

T.C
Mersin Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Psikoloji Anabilim Dalı

EMPATİK BECERİ EĞİTİMİNİN OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN
EMPATİK BECERİLERİNE VE SORUN DAVRANIŞLARINA ETKİSİ

Huriye KAHRAMAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mersin, 2007

T.C
Mersin Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Psikoloji Anabilim Dalı

EMPATİK BECERİ EĞİTİMİNİN OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN
EMPATİK BECERİLERİNE VE SORUN DAVRANIŞLARINA ETKİSİ

Huriye KAHRAMAN


Danışman: Yrd. Doç. Dr. Serap AKGÜN


YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mersin, 2007

Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Psikoloji Anabilim Dalında Yüksek Lisans olarak kabul edilmiştir.


Yrd. Doç. Dr. Serap AKGÜN
(Başkan)


Doç. Dr. Ayşe BALCI
(Üye)


Yrd. Doç. Dr. Arzu ARAZ
(Üye)

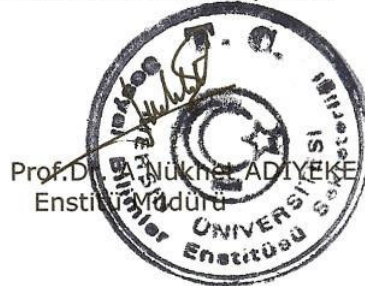
.....
Unvan, Ad, Soyad
(Üye)

.....
Unvan, Ad, Soyad
(Üye)

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduklarını onaylıyorum.

...../...../200..



ÖNSÖZ

Sosyal Psikoloji Yüksek Lisans Programına kabul edildiğimi öğrendiğimde yaşadığım mutluluğu tarif etmem çok zor. Her şeyin üstesinden gelebileceğim duygusuna kapılıp çok güçlü hissetmeme neden olmuştu bu haber. Zaman içerisinde ne kadar çok emek gerektiren bir süreç olduğunu öğrendim. Zorlandığım ve pes etmek üzere olduğum anlar da oldu. Bu zor süreç boyunca en başta benim danışmanım olmayı kabul ettiği ve başından sonuna kadar her noktasında desteğini esirgemediği için danışmanım Yrd. Doç. Dr. Serap Akgün'e sonsuz teşekkürler. Hayatta her şeyin üstesinden gelebileceğim ve istediğim sürece başaramayacağım hiçbir şeyin olmadığı düşüncesine sahip olmamı sağlamak için elinden gelen her şeyi yapan babam Mustafa Kahraman'a ve benim yetişmemde büyük emeği olan babaannem Huriye Kahraman'a teşekkürler. Uygulamalarım sırasında günlerce ve uzun saatler boyunca iş yerinden ayrılmamı anlayışla karşılayıp her türlü desteği sağlayan işverenlerime, özellikle de Mesut Kılıç'a teşekkürler. Varlıklarıyla, hayatı hiç olmadığı kadar güzel ve anlamlı hale getiren arkadaşlarıma ve öğrencilerime de her türlü destekleri ve katkıları için teşekkürler.

ÖZET

EMPATİK BECERİ EĞİTİMİNİN OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN

EMPATİK BECERİLERİNE VE SORUN DAVRANIŞLARINA ETKİSİ

Bu çalışmada empatik beceri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerini artırıp artırmadığı ve sorun davranışlarını azaltıp azaltmadığı incelenmiştir. Araştırmaya Mersin’de bulunan 4 özel kreşe devam etmekte olan 5-6 yaşlarında toplam 51 kreş öğrencisi katılmıştır.

Araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu araştırma deseni kullanılmıştır. Eğitim programına başlamadan önce bütün çocukların empatik beceri düzeyleri ölçülmüştür. Eş zamanlı olarak sorun davranışları belirlemek üzere anne babalardan ve öğretmenlerden Connors Anababa ve Öğretmen derecelendirme ölçümleri alınmıştır. Çalışmada çocukların empatik becerilerini ölçebilmek için yüz ifadelerini tanıma, öykülerdeki kahramanların duygularını teşhis etme ve duruma uygun empatik tepkiyi verebilme yeteneklerini değerlendiren bir batarya oluşturulmuştur. Bu batarya içerisinde 4 temel duyguyu (mutluluk, üzüntü, öfke, korku) ifade eden fotoğraflar ve öyküler bulunmaktadır. Uygulama grubundaki çocuklara 5 kişilik gruplar halinde haftada 3 gün 30 dakika empati eğitimi verilirken kontrol grubuna böyle bir eğitim verilmemiştir. Empatik beceri eğitimi tamamlandıktan sonra hem deney hem de kontrol grubunun empatik beceri düzeyleri tekrar ölçülmüştür. Yine eş zamanlı olarak anne babalardan ve öğretmenlerden Connors Anababa ve Öğretmen derecelendirme ölçümleri tekrar alınmıştır. Bulgular Empatik beceri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerini artırdığını göstermiştir.

Kontrol grubunun Connors Anababa Derecelendirme ölçümleri geri dönmediğinden ve kontrol grubu öğretmenlerinden birinin ön-test ve son-testte yaptığı

değerlendirmeler her madde için birebir aynı olduğundan uygulama ve kontrol grupları davranım sorunları açısından karşılaştırılamamıştır. Uygulama grubunun Connors Anababa ve Öğretmen Derecelendirme Ölçeği ön ve son-test sonuçları *t testi* ile karşılaştırılmış, Connors Öğretmen Derecelendirme ölçeği “davranım sorunları” ve “hiperaktivite” alt ölçeklerinden alınan puanların ön-testten son-teste anlamlı şekilde düştüğü görülmüştür. Connors anababa derecelendirme ölçeği sonuçları ise sadece “kaygı düzeyi” alt ölçeğinde ön-testten son-teste anlamlı bir düşüş olduğunu göstermiştir.

Anahtar sözcükler: Empati eğitimi, okul öncesi dönem, sorun davranışlar

ABSTRACT

THE INFLUENCE OF EMPATHY EDUCATION ON THE EMPATHIC SKILLS AND CONDUCT PROBLEMS OF PRESCHOOLER CHILDREN

The purpose of the study was to examine whether empathy training increase preschoolers' empathic skills and decrease their conduct problems. The sample was consisted of 51 preschoolers from four different child care centre in Mersin, Turkey. A pretest-posttest control group design was utilized. Before the training, children's empathic skills were assessed by a picture-story measure including 4 photographs expressing four basics emotions and four stories in which a child experiencing one of these four basic emotions (happy, sad, angry, afraid). Children's conduct problems were also evaluated by Conners' Teacher Rating Scale and Conners' Parent Rating Scale. The training group received the empathy education 3 times a week in 30 minute sessions over a 2 month-period. After the training, children's empathic skills and conduct problems were assessed again. As predicted, results indicated that empathy training increased preschoolers' empathic skills and decreased conduct problems.

Key words: Empathy training, conduct problems, preschooler.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar.....	vii
ŞEKİLLER.....	viii
GİRİŞ.....	1
I. KURAMSAL ÇERÇEVE VE GÖRGÜL ARAŞTIRMALAR.....	3
I.1. EMPATİ.....	3
I. 1. 1. Empati ile En Çok Karıştırılan Kavram: “Sempati”.....	5
I. 1. 2. Çocuklarda Empati.....	6
I. 1. 2. 1. Çocuklarda Empatik Becerinin Geliştirilmesi.....	17
I. 1. 2. 2. Çocuklarda Empatik Becerinin Ölçümü.....	20
I. 1. 3. Empati ve Cinsiyet.....	22
I. 1. 4. Empati ve Olumlu Sosyal Davranışlar	23
I. 1. 5. Empati ve Sorun Davranışlar	27
I. 2. Araştırmanın Amacı.....	33
I. 3. Hipotezler	33
I. 4. Sınırlılıklar.....	34
I. 5. Tanımlar.....	35

I. 6. Sayıtlılar.....	36
I. 7. Araştırmann Önemi.....	36
II. YÖNTEM.....	38
II. 1. Örneklem.....	38
II. 2. Veri Toplama Araçları.....	38
II. 2. 1. Empatik Beceri Ölçümü.....	39
II. 2. 2. Conners Öğretmen ve Anababa Derecelendirme Ölçekleri.....	41
II. 3. İşlem.....	45
II. 3. 1. Empati Eğitim Programı.....	46
III. Bulgular.....	50
IV. TARTIŞMA VE YORUM.....	55
SONUÇ.....	61
KAYNAKÇA.....	64
EKLER.....	78

TABLO VE ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 1. Connors Öğretmen Derecelendirme ve Anababa Derecelendirme Ölçeği Alt Testleri Cronbach Alfa Katsayıları.....	44
Tablo 2. Uygulama ve Kontrol Gruplarının Empatik Beceri Puanları Ortalama ve Standart Sapmaları.....	51
Tablo 3. Uygulama Grubu Öğrencilerinin Ön-Test ve Son-Testte Connors Öğretmen Derecelendirme Ölçeği Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Ortalama ve Standard Sapmaları.....	52
Tablo 4. Uygulama Grubunun Ana Baba Derecelendirme Ölçeği Alt Ölçeklerinden Aldıkları Ön-Test ve Son-Test Puanları.....	54

Şekil 1. Uygulama-Kontrol Grubu x Ön-Test Son-Test Ölçümlerinin

Empatik Beceri Üzerindeki Ortak Etkisi.....51

GİRİŞ

Empati günümüzde bilimsel alanda özellikle de gelişimsel, sosyal ve klinik psikoloji de çok önemli olduğu kadar gündelik yaşamda da oldukça popüler bir kavramdır. Empatinin günümüzde bu kadar popüler olması oldukça doğaldır. İnsan sosyal bir varlıktır ve iletişim insan hayatındaki en önemli kavramlardan birisidir. Dökmen'e (2002) göre nitelikleri her ne olursa olsun iki sistem (iki insan, iki hayvan, iki makine, bir insan bir hayvan, bir insan bir makine) arasındaki her türlü bilgi alış verişi iletişim olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla insan neredeyse yaşamının her anında iletişim kurmaktadır. Kişilerarası iletişimde kişinin karşısındaki ile empati kurabilmesi oldukça önemlidir.

Empatinin günlük yaşamda iletişimi kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Empati, hem kuran hem de kurulan kişi açısından oldukça önemlidir. Empati kuran kişi karşı tarafa anlaşıldığını, önemsendiğini hissettirdiğinden empatik becerilere sahip kişiler çevrelerince daha çok sevilirler (Dökmen, 2002). Kendisi ile empati kurulduğunu gören kişi ise kendisini daha önemli ve değerli hissedeceğinden olumlu düşünme ve olumlu davranma eğilimi gösterir. Empatik olmayan bir tepki ile karşılaşan kişi ise anlaşılmadığını düşünür, gerginliği artar, savunmaya geçer ve sert tepkiler verebilir. Dolayısıyla empatinin kişiler üzerinde bireysel etkileri olduğu gibi iletişimin yönünü belirleme özelliği de vardır. Öyleyse sağlıklı iletişim kurmak için empati gereklidir.

İletişimin yönünü böylesine etkileyen bir becerinin olabildiğince erken yaşlarda kazandırılması faydalı olacaktır. Son yıllarda erken çocukluk döneminin önemi vurgulanmakta, yedi yaş öncesindeki dönemde çocukların zihinsel, bedensel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı belirtilmektedir (AÇEV, 1999). Ancak okul öncesi çocuklarda empati konusunda yapılan çalışmaların bazıları bu becerinin erken yaşlarda kazandırılabilceğini gösterirken bazıları bu yaş grubu çocukların empati kurmak

için yeterli bilişsel beceriye sahip olamadığına işaret etmektedir. Bu çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların empati becerilerini geliştirmek için verilen eğitimin çocukların empatik becerilerini artırıp artırmadığı test edilmiştir.

I. KURAMSAL ÇERÇEVE VE GÖRGÜL ARAŞTIRMALAR

I.1. Empati

Empati genel olarak, kişinin kendisini karşıdakinin yerine koyarak onun duygularını fark etmesi ve onu anladığını ifade etmesi olarak tanımlanabilir. Bu haliyle hem bilişsel hem de duygusal bir süreçtir ve kişinin kendisini karşısındakinin durumunda hayal etmesiyle, kendi benzer deneyimlerini hatırlamasıyla gerçekleşmektedir. Tanımın içeriğinden de anlaşılacağı gibi empati de duygular çok önemlidir. Hatta insanın başkalarıyla ilişkilerinin ayırt edici niteliği ve paydası olarak kabul edilen empatiden yoksun olmak duygudan yoksun olmak olarak değerlendirilmektedir (Lupton, 2002).

Empati denildiğinde akla ilk gelen isim Carl Rogers'tir. Rogers zaman içerisinde yaptığı çalışmaların ışığında empatiyi farklı şekillerde tanımlamış ve sonunda pek çok kişinin de üzerinde uzlaştığı bir tanıma ulaşmıştır. Rogers'a göre (1983) empati, kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, karşısındaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir.

Empati üzerine yapılan tanımlar vurguladıkları noktalar açısından farklılaşmaktadır. Staub (1990) da empatiyi karşısındaki kişinin iç dünyasını anlama ve duygularına katılma olarak tanımlamıştır. Empati ile ilgili pek çok çalışması bulunan literatürde adı sıkça anılan Hoffman ise empatiyi bireyin diğerinin içinde bulunduğu duruma uygun, dolaylı duygusal tepki olarak tanımlamıştır (Knudson ve Kagan, 1982; Bilgin, 1988; Kalliopuska ve Titinen, 1991). Empati farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanan üzerinde uzlaşmaya varılmamış bir kavramdır (Levy, 1997).

Bir diğer sıkıntı da bazı araştırmacıların empati olarak kabul ettiği kavramın bazı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde adlandırılmasıdır. Örneğin, Wispe'ye (1990)

göre çocuk gelişimi ile ilgili literatürde çocuklar arasında “perspektif alma” olarak adlandırılan kavram aslında empatidir. Selman (1976, akt., Santrock, 1996) perspektif alma olarak adlandırdığı ve diğer bir kişinin duygu ve düşüncelerini anlama diğerinin perspektifinden bakabilme yeteneği olarak tanımladığı kavramın yaşla birlikte geliştiğini vurgulamakta beş düzeyinin (3-5 yaş; 6-8 yaş; 8-10 yaş; 10-12 yaş ve 12-15 yaş) olduğunu belirtmektedir. Selman benmerkezci bakış dediği 3-5 yaşları arasında, çocukların kendisi ve diğerlerini ayırt edebildiği fakat kendisi ve diğerlerinin sosyal perspektifinin farklılaşabildiğini ayırt edemediğini belirtmektedir. Bir sonraki aşamada 6-8 yaşları arasında ise çocuk diğerinin farklı bir sosyal perspektifinin olabileceğini ayırt edebilmektedir. Görüldüğü gibi perspektif alma olarak ifade edilen kavram ile empati büyük oranda örtüşmektedir.

Empatinin ağırlıklı olarak duygusal bir süreç mi yoksa bilişsel bir süreç mi olduğu konusunda da tartışmalar vardır. Pek çok araştırmacı empatik tepkinin hem bilişsel hem de duygusal unsurları gerektirdiği konusunda hem fikirdir. Ancak araştırmacılar empatiyi açıklarken bu unsurlara yaptıkları vurgular açısından farklılaşmaktadırlar. Barnett bu konuda yaptığı literatür taramasında bazı araştırmacıların (Hoffman, 1981b; Murphy, 1937) empatik tepkilerde bilişsel unsurlardan çok duygusal unsurları vurgularken bazılarının (Deutsch ve Madle, 1975; Feshbach, 1978; Greenspan, Barenboim ve Chandler, 1976) ağırlıklı olarak empatinin bilişsel unsurlarına odaklandıklarına işaret etmektedir. Bilişsel unsurların vurgulanması olaya diğer kişinin bakış açısından bakılabilmesi için bilişsel bir yeterliğin olması gerektiğine vurgu yapmaktadır (Barnett, 1990).

Duan ve Hill (1996, akt. Staub, 1990; Cress ve Holm, 2000), empatiyi bilişsel ve duyuşsal mekanizmalarla üç şekilde kavramsallaştırmaktadır. Bunlar; (a) bilişsel ya da zihinsel bir süreç olarak empati, (b) duyuşsal ya da duygusal bir süreç olarak empati ve (c)

hem bilişsel hem de duyuşsal unsurları içeren bir süreç olarak empatidir. Bilişsel empati, kişinin başkalarının içinde buldukları durumu, koşulları, his ve düşüncelerini anlayabilme olarak tanımlanabilir. Duygusal empati ise kişinin başkalarının durumunu ya da duygularını kendisini onun yerine koyarak hissetmesi olarak tanımlanabilir.

I. 1. 1. Empati ile En Çok Karıştırılan Kavram: “Sempati”

Sempati sıklıkla empati ile karıştırılan ve bazen onun yerine kullanılan bir kavramdır. Aslında empatiye benzer yönleri olduğu gibi farklı yönleri de vardır. Yunanca “Sympatheia” teriminden İngilizceye “sympaty” olarak aktarılmıştır. Sempati teriminin kelime anlamının “birisiyle birlikte acı çekmek” olduğu belirtilmektedir (Wispe, 1986; Dökmen, 2000). Wispe (1986) empati ve sempati kavramlarının sıklıkla iç içe geçmiş olduğuna ve hem belli belirsiz hem de çeşitli şekillerde tanımlanmış olduğuna işaret etmektedir. 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 artmaktan çok azalır.” (Wispe, 1986, s. 318). Burada sempatiyi empatiden ayıran kişinin karşısındaki diğer kişinin duygularını anlaması değil tam da onun gibi hissetmesidir. Sempati duyan kişi diğeriyle birlikte üzülme ya da sevinmektedir. Empatide sadece diğer kişinin ne hissettiği anlaşılma onun gibi hissedilmemektedir. Dökmen (2002) sempati kurduğumuz kişi ile özdeşim kurmuş olabileceğimizi de belirtmektedir. Oysaki empatide böyle bir şeyin gerekmediğini hatta bunun empatiyi zedeleyebileceğini de vurgulamaktadır.

Görüldüğü gibi empati hem sınırları belirlenmesi zor bir kavramdır hem de başka bazı kavramlarla karıştırılabilmektedir ve içerik aynı olmasına rağmen başka şekilde adlandırılabilmektedir. Buna rağmen empati ile ilgili üzerinde anlaşmaya varılmış noktalar

da mevcuttur. Kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyması, onun ne hissettiğini anlaması ve bunu ona iletmesi süreçleri, üzerinde fikir birliği sağlanmış noktalardır (Dökmen, 2002).

I. 1. 2. Çocuklarda Empati

Çocuklarda empatik ilginin ilk olarak hangi yaş diliminde görüldüğü konusunda net bir bilgi bulunmamaktadır. Küçük çocukların diğerlerinin duygularına verdikleri tepkiler daha çok ebeveynlerinin günlük gözlemleriyle belirlenmektedir. Dokuz aylık, 14 aylık çocukların bile akranları sıkıntı verici durumlar yaşadıklarında onları rahatlatmaya yönelik tepkiler verdikleri yönünde gözlem örnekleri verilmektedir (Thompson, 1990).

Bu konuda yapılan görgül çalışmaların sonuçları da oldukça çarpıcıdır. Araştırmalar, bebeklerin farklı yüz ifadelerini ayırt etme ve bunları duygusal ipuçları olarak yorumlama yeteneğine sahip olduklarını göstermektedir. Bebekler 2 aylıkken bir insan yüzünü gözden geçirme ve 2-5 ay arasında ise mutluluk, kızgınlık, şaşırma gibi duyguların yüz ifadelerini ayırt etme yeteneğine sahiptirler (LaBarbara, Izard, Vietze, ve Parisi, 1976). Bir başka çalışmada da (Izard, Fantauzzo, Castle, Haynes, Rayias, ve Putnam, 1995) üç aylık bebeklerin bile mutlu bir yüz ifadesine üzgün bir yüz ifadesinden farklı tepkiler verdikleri bulgulanmıştır

Dört ve altı aylık bebeklerle yürütülen bir çalışmada (La Barbera, Izard, Vietze ve Parisi, 1976) bebeklere mutlu, kızgın ve nötr yüz ifadelerinin bulunduğu 3 slayt gösterilmiş ve bebeklerin bu slaytlardaki yüz ifadelerine dayanan tepkileri kaydedilmiştir. Sonuçlara göre, bebekler mutlu olan ifadeye diğer ifadelerden daha uzun süre bakmışlardır.

Bu sonuç diğer bazı çalışmalarında işaret ettiği gibi çocukların çeşitli duygu ifadelerini erken yaşlarda ayırt edebildiklerini göstermektedir.

Bebeklerin erken dönemlerden itibaren yabancıları ayırt edebildikleri ve yabancıları verdikleri tepkilerin bu ayırt etme sürecinden etkilendiği dşnlmektedir. Yaklaşık olarak iki yaşlarındaki bebeklerle yapılan bir alışma (Van der Mark, Van Ijzendoorn ve Bakermans-Kranenburg, 2002) bu yaş grubunun, annelerine bir yabancıya kıyasla daha fazla empatik tepkiler verdiklerini göstermiştir.

Bir yaşındaki bebeklerle yapılan bir çalışmada (Ungerer, Dolby, Waters, Barnett, Kelk, ve Lewin, 1990) bebelere yaşıtları olan diğer bir bebeğin ağlama sahnelerinin bulunduğu video görüntüleri izletilmiştir. Bu görüntüleri izleyen bebeklerin de rahatsız olduklarına işaret eden tepkiler verdikleri belirlenmiştir. Bazı araştırmacılar (rneğin, Hoffman, 1990) erken yaşlarda verilen bu tepkileri bebeklerin empati kurabildikleri şeklinde yorumlanmamakta ancak diğer kişilerin duygularını paylaşmada ilk adımlar olarak kabul etmektedirler.

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 asıl problem bu noktadan sonra başlamaktadır. 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 beceri de 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 (Eisenberg ve Lennon, 1980; Arı, Bayhan, Üstün, Akman, ve Şahin, 1995) 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. Orjinalinde dört duygu olan ölçeği iki duyguyu içerir hale getirerek kullanmışlardır. 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 (1976) 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). Bu bölümün başında söz edilen pek çok çalışma (Izard, Fantauzzo, Castle, Haynes, Rayias, ve Putnam, 1995; LaBarbara, Izard, Vietze, ve Parisi, 1976; Ungerer, Dolby, Waters, Barnett, Kelk, ve Lewin, 1990) sosyal-duygusal gelişim yaklaşımını destekler görünmektedir.

Bir çocuk gelişimci olan Damon (1988, akt., Santrock, 1996) empatiyi diğerinin duygularına onun duygularına benzer duygusal tepkiler vererek karşılık vermek olarak tanımlamakta ve empatinin gelişimini dört evrede değerlendirmektedir. İlk evre olan bebeklik döneminde bebek kendisi ve diğerleri arasında net bir ayrım yapamamaktadır. İkinci evre olan 1 ve 2 yaşlarında çocuk diğerlerinin kendisinden bağımsız kişiler olduklarını algılamaya başlamaktadır. Bu yaşlardaki çocuklar diğerlerinin duygularını anlayabilmektedirler fakat uygun bir tepki ortaya koymaları mümkün olamamaktadır. Üçüncü evre olan erken çocukluk döneminde çocuklar herkesin kendine özgü bir perspektifinin olduğunu ve bir duruma farklı tepkiler verilebileceğini fark etmeye

başlamaktadırlar. Bu evrede çocuklar diğerlerinin yaşadıkları durumla ilgili daha uygun, daha yerinde tepkiler verebilmektedirler. Dördüncü evre olan 10-12 yaşlarında ise çocuklar olumsuz koşullarda yaşayan insanlar için de empati geliştirmeye başlamaktadırlar. Bu duyarlılık zaman içerisinde yardım etme davranışına yol açabilmektedir.

Çocukların empatik becerilerinin çeşitli yaş grupları açısından nasıl değiştiği de empatik beceri çalışan araştırmacıların merak konusudur. Pek çok beceride olduğu gibi duyguları tanımlama ve algılayabilmede de yaşa bağlı bir gelişme olduğuna dair görüşler bulunmaktadır. Bir, bir buçuk ve iki yaşlarındaki çocukların empatik becerileri açısından karşılaştırıldığı bir çalışmada (Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Wagner, ve Chapman, 1992) çocukların diğerlerinin duygularına verdikleri tepkiler incelenmiştir. Araştırmacılar öncelikle çocukların tepkilerini gözlemek ve doğru şekilde kaydetmek için annelere çocukların empatik becerilerini gözlemleyerek belirlemelerini sağlayacak bir eğitim vermişlerdir. Elde edilen sonuçlara göre, 13-15 aylık çocukların yarısından fazlası üzüntülü görünen birini gördüğü zaman ona dokunmaya, sarılmaya çalışmaktadır. Onsekiz-20 aylık çocuklar ise daha çeşitli tepkiler vermişlerdir. Bu yaş grubunda sözel tepkiler de yer almaktadır. Son olarak 23-25 aylık çocuklar hem sözel tepkileri hem de davranışlarıyla daha da belirgin empatik tepkiler vermişlerdir.

Kırk sekiz ve yetmiş iki ay arası çocukların duygusal ifadeleri tanıma ve algılamalarının yaşa bağlı olarak değişip değişmediğini belirlemek amacıyla ülkemizde yapılan bir çalışmada (Arı, Bayhan, Üstün, Akman ve Şahin, 1995) çocuklardan bir dizi fotoğraf içinden sözü edilen duyguyu yansıtan fotoğrafı bulmaları istenmiştir. Ardından üşümüş, korkmuş, mutlu, yalnız, öfkeli ve neşeli yüz ifadelerinin bulunduğu kartlar gösterilerek bu yüz ifadelerini isimlendirmeleri istenmiştir. Bulgular bu yaş grubu çocukların duygusal ifadeleri tanımlamalarının yaşa bağlı olarak arttığını göstermiştir.

Araştırmacılar bu sonucu bilişsel gelişimdeki değişmeye bağlamaktadırlar. “Çocukların bilişsel gelişmişlik düzeyleri yaşla paralel olarak artmakta dolayısıyla çocukların duyguları doğru olarak tanınmaları da yaşla doğru orantılı olarak artmaktadır.”(Arı, Bayhan, Üstün, Akman ve Şahin, 1995, s. 122-123).

Borke (1971) Çinli ve Amerikalı çocukları empatik beceriler açısından karşılaştırdığı bir çalışmada yaşın etkisine de bakmıştır. Çalışmada Amerikalı ve Çinli çocukların mutlu, üzgün, kızgın ve korkmuş koşullarını belirleme yetenekleri açısından tümüyle benzer oldukları gözlenmiştir. Ayrıca bu dört tip duygusal durumu tanıma genel olarak yaşla artmaktadır. Korku verici durumu tanıma yaşla birlikte en büyük gelişmenin görüldüğü koşul olarak belirlenmiştir. Korku verici durumu tanıma koşulunda 3-3,5 yaş grubu çocuklar ortalama % 50 doğru tepki verirken; 5 yaş grubu çocuklar % 90 doğru tepki vermişlerdir. Yalnızca üzgün duygu durumunu tanınmaları yaşla birlikte yavaş bir şekilde gelişmiştir. İlginç bir şekilde Çinli ve Amerikalı çocuklar tutarlı olarak kızgın tepkileri algılamada daha az doğru yanıtlar vermişlerdir. Fakat kızgın durumları belirlemede yaşla birlikte anlamlı bir artış da görülmektedir.

Bu konuda yapılan önemli çalışmalardan birisi de Roberts ve Strayer (1996) tarafından 5, 9 ve 13 yaş gruplarından çocuklarla yürütülmüştür. Araştırmacılar duyguları doğru şekilde ifade edebilme, empati ve olumlu sosyal davranışlar arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamışlardır. Çocukların duyguları ifade etme ve empati becerileri çeşitli senaryoları izlerken verdikleri sözel tepkiler ve yüz ifadeleri ile olumlu sosyal davranışları ise laboratuvar ortamında oluşturulan görevlerde verdikleri tepkilerle ölçülmüştür. Bulgular çocukların kahramanın olumlu duygular yaşadığı video görüntülerine verdikleri tepkilerin yoğunluğunun ve şiddetinin yaşla birlikte artmazken kahramanın olumsuz duygular yaşadığı durumlara verdikleri tepkilerin yoğunluğunun ve şiddetinin yaşla birlikte arttığını

göstermiştir. Ayrıca sonuçlar erkeklerin empatik becerilerinin, olumlu sosyal davranışın en güçlü yordayıcısı olduğunu da göstermiştir.

Farklı yaşlardaki çocuklar bir Televizyon kahramanının yaşadığı duyguyu paylaşma eğilimi açısından farklılaşır mı? Wilson ve Cantor (1985) bu soruya yanıt aramışlardır. Çalışmada çocuklara iki farklı video filmi gösterilmiştir. Birisinde kahramanın korkusu temel alınırken diğesinde sadece korku verici bir uyarı kullanılmıştır. Sonuçlar, 9-11 yaş grubu çocukların her iki video gösterisine de aynı şekilde duygusal tepki verirken; daha küçük yaş grubu olan 3-5 yaş grubu çocukların kahramanın korkusuna korku verici uyarıdan daha az duygusal tepki verdiklerini göstermiştir.

Literatürde az sayı da olsa empatik becerilerin yaşa bağlı olarak artmadığını bulgulayan araştırmalarda bulunmaktadır. Altı, sekiz ve on yaş çocuklarının empatik becerileri açısından karşılaştırıldıkları bir çalışmada (Bengtsson ve Johnson, 1987) bu yaş gruplarındaki çocukların empatik becerileri açısından farklılaşmadıkları sonucu elde edilmiştir. Empatik becerilerin yaşla birlikte gelişmediğini gösteren bir iki çalışma dışında görgül çalışmalar genellikle çocuklarda empatik becerilerin yaşla doğru orantılı olarak arttığını göstermektedir.

Empati ile ilgili gelişimsel çalışmalar değerlendirildiğinde iki önemli nokta üzerinde fikir birliği sağlandığı görülmektedir. Bunlardan birisi henüz ilk yılını doldurmamış bir bebeğin bile duygusal etkileşime açık olduğudur. Yeni doğan bir bebek bile sıkıntılı durumda olan bir diğesine tepki vermekte, onun duygusunu paylaşabilmektedir. Bebek henüz diğeleri ve kendisi ayrımını yapamasa da başkasının sıkıntısından etkilenir. Fakat bu tepkinin empatik bir tepki mi yoksa sıradan bir tepki mi olduğu tartışılmaktadır. Bu tepki bu konu üzerine çalışan herkes tarafından empatik bir tepki olarak kabul edilmese bile empatinin “habercisi” olarak kabul edilmektedir

(Thompson, 1990; Goleman, 2000). Goleman'a (2000) göre bebekler hemen hemen bir yaş civarında kendisi ve diğerleri ayrımını yapabilmektedirler. Hatta bazı araştırmacılara göre bu yaşlarda bebekler diğerlerinin kızgın ve şefkatli etkileşimlerini ve ifadelerini fark etmekle kalmamakta onlara duygusal tepkiler de verebilmektedirler. Yapılan çalışmalar, bebeklerin olumsuz ya da üzüntü verici bir duruma memnuniyet ifadesi sergileme olasılığının yok denecek kadar az olduğunu göstermiştir (Cummings, Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow, 1981).

Üzerinde büyük oranda fikir birliğine varılan bir diğer nokta ise iki yaşın ikinci yarısında empatik ilgide bireysel farklılıkların gözlemlendiğidir. Aynı yaş grubundaki bazı çocuklar daha empatik tepkiler verebilirken bazıları empati kurmada zorlanırlar. Örneğin, bir çocuk bir başkasının sıkıntı verici durumunu yatıştırmak için uygun tepkiler verebilirken aynı yaş grubundan bir başka çocuk kendisi de aynı sıkıntıyı hissettiği halde karşındakinin rahatlatmaya yönelik bir adım atamayabilir ya da karşındakinin ne hissettiğini bile anlayamayabilir. Empatik eğilimdeki bu farklılığın büyük ölçüde ebeveynlerin çocuklarını nasıl yetiştirdikleri ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

Stern'e göre (1987, akt. Goleman, 2000) anne ve bebek arasındaki "ahenkli" iletişim son derece önemlidir ve bu ahenk ve ahenksizlik yaşantıları bireylerin yetişkin olduklarında yaşayacakları yakın ilişkileri üzerinde belirleyicidir. Stern bir çalışmasında anne ve ikizlerini saatlerce videoya çekerek çok hassas bir şekilde gözlemlemiştir. Çalışmasında uyumlu iletişim sayesinde annenin çocuğa onun ne hissettiğini anladığını gösterdiğini saptamıştır. Bu ahenk ya da ahenksizlik çocuğun duygusal repertuarını şekillendirmektedir. Hatta "Anne, çocuğun çeşitli duygularına -neşe, gözyaşı, kucak ihtiyacı gibi- empati göstermekten sürekli uzak kalıyorsa, çocuk bu duyguları ifade etmekten ve hatta hissetmekten vazgeçmeye başlar." (Goleman, 2000, s. 132).

Anneler bebeklerinin çeşitli durumlarda verdikleri tepkileri, işaretleri değerlendirerek, onların ne demek istediğini anlamaktadırlar. Anlaşıldığını hisseden bebek de ilerleyen aylarda diğerlerini anlayan bir çocuğa dönüşmektedir. Bebekler bir yaşından sonra ebeveynlerinin daha ilerleyen zamanlarda da öğretmenlerinin tepkilerinden sosyal ipuçları elde etmektedirler. Bu yaşlarda verilen tepkiler empatik becerinin temelini oluşturmaktadır (Poole, 2003).

Poole, Miller ve Church (2005) çocukların bir empati kapasitesi ile doğduklarını ancak sosyal öğrenmenin çocuğun empatik becerilerinin gelişiminde oldukça önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow'a göre de (1990) bir kişinin sıkıntılı bir durumuna empatik bir tepki veren birini izleyen çocuk bu gördüklerini uygun zamanlarda model alarak empatik tepkiler verebilmektedir. Çocukların empatik tepki repertuarları bu şekilde genişlemektedir. Aynı durum empatik olmayan hatta saldırganca verilen tepkilerin model alınması açısından da geçerlidir.

Taklit bir çocuğun davranışına biçim vermede önemli rol oynayan bir süreçtir. Tüm insanlarda ve özellikle de çocuklarda güçlü bir başkalarını taklit eğilimi vardır. Gözleme ve taklit etme yolu ile öğrenme sürekli devam eden bir süreç olarak kabul edilmektedir. Bu kavramlar Bandura'nın "Sosyal Öğrenme Kuramının" da temelini oluşturmaktadır (Kağıtçıbaşı, 2000). Bahsedilen taklit süreci bütün davranışları kapsamaktadır. Çocuklar çevrelerini gözlemlerken her türlü davranışı izlemekte ve uygun yerlerde bunları kullanmaktadırlar. Bu yüzden çocukların her türlü davranışı çevrelerindeki diğer insanları gözlemleyerek biçimlenmektedir. Bandura tarafından yapılan bir çalışmada çocukların saldırgan davranışlara sadece tanık olmalarının bile saldırgan tepkiler vermelerine neden olabileceği gözlenmiştir (Freedman, Sears ve Carlsmith, 2003). Saldırganlık ve şiddet gibi bir takım sorun davranışların da çevrede tanık olunan bir takım

yaşantılar yolu ile öğrenildiği belirtilmektedir. Araştırmalar genç suçluların çoğunluğunun çocukluklarında bu tür davranışlara maruz kaldıklarını göstermiştir (Polat, 2001).

Bu durumda ebeveynler çocuğun yaşamında şüphesiz hayati önem taşımaktadırlar. Çocuklar streslerini nasıl azaltacaklarını duygularını nasıl ifade edip ayarlayacaklarını ebeveynlerinden öğrenirler. Yani iyi ebeveyn olmak için empati şarttır. Sağlıksız ebeveyn olma ve şiddet eğilimleri sergileme bütün çocuklarda empatik beceriye etki etmektedir. Şiddete ve istismara dayalı ebeveyn eğitiminde belirgin bir şekilde düşük düzeyde empati görülmektedir. Ayrıca böyle ebeveynlerin çocuk üzerinde yaratacağı etki çok derin olacaktır. Doyurucu, çocuğun tepkilerine cevap vermeye istekli tarzda ebeveyn olmak erken çocukluk gelişiminde en gerekli faktördür ve genç beynin daha az saldırgan, duygusal olarak daha dengeli, sosyal ve empatik olmasını sağlar. Erken çocukluk gelişiminin sağlıklı olması bireyin yetişkinliğinde de sağlıklı olmasına yol açmaktadır (Gordon, 2003).

Çocuğun tepkileri ile ilgili yorumlar yaparken çocuğun tepkisinin karşı tarafa nasıl hissettirmiş olabileceği üzerine dikkat çekmek çocuğun bu beceri açısından zenginleşmesine katkıda bulunmaktadır (Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow, 1990).

Flatter, Herzog, Tyson, ve Ross (2007) da bu konuda aynı fikri paylaşmaktadır. Yazarlara göre her insanın doğuştan getirdiği bir empati kapasitesi vardır fakat bu kapasitenin çevresel faktörlerle desteklenmeye de ihtiyacı vardır. Ebeveyn tutumları çocukların bu tür becerileri kazanmasında önemli bir rol oynamaktadır. Ancak çoğu zaman çocuklarının olumsuz davranışları ebeveynlerin daha çok ilgisini çekmekte ve olumlu davranışları ile çok ilgilenmemektedirler. Bu nedenle çocukların empatik yaklaşımları ebeveynleri tarafından pekiştirilmemekte ve desteklenmemektedir.

Çocukla birebir ilişkisi olan diğer en önemli kişi de öğretmendir. Çocukların duygusal gelişimlerinde ebeveynlerin rolünü araştıran çalışmalarla karşılaştırıldığında eğitimcilerin rolünün yeterince araştırılmadığı görülmüştür. Buradan yola çıkılarak Ahn (2005) tarafından öğretmenlerin çocukların duygusal gelişimleri üzerindeki etkilerini araştırmayı amaçlayan bir çalışma yürütülmüştür. Çalışmada öğretmenlerin, çocukların duygularını olumlu ve olumsuz şekilde ifade etmelerine yaklaşımları belirlenmiştir. Öğretmenlerin çocukların duygularını uygun biçimde ifade etmelerini cesaretlendirdikleri saptanmıştır. Bunun için üç yol kullanmaktadırlar; iletişim kurmak, olumlu tepkileri ödüllendirmek ve çocukların duygularını uygun şekilde ifade etmeleri üzerine yorumlar yapmak. Eğitimcilerin kullandıkları bu tür teknikler çocukların duygusal gelişimlerini dolayısıyla empatik tepkiler verme olasılığını artırmaktadır. Aynı çalışmada olumlu sosyal davranışlar sergilemenin en önemli unsurlarından birinin empatik tepkiler verebilme yeteneği olduğu vurgulanmaktadır (Ahn, 2005).

Gerek ebeveynlerin gerekse eğitimcilerin çocukların empatik becerilerinin gelişmesinde önemli roller oynadıkları literatürde sıklıkla vurgulanmaktadır. Empatik becerileri düşük yetişkinlerin çocukları ihmal ve istismar etme olasılıkları daha yüksektir. Yaşamlarının herhangi bir döneminde ihmal ve istismara maruz kalan çocukların empatik becerilerinin daha düşük şiddet eğilimlerinin ise daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Ayrıca empatik becerileri düşük ebeveynler çocukları için yanlış modeller oluşturduklarından çocuklar uygun empatik tepkiler vermeyi öğrenemeyebilirler.

I. 1. 2. 1. Çocuklarda Empatik Becerinin Geliştirilmesi

Çocukların hangi yaş diliminde empatik beceriler sergilemeye başladıkları konusunun tartışmalı ve belirsiz olması; çocuklardaki empatik becerinin eğitimle artırılıp artırılamayacağı konusunu da tartışmalı ve belirsiz hale getirmektedir. Çocuklardaki empati düzeyinin eğitim ile artırılıp artırılamayacağı konusunda temelde iki farklı görüş bulunmaktadır.

Gelişimsel bakış açısına göre, altı yaşın altındaki çocuklar benmerkezci olmaları nedeniyle olaylara başkalarının bakış açısından bakamamaktadırlar. Bu nedenle okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerileri eğitimle artırılmaz. Literatürde bu görüşü destekleyen görgül çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin, Ridley, Vaughn ve Wittman (1982) üç buçuk ile beş yaş arası çocuklar ile çalışmışlardır. Araştırmacılar empatinin daha önce de belirtildiği gibi bilişsel ve duygusal olmak üzere iki bileşenden oluştuğunu varsayarak bir eğitim programı hazırlamışlardır. Bir uygulama bir de kontrol grubunun kullanıldığı çalışmada uygulama grubuna didaktik tarzda bir empatik beceri eğitimi verilmiştir. Didaktik tarzda verilen eğitimlerde kazandırılmak istenen beceri çocukların katılımını gerektiren hiçbir uygulama yapılmadan sadece sözel olarak anlatılarak kazandırılmaya çalışılmaktadır. Çocukların empatik becerileri ise Borke'un Empati Ölçeği ile belirlenmiştir. Sonuçta, altı yaşının altında olan çocukların ben-merkezci olmaları nedeniyle empatik beceri eğitiminden faydalanamayacakları sonucunu destekler nitelikte bulgular elde edilmiştir.

Bir diğer yaklaşıma göre ise okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerileri eğitimle artırılabilir (Duffy, 2002; Kalliopuska ve Titinen, 1991). Örneğin, Thompson (1990) anasınıfı dönemindeki çocukların empatik becerileri öğrenebileceğini savunmaktadır. Yazar çocukların empatik becerilerini geliştirmeyi hedefleyen araştırma

sayısının az olmasına dikkat çekmekte ve bu durumu çocukların kendilerini başkalarının yerine koyarak onların duygularını anlamalarını sağlayan bilişsel yeterliliğe sahip olmadıklarını kabul eden teorik varsayımlara bağlamaktadır.

Benzer olarak, Duffy (2002) de okul öncesi dönemdeki çocukların hemen olmasa da pek çok tekrarla empati kurmayı mutlaka öğrenebileceklerini belirtmektedir. İyi empati kuran bir model bulamadıkları koşulda, çocukların bunu öğrenemeyeceklerini bu nedenle çocuklara empati kurmayı öğretmek için öncelikle yetişkinlerin iyi birer model olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Araştırmacıya göre çocuklara empati kurmayı öğretmenin bir diğer yolu da diğer insanların empatik tepkilerine çocukların dikkatini çekmektir. Goleman (2000) da eğer uygun koşullar oluşturulursa çocukların anasınıfında ve okulda sadece bilişsel olarak değil aynı zamanda duygusal olarak da gelişmek için fırsatlar bulabileceklerine ve empatik becerilerinin geliştirilebileceğine işaret etmektedir.

Okulöncesi dönem çocuklarının empatik becerilerinin eğitimle geliştirilebileceği görüşünü destekleyen görgül araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin, Kalliopuska ve Titinen (1991) tarafından yapılan bir çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerinin empatik beceri eğitimi ile artırılıp artırılamayacağı sınıanmıştır. Araştırmacılar anaokuluna devam etmekte olan 6-7 yaş çocukları ile çalışmışlar ve bu çocukların empatik becerilerini ve olumlu sosyal davranışlarını bir empati eğitimi öncesi ve sonrasında değerlendirmişlerdir. Çalışmada iki uygulama grubu ve iki kontrol grubu kullanılmıştır. Uygulama gruplarından birine empati eğitimi müzik ve müzikli fiziksel egzersizler eşliğinde verilirken diğer uygulama grubuna eğitim rol oynama ve hikaye anlatma gibi etkinlikler eşliğinde verilmiştir. Eğitim programı haftada iki kere, toplam 35 saat sürmüştür. Kontrol grubundaki çocuklarla ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Sonuçlar bu tür bir eğitim programının empatik beceri ve olumlu sosyal

davranışların gelişimini anlamlı şekilde etkilediğini göstermektedir. Yani empati bu yaş çocuklarında geliştirilebilir bir beceridir. Araştırmacılara göre bu bulgular “gelişimsel bir programın hem empatik beceriyi hem de olumlu sosyal davranışı etkileyeceğinin kanıtıdır.” (s. 326).

Flatter ve arkadaşları (Flatter, Herzog, Tyson, ve Ross, 2007) ise okul öncesi dönemdeki çocukların mutluluk, üzüntü ya da kızgınlık gibi duygularla empati kurabilirken, hayal kırıklığı, utanma gibi daha karmaşık olarak bilinen duygularla empati kuramayabileceklerine işaret etmektedir. Yazarlar ayrıca bu yaş grubu çocuklarda empatik davranışların sürekli pekiştirilmesi gerektiğini de vurgulamaktadır. Benzer olarak Church (2005) de okul öncesi dönem olarak adlandırılan 5-6 yaş döneminin çocukların empatik becerileri kazanmak için en istekli oldukları dönem olduğunu belirtmekte ve bu dönemde verilecek empati eğitiminin önemini vurgulamaktadır.

Ülkemizde yapılan araştırmalara (Dökmen, 1988; Okvuran, 1993) bakıldığında empatik beceri eğitiminin genellikle yetişkinlere verildiği görülmektedir. Ancak pek çok kişisel, duygusal ve sosyal yeteneğin şekillendiği çocukluk döneminde empatinin çalışılması oldukça önemlidir. Böyle bir çalışmada, Yılmaz (2003) empati eğitim programının ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeylerine olan etkisini incelemiştir. Yılmaz ölçümleri sonucunda empatik becerileri düşük olan öğrenciler arasından seçtiği bir grup ilköğretim okulu dördüncü sınıf öğrencisine kendisinin oluşturduğu bir empatik beceri eğitimi vermiştir. Yılmaz oluşturduğu empatik beceri eğitimini haftada bir defa toplam 8 oturum olarak uygulamıştır. Yapılan analizler sonucunda ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerine verilen empatik beceri eğitiminin bu yaş grubu çocukların empatik becerilerini artırdığı görülmüştür. Yılmaz, empatik beceriyi

artırmayı amaçlayan bu tür bir çalışmanın diğer yaş gruplarıyla özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklarla çalışılması gerekliliğini vurgulamıştır.

Görüldüğü gibi literatürdeki bazı çalışmalar okul öncesi dönemde verilen empatik beceri eğitimlerinin çocukların empatik becerilerini artırmadığını gösterirken bazı araştırmalar bunun mümkün olduğunu göstermektedir. Literatürdeki bu çelişkili bulguların belki de en büyük sebebi çocuklarda empatik beceriyi ölçme konusundaki görüş ayrılıklarıdır.

I. 1. 2. 2. Çocuklarda Empatik Becerinin Ölçümü

Çocuklarda empati konulu literatüre bakıldığında çocukların empatik becerilerinin Feshbach ve Roe Duygusal Durumlar için Empati Testi (FASTE; Feshbach and Roe Affective Situations Test For Empathy; Feshbach ve Roe, 1968) ile değerlendirildiği görülmektedir. 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. Ölçekten alınan yüksek puan çocuğun yüksek derecede empatik beceriye sahip olduğu anlamına gelmektedir (Eisenberg ve Lennon, 1980; Bryant, 1982). Ölçeğin çeşitli özellikleri küçük çocukların duygusal duyarlılığını test etmede testin gücünü azaltabilmektedir. İlk olarak hikayeler kendini başkasının yerine koyarak verilen duygusal tepkileri akla getirmek için gereğinden fazla kısa olabilir. İkincisi hikayelerin yarısı korku ve kızgınlık duygularını ifade etmektedir ve bu duygular çocukların kavraması için gereğinden fazla karmaşık olabilir (Borke, 1971). Üçüncüsü, ölçek çocuklardan sözel

teпки almak üzere oluşturulmuştur; oysaki sözel olmayan tepkiler küçük çocuklar için daha uygun olabilir. Dördüncüsü, genel olarak bu test görece aşına olunmayan yetişkinler tarafından ve muhtemelen aşına olunmayan çevrelerde yürütölmektedir. Bu durumda ölçek ile oluşturulmaya çalışılan duyuşsal uyarılmayla karıştırılabilecek ya da empatik tepkiye engel olabilecek kaygı içeren bir uyarılmayı ortaya çıkarabilmektedir.

Bu alanda sıkça kullanılan diğer bir empatik beceri ölçeği ise Bryant'ın (1982) Çocuk ve Ergenler İçin Empati ölçeğidir. Ölçek 22 maddeden oluşmaktadır ve çocuk ve ergenlerde kullanılmak üzere oluşturulmuştur. 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 üzölürüm." "Bir erkek çocuğunun sevindiği zaman ağlamasını anlayamam") çıkarmıştır (Yılmaz, 2003).

Bu yöntemin özellikle empati ile ilgili cinsiyet farklılıklarına yönelik çalışmalarda metodolojik hatalara sebep olduğu düşünölmektedir. (Bryant, 1982; Eisenberg ve Carroll, 1983). Bryant, erken ergenlik dönemindeki erkeklerin sosyal olarak reddedilme korkusuyla erkeklerle duygusal bir şeyleri paylaşmaktan kaçınma eğilimi gösterdiklerini belirtmektedir. Ayrıca ergenlerin bilinçli olarak bu kaygıların farkında olduklarına da işaret etmektedir. Dolayısıyla Bryant (1982) bu tür ölçeklerle çalışma yapacak araştırmacıların cinsiyetlerinin sonuçlarda çıkacak cinsiyet farklılıklarını etkileyebileceği için deneycinin cinsiyetinin göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmektedir.

Bu durum sadece ergenlerle yapılan çalışmalar için geçerli değildir. Okul öncesi dönemdeki çocuklarla yapılan çalışmalarda da deneycinin ve çocuğun cinsiyetlerinin sonucu etkilediği düşünülmektedir. Eisenberg ve Carroll (1983) bu metodolojik hatanın düzeltilmesine yönelik bir çalışma yürütmüşlerdir. Sonuç olarak; bekledikleri gibi okul öncesi dönemdeki çocukların kendileri ile aynı cinsiyette ki bir deneyci ile çalıştıklarında FASTE'dan daha yüksek sonuçlar aldıkları görülmüştür. Çalışmacılar bu bulguya dayanarak literatürdeki diğer çalışma sonuçlarının tekrar değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar.

I. 1. 3. Empati ve Cinsiyet

Kültürel kalıpyargılar kızların erkeklere göre daha fazla empatik olduğunu ima etmektedir. Bilimsel çalışmaların ise bazıları kızların daha empatik olduğunu gösterirken bazıları kız ve erkek çocukların empati becerileri arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermiştir. Levine ve Hoffman (1975, akt. Sagi ve Hoffman, 1976) yaptıkları çalışmada 4 yaşındaki çocuklar için de bu kalıp yargıların desteklendiği sonucunu elde etmişlerdir. Benzer şekilde Simner (1971) de kız bebeklerin yapılan dört deneyde de diğer bebeğin ağlamasına erkek bebeklerden daha fazla ağlayarak tepki verdiğini belirtmektedir. Sagi ve Hoffman (1976) tarafından yapılan deneyde de kızlar diğer bebeğin ağlamasına tepki verirken daha fazla ağlamışlardır. Yalnız bütün bu deneylerde uyarıcı bebeğin cinsiyetinin kız olması eleştirilmektedir. Bu yüzden Sagi ve Hoffman (1975) bu deneylerin uyarıcı bebeğin erkek olduğu koşullarda tekrarlanması gerektiğini vurgulamışlardır.

Zahn-Waxler, Robinson ve Ende (1992) yaptıkları çalışmada 2 yaş çocuklarında empatik beceriyi sınımışlardır. Bu çocukların sıkıntı içerisinde olan diğerine verdikleri tepkiler ev ve laboratuvar ortamında kaydedilmiştir. Bulgular, kızların

erkeklerden daha yüksek empatik beceriye sahip olduklarını göstermiştir. Benzer olarak ülkemizde yapılan bir çalışmada da 48-72 aylar arasındaki çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma ve algılamalarının cinsiyetler açısından farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Arı, Bayhan, Üstün, Akman ve Şahin, 1995).

Çocuğun empati kurduğu kişi ile aynı cinsiyetten ya da farklı cinsiyetten olması empatik davranışı kolaylaştırır mı? Feshbach ve Roe (1968) tarafından bu soruyu cevaplamaya yönelik bir çalışma yürütülmüştür. Altı yedi yaş grubu çocuklarla yapılan çalışmada araştırmacılar empatiyi kendisini başkasının yerine koyarak verilen duygusal tepkiler olarak tanımlamışlardır. Çocuklar, farklı duygu (mutlu, kızgın, üzgün, korkmuş) durumlarında bulunan kız ve erkeklerin konu edildiği slaytlar eşliğinde hikayeleri izlerken görüntüleri kaydedilmiştir. Çocukların, empati kurduğu kişinin cinsiyetlerinin kendi cinsiyetleriyle aynı olduğu durumda farklı olduğu duruma göre çok daha fazla empati kurdukları sonucu elde edilmiştir.

Cinsiyet ve empatik beceriler arasında bir ilişki olup olmadığını sınavan çalışmaların bazılarında kızların erkeklerden daha empatik olduğu bulunurken bazılarında kız ve erkek çocuklar arasında empatik beceriler açısından bir fark olmadığı gözlenmiştir.

I. 1. 4. Empati ve Olumlu Sosyal Davranışlar

Olumlu sosyal davranış (prosocial behavior) kavramı tüm yardım etme davranışlarını içeren bir kavramdır ve “antisosyal davranış” kavramının zıddı bir kavram olarak kullanılmıştır. Hoffman’ın gelişimsel teorisi olumlu sosyal davranışın kısmen empatik yeteneklerin gelişiminin bir fonksiyonu olduğuna işaret etmektedir (Bilgin, 1988).

Olumlu sosyal davranış ve empati arasındaki ilişki pek çok araştırmacının ilgisini çekmiştir. Olumlu sosyal davranışın olumlu sonuçları konusunda çok sayıda

çalışma (Knudson ve Kagan,1982; Van der Mark, Van Ijzendoorn ve Bakermans-Kranenburg; 2002) yapılmasına karşın olumlu sosyal davranışın gelişimine katkıda bulunan faktörler üzerine çok az çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalardan birin de (McMahon, Wernsman ve Parnes, 2006) ergenlerin empatik becerilerinin ve cinsiyetlerinin olumlu sosyal davranışı belirleyip belirlemediği sınıanmıştır. Sonuçlar, hem empati temel etkisinin hem de cinsiyet ve empatinin ortak etkisinin anlamlı olduğunu göstermiştir. Bulgular daha empatik gençlerin daha fazla olumlu sosyal davranış sergilediklerini göstermiştir. Şaşırtıcı bir şekilde bu etkinin kızlardan çok erkekler için geçerli olduğu sonucu da elde edilmiştir. Burada kastedilen erkek ergenlerin yüksek düzeyde empatik beceriye sahip olmalarının onların olumlu sosyal davranışlarını öngörmede daha belirleyici olduğudur.

Knudson ve Kagan (1982) Hoffman'ın teorisinde belirtildiği gibi yüksek derecede empati'nin yüksek derecede olumlu sosyal davranışla ilişkili olup olmadığını sınamak amacıyla yaptıkları çalışmada yaşları 66 aydan 109 aya kadar değişen çocuklarla çalışmışlardır. Çocukların Empatik becerileri Feshbach ve Roe'nun duyuşsal durum testinin bu çalışmaya özel değiştirilmiş formu ile ölçülmüştür. Çalışmada empatinin yaşın bir fonksiyonu olarak anlamlı bir şekilde arttığı olumlu davranışın ise azaldığı sonucu elde edilmiştir. Ayrıca empati ve olumlu sosyal davranışın anlamlı bir şekilde ilişkili olmadığı bulgulanmıştır. Bulgular Hoffman'ın olumlu sosyal davranış ve empati ile ilgili açıklamasını desteklememiştir. Araştırmacılar empatik beceriye sahip olmanın olumlu sosyal davranışı garanti etmediğini hatta yarışmacı yaklaşımla ilişkili olabileceğini belirtmişlerdir. Bireyler empatik becerilerini olumlu sosyal davranışlar sergilemek için değil, diğerleriyle daha iyi yarışmak için de kullanabilirler.

Literatürde Hoffman'ın görüşünü doğrular yönde çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin, Kalliopuska ve Titinen (1991) tarafından okul öncesi dönemdeki çocuklarla yapılan bir çalışmada çocuklara verilen empatik beceri eğitiminin çocukların empatik becerileri ve olumlu sosyal davranışlarını artırdığı kaydedilmiştir.

Empati ahlak gelişiminin bir habercisi olarak da görülmekte ve daha empatik çocukların daha az saldırgan, daha çok yardımsever ve daha gelişmiş ahlaki yargılara sahip oldukları belirtilmektedir (Van der Mark, Van Ijzendoorn ve Bakermans-Kranenburg; 2002). Hoffman ve Saltzstein (1967) çocuklarda duygusal empatinin erken gelişiminin ahlaki değerlerin içselleştirilmesinde duygusal ve bilişsel olarak destek sağladığını ileri sürmektedirler. Araştırmacılar, çocukların diğerleri ile ilgili olarak düşünmeye başlamaları (empati becerileri) ve ahlaki değerlerin içselleştirilmesi arasında bir ilişki olduğuna işaret etmekte ancak erken yaşlarda ahlaki değerleri fazlaca içselleştirmiş çocukların empatik becerilerinin fazla olduğunu gösteren boylamsal çalışmaların olmadığını belirtmektedirler.

Empati ve ahlaki değerler arasında bir ilişki olup olmadığını keşfetmeye yönelik çalışmalardan biri de Roe (1980) tarafından yapılmıştır. Kırsal kesimde yaşayan 9-10 yaşlarındaki çocuklarla yürütülen çalışmada çocukların empatik becerilerini belirlemek üzere Feshbach ve Roe'nun testleri kullanılmıştır. Bu teste verdikleri tepkilere göre, deneklere 0 ile 8 arasında puanlar verilmiştir. Beş ve daha fazla puan alan çocuklar “yüksek derecede empatik” olarak ve dört ve altında puan alanlar da “düşük derecede empatik” olarak sınıflandırılmışlardır. Daha sonra deneklere şu sorular yöneltilmiştir: Çocukların niçin annelerini dinlemeleri gerektiğini düşünüyorsun? Çocukların niçin ödevlerini yapmaları gerektiğini düşünüyorsun? Çocukların niçin diğerlerini incitmemesi gerektiğini ya da kaba davranmaması gerektiğini düşünüyorsun? Çocukların niçin sınavda kopya çekmemesi gerektiğini düşünüyorsun? Çocukların niçin diğerlerinden bir şeyler

çalmaması gerektiğini düşünüyorsun? Ardından her bir çocuğun bu soruların her birine verdikleri cevaplar beş puanlık bir ölçek üzerinde değerlendirilmiştir. Beş puan içsel, 4 çoğunlukla içsel, 3 nötr, 2 çoğu zaman dışsal, 1 dışsal anlamına gelmektedir. Böylece sekiz sorunun hepsi için çocuğun içsel dışsal sonuçları 8 ile 40 arasında değişmiştir. Çocukların tepkileri iki bağımsız puanlayıcı tarafından değerlendirilmiştir ve puanlayıcılar arası uyuma bakılmıştır. Bulgular yüksek derecede empatik beceriye sahip olan çocukların düşük empatik beceriye sahip çocuklara oranla toplum tarafından kabul edilen ahlaki değerleri daha çok içselleştirdiklerini göstermiştir. Ahlaki değerleri içselleştirme açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Bu bulgular çocuklarda empatik becerinin yüksek olması ve değerlerin içselleştirilmesi arasındaki ilişkinin nedenselliği ile ilgili herhangi bir kanıt sağlayamamasına rağmen, empatik becerilerin ahlaki değerlerin içselleştirilmesi ile ilişkili olduğu bilgisini desteklemektedir.

Empati pek çok sosyal ve duygusal beceri ile ve olumlu sosyal davranışlar ile ilişkili bir kavramdır. Çocuklar için belki de bunlardan en önemlisi arkadaşlık ilişkilerinde başarılı olmaktır. Empatik becerisi daha yüksek olan çocuklar arkadaşlık ilişkilerini kurma ve sürdürme bakımından da diğer çocuklara göre daha avantajlıdırlar (Roberts ve Strayer, 1996; Del Barrio, Aluja ve Garcia, 2004).

Çocukların farklı etnik gruplara karşı tutumları onların empatik becerilerinden etkilenir mi? Bu soruya cevap aramak üzere Nesdale, Griffith, Durkin ve Maass (2005) tarafından 5-12 yaş arası çocuklarla bir çalışma yürütülmüştür. Bulgular, çocukların aynı etnik gruptan hoşlanıp hoşlanmamalarının empatik beceri seviyelerinden etkilenmezken; farklı etnik gruptan (dış gruptan) hoşlanıp hoşlanmamalarının empatik beceri seviyelerinden etkilendiğini göstermiştir. Yüksek düzeyde empatik beceriye sahip çocuklar

düşük düzeyde empatik beceriye sahip çocuklara oranla dış grup üyelerinden daha çok hoşlanmışlardır.

İçerisinde empatik becerinin de yer aldığı bir dizi sosyal becerinin ve öz-düzenleme becerisinin öğrenmeye olan etkilerini sınamayı amaçlayan bir çalışmada (Lizarraga, Ugarte, Iriarte ve Baquedano, 2003) 13 yaşlarındaki öğrencilerden öz düzenleme, öz-denetim, atılganlık, diğerlerini düşünme ve empatik beceri ölçümleri alınmıştır. Ardından uygulama grubuna tüm bu becerileri geliştirmeyi amaçlayan bir eğitim verilmiştir. Son olarak da program sonrası hem kontrol hem de uygulama grubundan başlangıçta alınan ölçümler tekrar alınmıştır. Sonuçlar, kazandırılmaya çalışılan becerilerin eğitimle kazandırıldığını ve uygulama grubundaki çocukların içinde empatik becerilerin de yer aldığı sosyal becerilerini kullanarak çatışmalı durumlarla başa çıkabildiklerini göstermiştir.

Sosyal beceriler ve olumlu sosyal davranışlar çocuklar için hayati önem taşımaktadır. Literatürde empatik tepkilerin gelişimi sosyal becerilerin büyük ve önemli bir parçası olarak kabul edilmektedir (Cress ve Holm, 2000).

I. 1. 5. Empati ve Sorun Davranışlar

Sorun davranışlar, uyumsuz, yıkıcı, antisosyal ya da kişinin kendisi veya başkaları açısından anlaşılabilir olmayan davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Budak, 2000). Empatik becerilerin olmaması ya da düşük olması sorun davranışlarla da ilişkilendirilmektedir. Miller ve Eisenberg (1988, akt. Björkqvist, Österman ve Kaukiainen, 2000) tarafından yapılan meta analiz empatinin saldırgan davranışı engellediğine ya da en azından azalttığına işaret etmektedir. Sorun davranışlar ve empati arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar empatinin saldırgan ve antisosyal davranışları engelleyebileceğini

göstermektedir (Eisenberg ve Strayer, 1987; Feshbach, 1969; Kalliopuska ve Titinen, 1991).

Mehrabian ve Epstein (1972) yetişkinlerde saldırganlık ve duygusal empati arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Elde edilen sonuçlara göre; empati tek başına saldırgan davranışları azaltmada yeterli olmasa da kurbanın fiziksel yakınlığı ve empatik eğilimin etkileri birlikte iken fark ortaya çıkarmaktadır. Yani düşük empatik eğilime sahip olan birey kurbanın yakın ya da uzak olduğu durumlarda eşit düzeyde saldırgan davranırken; yüksek düzeyde empatik eğilime sahip olan birey daha yakın olan kurbanına daha az saldırgan tepki vermektedirler.

Diğer insanları taciz eden ve şiddet kullanan bireylerin empatik becerilerden yoksun oldukları düşünülmektedir. Geer, Estupinan, ve Manguno-Mire (2000) empatiden yoksun olmanın, baskıya dayalı bütün cinsel suçlarda olduğu gibi çocuklara yönelik cinsel istismar olaylarında da büyük rol oynadığını belirtmekle birlikte bu konuda elde edilen sonuçları eleştirel bir bakışla gözden geçirmişlerdir. Araştırmacılara göre; “Kurbanlarının acılarını hissetme yeteneğinin olmaması, kendi kendilerine suça teşvik edici yalanlar uydurmalarına olanak verir.” (Goleman, 2000, s.138). Bu tür suça eğilimli kişilerin empatik beceriler açısından eksik olmalarından yola çıkılarak suçlulara empatik beceri kazandırmayı amaçlayan tedavi programları oluşturulmuştur. Bu yaklaşımla hazırlanan tedavi programlarında suçlulara kurbanın bakış açısından yazılmış metinler okutulup, kurbanın olayı anlattığı video kasetleri izletilmiştir. Bu şekilde suçlu kurbanın bakış açısından bakmayı öğrenmekte ve aynı eylemi gerçekleştirmesi güçleşmektedir (Goleman, 2000).

Geer, Estupinan, ve Manguno-Mire, (2000) cinsel suçluların empatik becerilerden yoksun olmaları konusunda yaptığı incelemeler sonucunda; cinsel suçluların

empatik becerilerinin olmadığı görüşünün bilimsel olmaktan çok sezgisel olduğunu belirtmektedir. Ayrıca yazarlar bu iddiayı doğrulayacak kesinlikte net kanıtlar bulunmamasına rağmen bu tür suçluların rehabilitasyonunda yer alan eğitim programlarının içeriğinin büyük bir kısmını empatik beceri kazandırmaya yönelik olduğunu da vurgulamaktadır.

Fiziksel olarak istismar edilmiş 12-16 yaş arası ergenlerle yapılan bir çalışmada (LeSure-Lester, 2000) sorun davranışlar ve empatik beceri arasında bir ilişki olup olmadığı sınınmıştır. Öncelikle bu ergenler sorun davranışları (yaşıtlarına karşı sorun davranışları, yetişkinlere karşı sorun davranışları gibi) ve uyumlu davranışları (ev kurallarına uyumları, bazı görevleri yerine getirmedeki uyumları gibi) açısından 6 hafta boyunca değerlendirilmiştir. Aynı zamanda ergenlerin empatik becerileri de ölçülmüştür. Sonuçlar, empatik becerileri yüksek olan ergenlerin düşük olanlara kıyasla daha çok uyumlu davranışlar ve daha az saldırgan davranışlar sergilediklerini göstermiştir.

Chalmers ve Townsend (1990) tarafından yapılan bir çalışmada çevresiyle uyum problemleri olan kız ergenlerin sosyal perspektif alma becerileri, kişilerarası problem çözme becerileri, empatik becerileri, bireysel farklılıkları kabul düzeyleri ve iletişim becerileri ölçülmüştür. Ayrıca iki farklı gözlemci tarafından 6 oturum gözlemsel değerlendirme de alınmıştır. Uygulama grubu ölçülen becerileri kazandırmayı amaçlayan bir eğitim alırken, kontrol grubu diğer grupla aynı zamanda ve aynı süre kadar bir egzersiz programına katılmıştır. Elde edilen bulgular sorun davranışları olan kız ergenlerin pek çok sosyal beceriyi içeren sosyal perspektif alma becerisi eğitimi ile kişiler arası ilişkilerinde diğerlerini anlama becerilerinin arttığını göstermiştir.

Empati eğitimi sorun davranışların kontrolünde önemli bir rol oynamaktadır. Şiddeti önleme amacı taşıyan eğitim programları genellikle empati eğitimini de

kapsamaktadır. Örneğin, bir çalışmada içerisinde empati eğitiminin de bulunduğu bir şiddeti önleme programının çocukların sorun davranışlarını azalttığı saptanmıştır (Grossman, Neckerman, Thomas, Liu, Asher, Beland, Frey, Riva, 1997, akt. Yılmaz, 2003). Yazarlar empatinin sorun davranışların kontrolünde önemli bir faktör olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca, empati çatışma çözümü eğitim programlarının da ayrılmaz bir parçasıdır. Tüm çatışma çözümü eğitim programları empati eğitimini de içinde barındırmaktadır (Örn. Johnson ve Johnson, 2001). Çatışma çözümünde duyguların paylaşılması ve doğru algılanması son derece önemlidir (Bodine ve Crawford, 1995) .

Feschbach ve Feschbach (1969) tarafından empatinin sorun davranışları azaltmada bir fonksiyonunun olup olmadığını test etmek amacı ile yapılan bir çalışmada 6-7 yaş ve 4-5 yaş çocuklarının sorun davranışları ve empatik becerileri değerlendirilmiştir. Bulgular 6-7 yaş grubunda, yüksek empatik beceriye sahip olan erkek çocukların düşük düzeyde empatik beceriye sahip olan erkek çocuklardan daha az saldırgan olduklarını göstermiştir. Her iki yaş grubunda da düşük ve yüksek düzeyde empatiye sahip olan kız çocuklar arasında ise anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Yedi - on yaş arası çocuklarla yapılan bir başka çalışmada (Bohnert, Crnic ve Lim, 2003) anneleri tarafından yüksek düzeyde sorun davranışları olduğu belirtilen okul çağındaki çocukların duygusal yeterliliklerinde (Emotional Competence) dikkate değer eksiklikler olduğu sonucu elde edilmiştir. Çalışmanın sonuçları daha fazla saldırgan olduğu belirtilen çocukların daha az saldırgan olduğu belirlenen çocuklarla karşılaştırıldığında duyguları anlamada daha çok zorluk çektiklerine işaret etmektedir.

Strayer ve Roberts (2004) tarafından yapılan bir çalışmada da başlangıçta birbirini tanımayan yarısı kız yarısı erkek 5 yaş çocukları seçkisiz olarak 6 gruba atanmıştır. Her bir grup birer saatlik 3 oturumla bir araya gelmişlerdir. Bu çocuklar

yetişkin kimsenin bulunmadığı odalarda oyun oynamışlardır. Bu çocukların davranışları kaydedilmiş ve çocukların verdikleri tepkileri nasıl kodlayacaklarının eğitimi alan kişilerce değerlendirilmiştir. Çekimler 10'ar dakikalık kısımlara ayrılmış ve davranışlar ve duygular olmak üzere iki açıdan kodlanmıştır. Bütün çocuklar eş zamanlı olarak gözlemlenmiş ve tepkiler basit frekans tablosu ile sayısallaştırılmıştır. Sonuçlara göre; empati, kızgınlık ve saldırganlıkla negatif olarak ilişkili iken, olumlu sosyal davranış ile pozitif olarak ilişkilidir.

Empati ve saldırgan davranışlar arasındaki ilişkiye odaklanan literatür taramasında Björkqvist, Österman ve Kaukiainen (2000) sosyal zeka ve empatinin güçlü bir şekilde ilişkili fakat birbirinden farklı kavramlar olduklarını vurgulamaktadırlar. Sosyal zekanın, antisosyal davranışlardan olumlu sosyal davranışlara kadar uzanabilen geniş bir kavram olduğuna, empatinin ise saldırganlığı azaltan bir etkisinin olduğuna işaret etmektedirler. Araştırmacılar empatinin kişilerarası saldırganlığı azalttığı için, empati eğitiminin çocuk ve ergenlerde saldırganlığı azaltmada faydalı olabileceğini vurgulamaktadırlar.

Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu da sorun davranışlar kapsamında değerlendirilebilir. Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu olan ve olmayan erkek çocukların empatik becerileri arasındaki farklılıkların incelendiği bir çalışmada bu çocukların böyle bir bozukluğu olmayan erkek çocuklara göre daha az empatik tepki verdikleri bulunmuştur (Braaten ve Rosen, 2000). Araştırmalar genel olarak empatik beceriler ile davranım sorunları arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Davranım sorunlarının azaltılmasında ya da engellenmesinde empatik becerilerin artırılması önerilmektedir.

Özetle, literatürdeki bazı çalışmalar (Ridley, Vaughn ve Wittman, 1982) empatik becerinin okul öncesi dönemde kazandırılmayacağını gösterirken bazı çalışmalar (Eisenberg-berg ve Lennon, 1980; Kalliopuska ve Titinen, 1991) bu becerilerin okul öncesi dönemde kazandırılabilirliğini göstermektedir. Olumlu sosyal davranışlarla pozitif sorun davranışlarla ise negatif bir ilişkiye sahip olan böylesine hayati önem taşıyan bir becerinin eğer öğretiliyor ise erken yaşlarda kazandırılması oldukça yararlı olacaktır. Bu çalışma empatik beceri eğitiminin 5-6 yaş çocuklarının empatik becerilerini artırıp artırmadığını ve dolayısıyla da sorun davranışlarını azaltıp azaltmadığını incelemek amacı ile yapılmıştır.

I. 2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı empatik beceri eğitiminin 5-6 yaş grubu çocukların empatik becerilerini artırıp artırmadığını eğer artırıyorsa bu empatik becerilerin sorun davranışları azaltıp azaltmayacağını incelemektir.

I. 3. Hipotezler

Yukarıda belirtilen amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki hipotezler test edilmiştir.

- 1.** Beş-6 yaş grubu çocuklara verilecek empatik beceri eğitimi çocukların empatik becerilerini artırır.

Literatürde okul öncesi dönemde bulunan çocukların empati kurup kuramayacakları konusunda iki farklı görüş bulunmaktadır. Piaget'nin gelişim teorisini temel alan görüş, okul öncesi dönemdeki çocukların empatik beceriler sergileyebilecek bilişsel yeterliliğe sahip olmadıkları bu nedenle de empatik beceri eğitiminden faydalanamayacaklarını söylerken (Ridley, Vaughn ve Wittman, 1982), son yıllarda araştırmacılar ağırlıklı olarak bu dönem çocuklarının empatik becerileri kazanabilecek kapasiteye sahip olduklarını bu nedenle de iyi empati kuran modeller ve uygun bir empati eğitimi ile bu becerileri kazanabileceklerini ifade etmektedirler (Church, 2005; Goleman, 2000; Hoffman, 1984; Poole, Miller ve Church, 2005; Thompson, 1990; Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow, 1990) .

Bu konuda yapılan görgül çalışmaların da bir bölümü empati eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerini artırmadığını gösterirken (örneğin, Ridley, Vaughn ve Wittman, 1982) bir bölümü artırdığını göstermektedir (örneğin, Eisenberg-berg ve Lennon, 1980; Flatter, Herzog, Tyson, ve Ross, 2007; Kalliopuska ve Titinen, 1991).

Ancak literatürde gerek deneysel gerekse uygulamalı çalışmalar ağırlıklı olarak okul öncesi dönem çocuklarının da empatik becerilerinin geliştirilebileceğini desteklediğinden bu çalışmada da verilen eğitimle 5-6 yaş grubu çocuklarının empatik becerilerinin artırılabilmesi beklenmiştir.

2. Okul öncesi dönemdeki çocuklara verilecek empatik beceri eğitimi çocukların sorun davranışlarını azaltır.

Literatürde empatik becerilerin olumlu sosyal davranışları artırdığı, sorun davranışları ise azalttığı vurgulanmaktadır. Yetişkinlerle, ergenlerle ve çocuklarla yapılan pek çok çalışma sonucu empatik becerilerin kazandırılmasının sorun davranışları azalttığına işaret etmektedir (Geer, Estupinan, ve Manguno-Mire, 2000; Goleman, 2000; LeSure-Lester, 2000; Chalmers ve Townsend, 1990; Björkqvist, Österman ve Kaukiainen, 2000). Bu nedenle bu çalışmada da empati eğitiminin çocukların empatik becerilerini artıracığı dolayısıyla da sorun davranışlarını azaltacağı beklenmiştir.

I. 4. Sınırlılıklar

1. Anne babaların ve öğretmenlerin, çocukların davranışlarıyla ilgili bilgi almayı sağlayacak Connors Öğretmen ve Anababa Derecelendirme Ölçeklerine yanlı olarak tepki vermeleri riski vardır.

2. Araştırmanın örneklemini yalnızca Mersin İlinde bulunan 4 kreşe devam etmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır.

3. Kontrol grubundan Connors Anababa Derecelendirme Ölçeğinin geri dönmemesi nedeniyle uygulama ve kontrol grubunun bu ölçekten aldıkları puanlar karşılaştırılmamıştır.

4. Bu çalışmanın en önemli sınırlılıklarından biri de kontrol grubu Öğretmen Derecelendirme Ölçeklerinin bir kreş için ön-test ve son-testte birebir aynı olmasıdır. Bu durum öğretmenin ölçeklere verdiği yanıtların güvenilir olmadığını düşündürmüştür. Bu nedenle uygulama ve kontrol grubu Connors Öğretmen Derecelendirme Ölçeği açısından karşılaştırılmamıştır.

I. 5. TANIMLAR

Empati: “Başkalarının düşünce ve duygularının ve bunların muhtemel anlamlarının objektif bir şekilde farkında olma; karşısındakinin duygu ve düşüncelerini temsili olarak yaşama. Kendini başkasının yerine koyma; acıları, sevinçleri paylaşma gibi ifadelerde kastedilen şey. Bu haliyle hem bilişsel hem de duygusal bir süreçtir ve kişinin kendini karşısındakinin durumunda hayal etmesiyle, kendi benzer deneyimlerini hatırlamasıyla gerçekleşir. Empati ayrıca bu duygu ve düşünce paylaşımına uygun tepkileri de üretir (zor durumda olanlara yardım etmek gibi).” (Budak 2000).

Bilişsel Empati: Kişinin başkalarının içinde buldukları durumu, koşulları, his ve düşüncelerini anlayabilme olarak tanımlanabilir (Staub, 1990; Cress ve Holm, 2000).

Duygusal Empati: Kişinin başkalarının durumunu ya da duygularını kendisini onun yerine koyarak hissetmesi olarak tanımlanabilir (Staub, 1990; Cress ve Holm, 2000).

Bu çalışmada empati, yüz ifadelerinden kişinin yaşadığı duyguyu tanıma, kahramanın içinde bulunduğu durumdan kahramanın duygusunu tahmin etme ve duruma uygun empatik tepki verebilme becerilerinin bir toplamı olarak tanımlanmıştır. Empatik becerileri değerlendirmek için fotoğraflar ve senaryolar kullanılmıştır.

Sorun Davranış: Sorun davranışlar, uyumsuz, yıkıcı, antisosyal ya da kişinin kendisi veya başkaları açısından anlaşılmasız olan davranışlar olarak tanımlanmaktadır

(Budak, 2000). Bu çalışmada “sorun davranış”lar Connors Öğretmen Derecelendirme ve Connors Anababa Derecelendirme Ölçeklerinden alınan puanlarla değerlendirilmiştir.

I. 6. Sayıtlar

1. Anne babalar ve öğretmenlere uygulanan Connors Anababa ve Öğretmen Derecelendirme Ölçeklerine anne baba ve öğretmenlerin samimi ve objektif yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

I. 7. Araştırmanın Önemi

Son yıllarda okul öncesi dönemin, çocukların gerek bilişsel gerek duygusal gerekse sosyal becerilerinin şekillendiği çok önemli bir dönem olduğu vurgulanmaktadır. Bu yaşlarda sosyal becerilerin gelişimi son derece önemlidir (Cress ve Holm, 2000).

Empati günümüzde bilimsel alanda oldukça önemli ve günlük yaşamda da oldukça popüler bir kavramdır. En genel anlamıyla empatiyi kişinin kendisini karşıdakinin yerine koyarak onun duygularını fark etmesi ve onu anladığını ifade etmesi olarak tanımlayabiliriz. Tanımından kişilerarası ilişkileri doğrudan etkileyebileceği izlenimi edinilebilir. Yapılan çalışmalar empatinin olumlu sosyal davranışları pozitif yönde (Kalliopuska ve Titinen, 1991); sorun davranışları da negatif yönde (Björkqvist, Österman ve Kaukiainen, 2000) etkilediğine işaret etmektedir. Dolayısıyla böylesine önemli etkileri olan bir becerinin erken yaşlarda kazandırılması konusu da ilgi çekici hale gelmektedir.

Empati ile ilgili yapılan tanımlamalara da bağlı olarak empatik becerilerin kazandırılıp kazandırılmayacağı ve eğer kazandırılıbiliyorsa kaç yaşlarında kazandırılacağı merak konusu olmuştur. Literatürde bu konuda farklı görüşler ve bu görüşleri destekleyen bulgular yer almaktadır. Bazı araştırmacılar okul öncesi dönemde

empatik becerilerin kazandırılmayacağını (Ridley, Vaughn ve Wittman, 1982) belirtirken bazı araştırmacılar okul öncesi dönemde de empatik becerilerin kazandırılabilirliğini (Thompson, 1990) belirtmektedirler. Bu konu ile ilgili yurt dışında pek çok çalışma yapılmışken ülkemizde bu konuda çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Bu eksiklik Yılmaz (2003) tarafından yapılan çalışmada da belirtilmektedir.

Empati günlük yaşamda iletişimi kolaylaştırmaktadır. Kendisi ile empati kurulduğunu gören kişi kendisini daha önemli ve değerli hissetmektedir. Empati, kurulan kişi açısından önemli olduğu kadar empati kuran kişi için de önemlidir. Empatik beceri kurabilen kişiler çevrelerindeki diğer kişiler tarafından da daha çok sevilirler (Dökmen, 2002). Empatinin kişilerarası ilişkilerde önemli olması bu becerinin belirli meslek gruplarına mensup kişilere kazandırılmasını amaçlayan çalışmaların yapılmasına da sebep olmuştur (Tanrıdağ, 1992; Aspy, 1975). Türkiye de yapılan çalışmalar daha çok bu becerinin yetişkinlere kazandırılması amaçlanarak yürütülmüştür. Türkiye’de okul öncesi dönemdeki çocuklara empatik beceri eğitimi vererek empatik becerilerini artırmayı amaçlayan bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Olumlu sosyal davranışları artıran, sorun davranışları ise azaltan bir becerinin eğer öğretilbiliyorsa erken yaşlarda öğretilmesi oldukça önemlidir.

II. YÖNTEM

II. 1. Örneklem

Araştırmanın örneklemini Mersin ili merkezinde bulunan dört özel kreşe devam etmekte olan 5-6 yaş grubu öğrenciler oluşturmuştur. Bu öğrencilerin yaş ortalaması 70.37 ay standart sapması ise 4.92 aydır. Araştırma bir uygulama ve bir kontrol grubu ile yürütülmüştür. Öğrencilerin birbirleri ile etkileşimlerinin çalışmanın sonuçlarını etkileyeceği düşünülerek araştırmaya alınan dört kreşten ikisi uygulama grubu ikisi de kontrol grubu olarak atanmıştır. Kreşler seçilirken öğrencilerinin sosyoekonomik düzeylerinin birbirine yakın olmasına dikkat edilmiştir. Öncelikli olarak izin alınırken bu kreşleri denetleyen dolayısıyla da kreşlerin fiziksel koşullarından, hitap ettikleri sosyoekonomik düzeylerinden de ayrıntılı şekilde haberdar olan yetkili kişiden kreş seçiminde yardım istenmiştir. Bu şekilde belirlenen kreşler arasından yine yöneticileri ile görüşülerek sosyoekonomik açıdan ve ebeveynlerinin eğitimleri açısından birbirine en yakın olan dört kreş seçilmiştir. Uygulama grubu 27 (9 kız 18 erkek) kontrol grubu ise 24 (15 kız 9 erkek) öğrenciden oluşmuştur.

II. 2. Veri Toplama Araçları

Çalışmamızda çocukların empatik becerilerini değerlendirmek için fotoğraflar ve öyküler kullanılmıştır. Çocukların sorun davranışlarını belirlemek amacıyla da Connors Öğretmen Derecelendirme Ölçeği ve Connors Anababa Derecelendirme Ölçeği kullanılmıştır.

II. 2. 1. Empatik Beceri Ölçümü

Çocukların empatik becerilerini ölçmek amacı ile araştırmacılar tarafından oluşturulan bir batarya kullanılmıştır. Bu batarya 3 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde 6 yaşında bir çocuğun 4 farklı duyguyu (mutluluk, üzüntü, kızgınlık ve korku) yansıtan fotoğrafları kullanılmıştır. Araştırmaya katılan çocuklara fotoğraftaki çocuğun ne hissettiği sorulmuştur.

Dört farklı duygunun yansıtıldığı fotoğraflar çalışmada kullanılmadan önce bir pilot çalışma ile gerçekten hedeflenen duyguyu yansıtıp yansıtmadığı sınanmıştır. Pilot çalışmaya katılan 8 ile 57 yaşları arasındaki 30 kişiye fotoğraflar gösterilerek fotoğraftaki çocuğun hangi duyguyu yaşadığı sorulmuştur. Mutlu, üzgün ve kızgın yüz ifadelerinin sunulduğu fotoğraflar konusunda tüm katılımcılar hemfikir olmuşlardır. Örneğin, mutluluk duygusunu yansıtan fotoğraflar gösterilerek bu çocuğun ne hissettiği sorulan tüm katılımcılar “mutlu” ifadesini kullanmışlardır. Diğer üç fotoğraftan farklı olarak korku duygusunu yansıtan fotoğraf için 19 kişi korkmuş ve şaşırmış olmak üzere iki duyguyu birlikte belirtirken, 10 kişi bu fotoğrafın sadece korkmuş, bir kişi de sadece şaşırmış olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin bu fotoğrafların hangi duyguyu yansıttığı ile ilgili verdikleri tepkiler puanlanırken bu pilot çalışmadan elde edilen veriler göz önünde bulundurulmuştur. Korku ifadesi içeren fotoğrafa yalnızca korku denmesi ya da hem korku hem şaşkınlık denmesi 2 olarak puanlanırken şaşırmış ifadesine de 1 puan verilmiştir. Çocukların tepkileri 3 kategoriye ayrılarak puanlanmıştır. Empatik becerinin ölçümünde tepkiler araştırmacılar tarafından oluşturulmuş olan bir kayıt formu (Ek II) üzerine kaydedilmiştir. Doğru duygu ifadelerine (mutlu, üzgün gibi) 2 puan, doğru duyguyu da içeren daha genel ifadelere (kötü hissediyor, heyecanlı gibi) 1 puan, yanlış duygu ifadelerine ve “bilmiyorum” yanıtlarına ise 0 puan verilmiştir.

İkinci bölümde çocuklara kahramanı çocuk olan 4 senaryo (Ek I) okunmuş ve bu çocuğun ne hissettiği sorulmuştur. Her bir senaryo kahramanın bu 4 temel duygudan birini yaşayacağı biçimde kurgulanmıştır. Senaryolar araştırmacı tarafından kurgulandıktan sonra iki sosyal psikolog tarafından incelenmiş geribildirimleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltmeler daha çok senaryoda kahramanın yaşadığı olayın ona neler hissettireceğine odaklanarak yapılmıştır. Kahramanın birden çok duygu yaşaması olasılığının olduğu düşünüldüğünde senaryoyu değiştirme yoluna gidilmiştir. Senaryoların dört temel duyguyu ortaya çıkaracak şekilde kurgulanmasına özen gösterilmiştir. Ardından senaryolar araştırmaya alınmayacak olan iki kreşe devam etmekte olan yirmi beş çocuğa okunmuş, senaryolar üzerine konuşulmuş ve bu senaryoların anlaşılır olup olmadığı belirlenmiştir. Senaryolarda kahramanın yaşadığı duygunun ismi verilmemiş çocuklardan kahramanın içinde bulunduğu durumdan yaşadığı duyguyu tahmin etmeleri istenmiştir. Çocuklar doğru duygu ifadesini kullandıklarında (mutlu, üzgün gibi) 2 puan, doğru duyguyu da içeren daha genel bir ifade kullandıklarında (kötü hissediyor, heyecanlanmış gibi) 1 puan, yanlış ifadelerde ya da bilmiyorum dediklerinde ise 0 puan verilmiştir.

Üçüncü bölümde ise çocuklara öyküdeki kahramanın yanında olsalardı ne yapacakları sorulmuştur. Uygun empatik tepki içeren ifadelere (örn; “üzülme gel benimle başka bir oyun oynayalım” derdim, “çok güzel yapmışsın” derdim gibi) 1 puan, uygun olmayan tepki ifadelerine (örn; döverdim, hiçbir şey yapmazdım gibi) ise 0 puan verilmiştir. Bataryadan alınabilecek en düşük puan sıfır, en yüksek puan ise yirmidir. Bu bataryadan alınacak yüksek puan empatik becerinin de yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

Bu kriterlere uygun puanlamalar ön-testte 4 son-testte ise 2 uzman tarafından ayrı ayrı yapılmıştır. Değerlendirmeyi etkilememesi için yargıcılara hangi çocukların

uygulama hangi çocukların kontrol grubunda olduğu söylenmemiştir. Ön-testte 4 uzman tarafından yapılan puanlamalar arasındaki uyum Kappa'nın birden çok puanlayıcı arasındaki uyumu ölçen formu ile belirlenmiştir (Özdamar, 2002). Elde edilen Kappa sonuçları .63 ile .96 arasında değişmektedir. Bu değerler puanlayıcılar arasındaki uyumun iyi ile mükemmel arasında değiştiği anlamına gelmektedir. Son-testte ise Kappa'nın iki puanlayıcı arasındaki uyumu ölçen formu kullanılmıştır. Son-testte elde edilen Kappa sonuçları iki uzman arasında mükemmel derecede uyum ($\kappa = .96$, $z = 24.22$, $p < .01$) olduğunu göstermektedir.

II. 2. 2. Conners Öğretmen ve Anababa Derecelendirme Ölçekleri

Çocukların sorun davranışlarını değerlendirmek amacı ile Conners Anababa Derecelendirme Ölçeği (Ek III) ve Conners Öğretmen Derecelendirme Ölçeği (Ek IV) kullanılmıştır. Bu ölçekler çocuklarda görülen dikkat eksikliği, hiperaktivite ve davranım sorunlarını ölçmektedir. “Dünyada davranış sorunlarını değerlendirmekte yaygın kullanılan araçların başında, başlangıçta ‘hiperkinesis’li çocukların ilaç çalışmalarında kullanılmak için geliştirilmiş olan Conners Derecelendirme Ölçekleri (CDÖ) gelmektedir.” (Dereboy, Şenol, Şener ve Dereboy, 2006, s.2). Conners Derecelendirme ölçeklerinin başlıca üç kullanım alanı olduğu belirtilmektedir. Bu amaçlar; sorun davranışların saptanması, tanının netleştirilmesi ve tedavi sonuçlarının değerlendirilmesidir. Her iki Conners ölçeği de hiperaktivite, öğrenme ve davranım sorunlarına yönelik maddeler içermektedir. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Dereboy, Şener, Dereboy ve Sertcan (1997) tarafından yapılmıştır. Bu uyarlama çalışmasında bu ölçeğin alt ölçeklerinin (Dikkat Eksikliği-edilginlik, Hiperaktivite ve Davranım Sorunu) madde içeriği değerlendirilmiştir. Gerçekten de analizler bu ölçeğin ülkemiz koşullarına uyarlanması gerektiğini ortaya koymuştur. 1997

yılında yapılan çalışma normal örneklem üzerinde gerçekleştirilmiş olup klinik örneklem üzerinde de gerçekleştirilmesi gerekliliği çalışmacılar tarafından belirtilmiştir. Dereboy, Şener, Dereboy ve Sertcan (1997) tarafından yapılan bu çalışmanın sonuçları bu ölçeğin ülkemiz koşullarına uyarlanmadan kullanılmasının sakıncalı olabileceğini göstermiştir. Dereboy, Şenol, Şener ve Dereboy, tarafından 2006 yılında yapılan çalışmada araştırmacılar çalışmalarını hem normal hem de klinik örnekleme yürütmüşlerdir. Bu çalışma sonuçlarına göre; Cronbach alfa katsayıları CÖDÖ için .95 ve CADÖ için ise .90 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca Çalışmanın sonuçları öğrenim sorunları alt ölçeği dışındaki tüm alt ölçeklerin yeterli güvenilirliklerinin olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu çalışma sonuçları bu ölçeğin alt ölçeklerinin ülkemiz çocuklarında uygulanabileceğini göstermektedir (Dereboy, Şenol, Şener ve Dereboy, 2006).

Connors Anababa ve Öğretmen Derecelendirme Ölçeklerinin bu araştırma örneklemini için Cronbach Alfa katsayıları Tablo 1’de verilmiştir. Tabloda da görüleceği gibi bu çalışma örneklemini için Connors Öğretmen Derecelendirme Ölçeği Cronbach Alfa katsayıları yüksekken; Connors Anababa Derecelendirme Ölçeği Cronbach Alfa katsayıları oldukça düşüktür. Bu durum bu ölçekten alınan puanlarla yapılan analizin sonuçlarının dikkatle yorumlanması gerektiğini göstermektedir.

Toplam 28 maddeden oluşan Connors Öğretmen Derecelendirme Ölçeği dört alt ölçekten oluşmaktadır. Bu alt ölçekler şunlardır: Dikkat eksikliği/ edilgenlik alt ölçeği (örn; “Dikkati dağınıktır, uzun sürmez”, “Başladığı işin sonunu getiremez”.) Hiperaktivite alt ölçeği (örn; “Kıpır kıpırdır yerinde duramaz”, “Heyecana kapılıp düşünmeden hareket eder”.); Davranım sorunları alt ölçeği (örn; “Diğer çocukları rahatsız eder”, “Kavgacıdır”). Connors Öğretmen derecelendirme ölçeğinden alınacak en düşük puan 0; en yüksek puan ise 84 tür.

Toplam 48 maddeden oluşan Conners Anababa derecelendirme ölçeği ise beş alt ölçekten oluşmaktadır (Dereboy, Şenol, Şener ve Dereboy, 2006). Bu alt ölçekler şunlardır: Davranım Sorunları alt ölçeği (örn; “Kavgaya hazırdır öfkesi burnundadır”, “Kurallara uymaz veya uyarken gönülsüzdür”); Hiperaktivite alt ölçeği (örn; “Kolayca heyecanlanır”, “Düşünmeden hareket eder”, “Yerinde rahat duramaz, kıpır kıpırdır”); Öğrenme sorunları alt ölçeği (örn; “Öğrenme güçlüğü çeker”, “İşlerini bitirmekte zorlanır”); Kaygı alt ölçeği (örn; “Sık sık ve kolayca ağlar”, “Kendisine kötü davranılmasına ses çıkarmaz”) ve Psikosomatik alt ölçeği (örn; “Baş ağrıları vardır”, “Mide ağrıları vardır”). Conners Anababa Derecelendirme Ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 0; en yüksek puan ise 144’tür.

Conners Öğretmen Derecelendirme ve Conners Anababa Derecelendirme Ölçekleri madde sayıları, maddelerin sözel ifade ediliş biçimleri, alt ölçekleri ve bu alt ölçeklerin madde sayıları açısından birbirinden bağımsız iki ölçektir. Bu ölçeklerden alınan puanlar ve bunların analiz sonuçları da bu farklılık göz önünde tutularak yapılmalıdır.

Tablo 1

Connors Öğretmen Derecelendirme ve Anababa Derecelendirme Ölçeği Alt Ölçekleri

Cronbach Alfa Katsayıları

Ölçek	Alt Ölçekler	Ön-Test	Son-Test
		Cronbach Alfa Katsayıları	Cronbach Alfa Katsayıları
Öğretmen Derecelendirme Ölçeği	Dikkat Eksikliği/Edilgenlik	.75	.65
	Hiperaktivite	.85	.78
	Davranım Sorunları	.91	.84
Anababa Derecelendirme Ölçeği	Davranım Sorunları	.61	.57
	Hiperaktivite	.65	.65
	Öğrenme Sorunu	.48	.33
	Kaygı	.20	.65
	Psikosomatik	.45	-.02

II. 3. İşlem

Öncelikle yapılacak uygulama için Mersin İl Sosyal Hizmetler Müdürlüğü'nden gerekli izin alındıktan sonra uygulama yapılacak kreşler belirlenmiştir. Eğitim programına başlamadan önce hem uygulama hem de kontrol grubundaki çocukların empatik beceri düzeyleri ölçülmüştür. Ayrıca Connors Öğretmen Derecelendirme ve Connors Anababa Derecelendirme Ölçekleri ile de Anne babalardan ve öğretmenlerden ölçümler alınmıştır. Bu ölçümlerle çocukların sorun davranışlarındaki değişim belirlenmeye çalışılmıştır. Daha sonra uygulama grubundaki katılımcılara araştırmacılar tarafından hazırlanan empatik beceri eğitim programı uygulanmıştır. Eğitim, çocuklara 5 kişilik gruplar halinde haftada 3 gün ve her biri 30 dakika süren oturumlar şeklinde verilmiştir. Toplam 23 oturumdan oluşan empati eğitimi yaklaşık 2 ay sürmüştür. Uygulama grubuna empati eğitimi verilirken kontrol grubuna herhangi bir eğitim verilmemiştir. Kontrol grubu günlük rutin kreş programlarına devam etmişlerdir. Empatik beceri eğitimi tamamlandıktan sonra hem uygulama hem de kontrol grubunun empatik beceri düzeyleri tekrar ölçülmüştür. Ayrıca Connors Öğretmen Derecelendirme ve Connors Anababa Derecelendirme Ölçekleri ile de anne/babalardan ve öğretmenlerden tekrar ölçümler alınmıştır.

Kontrol grubundan Connors Anababa Derecelendirme Ölçeği verilerinin toplanamamasından dolayı; uygulama grubu ve kontrol grubu Connors Anababa Derecelendirme Ölçeği açısından karşılaştırılamamıştır. Connors Anababa Derecelendirme Ölçeği uygulama grubu ön-test, son-testleri karşılaştırması için kullanılmıştır.

Connors öğretmen derecelendirme ölçeği verileri incelenirken kontrol grubu olan kreşlerden birisinden alınan ön-test ve son-test ölçümlerinin birbirinin tamamen aynısı olduğu fark edilmiştir. Bu durum değerlendirmenin yanlı yapıldığı şüphesini akla getirdiği için kontrol grubunun Connors öğretmen derecelendirme ölçeği verileri de

kullanılmamıştır. Bu durumda Connors Öğretmen ve Anababa Derecelendirme Ölçeği sadece uygulama grubunun ön ve son testleri arasındaki farkın anlamlılığı açısından değerlendirilmiştir.

II. 3. 1. Empati Eğitim Programı

Araştırmada uygulanan empati eğitim programı 23 oturumdan oluşmaktadır (Program ayrıntılı olarak Ek V’de verilmiştir). Programdan önce yapılan empatik beceri ölçümünde kullanılan hiçbir materyal program içerisinde yer almamıştır. Program oluşturulurken öncelikle literatürdeki benzer çalışmalar incelenmiştir. Ayrıca Türkiye’de Yılmaz (2003) tarafından yapılan ve ilköğretim öğrencilerine empati eğitimi vererek empatik beceriyi artırmayı amaçlayan çalışmada programın oluşturulması aşamasında fikir vermiştir. Özellikle yurt dışı kaynaklı araştırmalar çalışmadaki etkinliklerin hangi tarzda verileceği konusunda fikir vermiştir. Daha önce de belirtildiği gibi didaktik tarzda verilen eğitimin okul öncesi dönemdeki çocuklar için uygun olmadığı bilgisinden yola çıkılarak rol oynama, model olma gibi öğrencilerin de aktif bir şekilde eğitim içinde yer aldıkları etkinlikler kullanılmıştır. Aynı şekilde literatürdeki bilgiler doğrultusunda empatik beceri eğitiminde kazandırılması gereken beceriler belirlenmiştir. Kullanılacak etkinliklerse tamamen bu çalışmalardan bağımsız olarak doğrudan araştırmacılar tarafından belirlenmiştir.

Programın temel hedefi okul öncesi dönemdeki öğrencilerin empatik becerilerini artırmak ve bu sayede sorun davranışlarını azaltmaktır. Programda kazandırılması hedeflenen beceriler aşağıda açıklanmıştır.

Yüz ifadelerini tanıyabilme. Yüz ifadelerini tanıyabilme becerisi kazandırılırken 4 temel duygunun ifade edildiği fotoğraflar kullanılmıştır. Bu fotoğrafların yanı sıra çocukların çeşitli yüz ifadelerini çizmelerini gerektiren etkinliklerde yapılmıştır.

Bir durumun hangi duyguyu ortaya çıkarabileceğini tahmin etme. Bu beceri kazandırılırken çeşitli olay örneklerinin yer aldığı senaryolardan faydalanılmıştır. Senaryolarda dört temel duygunun ortaya çıkmasına neden olacak olaylar anlatılmıştır. Çocuklarla senaryolardaki kahramanların duyguları hakkında tartışmalar yapılmıştır.

Kendi duygularını tanıyabilme ve ifade edebilme. Bu beceri kazandırılırken daha çok çocukların kendi deneyimleri üzerinde durulmuştur. Bu deneyimler konuşularak ve yukarıda bahsedilen senaryolarda yer alan kahramanın yerinde olmaları durumunda neler hissedebilecekleri konuşularak beceri kazandırılmaya çalışılmıştır.

Dinleme. Bu beceri kazandırılırken çocuklara çeşitli dinleme stili örnekleri onların yardımıyla dramatize edilip farklı dinleme-dinlememe stillerinin konuşan kişiler üzerindeki etkileri üzerine konuşulmuştur.

Başkalarının duygularını tanıyabilme. Bu beceri kazandırılırken kendi duygularından yola çıkarak diğerlerinin ne hissedebileceğini anlayabilecekleri üzerinde durulmuştur. Bu kısımda ayrıca başkalarının duygularını tahmin etmeyi sağlayacak ipuçları üzerinde de durulmuştur.

Bir durumda karşındakine uygun (empatik) tepkiyi verebilme. Bu beceri kazandırılırken özellikle çizgi filmler izletilmiş ve drama çalışmaları yapılmıştır. Eğitim programında ağırlıklı olarak bilgi verme, rol oynama, model alma tekniklerinden yararlanılmıştır.

Genel olarak programla kazandırılması hedeflenen beceriler çeşitli oyunlarla ve etkinliklere kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla kuklalar, resimler, öyküler, çizgi filmler kullanılmıştır.

Programda öncelikle çocukların çeşitli yüz ifadelerini gördüklerinde bu ifadelerin temsil ettikleri duyguyu tanımları sağlanmıştır. Hangi ifadenin hangi duyguyu yansıttığını fark edebilme becerisi kazandırılmaya çalışılırken hiçbir zaman doğrudan duygu isimleri söylenmemiştir. Her çocuğun fikri dinlenmiş. Olası bütün duygular üzerine konuşularak duygular üzerinde hemfikir olunmuştur. Yüz ifadesinden duyguyu tahmin etme becerisi belirli bir düzeyde çalışıldıktan sonra çeşitli durumlarda kişilerin yaşaması olası duygular üzerinde durulmuştur. Bu beceri çalışılırken öncelikle çocukların kendileri kriter alınmıştır. Her çocuğun hangi durumlarda ne hissettiği, nelerin onu mutlu ettiği, nelerin üzdüğü vs. tek tek ayrıntılı olarak konuşulmuş üzerine düşünülmüştür. Yine bu beceri çalışılırken de öğrencilerin çeşitli durumlarla ilgili olarak konuşmaları, tartışmaları olasılıklar üzerinde düşünerek duyguları tahmin etmeye çalışmaları sağlanmış hiçbir zaman doğrudan tek bir duygu söylenerek hazır bilgi verilmemiştir. Bu beceri kazandırılırken tartışma ortamının sağlanması ve var olan olasılıkların hepsi üzerine düşünülmesi ile farklı insanların aynı durumda farklı şeyler hissedebileceğine dikkat çekilmiştir. Sonraki aşamada yine çocukların kendilerinden yola çıkılarak çeşitli duyguları deneyimlediklerinde kendilerine nasıl davranılmasının onların kendilerini daha iyi

hissetmelerine neden olacağı konusu üzerinde durulmuştur. Diğerlerinin duygularını tahmin etme durumunda ne gibi tepkilerin uygun olacağı üzerinde durulmuş uygun tepkiler çeşitli etkinliklerle pekiştirilmeye çalışılmıştır.

Oturuşların İçerikleri

İlk oturumda çocuklarla tanışılmış ne kadar zaman ve ne sıklıkta birlikte olunacağı, neler yapılacağı konuşulmuş bazı etkinlik örnekleri sadece gösterilmiştir. Ayrıca eğitim boyunca uyulması gereken kurallar ve neden bu kurallara uymaları gerektiği konusunda konuşulmuş kurallara uyacakları konusunda söz alınmıştır.

İkinci ve beşinci oturumlar arasında ise çeşitli yüz ifadelerinin (mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş) hangi duyguları yansıttığı üzerinde durulmuş bu becerinin kazandırılması için çeşitli resimler fotoğraflar kullanılmıştır. Bu oturumlar sırasında bir aşamada çocukların bu yüz ifadelerini sunmaları istenmiş bunun üzerinde de çalışılmıştır.

Altıncı ve on beşinci oturumlar arasında ise çocukların hangi duyguları hangi durumlarda hissettikleri konuşulmuştur. Öncelikle çocukların kendi duyguları üzerinde durulmuş daha sonrada herkesin aynı durumda aynı şekilde hissetmeyebileceği vurgulanarak çeşitli durumlarda hissedilmesi olası duygular üzerinde durulmuştur.

On altıncı ve yirmi üçüncü oturumlar arasında ise çeşitli duygu durumları içerisindeyken ne tür tepkilerin kişiyi rahatlatacağı üzerinde durulmuştur. Olası uygun tepkiler vurgulanmıştır. Drama çalışmalarıyla çeşitli durumlarda durumsal ve yüze ait ifadelerden alınan ipuçlarıyla çevrelerindeki diğerlerini nasıl değerlendirecekleri ve nasıl tepkileri verebilecekleri çalışılmıştır. Burada genel olarak anlatılmış olan oturumlar Ek V'de ayrıntılı olarak yer almaktadır.

III. BULGULAR

Bu bölümde araştırmada kullanılan istatistiksel analizler ve elde edilen bulgulara yer verilecektir. Bu çalışmada okul öncesi dönemdeki çocuklara verilen empati eğitiminin çocukların empatik becerilerini artırıp artırmadığı ve çocukların sorun davranışlarını azaltıp azaltmadığı test edilmiştir. Bu amaçla empatik beceri verilerine varyans analizi uygulanmıştır. Uygulama ve kontrol grubunun ön-test ve son-test empatik beceri puanlarının ortalama ve standart sapmaları Tablo 2’de verilmiştir.

Kontrol grubunun Connors Anababa Derecelendirme son-test ölçekleri geri dönmediğinden ve Öğretmen derecelendirme Ölçeği verilerinin daha önce sözü edilen nedenle güvenilir olmadığı düşünöldüğünden Connors ölçümleri yalnızca uygulama grubunun ön-test son-test karşılaştırılması için kullanılmıştır. Uygulama grubunun Connors ölçeğinden elde edilen ön-test ve son-test ölçümleri bağımlı gruplar için t-test ile karşılaştırılmıştır.

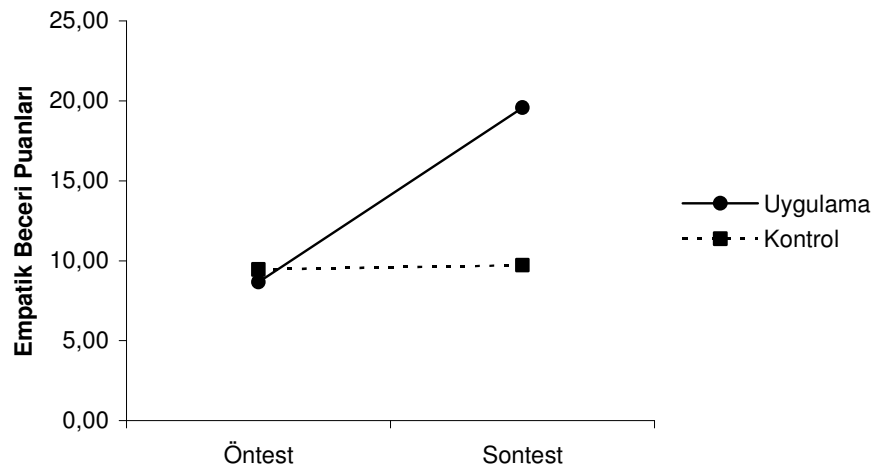
Empatik beceri eğitiminin çocukların empatik becerilerini artırıp artırmadığını test etmek amacıyla verilere 2 (uygulama-kontrol grubu) x 2 (ön-test son-test) faktörlü son faktörde tekrar ölçümlü araştırma desenine uygun varyans analizi uygulanmıştır. Başlangıçta yapılan analizde cinsiyetin etkisine de bakılmış ancak ne temel ne de ortak etkisi bulunamadığından analizden çıkarılmıştır. Varyans analizi sonuçları ön-test son-test x uygulama-kontrol grubu ortak etkisinin çocukların empatik beceri puanları üzerindeki etkisinin anlamlı olduğunu göstermiştir $F(1,49) = 129.74, p < .01, \eta^2 = .73$. Bu ortak etkinin doğasını araştırmak amacı ile grup ortalamaları Scheffe testi ile karşılaştırılmıştır. Şekil 1’de göröldüğü gibi uygulama grubundaki çocukların empatik becerilerinin ön-testten (8.67) son-teste (19.56) anlamlı bir biçimde yükseldiği ancak

kontrol grubundaki çocukların ön-test (9.46) son-test (9.71) puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($S(3, 47) = 2.38, p < .01$).

Tablo 2

Uygulama ve Kontrol Gruplarının Empatik Beceri Puanları Ortalama ve Standart Sapmaları

Gruplar	n	Ön-test		Son-test	
		X	S	X	S
Uygulama Grubu	27	8.66	4.19	19.55	1.28
Kontrol Grubu	24	9.45	4.76	9.70	4.74



Şekil 1. Uygulama-kontrol grubu x ön-test son-test ölçümlerinin empatik beceri üzerindeki ortak etkisi

Empatik beceri eğitiminin uygulama grubu öğrencilerinin öğretmenleri ve anababaları tarafından belirtilen sorun davranışlarında bir farklılaşma yaratıp yaratmadığını test etmek amacı ile ön-test ve son- teste elde edilen Conners Öğretmen ve Annebaba Derecelendirme Ölçeği verilerine bağımlı gruplar için t-testi uygulanmıştır. T-test sonuçları çocukların Conners Öğretmen Derecelendirme Ölçeği “davranım sorunları” alt testinden aldıkları puanların ön-testten (3.78) son-teste (1.67) anlamlı bir biçimde düştüğünü göstermiştir $t(26) = 3.50, p < .01$. Benzer şekilde eğitim alan çocukların “hiperaktivite” puanları da ön-testten (9.81) son-teste (5.70) anlamlı biçimde düşmüştür ($t(26) = 4.95, p < .01$). T test sonuçları aynı testin “dikkat eksikliği” alt testinden çocukların aldıkları puanların ön testten (3.41) son teste (2.41) anlamlı bir biçimde değişmediğini göstermiştir ($t(26) = 1.98; p > .05$).

Tablo 3

Uygulama Grubu Öğrencilerinin Ön-Test ve Son-Testte Conners Öğretmen Derecelendirme Ölçeği Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Ortalama ve Standard Sapmaları

Conners Alt Testleri	n	Ön-test		Son-test	
		X	S	X	S
Dikkat Eksikliği (8 madde)	27	3.41	2.96	2.41	2.39
Hiperaktivite (8 madde)	27	9.82	5.86	5.70	4.42
Davranım Sorunları (7 madde)	27	3.78	4.60	1.67	2.39

T-testi sonuçları, çocukların Connors Anababa Derecelendirme Ölçeği “kaygı” düzeyi alt ölçeğinden aldıkları puanların ön-testten (6.26) son-testte (2.96) anlamlı bir biçimde düştüğünü göstermiştir ($t(26)= 2.50; p< .05$). “Davranım Sorunları” alt ölçeğinden alınan puanlar ön-testten (3.93) son-testte (4.04) anlamlı bir değişimin olmadığını göstermiştir ($t(26)= -0.32; p>.05$). Sonuçlar, aynı ölçeğin “Hiperaktivite” puanlarında da ön-testten (4.41) son-testte (3.33) anlamlı bir değişimin olmadığını göstermiştir ($t(26)=1.99, p>.05$). Çocukların Psikosomatik problemler alt ölçeğinden aldıkları puanlar da ön-testten (0.48) son-testte (0.33) anlamlı bir değişimin olmadığını göstermiştir ($t(26)=0.94, p> .05$). Son olarak t-testi sonuçları çocukların “öğrenme sorunu” alt ölçeğinden aldıkları puanların ön-testten (2.00) son-testte (1.70) anlamlı bir biçimde değişmediğini göstermiştir ($t(26)=1.02, p>.05$). Dolayısıyla “okul öncesi dönemdeki çocuklara verilecek empatik beceri eğitimi çocukların sorun davranışlarını azaltır” hipotezimiz kısmen doğrulanmıştır. T testi sonuçlarına göre; deney grubunun Connors Öğretmen Derecelendirme “davranım sorunları” alt ölçeği puanları ön testten son teste anlamlı şekilde azalırken; Connors Anababa Derecelendirme “davranım sorunları” alt ölçeği puanları ön testten son teste anlamlı şekilde düşmemiştir.

Tablo 4

Uygulama Grubunun Ana Baba Derecelendirme Ölçeği Alt Ölçeklerinden Aldıkları Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Conners Alt Testleri	n	Ön-test		Son-test	
		X	S	X	S
Davranım Sorunları (12 madde)	27	3.93	2.40	4.04	2.31
Hiperaktivite (4 madde)	27	4.41	2.31	3.33	2.24
Kaygı (8 madde)	27	6.26	6.57	2.96	2.24
Psikosomatik (5 madde)	27	0.48	0.80	0.33	0.62
Öğrenme Sorunu (6 madde)	27	2.00	1.84	1.70	1.51

Conners Öğretmen ve Anababa Derecelendirme Ölçekleri ve alt ölçeklerinin birbirinden farklı madde sayısına, farklı ifadelere sahip olduğu unutulmamalı, iki ölçekten alınan puanlar değerlendirilirken bu bilgiler göz önünde bulundurulmalıdır.

IV. TARTIŞMA

Bu çalışmanın amacı empatik beceri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik beceri düzeylerini artırıp artırmadığını sınamaktır. Araştırmanın bulguları empatik beceri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerini artırdığını göstermiştir.

Piaget'nin gelişim teorisine göre; empatik tepki verebilmek için belirli bir bilişsel akıl yürütme yeteneğine sahip olmak gerekmektedir. Dolayısıyla gelişimsel bakış açısı okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerinin geliştirilemeyeceğini savunmaktadır. Bu yaklaşımla tutarlı olarak Ridley, Vaughn ve Wittman (1982) üç buçuk ile beş yaş arası çocuklar ile çalışmışlardır. Sonuçta, altı yaşının altında olan çocukların ben-merkezci olmaları nedeniyle empatik beceri eğitiminden faydalanamayacakları sonucunu destekler nitelikte bulgular elde edilmiştir. Bu bulgular bizim bulgularımızla çelişmektedir. Bizim çalışmamızla arada çok önemli kabul edilebilecek bir fark bulunmaktadır. Bu da eğitimin veriliş tarzıdır. Bu yaş grubu çocukların görsel uyaranlardan daha çok etkilendikleri ya da taklit etme yoluyla öğrendikleri düşünüldüğünde eğitimin sadece didaktik tarzda verilmesi öğrenmeyi olumsuz yönde etkilemiş olabilir. Bizim çalışmamızda eğitim programı ağırlıklı olarak bilgi verme, rol oynama, model alma tekniklerinden yararlanılarak gerçekleştirilmiştir. İki çalışmanın bulgularının çelişmesinin bir diğer nedeni de empati eğitimi verilen çocukların yaşlarının farklılığı olabilir. Ridley ve arkadaşları 3,5-5 yaş arası çocuklara eğitim vermiştir oysa bu çalışmada görece daha büyük bir yaş grubuna (5-6 yaş) eğitim verilmiştir.

Gelişim teorisinin aksine sosyal-duygusal gelişime odaklanan bakış açısına göre, okul öncesi dönemdeki çocuklar çevresel ipuçlarını değerlendirebilir, çevresindekilerin sosyo-duygusal ifadelerine egosantrik olmayan yollarla tepki verebilir ve

empati kurabilirler. Çalışmamızın bulguları sosyal-duygusal bakış açısını destekler niteliktedir. Ayrıca bu bulgular, empati eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerini artırdığını gösteren çalışmaların bulguları ile de tutarlıdır (Eisenberg ve Lennon, 1980; Kalliopuska ve Titinen, 1991).

Kalliopuska ve Titinen (1991) de yaptıkları çalışma ile okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerinin, empatik beceri eğitimi ile artırılıp artırılamayacağını belirlemeyi amaçlamışlardır. Sonuçlar empatik beceri eğitiminin empatik becerilerin ve olumlu sosyal davranışların gelişimini anlamlı şekilde etkilediğini göstermiştir. Görüldüğü gibi, Kalliopuska ve Titinen'in (1991) bulguları bizim çalışmamızın bulgularıyla tutarlıdır. Bizim çalışmamızda da verilen empatik beceri eğitiminin 5-6 yaş grubu çocuklarının empatik becerilerini artırdığı sonucu elde edilmiştir.

Empati pek çok olumlu sosyal davranışla pozitif; sorun davranışlarla da negatif olarak ilişkilendirilmiştir. Empatik becerisi daha yüksek olan çocukların arkadaşlık ilişkilerini kurmada ve mevcut arkadaşlık ilişkilerini sürdürmede daha avantajlı oldukları bulgulanmıştır (Roberts ve Strayer, 1996; Del Barrio, Aluja ve Garcia, 2004). Diğer yandan empatinin sorun davranışlarla olan negatif ilişkisinden yola çıkılarak empatik beceri eğitimi saldırgan davranışın kontrolünde de kullanılmıştır (Van der Mark, Van Ijzendoorn ve Bakermans-Kranenburg, 2002; Grossman, Neckermon, Thomas, Liu, Asher, Beland, Frey, Riva, 1997).

Çalışmamızın diğer bir amacı da empatik beceri eğitiminin çocukların sorun davranışlarını azaltıp azaltmayacağını sınınamaktır. Araştırmamızın bulguları kısmen de olsa empatik beceri eğitiminin çocukların sorun davranışlarını azalttığını göstermektedir. Connors öğretmen derecelendirme ölçeği "davranım sorunları" alt ölçeğinden alınan ön-test ve son-test ölçümleri empatik beceri eğitimi sonrası çocukların sorun davranışlarının

anlamli şekilde azaldigini gostermisttir. Ancak Conners anababa derecelendirme olcegi “davranim sorunlari” alt olceginde alinan puanlar on-testten son-teste anlamli şekilde degismemistir. Bu durum ogretmen degerlendirmeleri ile ana baba degerlendirmeleri arasında farklılık olduguna isaret etmektedir. Bunun bir nedeni ana babaların başlangıçta çocuklarını olumlu degerlendirme egilimleri olabilir. Ayrıca Conners Anababa Derecelendirme olceginin bu örneklem için elde edilen cronbach alfa katsayılarının düşük olması bu bulgunun dikkatle degerlendirilmesini gerektirmektedir.

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 isaret etmektedirler (örn. Strayer ve Roberts, 2004).

Sorun davranışlarla ilgili çalışmalar daha çok çocuk ve ergenler ile yapılmıştır. Çocuklarla yapılan çalışmaların büyük çoğunluğu empatik beceri eğitiminin çocukların sorun davranışlarını azalttığı sonucuna isaret etmektedir. Fescbach (1969) tarafından yapılan, empatinin çocukların (4-5-6-7 yaş) sorun davranışlarını azaltmada bir fonksiyonunun olup olmadığını belirlemeyi amaçlayan bir çalışmada, bulgular 6-7 yaş grubunda, yüksek empatik beceriye sahip olan çocukların düşük düzeyde empatik beceriye sahip olan çocuklardan daha az saldırgan olduklarını göstermiştir. Fescbach’ın çalışmasının bulguları Conners Öğretmen Derecelendirme Ölçeği sonuçları açısından bizim çalışmamızın bulgularıyla tutarlıdır. Conners Anababa Decelendirme “davranım sorunlari” alt ölçeği sonuçları degerlendirildiğinde ise davranım sorunlarının azalmadığı bulgulanmıştır.

Bu konuda yapılan önemli çalışmalardan birisi de Strayer ve Roberts (2004) tarafından yürütülmüştür. Araştırmacılar 5 yaş grubu çocuklarla yaptıkları çalışmada empatinin kızgınlık ve saldırganlıkla negatif olarak ilişkili iken, olumlu sosyal davranış ile pozitif olarak ilişkili olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Çalışmamızın bulguları da Strayer ve Roberts'ın bulguları ile paralellik göstermektedir.

Şiddeti önleme amacı taşıyan eğitim programlarının pek çoğu empati eğitimini de kapsamaktadır (Grossman, Neckerman, Thomas, Liu, Asher, Beland, Frey, ve Riva, 1997, akt. Yılmaz, 2003). Bu çalışmaların sonuçları bu eğitim programlarının çocukların sorun davranışlarını anlamlı şekilde azalttığını göstermiştir. Ayrıca empati, çatışma çözümü eğitim programlarının da ayrılmaz bir parçasıdır. Tüm çatışma çözümü eğitim programları empati eğitimini de içinde barındırmaktadır (Örn. Johnson ve Johnson, 2001).

Sorun davranışlar ve empati arasındaki ilişki üzerine yapılan çalışmalar empatik becerilerin saldırgan ve antisosyal davranışları engelleyebildiğini göstermektedir (Eisenberg ve Miller, 1988). Dolayısıyla literatürdeki bulgularla çalışmamız sonucu elde ettiğimiz bulgular tutarlıdır. Sonuçlar çocukların Connors Öğretmen Derecelendirme Ölçeği ile ölçülen davranım sorunlarının ve hiperaktivitelerinin anlamlı şekilde düştüğünü gösterirken; Connors Anababa Derecelendirme Ölçeği için davranım sorunları ve hiperaktivitelerinin anlamlı şekilde düşmediğini göstermiştir. Connors Anababa Derecelendirme Ölçeğinde ön-test ve son-test arasında anlamlı bir farkın olduğu tek alt test kaygı alt ölçeğidir. Ana babalara göre çocuklarının kaygı düzeyi empati eğitim programı sonrasında azalmıştır. Ancak bu alt ölçeğin bu çalışma örneklemini için cronbach alfa katsayılarının çok düşük olmasından dolayı bu bulguların yorumlanamayacağı düşünülmektedir. Literatürde bu tür ölçeklerde öğretmenlerin anne babalara göre daha objektif değerlendirmeler yaptıkları belirtilmektedir. Bu çalışmada kreşlerin

öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde öğretmenler, anne-babalarla aralarında çelişkiler olabileceği yönünde yorumlar yapmışlardır.

Literatürde empatik beceriyi ölçmek için çeşitli yöntemler kullanılmıştır. Bazı çalışmalarda empatik beceri doğrudan empatik beceri ölçeklerine çocukların verdikleri tepkilerle ölçülürken bazı çalışmalarda çocukların öğretmenleri ya da annelerinin gözlemleri değerlendirilerek ölçülmüştür. Anneler ya da öğretmenler öncelikle eğitimciler tarafından empatik beceri olarak kabul edilebilecek davranışlar açısından eğitilmişler daha sonra belirli bir süre çocukları gözlemleyip bu davranışları kaydederek değerlendirmişlerdir. Çalışmamızda çocukların empatik becerileri yurt dışında örnekleri bulunan empatik beceri ölçeklerinden esinlenerek ve literatürdeki empati tanımları göz önünde bulundurularak oluşturulan fotoğraf ve öykülerden oluşan bir batarya ile değerlendirilmiştir.

Literatürdeki pek çok çalışma da olduğu gibi bu çalışmada da çocukların yapay olarak oluşturulmuş durumlara verdikleri tepkiler ölçülmüştür. Cummings, Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow (1981) çocukların doğal olarak meydana gelen kızgınlık hissetmeye neden olacak bir olay sonrasında verdikleri tepkilerle yapay olarak oluşturulmuş aynı tür bir olaya verdikleri tepkilerin farklılaştığına işaret etmektedirler. Bu farklılaşma yapay olarak oluşturulan durumlara çocukların verdikleri tepkilerin güvenilirliği konusunda şüpheye düşürebilir. Fakat aynı araştırmacılar bu tepkilerin farklı olmakla birlikte benzer bir tepki örüntüsü ortaya çıkardığını sadece yoğunlukta farklılıklar olduğunu da belirtmektedirler.

Bazı çalışmalarda okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerileri kapalı uçlu sorular içeren ölçeklerle değerlendirilmiştir. Bu ölçekler hem çocukların iyi izlenim oluşturmak (iyi çocuk olmak) için yanlı yanıt vermelerine neden olabileceğinden hem de

bilişsel gelişimlerinin bu tür derecelendirme ölçeklerine tepki vermeye yeterli olmaması nedeniyle bu çalışmada tercih edilmemiştir.

Çocuğun empati kurduğu kişi ile aynı cinsiyetten ya da farklı cinsiyetten olmasının çocuğu nasıl etkileyeceği de tartışma konularından birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Feshbach ve Roe (1968) tarafından bu soruyu cevaplamaya yönelik bir çalışma da altı-yedi yaş grubu çocuklara, farklı duygu (mutlu, kızgın, üzgün, korkmuş) durumlarında bulunan kız ve erkeklerin konu edildiği slaytlar eşliğinde hikayeleri izletilmiş, bu esnada görüntüleri kaydedilmiştir. Çocukların, empati kurduğu kişinin cinsiyetinin kendi cinsiyetleriyle aynı olduğu durumda farklı olduğu duruma göre çok daha fazla empati kurdukları sonucu elde edilmiştir. Bizim çalışmamızda ölçümler sırasında kullanılan yüz ifadeleri bir kız çocuğuna ait olduğundan kızların daha çok empatik tepkiler vermeleri beklenebilirdi. Ancak cinsiyetler arası anlamlı bir fark bulunamadığından cinsiyet değişkeni analizlerden çıkarılmıştır.

Bu araştırmanın bulguları yurt dışında yapılan empatik beceri eğitimi ile empatik beceriyi artırmayı ve bu sayede sorun davranışları azaltmayı amaçlayan benzer çalışmaların bulgularıyla tutarlıdır (Grossman, Neckermon, Thomas, Liu, Asher, Beland, Frey, Riva, 1997; LeSure-Lester, 2000; Chalmers ve Townsend, 1990; Feschbach ve Feschbach, 1969). Bulgularımız empatik beceri eğitimi ile 5-6 yaş grubunun empatik becerilerinin artırılabilmesine ve davranım sorunlarının azaltılabileceğine işaret etmektedir. Empati eğitiminin erken yaşlarda vermeye başlanması hem çocuğun daha iyi ilişkiler kurmasını sağlayacak hem de sorun davranışlarının azalmasına katkıda bulunacaktır. Bu nedenle ana sınıfı öğretmenlerine bu yaş grubu çocuklarının empatik becerilerini nasıl geliştirebilecekleri konusunda eğitim verilmeli ve okul öncesi eğitim müfredatında bu becerileri kazandırmaya yönelik etkinlikler yer almalıdır.

SONUÇ

Bu bölümde çalışmamızdan elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlardan yola çıkılarak yapılacak yorumlar ve gelecek çalışmalar için öneriler yer alacaktır. Çalışmamız empatik beceri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerini artırıp artırmadığını, sorun davranışlarını ise azaltıp azaltmadığını test etmek üzere yürütülmüştür.

Çalışmamızın sonuçları okul öncesi dönemdeki çocuklara verilen empatik beceri eğitiminin bu yaş grubu çocukların empatik becerilerini artırdığına işaret etmektedir. Empati eğitim programıyla çocuklara, yüz ifadelerini tanıyabilme, durumdan duyguyu çıkarabilme, dinleyebilme, kendi duygularının farkına varabilme ve çeşitli durumlarda karşısındaki kişiye uygun tepkiyi verebilme becerileri kazandırılmaya çalışılmıştır.

Çocukların sorun davranışlarını belirlemek amacıyla Connors Öğretmen ve Anababa Derecelendirme Ölçekleri kullanılmıştır. Connors Öğretmen Derecelendirme Ölçeğinden elde edilen sonuçlar deney grubunun “davranım sorunları” alt testinden aldıkları puanların ön testten son teste anlamlı şekilde düştüğünü dolayısıyla sorun davranışlarında anlamlı bir azalmanın olduğunu göstermiştir. Ancak bu sonuçlar Connors Anababa Derecelendirme Ölçeği sonuçları ile tutarlı değildir.

Gelecek Çalışmalar İçin Öneriler

Bu çalışmanın bulguları empatik beceri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerini artırdığını göstermiştir. Ancak örneklem grubumuzu 5-6 yaş grubu çocuklar oluşturmaktadır. Benzer çalışmalar farklı yaş grupları ile özellikle 5 yaş altındaki çocuklarla tekrarlanabilir.

Bu çalışmada empati eğitiminin sorun davranışları azaltıp azaltmadığı test edilmiştir. Ancak olumlu sosyal davranışlar üzerindeki etkisi test edilmemiştir. Empatik

beceri eğitiminin olumlu sosyal davranışları artırıp artırmadığı sorusuna da yanıt arayan daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.

Çalışmamızda çocukların empatik becerileri araştırmacılar tarafından oluşturulan bir batarya ile ölçülmüştür. Literatürde okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerinin nasıl ölçüleceği konusunda bir sıkıntı göze çarpmaktadır. Yurt dışında yapılan çalışmalarda sıklıkla iki ölçeğin kullanıldığı görülmektedir. Ülkemizde bu yaş grubu çocukların empatik becerilerini ölçmeyi sağlayacak bir ölçek bulunmamaktadır. Gelecekte yapılacak çalışmalarla ülkemiz şartlarına uygun empati ölçeklerinin geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Çalışmamızda oluşturduğumuz Empatik Beceri Eğitim Programı uygulanırken rol alma, bilgi verme ve model alma gibi teknikler kullanılmıştır. Bu tekniklerin kullanılma nedeni bu yaş grubu çocukların gelişimsel özellikleridir. Gelecekte yapılan çalışmalar aynı yaş grubundaki çocukların bu beceriyi kazanırken hangi tekniklerden daha çok faydalanacaklarını belirlemeye yönelik olarak desenlenebilir.

Çalışmamızda kazandırılan empatik becerilerin davranışa dönüşüp dönüşmediğine yönelik bir ölçüm yapılmamıştır. İleri de yapılacak çalışmalar kazandırılan empatik becerinin davranışa yansımalarını belirlemeye yönelik olarak yürütülebilir. Ayrıca çeşitli zaman aralıklarıyla izleme ölçümleri alınarak kazanılan becerilerin zaman içerisindeki devamlılığı gözlemek mümkün olabilir.

Çalışmamızda empatik beceri programı ile daha çok duygulara odaklanılmıştır. Çocukların karşılarındaki diğer çocuğun çeşitli durumlarda yaşadığı duyguları anlamaları ve buna uygun tepki verme becerileri üzerinde durulmuştur. Gelecek çalışmalarda empati eğitim programları sonucunda kazanılan empatik becerilerin engellilerle empati kurabilme;

farklı sosyo ekonomik düzeylere sahip kişilerle empati kurabilme; ana babayla empati kurabilme gibi farklı alanlara yansımaları incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Açev, (1999). 7 Çok Geç! Erken Çocukluk Eğitiminin Önemi Üzerine Düşünceler ve Öneriler. <http://www.acev.org/arastirma/yayin/7cokgec.doc>
- Ahn, Hey Jun (2005). "Child Care Teachers' Strategies In Children's Socialization of Emotion." *Early Child Development and Care*. 175(1), 49-61.
- Arı, Meziyet; Bayhan, Pınar; Üstün Elif; Akman, Berrin ve Şahin, Semra (1995). "48-72 Aylar Arasındaki Çocukların Duygusal İfadeleri Tanımlama ve Algılamalarının Yaş ve Cinsiyete Göre İncelenmesi." *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*. 2(3), 119-124.
- Aspy, David N. (1975). "Helping Teachers Discover Empathy." *Humanist Educator*. 14, 56-63.
- Aydın, Arzu (1996). Empatik Becerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi.
- Barnett, Mark A. (1990). Empathy and Related Responses in Children. In N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) *Empathy and Its Development*(p.146-162) Cambridge: Cambridge University Press.
- Barnett, Mark A. (2001). "Similarity of Experience and Empathy in Preschoolers." *The Journal of Genetic Psychology*. 145(2), 241-250.

- Bengtsson, Hans ve Johnson, Lena (1987). “ Cognitions Related to Empathy in Five-to Eleven-Year-Old Children.” *Child Development*. 58, 1001-1012.
- Bilgin, Nuri (1988). *Sosyal Psikolojiye Giriş*. Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Björkqvist, Kaj; Österman, Karin ve Kaukiainen Ari (2000). “Social Intelligence - Empathy = Aggression?” *Aggression and Violent Behavior*. Vol. 5, No. 2, 191-200.
- Bohnert, A. M.; Crnic, K. A. ve Lim K. G. (2003). “Emotional Competence and Aggressive Behavior İn School-age Children-1.” *Journal of Abnormal Child Psychology*.
- Bodine, Richard J. ve Crawford, Donna K. (1995). *The Handbook of Conflict Resolution Education*. First Edition. Jossey-Bass Publishers.
- Bodine, Richard J., Crawford, Donna K. ve Schrupf, Fred (2002). *Creating The Peaceable School. A Comprehensive Program For Teaching*.
- Borke, Helene (1971). “The Development of Empathy in Chinese and American Children between Three and Six Years of Age.” *Developmental Psychology*. 9, 102-108.

- Braaten, Ellen B. ve Rosen, Lee A. (2000). “ Self-Regulation of Affect in Attention Deficit-Hiperaktivite Disorder(ADHD) and Non-ADHD Boys: Differences in Empathic Responding.” *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 68(2), 313-321.
- Bryant, Brenda K. (1982). “An Index of Empathy for Children And Adolescents.” *Child Development*. 53, 413-425.
- Budak, Selçuk (2000). *Psikoloji Sözlüğü*. Bilim ve Sanat. Birinci Basım.s.577.
- Chalmers, Jennifer B. ve Townsend, Michael A. R. (1990). “The Effects of Training in Social Perspective Taking On Socially Maladjusted Girls.” *Child Development*. 61, 178-190.
- Church, Ellen Booth (2005). “Being a Good Friend: Kindness, Caring, Respect: Kindergarteners Are Ready to Show Empathy Skills 5-6 Years.” *Scholastic Parent ve Child*.13 (2).
- Cotton, Kathleen (1992). *Developing Empathy in Children and Youth*. School Improvement Research Series(SIRS).
- Cress, Susan W. ve Holm, Daniel T. (2000). “Developing Empathy Through Children’s Literature.”*Education*.http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3673/is_200004/ai_n8894796. 11:11.

Cummings, E. Mark; Zahn-Waxler, Carolyn ve Radke-Yarrow, Marian (1981). "Young Children's Responses to Expressions of Anger and Affection by Others in The Family." *Child Development*. 52, 1274-1282.

Del Barrio, Victoria ; Aluja, Anton ve Garcia, Luis F. (2004). "Relationship Between Empathy And The Big Five Personality Traits In A Sample of Spanish Adolescents." *Social Behavior and Personality*. 32(7), 677-682.

Dereboy, Çiğdem; Şener, Şahnur; Dereboy, İ. Ferhan ve Sertcan, Yıldız (1997). "Connors Öğretmen Derecelendirme Ölçeği Türkçe Uyarlaması-2." *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*. 4(1), 10-18.

Dereboy, Çiğdem; Şenol, Selahattin; Şener, Şahnur ve Dereboy, İ. Ferhan (2006). "Connors Kısa Form Öğretmen Ve Anababa Derecelendirme Ölçeklerinin Geçerliliği." *Türk Psikiyatri Dergisi*. 17, (2).

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

Dökmen, Üstün (2002). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. Sistem Yayıncılık. On Dokuzuncu Basım.

Duan, Changming (2000). Being Empathic: The Role of Motivation To Empathize and the Nature.

Duffy, Clive (2002). Building Empathy In Children.

www.sote.qld.edu.au/article/BuildingEmpathy.html (16.05.2007).

Eisenberg, Nancy ve Lennon, Randy (1980). "Altruism and the Assesment of Empathy in the Preschool Years." *Child Development* . 51, 552-557.

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

Eisenberg, Nancy ve Fabes, Richard A. (1990). "Empathy: Conceptualization, Measurement And Relation To Prosocial Behavior." *Motivation and Emotion*. 14, 131-149.

Eysenck, Hans J. (1960). "Symposium: The Development of Moral Values In Children. VII-The Contribution of Learning Theory." *British Journal Of Educational Psychology*. 30, 11-21.

Feshbach, Seymour (1964). "The Function of Aggression and The Regulation of Aggressive Drive." *Psychological Review*. 71, 257-272.

Feschbach, Norma Deitch ve Feschbach Seymour (1969). "The Relations Between Empathy and Aggression In Two Age Groups." *Developmental Psychology*. 1, 102-107.

Feschbach, Norma Deitch (1975). "Empathy In Children: Some Theoretical And Empirical Considerations." *Counseling Psychologist*. 5, 25-30.

Feschbach, Norma Deitch ve Roe, Kiki (1968). "Empathy in Six and Seven Years Olds." *Child Development*. 39, 133-145.

Flatter, Charles; Herzog, James M., Tyson, Phylis, ve Ross, Katherine (2007). "Empathy: Our Three Experts Discuss How Children Learn To Identify With The Feelings of Others." 10:38 www.sesameworkshop.org/parents/advice/article.php?contentId=5738

Freedman, J. L.; Sears D. O. ve Carlsmith J. M. (2003). *Sosyal Psikoloji*. Çev: Prof. Dr. A. Dönmez. İmge Yayınevi. Dördüncü Baskı.

Gander, Mary J. ve Gardiner, Harry W. (1993). *Çocuk Ve Ergen Gelişimi*. Çev: Prof. Dr. A. Dönmez, Prof. Dr. N. Çelen ve Prof. Dr. B. Onur. İmge Yayınevi. Dördüncü Baskı.

Geer, James H.; Estupinan, Laura A. ve Manguno-Mire, Gina M. (2000). "Empathy, Social Skills, and Other Relevant Cognitive Processes in Rapist and Child Molesters." *Agression and Violent Behavior*. 5(1), 99-126.

Goleman, Daniel (2000). *Duygusal Zeka*. Çev: Klinik Psikolog B. S. Yüksel. Varlık Yayınevi. On yedinci Basım.

Gordon, Mary (2003). Roots of Empathy: Responsive Parenting, Caring Societies. Roots of Empathy Program, 52 (4): 236-243.

Hoffman, Martin L. (1975). "Developmental Synthesis of Affect and Cognition and Its Implications for Altruistic Motivation." *Developmental Psychology*. 11, 607-622.

Hoffman, Martin L. (1977). "Sex Difference in Empathy and Related Behaviors." *Psychological Bulletin*. 84, 712-722.

Hoffman, Martin L. ve Saltzstein, Herbert D. (1967). "Parent Discipline and The Child's Moral Development." *Journal of Personality and Social Psychology*. 5, 45-57.

Hoffman, Martin L. (1990). The Contribution of Empathy to Justice and Moral Judgment. In N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) *Empathy and Its Development*. (p.47-80) Cambridge: Cambridge University Press.

Izard, Carol E., Fantauzzo, C. A., Castle, J. M., Haynes, O. M., Rayias, M. F., ve Putnam, P. H. (1995). "The Orogeny and Significance of Infants' Facial Expressions In The First 9 Months of Life." *Developmental Psychology*. 31(6), 997-1013.

Kağıtçıbaşı, Çiğdem (1999). *İnsan ve İnsanlar*. Evrim Yayınevi. Onuncu Baskı.

Kağıtçıbaşı, Çiğdem (2000). *Kültürel Psikoloji*. Evrim Yayınevi. İkinci Baskı.

Kalliopuska, M. ve Tiitinen, Unto (1991). "Influence of Development Programmes on The Empathy and Prosociality of Preschool Children." *Perceptual Motor Skills*. 72, 323-328.

Knudson, Kathryn H. M. ve Kagan Spencer (1982). "Differential Development of Empathy And Prosocial Behavior." *The Journal of Genetic Psychology*. 140, 249-251.

La Barbera, J.; Izard, C.; Vietze, P. ve Parisi, S. (1976). "Four-and Six- Month Old Infants' Visual Responses To Joy, Anger, and Neutral Expressions." *Child Development*. 47, 535-553.

Lennon, Randy; Eisenberg, Nancy ve Carroll, J. (1983). "The Assessment of Empathy In Early Childhood." *Journal of Applied Developmental Psychology*. 4(3), 295-302.

LeSure-Lester, G. Evelyn (2000). "Relation Between Empathy and Aggression and Behavior Compliance Among Abused Group Home Youth." *Child Psychiatry and Human Development*. 31(2), 153-161.

Levy, Jonathan (1997). "A Note On Empathy" . *New Idea in Psychology*". 15(2), 179-184.

Lizarraga, M. Luisa Sanz De Acedo; Ugarte, M. Dolores; Cardelle-Elawar, Maria; Iriarte, M. Dolores ve Baquedano, M. Teresa Sanz De Acedo (2003). "Enhancement of Self-Regulation, Assertiveness, and Empathy." *Learning and Instruction*. 13, 423-439.

Lupton, Deborah (2002). "Duygusal Yaşantı", (Çev: Mustafa Cemal, 1. basım), İstanbul: Ayrıntı Yayınları. Birinci Basım.

McMahon, Susan D., Wernsman, Jamie ve Parnes, Anna L. (2006). "Understanding Prosocial Behavior: The Impact of Empathy and Gender Among African American Adolescent." *Journal of Adolescent Health*. 39, 135-137.

Mehrabian, Albert ve Epstein, Norman (1972). "A Measure of Emotional Empathy." *Journal of Personality*. 40, 525-543.

Miller, Paul A. ve Eisenberg, Nancy (1988). "The Relation of Empathy To Aggressive and Externalizing/Antisocial Behavior." *Psychological Bulletin*. 103(3), 324-344.

Nesdale, Drew; Griffith, Judith; Durkin, Kevin ve Maass, Anne (2005). "Empathy, Group Norms and Children's Ethnic Attitudes." *Applied Development Psychology*. 26, 623-637.

Okvuran, Ayşe (1993). Yaratıcı Drama eğitiminin empatik beceri ve Empatik eğitim Düzeylerine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özdamar, Kazım (2002). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi*. Kaan Kitapevi.

Polat, Oğuz (2001). *Çocuk ve Şiddet*. Der Yayınları.

Poole, Carla (2003). "Developing Empathy: Awareness of Others Begins Sooner Than You Think! 0-2 YEARS." *Scholastic Parent ve Child*. 11(3).

Poole, Carla; Miller Susan A. ve Church, Ellen Booth, (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.

Ridley, Carl A., Vaughn, Sharon R. ve Wittman, S. K. (1982). "Developing Empathic Skills: A Model For Preschool Children." *Child Study Journal*. 12, 89-97.

Roberts, William; Strayer, Janet (1996). "Empathy, Emotional Expressiveness and Prosocial Behavior." *Child Study Journal*. 67, 449-470.

- Roe, Kiki V. (1980). "Early Empathy Development In Children And The Subsequent Internalization Of Moral Values." *The Journal of Social Psychology*. 110, 147-148.
- Rogers, Carl R. (1983). "Empatik olmak değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir." ev. F. Akkoyun. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 16, 103-124.
- Sagi, Abraham ve Hoffman, Martin L. (1976). "Empathic Distress In The Newborn." *Developmental Psychology*. 12, 175-176.
- Santrock, John W. (1996). *Child Development*. Brown ve Benchmark. Seventh Edition, 451-452.
- Sergeant, Mark J. T.; Dickins, Thomas E.; Davies Mark N. O. ve Griffiths, Mark D. (2006). "Aggression, Empathy and Sexual Orientation in Males." *Personality and Individual Differences*. 40, 475-486.
- Simner, Marvin L. (1971). "Newborn's Response to The Cry of Another Infant." *Developmental Psychology*. 5, 136-150.
- Staub, Ervin (1990). Commentary on Part I. In N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) *Empathy and Its Development*. (p. 103-119) Cambridge: Cambridge University Press.

Strayer, Janet ve Roberts, William (2004). "Empathy and Observed Anger and Aggression in Five-Year-Olds." *Social Development*. 13.

Şener, Şahnur; Dereboy, Çiğdem; Dereboy, İ. Ferhan ve Sertcan, Yıldız (1995). "Connors Öğretmen Derecelendirme Ölçeği-1" *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*. 2(3), 131-141.

Tanrıdağ, Şerife R. (1992). Ankaradaki Ruh Sağlığı Hizmetlerinde Çalışan Personelin Empatik Eğilim Ve Empatik Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Doktor Tezi. Hacettepe Üniversitesi.

Teolis, Beth (2002). *Conflict-Resolution Activities*. The Center For Applied Research In Education. Second Edition.

Thompson, Ross A. (1990). Empathy and Emotional Understanding: The Early Development Of Empathy. In N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) *Empathy and Its Development*(p. 119-145) Cambridge: Cambridge University Press.

Trusty, J. ; Ng, Kok-Mun ve Watts, R. E. (2005). "Model of Effects of Adult Attachment on Emotional Empathy of Counseling Students." *Journal of Counseling ve Development*. 83.

Ungerer, J. A. Dolby, R., Waters, B., Barnett, B., Kelk, N., ve Lewin, V. (1990). "The

Early Development of Empathy: Self-Regulation And Individual Differences In The First Year.” *Motivation and Emotion.*, 14, 93-106.

Van der Mark, Ingrid L.; Van Ijzendoorn Marinus H. ve Bakermans-Kranenburg, Marian J. (2002). “Development of Empathy in Girls During the Second Year of Life: Associations With Parenting, Attachment, and Temperament.” *Social Development.* 11(4).

Wilson, Barbara J. ve Cantor, Joanne (1985). “Developmental Differences in Empathy With A Television Protagonist’s Fear.” *Journal of Experimental Child Psychology.* 39(2), 284-299.

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

Yılmaz, Asuman (2003). Empati Eğitim Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi.

Young, S. K.; Fox, N. A. ve Zahn-Waxler, C. (1996). “The Relations Between Temperament and Empathy in 2 Years-Olds.” *Developmental Psychology.* 32(2), 195-209.

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

Zahn-Waxler, Carolyn ve Radke-Yarrow, K. (1990). "The Origins of Empathic Concern."

Motivation and Emotion. 14, 107-130.

Zahn-Waxler, Carolyn; Robinson, Joann L.; Emde, Robert N. (1992). "The Development

of Empathy in Twins." *Developmental Psychology*. 28(6), 1038-1047.

EK I

SENARYOLAR

EMPATİK BECERİ ÖLÇÜMÜ ALINIRKEN KULLANILAN SENARYOLAR

- 1) Taner legolarıyla oynarken çok güzel bir uçak yaptı. İlk defa bu kadar güzel bir uçak yapmıştı. Bunu kreş de ki en yakın arkadaşına göstermek istedi. Sırt çantasına yerleştirdi ve servisi beklemeye başladı. Servisle kreşe geldiğinde koşarak sınıfına girdi. Uçağını çıkarıp en yakın arkadaşına göstermek için sabırsızlanıyordu. Uçağını çantasından çıkardı. Arkadaşı sınıfta yoktu. Öğretmeni arkadaşının grip olduğu için kreşe gelemediğini söyledi.
- 2) Babası Sude'ye doğum gününde çok istediği puzzle'ı aldı. Sude oldukça karışık olan puzzle'ı oluşturmakta güçlük çekiyor tek başına tamamlayıp anne babasına sürpriz yapmak istediği için kimseden yardım istemiyordu. Bir hafta sonu kahvaltıdan sonra puzzle'ını çıkardı ve büyük bir kararlılıkla çalışmaya başladı. Kısa bir süre sonra son parçayı da yerleştirerek tamamladı.
- 3) Serbest oyun saatiydi. Çocukların bazıları oyun odasında çeşitli oyuncaklarla oynuyorlardı. Bazıları da bahçede oynuyorlardı. Tuğçe önce oyun odasında bebeklerle oynadı. Daha sonra bahçeye çıkmaya karar verdi. Önce biraz salıncakta sallandı. Daha sonra kaydırdan kaymaya karar verdi. Kaydırdan kaydı. Ayağa kalkmadan kocaman bir arının yüzüne doğru hızla geldiği gördü.

- 4) Ahmet okuldan geldi. Üstünü değiştirdi. Topunu alıp parka gidecekti. Annesi parkta top oynamasına izin vermişti. Ahmet top oynamayı çok seviyordu. Parkta pota da vardı. Topunu potadan geçirmeye çalışıyordu. Topu biraz hızlı atınca top potanın üstünden parkın dışına çıktı. Ahmet topunu almak için parkın dışına doğru koşmaya başladı. Bu arada parkın dışındaki çocuklardan biri Ahmet'in topunu almış kaçıyordu.

EK II**Empati Düzeyini Belirleme Uygulaması Kayıt Formu****Adı-soyadı:****Doğum tarihi:****Uygulama tarihi:**

1) İlk aşama: Yüz ifadelerinin adlandırılması

ÜzgünKızgınKorkmuşMutlu

2) Senaryolar da ki kahramanların ne hissettiğini adlandırma

1.Senaryo:2.Senaryo:3.Senaryo:4.Senaryo:

4) Duruma uygun tepki verebilme: Senaryodaki durumun yaşandığı ortamda olsaydın ne yapardın?

1.Senaryo:2.Senaryo:3.Senaryo:4.Senaryo:

EK III

CONNERS' ANABABA DERECELENDİRME ÖLÇEĞİ

<u>Cocuğun adı soyadı:</u>	<u>Doğum Tarihi:</u>			
	<u>Hiç yok</u>	<u>Biraz</u>	<u>Oldukça fazla</u>	<u>Çok</u>
1.Cildinin, vücudunun veya eşyalarının bazı kısımlarıyla oynar veya yolar (ör. Tırnaklar, parmaklar, saçlar veya kıyafetler)	()	()	()	()
2.Kendinden yaşça büyüklere karşı küstahça davranır.	()	()	()	()
3.Arkadaş edinmekte veya arkadaşlığı devam ettirmekte sorunları vardır.	()	()	()	()
4.Kolayca heyecanlanır, düşünmeden hareket eder.	()	()	()	()
5.Faaliyetlerde hep başı çekmek ister.	()	()	()	()
6.Parmağını, kıyafetlerinin veya battaniyesinin bir kenarını emer veya çiğner.	()	()	()	()
7.Sık sık veya kolayca ağlar.	()	()	()	()
8.Kavgaya hazırdır, öfkesi burnundadır.	()	()	()	()
9.Hayale dalıp gider, hayal kurar.	()	()	()	()
10.Öğrenme güçlüğü çeker.	()	()	()	()
11.Yerinde rahat duramaz, kıpır kıpırdır.	()	()	()	()
12.Yeni durumlara ve ortamlara girmekten yeni kişilerle karşılaşmaktan, okula gitmekten korkar.	()	()	()	()
13.Yerinde rahat duramaz.	()	()	()	()
14.Zarar vericidir (eşyalar).	()	()	()	()
15.Gerçekle ilgili olmayan hikayeler uydurur veya yalan söyler.	()	()	()	()
16.Utangaçtır.	()	()	()	()
17.Yaşlıtlarına göre başı daha çok derde girer.	()	()	()	()
18.Yaşlıtlarına göre konuşması farklıdır. (ör.bebeksi, kekeleme, anlaşılması güç)	()	()	()	()
19.Hatalarını inkar eder ve başkalarını suçlar.	()	()	()	()
20.Kavgacıdır.	()	()	()	()
21.Somurtur, surat asar veya küser.	()	()	()	()
	<u>Hiç yok</u>	<u>Biraz</u>	<u>Oldukça fazla</u>	<u>Çok</u>

22.Çalma huyu vardır.	()	()	()	()
23.Kurallara uymaz veya uyarken gönülsüzdür.	()	()	()	()
24.Diğer çocuklara göre daha endişelidir. (Yalnızlık, hastalık veya ölümle ilgili)	()	()	()	()
25.İşlerini bitirmekte zorlanır.	()	()	()	()
26.Çabuk kırılır veya zorlanır.	()	()	()	()
27.Kendinden yaşça küçük veya zayıfları ezer.	()	()	()	()
28.Tekrarlayıcı bir hareketi/faaliyeti durdurmakta güçlük çeker.	()	()	()	()
29.Merhametsizdir.	()	()	()	()
30.Çocuksudur, yaşına uygun davranmaz (sürekli yardım ister, eteğine yapışır, sürekli güvenlik arayışı içindedir).	()	()	()	()
31.Dikkatini belirli bir süre bir konu üzerinde toplayamaz.	()	()	()	()
32.Baş ağrıları vardır.	()	()	()	()
33.Mizacı ya da duyguları ani ve belirgin olarak değişir.	()	()	()	()
34.Kuralları ve sınırları sevmez onlara uymaz.	()	()	()	()
35.Sürekli kavga eder.	()	()	()	()
36.Kardeşi, ağabeyi veya ablası ile iyi geçinir.	()	()	()	()
37.Zorluklar karşısında morali çabuk bozulur, kolayca pes eder.	()	()	()	()
38.Diğer çocukları rahatsız eder.	()	()	()	()
39.Temelde mutsuz bir çocuktur.	()	()	()	()
40.Yeme sorunları vardır(iştahı yoktur iki lokma arasında sofradan kalkar dolaşır).	()	()	()	()
41.Mide ağrıları vardır.	()	()	()	()
42.Uyku sorunları vardır(uykuya dalmakta güçlük çeker, çok erken veya gece yarısı uyanır).	()	()	()	()
43.Vücudunda başka ağrıları da vardır.	()	()	()	()
44.Mide bulantısı veya kusma şikayeti vardır.	()	()	()	()
45.Ailede hakkının yendiği hissine kapılır.	()	()	()	()

- 46.Övünür, yüksekten atar. () () () ()
- 47.Kendisine kötü davranılmasına ses çıkarmaz. () () () ()
- 48.Bağırsakları sık sık bozulur, tuvalet alışkanlığı düzensizdir, kabız kalır. () () () ()

EK IV

CONNERS' ÖĞRETMEN DERECELENDİRME ÖLÇEĞİ

Adı ve Soyadı:.....

Tarih:..../..../200

	<u>Hiçbir zaman</u>	<u>Nadiren</u>	<u>Sıklıkla</u>	<u>Her zaman</u>
1. Kıpır kıpırdır yerinde duramaz.	()	()	()	()
2. Zamansız ve uyumsuz sesler çıkarır.	()	()	()	()
3. İstekleri hemen yerine getirilmelidir.	()	()	()	()
4. Bilmiş tavırları vardır. Bilgiçlik taslar.	()	()	()	()
5. Aniden parlar, ne yapacağı belli olmaz.	()	()	()	()
6. Eleştiriye kaldırmaz.	()	()	()	()
7. Dikkati dağınıktır, uzun sürmez.	()	()	()	()
8. Diğer çocukları rahatsız eder.	()	()	()	()
9. Hayallere dalar.	()	()	()	()
10. Somurtur, surat asar.	()	()	()	()
11. Bir anı bir anını tutmaz.	()	()	()	()
12. Kavgacıdır.	()	()	()	()
13. Büyüklein sözünden çıkmaz.	()	()	()	()
14. Hareketlidir. Durmak oturmak bilmez.	()	()	()	()
15. Heyecana kapılıp, düşünmeden hareket eder.	()	()	()	()
16. Öğretmenin ilgisi hep üzerinde olsun ister.	()	()	()	()
17. Görüldüğü kadarıyla arkadaş grubuna alınmıyor.	()	()	()	()
18. Görüldüğü kadarıyla başka çocuklar tarafından kolaylıkla yönlendiriliyor.	()	()	()	()
19. Oyun kurallarına uymaz mızıkçıdır.	()	()	()	()
20. Görüldüğü kadarıyla liderlik özelliğinden yoksundur.	()	()	()	()
21. Başladığı işin sonunu getiremez.	()	()	()	()
22. Olduğundan daha küçükmüş gibi davranır.	()	()	()	()
23. Hatalarını kabul etmez. Suçu başkalarının üzerine atar.	()	()	()	()
24. Diğer çocuklarla iyi geçinmez.	()	()	()	()
25. Sınıf arkadaşlarıyla yardımlaşmaz.	()	()	()	()

- | | | | | |
|------------------------------------|-----|-----|-----|-----|
| 26. Zorluklardan hemen yılar. | () | () | () | () |
| 27. Öğretmenle işbirliğine girmez. | () | () | () | () |
| 28. Zor öğrenir. | () | () | () | () |

EK V

EĞİTİM OTURUMLARI

Her bir oturum yaklaşık olarak 30-35 dakika sürmüştür.

BİRİNCİ OTURUM

Amaç: Tanışma ve eğitim sürecini kısaca açıklama.

Uygulama: Öğrenciler birbirlerinin yüzlerini görebilecekleri şekilde otururlar. Eğitimci kendisini tanıtır. Öğrencilerin her biri kendisini tanıtır. Yaklaşık olarak ne kadar süre birlikte olunacağı bilgisi verilir. Eğitim oturumları sırasında hangi kurallara uymaları gerektiğinden bahsedilir. Genel olarak ne çalışılacağı ayrıntılı bilgi vermeden açıklanır.

İKİNCİ OTURUM

Amaç: Yüz ifadelerini tanıyabilme.

Uygulama: Yüz ifadeleri üzerine kısa bir konuşma yapıldıktan sonra aynı çocuğun farklı duyguları yansıtan fotoğrafları üzerinde yüz ifadelerini tanıma çalışmaları yapılır.

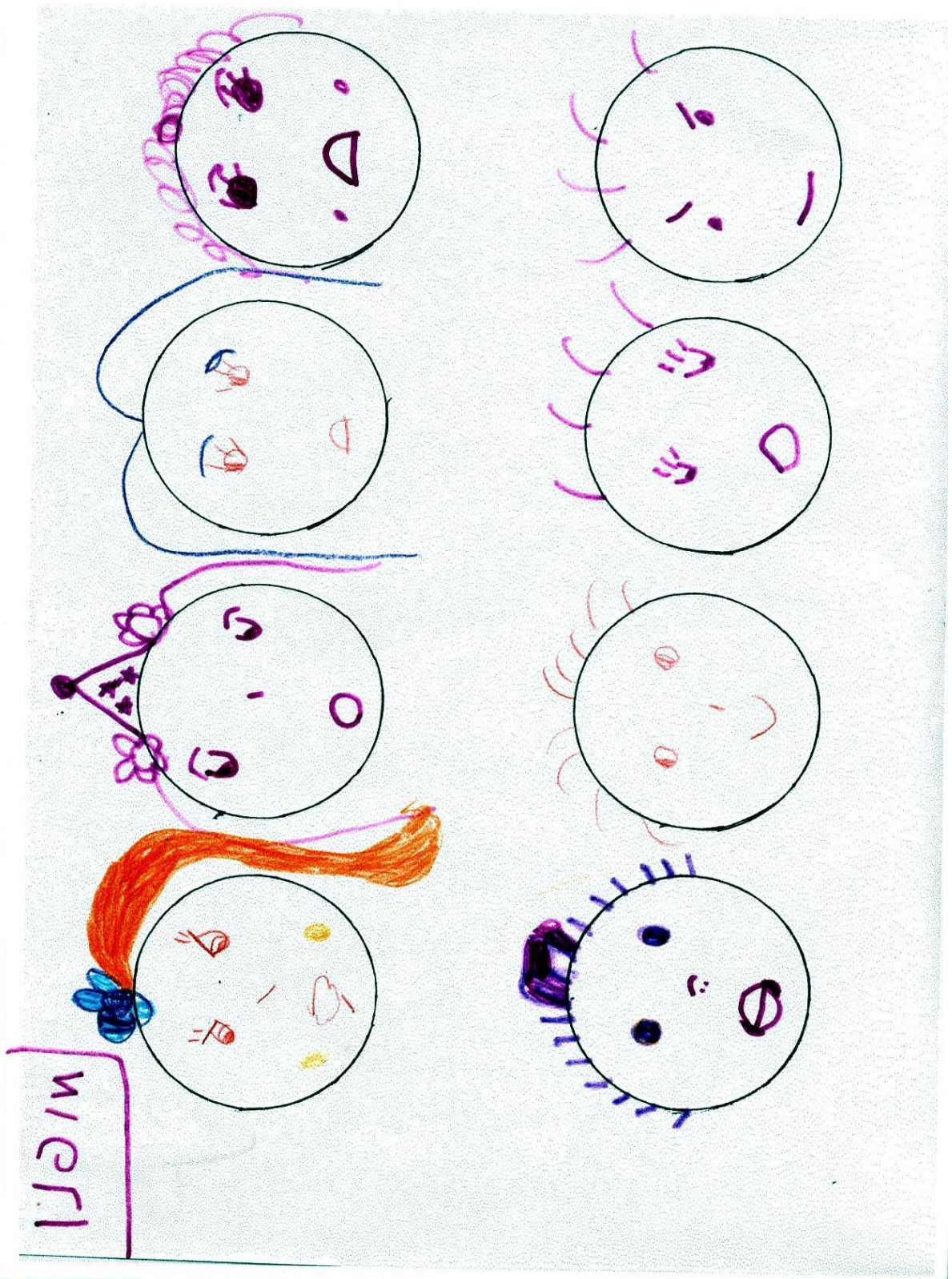
ÜÇÜNCÜ OTURUM

Amaç: Yüz ifadelerini tanıyabilme.

Kullanılan materyaller: Renkli boya kalemleri, içi boş insan yüzlerinin yer aldığı kağıtlar(Etkinlik 1).

Uygulama: Bir önceki derste gösterilen yüz ifadeleri fotoğrafları hatırlatılır. Bunlar tekrar gösterilir ve onların da bu ifadeleri çizmeleri istenir.

ETKİNLİK 1



DÖRDÜNCÜ OTURUM

Amaç: Yüz ifadelerini bağımsız olarak çizebilme.

Kullanılan materyaller: Kağıtlar, renkli boya kalemleri.

Uygulama: Bir önceki derste yapılanlar tekrar hatırlatılır ve boş kağıtlar dağıtılıp çeşitli duyguları yansıtan yüz ifadeleri çizimleri istenir. Çocuklar bağımsız olarak yüz ifadelerini çizerler. Çocukların bağımsız olarak çizdikleri yüz ifadelerinden bir örnek etkinlik örneklerinin bulunduğu ekte yer almaktadır(etkinlik 2).

BEŞİNCİ OTURUM

Amaç: Diğerlerinin yüz ifadelerinden duygularını tahmin edebilme.

Uygulama: Çocuklardan birisi öğretmen tarafından gizlice söylenen duygunun yüz ifadesini taklit eder ve diğer çocuklarda ifade edilen bu duyguyu tanımaya çalışırlar.

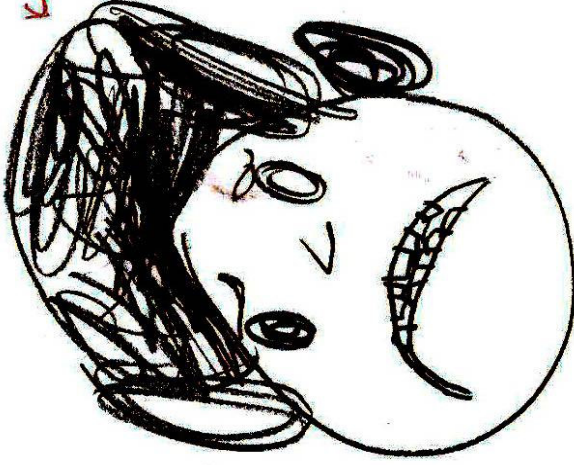
ALTINCI OTURUM

Amaç: Diğerlerinin yüz ifadelerinden duygularını tahmin edebilme.

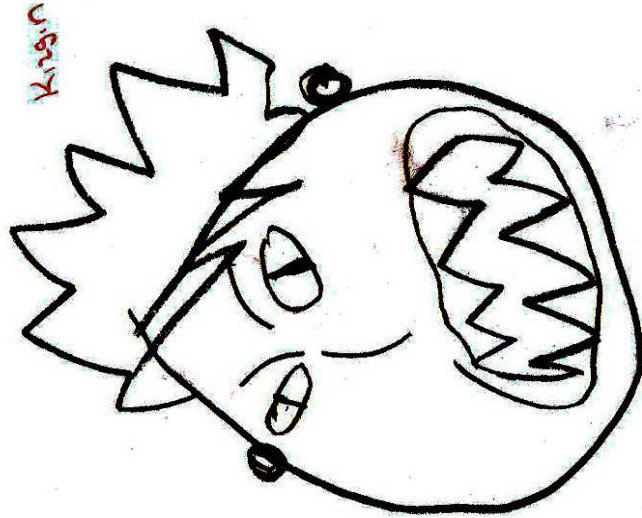
Uygulama: Çocuklar her biri diğerinin arkasında duracak şekilde sıraya girerler. En arkadaki öğretmenin gizlice söylediği duygunun yüz ifadesini önündeki arkadaşını kendisine dönmesini sağlayarak taklit eder. İfadeyi gören çocuk kendi önündeki arkadaşının kendisine dönmesini sağlayıp gördüğü ifadeyi arkadaşına taklit eder. Tıpkı kulaktan kulağa oyununda olduğu gibi oyun bu şekilde devam eder. En öndeki çocuk taklit edilen ifadenin hangi duyguyu yansıttığını sözel olarak ifade eder. Bunun üzerine çocuklarla konuşulur. En öndeki çocuk en arkaya geçer ve oyun tekrar oynanır.

ETKİNLİK 2

Alp Uysal



Karbenus



Kirgin

YEDİNCİ OTURUM

Amaç: Duyguların nedenlerini söyleyebilme.

Kullanılan materyaller: Hazır eğitim materyali, renkli boya kalemleri.

Uygulama: Etkinlikte bir çocuğun değişik zamanlarda çekilen 3 fotoğrafı vardır. Çocuk albümdeki bu fotoğraflara bakarken farklı duygular yaşamaktadır. Çocuklardan bu değişik durumlarda neler hissetmiş olabileceğini bulmaları istenir(Etkinlik 3).

SEKİZİNCİ OTURUM

Amaç: Yüz ifadesinden durumu tahmin edebilme.

Kullanılan materyaller: Pek çok yüz ifadesi resmi.

Uygulama: Etkinlikte pek çok yüz ifadesi resmi kullanılmıştır. Bunlar karışık bir sırada çocuklara gösterilir ve önce duyguyu tahmin etmeleri daha sonrada neden bu duyguyu yaşamış olabileceğini tahmin etmeleri istenir(Etkinlik 4 ve 5 de iki örnek verilmiştir).

DOKUZUNCU OTURUM

Amaç: Yüz ifadesinden durumu tahmin edebilme.

Kullanılan materyaller: Çeşitli yüz ifadelerinin bulunduğu resimler.

Uygulama: Etkinlikte pek çok yüz ifadesi resmi kullanılmıştır. Bunlar çocuklara gösterilir ve önce duyguyu tahmin etmeleri daha sonrada ne sebeple bu duyguyu yaşamış olabileceklerini tahmin etmeleri istenir(Etkinlik 6, 7 ve 8 de örnekler verilmiştir).

ETKİNLİK 3



ETKİNLİK 4



ETKİNLİK 5



10. OTURUM

Amaç: Durumdan duyguyu çıkarabilme.

Materyal: Kartondan yapılmış sihirli gözlükler.

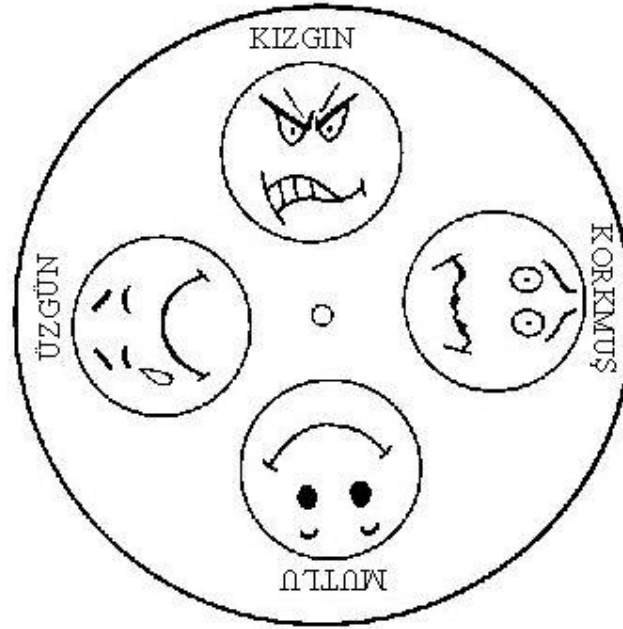
Uygulama: Öncelikle çocuklara kartondan yapılmış renkli ve oldukça cazip görünen ve çocuklara sihirli gözlükler olarak tanıtılmış olan gözlükler verilir. Bu etkinlikte de yine çeşitli olayların anlatıldığı senaryolar okunur ve bu senaryodaki kahramanın bu durumda ne hissedebileceği üzerine konuşulur. Her senaryodan sonra gözlükleri takmaları ve senaryodaki kahramanın ne hissettiği bu sihirli gözlüklerle görmeleri istenir. Bu senaryoların bazıları sadece okunur, bazılarının da resimleri gösterilir ve öncelikle çocuğun gördüğü olayı anlatması istenir. Çocuklar resimleri anlatarak senaryodaki kahramanın neler hissetmiş olabileceğini bulmaya çalışırlar(Etkinlik 9).

11. OTURUM

Amaç: Durumdan duyguyu çıkarabilme ve buna uygun yüz ifadesini tahmin edebilme.

Materyal: Duygu saati. Üzerinde dört temel duygunun resimlendiği tek ibreli kartondan yapılmış bir saat.

Uygulama: Bu etkinlikte de çeşitli olayların anlatıldığı senaryolar okunur. Her senaryodan sonra senaryodaki kahramanın ne hissetmiş olabileceği üzerine konuşulur. Son olarak da bu durumda nasıl bir yüz ifadesi sunacağını duygu saatinde göstermeleri istenir (Etkinlik Örneği 6).

ETKİNLİK ÖRNEĞİ 6

ETKİNLİK 6



ETKİNLİK 7



ETKİNLİK 8



ETKİNLİK 9

12. OTURUM

Amaç: Durumdan duyguyu çıkarabilme ve buna uygun yüz ifadesini tahmin edebilme.

Materyal: Duygu saati. On birinci oturumda kullanılan saatin aynısıdır.

Uygulama: Bu etkinlikte de çeşitli olayların anlatıldığı senaryolar okunur. Uygulama aynen on birinci oturumdaki gibidir(bkz. On birinci Oturum).

13. OTURUM

Amaç: Duruma uygun tepki verebilme.

Uygulama: Etkinlikte öncelikle insanların yaşadığı çeşitli duygular ve bu durumlarda neler hissedildiği üzerine konuşulur. Son olarak da çevremizdekilerin verdiği tepkilerin bizi nasıl etkileyebileceği üzerine konuşularak oturum tamamlanır.

14. OTURUM

Amaç: Duruma uygun tepki verebilme.

Uygulama: Etkinlikte öncelikle insanların yaşadığı çeşitli duygular üzerine konuşulur. Daha sonra bu durumlarda neler hissettiğimiz konusunda çocukların düşünceleri sorulur. Son olarak da bu durumlarda bize yönelen tepkilerin bizleri nasıl etkileyebileceği üzerinde durulur.

15. OTURUM

Amaç: Duruma uygun tepki verebilme.

Uygulama: Etkinlikte çeşitli duyguların deneyimlenmesi durumunda hangi tepkilerin rahatlatıcı olabileceği üzerine konuşulur. Bu çalışma yapılırken hiçbir şekilde hazır tepki örnekleri doğrudan sunulmamıştır. Uygun tepkileri daha çok çocukların konuşarak

bulmaları sağlanmıştır. Uygun olmayan tepkiler doğrudan eleştirilmemiş fakat bu tepkinin kişiye ne hissettirebileceği konusu üzerine vurgular yapılarak çocuğun bu tepkinin uygunsuzluğunu kendisinin bulması sağlanmıştır.

16. OTURUM

Amaç: Duruma uygun tepki verebilme.

Uygulama: Etkinlikte çeşitli duyguların deneyimlenmesi durumunda hangi tepkilerin rahatlatıcı olabileceği üzerine konuşulur. Bu çalışma yapılırken hiçbir şekilde hazır tepki örnekleri doğrudan sunulmamıştır. Çeşitli olay örnekleri ifade edilip çocukların bu durumlara uygun örnek tepkiler geliştirmeleri teşvik edilir. Uygun tepkileri daha çok çocukların konuşarak bulmaları sağlanır.

17. OTURUM

Amaç: Duruma uygun tepki verebilme.

Materyal: Çizgi film, DVD çalar.

Uygulama: Etkinlikte ilk olarak dikkat edilmesi gereken noktaların önceden araştırmacılar tarafından belirlendiği çizgi film izlenir. Zaman zaman anahtar noktalarda (çeşitli duyguları hissetmeye neden olabilecek durumlar, duygular, yüz ifadeleri, kahramanın yaşadığı durum sonrası verilebilecek tepkiler ve bu tepkilerin kahramana ne hissettirdiği gibi) film durdurularak buralara dikkat çekilir ve çocuklara çeşitli sorular sorulur.

ONSEKİZİNCİ OTURUM

Amaç: Duruma uygun tepki verebilme.

Materyal: Çizgi film, DVD çalar.

Uygulama: Bkz. On yedinci Oturum

ONDOKUZUNCU OTURUM

Amaç: Duruma uygun tepki verebilme.

Materyal: Çizgi film, DVD çalar.

Uygulama: Bkz. On yedinci Oturum

YİRMİNCİ OTURUM

Amaç: Duyguya uygun tepki verebilme.

Kullanılan materyaller: Kamera

Uygulama: Etkinlikte çocuklara drama çalışması yaptırılır. Öncelikle çocuklara bir olay anlatılır ve bu olay içinde çeşitli roller verilir. Her çocuk arkadaşının yaşadığı duyguyu göz önünde bulundurarak tepki vermesi gereken çocuk rolünü oynar. Son dört oturumda dört temel duygunun yaşanacağı olay örnekleri işlenir. Çocukların drama çalışmaları sırasında sınıfın bir köşesine sabitlenmiş olan bir kamera aracılığı ile kaydedilir.

Kurgulanan Olay: Ahmet ve arkadaşı Cemil kreşte oyun saatinde legolarla oynayan iki arkadaştır. (kız oyuncular için de Ceyda ve Tuğçe isimleri kullanıldı) Legolarla oynarken Ahmet daha önce hiç yapamadığı kadar güzel bir ev yapar. Buna gerçekten çok sevinir. Cemil de Ahmet'in bu sevincini görür ve ona tepki verir. Bu rolü her öğrenci dönüşümlü olarak oynadı.

YIRMİBİRİNCİ OTURUM

Amaç: Duyguya uygun tepki verebilme.

Kullanılan materyaller: Kamera

Uygulama: Öncelikle etkinlikte çocuklara bir önceki oturumda kaydedilen görüntüler izletilir ve verdikleri tepkiler üzerine konuşulur. Daha sonra oturumun asıl hedefi olan drama çalışmasına geçilir. Çocuklara bir olay anlatılır ve bu olay içinde çeşitli roller verilir. Her çocuk arkadaşının yaşadığı duyguya tepki verecek konumda olan çocuk rolünü oynar. Yine yirminci oturumda olduğu gibi drama çalışması kamera ile kaydedilir.

Kurgulanan Olay: Çocuklar bahçede oynuyorlar(kızlar için Merve ve Ceren, erkekler için de Berk ve Aytaç isimleri kullanıldı). Merve elinde kırık bir oyuncakla üzgün bir ifadeyle bahçenin bir köşesinde oturuyor. Bunu fark eden arkadaşı (Ceren ya da Aytaç) Merve'nin yanına gelir ve ona tepki verir.

YIRMİKİNCİ OTURUM

Amaç: Duyguya uygun tepki verebilme.

Uygulama: Yirmi ikinci oturuma da yine öncelikli olarak çocukların bir önceki oturumda kaydedilen görüntüleri izlenerek başlanır. Çocuklardan alternatif tepki önerileri sunmaları istenir. Daha sonra da çocuklara drama çalışması yaptırılır. Çocuklara olay anlatılır ve bu olay içinde çeşitli roller verilir. Her çocuk tepki vermesi gereken kişi rolünü mutlaka oynar.

23. OTURUM

Amaç: Duyguya uygun tepki verebilme.

Uygulama: Son oturumda da yine çocuklardan bir olayı dramatize etmeleri istenir.

Çocuklara olay anlatılır ve bu olay içinde yer alacakları roller verilir. Her çocuk arkadaşının yaşadığı duyguya tepki vermesi gereken çocuk rolünü oynar.

