Durumlar İçin Empati Testi	42
2.10.2. Temel Empati Ölçeği.....	42
2.10.3. Empatik Eğilim Ölçeği.....	43
2.10.4. KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği	44
2.10.5. Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği.....	44

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Örneklem	46
3.2. Veri Toplama Araçları.....	47
3.2.1. Kişisel Bilgi Formu	47
3.2.2 KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği.	47
3.2.3. Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği	54
3.2.4. İşlem.....	56

4. BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Bulgular.....	58
4.2. Güvenirlilik.....	58
4.3. Geçerlik.....	61
4.4. Ölçeğin Puanlanması.....	63

5. BÖLÜM

TARTIŞMA

Tartışma.....	65
---------------	----

6. BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuç ve Öneriler.....	67
KAYNAKÇA	69
EKLER	78
EK -1 Kişisel Bilgi Formu	78
EK-2 Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği.....	79
EK- 3 KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği Çocuk Formu.....	80
EK- 4 KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği Ergen Formu	81
EK- 5 Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği Türkiye Formu..	82
ÖZGEÇMİŞ.....	83

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problemin Tanımı ve Araştırmanın Amacı

Empati kurma becerisi, iletişim çatışmalarını, sorun davranışları önlemekte ve daha sağlıklı ilişkilerin kurulmasında önemli bir rol oynamaktadır. Literatürde empatik beceri ve sorun davranışlar arasındaki ilişkiye dair bulgular çeşitlilik göstermektedir. Ancak çalışmalarda daha çok empatik becerilerin artışının sorun davranışları azaltmada etkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Bazı bilim adamları empatik beceri eğitiminin sorun davranışların kontrolünde çok önemli rol oynadığına işaret etmektedirler (örn. Strayer ve Roberts, 2004). Sorun davranışlarla ilgili çalışmalar ise daha çok çocuklar ve ergenlerle yapılmıştır. Çocuklarla yapılan çalışmaların büyük çoğunluğu empatik beceri eğitiminin çocukların sorun davranışlarını azalttığı sonucuna işaret etmektedir.

Bunların dışında rehberlik ve psikolojik danışma alanında bireyi tanıma teknikleri sıkça kullanılmaktadır. Bu tekniklerle bireylerin ve özellikle öğrencilerin, başarı, yetenek, ilgi, tutum, kişilik özellikleri ve diğer öğrencilerle olan ilişkileri ölçülüp gözlenmekte ve bireyler ayrıntılı olarak tanınmaya çalışılıp bu durumlarına uygun olarak onlara öğrenci kişilik hizmetleri sunulmaktadır. Öğrenci kişilik hizmetleri ise öğrencilerin eğitim ve öğretimden üst düzeyde yararlanabilmeleri ve kendilerini her yönüyle bir bütün olarak geliştirebilmelerine olanak sağlamaktadır (Gökler,2009). Bu nedenle, öncelikle bireyin kişilik gelişiminde ve yaşamının şekillenmesinde önemli bir yere sahip olan aile ortamında ve toplumsallaşmada önemli rol alan okul ortamında öğrencilerin empati kurma becerilerinin geliştirilmesi ve bunun için de bu özelliğin sağlıklı bir biçimde *ölçülebilmesi* önemlidir.

Psikoloji tarihinde de empatinin önemi çok büyüktür ve empati sık çalışılan bir konudur. Özellikle yetişkinlerde empati çokça çalışılırken çocukta empati ölçüm sorunu nedeniyle ülkemizde pek çalışılmamıştır. Bu durum YÖK tez merkezinden ya da ULAKBİM'den yapılacak kısa bir taramada bile açıkça görülebilir. Ergenlerde empatiyi ölçmek için az sayıda da olsa uyarlanmış ölçekler bulunabilmektedir. Ancak çocuklarda empati konusu için aynı şeyi söylemek pek mümkün değildir. Araştırmalar sonucunda, aynı anda hem çocuk hem de ergen için kullanılacak bir ölçek ise bulunamamıştır. Bulunan tek ölçek, ilgili literatüre büyük katkısı olan KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği'dir. Söz konusu ölçeğin de çocuklar ve ergenler için ayrı iki formu mevcuttur. Görüldüğü üzere çocukta empati çalışmak isteyenler için çocukta empatinin ölçümü büyük bir sorun oluşturmaktadır.

Bu çalışmanın amacı da Bryant (1982) tarafından geliştirilen Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği'nin Türkiye'de kullanılacak yeterli psikometrik özelliklere sahip olup olmadığını test etmektir. Başka bir deyişle Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği'nin Türkiye Geçerlik ve Güvenirlik çalışmasını yapmaktır. Bu sayede literatüre geniş bir yaş grubu için kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçek kazandırılması amaçlanmaktadır. Çalışmanın önemi, çocuklarda empati çalışmasının önündeki ölçüm sorununu ortadan kaldırması ve çocukta empatinin daha fazla çalışılabilir bir konu haline gelmesini sağlayacak olmasıdır.

1.2. Araştırmanın Varsayımları (Sayıtlılar)

- Örneklemenin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin kendilerine uygulanan anket ve envanterlerin yanıtlarının, onların gerçek düşüncelerini yansıttığı varsayılmıştır.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Söz konusu araştırmaya, Tekirdağ İli Namık Kemal İlköğretim Okulu, Süleymanpaşa İlköğretim Okulu ve İnönü İlköğretim Okulu'na devam eden, öğrenciler dahil edilmiştir. Uygulamalar tek ille sınırlı kalmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği'nin Türkiye geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Türkiye'de çocukta empatinin ölçümü için geçerli ve güvenilirlik bir ölçek yok denecek kadar azdır. Var olan ölçeklerin de geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sınırlı yaş grupları üzerinde yapıldığından çocukta empati konusu ölçüm sorunu sebebiyle pek çalışılmamaktadır. Bu çalışma sonunda literatüre geniş bir yaş grubu için kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek kazandırılması amaçlanmıştır. Çalışmanın önemi, çocuklarda empati çalışmasının önündeki ölçüm sorununu ortadan kaldırması ve çocukta empatinin daha fazla çalışılabilir bir konu haline gelmesini sağlayacak olmasıdır.

2. BÖLÜM

EMPATİ

Empatinin Tarihçesi ve Tanımı

Sosyal bir varlık olan insan, yaşamının her döneminde başkalarıyla ilişki kurmak zorundadır. Diğerleriyle ilişki kurmak, insanın temel gereksinimlerden biridir. İnsan ilişkilerindeki temel motivasyonlardan biri, ilişkideki bireylerin, karşısındaki tarafından yaşantılarının, duygularının ve düşüncelerinin anlaşılması ihtiyacını duymasıdır. (Kaya ve Siyez, 2010). İletişimi kuran ve başlatan kişi kendisini, duygu ve düşünce dünyasını, ilişkilerini, ilişkilerinin kendisindeki karşılıklarını açıklamak ve karşısındakine iletme isteğindedir. İletişim açısından kişilerin anlatma eylemlerinin temel amacı anlaşılma arzusudur (Baltaş ve Baltaş 1999). Türkçe karşılığı “eşduyum” ya da “duygudaşlık” olarak ifade edilen ve Türk Dil Kurumu’nun kişinin kendisini başka bir bilincin yerine koyarak söz konusu bilincin duygularını, isteklerini ve düşüncelerini, denemeksizin anlayabilme becerisi olarak tanımladığı empatinin, sosyal davranışları anlama ve insan davranışlarını açıklamada önemli bir role sahip olduğu konusunda çok sayıda uzman görüş birliği içerisindedir (TDK, 2012). Bu bölümde, yukarıda kısaca tanımlanan empati kavramının nasıl ortaya çıktığından, zaman içerisinde nasıl ele alındığından ve empatinin tanımlarının ele alınan bakış açılarına göre nasıl farklılaştığından söz edilecek ve empatinin farklı tanımlarına yer verilecektir.

Kişiler arası ilişkilerde böylesi önemli bir yere sahip olan empati kavramının belirli ve tek bir tanımı yoktur. Empati konusuyla ilgilenmiş her araştırmacı, empatiyi kendi anladığı şekilde tanımlamıştır. Günümüzde tanımı halen tartışmalı olan empati kavramı, zaman içinde de değişime uğramıştır. Dilimize

Fransızcadan geçmiş olmakla birlikte, empati sözcüğün kökü Eski Yunancaya dayanmaktadır. *En* (iç, içinde) kelimesiyle *potos* (duygu) kelimesinin köklerinden türeyen *empathia*, sözcüğü fiziksel etki, duygu, özel ilgi anlamlarında kullanılmaktaydı. Kavram, Theodore Lipps tarafından Almanca *emfühlung* (içinde hissetme) sözcüğüne adapte edilmiş ve İngilizce ve Fransızca’da da bu yeni terimden yola çıkılarak kullanılmaya başlanmıştır (Dökmen, 2005).

Empati kelimesinin ilk kullanımı, güzel sanatlardaki estetik yaşantıyı ifade etmektedir (Wispe, 1990). Alman estetikçilerin kullandığı *emfühlung* terimi 1873 yılında “kişinin güzel obje içerisine yansması” biçiminde tanımlanmıştır. Psikoloji literatüründe ise empati kavramı ilk defa 1897’de Lipps tarafından kullanılmıştır. Almanca *emfühlung* olarak adlandırılan bu kavram, bir nesneyi incelerken ve gözlemlerken kişinin kendini nesneye yansıtması ve nesne ile arasında bir özdeşim kurması durumu olarak tanımlanmıştır (Barrett-Lennard, 1981). Burada tanımlandığı şekliyle *emfühlung*, bir insanın karşısındaki bir nesneyi algılamasında ortaya çıkmaktadır. Lipps 1897’den sonraki çalışmalarında, nesnelerin yanı sıra insanların algılanması sırasında da *emfühlung*’un ortaya çıkabileceğinden söz etmiştir. 1903 yılında yayımlanan bir makalesinde Lipps, bir insan için üç bilgidен söz eder. Bunlar:

1. Nesnelere ilişkin
2. Kişinin kendisine ilişkin
3. Diğer insanlara ilişkin bilgilerdir.

Üçüncü tür bilgiyi elde etmenin yolu ise *emfühlung*’dan yararlanmaktır. Bu yolla, kişinin karşısındakine kendini yansıtarak, iç taklit yoluyla onunla paralellik

kurar ve onu anlamaya çalışırlar. Böylece karşısındaki iç dünyasına temas etme, onları tanıma şansını elde ederler (Marshall, 1995).

1909'da ise Titchener, bu Almanca kelimeyi İngilizce'ye "empathy" olarak çevirmiştir (Batson, Fultz & Schoenrade, 1987). Böylece empatinin psikoloji tarihine girişi gerçekleşmiştir. Empati, pek çok araştırmacının üzerinde uzlaştığı Rogers'ın tanımına gelene kadar tarihsel süreç boyunca farklı boyutlar ve anlamlar katılarak tanımlanmıştır (Metz, 2005). Bu nedenle empati kavramının bugün ulaştığı noktaya, nasıl ve hangi süreçlerden geçerek geldiğini görmek, kavramsal açıklığa ulaşabilmek için önemlidir. Tarihsel perspektif içerisinde empati kavramının gelişimini incelemek, bu amacımıza ulaşabilmemize yardımcı olacaktır.

Empatinin tanımını incelemek için literatüre baktığımızda, birçok farklı tanım görmekteyiz. Bu kadar çok farklı tanımla karşılaşmamızın sebebi, empatinin duygusal ve bilişsel olmak üzere iki farklı boyutta ele alınmasıdır (Moore, 1990). Empati kavramının duygusal tanımlarında, dinleyicinin, konuşmacı ile aynı duyguları hissetmesi gerektiği vurgulanırken bilişsel tanımlarda ise, dinleyicinin, konuşmacının bakış açısından olaylara bakması, konuşmacının duygularının ve düşüncelerinin farkına varması gerektiği belirtilmektedir (Bierhoff, 2002).

- 1950'lerde bilişsel nitelikli bir kavram olarak ele alınan empati, bu yıllarda bir insanı karşısındaki insanın tanınması, kendini onun yerine koyarak onun hakkında bilgi sahibi olması anlamında kullanılmıştır.

Bu yıllardaki tanımlara baktığımızda Cautu (1949) empatiyi bir süreç olarak ele almış ve bir insanın diğeri hakkında içgörü kazanması için onun alanına kendini

koyması ve diğèrinin algı alanını kendi içine yansıtmaması olarak tanımlamıştır. Blackman, Smith, Brukman ve Stern (1958) empatinin, özdeşleşme ve sempati kavramlarından farklılığının altını çizmiş ve empatiyi ‘diğèrinin ayakkabılarını giyme ve sonra kolayca kendi ayakkabılarını giyebilme yeteneği’ olarak tanımlamıştır (Akt. Duru, 2002).

Sullivan da (1953) sosyalizasyon ve kimlik gelişiminde empatiyi oldukça önemli olarak görmüştür. Ona göre bebekler duygusal açıklama işaretlerini anlayabilmeden önce, kendi için önemli olan kişilerin duygu ve tutumlarından etkilenirler. Çocuk annesinin duygularına duyarlıdır ve annenin aşırı kaygısı ve reddetmesi çocukta güvensizlik ve kaygı yaratır. Güvensizlik ve reddedilme ise empati sürecini olumsuz olarak etkileyebilir. Sullivan’ın bakış açısı günümüzde çocuk gelişimine biliş merkezli bakan teorilerle örtüşmemektedir. Bu teorilerin çoğu Piaget geleneğine bağlı olarak empatiyi bilişsel gelişimin egosantrik olunmayan bir düzeyiyle ilişkili ve sosyal bilişin bir formu olarak görmeye meyillidirler. Bu nedenle daha çok rol alma becerileri ve karmaşık sosyal durumları anlama üzerinde yoğunlaşırlar (Stotland ve Ark., 1978).

Scheler (1954) empatinin, diğèrinin yaşantısının tekrar üretilmesi olmadığını ve duygusal tepkinin tonunun, gözlemcinin kişiliği ve kişiler arası ilişki faktörüyle renklendiğini vurgulamıştır. Bu bakış açısına göre empati kuran kişinin tepkisi, açık olarak diğèrinin duygularına uygun bir tepki olmasına rağmen tamamen onun duygularının kopyası değildir. Çünkü her birey öğrenme çevresi ve yaşantılarına bağlı olarak öğrendiği duygusal tepki dağarcığına uygun duygusal tepkiler verebilir. Bu nedenle empati sürecinde verilen duygusal tepkinin şiddeti ve miktarı kişiden kişiye değişir (Akt. Duru, 2002).

- 1960'lı yıllarda empatinin duygusal yönü vurgulanmıştır. Buna göre empatinin bilişsel yönü empatinin ön şartıdır ancak yeterli değildir. Asıl olan karşısındakinin hissettiği duyguların aynısını hissetmektir.

Kohlberg (1969) empatiyi, bir diğer insanın rolünü alma ya da diğer insanın perspektifinden bakma süreci olarak tanımlamıştır. Kohlberg empatiyi, Piaget ve Mead geleneğine bağlı kalarak tanımlamakta, empatiyi bilişsel bir fenomen olarak görmektedir (Akt. Dökmen, 2005). Hogan (1969) empatinin bilişsel yönüne odaklanarak empatiyi, diğerinin içinde bulunduğu düşünce durumunu, zihinsel olarak algılamak olarak tanımlamıştır. Feshbach ve Roe (1968) ise empatinin bilişsel oluşunu eleştirerek, empatiyi başka bir kişinin duygusal deneyimlerini anlama ve buna uygun duygusal tepkiler verme olarak tanımlamıştır.

- 1970'lerde empati, 1960'lara göre daha dar anlamda kullanılmaya başlanmıştır. Bu yıllarda empati, birinin belirli bir duygusunu anlama ve bu duyguya uygun bir karşılık verme olarak tanımlanmıştır. Buna göre empati kuran kişi, kendine değil karşısındaki kişiye odaklanır. Konuya "ben ne hissediyorum" diye değil "o ne hissediyor" diye yaklaşır.

Kohut'a (1971) göre empati, başkasının iç dünyasına girerek onun duygu ve düşüncelerini anlama kapasitesidir. Kohut, empatinin, bir başkasının yaşantısına katıldığını hissederek bireyin içebakış geliştirmesi olduğunu belirtmektedir (Akt. Basch, 1983). Mehrabian ve Epstein (1972) da, empatinin duygusal yönünü

vurgulamış ve buna ek olarak empatinin yalnızca duygusal boyutunu ölçen bir ölçüm aracı geliştirmiştir.

- 1980'lere gelince ise empatinin hem bilişsel hem duygusal boyutu kapsayan bir kavram olduğu görüşü yaygınlaşmıştır (Akt. Dökmen, 2005).

Rushton'a (1981) göre empati, diğerinin algılanmış duygu durumuna uygun duygusal tepki vermedir. Bu tanım Rushton'a göre hem negatif hem pozitif duygu durumu için geçerlidir. Empatinin her iki yöndeki duygu durumunu içermesi aynı zamanda Rushton'a göre empati ile sempatinin farkının altını çizer (Akt. Duru, 2002).

Eisenberg ve Strayer'e (1987) göre empati, karşıdaki kişinin duygusal durumunun farkına varmak ve duygusal durumuna ilişkin ona bir tepki vermek olarak tanımlanmaktadır. Rosenberg (1990) ise empatiyi, diğerinin içinde bulunduğu içsel duygu ve mental durumu anlama çabasını içeren açık sosyokültürel bir tecrübe şeklinde tanımlamıştır (Schierman ve Gundy, 2000). Staub'a göre empati, kişinin, karşıdaki kişinin iç dünyasını anlama ve duygularına katılmasıdır (Staub, 1990). Goldman da kişinin, bir başkasının hislerini ve duygularını anlamak amacıyla kendini zihinsel olarak bir başkasının ayakkabısının içine koyabilme yeteneği olarak tanımlamıştır (Goldman, 1993). Goleman empatiyi, başkalarını anlamak, başkalarının gelişimine katkıda bulunmak, çeşitliliği ve politik farkındalığı arttırmak için gerekli becerilerden biri olarak görmektedir (Goleman, 2000). Matthews, Zeidner ve Roberts (2000) ise empatiyi, bireylerin, kişilerarası ilişkilerde kendi gündemlerini bir kenara bırakıp, tamamen karşıdakine odaklanarak onun neler düşündüğünün ya da neler

hissettiğinin farkına varması ve karşısındakinin dile getiremediği duygularına tepki vermesi olarak tanımlamıştır.

Hoffman (2000) empatiyi, kişinin; karşısındakinin içinde bulunduğu duruma uygun duygulara sahip olmasına yol açan psikolojik süreçlere katılması olarak tanımlamıştır. Hoffman empatiyi başlarda duygusal bir fenomen olarak kavramsallaştırırsa da daha sonra bilişsel ve güdüsel boyutları kuramına eklemiştir. Ona göre empatik gelişim süreci insanın psikososyal ve bilişsel gelişimine paralel olarak incelenmelidir. Son olarak Baron ve Cohen (2004) empati için kendiliğinden ve doğal olarak karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerine uygun davranmaktır tanımını yapmıştır.

Günümüzde ise Etik Empati, Kültürel Empati gibi kavramlarla empatinin içeriği ve boyutları genişlemektedir. Bireyin dinleme, algılama, hissetme ve davranma becerilerinin bütünleştirilmesinin önemi ve empatik anlayış içinde tümünün ahenk içinde kullanılmasının önemi artmaktadır (İkiz, 2006).

Empatiyle İlgili Yaklaşımlar

Günümüzde ise empatinin tek bir boyutuna odaklanan yaklaşımların yerini çok boyutlu yaklaşımlar ve tanımlar almıştır. Bu bölümde farklı araştırmacıların empatiyi nasıl ele aldıklarından ve empatiyle ilgili ortaya attıkları farklı yaklaşımlardan söz edilecektir.

Empatinin günlük yaşamda ve kişiler arası ilişkilerde önemli bir iletişim becerisi olduğunu söyleyen ve empatinin günümüzdeki kullanımının temelinin atan ismi Carl Rogers'tır. Empati denildiğinde akla, Carl Rogers ve onun konuya ilişkin çalışmaları gelmektedir. Psikoterapi alanında empatik iletişim kurma becerisiyle ünlenmiş olan Rogers'ın adı ile empati kavramı adeta özdeş hale gelmiştir (Dökmen, 2005).

Rogers (1983) zaman içerisinde yaptığı çalışmaların ışığında empatiyi farklı şekillerde tanımlamış ve sonunda pek çok kişinin üzerinde uzlaştığı bir tanıma ulaşmıştır. Rogers'a göre empati, bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyarak olaylara onun açısından bakması, karşısındakinin duygularını ve düşüncelerini doğru bir şekilde anlaması, hissetmesi ve bunu karşısındakine iletmesidir. Rogers'ın empatik anlayışı ile Rogers öncesi empatik anlayış arasındaki başlıca farklılık, Rogers'ın kendisinden önce sadece bilişsel düzeyde ele alınan empatiye duyuşsal boyutu eklemesidir (Dökmen, 1987). Buna göre empati bilişsel ve duygusal bir süreçtir ve üç temel öğeden oluşmaktadır.

1. Empati kuracak olan kişi, kendini karşısındaki kişinin yerine koyarak, olaylara onun bakış açısından bakmalıdır. Bunu yapabilmek için gerekli olan şart, empati kuracak kişinin kısa bir süre için karşısındaki kişinin rolüne girebilmesi ve kısa bir süre sonra tekrar kişinin kendi rolüne geçebilmesidir.

2. Empati kurulan kişinin düşünceleri ve duyguları doğru olarak anlaşılmalıdır. Bilişsel açıdan o kişiyi anlamamanın, duygusal olarak anlamamanın ön şartı olduğu kabul edilmektedir.

3. Empati kuran kişi, zihninde oluşan empatik anlayışı, empati kurduğu kişiye iletmelidir. İlk iki öge gerçekleştiği halde, bu karşıdaki kişiye aktarılmazsa, empati kurma sürecini tamamlanamamaktadır (Akt: Dökmen, 1988).

Empatinin gelişimini açıklayan kuramlarda olduğu gibi, hem Rogers hem de Barret-Lennard tarafından açıklanan empatik iletişim kurma sürecinde de, empatinin bilişsel ve duyuşsal olmak üzere iki boyutlu yapısı yer almaktadır. Benzer bir şekilde empatiyi, bir başkasının gözlemlenen deneyimlerine karşı gösterilen tepkiler olarak tanımlayan Davis de, bu kavramı çok boyutlu bir yapı olarak ele almıştır (Davis,1983).

Empatinin çok boyutlu bir yapı olduğunu savunan Brems (1988) de empatinin duyuşsal ve bilişsel boyutlardan oluştuğuna vurgu yapmıştır. Kişinin, karşısındakinin duygu ve düşüncelerini anlamasının empatinin bilişsel yönü, onun gibi hissetmesinin ise duyuşsal yönü olduğunu vurgulamıştır. Daha karmaşık olan bilişsel boyut, benmerkezci olmadan zihinsel olarak bir başkasını anlamayı gerektirirken; gelişimsel olarak daha düşük seviyede olan duyuşsal boyut ise, benmerkezciliğine ya da tepkinin bilişsel yapısına bakmadan, karşısındakinin duygularını doğru anlamayı içermektedir.

Empatiyi çok boyutlu bir yapı olarak değerlendiren Moore (1990) ise bu kavramı, algısal, sosyal-bilişsel ve duyuşsal olmak üzere üç boyutta ele almıştır. Algısal boyut, kişinin, başkasının görsel bakış açısını kestirme eğilimini; sosyal-bilişsel boyut, kişinin, başkasının güdü, düşünce, sosyal davranış ve niyetini anlama eğilimini; duyuşsal boyut ise, kişinin başkasının duygu, tepki ve ilgilerini sezebilme eğilimini ifade etmektedir. Algısal boyutun, sosyal-bilişsel ve duyuşsal empati

kapasitesinin gelişimi için bir öncü olduğu varsayılmaktadır (Moore, 1990). Empatiyi, kişiler arası duyarlılık ile ilişkilendiren Decety ve Batson (2009) ise bu kavramı, bir başkasının bilişsel, duyuşsal ve motivasyonel durumlarını duyarlı bir şekilde algılama ve onlara tepki verme becerisi olarak tanımlamıştır. Bu araştırmacılar empatiyi, biyolojik ve psikolojik boyutların birleşimi olan sosyal nörobilim ışığında, çok boyutlu bir kavram olarak ele almışlardır.

Empatinin bileşenleri olarak ise algısal (fiziksel) empati, bilişsel empati ve duygusal empatiden bahsedilmektedir. Goldstein ve Michaels'e göre, 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. Davis'e göre (1996) göre bilişsel empatide, diğerlerinin duygularını yaşamak yerine bu duyguların bilişsel olarak anlaşılması söz konusudur. Davis ve Franzoi'ye göre 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 (Akt: Yılmaz, 2003).

Araştırmacılar, insanların zihinlerinde kurdukları empatiyle, karşısındaki kişiye ilettikleri arasında farklılık bulunduğunu belirtmektedirler (Jackson, 1987). Bu farkın özellikle çocuklarda daha da belirgin olması söz konusudur. Çocuklar, karşısındaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlasalar bile, bu durumu iletmekte başarılı olamayabilirler. Çocuklar gibi yetişkinler de zaman zaman,

karşısındakilerin duygularını ve düşüncelerini doğru anlasa bile, doğru empatik tepki vermekte yani içindeki ifade etmekte güçlük çekebilir. Kişinin yüzündeki ifade ve söylediği sözle, içindeki duyguları arasında çelişki var ise doğru empati kurmuş fakat karşısındakine yeterince iletmemiş olur (Borke, 1971).

Empatiyi içsel bir deneyim olarak tanımlayan Barret-Lennard (1981) benzer bir şekilde, empatik iletişimin empati kurulan kişi tarafından anlaşılır olabilmesi için, bu içsel deneyimin görünür hale getirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Empatik iletişim süreci, empati kurulan kişinin özelliklerine, verilen sinyale ve empati kuran kişiye bağlıdır. Öncelikle karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerinin, empati kuran kişi tarafından anlaşılmasını kapsayan empatik anlayış gerçekleşmektedir. Empatik anlayışı, empati kuran kişinin karşısındakinin yaşadığı deneyimle uyumlu duygu ve düşüncelerini ifade etmesini içeren empatik ifade takip etmekte ve bu süreç, karşılıklı konuşmayı içeren empatik iletişim ile son bulmaktadır (Akt. Aydın, 2011).

Kişinin, karşısındakinin iç yaşantıları, duygu ve düşünceleri ile doğrudan temas halinde olmamasına rağmen, onu nasıl anladığı bir tartışma konusudur. Bunu açıklayan üç görüş ileri sürülmektedir. Bunlar, çıkarsama kuramı, rol oynama kuramı ve heyecan yayılması olarak empati kuramıdır (Ünal, 1972).

Çıkarsama Kuramı: Çıkarsama kuramı, bir insanı anlamak için, onun ortaya koyduğu fiziki ifade tarzlarının yorumlanmasının gerektiğini savunmaktadır. Kişinin içsel durumunun işaretleri olan bu fiziki ifadeler, o kişinin duygu ve düşünceleri ile ilgili yorum yapmaya olanak tanımaktadır. Empati kavramını, yansıtma olarak ele alan bu görüş, kişinin kendi iç dünyası ve dış görüntüleri arasında kurduğu bağı,

başkalarına atfederek genelleştirdiğini ve bu yolla karşısındakini anladığını öne sürmüştür (Ünal, 1972).

Freud, empatiyi açıklarken çıkarsama ve taklit kavramını kullanmıştır. Ona göre empati, bireyin benliğine yabancı olan şeyleri anlamada rol oynayan bir faaliyettir.

Birey için heyecansal değeri olan kişiler özdeşleşme ile anlaşılır (Akt: Ataşalar, 1996).

Rol Oynama Kuramı: Mead tarafından geliştirilen rol oynama kuramı ise, kişinin çevresindekileri gözlemleyip taklit ederek veya kendisini onların yerine koyarak, başkalarının bakış açısını anlayabildiğini savunmaktadır. Bu görüş, fiziki davranışların gözlenebileceğini kabul etmekte ve bunların nasıl anlam kazanıp yorumlandığını araştırmaktadır. Bu görüşe göre, çocuk taklit ederek ve başkalarının rolüne girerek, hem kendisi hem de başkalarını tanıyıp anlamlandırabilmektedir (Ünal, 1972).

Rol oynama yaklaşımında, empatik kabiliyetin gelişmesi çocuğun gelişimiyle ilişkili olarak açıklanır. Çocuk, taklit kabiliyetine sahip olup, çevredeki insanların davranışlarını taklit eder. Doğduktan sonra henüz bir benlik kavramı oluşmamış olan çocuk, ilk önce annesinin ve çevresinde bulunan kişilerin davranışlarını taklit eder; daha sonra, kendisini başkalarının yerine koyarak kendisini, başkalarının gözüyle değerlendirir. Çocuğun bu rol almaları fiziki olup, çocuk olgunlaştıkça zihni rol oynamaya baslar. Rol davranışları karmaşıklaşınca, genelleştirmeler yaparak, başkalarının kendisini nasıl gördüğüne, kendisine nasıl davrandığına ilişkin kavramlar oluşturur (Alver, 1998).

Heyecan Yanılsaması Olarak Empati: Sullivan'nın ortaya koyduğu bu görüşe göre çocuk ile bakım vereni arasında heyecansal bir bağ vardır. Bu anlamda empati, çocuk ile bakım veren arasında bir bildirişim sağlamaktadır. Bu sayede çocuk, bakım vereninin fiziksel değişimlerine duyarlı hale gelerek, karşısındaki kişi hakkında gittikçe gelişen bir kavrayışa sahip olabilmektedir (Ünal, 1972).

Sullivan'a göre, empatinin en çok önem taşıdığı devre, muhtemelen çocuğun ilk 6. ayı ile 27. ayı arasındaki devresidir. Bu yaklaşıma göre, başka birisinin heyecanını yakalayıp, bu heyecanı kendimizde yasadığımız zaman empati kurulur.

Empatinin bileşenleri

Goldstein and Michaels (1985) göre empati tanımlarında ortaya çıkan görüş farklılıkları, benzer biçimde empatinin bileşenlerine ilişkin görüşlerde de ortaya çıkmıştır. Ancak günümüzde empatinin dört ana bileşeni olduğu kabul edilmektedir (Karabağ 2003)

Algısal Empati

Empatinin algısal bileşeni, bireyin karşısındaki kişinin duygularıyla ilgili deneyimindeki ilk adımdır. Empati kuracak kişi, karşısındaki bireye dikkat etmeli, bireyin ifade ettiği hareket, jest, mimik, yüz şekli, ses tonu ve içeriğe ilişkin tüm bilgileri dikkatlice algılamalıdır. Ancak bu basamaktan sonra empati kuran kişinin bilişsel ve duygusal süreçleri bu imalar üzerinde çalışabilir (Karabağ 2003).

Bilişsel Empati

Bilişsel empati; karşıdaki bireyin deneyimlerinin, duygu ve düşüncelerinin anlaşılması olarak yorumlanır. Kişinin duygu ve düşüncelerinin sebebinin bilinmesi

duygu ve düşüncelerin paylaşıldığı anlamına gelmez. Bireyin karşısındaki kişinin duygularını yaşamadan bireyin duygularını anlayabilmesidir (Yıldırım 2003). Karşıdaki bireyin duygu ve düşüncelerini sözel ve sözel olmayan ipuçları yoluyla anlama becerisini içermektedir.

Duygusal Empati

Empati kurulan kişi ile birey arasında paralel bir duygusal deneyim olarak yorumlanır (Yıldırım 2003). Kuramcılar empatinin duygusal yönünü, karşıdaki kişinin duygularına duyarlı olma, duyguları paylaşma becerisi olarak tanımlanmıştır.

Bildirim Bileşeni Olarak Empati

Empati kurulan bireyin duygu ve düşüncelerini anlama ve bu durumu karşı tarafa doğru iletebilmektir. Karşıdaki bireye tepki vermenin iki yolu vardır: beden dili kullanarak ya da sözel ifadeleri kullanarak anlaşılabilir durum ifade edilebilir (Dökmen 2005). Ancak bu noktada yapılan araştırmalarda gerek yetişkinlerde gerekse çocuklarda geri bildirim çok az rastlanmıştır (Karabağ 2003). Karşıdaki bireyi anlama, duygusal anlamda hissetmenin sonrası durumu ifade etmek istenildiğinde “kafana takma” yorumu yapılabilmektedir. Bu durum doğru empati kurmak olarak nitelendirilemez.

Empatinin Doğası ve Empati Süreci

Bu başlık altında farklı araştırmacıların empatinin doğasına ve empati sürecine ilişkin görüşleri ele alınacaktır.

Stein'in Empati Aşamaları

Stein (1970), sahip olduğu iki özelliğin empatiyi eşsiz ve tüm diğer etkileşimlerden farklı kıldığını belirtmiştir:

1. Empati, gerçekleşikten sonra tayin edilir ya da biz empatiyi, o olduktan sonra anlarız.

2. Empati üst üste gelen üç aşamada gerçekleşir.

İlk olarak, tıpkı aşık olduğumuzun farkına vardığımızda olduğu gibi empatiyi de olduktan hemen sonra fark ederiz. Yani kendimizi empatiyi yaşarken buluruz. Biraz önce neyin olduğunu hatırlar ve anlar gibiyizdir. Adım adım bakacak olursak, öncesinde empatiyle ilgili herhangi bir belirti yoktur, ancak gerçekleşikten sonra onun empati olduğunu anlarız. Empatinin bu özelliği, yalnız aşık olmayla değil, bir anlamda bağışlama ile de benzerlik gösterir.

Birini bağışlamayı isteyebiliriz ancak ne zaman ki bağışlama isteği gerçekten hissedilir, bağışlama olayının zaten olmuş olduğunu anlarız. Aslında biz bağışlamanın ortaya çıkmasına yardım ederiz, ancak son noktada, kötü duyguların bizden uzaklaşması, bize bir tür ödül gibi gelmektedir (Akt. Davis, 1990).

İkinci olarak, empati üst üste gelen üç aşamada gerçekleşmektedir. İlk aşama olan “yer değiştirme” karşımızdaki insanı dikkatlice dinleyip, kendimizi onun yerine koymak için çaba harcadığımızda gerçekleşir. İkinci aşamada, birdenbire “köprü kurduğumuzu” hissederiz ki bu anlayış, farkında olmanın artmasını da içeren, düşünmekten hissetmeye doğru duygusal bir değişimdir. Bu aşama, “anlamın

paylaşıldığı an” olarak adlandırılmakta ve çoğunlukla bu anın “karına inen yumruk” gibi gerçekleştiği bildirilmektedir. Kendimizi diğer kişiye öyle derinden bağlanmış hissediyoruz ki, bu derin bağlanmanın sonucunda bir tür özdeşim kurma gerçekleşir. Bir an için diğer kişiyle bir olur, ondan ayrı bir kişi olduğumuzu unuturuz. Son olarak, üçüncü aşamada, “kendimizi geri çekeriz” ve diğer kişiyle az önce paylaşılan yaşantıyla ilgili olarak sempati içinde yan yana dururuz (Davis, 1990).

Stein’in empati aşamaları;

1. Anlamak için bilişsel bir çaba ve bir çeşit dinleme ya da yer değiştirme
2. Duygusal bir derinleşme... Bir tür *köprü kurma* veya diğer bir kişiyle karışık bir olmak gibi ki bu daha çok özdeşim kurmaya benzemektedir.
3. Biri ile güçlü bir duygu birlikteliği ve karşıdaki kişi ile aynı şeyi hissetmedir.

İkinci aşama olan “köprü kurma” aşaması, üç aşama içindeki en önemli aşama gibi görünmektedir. Gerçekten de bu aşama üç aşamanın en olağanüstü olanıdır. Genellikle riskli olmasına rağmen, böylesi yaşantıların paylaşımı çoğu insan tarafından olumlu karşılanmakta ve arzu edilmektedir (Davis, 1990).

Goldstein ve Michaels’ın Empati Basamakları

Empatiyi basamaklar şeklinde açıklayanlardan olan Goldstein ve Michaels (1985) üç basamak oluşturmuşlardır. Bunlar;

- 1) Karşıdaki kişinin rolünü üstlenmek, dünyaya onun gibi bakmak ve onun duygularını yaşamak;

- 2) Sözsüz iletişimleri ve onların altında yatan anlamları okumakta usta olmak,
- 3) Yargılamadan, içtenlikle anlamaya çalışmaktır.

Empatinin bilişsel bileşeninin karşımızdaki kişinin duygu ve düşüncelerini anlamak; duyuşsal bileşeninin ise karşımızdaki kişi gibi hissetmek olduğu belirtilmektedir. Bu iki bileşenin yanı sıra, algısal ve bildirişimsel bileşenlerin de olduğundan söz edilmektedir (Goldstein ve Michaels, 1985). Bildirişimsel bileşen, bilişsel ve duyuşsal bileşenler sürecindeki yaşantıların karşımızdaki kişiye iletilmesidir. Algısal bileşen ise empati kurulan kişinin jest ve mimiklerine, ses tonuna ve zamanlamaya ait tüm mesajları içermektedir.

Keefe ve Mascorow da empatiyi benzer şekilde üç basamakta tanımlamıştır: Diğerrinin rolünü alma, altta yatan duyguları yorumlama ve sözsüz iletişime odaklanma, son olarak diğerrini yargılamadan anlamaya çalışma (Akt. Duru, 2000).

Shamusander (1999) da yine benzer olarak kişiler arası ilişkilerde empati süreciyle ilgili 5 faktör tanımlamıştır.

1. Empati dinamik bir süreçtir.
2. Empati doğal ve spontan bir süreç olmasına rağmen, bilinçli farkındalığın derecesi de empati sürecini etkiler.
3. Empati mental yaşamın birleşme ve bütünleşmesini sağlar.
4. Empati süreci yansıtma ve özdeşleşmenin bazı boyutlarını içerir.
5. Empati süreci, algılamaya bağlı olarak elde edilen bilginin transferine izin verip vermeme istekliliği ve yeteneğiyle ilişkilidir.

Batson ve diğçerleri (1997) tutum değişimi sũrecinde empatik sũrecin varlığından sũz etmişlerdir. Buna gũre tutum değişimi sũrecinde empatik tepkiler ũç basamaktan geçer. İlk basamakta birey acı çeken diğçer birey için empatik ilgi tecrũbe eder. İkinci basamakta empati kurar. Son basamakta acı çeken kişinin iyiliği, mutluluğu, sağlığı ve yararı için pozitif ilgi, inanç ve duygular geliştirir (Walter ve Krystina, 1999).

Empati Sũrecine İlişkin Yaklaşımlar

Empatinin kişiler arası bir etkileşim sũreci olduğunda birleşen bilim adamları, bu sũrecin bilinçli ve kontrollũ bir sũre mi yoksa kendiliğinden gerçekleşen bir sũre mi olduğunda ayrışmaktadırlar. Empatinin doğasına ilişkin gũrũřler ũç farklı yaklaşımla ele alınmıştır (Davis, 1990).

a. Empatinin *doğal ve kendiliğinden gerçekleşen bir sũre* olduğunu savunan araştırmacılar, aynı zamanda empatinin ũęretilebilir bir durum olduğunu da reddetmektedirler. Bu gũrũřũn sahibi kabul edilen Buber'e gũre psikolojik danışmanlık sũrecinde empatinin bireyin kontrolũndeki bilişsel sũrecin bir sonucu olarak ortaya çıkmadığını, ancak çeşitli konuşma tũrlerinde bulunan ũzel yakınlaşmanın bir parçası olarak kendiliğinden olduğunu ileri sũrmũřtũr.

b. Empatinin *zihinsel bir sũre* olarak bilinçli bir biçimde gerçekleştiğini savunan araştırmacılar empatinin ũęretilebileceęini de kabul etmektedirler. Bu kuramın sahibi Rogers, empatinin sũzleri ve duyguları dikkatli dinleme ve yansıtma yoluyla, bilişsel olarak gerçekleştirildiğini ve bilerek yapıldığını vurgulamıştır.

c. Empatinin *daha karmaşık bir durum* olduğunu kabul eden araştırmacılar ise sürecin gerçekleştiikten sonra fark edilebileceğini savunmaktadırlar. Bu kurama göre “aşık olmak” bu tür bir empatinin örneği olabilir. Aşık olmayı isteyebiliriz, iyi tanıdığımız birisiyle aşkı yaşamayı isteyebiliriz, fakat kendinden geçme anı bizi vurduğunda, çoğunlukla buna habersiz bir şekilde yakalanırız. Doğrudan oluşturmak yerine, kendimizi onu yaşarken buluruz (Filiz, 2009).

Empati becerisinin olgunluk düzeyine ulaşması üç aşamada gerçekleşir. Yetişkinlerde görülmeyen ve ilkel evre olarak kabul edilen bu ilk aşamada birey, karşısındakini kendisinden tamamen farklı görür. Karşıdaki bireyin eylemleri, düşünceleri veya duygularının açıklaması, karşıdakinin insan olmasıyla ilişkilendirilmeksizin empati kuranın kişisel aklî gerekçeleriyle açıklanabilir durumlar olmalıdır. Bu aşamada empati somut algularla gerçekleşir (Filiz, 2009).

İkinci aşamada empati kuran kişi, davranışlardaki mantığı, herkes için geçerli olan durumlar olarak kabul eder. Bu aşamada, empati kuranın davranışlarıyla, karşıdakinin davranışları örtüşürse meşru kabul edilir, empati gerçekleşir. Birinci aşamadan farklı olarak ikinci aşamadaki bireyler, empatide, kendi meşruiyet alanlarını sınır olarak kabul ederler. Bu yüzden bu aşamadaki birey eğer karşısındakine acı veren bir durumla karşılaşır ve bu acıdan acıyı çekenini sorumlu tutarsa empati gerçekleşmez (Filiz, 2009).

Üçüncü aşamada ise kişinin yaşadıklarından sorumlu olma durumu dikkate alınmaksızın insan olma durumu öncelenecek empati kurulur. Empati becerisinde üçüncü aşamada olan kişinin en belirgin özelliği karşısındakini, sorunlu davranışından

mesul olduğu düşüncesini önemsemeden aynı anda empatik olarak anlama becerisini göstermesidir (Filiz, 2009).

Dökmen'in Empati Basamakları

Dökmen'in (2005) ortaya koyduğu aşamalı empati sınıflandırmasına göre üç temel empati basamağı vardır. Bu basamaklar sırasıyla aşağıdaki gibidir;

- *Onlar basamağı:* Bu basamakta tepki veren bir kişi, karşıdaki kişinin kendisine anlattığı sorun üzerinde düşünmez, sorun sahibinin duygu ve düşüncelerine dikkat etmez. Bu soruna ilişkin olarak kendi duygu ve düşüncelerinden söz etmez. Sorunu dinleyen kişi sorun sahibine öyle bir geribildirim verir ki, bu geribildirim o ortamda bulunmayan üçüncü şahısların (toplumun) görüşlerini dile getirmektedir. Bu basamakta tepki veren kişi bir takım genellemeler yapar, atasözleri kullanır. Örneğin parasını israf ettiği için yakınan bir kişiye 'ayağını yorganına göre uzat' der. Bu sözlerde iki tarafın duygu ve düşünceleri yer almamakta toplumun o konuya ilişkin görüşleri yer almaktadır.

- *Ben basamağı:* Bu basamakta empatik tepki veren kişi, ben merkezcidir. Kendisine sorununu anlatan kişinin duygu ve düşüncelerine eğilmek yerine, sorun sahibini eleştirir, ona akıl verir. Bazen de kişiyi kendi sorunuyla baş başa bırakıp kendinden söz etmeye başlar. Örneğin ben basamağına uygun empatik tepki veren bir kişi, dinlediği sorun karşısında 'üzüldüm, aynı sorun bende de var' der ve böylece sorun sahibini sorunuyla yüz yüze bırakıp kendi sorunlarını anlatmaya başlar. Ben basamağında empatik tepki veren kişi, karşısındaki insanı bir ölçüde rahatlatılabilir. Bu yüzden ben basamağındaki tepkiler onlar basamağındaki tepkilerden daha kaliteli

sayılabilir. Ancak ben basamağında empatik tepki veren kişiler, bilişsel ve duygusal açıdan karşılarındaki kişinin rolünü alamadıkları için, yeterli düzeyde empati kurmuş sayılmazlar.

- *Sen basamağı*: Bu basamakta empatik tepki veren kişi, kendisine sorununu ileten kişinin rolüne girer, olaylara o kişinin bakış açısıyla bakar. Yani kendisine iletilen sorun karşısında, toplumun ya da kendisinin düşüncelerini dile getirmeyi, doğrudan doğruya karşılarındaki kişinin duyguları ve düşünceleri üzerine odaklanarak, o kişinin ne düşündüğünü ve hissettiğini anlamaya çalışır.

Dökmen (2005) bu üç temel empati basamağını kapsayacak şekilde on altı empati basamağı oluşturmuştur. Bu basamaklar sırasıyla en kalitesiz empati basamağından en kaliteli empati basamağına kadar uzanmaktadır. Bu basamaklar ise aşağıda şöyle sınıflandırılmıştır.

1. *Senin problemin karşısında başkaları ne düşünür, ne hisseder*: Bu basamakta empati kurmaya çalışan kişi, bir takım genellemeler yapar, felsefi görüşlere, atasözlerine başvurabilir, dinlediği soruna ilişkin olarak genelde toplumun neler hissedebileceğini dile getirir. Sorununu anlatan kişiyi genelde toplumun değer yargıları açısından eleştirir.

2. *Eleştiri*: Dinleyen kişi sorununu anlatan kişiyi kendi görüşleri açısından eleştirir, yargılar.

3. *Akıl verme*: Karşıdakine akıl verir. Ona ne yapması gerektiğini söyler. Duygu ve düşünceleri yer almamakta toplumun o konuya ilişkin görüşleri yer almaktadır.

4. Teşhis: Kendisine anlatılan sorunu ya da sorununu anlatan kişiye teşhis koyar 'bu durumun sebebi toplumsal baskılar ya da sen bunu kendine fazla dert ediyorsun' der.

5. Bende de var: Kendisine anlatılan sorunun benzerinin kendisinde de bulunduğunu söyler. 'Aynı dert benim de başımda' der ve kendi derdini anlatmaya başlar.

6. Benim duygularım: Dinlediği sorun karşısında kendi duygularını sözle ya da davranışla ifade eder; örneğin 'üzüldüm' ya da 'sevindim' der.

7. Destekleme: Karşısındaki kişinin sözlerini tekrarlamadan onu anladığını onu desteklediğini belirtir.

8. Soruna eğilme: Kendisine anlatılan soruna eğilir, sorunu irdeler, soruna ilişkin sorular sorar.

9. Tekrarlama: Kendisine iletilen mesajı (sorunu), gerektiğinde mesaj sahibinin kullandığı bazı kelimelere değer vererek özetler. Yani dinlediği mesajı kaynağına yansıtılmış olur. Bu arada dinlediği kişinin yüzeysel duygularını da yakalayıp yansıttığı bu mesaja ekler.

10. Derin duyguları anlama: Bu basamakta empati kuran kişi, kendisini empati kurduğu kişinin yerine koyarak, onun açıkça ifade ettiği ya da etmediği tüm duygularını, ona eşlik eden düşüncelerini fark eder ve bu durumu ona ifade eder.

Bu basamaklardan, 1. basamak onlar basamağına, 2. 3. 4. 5. 6. basamaklar ben basamağına, 7. 8. 9. 10. basamaklar ise sen basamağına aittir. Empati ile ilgili kuramsal açıklamalardan da anlaşılacağı üzere gerçek anlamda empati yalnızca son dört basamakta yani sen basamağına ilişkin olarak ortaya çıkmaktadır. Son dört

basamaktan önceki basamaklar, asıl empati kurmaya giden basamaklar olarak düşünülebilir (Dökmen, 2005).

Empati İle Karışan Kavramlar

Empati ve Sempati

Empati, sıklıkla başka kavramlarla karıştırılmaktadır. En sık karıştırılan kavram sempatidir. Bunun nedeni ikisinin de başkalarının duygusal yaşantıları karşısında gösterilen tepki biçimleri olmasından kaynaklanmaktadır. Aslında empatiyle benzer yönleri olduğu gibi farklı yönleri de vardır. Sempati teriminin kelime anlamının “birisiyle birlikte acı çekmek” olduğu belirtilmektedir. Empati ve sempati arasında ince bir ayrım vardır. Empatide kişi anlama vasıtasıdır ve bu kişinin kendisinden hiçbir şey kaybettirmez. Zıt bir şekilde sempatide doğru olarak anlamaktan ziyade katılma söz konusudur ve benlik farkındalığı azalır (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 kurduğumuzda ise karşımızdakinin duygu ve düşüncelerini anlamak esastır. Kendimizi sempati duyduğumuz kişinin yerine koymamız ve onun anlamamız şart değildir; sempatide “yandaş” olmak esastır. Empati kurduğumuzda ise karşımızdaki kişiyle aynı duyguları ve görüşleri paylaşmamız gerekmez; sadece onun duygularını ve düşüncelerini anlamaya çalışırız. Sempati kurduğumuz kişi ile özdeşim de kurmuş olabileceğimiz belirtilmektedir. Oysaki empatide böyle bir şey gerekmemekte hatta bunun empatiyi zedeleyebileceği de vurgulanmaktadır (Dökmen, 2005).

Empati ve Özdeşim

Özdeşim, bir kişinin birçok yönleri ile bir başka kişiye benzemesi yoluyla gerçekleşen, otomatik, bilinç dışı işleyen zihinsel bir süreçtir. Benzer yönleri olmakla birlikte, özdeşim empatiden farklıdır. Özdeşimde karsıdaki kişinin durumunu anlamakla kalmayıp bunu hissetmeye devam etmek temel farklılıklardandır. Empatide ise böyle bir süreklilik söz konusu değildir (Gülseren, 2001).

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

Empati ve İçtenlik

Empati ve içtenlik de birbirleriyle yakın ilişkili olan kavramlardır. Ancak empatik anlayış, empati kuran kişinin karsısındakinin iç dünyasına girerek bunu kendi içinde yaşamayı; içtenlik ise bunu yaparken aynı zamanda kendi yaşantısını algılamak içinde çaba sarf etmesidir. İçtenlik ve empati, birbirlerini dışlamamakta, bilakis birbirlerini tamamlamaktadırlar (Akkoyun,1982).

Empati ve Sezgisel Tanı

Empati ve sezgisel tanı hemen hemen birbirlerinin karşıtıdır. Sezgisel tanı, bir kimsenin gereksinim ve yönelimlerini ortaya çıkarma, çözümlene 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).

Empati ve Yansıtma

Einsenberg ve Strayer (1987) empati ve yansıtmanın da birbirlerinden ayrı süreçler olduğunu vurgulamaktadırlar. Yansıtma birinin duygu, düşünce ve eylemlerini kendi dışında bir başkasına atfetme eylemi olarak tanımlanır. Yansıtma iki açıdan empatiden farklıdır: Birincisi yansıtma duygu içermesi çok fazla gerekmeyen bilişsel bir süreçtir ve ikincisi bireyin kendisinden diğerine yöneliktir (Feshback, 1987). Bu nedenle empati ve yansıtma arasında açık kavramsal bir farklılık vardır. Bu açıdan yansıtma kavramı daha çok sempati kavramıyla ilişkili görünmektedir (Erdoğan Duru, 2002).

Empati ve Kendini Diğerinin Yerine Koyma

Kendini diğerinin yerine koyma, empati kavramıyla ilişkili bir diğer kavramdır. Bu bir anlamda kişinin kendisini, diğerinin alanında ya da diğerinin “ayakkabılarını giymiş gibi” düşünmesidir. Rogers empatiyi ilk çalışmalarında yukarıdaki tanıma benzer olarak tanımlamıştır. Ancak empati kendini diğerinin yerine koymayı da içeren daha karmaşık bir kavramdır ve üç basamaklı bir süreç içerir. Bu süreçte her basamak bir önceki basamağı zorunlu kılar ve aşağıdaki gibi özetlenebilir. (Davis, 1990).

- 1) Dinleme şekli ve bilişsel olarak anlamaya çalışma ya da kendini diğerinin yerine koyma
- 2) Diğer insanla duygusal olarak derinleşme ve bütünleşme
- 3) Tekliğin ağır bir duygusu

Empati Öğretilebilir mi

Empati eğitimi ile ilgili farklı görüşler bulunmaktadır. Bazı araştırmacılar bu kavramın doğuştan getirilen bir özellik olduğunu ileri sürerken, bazıları ise empati kurmanın sonradan geliştirilebileceğini belirtmektedirler. Günümüzde kabul gören düşünce ise; insanların doğuştan empati kurma becerilerinin bulunduğu ve empati kurmanın öğretilebilen bir olgu olduğudur (Shapiro 2000). İki günlük bebeğin ağlayan diğer bebeklere yine ağlayarak tepki vermesi bu durumun bir işareti olarak nitelendirilebilir.

Empati becerisini geliştirmekte kullanılan çeşitli eğitim teknikleri vardır. Bunlar; didaktik, yaşantısal, rol alma ve modelden öğrenme yaklaşımları olarak dört grupta toplanabilir (Dökmen 1988)

Didaktik yaklaşım: Bu yaklaşımda eğitim verilen bireye empati ve sağlıklı iletişim konusunda teorik bilgiler verilir.

Yaşantısal yaklaşım: Eğitime katılan bireye diğer bireylere gerçekleştirdiği iletişim banttan, videodan izletilerek yada eğitim veren birey tarafından gözlenerek eleştiriler getirilmesidir.

Rol oynama yaklaşımı: Bu yaklaşımda birey bazen kendisi olarak, bazen de karşısındaki bireyin rolüne girerek iletişim kurmaktadır. Birey karşısındaki bireyin rolüne girerek onun bakış açısından bakmaya ve onu anlamaya çalışır. Empati; “başkasının bakış açısından bakma” ya da “rol alma” becerisi olarak tanımlandığında, rol oynama tekniğinin empati eğitiminde büyük önem taşıdığı söylenebilir.

Modelden öğrenme: Bireyin uzmanların danışanlarla gerçekleştirdiği iletişimi videodan izleyerek, eğitime katılanlar tarafından model alınarak öğrenmesidir.

Empati ve Biyoloji

Empatinin kökeni hakkında tam ve kesin bir bilgi bulunmamaktadır. Empati becerisinin doğuştan var olduğunu savunan kuramcılarının sayısı oldukça azdır. Ancak empati becerisinin biyoloji ile de bağı vardır. Nöroloji alanında yapılan kimi araştırmalar ve bazı olaylar hakkındaki raporlar empatinin beyindeki temeli hakkında bazı fikirler verebilmektedir. *“1975 yılında yazılan bir rapor, frontal loblarının sağ kısmı zarar görmüş olan birçok hastaya bakıldığında, garip bir eksiklik görüldüğünü bildiriyor. Rapora göre bu kişiler insanların söylediklerini gayet iyi anlamakla beraber, ses tonlarındaki duygusal mesajı kavrayamıyorlardı. Buna karşılık, 1979’daki bir raporda, beyinlerinin sağ yarısının diğer bölümleri zarar görmüş olan hastaların, duygusal algılamalarında çok farklı bir boşluk olduğundan söz ediliyordu. Bu hastalar, ses tonları veya hareketleriyle kendi duygularını ifade edemiyorlardı. Ne hissettiklerini biliyor, sadece dışa vuramıyorlardı. Raporun yazarları, bütün bu kortikal beyin bölgelerinin limbik sistemle kuvvetli bağlantısı olduğunu kaydetmişlerdi.”* (Akt. Goleman, 2005). Tüm bu raporlar bize beynin başlangıcından

itibaren belirli duygusal ifadelerle tepki verebilecek şekilde tasarlandığı ve empati becerisi ile biyoloji arasında bir bağ olduğunu da gösteriyor. Kortekste belirli duygulara özgü nöronların yoğunlaştığı bölgeler ve aynı zamanda amigdala ile en yoğun bağlantısı bulunan yerler var ve duygular okunurken, uygun tepkilerin düzenlenmesinde önemli bir rol oynayan amigdala-korteks devreleri kullanılıyor. (Akt. Goleman, 2005).

ÇOCUKLARDA EMPATİ

Bebekler dünyaya gelmeleriyle birlikte diğerlerinin duygularına, yüz ifadelerine tepki vermeye başlamaktadırlar. Bu nedenle çocukların empati ile ilgili biyolojik bir eğilimle doğmuş olabilecekleri görüşü oldukça yaygındır. Empatik tepkiler bebeğin büyümesi ile gelişmektedir. Bebeğin beyni, onun verdiği çeşitli ipuçlarına verilen tepkileri algılayarak şekillenmektedir (Poole, Miller ve Church, 2005). Fakat bu noktadan sonra başlayan en büyük sorun, bu tür tepkilerin empatik tepkiler olarak kabul edilip edilemeyeceğidir. Empatik bir tepki değilse bu tür davranışlar nasıl açıklanır? Ya da bazı araştırmacılarca kabul edildiği gibi belirli yaşlardaki çocuklar gerçekten egosantrik midir?

Çocuklarda empati konusunda üç farklı görüş bulunmaktadır. *Piaget'nin gelişim teorisini* temel alan görüşe göre empatik tepki verebilmek için belirli bir bilişsel akıl yürütme yeteneğine sahip olmak gerekmektedir. Dolayısıyla gelişimsel bakış açısı okul öncesi dönemdeki çocukların empatik beceriye sahip olamayacağını savunmaktadır. Piaget'nin gelişim teorisi temel alındığında benmerkezcilik işlem öncesi düşüncenin tipik özelliğidir. Burada bu yaş grubu çocukların tamamen bencil oldukları kastedilmemektedir. Burada kastedilen tam da empatik beceride olması gerektiği gibi bir şeyi başkasının bakış açısından görme ya da başkasının duygularını ve gereksinimlerini fark etme konusundaki

bilişsel yetersizliktir. Ancak son yıllarda yapılan araştırmaların bulguları bu yaş grubu çocukların benmerkezci olduğu görüşü ile çelişmektedir. Örneğin, Eisenberg ve Lennon (1980). 4-5 yaş çocuklarının empatik becerilerini değerlendirmişlerdir. Araştırmacılar çocukların empatik becerilerini pek çok çalışmada kullanılmış olan Feshbach'ın empati ölçeğini biraz değiştirerek ölçmüşlerdir. Sonuçlar, Piaget'nin görüşünün tersine bu yaş çocuklarının empati kurabildiklerini ve düşünüldüğü gibi benmerkezci olmadığını göstermiştir.

Diğer bir görüşe göre, empati bebeklik döneminde anne bebek arasında oluşan doğal duygusal yakınlıktan ibaret kabul edilmektedir. İki yaşa kadar anneye verilen duygusal tepkiler, otonom tepkiler olarak görülmektedir ve çocuğun empati kapasitesinin zaman içerisinde ikinci yıldan itibaren bireysel gelişimi ile birlikte arttığı düşünülmektedir. Bebeklik dönemindeki bir başka bebeğin ağlamasına tepki olarak gösterilen ağlamanın refleksif bir ağlama olduğu yönünde görüşler bulunmaktadır. Yeni doğmuş bebeklerdeki ağlamanın refleksif bir ağlama olup olmadığını ve bu davranışı nelerin kontrol ettiğini belirlemek amacıyla Simner (1971) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarına göre; 2 günlük bebekler diğer 2 günlük bebeğin ağlaması koşulunda sadece sese tepki olarak ağlamaktadırlar. Ayrıca bu bebekler ağlamanın mekanik olduğu koşulda (ses bilgisayar yardımı ile verildiğinde) daha az ağlamışlardır. Simner (1971) bu ağlamanın sosyal bir uyarana tepki verme amacı taşıyan ilkel bir kapasite olan refleksif bir ağlama olduğunu ileri sürmektedir.

Üçüncü görüş ise sosyal-duygusal gelişim üzerine odaklanmaktadır. Bu görüşe göre; bebek doğduğu andan itibaren çevresel ipuçlarını değerlendirebilecek bir varlık olarak kabul edilmektedir. İki yaşına kadar çocuğun egosantrik bir varlık olduğunu ifade eden görüşün tersine, bu görüş çocuğun çevresindekilerin sosyo-duygusal ifadelerine egosantrik

olmayan bir yolla tepki verebileceğini kabul etmektedir. Bu bakış açısına göre duygusal ifadeler çocuklar için son derece önemli sosyal bilgi kaynaklarıdır (Thompson, 1990)

Çocuklarda Empatinin Gelişimi

Yaşamın birinci ve ikinci yılları boyunca bebekler, empatik beceri açısından ileri bir kapasiteye sahiptirler. Empatik tepkiler, çocukluk ve yetişkinlik döneminde karmaşık hale gelirler (Çetin, 2008)

0-1 yaş: Empatinin ilk belirtileri bebeklik dönemine kadar uzanmaktadır. Bazı araştırmalarda sinir sisteminde öncelikli olarak belli başlı duygusal ifadelere cevap veren nöronlar olduğu bulunmuştur. Goleman'a (2000) göre, bunların empatinin sinir sistemlerindeki temelleri olabileceği düşünülmektedir. Yaşamın ilk haftasında bebeklerin, bir diğerrinin ağlamasına karşı üzüntüyle ve ağlayarak karşılık vermesinin, diğerr bebekler karşısında sergilenen duygusal uyumun, empatinin ilk belirtisi olduğu ifade edilmektedir (Barnett, 1990). Bilişsel becerileri kısıtlı olmasına rağmen, altı aylık bebeklerin ağlayan yaşlıtlarına ilgi göstererek ve temas ederek cevap verdikleri görülmektedir. (Hohmann ve Weikart, 2000).

1-2 yaş: Bir yaşındaki bir çocuğun, diğerrinin ne hissettiğini daha iyi anlayabilmek için hareket taklidini kullanmaktadır. Buna örnek olarak bir bebek parmaklarını acıtmışsa, diğerr bebeklerin de parmaklarını ağzına götürüp acıyıp acımadığına bakması gösterilmektedir. (Goleman, 2000).

2-3 yaş: Çocuklar iki yaşın sonlarına doğru diğerrlerinin yaşadıkları duyguları taklit etmeye başlar ve gönüllü yardım etme, destek verme davranışlarında bulunurlar (Zahn-Waxler vd., 1992). Bu yaşta rol oynama yeteneğini kazanan çocuklar, kendi duygularının diğerrlerinin duygularından farklı olabileceğini anlamaya

başlar. Başkalarının bakış açısının, onların kendi ihtiyaçlarına ve olayları bireysel olarak yorumlamalarına bağlı olduğunu da anlarlar.

3-5 yaş: üç yaşından itibaren çocuklar, diğer insanların düşüncelerinin kendi düşüncesinden farklı olduğunu anlamaya başlar. Onun diğer çocukların sıkıntılarına sadece cevap vermediği, aynı zamanda onlara yardım da ettiği gözlenmektedir. (Akt.Ünal, 2003).

6-9 yaş: Shapiro'ya (2000) göre, altıncı yaş, bireysel empatinin yani olayları başkasının açısından görme ve uygun bir şekilde davranabilme evresinin başlangıcıdır. Yaklaşık yedi yaşlarında çocuk, karşısındaki bireyin durumunu kendisini onun yerine koyarak daha iyi anlamaya başlamaktadır. Bu yaşlarda çocuğun dil becerisi gelişmekte ve soyut düşünme düzeyi artmaktadır. Bu yeteneklerinin gelişmesi ile çocuk, daha uzak yerlerdeki insanların başlarına gelenleri de algılayabilir.

10-12 yaş: Çocukluğun ileri aşamasında, on-on iki yaşlarındaki çocukların empati duygularını tanıdıkları kişilerin ötesine yadıkları belirtilir. Bu yaş grubu çocukların, soyut empati diye adlandırılan bu evrede, başka ülkelerde yaşasalar bile, kendilerinden daha az avantajlı insanlara ilgi duydukları ifade edilmektedir (Shapiro, 2000).

Hoffman'nın Empati Gelişim Basamakları

Empatinin kökeni hakkında tam bir bilgiye sahip olunmamakla birlikte, konu ile ilgili bazı teorik açıklamalar yapılmaktadır. Empatinin doğuştan var olduğunu savunan kuramcılarının sayısı çok azdır. Empatinin gelişiminde biyolojinin oynadığı rol pek dikkate alınmamaktadır. Bu görüşlere rağmen Hoffman (2000), motor taklitçiliğe ve klasik koşullanmaya dayalı empatik canlanmanın, türe özgü bir tepki olarak ele alınabileceğini ve empatik gelişimde, biyolojik temelli bir gelişimden söz edilebileceğini ileri sürmektedir. Hoffman'a göre, çocukların empatiyi öğrenmeleri farklı gelişimsel evrelerde olmaktadır.

Hoffman (2000), empatik üzüntü şemasının karşısında verilen coşkusal bir tepkinin, bireyin acı çeken tehlike içinde olan ya da yoksulluk çeken bir diğer birey karşısında masum bir izleyici modeli ile başladığını ve sosyal bilişsel gelişimle ve çeşitli nedensel yüklemelerle ya da çıkarsamalarla dengelenen 6 tür empatik duyuşla ortaya çıktığını belirtmektedir. Hoffman, bu duyuşların kendiliğinden olduğunu ve bir önceki evrede yer alan duyuşların yerine geçebilen ya da o duyuşları içinde barındıran birbirini takip eden evreler dizisi oluşturmadıklarını ifade etmektedir.

Empatik duyuşun uyanma evrelerine bakıldığında;

1. Birinci dögüsel tepkiler: Hoffman yeni doğan bir çocuğun diğer bir çocuğun ağlaması karşısında ağlamaya başlaması olarak açıkladığı ilk empatik duyuşun bebeklik sonrasında, ağlamaya karşı kontrolün geliştirilmesi ile birlikte ortadan kalktığını, bunun herhangi bir öğrenme çeşidinin sonucu değil de doğuştan getirilen bir özellik sonucu ortaya çıktığını belirtmektedir (Şahin, 2007). Ancak bunu

kanıtlayan herhangi bir ipucu bulunmamakla birlikte, bu durumun çok erken yıllarda başkalarının sıkıntı ile ilgili ipuçlarına sıkıntı ile cevap verildiğini gösterdiği, o yüzden birinci döngüsel tepkilerin ileride gelişen empatik tepkilerin gelişmemiş ilkel öncüsünü gösterebileceği ifade edilmektedir (Ünal, 2007). Gelişim psikologları, bebeklerin henüz başkalarından ayrı bir varlık olduklarını tam olarak kavramadan, başkasının sıkıntısından rahatsız olduklarını saptamıştır. Doğumdan birkaç hafta sonra tepki veren bebekler, başka bir çocuğun gözyaşlarını görünce ağlarlar. Bir yas civarında ise, sıkıntının kendilerinde değil de başkasında olduğunu farkına varırlar, ancak yine de bu duruma nasıl tepki göstereceklerini bilemezler. Örneğin, Hoffman'ın bir araştırmasında, bir yastaki bir çocuk ağlayan arkadaşını yatıştırması için, odada bulunan çocuğun annesini görmezden gelip kendi annesinin yanına getirmiştir (Goleman, 2000).

2.Hareket taklitçiliği: Taklitçilik olarak açıklanan ikinci empatik duyusun üzüntülü bir insanda dokunaklı ipuçları gözlendiği takdirde, gözlemleyen kişide empatik üzüntüyü gösteren taklit etme davranışlarının ortaya çıkması olduğunu belirtmektedir (Ünal, 2007). Örneğin bir bebek parmaklarını acıtmışsa, bir yastaki diğeri de kendi parmaklarını ağzına götürüp acıyıp acımadığına bakmıştır. Annesinin ağladığını gören bir bebek ise hiç gözyaşı olmadığı halde gözlerini silmiştir (Goleman, 2000). Motor mimikleme diye adlandırılan bu hareket taklidi aslında 1920'de Amerikalı psikolog Titchener'in ilk kez kullandığı şekilde, empati sözcüğünün teknik anlamının özgün karşılığıdır. Bu kullanım, kelimenin Titchener'in kuramına göre, empati, başkasının sıkıntısını bir tür fiziksel taklit yoluyla aynı hislerin kişinin kendisinde uyandırılmasından kaynaklanmaktadır. Hareket taklidi, bebekler iki buçuk yaşına geldiklerinde davranış repertuarlarından silinir. O noktada, başkasının acısının

kendilerinkinden farklı olduğunu anlar ve diğerini rahatlatabilecek hale gelirler (Goleman, 2000).

3.Klasik koşullanma: Klasik koşullanma olarak açıklanan üçüncü empatik duyuşun, diğer bir insanın üzüntüsü ile empati kurulduğu durumlarda, kişinin kendi üzüntüsünün de açığa çıktığı ve diğer kişiden alınan üzüntü ile ilgili ipuçlarının kişinin bu üzüntü karşısında verdiği empatik tepki arasındaki bağı artırdığını belirtilmektedir (Şahin, 2007). Başkalarına karşı verdiğimiz duygusal tepkilerin geçmişte yaralanan olaylardan kaynaklandığı, geçmişte yararlanan olaylarda kişi bir başkasından gördüğü duygusal tepkilerden yararlandığı belirtilmektedir. Bu iki olayın karşılaştırılması ikinci karşılaştırmadaki ipuçlarının aynı duygusal durumu yaratmasına neden olabileceği, ilerdeki duygusal cevaplara zemin hazırlayacağı ifade edilmektedir (Akt. Ünal, 2007).

4.Doğrudan ilişki: Üçüncü empatik duyuş ile yakından ilişkili olan bu empatik duyuşun, empatinin oluşum mantığına daha genel bir açıklama kattığı belirtilmektedir. Başkalarının bir duyguyu yaşamalarını gözlerken onların yüz ifadeleri, sesi, duruşu ya da bizim geçmişte o durumdaki kendi deneyimimizle ilgili herhangi bir ipucu bizde aynı duyguyu aynı anda yaratabilmektedir. O yüzden klasik koşullanmada olduğu gibi, bizim bu duyguyu aynı anda yaşamamıza gerek olmadığı, sadece başkalarının o anda gözlediğimiz bir duygusuna benzer bir duyguyu yaşamamızın yeterli olduğu ifade edilmektedir. Bunu da aynı süreçle ilişkili olmalarına rağmen doğrudan ilişkinin klasik koşullanmadan çok daha esnek olduğunu ortaya koyduğunu, ancak her ikisinde de benzer ve ilkel bilişsel sürece ihtiyaç duyulduğu belirtilmektedir (Akt, Ünal, 2007).

5.Dil aracılığı ile çağrısım: Bu empatik duyusun, büyük bir bölümünün yüzeysel bilişsel işleyiş düzeylerini gerekli kıldığını ve çoğunlukla önceden tasarlanmış duygular olduğu ifade edilmektedir. Böylece, empatinin evrensel ve çoğunlukla tasarlanmamış bir tepki olmasının sürpriz olmadığını ve kişinin konuyla ilgili ipuçlarını yakaladığı sürece empatik yanıtın oluşturacağını belirtilmektedir (Şahin, 2007). Bu süreçte, karşı taraftakinin ipuçları ile gözlemcinin geçmiş deneyimleri arasındaki ilişkisi ve benzerliğin gözlemcide duyguya yol açtığı, buradaki farkın da karşıdaki kişinin ipuçlarının, ortaklığı doğrudan değil, dil aracılığı ile sembolik bir şekilde tetiklemeden kaynaklandığı belirtilmektedir. Örneğin; karşıdaki kişi kendi duygusal durumunu *çıkılmazda kaldım* ya da *korktum* gibi ifade edebilir. Bu kelimelerle sembolik olarak ifade edilen anlamın gözlemcinin hafızasında depolanan benzer duygu ve deneyimlere dayanan ortaklığı tetiklediği belirtilmektedir. O yüzden bu empatik duyusun, karşıdakinin açıkça ifade ettiği ipuçlarına dayanmadığı aslında karşı tarafın varlığına bile ihtiyaç duyulmadığı gözlemci için tek gereken şeyin bir başkasının deneyiminin dile getirildiğinin farkına varmak olduğu ve bunun empatik gelişimin nispeten daha gelişmiş olduğu ifade edilmektedir (Akt. Ünal, 2007)

6.Rol alma: Hoffman, *ben*'in diğer kişinin yerine konması yani diğer kişi merkezli olarak açıkladığı bu empatik duyuda ise, ebeveyn ve terapistlerin çocuklarının ya da hastalarının duygularını hissedebildikleri takdirde kendilerinin daha etkili olabileceklerini düşündüklerini ifade etmektedir. Bu empatik duyuda, gözlemcilerin karşıdakini etkileyen durumla karşılaştıklarında neler hissedeceklerini hayal etmelerini gerektiren açık bir çaba içerisine girmeleri gerektiği belirtilmektedir. Kişinin kendini karşıdakinin durumunda hayal etmesinin geçmişte yaşadığı benzer deneyimlerden doğan ilişkiyi tetikleyeceği belirtilmekte o yüzden bu tür duyusun

doğrudan ilişki ve *dille ilişki* ile benzerlikleri bulunduğu ifade edilmektedir. Rol alma ile ilgili empatik duyusun gelişmiş bilişsel yetenekler gerektirdiği belirtilmektedir (Akt. Ünal, 2007).

Tablo 1: Hoffman'nın Empati Gelişim Modeli

Yaş	En Yakın Ortaya Çıkış Modu	Başkalarını İlişsel Olarak Algılama	Empatik Cevap
0-1 yaş	Birinci Döngüsel Tepkiler Hareket Aktitçilik Klasik Boşullanma Doğrudan İlişki	Karşısındakiyle kendini bir olarak algılıyor, kendi ve başkaları arasında belirgin bir ayırım yok.	Global empati, yaygın, olumsuz duygunun yayılması, kendisinin mi, karşısındakinin mi sınırlarında olduğu belirsiz.
1-2 yaş	Hareket Aktitçilik Klasik Boşullanma Doğrudan İlişki	Kişi farkındalığı oluşmuş, kendi ve başkaları arasında içsel farkındalığı var.	Kişinin kendisi ve başkaları arasındaki ayırım belirgin olduğu için empati olası. Başkalarına yardım etme davranışları, rol alma yeteneğinin eksikliğinden dolayı genelde uygunsuz.
3-10 yaş	Hareket Aktitçilik Klasik Boşullanma Doğrudan İlişki Dil Aracılığı ile İletişim Rol Alma	Kompleks rol alma gelişimi giderek artar.	Rol alma yeteneğinin artması çoğul karşıtı duygular olan gelişmiş empatiye yol açar. Yardım etme davranışları daha uygun hale gelir.
10 yaş- yetişkin	Hareket Aktitçilik Klasik Boşullanma Doğrudan İlişki Dil Aracılığı ile İletişim Rol Alma	Kişi kimliği tanımlanır. Başkaları, zaman ve durumlar karşısında farklılıklarını korur.	En gelişmiş düzeyde empatiyi duyma yeteneği mümkündür. Durumlardaki ipuçlarının ışığında hayata ve olaylara özel kategorilerle empati görülebilir.

ÇOCUKLARDA EMPATİNİN ÖLÇÜLMESİ

Çocuklarda empatinin, yetişkinlerde empati kadar çalışılan bir konu olmasının önemli bir sebebi çocuklarda empatinin ölçümü ile ilgili sıkıntılardır. Alanda, çocukta empatiyi ölçecek çok sayıda ölçek bulunmamaktadır. Bazı araştırmacılar kendi oluşturdukları yöntemlerle çocukta empatiyi ölçmeye çalışmaktadırlar ki bu durum geçerlik ve güvenirlik sorunlarını akla getirmektedir. Dünyada kullanılan ölçeklere baktığımızda en sık Feshbach ve Roe Duygusal Durumlar için Empati Testi ile karşılaşırız (Kahraman, 2007). Türkiye’de ise Bryant’ın Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği sık kullanılmaktadır ancak ölçeğin uygulanabilir olduğu yaş grubu konusunda bir sınırlılık söz konudur. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması 2003 yılında Yılmaz tarafından yapılmıştır. Ancak bu geçerlik ve güvenirlik çalışmasına sadece ilköğretim 4. sınıfa devam eden öğrenciler dahil edilmiştir. Dolayısıyla ölçek sadece ilköğretim 4. sınıfa devam öğrenciler için geçerli ve güvenilir bulunmuştur. Diğer yaş grupları için ölçüm konusu sorun olmaya devam etmektedir.

Türkiye’de kullanılan bir diğer ölçek ise KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği’dir. Ölçek ilköğretim 3. sınıftan 12. sınıfa kadar uygulanabilen dörtlü Likert tipi kağıt-kalem ölçeğidir. Ancak bu ölçeğin uygulanabilceği yaş aralığı çok geniştir. Bu nedenle araştırmacılar tarafından çocuk ve ergenler için ayrı formlar hazırlanması uygun görülmüştür. Çocuk ve ergen formlarındaki soru sayıları farklıdır. Dolayısıyla aynı anda hem çocuklar hem de ergenler için geçerli ve güvenilir tek form elde edilememiştir. Bu bölümde çocuklar ve ergenlerde empatiyi ölçmek için kullanılan ölçekler incelenecektir.

Feshbach ve Roe Duygusal Durumlar için Empati Testi

(Affective Situations Test For Empathy)

Feshbach ve Roe tarafından 1968'de geliştirilen Duygusal Durumlar için Empati Testi (FASTE; Feshbach and Roe Affective Situations Test For Empathy) 6 ile 7 yaş aralığındaki çocuklara uygulanabilmektedir. Ölçek farklı duygusal (üzgün, mutlu, kızgın ya da korkmuş) durumlarda bulunan kişilerin tarif edildiği bir dizi kısa öykü ve bu öykü ile ilgili slaytlar (her bir hikaye için üç slayt) içermektedir. Çocuklara öyküler okunurken öykünün slaytları da gösterilmekte, ardından çocuğa kendini nasıl hissettiği sorulmaktadır. Empatik duyarlılık çocuğun ve hikayedeki karakterin duygusal durumu arasındaki uyumun derecesi ile belirlenmektedir. Hem başkalarına ait olan duyguların algılanmasındaki doğruluğu hem de bu duyguların paylaşımını göz önünde bulundurur. Çocuğun ve hikayedeki karakterin duygusal durumu arasındaki uyumun derecesinin yüksek olması çocuğun yüksek derecede empatik beceriye sahip olduğu anlamına gelmektedir. (Bryant, 1982).

Ancak ölçeğin zayıf psikometrik özelliklere sahip olduğu, test yönergelerinin net olmadığı, arzu edilen davranışa yönlendireci olduğu ve puanlamanın yeterince anlaşılır ve net olmadığı konusunda bazı eleştiriler yapılmaktadır (Eisenberg ve Lennon, 1980).

Temel Empati Ölçeği (Basic Empathy Scale)

Temel Empati Ölçeği Jolliffe ve Farrington (2006) tarafından dört temel duygu (korku, üzüntü, öfke, mutluluk) çerçevesinde empati seviyesini ölçmek için geliştirilmiştir. İlk olarak, Likert tipi beşli derecelendirmeli (1= Kesinlikle Katılmıyorum, 2= Katılmıyorum, 3=Ne Katılıyorum, Ne Katılmıyorum, 4=

Katılıyorum, 5= Kesinlikle Katılıyorum) 40 madde geliştirilmiş ve yaşları 10 ile 15 arası değişen 363 ergene (194 erkek, 169 kız) uygulanmıştır. Katılımcıların yaş ortalaması 14.8 (SS= 0.48) olarak bulunmuştur. Jolliffe ve Farrington (2006) yaptıkları açıklayıcı faktör analizi sonucunda iki faktörlü (duygusal ve bilişsel empati) bir yapı elde etmiş ve 20 maddeyi uygun olmadığı için elemişlerdir. Yeni bir grup katılımcıya 20 maddelik yeni ölçek uygulanmış ve doğrulayıcı faktör analizi ile iki faktörlü yapı desteklenmiştir (uyum iyiliği indeksi=.89, standartlaştırılmış uyum iyiliği indeksi=.86, yaklaşık hataların ortalama karekökü=.06). Ayrıca, ölçeğin uyum geçerliğine dair yeterli kanıt sağlanmıştır. Son olarak, güvenilirlik katsayısı duygusal boyut için .85, bilişsel boyut için .79 olarak rapor edilmiştir.

Empatik Eğilim Ölçeği

Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği kişilerin günlük yaşamında empati kurma eğilimlerini ölçen kağıt- kalem ölçeğidir. Likert türü bir ölçek olarak hazırlanan ve 20 maddeden oluşan ölçeğin maddelerinin yaklaşık yarısı, bireylerin sürekli evet deme eğilimlerini önlemek için negatif yazılmıştır. Bireylerden her bir maddenin yanındaki 1'den 5'e kadar olan sayılardan birisini işaretleyerek, o maddedeki görüşe ne ölçüde katıldıklarını belirtmeleri istenmiştir. Bireylerin maddeleri okuduktan sonra işaretledikleri sayılar o maddeye ilişkin puanları oluşturmaktadır. Negatif yazılmış maddeler tersten puanlanmaktadır. Puanın yüksek olması, empatik eğilimin yüksek olduğu, düşük olması ise empatik eğilimin düşük olduğu anlamına gelmektedir. (Dökmen,1988) Ölçek 2009 yılında Gökler tarafından ilköğretim sekizinci sınıflar için uyarlanmıştır. Sekizinci sınıf öğrencileri ile yapılan bu çalışmada, yapılan geçerlik ve güvenilirlik incelemeleri temel alınarak empatik eğilim düzeyinin belirlenmesinde, aracın 14 maddelik formunun kullanılmasına karar

verilmiştir. Ölçekten alınan yüksek puan, empatik eğilim düzeyinin yüksek, düşük puan ise düşük olduğu anlamına gelmektedir (Gökler, 2009).

KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği

Kaya ve Siyez (2010) tarafından çocuk ve ergenlerin empatik eğilimlerini ölçmek için Türk kültürüne özgü bir kağıt- kalem ölçeği olarak geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması sonucu, 3- 5. Sınıfların görünümü ile 6-12. Sınıfların görünümünün farklı olduğu gözlenmiştir. Bu nedenle ölçeğin çocuklar ve ergenler için ayrı formlar olarak hazırlanmasının doğru olacağı düşünülmüştür. Bu nedenle ölçeğin çocuk formu ve ergen formu olmak üzere iki formu vardır. KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği- Çocuk Formu 13 maddeden, KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği- Ergen Formu 17 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin bazıları duygusal empatiyi, bazıları bilişsel empatiyi ölçmektedir. Ölçekten alınan puanlar arttıkça empatik eğilim artmakta, düştükçe empatik eğilim azalmaktadır.

Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği

Bu alanda sıkça kullanılan diğer bir empatik beceri ölçeği ise geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yaptığım, Bryant'ın (1982) Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeğidir. Ölçek 22 maddeden oluşmaktadır ve çocuk ve ergenlerde kullanılmak üzere oluşturulmuş bir kağıt- kalem ölçeğidir. Çocuklar ölçek maddelerine kendileri için ifade ettiği anlama göre evet ya da hayır şeklinde tepki vermektedir. Bryant bu ölçeği Mehrabian ve Epstein'in (1972) yetişkinler için empati ölçeğinden uyarlamıştır. Yetişkinler için empati ölçeğinde bulunan 33 maddeden önce 18 maddeyi seçip bu maddeleri çocuklar için uygun hale getirmek için eklemeler yaparak 22 maddeye (örn:

“Oynamak için arkadaş bulamayan bir kız çocuğu gördüğümde üzülürüm.” “Bir erkek çocuğunun sevindiği zaman ağlamasını anlayamam”) çıkarmıştır. Ölçeğin, Türkiye’de daha önce Yılmaz-Yüksel (2004) tarafından sadece 4. sınıflar düzeyinde geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Türkiye’de yapılan güvenilirlik çalışmasında Çocuklar için Empati Ölçeği, araştırmacı tarafından 89 dördüncü sınıf öğrencisine iki hafta ara ile iki kez uygulanmış ve testin tekrarı yöntemi ile hesaplanan güvenilirlik katsayısı $r=.69$ olarak bulunmuştur. 237 dördüncü sınıf öğrencisine uygulanan Çocuklar İçin Empati Ölçeğinin iç tutarlılık (Cronbach Alpha) katsayısı .70 olarak bulunmuştur. Ancak bu çalışma az sayıda örneklem ile ve tek sınıf düzeyinde yapılmıştır. Bu çalışmada ise ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği, yaşları 8-14 yaş arasında değişen örneklem grubu üzerinde yapılmıştır.

Görüldüğü üzere çocuklarda empatinin ölçülmesi konusunda ölçme aracı bulmak zorlayıcı bir durumdur. Ölçek sayısı az olmakla birlikte var olan ölçeklerin orijinallerinde bile birtakım geçerlik ve güvenilirlik sorunları olduğu yönünde eleştiriler mevcuttur. Türkiye’de yapılan/yapılacak araştırmalar için geçerlik ve güvenilirliği yapılmış ölçeklerde ise yaş aralığının çok kısıtlı olması araştırmacılar için engel teşkil etmektedir. Bu araştırmada, hem çocuklar hem de ergenler için tek form olarak kullanılabilir, geniş bir yaş aralığı için geçerli ve güvenilir bir ölçeğin literatüre kazandırılması ve çocuklarda empatinin daha fazla çalışılan bir konu haline gelmesinin önündeki ölçüm aracı sorununun ortadan kaldırılması hedeflenmektedir.

3.BÖLÜM

YÖNTEM

Örneklem

Bu araştırma 8-14 yaş aralığında toplam 1143 (572 kız, 571 erkek) öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Bu çalışma Tekirdağ il merkezindeki Namık Kemal İlköğretim Okulu, Süleymanpaşa İlköğretim Okulu ve İnönü İlköğretim Okulu'na devam eden 1700 öğrenciye uygulanmış ancak boş madde bırakma, çift işaretleme, ikinci uygulamaya katılmama, eksik bilgi bırakma gibi sebeplerden dolayı veri kaybı yaşanmış ve 1143 öğrencinin verilerinin kullanılabilir olduğu görülmüştür. Tüm grubun yaş ortalaması 11,18; standart sapması ise 1,82'dir. Grubun yaşlara göre dağılımları Tablo 2'de, sınıf düzeylerine göre dağılımları ise Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 2: Örneklem Yaşa ve Cinsiyete Göre Vaka Sayısı Dağılımı Tablosu

Yaş	Cinsiyet		N
	Kız	Erkek	
8 yaş	41	62	103
9 yaş	53	59	112
10 yaş	110	96	206
11 yaş	129	120	249
12 yaş	76	86	162
13 yaş	78	68	146
14 yaş	85	80	165
Toplam	572	571	1143

Tablo 3: Örneklemenin Sınıf Düzeyi ve Cinsiyete Göre Vaka Sayısı Tablosu

Sınıf Düzeyi	Cinsiyet		N
	Kız	Erkek	
2. Sınıf	43	64	107
3. Sınıf	51	58	109
4. Sınıf	113	96	209
5. Sınıf	129	118	247
6. Sınıf	73	88	161
7. Sınıf	78	67	145
8. Sınıf	85	80	165
Toplam	572	571	1143

Veri Toplama Araçları

1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan ve öğrencilerin ad, soyad, okul, sınıf, cinsiyet, yaş, gibi demografik bilgilerine ilişkin soruları içeren formdur.

2. KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği

Kaya ve Siyez (2010) tarafından Çocuk ve ergenlerin empatik eğilimlerini ölçmek için Türk kültürüne özgü bir ölçme aracı olarak geliştirmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması sonucu, 3- 5. Sınıfların görünümü ile 6-12. Sınıfların görünümünün farklı olduğu gözlenmiştir. Bu nedenle ölçeğin çocuklar ve ergenler için ayrı formlar olarak hazırlanmasının doğru olacağı düşünülmüştür. KA-Sİ EEÖ'nün hem çocuk hem de ergen formunun geçerliliği için yapılan açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ve alt-üst grup ayırt edicilik analizleri yapılmıştır (Bu analizlere ilişkin bulgular çocuk formu ve ergen formu başlığı altında ayrı ayrı verilecektir). Söz konusu

analizler sonucunda hem çocuk hem de ergen formu için iki faktörlü yapının uygun olduğu belirlenmiştir. Ayrıca hem çocuk hem ergen formunun alt ölçeklere ve ölçeğin geneline ilişkin Cronbach alpha güvenilirlik katsayıları, alt ölçekler arasındaki korelasyon katsayıları ve bir hafta arayla uygulanmasından elde edilen test, tekrartest güvenilirlik katsayıları ölçeğin güvenilir bir şekilde kullanılabileceğini göstermektedir.

KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği - Çocuk Formu:

Kaya ve Siyez (2010) tarafından geliştirilen KA-Sİ EEÖ'nin denemelik madde havuzunun oluşturulmasında literatürdeki empatik eğilim ölçeklerinden yararlanılmıştır. Bilişsel ("*Bir arkadaşım sınavlardan kötü not aldığında onun duygularını anlayabilirim*") ve duygusal ("*Karşımda ağlayan birini gördüğümde benim de gözlerim dolar*") olmak üzere iki boyutlu empatik eğilim modelinden yola çıkılarak 18'i bilişsel empati, 14'u duygusal empatiyi ölçebileceği düşünülen toplam 32 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Deneme formunda ikisi bilişsel ikisi de duygusal empati olmak üzere dört olumsuz madde yer almıştır. Ölçeğin yanıtlama biçimi "(1) Bana hiç uygun değil, (2) Bana biraz uygun, (3) Bana oldukça uygun ve (4) Bana tamamen uygun" şeklinde dört dereceli bir yapıda düzenlenmiştir. Ölçek formu 3.-5. sınıflar arasındaki toplam 394 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçeğin deneme formunda yer alan her bir maddeden alınan puanlarla ölçeğin tümünden alınan puanlar arasındaki korelasyonlar hesaplanmış ve madde test puanı korelasyonu .40'ın altında olan maddeler atılmıştır. Kalan en uygun 13 madde üzerinden açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Çocuk formu için 394 öğrencinin verileri üzerinden faktör analizi yapılmadan verilerin faktör analizi için uygunluğu test edilmiş ve KMO değeri .90, Bartlett Testi ise anlamlı bulunmuştur ($X^2=1189.585$, $df=78$, $p<.000$). Bu sonuçlar elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olduğunu ve faktör analizi yapılabileceğini

göstermiştir. Ayrıca her bir maddenin tüm ölçek puanları ve ilişkili olduğu alt boyut toplam puanları ile korelasyonları hesaplanmış ve her bir maddenin ölçeğin tümünden yüksek ve düşük puan alanları ayırt edip etmediğini sınamak için t-testi yapılmıştır. 13 maddeden oluşan KA-Sİ EEÖ Çocuk Formu'nun duygusal empati ve bilişsel empati olmak üzere iki alt boyutunun olduğu gözlenmektedir. Duygusal empati alt boyutunda 7 (Örnek; “Bir arkadaşım mutlu olduğu zaman ben de kendimi mutlu hissederim”), bilişsel empati alt boyutunda ise 6 (Örnek; “Yalnız kalan bir arkadaşımın neler hissettiğini anlayabilirim”) madde bulunmaktadır. Duygusal empati alt boyutundaki maddelerin faktör yükleri .60 ile .67, ait oldukları alt boyut toplam puanları ile korelasyonları .61 ile .74, ölçeğin tümünden alınan puanlar ile korelasyonları ise .55 ile .70 arasında değişmektedir. Bilişsel empati alt boyutundaki maddelerin faktör yükleri .54 ile .73, ait oldukları alt boyut toplam puanları ile korelasyonları .59 ile .72, ölçeğin tümünden alınan puanlar ile korelasyonları ise .46 ile .61 arasında değişmektedir.

Maddelere ölçekten düşük (alt %27'lik grup) ve yüksek (üst %27'lik grup) puan alan bireylerin tepkileri/yönelimleri arasında fark olup olmadığını sınamak için madde analizi yapılmıştır. Yapılan analizde varyansların homojen olmadığı tespit edilmiş ve madde analizi varyansların eşit olmadığı varsayımına göre yapılmıştır. Ölçekte yer alan tüm maddelere alt %27'lik gruptaki bireylerin tepkileri ile üst %27'lik gruptaki bireylerin tepkileri arasında anlamlı düzeyde fark gözlenmiştir. 13 maddelik KA-Sİ EEÖ Çocuk Formu toplam varyansın %44.308'ini açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyansın %34.458'i duygusal empati alt boyutu, %9.851'i ise bilişsel empati alt boyutuna aittir.

KA-Sİ EEO Çocuk Formu'nun açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen iki faktörlü yapısını test etmek için DFA yapılmıştır. Ölçeğin DFA modeline ilişkin uyum parametreleri ($\chi^2=76,97$; $sd=64$; $\chi^2/sd=1.20$; $GFI=.96$; $AGFI=.95$; $CFI=.96$; $RMSEA=.02$; $SRMR=.04$) olarak belirlenmiştir. KA-Sİ EEO Çocuk Formu'nun iç tutarlılığını gösteren Cronbach Alfa katsayısı, ölçeğin tümü için .84, duygusal empati için .79 ve bilişsel empati alt boyutu için ise .69 bulunmuştur. Ölçeğin bir hafta arayla 100 öğrenciye uygulanması sonucu elde edilen test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ölçeğin tümü için .74, duygusal empati alt boyutu için .71 ve bilişsel empati alt boyutu için .69 olarak bulunmuştur. Test-tekrar test güvenilirlik çalışmasının yapıldığı grubun verileri üzerinden yapılan hesaplamalarda ölçeğin tümü için Cronbach Alfa katsayısı .92, duygusal empati için .89 ve bilişsel empati için .84 bulunmuştur. Duygusal empati alt boyutunun puanları ile tüm ölçek puanları arasında .96, bilişsel empati alt boyutunun puanları ile tüm ölçek puanları arasında .93, duygusal ve bilişsel empati alt boyutları arasında ise .93 korelasyon bulunmuştur. Ölçekte olumsuz madde olmadığı için katılımcı yanıtlarının puan değerleri yanıtlama biçimine paralel olarak toplanmaktadır. Ölçekten duygusal empatiyi ölçen 7 maddenin toplanmasıyla elde edilen duygusal empati alt boyutu puanı, bilişsel empatiyi ölçen 6 maddeye verilen yanıtların puanlarının toplamı ile elde edilen bilişsel empati alt boyutu puanı ve bu ikisinin toplamı ile elde edilen toplam empatik eğilim puanı olmak üzere üç ayrı puan elde edilmektedir. Duygusal empati alt boyutundan elde edilecek minimum puan $7 \times 1 = 7$, maksimum puan $7 \times 4 = 28$, bilişsel empati alt boyutundan elde edilecek minimum puan $6 \times 1 = 6$, maksimum puan $6 \times 4 = 24$, minimum toplam empatik eğilim puanı $13 \times 1 = 13$, maksimum toplam empatik eğilim puanı ise $13 \times 4 = 52$ dir. Ölçekten alınan puanlar arttıkça empatik eğilim artmakta, düştükçe empatik eğilim azalmaktadır.

KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği- Ergen Formu:

Kaya ve Siyez (2010) tarafından geliştirilen KA-Sİ EEÖ'nin denemelik madde havuzunun oluşturulmasında literatürdeki empatik eğilim ölçeklerinden yararlanılmıştır. Bilişsel (“Bir arkadaşım sınavlardan kötü not aldığında onun duygularını anlayabilirim”) ve duygusal (“Karşımda ağlayan birini gördüğümde benim de gözlerim dolar”) olmak üzere iki boyutlu empatik eğilim modelinden yola çıkılarak 18’i bilişsel empati, 14’u duygusal empatiyi ölçebileceği düşünülen toplam 32 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Deneme formunda ikisi bilişsel ikisi de duygusal empati olmak üzere dört olumsuz madde yer almıştır. Ölçeğin yanıtlama biçimi “(1) Bana hiç uygun değil, (2) Bana biraz uygun, (3) Bana oldukça uygun ve (4) Bana tamamen uygun” şeklinde dört dereceli bir yapıda düzenlenmiştir. Ölçek formu 6.-12. sınıflar arasındaki toplam 751 öğrenciye uygulanmıştır. Her bir maddeden alınan puanlarla ölçeğin tümünden alınan puanlar arasındaki korelasyonlar hesaplanmış ve madde test puanı korelasyonu .40’ın altında olan maddeler atılmıştır. Kalan maddeler üzerinden açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinde iki boyutlu empati modeli dikkate alınarak boyut sayısı 2 ile sınırlandırılmış ve varimax dik döndürme tekniği uygulanmıştır. AFA her sınıf düzeyi için ayrı ayrı yapılmış ve analiz sonuçlarına göre her bir maddenin hangi sınıf düzey(ler)inde işleyip hangilerinde işlemediği incelenmiştir. Her sınıf düzeyinin yanı sıra 6-8. sınıfların verileri birlikte ve 9-12. sınıfların verileri birlikte düşünülerek faktör analizleri tekrar yapılmıştır. Altıncı-sekizinci sınıfların faktör analizi sonuçları ile 9-12. sınıfların faktör analizi sonuçları karşılaştırılarak incelenmiş ve her iki grupta da en az iki sınıf düzeyinde işleyen 17 madde tespit edilmiş ve bu iki grup birleştirilerek KA-Sİ EEÖ’nün Ergen Formu oluşturulmuştur. 17 maddelik ergen formu için 6-12. sınıfların verileri birleştirilerek faktör analizi tekrarlanmıştır. Ergen formu için 751 öğrencinin

verileri üzerinden faktör analizi yapılmadan verilerin faktör analizi için uygunluğu test edilmiş ve KMO değeri .91, Bartlett Testi ise anlamlı bulunmuştur ($X^2=2843.160$, $df=136$, $p<.000$). Bu sonuçlar eldeki verilerin faktör analizi için uygun olduğunu ve faktör analizi yapılabileceğini göstermiştir. Ayrıca her bir maddenin tüm ölçek puanları ve ilişkili olduğu alt boyut toplam puanları ile korelasyonları hesaplanmış ve her bir maddenin ölçeğin tümünden yüksek ve düşük puan alanları ayırt edip etmediğini sınamak için t-testi yapılmıştır. KA-Sİ EEO Ergen Formu 10’u duygusal (Örnek; “Arkadaşları tarafından dışlanan birini gördüğümde üzülürüm”) , 7’si bilişsel empatiyi (Örnek; “Arkadaşlarımın canını sıkan bir şeyler olduğunda onlar söylemeseler de hal ve hareketlerinden anlarım”) ölçeğin 17 maddeden oluşmaktadır. Duygusal empati alt boyutundaki 10 maddenin faktör yükleri .49 ile .66, ait oldukları alt boyut toplam puanları ile korelasyonları .51 ile .83, ölçeğin tümünden alınan puanlar ile korelasyonları .52 ile .79 arasında değişmektedir. Bilişsel empati alt boyutundaki 7 maddenin ise faktör yükleri .56 ile .76, ait oldukları alt boyut toplam puanları ile korelasyonları .52 ile .81, ölçeğin tümünden alınan puanlar ile korelasyonları .47 ile .70 arasında değişmektedir. Döndürme sonrası 17 maddelik KA-Sİ EEO Ergen Formu toplam varyansın 43.588’ini açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyansın 33.234’u duygusal empati alt boyutu, 10.354’u ise bilişsel empati alt boyutuna aittir. KA-Sİ EEO Ergen Formu’nun açıklayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen iki faktörlü yapısını test etmek için DFA yapılmıştır. Ölçeğin DFA modeline ilişkin uyum parametreleri ($X^2=270.89$; $sd=125$; $X^2/sd=2.16$; $GFI=.96$; $AGFI=.95$; $CFI=.96$; $RMSEA=.02$; $SRMR=.03$) olarak belirlenmiştir. KA-Sİ EEO Ergen Formu’nun iç tutarlılığını gösteren Cronbach Alfa katsayısı, ölçeğin tümü için .87, duygusal empati için .82 ve bilişsel empati alt boyutu için ise .82 bulunmuştur. Ölçeğin bir hafta arayla 188 öğrenciye uygulanması sonucu elde edilen test-tekrar test

güvenirlik katsayısı ölçeğin tümü için .75, duygusal empati alt boyutu için .73 ve bilişsel empati alt boyutu için .69 olarak bulunmuştur. Test-tekrar test güvenirlik çalışmasının yapıldığı grubun verileri üzerinden yapılan hesaplamalarda ölçeğin tümü için Cronbach Alfa katsayısı .91, duygusal empati için .89 ve bilişsel empati için .81 bulunmuştur. Duygusal empati alt boyutunun puanları ile tüm ölçek puanları arasında .95, bilişsel empati alt boyutunun puanları ile tüm ölçek puanları arasında .87, duygusal ve bilişsel empati alt boyutları arasında ise .68 korelasyon bulunmuştur.

Ölçeğin yanıtlama biçimi “(1) Bana hiç uygun değil, (2) Bana biraz uygun, (3) Bana oldukça uygun ve (4) Bana tamamen uygun” şeklinde dört dereceli bir yapıda düzenlenmiştir. Ölçekte olumsuz madde olmadığı için katılımcı yanıtlarının puan değerleri yanıtlama biçimine paralel olarak toplanmaktadır. Ölçekten duygusal empatiyi ölçen 10 maddeye verilen yanıtların puanlarının toplanmasıyla elde edilen duygusal empati alt boyutu puanı, bilişsel empatiyi ölçen 7 maddeye verilen yanıtların puanlarının toplamı ile elde edilen bilişsel empati alt boyutu puanı ve bu ikisinin toplamı ile elde edilen toplam empatik eğilim puanı olmak üzere üç ayrı puan elde edilmektedir. Duygusal empati alt boyutundan elde edilecek minimum puan $10 \times 1 = 10$, maksimum puan $10 \times 4 = 40$, bilişsel empati alt boyutundan elde edilecek minimum puan $7 \times 1 = 7$, maksimum puan $7 \times 4 = 28$, minimum toplam empatik eğilim puanı $17 \times 1 = 17$, maksimum toplam empatik eğilim puanı ise $17 \times 4 = 68$ ’ dir. Ölçekten alınan puanlar arttıkça empatik eğilim artmakta, düştükçe empatik eğilim azalmaktadır (Kaya ve Siyez, 2010).

3. Bryant Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği

Bu araştırmada kullanılan bir diğer ölçek de Bryant (1982) tarafından geliştirilen ve araştırmacı tarafından Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği'dir. Bryant Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği'ni Mehrabian ve Epstein' in Yetişkinler İçin Empati Ölçeğinden adapte etmiştir. Bryant'ın adapte ettiği ölçek, 22 maddelik, katılımcının kendini anlattığı kağıt- kalem ölçeğidir. Ölçeğin ikili cevap formatından alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan ise 22'dir; ölçeğin dokuzlu Likert olarak hazırlanan formundan alınabilecek en düşük puan -88, en yüksek puan ise +88'dir. Bryant'ın ölçeği gruplara ve bireylere uygulanmış ve bütün durumlarda ölçekten alınan yüksek puanın daha fazla empatiyi yansıtmakta olduğu görülmüştür (Bryant, 1982).

Ölçeğin Yurtdışı Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Orijinal ölçeğin geliştirilmesi çalışmasında iki grup örneklem kullanılmıştır. İlk örneklem, 56 birinci sınıf öğrencisi (27 erkek, 29 kız), 115 dördüncü sınıf öğrencisi (56 erkek, 59 kız) ve 87 yedinci sınıf öğrencisi (43 erkek, 44 kız) olmak üzere toplam 258 öğrenciden (126 erkek ve 132 kız) oluşmaktadır.

İkinci veri toplama aşaması, 72 birinci sınıf öğrencisi (36 erkek, 36 kız) ve 94 yedinci sınıf öğrencisi (42 erkek, 52 kız) ile yürütülmüştür. Birinci sınıf verileri, çocuklarla bireysel olarak kendi evlerinde görüşülerek toplanmıştır. İki adet birinci sınıf örnekleme, ölçeğin içyapısını değerlendirmek amacıyla birleştirilmiştir. Yedinci sınıf verileri toplanırken cevap formatı değiştirilmiştir. İlk veri toplamada, **“katılıyorum”** ile **“katılmıyorum”** arasında değişen dokuzlu Likert tipi bir skala (-4 = çok kuvvetli katılmamadan +4=çok kuvvetli katılma) olan yetişkin Mehrabian ve

Epstein formatı kullanılmışken, ikinci veri toplama ise ikili (evet-hayır) çocuk skalasını kullanmıştır. Yedinci sınıflardan oluşan iki örneklem ayrı tutulmuştur.

Konu ile ilgili ölçekler birinci sınıftaki çocuklara bireysel olarak uygulanmıştır ve dördüncü ve yedinci sınıftaki öğrencilere ise kağıt-kalem ölçeği olarak grup halinde uygulanmıştır. Birinci sınıf çocukları hariç, denekler maddeleri sessizce okumuşlardır ve yazarak cevap vermişlerdir. Birinci sınıftaki öğrencilere maddeler yüksek sesle okunmuştur. Birinci sınıf öğrencileri sözel olarak “ben” ya da “ben değil” (ikili cevap formatı) olarak tanımlanan iki kutudan birine kart atarak cevap vermişlerdir.

Güvenirlilik

Ölçekte yer alan madde puan aralıkları, iki-noktalı cevap formatı için 0 ile 1'dir. İkili formattan alınabilecek puanlar 0 ile 22 arasında değişmektedir. Dokuzlu Likert tipi cevap formatı için puan aralıkları -4'den +4'e kadardır ve ölçekten alınabilecek puan -88 ile +88 arasındadır. Sonuçlar, tavan etkisinin hiçbir yaş grubunda mevcut olmadığını ve çoğu maddenin ortalamasının orta aralıkta dizildiğini gösterir. Elde edilen Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları, birinci sınıflar için $r=0.54$, dördüncü sınıflar için $r=0.68$ ve yedinci sınıflar için $r=0,79$ 'dur.

İki hafta ara ile uygulanan test-tekrar test güvenilirlik katsayıları, birinci sınıflarda $r=0.74$ ve dördüncü sınıflarda $r=0.81$ ve yedinci sınıflarda $r=0.83$ 'tür.

Geçerlik

Bryant'ın (1982), yurt dışında yapmış olduğu geçerlik çalışmasında çeşitli ölçme araçlarını kriter olarak kullanmıştır. Birinci sınıflarda Feshbach ve Roe'nun

empati ölçeğini kullanarak benzer ölçekler geçerliğine bakmıştır. İki ölçek arasında .05 düzeyinde anlamlı ilişki bulmuştur. Yedinci sınıflarda ise benzer ölçek geçerliği için Mehrabian ve Epstein'ın (1972) yetişkin empati ölçeğini kullanmıştır. Bu iki ölçek arasında da .001 düzeyinde anlamlı ilişki bulmuştur.

İşlem

Çeviri

Ölçeğin Türkçe'ye çeviri işlemi, bu araştırmaya öncülük eden ve daha önce aynı çalışmayı doktora ödevi olarak yapmış olan Seda Biryen Saraç tarafından yürütülmüştür. Orjinal ölçeğin maddeleri Türkçe ve İngilizce'yi çok iyi kullanabilen üç kişi tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Saraç tarafından üç çeviri karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıklar incelenmiş ve üç çeviriden yola çıkılarak tek bir Türkçe form oluşturulmuştur. Oluşturulan bu Türkçe form, Türkçe ve İngilizce'ye çevrilmiş ve yeni İngilizce form ile orijinal form karşılaştırılmıştır. Formlar arası ciddi farklılıklar görülmediğinden hazırlanan Türkçe formun kullanılabilir olduğu kararına varılmıştır.

Bu araştırmada da Biryen tarafından hazırlanan bu Türkçe form, İngilizce'yi çok iyi kullanabilen iki kişi tarafından tekrar gözden geçirilmiş ve birkaç kelime değişikliği yapılarak ölçeğe son hali verilmiştir. Türkçe formun tamamlanmasının ardından hazırlanan form 8-14 yaş arası 1700 çocuğa uygulanmıştır.

Uygulama

Uygulama yapılacak okulların yetkilileri ile görüşükten sonra ilgili okullarda, 2011-2012 Eğitim- Öğretim yılının ikinci döneminde ilk uygulama yapılmıştır. Uygun ders esnasında her sınıfa ayrı ayrı girilerek sınıf mevcudu kadar kişiye (ortalama 25'er

kişi) toplu uygulama yapılmıştır. İlk uygulamada Kişiisel Bilgi Formu, KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği ve Bryant Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği bir arada uygulanmıştır. Uygulanacak anketler tek tek öğrencilere dağıtılıp gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra öğrencilerin bireysel olarak anketi doldurmaları istenmiştir. İlk uygulamadan üç hafta sonra tekrar test uygulaması için yine aynı okullarda aynı öğrencilere ikinci uygulama yapılmıştır. İkinci uygulamada sadece Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği uygulanmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırmada kullanılan istatistiksel analizler ve elde edilen bulgulara yer verilecektir. Araştırmanın amacı Bryant'ın geliştirdiği Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeğinin Türkiye için geçerli ve güvenilir olup olmadığını test etmektir. Geçerlik ve güvenilirlik analiz bulguları ayrı başlıklar halinde sunulmuştur.

Güvenirlik

Ölçeğin güvenilirliğini test etmek için Kuder Richardson 20 formülü ve test-tekrar test yönteminden yararlanılmıştır. Ölçek iki şıklı (evet-hayır) cevap formundadır. Ölçek Likert tipi olmadığından ölçeğin iç tutarlılığını test etmek için Kuder Richardson 20 formülü kullanılmıştır. KR-20 formülü için ölçekte yer alan maddelerin madde istatistikleri hesaplanmıştır. Madde istatistikleri, ölçme aracındaki her maddenin aldığı değer ile ölçme aracının tümünden alınan toplam değer arasındaki ilişkiyi ifade eder. Ölçekteki her madde için hesaplanan güçlük katsayıları Tablo 4'te gösterilmiştir. Hesaplanan güçlük değerleri kabul edilebilir aralıklarda yer almaktadır.

Tablo 4: Maddelere İlişkin Güçlük Katsayıları

Madde Numarası	Güçlük Katsayıları
1.madde	0,872
2.madde	0,702
3.madde	0,877
4.madde	0,800
5.madde	0,447
6.madde	0,900
7.madde	0,512
8.madde	0,398
9.madde	0,883
10.madde	0,622
11.madde	0,970
12.madde	0,741
13.madde	0,515
14.madde	0,822
15.madde	0,621
16.madde	0,909
17.madde	0,603
18.madde	0,894
19.madde	0,406
20.madde	0,811
21.madde	0,923
22.madde	0,710

Tablo 5: Maddelere İlişkin Ayırdedicilik Katsayıları

Madde Numarası	R_{pb}
1.madde	1,112
2.madde	-0,392
3.madde	0,987
4.madde	0,696
5.madde	1,276
6.madde	1,065
7.madde	0,480
8.madde	1,104
9.madde	1,016
10.madde	0,637
11.madde	0,445
12.madde	1,227
13.madde	1,060
14.madde	1,175
15.madde	0,345
16.madde	0,721
17.madde	0,718
18.madde	0,577
19.madde	1,439
20.madde	1,102
21.madde	0,708
22.madde	0,776

Her bir madde için hesaplanan ayırt edicilik katsayıları ise Tablo 5’de gösterilmiştir. Tablo 5’e göre 2.maddenin ayırdedicilik katsayısı .20’den küçük olduğu

için, 2.madde ölçekten çıkarılarak ölçek 21 maddeye düşürülmüştür. Madde atıldıktan sonra hesaplanan KR-20 değeri ise 0,70 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Test- tekrar test güvenilirlik çalışması için ise Çocuklar için Empati Ölçeği araştırmacı tarafından 1143 öğrenciye üç hafta ara ile iki kez uygulanmış ve testin tekrarı yöntemi ile hesaplanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı $r=0,76$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin farklı zamanlardaki ölçümleri arasında pozitif yönde yüksek düzey anlamlılık bulgulanmıştır.

Geçerlik

Bryant (1982), yurt dışında yapmış olduğu geçerlik çalışmalarında birinci sınıflarda Feshbach ve Roe'nun empati ölçeğini; yedinci sınıflar için ise Mehrabian ve Epstein'in empati ölçeğini kriter olarak kullanmıştır. Bu çalışmada da Türkiye geçerliği için KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği kullanılmıştır. Orijinal ölçekten hem çocuk hem de ergenler için tek bir puan elde edilmesine karşın, kriter olarak kullanılan ölçme aracı çocuk ve ergenler için ayrı formlar halinde hazırlanmıştır. Bu nedenle geçerlik çalışması yapılırken, kriter olarak kullanılan ölçeğe uygun olması açısından, geçerlik analizleri çocuk ve ergenler için ayrı ayrı yürütülmüştür. İkinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıflar için KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği- Çocuk Form kullanılırken, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflar için KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği- Ergen Formu kullanılmıştır. KA-Sİ Çocuk Form ile ÇEEÖ arasında 0.60 değerinde pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur (Tablo 6).

Tablo 6: KA-Sİ EEÖ Çocuk Form ile ÇEEÖ arasındaki korelasyon değerleri tablosu

	ÇEEÖ	KA-Sİ Çocuk Form
ÇEEÖ Pearson Korelasyon	1	0,603*
Sig. (iki uçlu)		0,000

*p<0,001

Altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflara uygulanan KA-Sİ Ergen Form ile ÇEEÖ arasında ölçeği arasındaki korelasyon değeri ise 0.64 olarak bulunmuş ve iki ölçme aracı arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulgulanmıştır (Tablo 7).

Tablo 7: KA-Sİ EEÖ Ergen Form ile ÇEEÖ arasındaki korelasyon değerleri tablosu

	ÇEEÖ	KA-Sİ Ergen Form
ÇEEÖ Pearson Korelasyon	1	0,641*
Sig. (iki uçlu)		0,000

*p<0,001

Yapılan geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda ölçeğin 8-14 yaş arası çocuk ve ergenler için Türkiye’de sorunsuzca kullanılabilir yeterli psikometrik özelliklere sahip olduğu görülmüştür. Her yaş grubunun ölçekten aldığı puan ortalamaları ise Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Yaş Gruplarına Göre Ölçekten Alınan Puan Ortalamaları Tablosu

Yaş	Ortalama	N	Standart Sapma
8	14,2524	103	2,9794
9	16,3929	112	2,4945
10	15,6408	206	3,1214
11	14,9679	249	3,2957
12	15,1975	162	3,2029
13	15,5822	146	3,3420
14	14,6606	165	3,4384
Toplam	15,2310	1143	3,2241

Ölçeğin Puanlanması

Ölçek bir kağıt-kalem ölçeği olup yanıtlama biçimi evet-hayır şeklindedir. Her “evet” cevabı için “1” puan, “hayır” cevabı için ise “0” puan verilir. Ancak ölçekte olumsuz maddeler vardır. Bu olumsuz maddeler ters puanlanacaktır. Olumsuz

maddelere “hayır” cevabını veren “1” puan alırken “evet”cevabını veren “0” puan alacaktır. Orijinal ölçekten atılan 2. madde ile ölçeğin son hali 21 maddeye düşmüştür. 21 maddelik son hali verilen ölçekte ters puanlanan maddeler 2,8,9,14,15,16,17,19,20 ve 21. maddelerdir. Ölçekte çocuk ve ergen ayrımı yoktur. Hem çocuk hem de ergenler için tek bir puan elde edilmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan “21”, en düşük puan ise “0”dır. Ölçekten alınan yüksek puan empati becerisinin daha yüksek olduğunu ifade etmektedir.

Özetlemek gerekirse, ölçeğin son hali 21 maddeden oluşan, ikili cevap formu (evet-hayır) olan, 8-14 yaş arası çocuk ve ergenlere uygulanabilen, empati becerisini ölçen bir kağıt kalem ölçeğidir. Ölçek hem çocuklar hem de ergenler için aynı olan tek bir formdan oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan ise 21’dir. Eğer bir maddeye “evet” cevabı verilmişse, o maddeden alınacak puan 1’dir; “hayır” cevabı verilmişse o maddeden alınacak puan 0’dır. Ancak ölçekte yer alan bazı maddeler ters puanlanmaktadır. Bu durumda söz konusu maddere verilen “hayır” cevabına 1 puan “evet” cevabına 0 puan verilecektir. Ters puanlanan maddelerin numaraları 2,8,9,14,15,16,17,19,20 ve 21’dir.

BÖLÜM 5

TARTIŞMA

Bu çalışma, Bryant (1982) tarafından geliştirilen 22 maddelik Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği'nin Türkiye geçerlik ve güvenilirliğini incelemek amacıyla yürütülmüştür. Ölçeğin orijinalinde ikili (evet-hayır) ve dokuzlu Likert tipi olmak üzere iki farklı cevap formu kullanılmıştır. Ölçeğin Türkiye formu oluşturulurken ikili cevap formu tercih edilmiştir. Cevap formu Likert tipi olmadığı için güvenilirlik analizleri Kuder Richardson 20 formülü hesaplanarak ve test- tekrar test yöntemi ile Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları hesaplanarak yapılmıştır. Geçerlik analizleri için ise ölçek ile KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği arasındaki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda orijinal ölçekten bir madde atılarak, ölçek 21 maddeye düşürülmüştür. Oluşturulan bu formun güvenilirlik açısından yeterli psikometrik özelliklere sahip olduğu görülmüştür.

Ölçeğin güvenilirliğini test etmek için her bir maddenin madde ayırt edicilik katsayıları hesaplanmıştır. Bu hesaplamalar sonucunda 2 numaralı madde olan “Toplum içinde sarılıp öpüşen insanlar aptaldır.” maddesi madde ayırt edicilik katsayısı yetersiz olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Madde atıldıktan sonra KR-20 değeri ölçeğin güvenilirliği için yeterli bulunmuştur. Test-tekrar test yöntemi ile hesaplanan korelasyon katsayısı, ölçeğin 3 hafta ara ile yapılan iki ölçümü arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlılık olduğu göstermiştir. Hem test-tekrar test yöntemi hem de KR-20 formülünden yararlanılarak yapılan analizler sonucunda ölçek yeterli düzeyde güvenilir bulunmuştur.

Ölçeğin geçerliği için KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği ile Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği arasındaki korelasyona bakılmıştır. Orijinal ölçek hem çocuklar hem de ergenler için aynı formu kullanmaktadır ancak geçerlik için kullanılan KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği çocuklar için ayrı, ergenler için ayrı form olarak hazırlandığından geçerlik analizleri çocuklar ve ergenler için ayrı yapılmıştır. Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği ile hem KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği- Çocuk Formu hem de Ergen Formu arasında ayrı ayrı hesaplanan korelasyon değerleri, ölçekler arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlılık olduğunu gösterdiğinden ölçek yeterli düzeyde geçerli bulunmuştur.

Sonuç olarak bu çalışma sonucunda Türkiye’de yapılacak araştırmalarda 21 maddelik Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği Türkiye Formu’nun, 8-14 yaş arası çocuklar ve ergenlerde empati becerisini ölçmek için kullanılabilir, geçerliği ve güvenilirliği kabul edilebilir sınırlar içinde olan, elverişli bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Ancak ölçeğin empati becerisinin alt boyutlarını değerlendirmek yerine yüksek ya da düşük olduğuna karar vermek üzere, araştırma ya da tarama amaçlı kullanılabilir yeterli psikometrik niteliklere sahip olduğu göz önünde tutulmalıdır. Ölçek, rehberlik ve psikolojik danışma alanında bireyi tanıma amaçlı kullanılabilir. Bireylerin ve özellikle öğrencilerin diğer öğrencilerle olan ilişkilerinin, öğrencilerin başarı düzeyleri, ilgileri, sorun davranışlarla olan ilişkisi bilinmektedir. Empati ölçeği ile bireyler ayrıntılı olarak tanınmaya çalışılıp bu durumlarına uygun olarak öğrenci kişilik hizmetleri sunulabilir.

BÖLÜM 6

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma Bryant (1982) tarafından geliştirilen Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği'nin geçerliğini ve güvenilirliğini inceleyerek Türkiye'de kullanılabilirliğini değerlendirmek amacıyla yürütülmüştür.

Çalışmada, özellikle çocukların daha rahat cevaplayabilmeleri açısından “evet-hayır” şeklinde hazırlanmış ikili cevap formu tercih edilmiştir. Anlaşılabilirlik açısından bu form kolaylık sağlamıştır ancak Likert tipi olmadığı için faktör analizi yapılamamış ve ölçeğin güvenilirliğini test etmek için KR 20 değeri kullanılmıştır. Ölçekte yer alan her bir maddenin madde ayırt edicilik katsayıları hesaplanmıştır. Bu hesaplamalar sonucunda 2 numaralı madde olan “Toplum içinde sarılıp öpüşen insanlar aptaldır.” maddesi madde ayırt edicilik katsayısı 0.20'nin altında kaldığı için ölçekten çıkarılmıştır. Madde atıldıktan sonra KR-20 değeri 0,70 olarak hesaplanmıştır; bu değer ölçeğin güvenilirliği için yeterli bulunmuştur. Test-tekrar test yöntemi ile hesaplanan korelasyon katsayısı ise 0.76 olarak bulunmuştur. Ölçeğin 3 hafta ara ile yapılan iki ölçümü arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlılık olduğu görülmektedir. Hem test-tekrar test yöntemi hem de KR-20 formülünden yararlanılarak yapılan analizler sonucunda ölçek yeterli düzeyde güvenilir bulunmuştur.

Ölçeğin geçerliği için KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği ile Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği arasındaki korelasyona bakılmıştır. Orijinal ölçek hem çocuklar hem de ergenler için aynı formu kullanmaktadır ancak geçerlik için kullanılan KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği çocuklar için ayrı, ergenler için ayrı form olarak hazırlandığından geçerlik analizleri çocuklar ve

ergenler için ayrı yapılmıştır. KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği- Çocuk Formu ile Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği arasında korelasyon değeri 0.60 olarak, KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği- Ergen Formu ile Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği arasındaki korelasyon değeri ise 0.64 olarak bulunmuştur. Her iki analiz de ölçekler arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlılık olduğunu gösterdiğinden ölçeğin yeterli düzeyde geçerli bulunmuştur.

Söz konusu ölçek, orjinaline uygun kalmak adına hem çocuklara hem de ergenlere uygulanabilen tek form olarak hazırlanmıştır. Çocuklar ve ergenler arasında herhangi bir farklılaşma olup olmadığına bakılmamıştır. Sonraki çalışmalarda çocuklar ve ergenlerde empati düzeyleri ile ilgili ayrı ayrı çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKÇA

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

Alver, B. (1998). Bireylerin Uyum Düzeyleri ile Empatik Becerileri Arasındaki İlişkiler, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ataşalar, J. (1996). Üniversite Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine, Cinsiyet ve Yaşlarına Göre Kendini Açma Davranışları, *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Baltaş, Z. ve Baltaş A. (1999). *Bedenin Dili*. 22. Basım, İstanbul:Remzi Kitabevi, 166 s.

Baron-Cohen S, Wheelwright S. (2004). The Empathy Quotient: An Investigation of Adults With Asperger Syndrome or High Functioning Autism and Normal Sex Differences. *J Autism Dev Disor*, 34: 163-175

Cohen, D. (1992). Empathy in conduct disordered youth. Unpublished master of art dissertation Simon Fraser University.

Barret-Lennard, G. T. (1981). The Empathy Cycle: Refinement of a Nuclear Concept. *Journal of Counseling Psychology*. 28(2), 91-100.

Basch, M.F. (1983). Empathic Understanding. A review of the concept and some theoretical considerations. *Journal of American Psychoanalytic Association*. 31.101-126

Batson, C. D., Fultz, J. ve Schoenrade, P.A. (1987). Distress and empathy: Two Qualitatively Distinct Vicarious Emotions With Different Motivational Consequences. *Journal of Personality*. 55, 19-39.

Bierhoff, H. W. (2002). Prosocial behavior. Hove, East Sussex: *Psychology Press*.

Borke, H. (1971). Interpersonal Perception Of young Children, Egocentrism Or Empathy, *Development Psychology*.

Brems, C. (1988). Dimensionality of Empathy and its Correlates. *The Journal of Psychology*, 123(4), 329-337.

Bryant, B. K. (1982). An Index of Empathy for Children And Adolescents. *Child Development*. 53, 413-425.

Cohen, D. (1992). Empathy in conduct disordered youth. Unpublished master of art dissertation Simon Fraser University.

Çetin, C. N. (2008). İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri Düzeylerinin Ana Baba Tutumları ve Özsaygı ile İlişkisi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Davis, C. M. (1990). Empati Nedir, Empati Öğretilbilir Mi” (Ö. Sezer, S. Damar, Çev.) *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*: 6 (9) Bahar 2005, 77-88.

Davis, M. H. (1983). Measuring Individual Differences in Empathy: Evidence for a Multidimensional Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113-126.

Decety, J., Batson, C. D. (2009). Empathy and Morality: Integrating Social and Neuroscience Approaches. *The Moral Brain*.

Dökmen, Ü. (1987). Empati Kurma Becerisi ile Sosyometrik Statü Arasındaki İlişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20 (1–2), 183–207

Dökmen, Ü. (1988). Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi ve Psikodrama ile Ölçülmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1), 155-190.

Dökmen, Ü. (2005). *Sanatta ve Günlük Yşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık

Duru, E. (2000). Öğretmen Adaylarında Kişi-Durum Yaklaşımı Bağlamında Yardım Etme Davranışı Eğilimi, Empati ve Düşünme Stilleri İlişkisi ve Bu Değişkenlerin Bazı Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Eisenberg, N. ve Strayer, J. (1987). *Empathy and Its Development*. Cambridge: Cambridge University Press.

Eisenberg, N., Lennon, R. (1980). Altruism and the Assessment of Empathy in the Preschool Years, *Child Development* . 51, 552-557.

Feshbach, N. D. ve Roe, K. (1968) Empathy in Six- and Seven-Year-Olds, *Child Development*, 39, 133-145.

Filiz, A. (2009). Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi (Kartal İlçesi Örneği), *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Goldstein, A. P., Michaels, G.Y. (1985). *Empathy: Development, Training, Consequences*. Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum, Assoc. Pub.

Goleman, D. (2000). *Duygusal Zeka*. (B.S. Yüksel Çev.) İstanbul: Varlık Yayınları

Gökler, R. (2009). Empatik Eğilim Ölçeğinin İlköğretim Sekizinci Sınıflar İçin Uyarlanması. *Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 7(25)

Gülseren, Ş. (2001). Empati: Tanımı ve Kullanımı Üzerine Bir Gözden Bir Gözden Geçirme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, Cilt:12, Sayı: 2.

Hohmann, M., Weikart, D. (2000). Küçük Çocukların Eğitimi (S. S. Kohen, Ü. Ögüt. Çev.) İstanbul: *Hisar Eğitim Vakfı Yayınları*.

Hoffmann, M. L. (1977). Sex Differences in Empathy and Related Behaviors. *Psychological Bulletin*, 84(4), 712-722.

Hoffman, M. L. (2000). Empathy and moral development: Implications for caring and justice. *New York: Cambridge University Press*.

İkiz, E. F. (2006). Danışma Becerileri Eğitiminin Danışmanların Empatik Eğilim, Empatik Beceri ve Tükenmişlik Düzeyleri Üzerindeki Etkisi, *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Jackson, E. (1987). Behavior In Groups As A Predictor Of Internal Empathy And Communicated Empathy.

Jolliffe, D., Farrington D. P. (2006). Development and Validation of The Basic Empathy Scale. *Journal of Adolescence*, 29 (2006) 589–611

Kahraman, H. (2007). Empatik Beceri Eğitiminin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Empatik Becerilerine ve Sorun Davranışlarına Etkisi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Mersin: Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karabağ, Ş. G. (2003). Öğretilbilir ve Bilişsel Bir Beceri Olarak Tarihi Empati, *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kaya, A., Siyez, D.M. (2010). KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği: Geliştirilmesi Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim ve Bilim* 35 (156), 111-125

Marshall, W. L., Jones, R., Fernandez, Y. M. (1995). Empathy in Sex Offenders. *Clinical Psychology Review*. 99-113

Matthews, G., Zeidner, M., Roberts, R. D. (2002). Emotional intelligence: Science & myth. *London: The MIT Press*.

Mehrabian, A. ve Epstein, N. (1972). A Measure of Emotional Empathy. *Journal of Personality*, 40, 525–543.

Mete, B. (2005). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Becerileri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

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

Poole, C., Miller S. A. ve Church, E. B. (2005). How Empathy Develops: Effective Responses To Children Help Set The Foundation For Empathy 0 To 2 Why Is She Crying? *Early Childhood Today*. 20(2), 21-25.

Rogers, Carl R. (1983). "Empatik olmak degeri anlasilmamis bir varolus seklidir." Çev. F. Akkoyun. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 16, 103-124.

Schierman, S. ve Gundy V. K. (2000). The Personal and Social Links Between Age and Self- reported Empathy. *Social Psychology Quarterly*. June, Vol. 63 (2), 152-174

Shamusander, C. (1999). Understanding Empathy and Related Phenomena. *American Journal of Psychotherapy*: New York, Spring, 2(53), 232-245.

Shapiro, L.E. (2000). Yüksek EQ'lu Çocuk Yetiştirmek. Anne ve Babalar İçin Duygusal Zeka Rehberi (Ü.Kartal, Çev.) *Varlık Yayınları*, İstanbul.

Simner, M. L. (1971). Newborn's Response to The Cry of Another Infant, *Developmental Psychology*. 5, 136-150.

Staub, E. (1990). Commentary on Part I. In N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) *Empathy and Its Development*. (p. 103-119) Cambridge: Cambridge University Press.

Stotland, E.; Mathews J. E.; Sherman, E.S.; Hansson, O. Ve Richardson, B.R. (1978). *Empathy, Fantasy and Helping*. *Library of Social Research*. Vol 65. Beverly Hills: Sage Publishers.

Şahin, M. (2007), İlköğretim Okullarında Zorbacı Davranışların Azaltılmasına Yönelik Empati Eğitim Programının Etkisinin Araştırılması, *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Thompson, R. A. (1990). Empathy and Emotional Understanding: The Early Development Of Empathy. In N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) *Empathy and Its Development*. Cambridge: Cambridge University Press.

Türk Dil Kurumu. (2012). *Güncel Türkçe Sözlük*. <http://www.tdk.gov.tr>
(20.12.2012)

Ünal, C. (1972). İnsanları Anlama Kabiliyeti. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*.

Ünal, F. (2003). Empatik İletişim Eğitiminin Okul öncesi Çocuğu Olan Annelerin Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi, *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

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

Walter, G. S., Krystina, F. (1999). The Role of Empathy in Improving Intergroup Relations. *Journal of Social Issues*, Winter, 55(4), 729- 748.

Wispe, L. (1986). The Distinction Between Sympathy and Empathy: To Call Forth A Concept. *Journal of Personalty and Social Psychology*. 50, 314-321.

Wispe, L. (1990). History of the Concept of Empathy. N. Einsberg and J. Stayer (Ed.). In *Empathy and Its Development*. Cambridge: Cambridge University Press, 17

Yıldırım, A. (2003). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Empatik Eğilimleri ve Empatik Becerileri İle Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yılmaz - Yüksel, A. (2003). Empati Eğitim Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Zahn-Waxler, Carolyn, Radke-Yarrow, K., Wagner, E. ve Chapman, M. (1992). Development of Concern for Others. *Developmental Psychology*. 28, 126-136.

EK 1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Anket tarihi:

Adı Soyadı:

Okul:

Sınıf:

Doğum Tarihi (gün/ay/yıl):

Cinsiyetiniz:

Kız () Erkek ()

EK 2

Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği*

MADDELER	VET	AYIR
1-Oynayacak arkadaş bulamayan bir kız çocuğu görmek beni üzer.		
2-Toplum içinde sarılıp öpüşen insanlar aptaldır.		
3- Mutluluktan ağlayan erkekler aptaldır.		
4- Bana hediye gelememişse bile hediyesini açan insanları izlemeyi severim		
5- Ağlayan bir erkek çocuğu gördüğümde ben de ağlamaklı olurum.		
6- Bir kız çocuğunun incindiğini görmek beni üzer.		
7- Neden güldüğünü bilmesem de gülen birini görünce ben de gülerim.		
8- Bazen televizyon seyrederken ağlarım.		
9- Mutluluktan ağlayan kızlar aptaldır.		
10- Birinin neden üzgün olduğunu anlamak benim için zordur.		
11- Yaralanmış bir hayvan görmek beni üzer.		
12- Oynayacak arkadaş bulamayan bir erkek çocuğu görmek beni üzer.		
13- Bazı şarkılar beni öyle üzer ki ağlamaklı olurum.		
14- Bir erkek çocuğunun incindiğini görmek beni üzer.		
15- Yetişkinler bazen ortada üzülecek bir şey olmadığında bile ağlarlar.		
16- Kedi ve köpeklere insanlar gibi duyguları varmış gibi davranmak aptalcadır.		
17- Sınıf arkadaşımın sürekli öğretmenin yardımına ihtiyacı varmış gibi davranması beni deli eder.		
18- Hiç arkadaşı olmayan çocuklar muhtemelen bir arkadaşları olmasını istemiyorlardır.		
19- Ağlayan bir kız çocuğu gördüğümde ben de ağlamaklı olurum.		
20- İnsanların acıklı bir film seyrettiklerinde ya da acıklı bir kitap okuduklarında ağlamalarının komik olduğunu düşünüyorum.		
21- Kurabiyelerimi yerken birinin bana kurabiyelerimden istermiş gibi sorduğunu görsem bile yine de tüm kurabiyelerimi yiyebilirim.		
22- Okul kurallarına uymadığı için öğretmen tarafından cezalandırılan bir sınıf arkadaşımı görmek beni üzmez.		

*İtalik maddeler negatif olup ters puanlanacaktır.

EK 3

KA-Sİ EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ

ÇOCUK FORMU

		Bana hiç uygun değil	Bana biraz uygun	Bana oldukça uygun	Bana tamamen uygun
AÇIKLAMA: Sevgili öğrenciler aşağıda bazı durumlara ilişkin düşünceler ifade eden cümleler bulunmaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatlice okuyarak o durumun size ne kadar uyduğunu düşünün ve kararınıza en uygun seçeneğin içine çarpı koyarak düşüncenizi belirtin. Cevaplarınızın kimseyle paylaşılmayacağından emin olun. Bu anketin sizin okul çalışmalarınızla bir ilgisi yoktur. Sizden düşüncelerinizi içten bir şekilde ifade etmeniz beklenmektedir. Lütfen tüm soruları cevaplamaya çalışın					
1	Bir arkadaşım sınavlardan kötü not aldığında onun duygularını anlayabilirim.	1	2	3	4
2	Karşımda acı çeken birini gördüğümde aynı acıyı ben de hissederim.	1	2	3	4
3	Bir arkadaşım mutlu olduğu zaman ben de kendimi mutlu hissederim	1	2	3	4
4	Herhangi bir olay karşısında kendimi arkadaşlarımın yerine koyabilirim.	1	2	3	4
5	Yakınımı kaybeden bir insanın duygularını anlayabilirim.	1	2	3	4
6	Bir arkadaşım başından geçen üzücü bir olay anlattığında ben de kendimi üzgün hissederim.	1	2	3	4
7	Arkadaşlarımın canını sıkan bir şeyler olduğunda onlar söyleseler de hal ve hareketlerinden anlarım.	1	2	3	4
8	Arkadaşlarımı anlama konusunda başarılı olduğuma inanıyorum.	1	2	3	4
9	Karşımda ağlayan birini gördüğümde benim de gözlerim dolar.	1	2	3	4
10	Bir arkadaşım bir başarısından dolayı ödül aldığında onun sevincini ben de hissederim.	1	2	3	4
11	Yalnız kalan bir arkadaşımın neler hissettiğini anlayabilirim.	1	2	3	4
12	Bir arkadaşım haksızlığa uğradığında üzülürüm.	1	2	3	4
13	Üzgün ve morali bozuk bir arkadaşımı gördüğümde benim de moralim bozulur.	1	2	3	4

EK 4**KA-Sİ EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ ERGEN FORMU**

AÇIKLAMA: Sevgili öğrenciler aşağıda bazı durumlara ilişkin düşünceler ifade eden cümleler bulunmaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatlice okuyarak o durumun size ne kadar uyduğunu düşünün ve kararınıza en uygun seçeneğin içine çarpı koyarak düşüncenizi belirtin. Cevaplarınızın kimseyle paylaşılmayacağından emin olun. Bu anketin sizin okul çalışmalarınızla bir ilgisi yoktur. Sizden düşüncelerinizi içten bir şekilde ifade etmeniz beklenmektedir. Lütfen tüm soruları cevaplamaya çalışın		Bana hiç uygun değil	Bana biraz uygun	Bana oldukça uygun	Bana tamamen uygun
1	Karşımda acı çeken birini gördüğümde aynı acıyı ben de hissederim.	1	2	3	4
2	Sıkıntısı olan arkadaşlarım konuşmak için önce benim yanıma gelirler.	1	2	3	4
3	Bir arkadaşım öğretmen tarafından azarlandığında üzülürüm.	1	2	3	4
4	Arkadaşları tarafından dışlanan birini gördüğümde üzülürüm.	1	2	3	4
5	Karşımdaki kişiyi uzun süre dikkatle dinleyebilirim.	1	2	3	4
6	Bir arkadaşım başından geçen üzücü bir olay anlattığında ben de kendimi üzgün hissederim.	1	2	3	4
7	Arkadaşlarımın canını sıkan bir şeyler olduğunda onlar söylemeseler de hal ve hareketlerinden anlarım.	1	2	3	4
8	Arkadaşlarımı anlama konusunda başarılı olduğuma inanıyorum.	1	2	3	4
9	Karşımda ağlayan birini gördüğümde benim de gözlerim dolar.	1	2	3	4
10	Arkadaşlarım benimle konuştuktan sonra kendilerini iyi hissettiklerini söylerler.	1	2	3	4
11	Bir arkadaşım bir başarısından dolayı ödül aldığında onun sevincini ben de hissederim.	1	2	3	4
12	Arkadaşlarım sorunlarını benimle rahatlıkla paylaşırlar.	1	2	3	4
13	Bir arkadaşım haksızlığa uğradığında üzülürüm.	1	2	3	4
14	Üzgün ve morali bozuk bir arkadaşımı gördüğümde benim de moralim bozulur.	1	2	3	4
15	Bir arkadaşımın sorununu anlamak için onu sonuna kadar dinlerim.	1	2	3	4
16	Televizyonda ya da sinemada üzücü şeyler seyrettiğimde ben de üzülürüm	1	2	3	4
17	Canı yanmış bir hayvan gördüğümde üzülürüm	1	2	3	4

EK 5

Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği Türkiye Formu

MADDELER	EVET	HAYIR
1-Oynayacak arkadaş bulamayan bir kız çocuğu görmek beni üzer.		
2- <i>Mutluluktan ağlayan erkekler aptaldır.</i>		
3- Bana hediye gelememişse bile hediyesini açan insanları izlemeyi severim.		
4- Ağlayan bir erkek çocuğu gördüğümde ben de ağlamaklı olurum.		
5- Bir kız çocuğunun incindiğini görmek beni üzer.		
6- Neden güldüğünü bilmesem de gülen birini görünce ben de gülerim.		
7- Bazen televizyon seyrederken ağlarım.		
8- <i>Mutluluktan ağlayan kızlar aptaldır.</i>		
9- <i>Birinin neden üzgün olduğunu anlamak benim için zordur.</i>		
10- Yaralanmış bir hayvan görmek beni üzer.		
11- Oynayacak arkadaş bulamayan bir erkek çocuğu görmek beni üzer.		
12- Bazı şarkılar beni öyle üzer ki ağlamaklı olurum.		
13- Bir erkek çocuğunun incindiğini görmek beni üzer.		
14- <i>Yetişkinler bazen ortada üzülecek bir şey olmadığında bile ağlarlar.</i>		
15- <i>Kedi ve köpeklere insanlar gibi duyguları varmış gibi davranmak aptalcadır.</i>		
16- <i>Sınıf arkadaşımın sürekli öğretmenin yardımına ihtiyacı varmış gibi davranması beni deli eder.</i>		
17- <i>Hiç arkadaşı olmayan çocuklar muhtemelen bir arkadaşları olmasını zaten istemiyorlardır.</i>		
18- Ağlayan bir kız çocuğu gördüğümde ben de ağlamaklı olurum.		
19- <i>İnsanların acıklı bir film seyrettiklerinde ya da acıklı bir kitap okuduklarında ağlamalarının komik olduğunu düşünüyorum.</i>		
20- <i>Kurabiyelerimi yerken birinin bana kurabiyelerimden istermiş gibi baktığını görsem bile yine de tüm kurabiyelerimi yiyebilirim.</i>		
21- <i>Okul kurallarına uymadığı için öğretmen tarafından cezalandırılan bir sınıf arkadaşımı görmek beni üzmez.</i>		

**İtalik maddeler negatif olup, ters puanlanacaktır.*

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Aslı GÜRTUNCA

Uyruğu: T.C.

Doğum Yeri: Tekirdağ

Doğum Tarihi: 03.08.1988

Medeni Durum: Bekar

email: agurtunca88@hotmail.com

İŞ BİLGİLERİ

Kırklareli Üniversitesi

Kırklareli- 11.02.2013-Halen

Fen-Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü

Araştırma Görevlisi

Tekirdağ Halk Sağlığı Müdürlüğü

Tekirdağ- 06.8.2012-28.01.2013

Psikolog

EĞİTİM BİLGİLERİ

Yüksek Lisans

İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul

Psikoloji, Ekim 2010- Halen

TÜBİTAK Yüksek Lisans Bursu ile

Lisans

İstanbul Üniversitesi, İstanbul

Psikoloji, (Eylül 2006- Haziran 2010)

Mezuniyet Not Ort.3,29/4,00

TÜBİTAK Lisans Bursu ile

Lise

Tekirdağ Anadolu Lisesi, Tekirdağ

Eylül 2002- Haziran 2006 Diploma Notu: 4,96/5.00