

162360

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

LİSE SON SINIF ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİK
BECERİLERİ İLE AİLE İŞLEVLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ

Bahar METE

İzmir

2005

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

LİSE SON SINIF ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİK
BECERİLERİ İLE AİLE İŞLEVLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ

Bahar METE

Danışman
Prof. Dr. Ferda AYSAN

İzmir
2005

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum,

“Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Becerileri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmanın tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

20.072005

B. Mete

Bahar METE

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼' ne

İşbu çalışma, j¼rimiz tarafındanEğitim Bilimleri.....
Anabilim DalıP.D.R..... Bilim Dalında Y¼KSEK LİSANS / ~~DOKTORA TEZİ~~
olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....Prof. Dr. Feride AYSAN.....

Adı Soyadı



¼ye.....Doc. Dr. Abbas P¼RN¼KL¼.....

Adı Soyadı



¼ye.....Yrd. Doc. Dr. S¼hedo ¼ZBEN.....

Adı Soyadı



¼ye.....

Adı Soyadı

¼ye.....

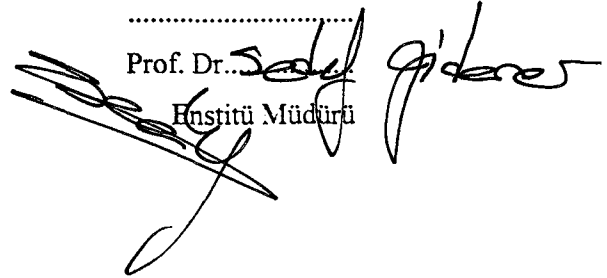
Adı Soyadı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ¼ğretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

20/7/2005

Prof. Dr. S¼leyman G¼ZNER
Enstit¼ M¼d¼r¼



YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ

TEZ VERİ FORMU

Tez No:

Konu No:

Üniv. Kodu:

Tezin Yazarının

Soyadı: Mete

Adı: Bahar

Tezin Türkçe Adı: Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Becerileri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Üniversite: Dokuz Eylül Üniversitesi Enstitü: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yıl: 2005

Tezin Türü:

1. Yüksek Lisans*

2. Doktora

3. Tıpta Uzmanlık

4. Sanatta Yeterlilik

Dili: Türkçe

Sayfa Sayısı: 135

Referans Sayısı: 63

Tez Danışmanının

Ünvanı : Prof. Dr.

Adı, Soyadı: Ferda AYSAN

Türkçe Anahtar Kelimeler:

İngilizce Anahtar Kelimeler:

1. Empati

1. Empathy

2. Aile İşlevleri

2. Family Functions

Tarih: 20.07.2005

İmza: 

TEŞEKKÜR

Kişiler arası ilişkilerin olumlu olması için gerekli koŐullardan birisi de empatidir. Empati, psikiyatri ve psikolojide adı sıklıkla geçen bir kavramdır. Psikiyatri ve psikolojinin çeşitli dallarında empati ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış ve bir bilgi birikimi saėlanmıŐtır.

Bu araştırma, empatik beceri ile aile işlevleri arasındaki ilişkiyi incelemektedir. ÇalıŐmamın her aŐamasında bana yardımcı olan DanıŐmanım Dokuz Eylöl Üniwersitesi Buca Eğitim Faköltesi Dekanı Prof. Dr. Ferda AYSAN'a , araştırma verilerinin analizinde, yazımda ve tezin tüm aŐamalarında yardımını ve desteğini esirgemeyen, hiçbir fedakarlıktan kaçınmayan arkadaŐım Ali Rıza OTLU'ya sonsuz teŐekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

• Teşekkür	i
• İçindekiler	ii
• Tablo Listesi	vi
• Özet	viii
• Abstract	

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu	1
1.2 Amaç ve Önem	2
1.3 Problem Cümlesi	3
1.4 Alt Problemler	3
1.5 Sayıtlar	5
1.6 Sınırlılıklar	5
1.7 Tanımlar	6
1.8 Kısaltmalar	6

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1.1. Empati	7
2.1.1.1 Empati Kavramının Tarihsel Gelişimi	7
2.1.1.2 Empatiyle İlgili Kuramsal Açıklamalar	8
2.1.1.3 Farklı Psikoterapi Yaklaşımlarında Empatinin Yeri	12
2.1.1.4 Empatinin Sempatiden Farklılığı	13
2.1.1.5 Ben-Merkezcilik ve Empati	14
2.1.1.6 Empati Kurma Ve Yardım Etme Davranışı	15
2.1.1.7 Günlük Yaşamda Empatinin Önemi	16
2.1.1.8 Aşamalı Empati Sınıflaması	18
2.1.1.9 Empati ile Ana Baba, Yetişkin ve Çocuk-Benlik Durumu	20
2.1.1.9.1 Yetişkin Benlik-Durumu ve Empati	20

2.1.1.9.2 Çocuk Benlik-Durumu ve Empati	21
2.1.1.9.3 Anababa Benlik-Durumu ve Empati	21
2.1.1.10 Empatinin Eğitim Ortamında Kullanımı	22
2.1.1.11. Empati Konusunda Yapılan Araştırmalar	24
2.2.1.Aile	30
2.2.1.1 Ailenin Tanımı	30
2.2.1.2 Aile Sistemi	31
2.2.1.3 Ailenin Özellikleri	32
2.2.1.4 Aile Çeşitleri	34
2.2.1.4.1 Yapısal Açıdan Aile Çeşitleri	34
2.2.1.4.1.1 Geleneksel Geniş Aile ve İşlevleri	34
2.2.1.4.1.2 Çekirdek Aile ve İşlevleri	36
2.2.1.4.1.3 Geçiş Ailesi	37
2.2.1.4.2 İşlevsel Açıdan Aile Çeşitleri	37
2.2.1.4.2.1 Sağlıklı Ailelerin Nitelikleri	38
2.2.1.4.2.2 Sağlıksız Ailelerin Nitelikleri	40
2.2.1.5 Kişilik Gelişimi Üzerinde Ailenin Etkisi	43
2.2.1.6 Ana-Baba Tutumlarının Etkisi	45
2.2.1.7 Ailede Değişme ve Denge	47
2.2.1.8. Aileyle ilgili Yapılan Araştırmalar	47

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 Evren ve Örneklem	51
3.2 Veri Toplama Araçları	51
3.2.1 Empatik Beceri Ölçeği (EBÖ-B Formu)	51
3.2.2 Aile Değerlendirme Ölçeği (Family Assessment Device-ADÖ)	53
3.2.2.1 Ölçeğin Uygulanması	58
3.2.2.2 Ölçeğin Puanlanması ve Değerlendirilmesi	58
3.2.2.3 Aile Değerlendirme Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği	59

3.2.2.3.1 ABD' de Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	59
3.2.2.3.2 Türkiye' de Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	61
3.2.2.4 Çeviri İşlemi	61
3.2.2.5 Geçerlik Çalışması	62
3.2.2.6 Güvenirlik Çalışması	63
3.2.3 Kişisel Bilgi Formu	64
3.3 Verilerin Toplanması	64
3.4 Verilerin Çözümü	64

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1 Örneklemi Tanıtıcı Bulgular	66
4.2. Araştırmada Yanıt Aranılan Sorulara İlişkin Bulgular	73

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar ve Tartışma	109
5.2 Öneriler	118

KAYNAKÇA	120
-----------------	-----

EKLER

EK-1 Empatik Beceri Ölçeği B-Formu	126
EK-2 Aile Değerlendirme Ölçeği	129
EK-3 Kişisel Bilgi Formu	132
EK-4 Valilik İzni	133

TABLO DİZİNİ

Tablo 1 ADÖ' de Yer Alan Maddelerin Alt Ölçeklere ve Sağlıklı-Sağlıksız İşlevleri Gösterme Durumuna Göre Dağılımı	57
Tablo 2 ADÖ' nün İç Tutarlılığına İlişkin Cronbach-Alfa Katsayıları ve Puan Değişmezliğine İlişkin Test-Tekrar Test Korelasyonları	63
Tablo 3 Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	66
Tablo 4 Öğrencilerin Anne-Babalarının Sağ Olup Olmamlarına Göre Dağılımı	67
Tablo 5 Öğrencilerin Anne-Babalarının Evlilik Durumlarına Göre Dağılımı	67
Tablo 6 Öğrencilerin Anne ve Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	68
Tablo 7 Öğrencilerin Annelerinin Çalışıp Çalışmasına Göre Dağılımı	68
Tablo 8 Öğrencilerin Kardeşlerinin Olup Olmamasına Göre Dağılımı	69
Tablo 9 Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Dağılımı	69
Tablo 10 Öğrencilerin Okudukları Alana Göre Dağılımı	70
Tablo 11 Öğrencilerin Önceki Yıllık Okul Başarısına Göre Dağılımı	70
Tablo 12 Öğrencilerin Arkadaş/Dostlarıyla Olan İlişkilerine Göre Dağılımı	71
Tablo 13 Öğrencilerin Düşüncelerini Rahatlıkla İfade Etmelerine Göre Dağılımı	71
Tablo 14 Öğrencilerin Girişkenliklerine Göre Dağılımı	72
Tablo 15 Öğrencilerin Çevrenin Sıkıntılarını Paylaşmasına Göre Dağılımı	72
Tablo 16 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empati Becerilerinin Cinsiyetlerine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları	73
Tablo 17 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empati Becerilerinin ve Aile İşlevlerinin Anne/Babalarının Sağ/Ölü Olmasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları	74
Tablo 18 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Anne-Babalarının Evlilik Durumuna Göre Empati Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları	75
Tablo 19 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri Puanlarının ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Anne-Babalarının Evlilik Durumuna Göre Varyans Analizi Sonuçları	76

Tablo 20 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri Puanlarının ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Anne-Babalarının Evlilik Durumuna Göre Scheffe Testi Sonuçları	77
Tablo 21 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Anne-Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları	78
Tablo 22 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Anne-Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Varyans Analizi Sonuçları	80
Tablo 23 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri Puanlarının Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Scheffe Testi Sonuçları	82
Tablo 24 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empati Becerilerinin ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Annelerinin Çalışmasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları	83
Tablo 25 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empati Becerilerinin ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Kardeşlerinin Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları	84
Tablo 26 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Gelir Düzeyine Göre Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları	86
Tablo 27 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Gelir Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları	87
Tablo 28 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Aile Değerlendirme Ölçeği ve Roller,Duygusal Tepki Verebilme ve Genel İşlevler Alt Ölçekleri Puanlarının Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Scheffe Testi Sonuçları	88
Tablo 29 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Okudukları Alana Göre Empati Beceri Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları	89
Tablo 30 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Okudukları Alana Göre Varyans Analizi Sonuçları	91
Tablo 31 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri Puanlarının Okudukları Alana Göre Scheffe Testi Sonuçları	92

Tablo 32 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Önceki Yıldaki Okul Başarılarına Göre Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları	93
Tablo 33 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Önceki Yıldaki Okul Başarılarına Göre Varyans Analizi Sonuçları	94
Tablo 34 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Arkadaş/Dostlarıyla İlişkilerine Göre Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları	95
Tablo35 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Arkadaş/Dostlarıyla İlişkilerine Göre Varyans Analizi Sonuçları	96
Tablo 36 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Düşüncelerini İfade Edebilme Gücüne Göre Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları	97
Tablo 37 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Düşüncelerini İfade Edebilme Gücüne Göre Varyans Analizi Sonuçları	99
Tablo 38 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin İletişim Alt Ölçeği Puanlarının Düşüncelerini İfade Edebilme Gücüne Göre Scheffe Testi Sonuçları	100
Tablo 39 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Girişkenliklerine Göre Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları	101
Tablo 40 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Girişkenliklerine Göre Varyans Analizi Sonuçları	102
Tablo 41 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Çevrelerindeki İnsanların Sıkıntılarını Paylaşma Sıklığına Göre Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları	103
Tablo 42 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Çevrelerindeki İnsanların Sıkıntılarını Paylaşma Sıklığına Göre Varyans Analizi Sonuçları	105

Tablo 43 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve İletişim Alt Ölçeği Puanlarının Çevrelerindeki İnsanların Sıkıntılarını Paylaşma Sıklığına Göre Scheffe Testi Sonuçları	106
Tablo 44 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Becerileri ve Aile İşlevleri Arasındaki İlişki	107



ÖZET

Bu araştırmada Lise Son Sınıf Öğrencilerinin, empati becerileri ile aile işlevleri arasındaki ilişki çeşitli değişkenler açısından araştırılmıştır. Lise Son Sınıf Öğrencilerinden oluşan örneklem grubunun aile işlevleri Aile Değerlendirme Ölçeği kullanılarak; problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü, genel işlevler boyutları bakımından incelenmiş; öğrencilerin empatik beceri düzeyleri ise Empatik Beceri Ölçeği B-Formu kullanılarak araştırılmıştır. Ayrıca Kişisel Bilgi Formunda yer alan değişkenlere göre Empatik Beceri Ölçeği Puanının ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının anlamlı şekilde farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu değişkenler cinsiyet; anne-babanın sağ olup olmama durumu; anne-babanın evlilik durumu; anne-babanın öğrenim durumu; annenin çalışıp çalışmaması; kardeşinin olup olmaması; gelir düzeyi; okuduğu alan; algılanan okul başarısı; algılanan arkadaş-dost ilişkileri, kendini ifade ediş düzeyini algılayışı; girişkenlik düzeyini algılayışı; insanların sıkıntılarını onlarla paylaşma sıklığı olarak sıralanmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, İzmir Mavişehir Süleyman Demirel Lisesi, İzmir Şirinyer Gürçeşme Lisesi ve İzmir Buca Hoca Ahmet Yesevi Lisesi' nde öğrenim gören Lise 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem grubu, 153 kız ve 97 erkek olmak üzere toplam 250 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmada ölçme aracı olarak, Empatik Beceri Ölçeği B-Formu, Aile Değerlendirme Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda anne-babası birlikte olanların anne-babası boşanmış olanlara göre; babası okur yazar olanların babası okur yazar olmayanlara göre; kardeşi olmayanların kardeşi olanlara göre; sözel, eşit ağırlık, ve yabancı dil alanlarında okuyanların, sayısal alanda okuyanlara göre; diğer insanlar tarafından sıkıntıları

paylaşmada sıkça tercih edilenlerin tercih edilmeyenlere göre; empati beceri puan ortamları anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur.

Ayrıca aile işlevlerinde; anne-babası birlikte olanların anne-babası ayrı olanlara göre (davranış kontrolü boyutu); gelir düzeyi yüksek ve orta olanların gelir düzeyi düşük olanlara göre (roller boyutu, duygusal tepki verebilme boyutu, genel işlevler boyutu ve genel aile işlevleri);algılanan arkadaş ilişkileri olumlu olanların olmayanlara göre (iletişim boyutu, roller boyutu, duygusal tepki verebilme boyutu, davranış kontrolü boyutu, genel işlevler boyutu ve genel aile işlevleri); kendini çok iyi bir düzeyde ifade edebildiklerini düşünenlerin, kendini yeterince iyi düzeyde ifade edemediklerini düşünenlere göre (iletişim boyutu); diğer insanlar tarafından sıkıntıları paylaşmada sıkça tercih edilenler genellikle tercih edilmeyenlere göre (iletişim boyutu) daha sağlıklı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Empati, Aile İşlevleri

ABSTRACT

In this research, the relationship between empathic skills and family functions of High School last grade students has been investigated with respect to different variables. By using Family Evaluation Scale, the family functions of the sample consisting of High School last graders have been researched in terms of problem solving, communication, roles, the ability to give emotional reaction, showing the necessary interest, behavioral control and general functions. On the other hand, the levels of the students' empathic skills have been examined by using Empathic Skill Scale Form B. It has also been examined whether the scores of Empathic Skill Scale and Family Evaluation Scale differ or not according to the variables in the Personal Information Form. These variables include sex; parents' being alive or not; parents' marital status; education status of parents; mother's working or not; having sibling or not; income level; the field studied; the school success perceived; peer relationships perceived; the perception of self-expression level; the perception of entrepreneurship level; and the frequency of sharing others' problems with them.

The sample group of this study consists of High School 3rd grade students studying at Süleyman Demirel Lisesi, Mavişehir, İzmir; Gürçeşme Lisesi, Şirinyer, İzmir; and Hoca Ahmet Yesevi Lisesi, Buca, İzmir.

Empathic Skill Scale Form B, Family Evaluation Scale and Personal Information Form have been used as the assessment tool of the study.

According to the results obtained from the research, it has been found out that the empathic skill scores of those students whose parents are living together; those whose parents are literate; those having no siblings; those studying Literature, Math and Literature, Foreign Language; those frequently preferred by others in sharing problems are considerably higher when compared to those whose parents are divorced; those

having siblings; those studying Science; and those not often preferred by other people in sharing problems respectively.

Also, as for the family functions, it has been found out that those whose parents are living together (regarding behavioral control) compared to those whose parents are divorced; those having high and middle income in comparison with those having low income (regarding roles, the ability to give emotional reactions, general functions and general family functions); those who perceived peer relationships to be positive compared to those being negative (regarding communication, roles, the ability to give emotional reactions, behavioral control, general functions and general family functions); those who can self-express easily compared to those who think they are unable to express themselves easily (regarding communication); and lastly those who are often preferred by others in sharing problems compared to those who are not usually preferred (regarding communication) are healthier.

Key Words: Empathy, Family Functions

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, araştırmanın amaç ve önemine, alt problemlere, sayıtlara, sınırlılıklara, tanımlara ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Bireyin kişilik gelişiminde aile çok önemli bir yere sahiptir.Çocuk doğduğu andan itibaren ilk olarak anne-babasıyla etkileşimde bulunur. Bu anlamda çocuğun aile üyeleriyle olan ilişkisi onun olumlu bir benlik tasarımı geliştirmesinde, kendini ve çevresindeki kişileri algılayışında, kısacası çocuğun tüm yaşama karşı tutumunun belirlenmesinde çok etkilidir.

Sağlıklı ailelerde ortak amaç ve değerler söz konusudur. Aile bireyleri birbirlerini olduğu gibi kabul eder ve birbirlerine saygı duyarlar. Esnek bir otorite vardır. Aile üyeleri duygusal anlamda birbirlerine bağlı ama birey olarak bağımsızdırlar. Sağlıklı ailedeki en önemli öğelerden biride bireylerin birbirleriyle dolaysız iletişim kurmalarıdır.Sağlıksız ailelerin en karakteristik özelliği ise bu ailelerde iletişim işlevinin bozuk olmasıdır.

Empati kavramı günlük yaşamda özellikle de sağlıklı bir iletişim kurmada yadsınamaz bir öneme sahiptir.

İnsanlar kendileriyle empati kurulduğunda, anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hissederler.Diğer insanlar tarafından anlaşılma ve önem verilmek ise, bizi rahatlatır; kendimizi iyi hissederiz (Dökmen, 2004: 147).

Ayrıca empatik becerisi yüksek olan bireyler toplumda daha fazla sevilme ve daha sağlıklı ilişkiler kurabilme eğilimi içerisindedirler.

Bu araştırmada lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ile aile işlevleri arasındaki ilişkiler çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Ayrıca, empatik becerinin ve aile işlevlerinin bireylerin demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir.

1.2 Amaç ve Önem

Bu araştırmanın temel amacı lise son sınıf öğrencilerinin cinsiyet; anne-babanın sağ olup olmama durumu; anne-babanın evlilik durumu; anne-babanın öğrenim durumu; annenin çalışıp çalışmayışı; kardeşinin olup olmayışı; gelir düzeyi; okudukları alan; algılanan okul başarısı; algılanan arkadaş-dost ilişkileri, kendini ifade ediş düzeyini algılayışı; girişkenlik düzeyini algılayışı; insanların sıkıntılarını onlarla paylaşma sıklığına göre empati becerileri ile aile işlevleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Aile içindeki etkileşim ve iletişim bireyin yaşantısında çok büyük bir öneme sahiptir. Ebeveynlerin çocuklarıyla girdikleri iletişim, onlara karşı gösterdikleri ilgi, tutum ve davranışlar kişinin yaşantısında oldukça önemlidir. Bu yaşantılar kişinin sonraki yaşam dinamiklerinde de belirleyici olacaktır.

Empati kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak algılaması, onun hissettiklerini hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir (Rogers, 1983: 16). Bu bağlamda empati becerisi kişiler arası ilişkilerde oldukça önemlidir.

Empati becerisini etkileyen faktörlerin neler olduğu bugüne değin birçok araştırmanın konusu olmuştur. Bu araştırmalarda empatik beceri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Fakat empatik becerinin aile işlevleri ile ilişkisi

konusunda literatürde yeterli sayıda araştırma bulunmamaktadır. Empatik becerinin geliştirilebilmesi için bu becerinin hangi değişkenlerden nasıl etkilendiğinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu araştırmanın en önemli amacı empatik becerinin hangi değişkenlerle ilişkili olduğunu saptamak ve nasıl geliştirilebileceği konusunda öneriler sunmaktır.

1.3 Problem Cümlesi

Lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ve aile işlevleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

Lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ve aile işlevleri bireylerin demografik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

1.4 Alt Problemler

2. Lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ve aile işlevleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ve aile işlevleri annelerinin sağ olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ve aile işlevleri babalarının sağ olup olmayışına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ve aile işlevleri anne-babalarının evlilik durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ve aile işlevleri annelerinin öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7. Lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ve aile işlevleri babalarının öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ve aile işlevleri annelerinin çalışıp çalışmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ve aile işlevleri kardeşlerinin olup olmayışına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
10. Lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ve aile işlevleri gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
11. Lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ve aile işlevleri okudukları alana göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
12. Lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ve aile işlevleri algılanan başarı düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
13. Lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ve aile işlevleri algılanan arkadaş ilişkilerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
14. Lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ve aile işlevleri kendini ifade ediş düzeyini algılayışlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
15. Lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ve aile işlevleri girişkenlik düzeyini algılayışlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
16. Lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ve aile işlevleri insanların sıkıntılarını onlarla paylaşma sıklığına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.5 Sayılılar

1. Araştırmada öğrencilerle ilgili bilgi toplamak amacıyla uygulanan “Empatik Beceri Ölçeği B-Formu”, “Aile Değerlendirme Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu”nun araştırmanın amaçları doğrultusunda güvenilir bilgiler sağladığı varsayılmıştır.
2. Örneklem alınan öğrencilerin, uygulanan ölçme araçlarına doğru ve objektif cevaplar verdikleri ve gerçek düşüncelerini yansıttıkları varsayılmıştır.
3. Örneklem grubunun kendi evrenini temsil ettiği varsayılmıştır.
4. Araştırmanın sonuçlarına araştırmacıdan, katılımcılardan ve uygulama ortamlarından kaynaklanan kontrol dışı faktörlerin düşük düzeyde de olsa etki etmiş olabileceği kabul edilmektedir.

1.6 Sınırlılıklar

1. Araştırma bulgularının sonuçları örneklemle sınırlıdır.
2. Öğrencilere uygulanan “Empatik Beceri Ölçeği B-Formu”, “Aile Değerlendirme Ölçeği”, “Kişisel Bilgi Formu” gibi test ve envanterler kalem kağıt ölçeklerinin güvenilirlikleri ile sınırlıdır.
3. Aile işlevlerine ilişkin bilgiler, yalnızca araştırmaya katılan öğrencilerin ifadeleri ile sınırlıdır.
4. Araştırma alt problemlerde ele alınan değişkenlerle sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Empati (Empathy)

Bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak algılaması, onun hissettiklerini hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir(Rogers, 1983: 16).

Aile (Family)

Aile karışık cinsten iki yetişkin kişinin yasal ve törel bağlarla uyarak kurdukları biyolojik, psikolojik ve sosyolojik işlevleri olan bir kurumdur(Özgüven, 2000:24).

Aile İşlevleri (Family Functions)

Aile kurumunun temel işlevleri şöyle özetlenebilir:

1. İnsanda cinsel davranışların düzenlenip neslin sürdürülmesinin sağlanması.
2. Çocukların bakımı ve toplumsal çevreye ilk hazırlıkların sağlanması
3. Kadın ve erkeğin ekonomik işbirliğinin sağlanması
4. Birincil küme doğumlarının sağlanması (Ozankaya, 1991: 357-358).

1.8 Kısaltmalar

EBÖ: Empatik Beceri Ölçeği B-Formu

ADÖ: Aile Değerlendirme Ölçeği Formu

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1.1.Empati

2.1.1.1 Empati Kavramının Tarihsel Gelişimi

Günümüzdeki empati tanımına, zaman içindeki pek çok değişiklik sonucunda ulaşılmıştır. “Empati” teriminin iki atası vardır; Almanca’daki “einfühlung” ve Eski Yunanca’daki “empathia” terimleridir. 1897 yılında Lipps, einfühlung’u şöyle tanımlamaktaydı: Bir insanın, kendisini karşısındaki bir nesneye örneğin bir sanat eserine yansıtması, kendini onun yerinde hissetmesi ve bu yolla o nesneyi kendi içine alarak (absorbe ederek/ özümseyerek) anlaması sürecine einfühlung adı verilir Burada tanımlandığı şekliyle bir insanın karşısındaki bir nesneyi algılamasında ortaya çıkmaktadır. Lipps 1897'den sonraki çalışmalarında, nesnelere yanı sıra insanların algılanması sırasında einfühlung’un ortaya çıkabileceğinden söz etmiştir. 1903 yılında yayınlanan bir makalesinde Lipps, bir insan için üç bilgiden söz eder, bunlar;

a) nesnelere ilişkin, b) kişinin kendisine ilişkin, c) diğer insanlara ilişkin bilgilerdir.Üçüncü tür bilgiyi elde etmenin yolu ise einfühlung’dan yararlanmaktır. Bu yolla insanlar, karşısındakilerin iç dünyalarına nüfuz etme, onları tanıma şansına sahip olurlar(Lipps;Marshall,1995:s.99-113’deki alıntı).

1909 yılında Tichener, einfühlung terimini, Eski Yunanca’daki “empathia” teriminden yararlanarak İngilizce’ye “empathy” olarak tercüme etti. Böylece empatinin psikoloji ve psikiyatri literatüründeki serüveni başlamış oldu (Tichener; Marshall,1995:s.99-113’deki alıntı).

2.1.1.2 Empatiyle İlgili Kuramsal Açıklamalar

Empati tarihsel süreç boyunca farklı boyutlar ve anlamlar katılarak tanımlanmıştır. Pek çok araştırmacının üzerinde uzlaştığı Rogers'ın tanımlamasına gelene kadar, empati üzerine çeşitli kuramsal yaklaşımları ve tanımlamaları gözden geçirmek gerekir.

İlgili yayınları incelediğimizde, empatiye ilişkin tanımların, yıllar boyunca üç temel aşamadan geçtiğini görmekteyiz. Bu aşamaları şöyle sıralayabiliriz: Başlangıçtan 1950'lerin sonuna kadar, empati, bilişsel bir kavram olarak ele alınmış, "empati ölçümü" adı altında daha çok kişilerin birbirlerinin kişilik özelliklerini nasıl algıladıkları ölçülmüştür. 1960'lı yıllarda ise empatinin bilimsel boyutunun yanı sıra duygusal boyutu da vurgulanmıştır; bu yıllarda, bir kişinin karşısındaki kişi gibi hissetmesi, empati kabul edilmiştir. 1970'lerde ise üçüncü aşamaya geçilmiştir. Bu dönemde empati, 1960'lara oranla daha dar anlamda kullanılmaya başlanmış, bir kişinin belli bir duygusunu anlamaya ve durumu ona iletmeye "empati" adı verilmiştir (Batson, 1987:13-39).

Hoffman (1977), empati tanımlamalarını iki grupta toplamaktadır. Bunlardan birincisi, diğer insanların duygularından, düşüncelerinden ve amaçlarından haberdar olmaktır. Empatiye ilişkin bu bilişsel bakış açısı Deutsch, Madle, Shutz ve arkadaşlarının rol alma, diğer insanların duygularını tanıma, sosyal biliş gibi başlıklar altında toplanan çok sayıda araştırmalarına dayanmaktadır. İkinci grup tanımlamalarda ise empati, diğer insanların duygularını imgeleme yoluyla anlamak ve benzer duygusal tepkiler vermektir. Bu iki anlayış hiç kuşkusuz birbiri içine geçmiş durumlardır. Bir başkasının duygusal durumunu imgeleme yoluyla anlama becerisi, o kişinin duygusal durumunu bilişsel olarak anlayabilmeye bağlıdır (Hoffman, 1977; Aydın, 1996:s. 6'daki alıntı).

Günümüzde 'empati' denildiğinde akla Carl Rogers (1983: 103-124) ve onun konuya ilişkin çalışmaları gelir. Psikoterapi alanında empatik iletişim kurma becerisiyle ünlenmiş Rogers'ın adı ile empati kavramı adeta özdeş hale gelmiştir. Bir kişinin

kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecine "empati" adı verilir. Bir kimse ile birlikte varolma şekli olan empatinin çeşitli görünümleri vardır. Bir kimsenin özel algısal dünyasına girmek ve onunla tümüyle beraber olmak demektir. Bu, o kimsenin kaynağında hissettiği anlamlar değiştikçe ve onun o anda yaşadığı duygu, korku, kızgınlık, sevgi veya her ne ise, her an buna duyarlı olmak demektir.

Yukarıdaki empati tanımı üç öğeden oluşmaktadır. Kişinin empati kurabilmesi için gerekli olan bu öğeleri şöyle sıralayabiliriz:

1. Empati kuracak kişi, kendisini karşısındakinin yerine koymalı, olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır. Başka bir söyleyişle, empati kurmak isteyen kişinin, karşısındaki kişinin fenomenolojik alanına girmesi gereklidir. Fenomenolojik alan, psikolojideki fenomenolojik yaklaşıma göre her insanın fenomenolojik alanı vardır. Her insan gerek kendisini, gerekse çevresini, kendine özgü bir biçimde algılar; bu algısal yaşantı öznedir; kişiye özgüdür. Yani her insan dünyaya, kendine özgü bir bakış tarzıyla bakar. Eğer bir insanı anlamak istiyorsak, dünyaya onun bakış tarzıyla bakmalı, olayları onun gibi algılamaya ve yaşamaya çalışmalıyız. Bunu gerçekleştirmek için de empati kurmak istediğimiz kişinin rolüne girmeli, onun yerine geçerek adeta olaylara onun gözlüklerinin gerisinden bakmalıyız. Karşımızdaki ile özdeşim kurmak veya ona sempati duymak, empatiden farklı şeylerdir.

2. Empati kurmuş sayılmamız için, karşımızdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamamız gereklidir. Empatiyi tanımlarken bu noktayı vurguladığımızda, empatinin iki temel bileşeninden söz etmiş oluyoruz. Bunlar empatinin bilişsel ve duygusal bileşenleridir. Karşımızdakinin rolüne girerek onun ne düşündüğünü anlamamız, bilişsel nitelikli bir etkinliktir.

3. Empati tanımındaki son öge ise, empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışın, karşıdaki kişiye iletilmesi davranışıdır. Karşımızdaki kişinin duyguları ve düşüncelerini tam olarak anlasak bile, eğer anladığımızı ona ifade edemezsek empati kurma sürecini tamamlamış sayılmayız (Rogers, 1983: 103-124).

Araştırmacılar, insanların zihinlerinde kurdukları empatiyle, karşılarındaki kişiye ilettikleri empati arasında farklılık bulunduğunu belirtmektedirler (Jackson, 1987: 10).

Bu farkın özellikle çocuklarda daha da belirgin olması söz konusudur. Çocuklar, karşılarındaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlasalar bile, bu durumu iletmekte başarılı olmayabilirler. Çocuklar gibi yetişkinler de zaman zaman, karşımızdakilerin duygularını ve düşüncelerini doğru anlasak bile, doğru empatik tepki vermekte, yani içimizdekini ifadede güçlük çekebiliriz. Yüzümüzdeki ifadeyle ve söylediğimiz sözle içimizdeki duygular arasında çelişki var ise doğru empati kurmuş fakat karşıdakine yeterince iletmemiş oluruz (Borke, 1971: 263-269).

Mc Carthy (1992) empatiyi duyuş, biliş, imge, beceriye dayalı, yaşama karşı tutum veya eğilim gibi farklı öğelere ayırmaktadır. Pitchers'a (1999) göre, empati bilişsel ve duyuşsal öğeleri içermekte ve davranışsal tepki ile ifade edilmektedir. Bilişsel empati, zihinsel olarak diğer kişinin bakış açısıyla bakma (perspective), onun rolünü alma ya da diğerinin yerinde kendini imgeleme anlamını taşır (Giblin, 1996; Gladstein, 1983). Duyuşsal (affective) empati, diğer kişinin duygusuna aynı duygu ile karşılık vermektir (Gladstein, 1983). Pitchers (1994) empatiyi, 'bilişsel olarak diğerinin bakış açısını algılayıp, içindeki duyuşsal uyarılmayı tanımak ve bu algılarla artan güdülenme üzerine merhametli (compassionate) davranışsal tepkileri oluşturmaktır' şeklinde özetlemiştir. Davranışsal tepki vermenin iki yolu vardır. Bunlar; yüzümüzü, bedenimizi kullanmak ve sözlü olarak karşımızdakini anladığımızı ifade etmektir (Giblin, 1996; Gladstein, 1983; Mc Carthy, 1992; Pitchers 1994; Dökmen, 2004:s.137'deki alıntı).

Hoffman (1977), empatik becerinin ortaya çıkışına ilişkin olarak yaptığı taramalarda 5 farklı yaklaşım ortaya koymuştur:

Birinci yaklaşıma göre empatik beceri doğuştan var olup, biyolojik temelli bir tepkidir. Bu konuda düzenlenmiş deneysel çalışmalarda 1-2 günlük bebeklerin bir başka bebeğin ağlamasına yine aynı şekilde ağlayarak cevap verdikleri gözlenmiştir. Bu çalışmada yeni doğan bebeklerdeki spontan ağlama bilişsel unsurların eksikliği nedeniyle tamamen empatik bir tepki olmasa da empatik oluşumun habercisi olarak görülmüştür.

İkinci yaklaşıma göre empatik tepki klasik koşullanma teorisiyle açıklanmaktadır. Bu görüşe göre: bebeğin annesinin neşesine veya üzüntüsüne otomatik olarak empatize olacağı söylenir. Bu durum annenin duygusal durumunun fiziksel temas yoluyla bebeğe geçişinin sonucudur. Ayrıca uyarıcı genellemesi yoluyla başkalarının üzüntü ifadeleri de bebekte yine aynı tür tepkilerin oluşmasını sağlar.

Üçüncü yaklaşımda bir kişinin üzüntü ya da mutluluğunun ifadesi diğer kişinin üzüntü yada mutluluk yaşantılarıyla birleştiğinde o kişide duygusal bir tepki oluşturur. Örneğin bir çocuk parmağını kestiğinde acı duyar ve ağlar. Daha sonra başka bir çocuğun parmağını kestiğini görünce yaşadığı üzüntü ortadaki kan görüntüsünün yada çocuğun ağlamasından olduğu kadar kendi geçmiş tatsız yaşantısını tekrar hatırlamasındandır.

Dördüncü yaklaşımda empatik becerinin ortaya çıkışı üzerine yaptığı deneysel çalışmalarda bu kavramın bir başka kişinin duygularının ifadesine verilen öğrenilmemiş “motor taklitçi” bir tepki olduğunu belirtmiştir. Empati kuran kişi karşısındaki kişinin mimiklerini ya da davranışlarını otomatik olarak taklit eder. Bu kurama dayanan deneysel çalışmalarda karşısındaki insanın fazlaca göz hareketi yaptığı yada kekeleyiği durumlarda gözlemcinin de ona uyarak daha fazla göz ve dudak hareketi yaptığı gözlenmiştir.

Beşinci yaklaşımda ise bir kişinin yaşadığı durumu acaba kendimiz yaşasaydık neler hissederdik şeklinde bir imgelemden hareket edilmiştir. Bu yaklaşımla da ilgili Mathew ve Stotland'ın yaptığı çeşitli çalışmalar olmuştur (Hoffman,1977; Aydın, 1996: s. 6-9'daki alıntı).

2.1.1.3 Farklı Psikoterapi Yaklaşımlarında Empatinin yeri

Adler'e göre empati başkasının gözleri ile görmek, başkasının kulağı ile duymak, başkasının kalbi ile hissetmektedir (Adler;Aydın, 1996: s.16'daki alıntı).

Bütüncü yaklaşımda Horney ise empatiyi kişinin karşısındaki insanını kendine özgü dünyasını imgeleme yoluyla hissedebilmesi olarak açıklamıştır (Horney;Eroğlu, 1995: s.12'deki alıntı).

Sullivan ise empati yerine katılımcı gözlem terimini kullanmış; bir insanı anlamanın, onu karşıdan gözleyerek, sezgi yolu ile yaşamakta olduğu durumu "kendi içimizde" canlandırmaya çalışmak ile gerçekleşebileceğini ileri sürmüştür (Sullivan; Eroğlu, 1995: s.12'deki alıntı).

Smith ve Spencer(1983), empatik tepki olarak değerlendirilebilecek durumları iki büyük gruba ayırmıştır.Birinci grupta karşımızdaki kişinin bakış açısını anlama becerisi gibi entelektüel tepkiler; ikinci grupta daha içsel ve duygusal tepkiler yer almıştır(Smith ve Spencer ; Aydın, 1996: s.5'deki alıntı).

Barret-Lennard(1981: 91-100)'ın empati modeli, empati ve kendini açma davranışının birbirinin tanımlayıcısı olduğunu göstermiştir. Her ikisi de kişilerarası ilişkilerde eşzamanlı oluştukları koşulda anlamlıdır. Bir kişi ancak kendini açarsa, karşısındaki de onunla empati kurabilir. Benzer şekilde bir kişi karşısındaki kişinin empati kurmasına bir engel yok ise ve empatik tepkisini yansıtabiliyorsa kendisini gerektiği gibi ve etkili biçimde ifade eder .

Giblin(1996)'in aktardığına göre Mc Carthy (1992) empatiyi duyuş, biliş, imge, beceriye dayalı, yaşama karşı tutum veya eğilim gibi farklı öğelere ayırmaktadır. Pitchers(1999)'a göre, empati bilişsel ve duyuşsal öğeleri içermekte ve davranışsal tepki ile ifade edilmektedir. Bilişsel empati, zihinsel olarak diğer kişinin bakış açısıyla bakma (perspective), onun rolünü alma ya da diğerinin yerinde kendini imgeleme anlamını taşır(Giblin,1996;Mc Carthy ,1992,Pitchers,1999; Dökmen, 2004: s.139'daki alıntı).

2.1.1.4 Empatinin Sempatiden Farklılığı

Empati sıklıkla başka kavramlarla karıştırılmaktadır. Sempatide bunlardan en sık karşımıza çıkar. Sempatide

Sempatide acı veya sıkıntı çeken birinin durumunun farkında olmak ve bu durumu hafifletmek için çaba göstermektir. Bu tanımlamanın iki yönü vardır. Birincisi, diğer kişinin duygularına karşı yüksek bir duyarlılık; ikincisi ise, acı çeken kişinin sıkıntısını azaltmaya yönelik bir itici kuvvet. Empatide ise, bir kişinin diğerinin olumlu ya da olumsuz yaşantılarını anlaması söz konusudur (Wispe, 1986: 314-321).

Bir insana sempati duymak demek, o insanın sahip olduğu duygu ve düşüncelerin aynısına sahip olmak demektir. Karşımızdaki kişiye sempati duyuyorsak onunla birlikte acı çekeriz ya da seviniriz (Dökmen, 2004: 139).

Empati kurduğumuzda ise karşımızdakinin duygu ve düşüncelerini anlamak esastır. Kendimizi sempati kurduğumuz kişinin yerine koymamız ve onu anlamamız şart değildir; sempatide "yandaş" olmak esastır. Empati kurduğumuzda ise karşımızdaki kişiyle aynı duyguları ve görüşleri paylaşmamız gerekmez; sadece onun duygularını ve düşüncelerini anlamaya çalışırız. Bir insanı anlamak başka şeydir, ona hak vermek başka şeydir. Empatide anlamak, sempati de ise anlamış olalım ya da olmayalım, karşımızdakine hak vermek sözkonusudur (Dökmen, 2004: 139).

2.1.1.5 Ben-Merkezcilik ve Empati

Ben-merkezcilik ve empati anlayışı birbiriyle bağdaşmaz. Ben merkezci davranan bir kişinin, karşısındakinin rolüne girmesi ve olaylara onun bakış açısından bakması yani empati kurması mümkün değildir. Bu durumda empati kurabilmenin, yani başkalarının rolüne girebilmenin ön şartının, ben merkezcilikten kurtulmak olduğunu söyleyebiliriz (Dökmen, 2004: 141).

"Ben-merkezcilik" kavramı Piaget (1926) tarafından ortaya atılmıştır. Çocukların düşüncede ve dil kullanımında ben-merkezci olduklarını savunan Piaget özellikle zihinsel gelişim dönemlerinden birisi olan işlem-öncesi dönemdeki çocukların ben-merkezci düşünceleri ve davranışları ile ilgili çığır açan çalışmalar yapmıştır. Çocuklarda ve gençlerde ben-merkezci davranışın niteliği psikoloji literatüründe hala tartışılmakta olan konulardan birisidir(Piaget, 1926; Dökmen, 2004: s.141'deki alıntı).

Günlük yaşamdaki kişiler arası iletişimlerde, algısal, bilişsel, ya da duygusal açıdan ben merkezci davrandığımızda, çevremizdeki insanlarla sıcak ilişkiler kuramamanın yanı sıra, birtakım iletişim çatışmalarına yol açabiliriz (Dökmen, 2004: 141).

Konuyla ilgilenen bütün araştırmacılar empati kurmada ben-merkezci davranıştan uzaklaşmanın önemini vurgularlar. Bu arada bazı araştırmacılar –örneğin Ford(1979), empatiyi, "ben-merkezcilikten uzak davranış" olarak tanımlamaktadırlar. Ford'a göre üç tür ben-merkezcilik vardır; bunları şöyle sıralayabiliriz; a) Görsel / uzaysal ben-merkezcilik, b) Bilişsel ben-merkezcilik, c) Duygusal ben merkezlik

Söz konusu ben-merkezcilik türlerine sahip olanlar, nesnelere ve başka insanlara ilişkin gerçekleri fark etmede, diğer insanların rolüne girmede güçlük çekerler. Böyle olunca da diğer insanların bakış açılarının, neler düşündüklerini ve hissettiklerini anlayamazlar (Ford, 1979; Dökmen, 2004: s.141'deki alıntı).

Kurdek ve Rodgon (1975; 643-650) üç tür perspektif alma tanımlamışlardır. Bunlar; a) Algısal perspektif-alma (diğer kişinin bakış açısını fark etme) b) Bilişsel perspektif-alma (diğer kişinin ne düşündüğünü fark etme) c) Duygusal perspektif-alma (diğer kişinin yaşamakta olduğu duyguların neler olduğunu fark etme. Bu araştırmacılara göre; algısal, bilişsel ve duygusal açıdan karşılardaki insanın perspektifini alamayanlar, ben-merkezci davranmış olurlar dolayısıyla da onlarla empati kuramazlar.

2.1.1.6 Empati Kurma ve Yardım Etme Davranışı

Empatinin varlığının tutum ve davranışlar üzerinde olumlu, yokluğunun ise olumsuz etkileri vardır. Empatinin yardım davranışını arttırdığı da belirlenmiştir (Dökmen, 1994:145).

Empati olumlu sosyal davranışa yol açarken, empatinin yokluğu antisosyal davranışlara neden olmaktadır (Finlay ve Stephan,1999; Dökmen, 2004: s.145'deki alıntı).

Yapılan araştırmalara göre, yardıma ihtiyacı olan (zor durumda bulunan) kişilere bu kişilerle empati kuranlar, kurmayanlara oranla daha fazla yardımda bulunmaktadırlar (Thakkar ve Kanekar, 1989: 381-387). Bu sonuç, başkalarıyla empati kuranların onlara yardım etme ihtimallerinin arttığını göstermektedir. Empati kurmanın yardım davranışına nasıl dönüştüğü konusunda başlıca iki kuramsal açıklama vardır:

1. Sıkıntı içinde bulunan kişi ile empati kuran kişi, karşısındakinin durumunu anladığı için sıkıntı duyar ve bu sıkıntıyı gidermek yani kendisini rahatlatmak için o kişiye yardımda bulunur.

2. Sıkıntıda bulunan kişi ile empati kurarak onun durumundan haberdar olan kişi, diğergam bir davranışta bulunarak, sıkıntidaki kişiyi rahatlatmak amacıyla ona yardım eder.

Yukarıdaki açıklamalardan birincisine göre, yardım davranışının temelinde egoist bir güdü, ikincisine göre ise diğergam (altruistic) bir güdü bulunmaktadır (Batson ve diğer.,1983; Smith ve diğer., 1989;Dökmen, 2004: s.145'deki alıntı).

Empatik yardım davranışının temelinde her iki güdü birlikte yer almaktadır. Bunlardan birincisi ruh sağlığımızı korumaya, ikincisi ise yardım konusundaki toplumsal değerleri sürdürmeye yarıyor olabilir. Bütün yardım davranışları kişiler arası ilişkilerimizi olumlu yönde etkileme gücüne sahiptir. Fedakarlık seferberliğine varmadığı sürece her yardım, kişiler arasındaki bağları güçlendirir (Dökmen, 2004: 146).

2.1.1.7 Günlük Yaşamda Empatinin Önemi

İnsanlar, kendileriyle empati kurulduğunda, anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hissederler.Diğer insanlar tarafından anlaşılma ve önem verilmek ise, bizi rahatlatır; kendimizi iyi hissederiz (Dökmen, 2004: 147).

Empati sadece kendisiyle empati kurulana yararlı olan bir etkinlik değildir. Empati, empatiyi kuran kişi için de önemlidir. Empati becerileri ve eğilimleri yüksek olan bu yüzden de diğer insanlara yardım eden kişilerin çevreleri tarafından sevilme ihtimalleri artar. Liderlik özelliğine sahip kişilerin empati kurma becerilerinin yüksek olduğu belirlenmiştir (Bell ve Hall ,1954;Dökmen, 2004: s.147'deki alıntı).

Araştırmalara göre empati kurma becerisi ile işbirliği arasında ilişki vardır. Empatinin kişiler arası iletişimi kolaylaştırıcı özelliği bilindiği için, empati becerilerini artırmak amacıyla çeşitli meslek mensuplarına empati eğitimi verilmektedir.Örneğin hekimlere, hekim adaylarına, hemşirelere, ticaretle uğraşanlara, satış elemanlarına, öğretmenlere, sosyal çalışmacılara, psikiyatristlere, psikologlara, danışmanlara empati kurma becerilerini artırmak amacıyla eğitim verilmektedir (Dökmen, 2004: 147).

Yapılan çeşitli araştırmalarda, çok sayıdaki değişken ile empatik beceri ve eğilim arasında ilişki bulunmuştur. Bunlardan bazılarını şöyle sıralayabiliriz:

Bir araştırmada, piyano ve keman çalan gençlerin empati becerileri ve kendilerine yönelik saygı düzeyleri müzikle uğraşmayan gençlerinkine oranla daha yüksek bulunmuştur. Yine benzeri bir araştırmada, kedi köpek gibi evcil hayvanların beslendiği evlerdeki çocukların empati becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgular kişilerin ilgi alanları ile empati becerileri arasında ilişki bulunduğu anlamına gelmektedir (Dökmen, 2004: 147).

Araştırmalara göre empatinin, kendini açma, toplumsallaşma, sosyal duyarlılık ve topluma uyum ile pozitif ilişkisi vardır. Yani diğer insanlara kişisel duygu ve düşüncelerini iyi ifade edebilen, topluma uyumlu ve sosyal duyarlılığı yüksek olan kişiler aynı zamanda empati kurma becerisine de sahiptirler (Brems, 1985; Dökmen, 2004: s.149'daki alıntı).

Yine araştırmalara göre kaygı, depresyon, çocukları ihmal ve istismar etme ve saldırganlık ile empati kurma arasında negatif ilişki vardır. Yani çocuklara kötü davranan yada genelde saldırgan olan kişilerin, çevrelerindeki insanlarla empati kurma ihtimalleri düşüktür (Brems, 1988: 329-337).

İnsanlar empati kurabildikleri için topluma uyumlu olabilecekleri gibi, topluma uyum sağladıkları için de empati kurma becerilerini ve ilgilerini geliştirmiş olabilirler. Fakat ilişkinin yönü ne olursa olsun, empati ile çeşitli değişkenler arasında ilişki bulunuyor olması, empatinin günlük yaşamımızdaki yerini vurgulamaktadır. Kısaca ilişkinin yönü ne olursa olsun empati ve iletişim arasında ilişki bulunuyor olması empatinin günlük yaşamdaki yerini göstermektedir (Dökmen, 2004; 151).

2.1.1.8 Aşamalı Empati Sınıflaması

Dökmen(1988)'in ortaya koyduğu Aşamalı Empati Sınıflaması'na göre , üç temel empati basamağı vardır.Bu basamaklar;Onlar basamağı ,Ben basamağı ,Sen basamağıdır.Bu basamaktan her birisi de kendi içerisinde “ düşünce” ve “duygu” olmak üzere iki alt basamaktan oluşmaktadır.

Onlar Basamağı:Bu basamakta tepki veren bir kişi , karşısındaki kişinin kendisine anlattığı sorun üzerinde düşünmez ; sorun sahibinin duygu ve düşüncelerine dikkat etmez ; bu soruna ilişkin olarak kendi duygu ve düşüncelerinden bahsetmez. Sorunu dinleyen kişi , sorun sahibine öyle bir geribildirim verir ki , bu geri bildirim o ortamda bulunmayan üçüncü şahısların (toplumun) görüşlerini dile getirmektedir. Örneğin , parasını israf ettiği için yakınan bir kişiye “Ayağını yorganına göre uzat ” denmesi , Onlar basamağına uygun empatik bir tepkidir.

Ben basamağı : Bu basamakta empatik tepki veren kişi ben-merkezcidir; sorun sahibini eleştirir , ona akıl verir , kişiyi sorunlarıyla baş başa bırakır.Örneğin, dinlediği sorun karşısında “üzüldüm , aynı dert bende de var ” der ve böylece sorun sahibini sorunuyla yüz-üstü bırakır .

Sen Basamağı :Bu basamakta empatik tepki veren bir kişi , kendisine sorununu ileten kişinin rolüne girer , olaylara o kişinin bakış açısıyla bakar. Yani kendisine iletilen sorun karşısında , toplumun yada kendisinin düşüncelerini dile getiremez , doğrudan doğruya karşısındaki kişinin duyguları ve düşünceleri üzerinde odaklaşarak, o kişinin ne düşündüğünü ve hissettiğini anlamaya çalışır .

Dökmen , üç temel empati basamağını kapsayacak şekilde on alt basamak oluşturmuştur:

1- Senin problemin karşısında başkaları ne düşürür, ne hisseder : Bu basamakta empati kurmaya çalışan kişi , birtakım genellemeler yapar , felsefi görüşlere, atasözlerine başvurabilir. Sorunu anlatan kişiyi toplumun değer yargıları açısından eleştirir .

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

3- Akıl Verme: Karşısındakilere akıl verir , ona ne yapması gerektiğini söyler.

4- Teşhis : Kendisine anlatılan soruna yada sorunu anlatan kişiye teşhis koyar; örneğin “Sen bunu kendine fazla dert ediyorsun ” der.

5- Bende de var : Kendisine anlatılan sorunun benzerinin kendisinde de bulunduğunu söyler.

6- Benim duygularım : Dinlediği sorun karşısında kendi duygularını sözle yada davranışla ifade eder ; örneğin “üzüldüm” yada “sevindim” der.

7- Destekleme : Karşısındakilerin sözlerini tekrarlamadan onu anladığını , onu desteklediğini belirtir.

8- Soruna eğilme : Kendisine anlatılan soruna eğilir, sorunu iradeler , konuya ilişkin sorular sorar .

9- Tekrarlama : Kendisine anlatılan sorunu , gerektiğinde sorunu anlatan kişinin kullandığı bazı kelimelere de yer vererek özetler; yani dinlediği mesajı kaynağına yansıtılmış olur.

10-Derin duyguları anlama : Bu basamakta empati kuran kişinin yerine koyarak,onun açıkça ifade ettiği yada etmediği tüm duygularını fark eder ve bu durumu ona ifade eder .

Yukarıdaki basamaklardan;

1. basamak = ONLAR BASAMAĞINA

2. , 3. , 4. , 5. , 6. = BEN BASAMAĞINA

7. , 8. , 9. , 10. , = SEN BASAMAĞINA İLİŞKİNDİR (Dökmen, 2004: 151-154).

2.1.1.9 Empati ile Ana Baba, Yetişkin ve Çocuk-Benlik Durumunun İlişkisi

2.1.1.9.1 Yetişkin Benlik-Durumu ve Empati

Empati kurabilmek için ben-merkezci olmaktan uzaklaşıp karşıdaki kişinin rolünü almak gereklidir.Karşıdakinin rolünü alabilmek için , özellikle algısal ve bilişsel rol almalar için , sahip olunması gerekli özelliklerden birisi yetişkin rolüdür.Bu rol sayesinde fiziksel gerçek karşısında akılcı davranmamız ve ben-merkezcilikten uzaklaşmamız mümkün olur. Piaget'e göre fiziksel ve sosyal çevreleriyle kendileri arasında ayırım yapamayan çocuklar ben-merkezci davranırlar .Algısal ve bilişsel rol almada ise , nesnelere ve karşımızdaki insanlara ait fiziksel gerçeklerin kavranması esastır.Algısal ve bilişsel rol almanın gerçekleşebilmesi için yetişkin benlik durumuna sahip olmak bir ön şart sayılmalıdır (Cox , 1980; Piaget ,1926 ; Dökmen, 2004: s.156-157'deki alıntı).

2.1.1.9.2 Çocuk Benlik-Durumu ve Empati

Empati kurabilmek için yetişkin benlik durumu gereklidir fakat yeterli değildir. Empati için gerekli bir başka koşul ise çocuk benlik durumuna sahip olmaktır. Çocuk benlik- durumu, merak, spontanlık, yaratıcılık gibi gibi bazı doğal çocuk eğilimlerini kapsar (Dökmen, 2004: 157).

Eğer bir insan karşısındaki insanların, iç dünyalarına/fenomolojik alanlarına ilgi duyuyorsa, merak ediyorsa, ancak bu takdirde o insanların rolüne girerek empati kurmaya çalışacaktır. Bu yüzden empati kuracak kişinin çocuk benlik durumuna sahip olması, en çok da “Doğal Çocuk”unu bastırmamış olması gereklidir (Dökmen, 2004:157).

Bazı araştırmacılara göre empati bir yaratıcılık sürecidir; bu yüzden de güzel sanatlarla uğraşan yaratıcı kişilerin empatik becerileri, uğraşmayanlarınkine oranla daha yüksektir. Bir insanın yaratıcılık gösterebilmesi için, çocuk benlik durumunu kullanıyor olması, özellikle “Doğal Çocuk”unun bastırılmamış olması gereklidir (Kalliopuska, 1991; Dökmen, 2004: s.158’deki alıntı).

Algısal ve bilişsel rol alma için yetişkin benlik-durumu gereklidir. Duygusal rol alma için de çocuk benlik-durumunun gerekli olduğunu düşünebiliriz (Dökmen, 2004: 157).

2.1.1.9.3 Anababa Benlik-Durumu ve Empati

Empati için gerekli bir başka benlik durumu ise anababa benlik durumudur. Bir insanın çevresindekilere empatik ilgi duyabilmesi ve onlara empatik tepki verebilmesi

için anababa benlik durumuna sahip olması gereklidir. Özellikle Koruyucu ana-baba benliğine sahip kişilerin empatik tepki vermeleri ve empatik uyarıların etkisiyle sıkıntıda olanlara yardım etme ihtimalleri artacaktır (Dökmen, 2004: 158).

Empati kuracak kişi öncelikle yetişkin benlik durumuna sahip olmalıdır; böylelikle algısal ve bilişsel rol alma gerçekleşebilir. Eğer kişi, çocuk ve anne-baba benliklerini yeterince sergileyemiyorsa, bu durumda sadece algısal ve bilişsel rol alma ile yetinmek zorundadır. Algısal ve bilişsel rol almayı gerçekleştiren kişi, eğer çocuk benliğine de sahipse, duygusal rol almayı gerçekleştirebilir. Eğer kişi ana-baba benliğine de sahipse, zihninde oluşan empatik anlayışı sözlü ve sözsüz iletişim yoluyla karşısındaki kişiye ifade eder ve eğer gerekiyorsa o kişiye yardım eder. Sonuç olarak, üç benlik durumlarını yerine ve zamanına göre uygun bir kompozisyon içinde kullanabilen kişilerin empatik davranışa benzer bir tavır takındıklarını ya da bir tür empatik davranış sergilediklerini söyleyebiliriz (Dökmen, 2004: 159).

2.1.1.10 Empatinin Eğitim Ortamında Kullanımı

Dünyada, genel anlamda empati ve özel anlamda da empatinin okul düzeyinde kullanımına ilişkin çalışmalar oldukça gelişmiş iken, ülkemizde ise empati ve okul düzeyinde kullanımı yeterli ilgiyi görememiş, ihmal edilmiş bir çalışma alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çerçevede en kapsamlı araştırma Dökmen (2000) tarafından yapılmıştır. Bazı genel göndermeler yapılmakla birlikte bu çalışma eğitim boyutundan çok “sanat” ve “günlük yaşam”la ilgilidir. Empati kavramı ve içeriği, tiyatro, masal, sanat ve gündelik yaşamdaki empati ayrıntıları ile irdelenmiştir. Buradan hareketle, ülkemizde empati ve eğitim temelinde yapılan çalışmalar çok sınırlıdır demek yanlış olmayacaktır. Hayat bilgisi, sosyal bilgiler, vatandaşlık ve insan hakları dersleriyle ilintili empati çalışmalarına da rastlanılmamaktadır (Demircioğlu, 2002: 170).

Eğitimbilimciler ve psikologlar tarafından yapılan araştırmalar, tehdit ya da dayak gibi fiziksel cezalandırmaya uğramış çocuklarda; baba tarafından anneye fiziksel

şiddetin uygulandığı aile ortamlarında yetişmiş çocuklarda; duygusal açıdan gereksinim duydukları anda anne babalarından yeterli karşılık görememiş çocuklarda; davranışları aile tarafından para ya da hediye gibi rüşvetle ödüllendirilmiş çocuklarda empati duygusunun yeterince gelişemediğini belirlemişlerdir. Bu tip ortamlarda yetişmiş çocuklarda empati duygusunun okul düzeyinde de geliştirilmesinde öğretmenlerinin desteğine fazla ihtiyaç duyarlar.Yapılan deneysel çalışmalar eğitim ortamlarında yer alan çocukların davranış problemlerinin giderilmesi ve öğrencilerin sosyal uyumlarının geliştirilmesinde empatinin önemli ölçüde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Sözelimi saldırgan çocuklar üzerinde yapılan çalışmalar, bu tip eğilime sahip çocukların diğer insanların davranışlarını ve duygularını yanlış bir yorumlama ile algılayıp, çözümlene eğilimine sahip olduklarını göstermiştir. Sosyal perspektifleri algılama yeteneklerindeki eksiklik nedeniyle, karşısındaki insanların davranış ve hissedişlerindeki niyetlerini yanlış algılamaktadırlar. Yapılan araştırma sonuçları, empati becerisinin geliştirilmesi ile böylesi davranışlara sahip çocukların saldırganlığında azalma belirlemiştir. Bunun altında yatan en önemli nedenlerden biri, empatinin farklı bakış açıları ve bu bakış açılarının oluşumuna neden olan motifleri göz önünde bulundurmaya gerektirmesidir. Buna paralel olarak yapılan araştırmalarda bir başkasının perspektifinden olayları, davranışları, düşünceleri ve hissedişleri görmenin ben merkezilikte (egoizm) bir azalmaya yol açtığı; çocukların, başkalarının zor durumlarını çok daha iyi yorumlayabildiklerini, hissedebildiklerini ve karşı tarafın zor durumunu uygun bir biçimde karşılık vererek onları anlayabildiklerini göstermiştir. Bundan başka, empati yeteneğine sahip çocukların saldırgan davranış durumlarında arabulucu olarak, gergin durumun ortadan kalkmasına yardımcı oldukları da belirlemiştir. Bunun nedeni, başkasını acı içerisinde olmasını, empati yeteneğine sahip kişilerdeki acıya ilişkin duyguları açığa çıkarması olarak gösterilmiştir.Çocukların empati duygularının geliştirilmesi ve bunun sonuçları üzerine yapılan çalışmalar, empati kurma becerisi gelişmiş çocukların hayvanlara karşı yaklaşımlarını da ilerlettiğini çocukların derslerdeki başarılarını arttırdığını ve sosyal davranışlarını geliştirdiğini, zor durumda olanlara yardım ve duygusal destek önermede önemli ölçüde gelişmeler sağladığını göstermektedir.Gerek empati duygusunun gelişmesine yol açan aile ortamların neler

olduğuna ilişkin açıklamalar, gerekse empati becerisinin geliştirilmesi durumunda bireyin ve toplumun kazanımlarının neler olabileceğine ilişkin araştırma sonuçları, empatinin sosyal bilgiler ile ilintili derslerde üzerinde durulmaya değer bir konu olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çerçevede, okul öncesi eğitimde liseye dek olan ğretim basamakları boyunca müfredat programlarında derslerde düzenli olarak yer verilmelidir (Demircioğlu, 2002: 171-172).

2.1.1.11. Empati Konusunda Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde empati konusunda yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalar kronolojik sıra takip edilerek özetlenmeye çalışılmıştır.

40 Üniversite ğrencisi 10 saat süreyle gönüllü olarak bir empati eğitimine katılmışlardır. Deneklerin yarısı kk bir grupta, geri kalan yarısı ise büyük bir grupta eğitim çalışmalarına katılmışlardır. Bütün denekler eğitimin bitimin takip eden beş ay boyunca ayda bir aralıklı olarak izlenmişlerdir. nc ve dördüncü periyotlar arasında 18 denek gönüllü olarak iki buçuk saat yeniden eğitime alınmıştır. Böylece büyük ve kk gruplarda yeniden eğitim alanlar ve almayanlar olmak üzere dört ayrı grup oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda gruplar arası farkın anlamlı olduğu grlmştir. Kk grupta ve yeniden eğitim alanların puanları büyük grupta ve yeniden eğitim almayanlara kıyasla yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (Collingwood, 1971: 294-296).

3 ile 8 yaşları arasındaki çocuklara bir dizi kk öyküler sunulmuştur. Her bir öykü ile eşleştirilen mutluluk, üzüntü, korku ya da öfke ifadesi taşıyan yüz resimlerini seçmeleri istenmiştir. Bu çalışmanın bulguları Piaget'in sosyal duyarlılığın yaşla birlikte artması görüşlerini desteklemekle birlikte, çok kk yaştaki çocukların benmerkezci oldukları fikrini desteklememektedir. Üç yaş civarındaki kk çocukların diğer insanların duygularını ve farklı türden duygusal tepkilerini ayırtetme ve tanıma konusunda başarılı olduklarını göstermiştir. Buna göre kk yaştaki çocukların tamamıyla benmerkezci olmadıkları ancak diğer insanların içinde buldukları duruma

empatik tepki verme düzeylerinin daha düşük olduğu söylenmektedir (Borke, 1971: 263-269).

3-6 yaş arası orta sosyo-ekonomik düzeyden Amerikalı ve Çinli çocukların diğer insanların duygusal tepkilerini tanıma konusunda benzer eğilimleri olduğu saptanmıştır. 3 yaş civarındaki Amerikalı ve Çinli çocukların diğer insanların mutluluk ve mutsuzluk tepkilerini ayırdedebildikleri; korku, üzüntü ve öfke gibi duygularının algılanmasının sosyal öğrenmenin de etkisiyle daha geç dönemlerde geliştiği saptanmıştır (Borke, 1973: 102-108).

Boşanmış kadınlarda yapılan bir çalışmada denekler iki gruba ayrılmıştır. Deney grubundaki denekler iki gün süreyle kişilerarası ilişkiler ile ilgili bir eğitimden geçerken, kontrol grubu böyle bir eğitim almamıştır. Çalışma bulgularına göre eğitim sonrası deney grubunda yer alan deneklerin algılanan sosyal destek, kendini açma ve empatik beceri düzeylerinin kontrol grubuna göre anlamlı şekilde yüksek olduğu bulunmuştur (Avery ve Thiessen, 1982: 203-205).

Üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışmada empatik ilgi puanlarıyla olumsuz kişilerarası işlevsellik arasında negatif bir korelasyon bulunmuştur. Burada kişilerarası işlevsellik (interpersonal functioning) kişilerarası ilişkileri düzenleme yeteneği olarak ifade edilmiştir (Davis, 1983: 113-126).

Empati kurulan kişi ile gözlemci arasındaki benzerliklerin empatiyi artırdığı belirtilmiştir. Araştırmacıların düzenlediği deneysel bir çalışmada deneklerden elektroşok verilecek bir kadını pencereden izlemeleri istenmiştir. Deneye katılan deneklerden yarısına sahte deneğin onlarınkine benzeyen kişilik özellikleri ve ilgileri olduğu anlatılmış, diğer yarısına ise kendilerinden daha farklı nitelikleri olan bir kişi olduğu anlatılmıştır. Çalışmada birinci grupta yer alan denekler ikinci elektroşoktan sonra sahte deneğin acı çektiğini görerek deneyin devam edebilmesi için onun yerini almayı kabul

ettikleri, ikinci gruptaki deneklerin ise onuncu elektroşoka kadar sahte deneği izledikleri gözlenmiştir (Batson ve ark., 1987: 13-39).

Empatik eğilim ile ahlak yargısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda duygusal empati ile ahlak yargısı arasında anlamlı ilişki bulunmakla beraber kullanılan ölçme araçları ile ilgili bazı sınırlıklar nedeniyle bunun başka araştırmalarda yeniden incelenmesi gerektiğini ortaya koymuştur (Akkoyun, 1987: 91-97).

Bir grup deneğin empati kurma becerilerinin ve mensup oldukları gruptaki sosyometrik statülerinin ölçülmesi ve sözkonusu bu iki değişken arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla bir araştırma düzenlenmiştir. Bu çalışmanın sonucunda deneklerin kişilerarası iletişimde çoğunlukla düşük düzeylerde empati kurdukları görülmüştür. Sosyometrik statü ile empati kurma becerileri arasında ilişki bulunamamıştır (Dökmen, 1987: 183-207).

122 üniversite öğrencisi ile yapılan bir çalışmada empatinin boyutları ve bunların değişik kişilerarası ölçümler üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Çeşitli istatistiksel analizler empatinin duygusal ve bilişsel boyutları içinde barındıran bir yapı olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca bu çalışmada empatinin kendini açma, toplumsallaşma, sosyal duyarlılık ve topluma uyum ile pozitif; saldırganlık, kaygı ve depresyonla negatif ilişkisi olduğu bulunmuştur (Brems, 1988: 329-337).

Dökmen, gençlerin ana-babaları tarafından ne ölçüde tanındıklarını araştırmıştır. Araştırmada Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen 1989) ve Öner (1982)'in geliştirdiği benlik algısı ile ilgili sıfat listesi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların empatik eğilim puanları ile anne ve babalarının puanları arasında da anlamlı ilişki bulunamamıştır. Benlik algısı puanları arasında da anlamlı ilişki bulunamamıştır, ancak çocuklarla babalarının puanları arasında negatif anlamlı ilişki bulunmuştur.

Tesadüfi olarak seçilen 40 denek yine tesadüfi olarak deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Deney grubu ile sekiz ay boyunca, farklı aralıklarla olmak üzere toplam 14 psikodrama oturumu yapılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki deneklere 8 aylık uygulamanın başında ve sonunda olmak üzere iki defa Empatik Beceri Ölçeği B-Formu ve Empatik Eğilim Ölçeği uygulanmıştır. Psikodrama çalışmasına başlamadan önce yapılan uygulamalarda deneklerin Empatik Beceri Ölçeği ve Empatik Eğilim Ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur. Araştırma bulgularına göre psikodrama uygulaması sonucunda, deney grubundaki deneklerin Empatik Beceri Ölçeği B-Formu'ndan aldıkları puanlarda artma olurken Empatik Eğilim Ölçeğinden aldıkları puanlarda artma olmadığı görülmüştür (Dökmen, 1988: 155-190).

Duygusal ve bilişsel empati arasındaki ilişki incelenmiştir. Sosyal hizmetler bölümü öğrencileri ile yapılan bu çalışmada Hogan'ın bilişsel yaklaşıma dayanarak geliştirdiği Empati Ölçeği ile Mehrabian ve Epstein'in Duygusal Empati Ölçeği birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda duygusal ve bilişsel empati arasındaki korelasyonun düşük olduğu bulunmuştur (Worthman, 1990).

Psikodramanın antisosyal davranış gösteren gençlerin benlik algıları ve empati düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda psikodrama ve gerçeklik terapisi uygulamalarına katılmış olmanın suçlu gençlerin benlik kavramlarında istatistiksel açıdan anlamlı değişiklikler yaratmadığı, yine her iki yaklaşımın onların duygusal empati becerilerini anlamlı olarak etkilemediği buna karşılık psikodrama uygulamalarının onların bilişsel empati becerilerini anlamlı düzeyde geliştirdiği bulunmuştur (Kaner, 1991: 165-166).

57 boşanmış yalnız yaşayan anne ve onların ergenlik çağındaki kızları arasında yaptığı araştırmada anne ve kız çocuğu arasında karşılıklı empati birliği, ilişki uyum ve boşanmanın kız çocuklar üzerindeki etkileri incelenmiştir. Annenin kızına empatik anlayış eksikliğinin ilişki uyumuna etkileri araştırılmıştır. Kızların fonksiyonları ise

anksiyete, depresyon, düşmanlık, kişisel uyum ve sosyal uyum yönünden araştırılmıştır. Kızların annelerini empatik anlamasının; ilişki uyumu ve fonksiyonları ile ilişkili olmadığı görülmüştür. Egoantrik, diferansiyel duygusal bağımlılık, sosyal statü, özerklik gelişimi faktörleri, kızın anneye empatik olmasından çok annenin kızına empatik olması(anlaşılma ihtiyacı) ile ilişkili olduğu görülmüştür (Mutchler, 1991: 115-129).

Sağlık kurumlarının psikolojik yardım hizmetlerinde çalışan danışma psikologlarının empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin, diğer meslek gruplarına oranla daha yüksek olduğu, psikolojik yardım hizmetlerinde çalışan diğer meslek gruplarındaki personelin empatik eğilim düzeylerinin cinsiyete ve meslek kademine göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Yine bu çalışmada lisansüstü eğitim gören psikologların empatik eğilim düzeylerinin lisans eğitiminden mezun olanlara oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur (Tanrıdağ, 1992).

Annelerin ve adolesanların empati ile ilgili özellikleri ve sosyalleşme durumlarını görmek amacıyla 16 adolesan kız ve 16 adolesan erkek çocuğun sempati, kişisel üzüntü ve bilişsel görüş açısı ile annelerin çocuk yetiştirme uygulamaları arasındaki ilişkiyi 8 yıllık bir süre boyunca incelemiştir. Sonuçta annelerin olumlu duygusal iletişim ve uygun bağımsızlık egzersizleri ile adolesanların görüş açısı ve anne ile görüş açısı arasında pozitif korelasyon bulunmuştur (Eisenberg ve Mc Wolly, 1993: 131-150).

Kötü muameleye maruz kalan ve kalmayan çocukların empati, saldırganlık ve kendilerinin sosyal yeteneklerine güven, aynı zamanda da bu davranışlar arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Sonuçta, kötü muameleye maruz kalan çocuklar, kalmayan çocuklara göre empatik eğilimlerinde daha geniş bir değişkenlik ve daha fazla saldırganlık ve daha az sosyal güven göstermişlerdir. Kötü muameleye maruz kalan çocuklarla, kalmayan çocuklar beklentilerinde uzlaşmışlardır. Kötü muameleye maruz kalan kızlarla, erkeklerin empatik skorları, sosyal güvenlikleriyle pozitif, saldırganlığın,

empati ve sosyal güvenlik ile negatif ilişkili olduğu görülmüştür (Gralinski ve Feshbach, 1993: 41-42).

Ortaokul öğrencilerinin anne-babalarının empatik eğilim düzeyleri ile ana-babalarının çeşitli niteliklerini incelenmiştir. Evlenmeden önceki annelerinin sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan anne-babaların düşük olanlara; kendi ana-babalarının birbirleriyle ilişkileri iyi olan anne-babaların, kötü olanlara, kendi anne-babalarının tutumu demokratik olan anne-babaların, ilgisiz ya da otoriter olanlarla sağlık durumundan memnun olan anne-babaların, memnun olmayanlara, aile gelirlerini yeterli bulan anne-babaların, yeterli bulmayanlara, kendilerini çok sakın hisseden anne-babaların, çok öfkeli hissedenlere; çevresiyle ilişkilerinde kendilerini güvenli ve rahat hissedebilen anne-babaların hissedemeyenlere; bir ilişkiyi başlatma ve sürdürme gibi sosyal becerileri yeterli olan anne-babaların yetersiz olanlara göre empatik eğilim düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Yaşamının çoğunu büyük yerleşim yerlerinde geçiren babalara göre annelerin empatik eğilim düzeyi daha yüksek bulunmuştur. Cinsiyet açısından karşılaştırıldığında annelerin empatik eğilim düzeyi, babaların empatik eğilim düzeyinden daha yüksek bulunmuştur (Ceyhan, 1993).

Psikodramanın hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygısı, atılgan davranış, empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerine etkisini inceleyen bir araştırma yapılmıştır. Deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. 14 psikodrama oturumu gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Kendini Anlatma Ölçeği, Empatik Beceri Ölçeği ve Empatik Eğilim Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, deney grubundaki öğrencilerle yapılan oturumların sonucunda bu gruptaki öğrencilerin benlik saygısı ve atılgan davranış düzeylerinin kontrol grubuna göre artış gösterdiği fakat aradaki farkın anlamlı olmadığı bildirilmiştir (Özdağ, 1999).

Araştırma bulgularına göre, yakın ilişki bağlamındaki empati ve uyumsuz eşlere verilecek empati eğitimi evlilik doyumunun, uyumunun artmasında önemli görülmektedir (Giblin, 1996: 229-236). Eşlerin karşılıklı olarak empati kurmalarını

sağlamaya çalışmak eş terapilerinin önemli bir basamağıdır (Soylu ve ark., 1999: 290-297).

Genel olarak empati olumlu sosyal davranışlara ve tutum değişimlerine yol açmaktadır ve empati eğitimle arttırılabilir (Stephan ve Finlay, 1999:729-747). Long ve Angera çiftlere verilen empati eğitiminden altı ay kadar sonra eşini daha empatik olarak algılayan eşlerin, ilişkilerinden aldıkları doyumun da arttığını belirlemişlerdir (Long ve Angera, 1999: 235-243) .

2.1.1.Aile

2.2.1.1 Ailenin Tanımı

Günümüzdeki ilke ve kuralları belirlenmiş “evlilik” temeline dayanan “aile” kurumunun, yaklaşık 4000 yıllık bir geçmişi vardır. M.Ö. 2000 yıllarında Mısırda başlayan evlilik kurumu, toplum düzenini, kültür ve geleneklerin sürekliliğini, yeni nesillerin bakım ve eğitimini sağlayan bir kurum olarak süregelen toplum, dini kurumlar ve devlet tarafından da desteklenmiştir (Özgüven, 2000: 25).

Reyam'a göre “aile” kelimesi Latince famas(açlık) kelimesinden türemiştir. Esasında, aile, temel ihtiyaçları karşılayan ve koruma sunan insan topluluğudur. Açlığı ve gereksinimi geçiştiren biyolojik ve sosyal bir yapı olarak aile, insanlar arasında kendi özel şekillerini geliştirmiştir.Aile, ebedi bir biyolojik ve psikolojik birim gibi görünmesine rağmen, aile formları insanlık tarihi boyunca değişmiştir. Ama ailenin bir tek bakış açısı aynı kalmıştır: aile bireyin gelişiminin ilk çevresidir (Reyam;Peseschkian, 1999: s.74'deki alıntı).

Sayın'a göre aile insan türünün sürekliliğini sağlayan ilk toplumsallaşma sürecini oluşturan karşılıklı ilişkileri belirli kurallara bağlayan toplum kültürünü kuşaktan kuşağa

aktaran biyolojik, psikolojik, ekonomik, hukuksal vb. yönleri bulunan toplumsal bir kurumdur (Sayın; Dönmezer, 1999:3'deki alıntı).

Aile karşıt cinsten iki yetişkin kişinin yasal ve törel bağlara uyarak kurdukları biyolojik, psikolojik ve sosyolojik işlevleri olan bir kurumdur(Özgüven, 2000:24).

Ailede çoğu kez “alt gruplar” vardır. Bu alt gruplar duruma göre sürekli değişebilir, şekillenebilir, genişleyebilir veya ortadan kalkabilir. Alt grupların her birinin özel görevleri vardır, belli kurallara göre işler, öğretici yanları vardır.Örneğin aynı yaştakiler arasındaki ilişkiler, ilk olarak “kardeşler” arasındaki ilişkiden öğrenilir. Aile içinde olan her olay her alt grupta ve her bireyde farklı biçimde algılanır. Aile sistemi içinde bireyler arası etkileşim çeşitli faktörlerle yönlendirilmektedir. Bu etmenler arasında, bireyin özelliğinden kaynaklanan durumlar, aile üyelerinin ve alt grupların davranışları, bireylerdeki gelişimsel süreç, aile üzerinde etkili olan dış etkenler ve güçler olarak ifade edilebilir (Özgüven, 2000:2).

2.2.1.2 Aile Sistemi

Aile bireylerinin karmaşık etkileşimlerinin oluşturduğu açık bir sistemdir. Bir sosyal sistem olarak tam bir aile, en az 3 kişiden oluşur. Her aile üyesi ailenin diğer üyelerine ilişkiler yoluyla bağlıdır. Burada ikili ve üçlü ilişkilerle, karşılıklı ve dönüşümlü olarak birbirlerini etkileyen karmaşık bir ilişkiler ağı şeklinde bir yapı ortaya çıkmaktadır (Özgüven, 2000:1).

Aile bir bütünlüktür. Tek bir aile üyesinin davranışları hem aileye, hem de diğer sosyal güçlere dayanır. Bu yüzden çatışmalar dışarıdaki değişikliklerden olduğu kadar aile içindeki değişikliklerden de kaynaklanır.Bu bağlamda, aileye birçok yönden yaklaşılabilen bir sistem olarak bakmak istiyoruz. Aileyi, bireyin gelişmesi ve sosyal normlar arasında bir aracı olarak değerlendirmek isteriz. Aile dürtülerini, sosyal ortamından olduğu kadar onu oluşturan bireysel üyelerinden de edinir. Ailenin

gelişimini, aynı zamanda toplumun ve kültüründe gelişimine de bakarak anlayabiliriz. Toplum içinde değişen şartlar, aile için sonuçlar ve halletmesi gereken görevler üretir. Aile, dış güçlerin olumlu veya olumsuz etkileyebileceği ve bu yüzden ailenin de diğer sistemler üzerinde olumlu ya da olumsuz işleyeceği, açık bir sosyal sistemdir (Peseschkian, 1999:78).

Aile sistemi, birbiriyle etkileşim içinde olan iki alt sistemi içerir: sosyalleşme değerleri ve aile etkileşimi. Bu sosyalleşme değerleri bağımlılık-bağımsızlık boyutunda olup, bireye veya gruba, çocuğun ekonomik veya psikolojik değerine verilen önem açısından değişkenlik gösterir (Kağıtçıbaşı, 1998:111).

Ailenin alt sistemleri, çocuk yetiştirmede ve insanlar arası ilişkilerdeki sosyalleşme değerleri ve etkileşim biçimleridir. Aile yapısı, hem aile işleyişinin bağlamı hem de genel olarak aile sisteminin bir parçası olarak görülebilir. Sosyal değişme ve toplumsal gelişme, aileyi, yapısında ve sisteminde değişikliklere yol açarak etkiler. Aile yapısı, yapısal-demografik değişkenleri kapsar. Bu yapısal değişkenlerin sosyo-ekonomik gelişmeyle sistematik olarak değiştiği ve aile işlevini etkilediği ortaya çıkartılmıştır. Örneğin ailenin geniş veya çekirdek oluşu, düşük veya yüksek doğurganlık, kadının aile içindeki düşük veya yüksek statüsü, sosyo-ekonomik bağlamsal etmenlerle (yaşam koşullarıyla) ilgilidir (Kağıtçıbaşı, 1998:110).

2.2.1.3 Ailenin Özellikleri

Her ailenin kendine özgü özellikleri olmakla birlikte tüm ailelerde bulunan genel nitelikleri Maclever ve Page şu şekilde sıralamaktadır:

Aile, evrensel bir kurumdur: Aile bütün toplumsal yaşam biçimlerinde en çok evrensellik özelliği göstermektedir. Her toplumda ve toplumsal gelişmenin her döneminde var olagelmıştır.

Aile, duygusal bir temele dayanmaktadır: Aile kökleri organik yapımızda varolan karmaşık duygularla temellendirilmiştir. Bunlar soyu sürdürme isteği, annelik, babalık ve arkadaşlık, ana babalık duygularıdır. Bu duygular, romantik sevgiden, bir etnik gruba ait olma isteğine, eşlerin şefkat duygularından ailenin ekonomik güvenliğine, kişisel tutkularından soyun sürekliliği duygusuna kadar yükselen ve toplumsal ilişkiler sonucu beliren, birbirine bağlı, ikincil duygularla güçlendirilmektedir.

Aile, şekillendirme özelliğine sahiptir: Çocuğun kişilik yapısı aile içinde gelişir. Birçok alışkanlık ailede kazanılır. Sosyalleşme olayı ailede gerçekleşir. Kısaca, aile çocukların tutum ve davranışlarının oluşmasında, belli alışkanlıkların kazanılmasında etkin bir rol oynar ve bu durum uzun yıllar devam eder.

Ailenin kapsamı sınırlıdır: Aile biyolojik koşullar çerçevesinde sınırlı bir büyüklüğe sahiptir. Şekillenmiş sosyal yapıların en küçüğüdür. Kuşkusuz bu durum, özellikle çağdaş toplumlardaki küçük aileler için (çekirdek aile) geçerlidir.

Aile, toplumsal yapı içerisinde çekirdek özelliği taşımaktadır: ilkel toplumlarda olduğu kadar, baba otoritesinin egemen olduğu toplumlarda da bütün sosyal yapılar aile birimlerinden oluşmuştur. Çağdaş toplumlarda aile bu özelliğini kaybetmekle birlikte, sosyal sınıflar içinde yer yer çekirdeklik özelliğini sürdürme eğilimi de göstermektedir.

Aile üyelerinin sorumlulukları vardır: Aile, üyelerinden diğer birliklerde görülmeyen sürekli ve çok sayıda isteklerde bulunur. Ailenin üyelerinden beklentileri vardır ve bu yaşam boyu sürer. Bu bağlamda aile, erkeği, özellikle de kadını, kendilerinden çok başkaları için güç görevler yapmaya ve sorumluluk yüklenmeye zorlar. Ailenin duygusal bir temele dayanması ve çocuklara karşı yerine getirmesi gereken görevler, aileyi gittikçe artan sorumluluklara yöneltmektedir.

Aile, toplumsal kurallarla çevrilidir: Aile toplumsal yasakların ve yasaların şekillendirdiği bir sosyal düzendir. Evlilik kurumu kesin kurallarla belirlenmiş bir hukuksal anlaşmadır. Eşlerin, saptanmış olan bu kuralları değiştirme hakları yoktur ve

onlara uymak zorundadırlar. Tarafların kendi istekleriyle serbestçe katıldığı, fakat karşılıklı anlaşma ile dahi kolayca ayrılamadığı ya da kendi kendilerine feshedemediği ender birliklerden biridir. Evlilik hukuksal bir bağla başladığı gibi hukuksal bir işlemle son bulmak zorundadır.

Ailenin hem sürekli hem de geçici bir özelliği vardır: Aile, kurum olarak süreklilik ve evrensellik özelliği göstermektedir. İki kişinin kurduğu bir birlik olarak ise, toplumdaki diğer örgütler içinde en geçici ve en değişken bir özellik taşımaktadır. Bu da ailenin sosyolojik olarak yerinin saptanmasını güçleştirmektedir (Maclever ve Page;Dönmezer, 1999: s.4-5'deki alıntı).

2.2.1.4 Aile Çeşitleri

2.2.1.4.1 Yapısal Açıdan Aile Çeşitleri

2.2.1.4.1.1 Geleneksel Geniş Aile ve İşlevleri

Geleneksel bir aile tipi olan “geniş aile” özellikle az gelişmiş ülke ve yörelerin kırsal kesimlerinde daha yaygın bulunmaktadır. Geniş aile birkaç kuşağın bir arada, çoğu kez aynı çatı altında yakın ilişkiler ve beraberlik içinde yürüttükleri bir aile türüdür. Aile bireyleri arasında cinsiyete, yaşa ve aile içinde statüye ve erkeğin soy çizgisine göre düzenlenmiş sıralı bir ilişki düzeni, yapı ve işleyiş vardır. Aile üyeleri bu hiyerarşik düzene uyarlar, işbölümü, işbirliği ve bütünlük içinde yaşarlar (Özgüven, 2000: 28).

Geleneksel aile öncelikli olarak ekonomik bir birimdir. Bu ailede evlilik cinsel aşka bağlı olmadığı gibi aile yuvası da cinsel aşkın yeşereceği bir yer olarak görülmez. Kadınlar ve erkekler arasındaki eşitsizlik oldukça dikkat çekicidir. (Aktaş, 2002: 113).

Kongar, geleneksel geniş ailenin işlevlerini şöyle sıralamıştır:

1. Ekonomik İşlev: Geleneksel aile bir üretim ve tüketim birimidir. Gereksinme duyulan mal ve hizmetler bu aile tarafından üretilir ve tüketilir. Gelir tek elde toplanır ve giderler tek elden yapılır. Ayrıca , özellikle tarıma dayalı toplumlarda görüldüğü gibi bu ailede oldukça gelişmiş bir işbölümü ve işbirliği vardır.
2. Saygınlık İşlevi: Aile üyeleri toplumsal statülerini ailelerinden alırlar. Örneğin, soyluluk, reñberlik vb. gibi.
3. Koruma işlevi: Geleneksel toplumlarda, çağdaş toplumlarda olduğu gibi, bireyi koruyan çeşitli kurumlar olmadığı için, kişinin korunma işlevini aile üstlenmiştir. Bu bağlamda aile hem maddi hem de manevi anlamda koruyucu bir işlev görür.
4. Dinsel işlev: Aile, üyelerine yalnız dinsel bir eğitim vermekle yetinmez, aynı zamanda, tam bir dinsel birlik olarak üyelerinin ibadetlerini de denetler.
5. Eğlenme ve dinlenme işlevi: Aile üyeleri tüm boş zamanlarını diğer aile üyeleri ile paylaşırlar. Eğlenme ve dinlenme işlevi aile tarafından organize edilir.
6. Eşler Arasında sevgiyi sağlama ve çocuk yapma işlevi: Kuşakların sürekliliği işlevi tüm aile biçimlerinin temel işlevidir. Bu işlev, aile üyeleri arasında sevgiyi ve saygıyı, bireylerin psikolojik doyumunu sağlamaktadır.

7. Eğitim işlevi: Bu çalışmanın amacı, çocuk gelişimi ve eğitiminde ailenin rolü ve önemi üzerinde durmaktır. Bu şekilde ele alınmıştır (Kongar; Dönmezer, 1999: s.6-7'deki alıntı).

2.2.1.4.1.2 Çekirdek Aile ve İşlevleri

Çekirdek aile, ana baba ve çocuklardan oluşmuş, yalnızca iki nesil süresince birleşen bir bağıdır. Çekirdek aile, bugün batı toplumunda en yaygın olan aile yapısıdır (Thomas,1972;Peseschkian, 1999: s.75'deki alıntı).

Kondiyoti (1984)'ye göre anne, baba ve evlenmemiş çocuklardan oluşan ailelere çekirdek aile denir. Çekirdek aile, birbirini özgürce seçen eşler tarafından, anne ve baba ailelerinden bağımsız bir yerde ve akrabalık ilişkilerinden büyük ölçüde yalıtılmış olarak kurulur. Hareketli bir işgücüne gereksinme duyan ve statünün akrabalık ilişkilerine göre değil, kişisel yetenek ve becerilerle elde edildiği sanayileşmiş toplumlarda bu aile tipi ağırlıktadır. Ayrıca, farklılaşma ve uzmanlaşmanın geliştiği sanayi toplumlarında ailenin, eğitim, üretim, sosyal güvenlik gibi işlevlerinin başka kurumlar tarafından üstlenildiği ve ailenin yalnız üreme, çocukların bakımı ve sosyalleşmesi, üyelerinin psikolojik gereksinmelerinin karşılanması gibi sınırlı işlevleri olduğu ileri sürülmektedir.

Kondiyoti (1972)'ye göre toplumsal değişme ve gelişmelere paralel olarak aile yapısında olduğu gibi, işlevlerinde de değişmeler olmuştur. Bu bağlamda, sanayi toplumlarında yaygın olan çekirdek ailenin, geleneksel geniş ailede görülen işlevlerin birçoğunu kaybettiği, bu işlevleri diğer toplumsal kurumlara devrettiği görülmektedir. Böylece, çekirdek ailenin yalnız iki toplumsal işlevi yerine getirdiği belirtilmektedir:

Soyun sürekliliği ve toplumsallaşma işlevi: üreme, çocuk yapma ve buna bağlı olarak çocukların sosyalleştirilmesi işlevini çekirdek aileler yerine getirmektedir.

Psikolojik dengenin(doyumun) sağlanması: Sanayileşme ve kentleşme sonucu geleneksel ailedeki yüz yüze, yoğun ilişki ve dayanışmalar yerini bireysel ilişkilere bırakmıştır. Birey tüm gereksinmelerini tek başına karşılamak zorundadır. Bu nedenle, birey yalnızlaşmıştır, duygusal gereksinmelerini karşılayamaz olmuştur. Çekirdek aile bu duygusal gereksinmeleri de karşılamaktadır (Kondiyoti; Dönmezer,1999: s.9'daki alıntı).

2.2.1.4.1.3 Geçiş Ailesi

Geçiş ailesi, toprağa bağlı üretimden endüstrileşmiş bir üretime doğru hızlı bir geçişin olduğu, nüfusun hızla arttığı, toplumsal yapı, yaşam biçimi ve kavramlarının hızla değiştiği toplumlarda oluşan bir aile tipidir. Böyle hızlı değişen bir toplumda ülke ve ülkenin koşulları, toplumsal ilke ve kurallar, bireysel hak ve özgürlükler ve kişisel güvence kavramları da değişmektedir. Diğer yandan, teknik araç ve olanakların tarımda kullanılmasıyla insanların boş zamanı artmakta, nüfusun da artması ile toprak miras yolu ile bölünerek aileyi beslemeye yetmeyecek ölçüde küçülmektedir (Özguven, 2000: 28).

2.2.1.4.2 İşlevsel Açıdan Aile Çeşitleri

İşlevsel açıdan aile çeşitleri sağlıklı ve sağlıksız olmak üzere iki grupta incelenebilir (Dönmezer,1999: 10) .

Aile kurumunun temel işlevleri şöyle özetlenebilir:

1. İnsanda cinsel davranışların düzenlenip neslin sürdürülmesinin sağlanması.
2. Çocukların bakımı ve toplumsal çevreye ilk hazırlıkların sağlanması
3. Kadın ve erkeğin ekonomik işbirliğinin sağlanması
4. Birincil küme doyumlarının sağlanması (Ozankaya, 1991:357-358).

2.2.1.4.2.1 Sağlıklı Ailelerin Nitelikleri

Nystul (1993) ve Doğan (1996) sağlıklı aile niteliklerini Öyle sıralamışlardır:

1. Duyguları Paylaşma: Aile ũyeleri birbirlerine karşı olumlu ve olumsuz duygularını açık, içten ve Őzgũr bir biçimde paylaşırlar.
2. Duyguları Anlama: Aile ũyelerinin her biri, diğer aile ũyelerinin empatik olarak duygularının anlaşıldığı inancını taşır.
3. Bireysel Farkların Kabul Edilmesi: Aile ũyelerinin bireysel farklılıkları hoş karşılanır ve bu farklılıklar cesaretlendirilir. Bŕylece, tũm aile ũyeleri gizli gũlerini kendilerini gerçekleştirebilirler.
4. İlgisi ve Sevgisi Duygusunun İletilmesi: Aile ũyeleri, ilgi ve sevgisi duygusu ile birbirleriyle etkileşim içinde bulunurlar. Bu durum, aile ũyelerinin bireysel olarak değerli oldukları, ailelerine ait oldukları duygularını destekler ve geliştirir.
5. Ailenin amaçlarına ulaşması için, her aile ũyesi etkili bir biçimde çalışır, gŕnũllũ olarak işbirliğine katılır.
6. Mizah Duygusu: Aile ũyeleri ailedeki olay ve yaşantılarla ilgili olarak şakalaşma ve espri yapma yeteneğine sahiptirler.
7. Temel Gereksinimleri Karşılama: Ailenin yaşamını sũrdũrmek ve kendini gũvence altına alması için gerekli olan yiyecek, giyecek ve barınma gibi temel ihtiyaçların sağlanması.

8. Çatışmaya Girmeden Sorunların Çözümü: Kişileri değil, problemi merkeze alan bir tutumla, aile sorunlarının demokratik bir yolla çözülmesi.
9. Toplumsal Değerlere Sahip Olma: Ailenin içinde bulunduğu toplumsal yaşamın temelini oluşturan değerler sisteminin benimsenmesi ve kazanılması.
10. Sözleşme ve Sorumluluk Alma: Aile üyelerinin birbirlerinin sağlığı ve iyiliği için işbirliği yapılması ve sorumluluk alınması.
11. Karşılıklı Takdir Duygularını İfade Etme: Aile üyeleri, birbirleri ile ödüllendirici bir tutumla sürekli olarak ilgilenirler, takdir ederler ve beğenilerini ifade ederler.
12. İletişim: Aile üyelerinin her zaman aralarında etkili ve sürekli bir iletişim olması acı ve tatlı yaşantıların birbirlerine anlatıp paylaşmaları.
13. Boş Zamanlarını Birlikte Geçirme: Aile üyelerinin, ilişkilerini olumlu yönde geliştirmek ve aile birliğini güçlendirmek için, ortak zamanı artırmaları, birlikte vakit geçirmeye zaman ayırmaları.
14. Manevi Değerlere İnanmak: Aile üyelerinin manevi değerlere sahip cesur ve yürekli olması.
15. Sorunla Başa-Çıkma Becerilerini Kazanmış Olmak: Aile üyelerinin aile sorunlarını çözmeye ilişkin gerekli olan problem çözme ve sorunlarla başa çıkma becerilerini kazanmış olmaları.

Belirtilen bu niteliklerin tümünün aile bireylerini geliştirmek, ailede dengeli ve sağlıklı bir yaşam sağlamak için olumlu bir ortam yarattığı ileri sürülmektedir (Doğan,1996; Nystul,1993;Özgüven, 2000: s.71-72'deki alıntı).

Sağlıklı aile düzeni, ailenin gereksinimlerini doğal olarak karşılar ve her bir aile üyesi, o aileye ait olmaktan mutludur. Sağlıksız aile düzeninde gereksinimler karşılanmaz ve aile üyeleri, mutsuz ve doyumsuz oldukları halde , bu hastalıklı durumu devam ettirebilmek için çaba gösterirler. Sağlıklı aile düzeninde aile üyelerinin hepsi görev ve sorumluluklarını doğal olarak yerine getirirler; aralarında olumlu duygusal bağlar vardır ve kişiler bağımsız oldukları halde, birbirlerine isteyerek ve zevkle yardım ederler. Sağlıklı aile düzeni içinde, ana-baba da dahil, herkes duygusal ve bilinçlenme yönünden sürekli bir gelişme içindedir. Aile, kendi üyelerini değerli bulur ve aile üyeleri benlik değerlerini olumlu yönde geliştirir. Aile, toplumla ilişkisini dengelemiştir; ne toplumdan kopar ne de toplumun baskısına tümüyle boyun eğer. Kısacası, sağlıklı aile, insanların psiko-sosyal yönden olgunlaşmasını temin eden temel sosyal bağlamı oluşturur. Sağlıksız ailede, çocuğun kendine özgü bir benlik geliştirmesine karşıdır; herkesin boyun eğmesi, itaatkar olması istenir. Otoritenin istediği yönde davranışlarını düzeltmeyenler, değişik yollardan cezalandırılır. Çocuk kabul edilebilmek ve onaylanmak ister; eğer aile ortamı ona kendi benliğini tanımlama özgürlüğü veriyorsa, sağlıklı bir biçimde olgunlaşma yolunda gelişir (Cüceloğlu,1994: 52-59).

2.2.1.4.2.2 Sağlıksız Ailelerin Nitelikleri

Sağlıksız ailelerde her çocuğun kendine özgü bir kişiliği olduğu: kapasitesi, yetenekleri, doğal eğilimleri ve ilgileri yönünden farklı olabileceği; gelişiminin ve yönlendirilmesinin bu doğrultuda olması gerektiği bilinmez ve kabul edilmez. Bu nedenle de, önceden belirlenmiş kalıplar içine sokulmaya çalışılır. Bu bağlamda anababalar, çocuklarının da kendilerinin korku ve endişelerini taşımalarını, daha önce kendilerinin edinemediği mesleğe yönelmelerini isterler ve çoğu zaman bu konuda çocuklarına baskı yaparlar (Demirsar;Sakızlıoğlu, 2003: s.20'deki alıntı).

Sağlıksız ailelerde, bireyler arası ilişkiler korku ve nefret temeline dayanır. Bireyler arasında sevgi ve bağlılık yoktur. Bir araya geldiklerinde, gerçek duygular hafifletilir ya da yok sayılır; içten pazarlıklılıdır. Üyeler arasındaki duygusal bağlar zayıflamıştır, hatta kopmak üzeredir. Herkes kendi dünyasında yaşar; anne ile baba, ana-baba ile çocuklar arasında bir yabancılaşma söz konusudur; istedikleri zaman eve gelirler. Eşler , birbirlerinin başkalarıyla olan ilişkilerini önemsemezler. Çocuklar zevk ve keyif düşkün olurlar. Ana-babalar çocuklarına harçlıklarını vererek her sorunu çözdüklerine inanırlar. Çocuklar uyumsuz ve suç işlemeye eğilimli olurlar; yaşları büyüdüğü zaman da aile dağılır. Böyle bir aile ortamında büyüyen çocuklarda çeşitli kişilik bozuklukları görülür.Sağlıksız ailelerde, ana-babalardan biri ya da her ikisi sömürücü bir özellik gösterebilir, bireylerin kişilikleri tam olarak belirginleşmemiştir. Bu tür ailelerde, sömürücü davranışları olan ve gerçek isteklerini kendinden bile gizlemeye çalışan, karşısındakinin çıkarlarını kendi çıkarlarından üstün tuttuğunu savunan bir aile bireyi vardır. Bu, genellikle anne ya da babadır. Bazen, çocuklardan biri anne ile baba arasındaki uyumsuzluğa dikkat çeker ya da bunu giderme sorumluluğunu üstlenir. Sonunda aile içi dengesizliklerin kurbanı olan bunalmış bir çocuk ortaya çıkar. Bu aile türünde sömürücü anneler ya da babalar kendi çıkarları için diğer aile üyelerini kullanabilirler. Amaçları, çoğu zaman, diğer aile üyelerini kendilerine bağımlı duruma getirmektedir. Bunu gerçekleştirmek için de, şımartmak, suçlu gibi hissettirmek, utandırmak, aile üyelerini bölerek yönetmek gibi yöntemlere başvururlar. Korkutularak, utandırılarak, küçümsenerek, suçlu hissettirilerek eğitilen çocuklar ise, beceriksiz, çekingen, alıngan ve ürkek olurlar; kendilerini başkalarına beğendirmek için sürekli çabalarlar; nefret ve saldırganlık duyguları baskın bir özellik gösterir (Demirsar;Sakızlıoğlu, 2003:s.20'deki alıntı).

Her aile sisteminin işlerliğini sağlayan aile kuralları vardır. Bu kurallar sağlıksız ailede gizli ve örtük kalırlar. Sağlıklı ailede kurallar daha belirgin ve açık-seçiktir. Sağlıklı ailede çatışmanın var olduğu bilinir, tanınır ve üzerinde konuşulur; çatışmayı çözmeye kullanılacak kurallar oldukça belirgin olarak ifade edilmiştir ve aile üyelerince bilinir. Sağlıksız ailede çatışmadan söz edilmez; kullanılan kurallar belirgin olarak ifade

edilmemiştir ve aile üyelerince bilinmez. Sağlıklı ailede yetişen kişi içten denetimli olduğu halde, sağlıksız ailede yetişen kişi dıştan denetimlidir. Sağlıksız ailenin dayandığı temellerin çoğunu, ne yazık ki toplumun kültürü verir. Böyle bir sosyal ortam içinde sağlıksız aile kurmak, sağlıklı aile kurmaktan daha kolay olur. Kültürün öğretmiş olduğu evlilik, ana-baba ve itaat anlayışı, aile kurulurken kullanılan temel kaynaklarıdır (Cüceloğlu, 1994: 71-84).

Sağlıklı ve sağlıksız aileler hakkında bazı uzmanların görüşlerini Bulut aktarmıştır:

Sağlıklı ailede çiftler evlilik rollerinde uyum içindedir. Ortak amaçlara ve değerlere sahiptirler. Çatışma meydana geldiğinde her ne kadar sorun çıkarsa da kişiler uygun çözümler aramada işbirliği yaparlar. Ailede suçluluk duyguları yoktur. Bir üyenin üzerine yüklenme, onu şamar oğlanı haline getirme gibi davranışlara rastlanmaz. Eşler birbirini olduğu gibi kabul eder saygı duyar ve değişiklikleri anlayışla karşılar en önemlisi tüm bu davranışları, ilişkiyi geliştirmek için araç olarak kullanır (Ackerman,1965 ;Bulut, 1990:s.3-4'deki alıntı).

Üyelerinin isteklerini karşılayabilen ve kişiler arası çatışmaları halletmeye yönelik çeşitli kalıplar getirmiş olan aileler, sağlıklı ailelerdir. Esnek bir yapıya sahip olan bu ailelerde yeniliklere uyum sağlanabilir, kişilerin başarıları aile ortamında değerlendirilir ve üyeler arasında ortak amaçlara sahip olmanın getirdiği karşılıklı anlayış ve doyum vardır. Sağlıksız ailenin en önemli karakteristiği iletişim işlevinin bozuk, kişilerarası ilişkilerin kopuk ve kurallara bağlı olmasıdır. Belirli roller kişilerin üzerine zorla yüklenmiştir ve bu rolleri değiştirmek çok zordur (Elderkin, 1975; Bulut, 1990:s.3-4'deki alıntı).

Sağlıklı ailede esnek bir otorite yapısı vardır. Otorite paylaşılır ve eşlerin inanç yapısına uyar. Aile üyeleri birbirine yakın, fakat bağımsızdırlar. İlişkiler sürekli. Üyeleri birbiri ile az konuşan ve açık bir iletişim içinde olmayan, aileyi ilgilendiren konularda birlikte konuşup çözüm aramayan, üyeleri birbirine gerçek bir yakınlık

duymayan ve birbirlerine olumsuz duygular besleyen aileler sağlıksızdır(Glick ve Kessler,1980; Bulut, 1990:s.3-4'deki alıntı).

Sorunları bir araya gelerek çözebilen, birbirine duygusal olarak bağlı ve özgürlüklerini önlemeyecek şekilde ilgili, herkesin kendinden beklenen rolü etkili bir şekilde yerine getirebildiği, birbirlerinin davranışlarını aşırıya kaçmayacak şekilde kontrol edebilen ve aralarında açık, rahat, dolaysız bir iletişim bulunan aileleri, işlevlerini yerine getirebilen, sağlıklı aileler olarak tamamlamaktadırlar (Bishop ve Epstein,1983;Bulut, 1990:s.3-4'deki alıntı).

2.2.1.5 Kişilik Gelişimi Üzerinde Ailenin Etkisi

Kişilik gelişimi kalıtım ve çevrenin ürünüdür çevre kavramı içinde ana-babalar en önemli yeri işgal etmektedirler. Ana-baba çocuğun en uzun süre ve en yakın etkileşimde bulunduğu kişilerdir. Çocuk, kültürel değerlerini, temel alışkanlıklarını, gelişim görevlerine karşı yaklaşımlarını aile ortamında kazanır. Çocuğun olumlu bir benlik tasarımı oluşturmasında, yeterlik duygusu kazanmasında ana-babası ile etkileşimi sırasında aldığı geribildirimler çok önemli rol oynar. Ana-babalar, çocuklar için en yakın özdeşim modelleridirler. Özellikle kişiliğin formatif yıllarında ana-babaların tutumları çocuklarda temel karakteristiklerin oluşmasında baş rolü oynamaktadır (Kuzgun, 1997:193).

Kişilik yapısının temel davranışları büyük ölçüde ailede elde edilir. Bunların sonradan değiştirilmesi çok güç olur. Tembel-çalışkan, doğrucu-yalancı, pısrık-girişken, bencil-diğercil benzeri ikilemlerin kazanılması ailede başlar, gelişir, çoğu zaman da pekişir (Başar,1997: 21).

Aile insanın içinde büyüdüğü topluluktur. İnsanın kendisi ve diğer insanlarla olan ilişkisini belirler. İnsanın kendi imgesini oluşturur ve insanlar arası ilişkilerinin sınırlarını ve olasılıklarını meydana koyar. Kişinin sosyalleştiği ilk kurum ve önemli

duygusal bağların alanı olduğu için aile, toplumun alt sistemleri içinde özel bir yere sahiptir. Ama bu özel rolüne rağmen aile kendisini çevreleyen sosyokültürel ilişkileri ve yapıları unutmamalıdır (Peseschkian, 1999:74).

Çocuğun aile üyeleriyle olan ilişkileri, çocuğun diğer bireylere, nesnelere ve tüm yaşama olan tutumlarının temelini oluşturur. Aile aynı zamanda çocuğa, ailenin bir üyesi olduğu bilincini aşılır ve toplumsallaşmanın temelini atar (Yavuzer,1996:126).

Anne, babanın ve aile içindeki diğer bireylerin çocukla olan etkileşimi, çocuğun aile içindeki yerini belirler. Aile, çocuğun ilk sosyal deneyimlerini edindiği yerdir. Çocuğa yöneltilen davranış ve ona karşı takınılan tavır, bu ilk yaşantıların örülmesinde büyük önem taşır (Yavuzer,1996:127).

Adler, çevrenin birey üzerindeki etkilerini tartışırken, özellikle aile üzerinde durmuştur. O da Freud gibi, yaşamın ilk beş yılının ve bu süredeki aile içi ilişkilerin kişilik özelliklerinin belirlenmesinde büyük önem taşıdığına inanmıştı. Freud, çocuğun sorunlarını, onun biyolojik dürtüleriyle ailenin çocuğun karşısına çıkardığı gerçeklerin bir çatışması ve cinsel gelişim süresince çocuğun annesine(ya da babasına) karşı bir tutku geliştirmesiyle açıklamıştır. Buna karşılık Adler, kuramında, ebeveynin ve de özellikle annenin tutumlarına ve kardeşler arasındaki ilişkilerin niteliğine önem vermiştir (Adler;Geçtan, 1998: s.134'deki alıntı).

Aile sıcak ilişkilerin en güçlü olduğu, toplumsallaşmada birincil öneme sahip bir kurumdur. Doğan çocuk, sosyal ve fiziksel çevreye uyum çabaları içindedir. Bu çabalarda en büyük desteği ya da engeli anne-babasından alır. Anne-baba çocuğun kişiliğinin oluşumunda çok önemlidir. Çocuk, anne ve babayı taklit eder. Taklit ederken doğruları da öğrenebilir, yanlışları da (Türkoğlu,1997:78-82).

Ailenin bireyler üzerindeki biyolojik ve kalıtsal etkileri oldukça somut olarak biliniyorsa da insan davranışlarını biçimlendirmedeki rolü inceleme konusu olmaya devam etmektedir (Özgüven, 2000:1).

2.2.1.6 Ana-Baba Tutumlarının Etkisi

Acar (1991:150-165). Çocuk Yetiştirme Biçimlerinin Şu Şekilde Sıralamıştır:

1. **Etkili, Düzenli Ana-Babalar:** Bu ana-babalar, davranış standartlarına göre çocuğu değerlendirme, kontrol etme ve ona yön verme eğilimindedirler. Olumlu bir katılım söz konusudur, çocuğu işin içine sokmak için destekleme, övme ve ödülleri kullanılır. Konular, değerler ve davranışlar duygusal karışıklığa meydan vermeden tartışılır. Bu ailelerin çocukları aşırı derecede sosyalleşme ve kurallara uyma eğilimindedirler. İçsel bazı çatışmalar yaşayabilirler, utangaç ve içine kapanık olurlar, fakat nadiren toplumda problem oluştururlar.
2. **Demokratik Ana-Babalar:** Bu ana-babalar genellikle ailedeki kurallar üzerinde konuşulmasına izin verir ya da çocuğu bu konuda destekler. Çocuğun kabul edilmeyen davranışın nedenleri olumlu bir şekilde açıklanır. Birçok davranış hoş görülür. Bu ailelerin çocukları etkin, sosyal, arkadaş canlısı olma eğilimindedirler. Sosyal konularda saldırgan bir tutum içerisine girerler. Genellikle yaratıcı, bağımsız, başarılı tiplerdir.
3. **Katı Kontrollü Ana-Babalar:** Bu ana-babalar, çocuklarıyla etkileşimlerinde serttir. Genellikle bu tip ana-babalar soğuk, katı, bazen de kesin tavırla çok sayıda kuralı çocuk üzerinde zorlarlar. Bazen ana-babalar çocukları bu kurallara uymadıkları için cezalandırırlar. Bu ailelerin çocukları otorite figürünün onları reddetmesinden korkarlar.

Kinci, maniple edici bir özellik geliştirebilirler. Bazen suçluluğa yönelebilirler.

4. **İhmalkar Ana-Babalar:** Bu ana-babalar çocuklarına hiç kural koymazlar. Bu ailelerin çocukları yetişkin rolü almada başarısızdırlar ve ergen olarak da toplumun standartlarını reddederler. Sosyal olarak içine kapanık ve kendine dönük olabilirler.
5. **Aşırı Koruyucu Ana-Babalar:** Bu ana-babalar birçok kural koymakla birlikte destek de verirler. Ancak bunu yaparken, ana-babalarda uygun olmayan bir duygusal katılım ve kaygı görülür. Bu ana-babalar düşman bir çevreye karşı çocuklarını koruyan ana-babalardır. Bu ailelerin çocukları çoğu kez kaygılı olduklarından kurallara harfiyen uyarlar. Utangaç, bağımlı, içine kapanık olurlar. Genellikle kendi kendilerine yetmekte güçlük çekerler.
6. **Hoşgörülü Ana-Babalar:** Bu ana-babaların çocuklarını şımarttıkları söylenebilir. Evdeki atmosfer çocuğun merkez alındığı bir atmosferdir. Bu ailelerin çocukları şımarık olma eğilimi gösterirler. Genellikle bağımsız, yaratıcı, itaatsiz, talepkar olabilirler. Büyüdükçe anti-sosyal davranışlar geliştirirler.
7. **Otoriter, Saldırgan Nörotik Ana-Babalar:** Bu ana-babalar katı kurallar koyup bu kuralların uygulanması için çocukları zorlarlar. Sık sık bu zorlama öfke, bağırma ve fiziksel cezalandırma yapılır. Bu aşırı davranışlar çocuğun kişiliğine tecavüz etmeye kadar gidebilir. Bu ailelerin çocukları öfkeli dirler. Saldırganlık ve suç işleme gibi davranışlarla topluma karşı isyan ederler. Evden veya okuldan kaçarlar.

- 8. Kaygılı, Nörotik Ana-Babalar:** Birçok durumlarda çocuk üzerinde az kontrol ve az ilgi sergiledikleri halde, bu tip ana-babalar da potansiyel olarak çocuğu tahrip etme eğilimindedirler. Bu ailelerin çocukları nörotik olma eğilimindedirler. Genellikle toplumdan uzaktırlar. Ya utangaç ya da kavgacı olduklarından arkadaş gruplarına giremezler. Yetişkin rolünü benimsemekte güçlük çekerler, benlik saygıları düşüktür.

2.2.1.7 Ailede Değişme ve Denge

Aile var olduğu süre içinde tipik değişmeler gösterir. Zaman zaman da dengesini kaybeder. Ailedeki bu aşamalar ve geçiş dönemlerindeki bireyler arası “güç” dengesi ve ilişkilerdeki değişmeler, çocukta erinlik dönemi gibi krizler ve dışarıdan gelen tüm değişiklikler, semptomların ve sorunların ortaya çıkışında rol oynayan önemli faktörlerdir. Çeşitli nedenlerle stres altında kalan ailede krizler ve semptomlar ortaya çıkar. Stres ve aile çatışmaları ailedeki dengeyi sarsarlar. Sağlıklı aileler, aile dengesinde olan çözülmeye dolaylı yarımla yıpranmak istemezler, ortaya çıkan krizi herhangi bir yolla aşmak isterler. Terapiye dönük profesyonel bir müdahaleye gerek kalmaksızın ailenin kendini toparlaması ve krizi aşması sık görülen bir durumdur. Ailede sorun çıkınca dengeyi sağlayıcı yollar arasında, gittikçe artan oranda, bir aile terapistinden de yararlanılmaktadır (Özgüven, 2000:2).

2.2.1.8. Aileyle ilgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde aile konusunda yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalar kronolojik sıra takip edilerek özetlenmeye çalışılmıştır.

Anne babaları tarafından istenmedikleri duygusunu taşıyan veya onlara az bağlı olan, aile yaşamları fazla mutlu geçmeyen, kısaca ailelerinde kişiler arası ilişkileri iyi olmayan çocukların ileride başarılı olmak için çok büyük bir itilim içinde oldukları

bulunmuştur. Yani çocukluklarında çok mutlu olan, anne babalarına çok bağlı olan, ebeveynleri çok baskılı olmayan çocuklar, ileride çok daha az başarılı olmuşlardır. Yazarlar bu görüşlerinin psikanalitik kuramlarla desteklendiğini savunmaktadırlar; şöyle ki onlara göre anne baba tarafından psikolojik anlamda kabul edilmediğini hisseden veya onlarda olumlu benimseme eksikliği duyan çocuklar aile dışında başka doyuma itilmektedir, okulda ve meslekte başarılı olmak kendileri için çok daha önemli hale gelmektedir (Dynes, 1956: 212-215).

Erkek çocuklarda başarı güdüsünün gelişmesi için annenin kuvvetli ve otoriter olması, oğluyla çok ilgili olup ondan çok şey beklemesi, buna karşıt olarak babanın oğluna fazla karışmaması, kısıtlamaması, hatta evde pek bir varlığı olmaması gerekmektedir. Mc Clelland'a göre, baskılı tutum babadan gelirse çocuğu olumsuz yönde etkiler. Mc Clelland bunu psikoanalitik kurama dayanarak şöyle açıklamıştır. Çocuk 8 yaşlarında iken babasının varlığı ve bu babanın etkin olması çok önemlidir, ancak çocuk bu yaşları atlattıktan sonra baba yokluğu çocuğun başarısı üzerinde pek etkili olmaz (Mc Clelland ve ark., 1961).

Psikiyatri kliniğine devam eden 8 yaşından büyük çocuklardan bir grup ele alınmıştır. Bunlar anneleri tarafından aşırı korunmuş çocuklardır. Öyle ki anneye aşırı alışverişleri olmuş, örneğin anne kendilerine çok uzun süre bakmıştır. Bu aşırı alışveriş bir kısmında fiziksel olarak, bir kısmında çoğunlukla sosyal anlamdadır. Çocukların üçte biri hala anneleri ile birlikte yatıyor; anneler bunları çok sık kucaklıyor, öylesine birbirlerine yakın ve düşkünlerdir ki, öteki ilişkilerin tümü, bu ana ile çocuğun dışında kalıyordur. Anneler çocuğu giydirmekte, banyosunu yapmakta, onu doyurmaktadır. Çocuğun gereksinme duymayacağı durumda bile anne hala çocukların her şeyini yapıyor, önünde ardında ne isterse hemen yerine getiriyordur. Anne izin vermediği zaman da çocuk oyun oynayamıyor, çocuğun kimlerle ilişki kurabileceğine anne karar veriyordur, başkalarıyla ilişkilerini anne kısıtlıyordu. Böylece bu bölümdeki çocukların diğer çocuklarla ilişkileri zayıftır, bunlar anneden ayrılmaya korkuyordu, yeni durumlara uyum göstermekte yavaş olup okula zorla gidiyorlardı. Aşırı korunan bu

grup içindeki çocuklar arasında, “her şeye izin verici” anneleri olanlarla “çok kısıtlayıcı, disiplinli ve buyurgan” anneleri olan çocuklar arasında da bir fark gözlenmiştir. Birinci gruptakiler kısaca evde şımarık, isyankardır fakat dışarıda pek bir sorun göstermiyorlardır. Anneleri hem koruyucu, hem de kısıtlayıcı, disiplin ve buyurgan olan ikinci gruptaki çocuklar ise pasif, boyun eğici ve bağımlıdırlar(Levy, 1975).

Anaokulu çocuklarından oluşan küçük gruplar üzerinde gözlem ve görüşme yöntemleri kullanmıştır. Buna göre anaokuluna, eve, çevreye en iyi uyum sağlamış çocukların, ana babalarının sıcak, verici, destekleyici, aynı zamanda denetleyici ve yüksek beklentilere sahip oldukları bulunmuştur; gerçi güvensiz ve heyecanlı çocukların ana babaları da denetleyicidir, fakat daha az sevecen, daha az verici ve korkutucu tutumlarıyla iyi uyum sağlamış çocukların ana babasından ayrılırlar. Aksine vurucu, kırıcı, saldırgan ve patlamaya hazır çocukların ana babaları daha az denetleyici daha az baskılı ve daha az düzenleyicidir(Baumrind, 1978: 239-276).

Çocuk yetiştirme yöntemleri açısından ana-baba-çocuk ilişkilerinin incelendiği araştırmada alt sosyo-ekonomik düzeydeki ana-babaların, üst sosyo-ekonomik düzeydeki ana-babalara göre daha kısıtlayıcı davranışlara sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca reddedici ve kısıtlayıcı ana-baba tutumlarının ruh sağlığını olumsuz yönde etkilediğini ve pasif saldırganlık eğilimlerinin oluşmasına neden olduğu belirtilmiştir (Uluğtekin, 1984).

Öğrencilerin ana-babalarıyla olan çatışmaları ve annelerin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkileri ve ergenlerin genel problemlerini incelemek amacıyla, İstanbul’ da on ayrı lisede okuyan, üç ayrı sosyo-ekonomik düzeyden 75 kız ve 75 erkek öğrenci olmak üzere 150 öğrenci ve bunların ana-babaları üzerine bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre; annelerin sosyo-ekonomik düzeyi yükseldikçe aşırı koruyucu annelik tutumlarında azalma bulunmuştur. Ayrıca sosyo-ekonomik düzey ile demokratiklik ve eşitlik tanıma davranışları arasında ve sosyo-

kültürel düzey ile demokratiklik ve eşitlik tanıma boyutlarında olumlu ilişki görülmüştür (Kulaksızoğlu, 1985).

Saldırgan ya da suçlu çocukların aileleri konusunda yapılmış araştırmalar şöyle özetlenebilir: Bu ailelerde çocukların davranışını yeterli biçimde gözleme ve denetlemede yetersizlik söz konusudur. Ana babalar çocuklarının nerede olduğundan, ne yaptığından bile habersizdir, yani çocuklarını herhangi şekilde etkileyebilecek bir durumda değildirler. Bazı suçlu çocukların evleri ise “belli kurallar”dan yoksundur, çocuklar kendilerinden nelerin beklendiğini açıkça bilememektedir. Davranış bozukluğu gösteren çocuklar, ana babalarını “sınır koymaya yeterli olmayan” insanlar olarak algılamışlardır. Bu ana babalar çocuklarına yol gösteremedikleri gibi, çocuklarının hırsızlık gibi davranışlarına da doğrudan doğruya tepki gösterememişler, onlarla karşı karşıya gelmekten veya bu davranışlarının karşısına çıkmaktan kaçınmışlardır. Genel olarak yetersizdirler (Ekşi,1990: 51).

Erkek çocuklarda görülen davranış problemleri ile aile içi çatışmalar arası bağlantı incelenmiştir. Klinikte tedavi görmekte olan 30 erkek çocuk ile klinik dışı (sağlıklı) 35 çocuğun anneleri ile çalışılmıştır. Araştırma sonuçları, aile içi çatışma oldukça çocukta davranış problemleri olma olasılığının arttığını göstermiştir (Day, 1992: 27-37).

Anneleri depresif kişilik özellikleri gösteren çocukların depresyon ve kaygı düzeyleri incelenmiştir. Analizler sonucunda, süregelen depresyonlu olan annelerin çocuklarında kaygı ve depresyon düzeyinin yüksek olduğunu saptanmıştır (Aslan ve ark., 1998).

Problem Çözme (Problem Solving)

Problem Çözme, ailenin etkili bir şekilde işlevlerini yerine getirebileceği düzeyde maddi manevi sorunlarını çözebilme becerisi olarak açıklanmaktadır. Sorunun ortaya çıkışından, çözümlenmesine kadar olan dönemi kapsar.

Ailede etkin problem çözümü için gerekli görülen yedi aşama aşağıdaki gibidir(Bulut, 1990).

1. Problemin tanımlanması
2. Problem konusunda uygun kişilerle iletişim kurulması
3. Alternatif çözümler geliştirme
4. Alternatif çözümlerden biri üzerinde karar verme
5. Seçilen alternatifin gerektirdiği aksiyonu başlatma
6. Seçilen aksiyonun izlenmesi
7. Problem çözme sürecinin etkinliğini değerlendirme

İletişim (Communication)

İletişim, aile üyeleri arasındaki bilgi alışverişi biçiminde tanımlanmaktadır. Burada ailenin etkili bir iletişim içinde olup olmadığı ölçülmek istenmektedir. Bu nedenle üyeler arası sözlü iletişimin içeriğinin açık olup olmadığı, kişilerin söylemek istediklerini doğrudan doğruya ifade edip edemedikleri üzerinde durulmaktadır. İletişim boyutunun sağlıklı ucunda; aile dolaysız ve açık bir biçimde hem mekanik hem de duyuşsal alanlarda iletişim kurabilir. Boyutun sağlıksızlık ucuna doğru iletişim daha az net ve daha dolaylı olmaya başlar(Bulut, 1990).

Roller (Roles)

Roller, ailenin maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılayan davranış kalıplarıdır. McMaster Aile İşlevleri Modeli ailenin kaynakların kullanımı, bakıp büyüme,

destekleme ve kişisel gelişim sağlama, aile sistemini idare etme gibi konularda davranış kalıbı geliştirip geliştirmedeği üzerinde odaklaşmaktadır. İlave olarak roller ile ilgili boyut, görevlerin belirgin ve eşit olarak üyelere dağılımı ile görevlerin aile üyeleri tarafından sorumlu bir şekilde yerine getirilip getirilememesini de içermektedir. Başka bir deyişle para, konut, giyim, yeme gibi maddi ihtiyaçların karşılanması rollere bağlı olarak ele alınmaktadır. Bu konuda işlevsel bir aile, çocukların ve ebeveynin bakımı, beslenme ve gelişmesini sağlayacak şekilde rollerini belirlemiş olan ailedir. İşlevler, para-sağlık gibi konularda kural koymayı ve karar vermeyi gerektirir(Bulut, 1990).

Duygusal Tepki Verebilme (Affective Responsiveness)

Aile üyelerinin her türlü uyarılar karşısında en uygun tepkiyi göstermesi anlamına gelmektedir. Burada sevgi, mutluluk, neşe gibi ferahlık ifade eden duyguların yanında; kızgınlık, üzüntü, korku gibi acil durumlar da içermektedir. Bir başka deyişle bu işlevini yerine getirebilen bir ailede aile üyeleri her türlü duygularını ağırlıklı bir şekilde sözle veya hareketlerle ifade edebilirler(Bulut, 1990).

Gereken İlgiyi Gösterme (Affective Involvement)

Aile üyelerinin birbirine gösterdiği ilgi, bakım ve sevgiyi içerir. En sağlıklı aileler, birbirleriyle orta derecede ilgilenirler. Az veya çok ilgilenen aileler, bu konudaki işlevini yeterince yerine getiremiyorlar demektir. Çok ilgilenme, aile üyelerinin birbirlerine fazla bağımlı olduğunun, az ilgilenme ise birbirlerine az sevgi ve ilgi gösterdiklerinin belirleyicisidir(Bulut, 1990).

Davranış Kontrolü (Behavior Control)

Davranış Kontrolü, ailenin, üyelerinin davranışlarına standart koyma ve disiplin sağlama biçimidir. Bu alt ölçekte psikolojik ve sosyal tehlike karşısındaki davranışlar değerlendirilir. Ayrıca kontrolün esnek, katı, serbest ve düzensiz oluşu da

bu alt ölçekte ele alınmaktadır. Esnek davranış kontrolü en sağlıklı, kaotik davranış kontrolü ise en sağlıksız aile işlevinin göstergesidir(Bulut, 1990).

Davranış Kontrolünde aşağıdaki dört stil söz konusudur :

1. Katı davranış kontrolünde; belirlenen standartların çerçevesi çok dar ve kültüre özgüdür. Farklı durumlarda değişiklik göstermez.
2. Esnek davranış kontrolünde; belirlenen standartlar “akılcı”dır, duruma göre değişebilir ve bir anlaşma yapılabilir.
3. “İstediklerini yapsınlar” tutumunun egemen olduğu davranış kontrolü stilinde; standartların zayıf olması, aşırı uçlarda ise hiç olmaması söz konusudur.
4. Karmaşa, kaos içindeki davranış kontrolünde, sürekli değişen kurallar, standartlar rastlantısaldır, önceden belirlenemez. Aile bireylerinin farklı durumlarda geçerli olabilecek kuralları önceden bilmeleri, beklmeleri sağlanamaz. Bir anlaşma yapılabilmesi olasılığı da belirsizdir.

Genel Fonksiyonlar (General Functions)

Bu boyut, yukarıda ifade edilen altı boyutu da kapsayacak şekilde bilgi toplamayı amaçlamaktadır.

Aile Değerlendirme Ölçeği 60 maddeden oluşmaktadır. Her madde aile yaşamına ilişkin olumlu ve olumsuz ifadelerin yer aldığı bir cümleden meydana gelmiştir ve her biri yedi alt ölçekten bir tanesine aittir. Maddelerin bazıları, sağlıklı işlevleri bazıları da sağlıksız işlevleri tanımlamaktadır. Orijinal raporda 53 olan madde sayısı daha sonra üç alt ölçeğin (İletişim, Problem Çözme, Roller) geçerliliğini arttırmak amacıyla, diğer alt ölçeklerle korelasyonu bozmayacak şekilde 7 madde daha eklenerek 60' a çıkarılmıştır. 1986' dan itibaren yapılan araştırmalarda Aile Değerlendirme Ölçeği'nin 60 maddelik yeni biçimi kullanılmaktadır. Hangi maddelerin hangi alt ölçeği açıklamak için kullanıldığı ve hangilerinin işlevlerde sağlıklılığı ve sağlıksızlığı gösterdiği Tablo 1' de verilmiştir.

Tablo 1
ADÖ' de Yer Alan Maddelerin
Alt Ölçeklere ve Sağlıklı-Sağlıksız İşlevleri Gösterme Durumuna Göre Dağılımı

	Problem Çözme	İletişim	Roller	Duygusal Tepki Verebil.	Gereken İlgiyi Gösterme	Davranış Kontrolü	Genel İşlevler
	2*						6
Sağlıklı	12	3				20	16
İşlevleri	24	18	10	49		32	26
Gösteren	38	29*	30	57		55	36
İfadeler	50	43	40				46
	60	59					56
			4		5		
			8*			7	1
Sağlıksız		14	15	9	13	17	11
İşlevleri		22*	23	19	25	27	21
Gösteren		35*	34	28	33	44	31
İfadeler		52	45	39	37	47	41
			53		42	48	51
			58		54		

(*)Aile Değerlendirme Ölçeği' ne sonradan eklenen maddeler

3.2.2.1 Ölçeğin Uygulanması

Aile Değerlendirme Ölçeği 12 yaş üzerindeki tüm aile üyelerine bireysel olarak uygulanır. Ölçeğin başında ayrı bir sayfa halinde soruların nasıl cevaplandırılacağına dair bir yönerge bulunmaktadır. Bu yönergeye göre aile üyesinin son iki ayı dikkate alarak maddeleri okuyup uygun seçenekleri işaretlemesi istenir. Yönerge ve ölçek maddelerini orta eğitim düzeyindeki her birey anlayabilir ve cevaplandırabilir. Ölçeğin cevaplanması ortalama 20 dakika almaktadır.

3.2.2.2 Ölçeğin Puanlanması ve Değerlendirilmesi

Her madde için cevap seçenekleri dört sınıfta toplanmıştır. Seçenekler ve aldıkları puan aşağıda belirtilmiştir.

<u>Seçenekler</u>	<u>Puan</u>
Aynen Katılıyorum	1
Büyük Ölçüde Katılıyorum	2
Biraz Katılıyorum	3
Hiç Katılmıyorum	4

Ölçeği oluşturan maddelerde iki tür ifade bulunmaktadır. Bunlar sağlıklılık ve sağlıksızlık gösteren ifadelerdir. Bazı maddelerde “Aynen Katılıyorum” seçeneği sağlıklı aile işlevini gösterdiği halde, diğerlerinde “Hiç Katılmıyorum” seçeneği sağlıklılık göstergesi olmaktadır. Ölçeğin değerlendirilmesinde hesaplamada kolaylama sağlamak amacıyla sağlıksızlık gösteren maddelere verilen puanlar 5’ den çıkarılarak her maddede “Aynen Katılıyorum” seçeneğinin en sağlıklı aile işlevini, “Hiç Katılmıyorum” seçeneğinin ise en sağlıksız aile işlevini göstermesi sağlanmaktadır. Tüm maddelerde 1 puan sağlıklı cevabı, 4 puan ise sağlıksız cevabı simgelemektedir. Bu şekilde elde edilen puanlar her alt boyut için toplanarak ortalaması alınır. Her bir boyutta o boyutun içerdiği maddelerin % 40’ından fazlası cevapsız bırakılmışsa, ortalama puan hesaplanmaz ve o kişi fire olarak kabul edilir. Her kişi için yedi alt ölçek puanı elde edilir. Aile puanları ise bir ailedeki 12 yaşın

üzerinde bulunan ve ölçeği cevaplayan aile üyelerinin her alt ölçekten aldıkları puanların ortalaması alınarak bulunur. Ölçek puanları 1.00 (sağlıklı) ile 4.00 (sağlıksız) arasında değişir. 2.00'nin üzerindeki puan ortalamaları aile işlevlerinde sağlıksızlığa doğru bir gidişin göstergesidir. 2.00 ayırt edici bir sayı olarak kabul edilmiştir.

3.2.2.3 Aile Değerlendirme Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği

3.2.2.3.1 ABD' de Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Ailenin sorun alanlarını aile üyelerinin algılamalarına göre değerlendirmeyi amaçlayan McMaster Aile Değerlendirme Ölçeği, Epstein, Bishop, Baldwin ve Keitner tarafından Brown Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri ve İnsan Davranışları Bölümü ile Butler Hastanesinin işbirliği ile geliştirilmiştir. (Akt: Bulut,1990, s.12; Epstein, Bishop, Baldwin 1983).

McMaster Aile İşlevleri Modeli, Aile Değerlendirme Ölçeği için 53 soruya indirgenirken, her alt ölçekten tesadüfi olarak sorular seçilmiş ve her boyutun kendi iç tutarlılığı Cronbach-alfa katsayısı ile hesaplanmıştır. Her alt boyutun alfa katsayısı en az 0,70 olana kadar bu işleme devam edilmiştir. İç tutarlılık (alfa katsayısı) altı boyutta 0,72 ile 0,92 arasında değişmektedir. Bu da ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin geçerlik çalışması, 1983'de Epstein ve Bishop tarafından yapılmıştır. Ölçek, 218 normal, 98 psikiyatrik hasta ailesinden yalnız birer kişiye uygulanmış, her alt ölçekte normal ailelerin aldıkları puan ortalamaları, hasta ailelerinin aldıkları puan ortalamalarından daha düşük (daha sağlıklı) çıkmıştır. İki grubun aldığı puanlar arası fark, istatistiki olarak yüksek düzeyde anlamlı bulunmuştur. ($p < 0,001$).

Aynı kişiler Aile Değerlendirme Ölçeğinin uyum geçerliğini saptamak amacıyla 60 yaşlarındaki, 178 emekli çifte Aile Değerlendirme Ölçeği ile birlikte Philadelphia Geriatrik Moral Skalası ve Locke Wallace Evlilik Doyum Skalasını

aynı anda uygulayarak regresyon analizi yapmışlardır. Locke Wallace Evlilik Doyum Skalası ile aralarında önemli bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. ($R=0,53$). Aynı şekilde Aile Değerlendirme Ölçeğinden alınan puanlarla gerek erkekler, gerekse kadınların Philadelphia Geriatrik Moral Skalasından aldıkları puanlar arasındaki ilişki 0,47 olarak bulunmuştur. Araştırmacılar bu sonuçların, Aile Değerlendirme Ölçeğinin güçlü bir araç olduğunu gösterdiğini ifade etmektedirler.

Aile Değerlendirme Ölçeğinin ikinci geçerlik ve güvenirlik çalışması 1985 yılında yapılmıştır. Ölçeğin sosyal beğenirlik yönelimlerinden etkilenme (Social desiability) durumunu saptamak amacıyla 72 aile içindeki 164 aile üyesine Aile Değerlendirme Ölçeği, MarlowaCrowne Sosyal Beğenirlik Yönelimlerinden Etkilenme Ölçeği ile birlikte verilmiş, bu ölçeğin her altı boyut ile yapılan korelasyonları düşük çıkmıştır. En düşük korelasyon "Davranış Kontrolü" boyutunda olup, $-0,19$ 'dur. Bu sonuç Aile Değerlendirme Ölçeğinin sosyal beğenirlikten etkilenmediğini göstermiştir.

Puan değişmezliği konusundaki güvenilirlik çalışması için ölçek, 45 kişilik bir gruba on beş gün ara ile iki kere uygulanmıştır. Aile Değerlendirme Ölçeğinin test-tekrar test uygulaması ölçeğin puan değişmezliği konusunda güvenilir olduğunu ortaya çıkarmıştır. İki uygulama arasındaki korelasyonlar, 0,66 (Problem Çözme) ile 0,76 (Duygusal Tepki Verebilme) arasında değişmektedir.

Aile Değerlendirme Ölçeğinin uyum geçerliği için ölçek Olson tarafından geliştirilmiş Circumplex Aile Fonksiyonları Modelinin (Circumplex Model of Family Functioning) ölçü aracı olan FACES II ve Aile Birimi Envanteri (Family Unit Inventory) ile birlikte aynı gruba uygulanmış, FUI ile ADÖ arasında yüksek bir korelasyon bulunmuştur. FACES II ile korelasyonlar ise anlamlı değildir. Araştırmacılar sonucun, Circumplex Aile Modelinin puanlamasındaki farklılıktan da kaynaklanabileceğini belirtmektedirler.

Aile Değerlendirme Ölçeğinin dış ölçüte göre geçerliğinin incelenmesinde, aile üyelerinin ADÖ puanları ile, deneyimli bir aile terapistinin aileye ilişkin klinik

değerlendirmeleri karşılaştırılmıştır. Terapistin sağlıklı olarak değerlendirdiği alt ölçeklerde kişilerin ADÖ ortalama puanları da, “Davranış Kontrolü” alt ölçeği hariç, yüksek (sağlıksız) bulunmuştur. Araştırmacılar, bu çalışmaya dayanarak Aile Değerlendirme Ölçeğinin, “Davranış Kontrolü” boyutu dışında psikiyatrik hasta bulunan ailelerle, normal aileleri ayırmada etkili olduğunu ifade etmektedirler.

3.2.2.3.2 Türkiye’ de Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Işıl Bulut tarafından yapılmıştır(Bulut, 1990).

3.2.2.4 Çeviri İşlemi

Ölçeğin İngilizce orijinali üç yabancı dil uzmanı tarafından, birbirinden bağımsız olarak dilimize çevrilmiştir. Daha sonra aile terapisi konusunda uzmanlaşmış bir öğretim üyesinin önerileri doğrultusunda, her bir madde için, o maddeyi en iyi açıklayan çeviri benimsenmiştir. İkinci aşamada, Türkçe’ye çevrilmiş olan bu formun Amerika’ da uzun yıllar kalmış bir psikolog tarafından tekrar İngilizce’ ye çevrilmesi istenmiştir. Türkçe’ den tekrar İngilizce’ ye çevrilmiş olan ölçek İngilizce orijinali ile karşılaştırılmış, tam olarak aslına uymayan ifadelerin Türkçeleri yeniden gözden geçirilmiştir. Bazı maddeler için İngilizce kavramların ne ifade ettiğini anlamak üzere Türkiye’ de iki yıldır yaşayan bir Amerikalı öğretim üyesine danışılmıştır. Üçüncü aşamada ise Türkçesi hazırlanan ölçek Psikiyatrist , psikolog ve sosyal hizmet uzmanından oluşan 20 kişilik bir uzmanlar grubuna dağıtılmış, ifadelerin Türkçe’de anlaşılıp anlaşılmadığına ilişkin olarak eleştirileri alınmıştır. Her madden uzmanlar grubunun önerileri doğrultusunda gözden geçirilerek gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra, Türkçe’ye çevrilmiş olan ölçeğin orijinalinden farklı olmadığı varsayılmıştır.

3.2.2.5 Geçerlik Çalışması

Ölçeğin yapı geçerliği (construct validity) bilinen grupların karşılaştırılması tekniği ile sınanmıştır. Boşanma, kadın ve erkeğin artık birlikte yaşayamayacaklarına karar verdikleri zaman vuku bulduğundan bu grupta aile işlevlerinin gerçekten sağlıksız olduğu düşünülmüş, ADÖ 25 boşanma sürecinde olan kadın veya erkeğe, 25 de normal evlilik sürdüren çiftlerden birine uygulanmıştır. Boşanma sürecindeki kişilere, boşanma davasına bakan avukatlar aracılığı ile ulaşılmıştır. Her iki grupta elde edilen puan ortalamaları arasındaki fark tüm alt boyutlar için ayrı ayrı t testi ile test edilmiştir.

Ölçek, psikiyatrik hastası bulunan ve bulunmayan aile üyelerine de uygulanmış ve bu uygulama sonucunda da iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ankara Üniversitesi Psikiyatri Kliniğinden 1985-1988 yılları arasında yatarak tedavi görmüş 100 hastanın ailelerinde 15 yaş üzerindeki hastalar hariç herkese ADÖ verilmiştir. (190 kişi). Hasta aileleri ile aynı semtte oturan ve psikiyatrik hastası bulunmayan 70 aileye de (170 kişi) aynı yöntemle ölçek uygulanmıştır. Bu iki uygulamanın sonuçlarına göre alt ölçeklerin puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olması, ölçeğin grupları birbirinden manidar düzeyde ayırt ettiğini göstermektedir.

Ölçeğin uyum geçerliliğini (Concurrent validity) incelemek amacıyla ADÖ ölçeği, halen evli bulunan 25 kişiye Evlilik Yaşam Ölçeği 10 sorudan oluşan, kişinin evlilikteki doyumunu ölçmek amacıyla geliştirilmiş bir ölçek olduğundan, ADÖ' nin sadece "Genel İşlevler" alt ölçeği ile karşılaştırılmıştır. Deneklerin her iki ölçekten aldığı puanlar üzerinden hesaplanan Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı 0,66' dır. Bu değer $p < 0,001$ düzeyinde anlamlıdır.

3.2.2.6 Güvenirlilik Çalışması

Aracın güvenirligi iç tutarlılık ve puan değişmezliği açısından incelenmiştir. Ölçeğin iç tutarlılığı ile ilgili analizler, 67 deneğin ADÖ' ye verdikleri cevaplar üzerinden her bir alt grup için ayrı ayrı Cronbach-alfa katsayıları hesaplanarak yapılmıştır. Ölçeğin puan değişmezliğini hesaplamak amacıyla ADÖ, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu öğrencileri ve çalışanlarından meydana gelmiş 51 kişiye üç hafta ara ile iki kez uygulanmış, deneklerin ADÖ' nün her iki uygulamasından aldıkları puanlar arasındaki ilişki Pearson-momentler çarpımı korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığı ve puan değişmezliğine ilişkin analiz sonuçları aşağıdaki Tablo 'de verilmiştir.

Tablo 2
ADÖ' nün İç Tutarlılığına İlişkin Cronbach-Alfa Katsayıları ve Puan Değişmezliğine İlişkin Test-Tekrar Test Korelasyonları

Alt Ölçekler	Cronbach-alfa (n=67)	Test-Tekrar Test (n=51)
Problem Çözme	0,80**	0,90*
İletişim	0,71**	0,84**
Roller	0,42**	0,82**
Duygusal Tepki Verebilme	0,59**	0,78**
Gereken İlgiyi Gösterme	0,38*	0,62**
Davranış Kontrolü	0,52**	0,80**
Genel İşlevler	0,86**	0,89**

*p<0,01

**p<0,001

Tablo 2'de görüldüğü gibi, ölçeğin iç tutarlılığı ve puan değişmezliği p<0,001 düzeyinde anlamlı sonuç vermiştir. Bu sonuçlar, ölçeğin bu konularda güvenirliliğinin yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir. Aile Değerlendirme Ölçeğinin geçerlik ve güvenirliliğe ilişkin bulgular, hemen tüm konularda ölçeğin

orijinalinde yapılan çalışmalardan elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Bu nedenle sınırlı bir örneklem grubu ile yapılmış olsa da ölçeğin Türkiye koşullarında geçerli ve güvenilir bir özelliğe sahip olduğu söylenebilir.

3.2.3 Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu ile araştırmanın bağımsız değişkenleri olan ve empatik beceri ile aile işlevlerini etkilediği varsayılan değişkenlerle ilgili verilerin toplanması amaçlanmıştır. Formdaki maddeler, cinsiyet; anne-babanın sağ olup olmama durumu; anne-babanın evlilik durumu; anne-babanın öğrenim durumu; annenin çalışıp çalışmayışı; kardeşinin olup olmayışı; gelir düzeyi; okudukları alanlar; algılanan okul başarısı; algılanan arkadaş-dost ilişkileri, kendini ifade ediş düzeyini algılayışı; girişkenlik düzeyini algılayışı; insanların sıkıntılarını onlarla paylaşma sıklığı gibi durumlarla ilgili bilgilerin elde edilmesine uygun olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

3.3 Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulamaları 2004-2005 eğitim-öğretim yılında, T.C İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alınarak, belirlenen okullarda, sınıf ortamında ve ders saatinde yapılmıştır. Uygulama süresi yaklaşık 40 dakika sürmüştür.

3.4 Verilerin Çözümü

Öğrencilerin envanter cevap kağıtları araştırmacı tarafından puanlanmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler, değişkenlere göre kodlanmış, bu veriler SPSS windows paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Değişkenlerin ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış ve ortalamalar arasında anlamlı farkın olup olmadığının belirlenmesi için iki grubun karşılaştırıldığı durumlarda t testi, ikiden fazla grup karşılaştırıldığında ise varyans analizine başvurulmuştur. Empatik beceri

ve aile işlevleri arasındaki ilişki Pearson Korelasyon Testi ile incelenmiştir. Manidarlık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

Elde edilen veriler tablolara yerleştirilmiş ve tablolar yardımı ile açıklanarak yorumlanmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, öncelikle araştırmadan kişisel bilgi formlarıyla elde edilen örnekleme tanıtıcı veriler tablolarla sunulmuştur. Daha sonra istatistiksel analizlerle empatik beceri ve aile işlevlerini etkileyen faktörler araştırılmış, ayrıca bu iki kavram arasındaki ilişki incelenmiştir.

4.1 Örnekleme Tanıtıcı Bulgular

Bu kısımda rastlantısal olarak seçilen 250 kişilik örneklem kişisel bilgi formlarındaki bilgiler ışığında tanıtılmıştır. Örnekleme tanıtıcı veriler 3-15 numaralı tablolarda yer almaktadır.

Örneklemin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 3’de verilmiştir. Öğrencilerin %61,2’si (153 kişi) kız, %38,8’i (97 kişi) erkektir.

Tablo 3
Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Sayı(n)	Yüzde(%)
Kız	153	61,2
Erkek	97	38,8
Toplam	250	100

Öğrencilerin anne ve babalarının sağ olup olmamalarına göre dağılımı Tablo 4’de belirtilmiştir. Öğrencilerin %98’inin (245 kişi) annesinin sağ, % 2’sinin (5 kişi)

annesinin ölmüş olduğu saptanmıştır. Yine öğrencilerin %97,6'sının (244 kişi) babasının sağ, %2,4'ünün (6 kişi) babasının ölmüş olduğu görülmüştür.

Tablo 4
Öğrencilerin Anne-Babalarının Sağ Olup Olmamlarına Göre Dağılımı

Anne-Babanın Durumu	Anne (n)	%	Baba(n)	%
Sağ	245	98	244	97,6
Ölü	5	2	6	2,4
Toplam	250	100	250	100

Öğrencilerin anne ve babalarının evlilik durumları Tablo 5'de sunulmuştur. Öğrencilerin anne babalarının %90'ı (225 kişi) birlikte, %4,4'ü (11 kişi) ayrı yaşamakta ve %5,6'sı (14 kişi) boşanmışlardır.

Tablo 5
Öğrencilerin Anne-Babalarının Evlilik Durumlarına Göre Dağılımı

Anne-Babanın Durumu	Evlilik Sayı (n)	Yüzde(%)
Birlikteler	225	90
Ayrı Yaşıyorlar	11	4,4
Boşandılar	14	5,6
Toplam	250	100

Öğrencilerin anne ve babalarının öğrenim durumları Tablo 6'da verilmiştir. Buna göre öğrencilerin annelerinin %12,8'i (32 kişi) okur yazar değil, %42,4'ü (106 kişi) ilkökul mezunu, %12,8'i (32 kişi) ortaokul mezunu, %20,4'ü (51 kişi) lise mezunu ve %11,6'sı (29 kişi) üniversite mezunudur. Öğrencilerin babalarının %6'sı (15 kişi) okur yazar değil, %30'u (75 kişi) ilkökul mezunu, %17,6'sı (44 kişi) ortaokul mezunu, %28'i (70 kişi) lise mezunu ve %18,4'ü (46 kişi) üniversite mezunudur.

Tablo 6
Öğrencilerin Anne ve Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	Anne (n)	%	Baba (n)	%
Okur Yazar Değil	32	12,8	15	6
İlkokul Mezunu	106	42,4	75	30
Ortaokul Mezunu	32	12,8	44	17,6
Lise Mezunu	51	20,4	70	28
Üniversite Mezunu	29	11,6	46	18,4
Toplam	250	100	250	100

Öğrencilerin annelerinin çalışıp çalışmamasına göre dağılımları Tablo 7’de verilmiştir. Buna göre öğrencilerin annelerinin %22,4’ü (56 kişi) çalışmakta, %77,6’sı (204 kişi) çalışmamaktadır.

Tablo 7
Öğrencilerin Annelerinin Çalışıp Çalışmamasına Göre Dağılımı

Annenin Çalışma Durumu	Sayı (n)	%
Çalışıyor	56	22,4
Çalışmıyor	204	77,6
Toplam	250	100

Öğrencilerin kardeşlerinin olup olmamasına göre dağılımı Tablo 8’de verilmiştir. Öğrencilerin %87,2’sinin (218 kişi) kardeşi bulunmakta, %12,8’inin (32 kişi) kardeşi bulunmamaktadır.

Tablo 8
Öğrencilerin Kardeşlerinin Olup Olmamasına Göre Dağılımı

Kardeş Durumu	Sayı (n)	%
Kardeşi Var	218	87,2
Kardeşi Yok	32	12,8
Toplam	250	100

Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre dağılımı Tablo 9’da verilmiştir. Kendi ifadelerine göre yapılan değerlendirmede öğrencilerin ailelerinin %0,4’ünün (1 kişi) çok yüksek, %14’ünün (35 kişi) yüksek, %77,6’sının (194 kişi) orta, %6’sının (15 kişi) düşük, %2’sinin (5 kişi) çok düşük gelir grubuna dahil olarak nitelendirildikleri gözlenmiştir.

Tablo 9
Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Dağılımı

Gelir Düzeyi	Sayı(n)	%
Çok Yüksek	1	0,4
Yüksek	35	14
Orta	194	77,6
Düşük	15	6
Çok Düşük	5	2
Toplam	250	100

Öğrencilerin okumakta oldukları alana göre dağılımları Tablo 10’da verilmiştir. Buna göre öğrencilerin %21,6’sı (54 kişi) sayısal, %13,6’sı (34 kişi) sözel, %41,6’sı (104 kişi) eşit ağırlık ve %23,2’si (58 kişi) yabancı dil alanında okumaktadırlar.

Tablo 10
Öğrencilerin Okudukları Alana Göre Dağılımı

Okunulan Alan	Sayı (n)	Yüzde(%)
Sayısal	54	21,6
Sözel	34	13,6
Eşit Ağırlık	104	41,6
Yabancı Dil	58	23,2
Toplam	250	100

Öğrencilerin önceki yılki okul başarısına göre dağılımları Tablo 11'de verilmiştir. Buna göre öğrencilerin %20'sinin (50 kişi) önceki yılki okul başarısı pekiyi, %35,2'sinin (88 kişi) iyi, %36'sının (90 kişi) orta, %8,8'inin (22 kişi) zayıf olarak gerçekleşmiştir.

Tablo 11
Öğrencilerin Önceki Yılki Okul Başarısına Göre Dağılımı

Okul Başarısı	Sayı (n)	Yüzde(%)
Pekiyi	50	20
İyi	88	35,2
Orta	90	36
Zayıf	22	8,8
Çok Zayıf	0	0
Toplam	250	100

Öğrencilerin arkadaş/dostlarıyla olan ilişkilerini nasıl değerlendirdiklerine göre dağılımları Tablo 12'de verilmiştir. Buna göre öğrencilerin %48,4'ü (121 kişi) arkadaşlarıyla olan ilişkilerini çok iyi, %39,2'si (98 kişi) iyi, %7,2'si (18 kişi) orta ve %5,2'si (13 kişi) iyi değil olarak nitelendirmişlerdir.

Tablo 12
Öğrencilerin Arkadaş/Dostlarıyla Olan İlişkilerine Göre Dağılımı

Arkadaş/Dostlarla İlişkiler	Sayı (n)	Yüzde (%)
Çok İyi	121	48,4
İyi	98	39,2
Orta	18	7,2
İyi Değil	13	5,2
Hiç İyi Değil	0	0
Toplam	250	100

Öğrencilerin düşüncelerini diğer insanlara rahatlıkla ifade edip edememelerine göre dağılımları Tablo 13’de verilmiştir. Buna göre öğrencilerin %24,8’i (62 kişi) düşüncelerini çok iyi ifade edebildiklerini belirtirken, %49,6’sı (124 kişi) iyi derecede, %17,6’sı (44 kişi) orta derecede, %7,2’si (18 kişi) yeterince düşüncelerini ifade edebildiklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılanların %0,8’i (2 kişi) ise düşüncelerini hiç ifade edemediklerini belirtmişlerdir.

Tablo 13
Öğrencilerin Düşüncelerini Rahatlıkla İfade Etmelerine Göre Dağılımı

Düşünceleri İfade Edebilme	Sayı (n)	Yüzde(%)
Çok İyi Derecede İfade Edebilenler	62	24,8
İyi Derecede İfade Edebilenler	115	46
Orta Derecede İfade Edebilenler	44	17,6
Yeterince İfade Edemeyenler	18	7,2
Hiç İfade Edemeyenler	11	4,4
Toplam	250	100

Öğrencilerin kendilerini girişken bir insan olarak görüp görmemesine göre dağılımları Tablo 14’de verilmiştir. Öğrencilerin %16,4’ü (41 kişi) kendilerini çok

girişken, %37,6'sı (94 kişi) girişken, %30'u (75 kişi) yeterince girişken, %15,2'si (38 kişi) girişken değil ve %0,8'i hiç girişken değil olarak nitelendirmiştir.

Tablo 14
Öğrencilerin Girişkenliklerine Göre Dağılımı

Girişkenlik	Sayı (n)	Yüzde(%)
Çok Girişken	41	16,4
Girişken	94	37,6
Yeterince Girişken	75	30
Girişken Değil	38	15,2
Hiç Girişken Değil	2	0,8
Toplam	250	100

Çevrelerindeki insanların ne sıklıkla sıkıntılarını paylaştıklarına göre öğrencilerin dağılımları Tablo 15'de verilmiştir. Öğrencilerin %30,8'i (77 kişi) çevrelerindeki insanların sıkıntılarını hemen her zaman onlarla paylaştıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %32'si (80 kişi) çevresindeki insanların sıkıntılarını oldukça sık onlarla paylaştıklarını, %26,4'ü (66 kişi) bazen paylaştıklarını, %10,8'i (27 kişi) ise çevrelerindeki insanların sıkıntılarını kendileriyle genellikle paylaşmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 15
Öğrencilerin Çevrenin Sıkıntılarını Paylaşmasına Göre Dağılımı

Çevrenin Sıkıntılarını Paylaşması	Sayı(n)	Yüzde(%)
Hemen Her Zaman	77	30,8
Oldukça Sık	80	32
Bazen	66	26,4
Genellikle Paylaşmazlar	27	10,8
Hiç Paylaşmazlar	0	0
Toplam	250	100

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Bu bölümde, araştırmada cevap aranan sorularla ilgili bulgu ve istatistiksel yorumlara yer verilmiştir.

4.2.1. "Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" Sorusuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu soruya ilişkin bulgular Tablo 16'da yer almaktadır.

Tablo 16

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empati Becerilerinin Cinsiyetlerine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t-Değeri	Anlamlılık Düzeyi
EBÖ	Kız	153	131,62	17,26	0,841	0,4007(Anlamlı Değil)
	Erkek	97	133,49	16,97		

P<0,05

Tablo 16'da görüldüğü gibi erkek öğrencilerin empatik becerilerinin aritmetik ortalaması kız öğrencilerinkine nazaran yüksek çıkmıştır. Fakat empatik beceri puanlarındaki bu fark yapılan t-testi sonucunda anlamlı bulunmamıştır. Buna göre empatik beceri puanlarının cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı söylenebilir.

4.2.2 "Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ve aile işlevleri annelerinin/babalarının sağ olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" Sorusuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu soruya ilişkin bulgular Tablo 17'de yer almaktadır.

Tablo 17
Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empati Becerilerinin ve Aile İşlevlerinin
Anne/Babalarının Sağ/Ölü Olmasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma
ve t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Alt Ölçekler	Anne/Baba		Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t-Değeri	Anlamlılık Düzeyi
		Sağ mı?	n				
EBÖ	Genel	Anne Sağ	245	132,36	17,29	0,1247	0,9008
		Anne Ölü	5	131,41	6,26		
		Baba Sağ	244	132,34	17,26		
		Baba Ölü	6	132,33	12,38		
	Problem	Anne Sağ	245	2,06	0,65	0,1032	0,9224
		Anne Ölü	5	2,03	0,46		
	Çözme	Baba Sağ	244	2,04	0,65	1,7135	0,0879
		Baba Ölü	6	2,50	0,59		
	İletişim	Anne Sağ	245	1,96	0,60	0,3127	0,7671
		Anne Ölü	5	2,00	0,25		
		Baba Sağ	244	1,96	0,58		
		Baba Ölü	6	2,26	0,83		
	Roller	Anne Sağ	245	2,02	0,46	0,8250	0,4547
		Anne Ölü	5	2,24	0,59		
		Baba Sağ	244	2,01	0,65		
	Duygusal Tepki	Baba Sağ	244	2,28	0,81	0,9096	0,4038
		Anne Sağ	245	2,01	0,66		
		Anne Ölü	5	2,20	0,43		
ADÖ	Verebilme	Baba Sağ	244	2,01	0,65	0,8012	0,4583
		Baba Ölü	6	2,28	0,81		
	Gereken İlgiyi Gösterme	Anne Sağ	245	2,02	0,45	0,0793	0,9403
		Anne Ölü	5	2,03	0,36		
	Davranış Kontrolü	Baba Sağ	244	2,01	0,45	0,8203	0,4477
		Baba Ölü	6	2,17	0,46		
	Genel İşlevler	Anne Sağ	245	1,93	0,42	0,6500	0,5471
		Anne Ölü	5	2,00	0,24		
	Genel İşlevler	Baba Sağ	244	1,93	0,42	0,6752	0,5283
		Baba Ölü	6	2,06	0,46		
	Genel İşlevler	Anne Sağ	245	1,79	0,58	0,4062	0,7044
		Anne Ölü	5	1,88	0,52		
	Genel İşlevler	Baba Sağ	244	1,78	0,58	1,7672	0,1338
		Baba Ölü	6	2,15	0,51		
	Genel İşlevler	Anne Sağ	245	1,95	0,42	0,8074	0,4602
		Anne Ölü	5	2,05	0,25		
		Baba Sağ	244	1,95	0,42		
	Genel İşlevler	Baba Ölü	6	2,22	0,38	1,7499	0,1372

Tablodan görüldüğü gibi babası sağ öğrenciler ile babası ölmüş olan öğrencilerin empatik beceri puanları son derece yakındır. Annesi sağ olan öğrencilerin empatik beceri puan ortalaması ise annesi ölmüş olan öğrencilerin puan ortalamasına nazaran 0,95 puan yüksektir. Her iki durum için empatik beceri puanlarının anlamlı seviyede farklılaşp farklılaşmadığını anlamak için t-testi uygulanmış, test sonucunda her iki durum için de anlamlı bir farklılaşma olmadığı anlaşılmıştır. Öğrencilerin aile işlevlerinin de anne/babalarının sağ olup olmamalarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği yapılan t-testleri ile belirlenmiştir.

4.2.3 “Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ve aile işlevleri anne-babalarının evlilik durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” Sorusuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğrencilerin anne-babalarının evlilik durumuna göre empatik beceri ve aile değerlendirme ölçeği puan ortalamaları, standart sapmaları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Anne-Babalarının Evlilik Durumuna Göre Empati Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları

Ölçekler	Alt Ölçekler	Anne-Babanın Evlilik		Aritmetik		
		Durumu	n	Ortalama	Standart Sapma	
EBÖ	Genel	Birlikteler	225	131,270	16,950	
		Ayrı Yaşıyorlar	11	138,730	11,880	
		Boşandılar	14	144,710	18,660	
ADÖ	Problem Çözme	Birlikteler	225	2,033	0,625	
		Ayrı Yaşıyorlar	11	2,379	0,972	
		Boşandılar	14	2,155	0,668	
		Birlikteler	225	1,975	0,601	
		İletişim	Ayrı Yaşıyorlar	11	1,778	0,594
		Boşandılar	14	1,937	0,424	
	Roller	Birlikteler	225	2,008	0,466	
		Ayrı Yaşıyorlar	11	2,165	0,567	
		Boşandılar	14	2,091	0,334	
	Duygusal Tepki	Birlikteler	225	2,002	0,628	
	Verebilme	Ayrı Yaşıyorlar	11	2,242	1,099	
		Boşandılar	14	2,095	0,602	
Gereken İlgiyi Gösterme	Birlikteler	225	2,008	0,456		
	Ayrı Yaşıyorlar	11	2,286	0,456		
	Boşandılar	14	1,929	0,300		

Davranış Kontrolü	Birlikteler	225	1,918	0,410
	Ayrı Yaşıyorlar	11	2,263	0,589
	Boşandılar	14	1,873	0,364
Genel İşlevler	Birlikteler	225	1,768	0,553
	Ayrı Yaşıyorlar	11	2,076	1,004
	Boşandılar	14	1,923	0,524
Genel	Birlikteler	225	1,944	0,410
	Ayrı Yaşıyorlar	11	2,147	0,664
	Boşandılar	14	1,989	0,281

Anne-babalarının evlilik durumundan dolayı öğrencilerin empatik beceri puanlarında ve aile işlevlerinde anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını anlamak için varyans analizi yapılmış ve analizin sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri Puanlarının ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Anne-Babalarının Evlilik Durumuna Göre Varyans Analizi Sonuçları

Ölçek	Alt Ölçekler	Varyansın				Anlamlılık Düzeyi
		Kaynağı	KT	KO	F	
EBÖ	Genel	Gruplar Arası	2851,685	2	1425,8	0,007(Fark Anlamlı)
		Grup İçi	70323,039	247	284,70	
		Toplam	73174,724	249		
	Problem Çözme	Gruplar Arası	1,4055015	2	0,703	1,6887
		Grup İçi	102,79183	247	0,416	
		Toplam	104,19733	249		
İletişim	Gruplar Arası	0,4183633	2	0,209	0,5963	
	Grup İçi	86,652698	247	0,351		
	Toplam	87,071062	249			
ADÖ	Roller	Gruplar Arası	0,3324267	2	0,166	0,7708
		Grup İçi	53,261788	247	0,216	
		Toplam	53,594215	249		
	Duygusal Tepki	Gruplar Arası	0,6935599	2	0,347	0,8138
		Grup İçi	105,25322	247	0,426	
		Toplam	105,94678	249		
Verebilme Gereken İlgii Gösterme	Gruplar Arası	0,9207166	2	0,460	2,2800	
	Grup İçi	49,872426	247	0,202		
	Toplam	50,793143	249			
Davranış Kontrolü	Gruplar Arası	1,2946589	2	0,647	3,7304	
	Grup İçi	42,861588	247	0,174		
	Toplam	44,156247	249			

İşlevler	Genel	Gruplar Arası	1,2518712	2	0,626	1,8816	0,1545
		Grup İçi	82,167823	247	0,333		
		Toplam	83,419694	249			
Genel		Gruplar Arası	0,4513015	2	0,226	1,2934	0,2762
		Grup İçi	43,093392	247	0,174		
		Toplam	43,544693	249			

P<0,05

Varyans Analizi sonucuna göre öğrencilerin empatik beceri ve aile işlevlerinden davranış kontrolü alt ölçeğinin puanlarının anne-babalarının evlilik durumuna göre anlamlı şekilde değiştiği sonucuna varılmıştır. Evlilik durumuna göre yapılan sınıflandırmada hangi gruplar arasında anlamlı bir fark olduğunu anlamak için Scheffe Testi uygulanmıştır. Scheffe Testinin sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri Puanlarının ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Anne-Babalarının Evlilik Durumuna Göre Scheffe Testi

Sonuçları

Ölçek	Alt Ölçekler	(I) Anne ve babanın evlilik durumu	(J) Anne ve babanın evlilik durumu	Ortalama Farkı(I-J)	Anlamlılık Düzeyi
Empatik Beceri Ölçeği	Genel	Birlikteler	Ayrı Yaşıyorlar	-7,46	0,3603
			Boşandılar	-13,45	0,0163(Fark
		Ayrı Yaşıyorlar	Birlikteler	7,46	0,3603
			Boşandılar	-5,99	0,679
		Boşandılar	Birlikteler	13,45	0,0163(Fark
			Ayrı Yaşıyorlar	5,99	0,6790
ADÖ	Davranış Kontrolü	Birlikteler	Ayrı Yaşıyorlar	-0,34	0,0291(Fark
			Boşandılar	0,05	0,9260
		Ayrı Yaşıyorlar	Birlikteler	0,34	0,0291(Fark
			Boşandılar	0,39	0,0696
		Boşandılar	Birlikteler	-0,05	0,9260
			Ayrı Yaşıyorlar	-0,39	0,0696

P<0,05

Tablo 20'deki Scheffe Testi Sonuçları incelendiğinde anne-babaları birlikte olan öğrenciler ile anne-babaları boşanmış olan öğrencilerin empatik beceri puanlarının anlamlı şekilde farklılaştığı, anne-babaları boşanmış olan öğrencilerin empatik beceri puanlarının anlamlı şekilde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aile değerlendirme ölçeği puanlarına göre yapılan değerlendirmede ise anne-babaları birlikte olan öğrenciler ile anne-babaları ayrı yaşayan öğrencilerin davranış kontrolü ölçeği puanlarının anlamlı şekilde farklılaştığı, anne-babaları ayrı yaşayan öğrencilerin davranış kontrolü ölçeği puanlarının anlamlı şekilde daha "sağlıksız" bir durumu gösterdiği görülmüştür.

4.2.4 "Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ve aile işlevleri anne-babalarının öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" Sorusuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğrencilerin anne ve babalarının öğrenim durumuna göre empatik beceri ve aile değerlendirme ölçeği puanlarının aritmetik ortalaması, standart sapmaları Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Anne-Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamaları ve S. Sapmaları

Ölçek	Alt Ölçek	ANNE			BABA				
		n	A.Ort.	S.Sap	Öğrenim Durumu	n	A.Ort.	S.Sapm	
E.B.Ö	Genel	Öğrenim Durumu	32	127,2	18,80	Okur Yazar Değil	15	108,53	14,30
		Okur Yazar Değil	32	127,2	18,80	Okur Yazar Değil	15	108,53	14,30
ADÖ	Prob.	İlkokul Mezunu	106	131,3	16,70	İlkokul Mezunu	75	132,68	16,00
		Ortaokul Mezunu	32	133,2	14,32	Ortaokul Mezunu	44	131,55	16,10
	Çöz.	Lise Mezunu	51	136,9	19,66	Lise Mezunu	70	136,16	15,51
		Üniversite Mezunu	29	132,6	13,64	Üniversite Mezunu	46	134,54	17,54
	İlet.	Okur Yazar Değil	32	2,09	0,52	Okur Yazar Değil	15	2,04	0,63
		İlkokul Mezunu	106	2,06	0,66	İlkokul Mezunu	75	2,07	0,63
	İlet.	Ortaokul Mezunu	32	2,10	0,69	Ortaokul Mezunu	44	2,18	0,66
		Lise Mezunu	51	2,04	0,72	Lise Mezunu	70	1,90	0,58
	İlet.	Üniversite Mezunu	29	1,95	0,57	Üniversite Mezunu	46	2,14	0,74
		Okur Yazar Değil	32	1,92	0,49	Okur Yazar Değil	15	1,96	0,58
İlet.	İlkokul Mezunu	106	1,97	0,60	İlkokul Mezunu	75	1,98	0,58	
	Ortaokul Mezunu	32	1,99	0,39	Ortaokul Mezunu	44	1,97	0,46	
İlet.	Lise Mezunu	51	2,07	0,77	Lise Mezunu	70	1,94	0,72	

	Üniversite Mezunu	29	1,78	0,47	Üniversite Mezunu	46	1,97	0,52
	Okur Yazar Değil	32	2,05	0,47	Okur Yazar Değil	15	1,94	0,48
Roller	İlkokul Mezunu	106	2,07	0,51	İlkokul Mezunu	75	2,11	0,51
	Ortaokul Mezunu	32	1,95	0,40	Ortaokul Mezunu	44	1,99	0,43
	Lise Mezunu	51	2,01	0,42	Lise Mezunu	70	1,99	0,48
	Üniversite Mezunu	29	1,89	0,41	Üniversite Mezunu	46	1,97	0,39
Duy.	Okur Yazar Değil	32	1,96	0,55	Okur Yazar Değil	15	2,04	0,69
	İlkokul Mezunu	106	2,11	0,71	İlkokul Mezunu	75	2,04	0,70
Tepki	Ortaokul Mezunu	32	2,03	0,59	Ortaokul Mezunu	44	2,04	0,55
Ver.	Lise Mezunu	51	1,95	0,68	Lise Mezunu	70	1,95	0,67
	Üniversite Mezunu	29	1,86	0,52	Üniversite Mezunu	46	2,05	0,64
	Okur Yazar Değil	32	2,03	0,43	Okur Yazar Değil	15	2,06	0,39
İlgi	İlkokul Mezunu	106	2,08	0,49	İlkokul Mezunu	75	2,02	0,50
Gös.	Ortaokul Mezunu	32	1,92	0,36	Ortaokul Mezunu	44	1,98	0,44
	Lise Mezunu	51	1,96	0,46	Lise Mezunu	70	2,00	0,43
	Üniversite Mezunu	29	1,95	0,40	Üniversite Mezunu	46	2,05	0,44
	Okur Yazar Değil	32	1,94	0,36	Okur Yazar Değil	15	1,99	0,39
Dav.	İlkokul Mezunu	106	1,98	0,45	İlkokul Mezunu	75	1,95	0,45
Kont.	Ortaokul Mezunu	32	1,95	0,36	Ortaokul Mezunu	44	1,98	0,40
	Lise Mezunu	51	1,92	0,41	Lise Mezunu	70	1,88	0,38
	Üniversite Mezunu	29	1,76	0,44	Üniversite Mezunu	46	1,92	0,47
	Okur Yazar Değil	32	1,74	0,40	Okur Yazar Değil	15	1,84	0,50
Genel	İlkokul Mezunu	106	1,87	0,68	İlkokul Mezunu	75	1,84	0,64
İşlev.	Ortaokul Mezunu	32	1,83	0,55	Ortaokul Mezunu	44	1,87	0,56
	Lise Mezunu	51	1,76	0,54	Lise Mezunu	70	1,68	0,56
	Üniversite Mezunu	29	1,57	0,36	Üniversite Mezunu	46	1,78	0,55
	Okur Yazar Değil	32	1,95	0,33	Okur Yazar Değil	15	1,96	0,36
Genel	İlkokul Mezunu	106	2,01	0,48	İlkokul Mezunu	75	1,99	0,48
	Ortaokul Mezunu	32	1,95	0,33	Ortaokul Mezunu	44	1,99	0,37
	Lise Mezunu	51	1,95	0,41	Lise Mezunu	70	1,89	0,40
	Üniversite Mezunu	29	1,80	0,33	Üniversite Mezunu	46	1,96	0,41

Öğrencilerin empatik beceri ve aile değerlendirme ölçeği puanlarında anne-babalarının öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını anlamak için anne-babalarının eğitim durumlarına göre oluşan alt gruplar arasında varyans analizi yapılmıştır. Varyans Analizinin sonuçları Tablo 22 'de verilmiştir.

Tablo 22
Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği
Puanlarının Anne-Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Varyans Analizi
Sonuçları

Ölçek	Alt Ölçekler	Analizin		Varyansın				Anlamlılık Düzeyi
		Hangi Değişkene Göre Yapıldığı	Kaynağı	KT	Sd	KO	F	
EBÖ	Genel	Annenin Öğrenim Durumuna	Gruplar	2047,92	4	511,980	1,764	0,137
			Grup İçi	71126,80	245	290,313		
			Toplam	73174,70	249			
ADÖ	Problem Çözme	Babanın Öğrenim Durumuna	Gruplar	9781,08	4	2445,270	9,450	0,0001(Fark Anlamlı)
			Grup İçi	63393,60	245	258,750		
			Toplam	73174,70	249			
ADÖ	İletişim	Annenin Öğrenim Durumuna	Gruplar	0,46	4	0,114	0,270	0,897
			Grup İçi	103,74	245	0,423		
			Toplam	104,20	249			
ADÖ	İletişim	Babanın Öğrenim Durumuna	Gruplar	2,73	4	0,682	1,646	0,163
			Grup İçi	101,47	245	0,414		
			Toplam	104,20	249			
ADÖ	İletişim	Annenin Öğrenim Durumuna	Gruplar	1,67	4	0,418	1,199	0,312
			Grup İçi	85,40	245	0,349		
			Toplam	87,07	249			
ADÖ	İletişim	Babanın Öğrenim Durumuna	Gruplar	0,07	4	0,018	0,051	0,995
			Grup İçi	87,00	245	0,355		
			Toplam	87,07	249			
ADÖ	Roller	Annenin Öğrenim Durumuna	Gruplar	0,98	4	0,245	1,143	0,337
			Grup İçi	52,61	245	0,215		
			Toplam	53,59	249			
ADÖ	Roller	Babanın Öğrenim Durumuna	Gruplar	0,85	4	0,213	0,987	0,415
			Grup İçi	52,74	245	0,215		
			Toplam	53,59	249			
ADÖ	Duygusal Tepki	Annenin Öğrenim	Gruplar	1,90	4	0,475	1,119	0,348
			Grup İçi	104,05	245	0,425		

		Toplam	105,95	249			
	Babanın	Gruplar	0,49	4	0,122	0,283	0,889
	Öğrenim	Grup İçi	105,46	245	0,430		
	Durumuna	Toplam	105,95	249			
	Annenin	Gruplar	1,09	4	0,273	1,344	0,254
	Öğrenim	Grup İçi	49,70	245	0,203		
Gereken	Durumuna	Toplam	50,79	249			
İlgiyi	Babanın	Gruplar	0,15	4	0,038	0,186	0,946
Gösterme	Öğrenim	Grup İçi	50,64	245	0,207		
	Durumuna	Toplam	50,79	249			
	Annenin	Gruplar	1,10	4	0,276	1,572	0,182
	Öğrenim	Grup İçi	43,05	245	0,176		
Davranış	Durumuna	Toplam	44,16	249			
Kontrollü	Babanın	Gruplar	0,37	4	0,093	0,523	0,719
	Öğrenim	Grup İçi	43,78	245	0,179		
	Durumuna	Toplam	44,16	249			
	Annenin	Gruplar	2,13	4	0,534	1,608	0,173
	Öğrenim	Grup İçi	81,29	245	0,332		
Genel	Durumuna	Toplam	83,42	249			
İşlevler	Babanın	Gruplar	1,38	4	0,344	1,029	0,393
	Öğrenim	Grup İçi	82,04	245	0,335		
	Durumuna	Toplam	83,42	249			
	Annenin	Gruplar	0,97	4	0,242	1,395	0,236
	Öğrenim	Grup İçi	42,58	245	0,174		
Genel	Durumuna	Toplam	43,54	249			
	Babanın	Gruplar	0,41	4	0,103	0,583	0,675
	Öğrenim	Grup İçi	43,13	245	0,176		
	Durumuna	Toplam	43,54	249			

P<0,05

Varyans Analizi sonucuna göre öğrencilerin empatik beceri puanlarıyla babalarının öğrenim durumları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu saptanmıştır. Babalarının öğrenim durumuna göre oluşan gruplar içinde hangilerinin arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğunun anlaşılması için Scheffe Testi uygulanmıştır. Scheffe Testinin Sonuçları Tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri Puanlarının Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Scheffe Testi Sonuçları

(I) Babanın öğrenim durumu	(J) Babanın öğrenim durumu	Ortalama Farkı (I-J)	Anlamlılık Düzeyi
Okur Yazar Değil	İlkokul Mezunu	-24,14666667	2,21246E-05(Fark Anlamlı)
	Ortaokul Mezunu	-23,01212121	0,000202702(Fark Anlamlı)
	Lise Mezunu	-27,62380952	7,10847E-07(Fark Anlamlı)
	Üniversite Mezunu	-26,01014493	1,22743E-05(Fark Anlamlı)
İlkokul Mezunu	Okur Yazar Değil	24,14666667	2,21246E-05(Fark Anlamlı)
	Ortaokul Mezunu	1,134545455	0,997710872
	Lise Mezunu	-3,477142857	0,792010737
	Üniversite Mezunu	-1,863478261	0,983772946
Ortaokul Mezunu	Okur Yazar Değil	23,01212121	0,000202702(Fark Anlamlı)
	İlkokul Mezunu	-1,134545455	0,997710872
	Lise Mezunu	-4,611688312	0,695428859
	Üniversite Mezunu	-2,998023715	0,940695759
Lise Mezunu	Okur Yazar Değil	27,62380952	7,10847E-07(Fark Anlamlı)
	İlkokul Mezunu	3,477142857	0,792010737
	Ortaokul Mezunu	4,611688312	0,695428859
	Üniversite Mezunu	1,613664596	0,991048572
Üniversite Mezunu	Okur Yazar Değil	26,01014493	1,22743E-05(Fark Anlamlı)
	İlkokul Mezunu	1,863478261	0,983772946
	Ortaokul Mezunu	2,998023715	0,940695759
	Lise Mezunu	-1,613664596	0,991048572

P<0,05

Scheffe Testi Sonuçları incelendiğinde babası okur yazar olmayan öğrencilerin empatik beceri puanlarının diğer tüm gruplardan anlamlı şekilde düşük olduğu görülmektedir. Babası ilkökul, ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerden oluşan gruplar arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.2.5 “Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ve aile işlevleri annelerinin çalışmasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” Sorusuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu soruya ilişkin bulgular ve t-testi sonucu Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24
Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empati Becerilerinin ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Annelerinin Çalışmasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Alt Ölçekler	Annenin Çalışma Durumu	n	A.Ort.	S.Sap.	t-Değeri	Anlamlılık Düzeyi
EBÖ	Genel	Çalışıyor	56	131,93	16,35	0,207	0,836
		Çalışmıyor	194	132,47	17,4		
	Problem Çözme	Çalışıyor	56	2,11	0,74	0,656	0,514
		Çalışmıyor	194	2,04	0,62		
	İletişim	Çalışıyor	56	1,94	0,63	0,375	0,709
		Çalışmıyor	194	1,97	0,58		
Roller	Çalışıyor	56	2,01	0,54	0,114	0,910	
	Çalışmıyor	194	2,02	0,44			
ADÖ	Duygusal Tepki	Çalışıyor	56	2,07	0,78	0,734	0,464
	Verebilme	Çalışmıyor	194	2,00	0,61		
	Gereken İlgii	Çalışıyor	56	2,02	0,44	0,035	0,972
		Gösterme	Çalışmıyor	194	2,02		
	Davranış Kontrolü	Çalışıyor	56	1,97	0,49	0,758	0,449
		Çalışmıyor	194	1,92	0,40		
	Genel İşlevler	Çalışıyor	56	1,86	0,71	0,824	0,412
		Çalışmıyor	194	1,77	0,54		
	Genel	Çalışıyor	56	1,98	0,52	0,501	0,617
		Çalışmıyor	194	1,95	0,38		

P<0,05

Bulgular incelendiğinde annesi çalışan öğrenciler ile annesi çalışmayan öğrencilerin empatik beceri puanları arasında ve aile değerlendirme ölçeği puanları arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.

4.2.6 “Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ve aile işlevleri kardeşlerinin olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” Sorusuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu soruya ilişkin bulgular ve t-testi sonucu Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25
Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empati Becerilerinin ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Kardeşlerinin Olup Olmamasına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Alt Ölçekler	Kardeş Durumu	n	A.Ort.	S.Sap.	T Değer	Anlamlılık Düzeyi
EBÖ	Genel	Kardeşi Var	218	130,67	16,25	3,742	0,0006(Fark Anlamlı)
		Kardeşi Yok	32	143,81	18,87		
ADÖ	Problem Çözme	Kardeşi Var	218	2,05	0,65	0,596	0,554
		Kardeşi Yok	32	2,11	0,60		
	İletişim	Kardeşi Var	218	1,97	0,60	0,147	0,884
		Kardeşi Yok	32	1,95	0,50		
	Roller	Kardeşi Var	218	2,03	0,47	0,652	0,518
		Kardeşi Yok	32	1,97	0,45		
	Duygusal Tepki	Kardeşi Var	218	2,02	0,64	0,366	0,717
	Verebilme	Kardeşi Yok	32	1,97	0,74		
	Gereken İlgiyi	Kardeşi Var	218	2,00	0,46	1,263	0,213
	Gösterme	Kardeşi Yok	32	2,10	0,41		
	Davranış	Kardeşi Var	218	1,93	0,42	0,524	0,603
	Kontrolü	Kardeşi Yok	32	1,97	0,44		
	Genel İşlevler	Kardeşi Var	218	1,79	0,58	0,040	0,968

	Kardeşi Yok	32	1,79	0,58		
Genel	Kardeşi Var	218	1,95	0,42		
	Kardeşi Yok	32	1,96	0,42	0,085	0,933

Sonuçlar incelendiğinde kardeşi olmayan öğrencilerin empatik beceri puanlarının aritmetik ortalaması 143,81, kardeşi olan öğrencilerin empatik beceri puanlarının aritmetik ortalaması ise 130,67 bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farkın anlamlı olup olmadığı t-Testi uygulanarak incelenmiş ve 0,05 seviyesinde anlamlı bulunmuştur. Yani kardeşi olmayan öğrencilerin empatik beceri puanları kardeşi olanların empatik beceri puanlarından anlamlı derecede yüksektir. Aile değerlendirme ölçeği puanları incelendiğinde ise kardeşi olan öğrenciler ile kardeşi olmayan öğrencilerin puanlarının anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

4.2.7 “Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ve aile işlevleri gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” Sorusuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğrenciler gelir durumlarına göre yüksek, orta ve düşük olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Gelir düzeyine yapılan bu gruplamaya göre oluşan empatik beceri ve aile değerlendirme ölçeği puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26
Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Gelir Düzeyine Göre Empatik Beceri ve Aile
Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Ölçekler	Alt Ölçekler	Gelir Düzeyi	n	Aritmetik	Standart
				Ortalama	Sapma
EBÖ	Genel	Yüksek	36	130,39	15,64
		Orta	194	132,91	16,70
		Düşük	20	130,40	23,53
	Problem Çözme	Yüksek	36	1,90	0,63
		Orta	194	2,07	0,64
		Düşük	20	2,17	0,68
		Yüksek	36	1,96	0,87
		Orta	194	1,96	0,52
		Düşük	20	2,05	0,62
	İletişim	Yüksek	36	1,88	0,43
		Orta	194	2,01	0,46
		Düşük	20	2,35	0,48
Yüksek		36	1,88	0,69	
Orta		194	2,00	0,63	
Düşük		20	2,46	0,63	
ADÖ	Gereken İlgiyi	Yüksek	36	2,05	0,51
		Orta	194	2,00	0,44
		Düşük	20	2,15	0,49
	Gösterme	Yüksek	36	1,85	0,43
		Orta	194	1,94	0,41
		Düşük	20	2,01	0,52
	Davranış Kontrolü	Yüksek	36	1,63	0,53
		Orta	194	1,78	0,57
		Düşük	20	2,17	0,63
	Genel İşlevler	Yüksek	36	1,86	0,40
		Orta	194	1,95	0,41
		Düşük	20	2,19	0,49

Gruplar arasındaki empatik beceri ve aile değerlendirme ölçeği puan farklarının anlamlı olup olmadığını anlamak için Varyans Analizi yapılmıştır. Varyans Analizinin sonuçları Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27
Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği
Puanlarının Gelir Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Ölçek	Alt Ölçekler	Varyansın Kaynağı				Anlamlılık Düzeyi	
		KT	Sd	KO	F	Düzeyi	
EBÖ	Genel	Gruplar Arası	275,8581	2	137,929	0,467	0,627
		Grup İçi	72898,87	247			
		Toplam	73174,72	249	295,137		
	Problem Çözme	Gruplar Arası	1,192211	2	0,596	1,429	0,241
		Grup İçi	103,0051	247			
		Toplam	104,1973	249	0,417		
	İletişim	Gruplar Arası	0,162553	2	0,081	0,231	0,794
		Grup İçi	86,90851	247			
		Toplam	87,07106	249	0,352		
	Roller	Gruplar Arası	2,883742	2	1,442	7,023	0,001(Fark Anlamlı)
		Grup İçi	50,71047	247			
		Toplam	53,59421	249	0,205		
Duygusal Tepki	Gruplar Arası	4,642567	2	2,321	5,660	0,003(Fark Anlamlı)	
	Grup İçi	101,3042	247				
	Toplam	105,9468	249	0,410			
ADÖ	Verebilme	Gruplar Arası	0,485592	2	0,243	1,192	0,305
		Grup İçi	50,30755	247			
		Toplam	50,79314	249	0,204		
Gösterme Davranış Kontrolü	Gruplar Arası	0,342314	2	0,171	0,965	0,382	
	Grup İçi	43,81393	247				
	Toplam	44,15625	249	0,177			
Genel İşlevler	Gruplar Arası	3,752831	2	1,876	5,818	0,003(Fark Anlamlı)	
	Grup İçi	79,66686	247				
	Toplam	83,41969	249	0,323			
Genel	Gruplar Arası	1,398615	2	0,699	4,098	0,017(Fark Anlamlı)	
	Grup İçi	42,14608	247				
	Toplam	43,54469	249	0,171			

P<0,05

Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde gelir düzeyine göre oluşturulmuş öğrenci gruplarının empatik beceri puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı

sonucuna varılmıştır. Aile değerlendirme ölçeği puanlarının ayrıca roller, duygusal tepki verebilme ve genel işlevler alt ölçek puanlarında ise anlamlı bir şekilde farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Hangi gelir grupları arasındaki farklılaşmanın anlamlı olduğunu saptamak amacıyla Scheffe Testi uygulanmıştır. Scheffe Testi sonuçları Tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Aile Değerlendirme Ölçeği ve Roller,Duygusal Tepki Verebilme ve Genel İşlevler Alt Ölçekleri Puanlarının Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Scheffe Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Ölçekler	(I) Gelir düzeyi	(J) Gelir düzeyi	Ort. Farkı(I-J)	Anlamlılık Düzeyi
ADÖ	Roller	Yüksek	Orta	-0,1304	0,2862
			Düşük	-0,4687	
		Orta	Yüksek	0,1304	0,2862
			Düşük	-0,3383	0,0071(Fark Anlamlı)
		Düşük	Yüksek	0,4687	0,0012(Fark Anlamlı)
			Orta	0,3383	0,0071(Fark Anlamlı)
	Duygusal Tepki Verebilme	Yüksek	Orta	-0,1187	0,5945
			Düşük	-0,5787	0,0058(Fark Anlamlı)
		Orta	Yüksek	0,1187	0,5945
			Düşük	-0,4601	0,0101(Fark Anlamlı)
		Düşük	Yüksek	0,5787	0,0058(Fark Anlamlı)
			Orta	0,4601	0,0101(Fark Anlamlı)
	Genel İşlevler	Yüksek	Orta	-0,1490	0,3533
			Düşük	-0,5347	0,0038(Fark Anlamlı)
		Orta	Yüksek	0,1490	0,3533
			Düşük	-0,3857	0,0163(Fark Anlamlı)
		Düşük	Yüksek	0,5347	0,0038(Fark Anlamlı)
			Orta	0,3857	0,0163(Fark Anlamlı)
	Genel	Yüksek	Orta	-0,0875	0,5068
			Düşük	-0,3256	0,0196(Fark Anlamlı)
		Orta	Yüksek	0,0875	0,5068
			Düşük	-0,2380	0,0510(Fark Anlamlı)
	Düşük	Yüksek	0,3256	0,0196(Fark Anlamlı)	
		Orta	0,2380	0,0510(Fark Anlamlı)	

P<0,05

Scheffe Testi sonuçlarından anlaşılacağı üzere gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin diğer iki gelir düzeyindeki öğrencilerle aile değerlendirme ölçeği ve roller,

duygusal tepki verebilme, genel işlevler alt ölçeği puanlarının anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Düşük gelir düzeyine sahip öğrencilerin puanları diğer gelir grubundaki öğrencilere göre anlamlı şekilde “sağlıksız” bir görünümde dir.

4.2.8 “Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ve aile işlevleri okudukları alana göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” Sorusuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Sayısal, sözel, eşit ağırlık ve yabancı dil alanlarında okuyan öğrencilerin empatik beceri ve aile değerlendirme ölçeği puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29
Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Okudukları Alana Göre Empati Beceri Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Ölçekler	Alt Ölçekler	Okunulan Alan	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
EBÖ	Genel	Sayısal	54	123,70	17,00
		Sözel	34	136,97	16,10
		Eşit Ağırlık	104	131,67	15,26
		Yabancı Dil	58	138,90	17,78
ADÖ	Problem Çözme	Sayısal	54	2,01	0,73
		Sözel	34	1,92	0,52
		Eşit Ağırlık	104	2,13	0,58
		Yabancı Dil	58	2,04	0,73
	İletişim	Sayısal	54	1,95	0,52
		Sözel	34	1,84	0,48
		Eşit Ağırlık	104	2,04	0,66
		Yabancı Dil	58	1,91	0,57
	Roller	Sayısal	54	2,06	0,49

	Sözel	34	1,93	0,42
	Eşit Ağırlık	104	2,04	0,45
	Yabancı Dil	58	2,00	0,49
	Sayısal	54	2,09	0,71
Duygusal Tepki	Sözel	34	1,87	0,62
Verebilme	Eşit Ağırlık	104	2,06	0,58
	Yabancı Dil	58	1,97	0,73
	Sayısal	54	2,00	0,40
Gereken İlgiyi	Sözel	34	1,97	0,37
Gösterme	Eşit Ağırlık	104	2,05	0,51
	Yabancı Dil	58	2,00	0,44
	Sayısal	54	1,91	0,43
Davranış Kontrolü	Sözel	34	1,82	0,40
	Eşit Ağırlık	104	1,99	0,39
	Yabancı Dil	58	1,91	0,46
	Sayısal	54	1,88	0,66
Genel İşlevler	Sözel	34	1,63	0,45
	Eşit Ağırlık	104	1,82	0,53
	Yabancı Dil	58	1,76	0,64
	Sayısal	54	1,98	0,45
Genel	Sözel	34	1,84	0,34
	Eşit Ağırlık	104	2,00	0,38
	Yabancı Dil	58	1,93	0,48

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespiti için varyans analizi yapılmıştır. Varyans Analizinin sonuçları Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30
Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği
Puanlarının Okudukları Alana Göre Varyans Analizi Sonuçları

Ölçek	Alt Ölçekler	Varyansın					Anlamlılık Düzeyi
		Kaynağı	KT	Sd	KO	F	
EBÖ	Genel	Gruplar Arası	7296,230	3	2432,077	9,082	0,00001(Fa rk Anlamlı)
		Grup İçi	65878,494	246	267,799		
		Toplam	73174,724	249			
	Problem Çözme	Gruplar Arası	1,245	3	0,415	0,992	0,3974
		Grup İçi	102,952	246	0,419		
		Toplam	104,197	249			
	İletişim	Gruplar Arası	1,307	3	0,436	1,250	0,2922
		Grup İçi	85,764	246	0,349		
		Toplam	87,071	249			
	Roller	Gruplar Arası	0,437	3	0,146	0,674	0,5690
		Grup İçi	53,158	246	0,216		
		Toplam	53,594	249			
ADÖ	Duygusal Tepki	Gruplar Arası	1,351	3	0,450	1,059	0,3670
		Grup İçi	104,595	246	0,425		
		Toplam	105,947	249			
	Verebilme	Gruplar Arası	0,207	3	0,069	0,335	0,8002
		Grup İçi	50,587	246	0,206		
		Toplam	50,793	249			
	Gösterme	Gruplar Arası	0,861	3	0,287	1,631	0,1829
		Grup İçi	43,295	246	0,176		
		Toplam	44,156	249			
	Davranış Kontrolü	Gruplar Arası	1,463	3	0,488	1,464	0,2249
		Grup İçi	81,956	246	0,333		
		Toplam	83,420	249			
Genel İşlevler	Gruplar Arası	0,763	3	0,254	1,462	0,2255	
	Grup İçi	42,782	246	0,174			
	Toplam	43,545	249				

P<0,05

Varyans Analizi sonucuna göre lise son sınıf öğrencilerinin aile değerlendirme ve alt ölçeklerinin puanlarının anlamlı şekilde farklılaşmadığı, empatik beceri

puanlarının ise okunulan alana göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Hangi alanlar arasındaki farklılaşmanın anlamlı olduğunun anlaşılması için Scheffe Testi uygulanmıştır. Scheffe Testinin sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri Puanlarının Okudukları Alana Göre Scheffe Testi Sonuçları

Ölçek	(I)Okunulan Alan	(J)Okunulan Alan	Ortalama Farkı(I-J)	Anlamlılık Düzeyi
EBÖ	Sayısal	Sözel	-13,27	0,00390(Fark Anlamlı)
		Eşit Ağırlık	-7,97	0,04011(Fark Anlamlı)
		Yabancı Dil	-15,19	0,00004(Fark Anlamlı)
		Sayısal	13,27	0,00390(Fark Anlamlı)
		Eşit Ağırlık	5,30	0,44432
		Yabancı Dil	-1,93	0,96053
	Eşit Ağırlık	Sayısal	7,97	0,04011(Fark Anlamlı)
		Sözel	-5,30	0,44432
		Yabancı Dil	-7,22	0,06684
		Sayısal	15,19	0,00004(Fark Anlamlı)
		Sözel	1,93	0,96053
		Yabancı Dil	7,22	0,06684

P<0,05

Scheffe Testi sonuçlarına göre sayısal alanda okuyan öğrencilerin empatik beceri puan ortalamalarının diğer alanda okuyan öğrencilerin puan ortalamalarına göre anlamlı şekilde düşük olduğu anlaşılmıştır. Sözel, eşit ağırlık ve yabancı dil alanlarında okuyan öğrencilerin empatik beceri puan ortalamaları arasında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

4.2.9 “Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ve aile işlevleri önceki yıldaki okul başarılarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” Sorusuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğrencilerin önceki yıldaki okul başarılarına göre grup içi ortalama empatik beceri ve aile değerlendirme ölçeği puanları, standart sapmaları Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Önceki Yıldaki Okul Başarılarına Göre Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları

Ölçekler	Alt Ölçekler	Geçen Yılkı		Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
		Okul Başarısı	n		
EBÖ	Genel	Pekiyi	50	130,82	15,69
		İyi	88	134,15	18,29
		Orta	90	130,68	16,11
		Zayıf	22	135,45	19,53
	Problem Çözme	Pekiyi	50	1,98	0,62
		İyi	88	1,96	0,68
		Orta	90	2,12	0,60
		Zayıf	22	2,32	0,70
	İletişim	Pekiyi	50	1,92	0,58
		İyi	88	1,94	0,71
		Orta	90	1,99	0,46
		Zayıf	22	2,06	0,57
	Roller	Pekiyi	50	1,96	0,49
		İyi	88	1,97	0,49
		Orta	90	2,05	0,42
		Zayıf	22	2,21	0,47
Duygusal Tepki	Pekiyi	50	1,91	0,62	
	İyi	88	1,94	0,71	
	Orta	90	2,11	0,57	
	Zayıf	22	2,17	0,77	
ADÖ	Verebilme	Pekiyi	50	1,97	0,36
		İyi	88	1,97	0,48
		Orta	90	2,04	0,47
		Zayıf	22	2,19	0,43
	Gereken İlgiyi Gösterme	Pekiyi	50	1,88	0,43
		İyi	88	1,90	0,41
		Orta	90	1,95	0,40
		Zayıf	22	2,08	0,50
	Davranış Kontrolü	Pekiyi	50	1,69	0,52
		İyi	88	1,72	0,64
		Orta	90	1,88	0,50
		Zayıf	22	1,96	0,71
	Genel İşlevler	Pekiyi	50	1,89	0,41
		İyi	88	1,90	0,45
		Orta	90	2,00	0,35
		Zayıf	22	2,12	0,49

Tablodan görüldüğü gibi aile değerlendirme ölçeği ve alt ölçek puanlarında sağlıklıya doğru bir gidiş oldukça öğrencilerin derslerindeki başarılarında da bir düşme gözlenmiştir. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının incelenmesi amacıyla Varyans Analizi yapılmıştır. Varyans Analizinin sonuçları Tablo 33'de verilmiştir.

Tablo 33

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Önceki Yıldaki Okul Başarılarına Göre Varyans Analizi Sonuçları

Ölçek	Alt Ölçekler	Varyansın Kaynağı					Anlamlılık Düzeyi
		KT	Sd	KO	F		
EBÖ	Genel	Gruplar Arası	865,15	3	288,385	0,981	0,4023
		Grup İçi	72309,57	246	293,941		
		Toplam	73174,72	249			
	Problem Çözme	Gruplar Arası	2,87	3	0,957	2,324	0,0755
		Grup İçi	101,33	246	0,412		
		Toplam	104,20	249			
	İletişim	Gruplar Arası	0,43	3	0,144	0,408	0,7475
		Grup İçi	86,64	246	0,352		
		Toplam	87,07	249			
	Roller	Gruplar Arası	1,25	3	0,418	1,966	0,1197
		Grup İçi	52,34	246	0,213		
		Toplam	53,59	249			
ADÖ	Duygusal Tepki Verebilme	Gruplar Arası	2,47	3	0,824	1,959	0,1207
		Grup İçi	103,47	246	0,421		
		Toplam	105,95	249			
	Gereken İlgiyi Gösterme	Gruplar Arası	1,00	3	0,332	1,642	0,1801
		Grup İçi	49,80	246	0,202		
		Toplam	50,79	249			
	Davranış Kontrolü	Gruplar Arası	0,69	3	0,228	1,293	0,2774
		Grup İçi	43,47	246	0,177		
		Toplam	44,16	249			
	Genel İşlevler	Gruplar Arası	2,30	3	0,767	2,325	0,0754
		Grup İçi	81,12	246	0,330		
		Toplam	83,42	249			
Genel	Gruplar Arası	1,31	3	0,437	2,547	0,0565	
	Grup İçi	42,23	246	0,172			
	Toplam	43,54	249				

P<0,05

Varyans Analizi sonuçlarına göre geçen yılki okul başarılarına göre oluşturulan gruplar arasında empatik beceri ve aile değerlendirme puanları açısından 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

4.2.10 “Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ve aile işlevleri arkadaş/dostlarla ilişkilere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” Sorusuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğrencilerin arkadaş/dostlarıyla ilişkilerine göre empatik beceri ve aile değerlendirme ölçeği puan ortalamaları, standart sapmaları Tablo 34’de verilmiştir.

Tablo 34

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Arkadaş/Dostlarıyla İlişkilerine Göre Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları

Ölçekler	Alt Ölçekler	Arkadaş/Dostlarla		Aritmetik	
		İlişkiler	n	Ortalama	Standart Sapma
EBÖ	Genel	Çok İyi	121	133.31	17.29
		İyi	98	130.87	17.63
		Orta	18	133.50	13.48
		İyi Değil	13	132.92	17.56
ADÖ	Problem Çözme	Çok İyi	121	1.96	0.61
		İyi	98	2.12	0.66
		Orta	18	2.26	0.75
		İyi Değil	13	2.18	0.71
	İletişim	Çok İyi	121	1.90	0.64
		İyi	98	1.98	0.48
		Orta	18	2.38	0.68
		İyi Değil	13	1.87	0.53
	Roller	Çok İyi	121	1.93	0.43
		İyi	98	2.08	0.44
		Orta	18	2.21	0.62
		İyi Değil	13	2.15	0.56
Duygusal Tepki Verebilme	Çok İyi	121	1.92	0.64	
	İyi	98	2.05	0.60	
	Orta	18	2.32	0.79	
Gereken İlgiyi Gösterme	İyi Değil	13	2.27	0.79	
	Çok İyi	121	1.98	0.45	
	İyi	98	2.01	0.42	

	Orta	18	2.25	0.56
	İyi Değil	13	2.12	0.51
	Çok İyi	121	1.84	0.37
	İyi	98	2.01	0.42
Davranış Kontrolü	Orta	18	2.14	0.58
	İyi Değil	13	1.90	0.50
	Çok İyi	121	1.68	0.53
	İyi	98	1.83	0.54
Genel İşlevler	Orta	18	2.09	0.71
	İyi Değil	13	2.04	0.81
	Çok İyi	121	1.87	0.38
	İyi	98	2.00	0.40
Genel	Orta	18	2.22	0.54
	İyi Değil	13	2.06	0.56

Gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığının araştırılması amacıyla Varyans Analizi uygulanmış ve sonuçları Tablo 35’de sunulmuştur.

Tablo35

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Arkadaş/Dostlarıyla İlişkilerine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Ölçekler	Alt Ölçekler	Varyansın					Anlamlılık Düzeyi
		Kaynağı	KT	Sd	KO	F	
EBÖ	Genel	Gruplar Arası	355.96	3	118.653	0.401	0.7525
		Grup İçi	72818.76	246	296.011		
		Toplam	73174.72	249			
ADÖ	Problem Çözme	Gruplar Arası	2.53	3	0.844	2.041	0.1086
		Grup İçi	101.67	246	0.413		
		Toplam	104.20	249			
	İletişim	Gruplar Arası	3.88	3	1.292	3.821	0.0105(Fark Anlamlı)
		Grup İçi	83.19	246	0.338		
		Toplam	87.07	249			
	Roller	Gruplar Arası	2.18	3	0.726	3.471	0.0167(Fark Anlamlı)
		Grup İçi	51.42	246	0.209		
		Toplam	53.59	249			
	Duygusal Tepki	Gruplar Arası	3.90	3	1.299	3.131	0.0263(Fark Anlamlı)
		Grup İçi	102.05	246	0.415		
		Toplam	105.95	249			
	Verenlere Gereken İlgiiyi Gösterme	Gruplar Arası	1.29	3	0.430	2.138	0.0960
		Grup İçi	49.50	246	0.201		

	Toplam	50.79	249			
Davranış	Gruplar Arası	2.36	3	0.785	4.622	0.0036(Fark
	Grup İçi	41.80	246	0.170		Anlamlı)
Kontrolü	Toplam	44.16	249			
	Gruplar Arası	4.01	3	1.336	4.138	0.0069(Fark
Genel İşlevler	Grup İçi	79.41	246	0.323		Anlamlı)
	Toplam	83.42	249			
Genel	Gruplar Arası	2.51	3	0.836	5.013	0.0021(Fark
	Grup İçi	41.04	246	0.167		Anlamlı)
	Toplam	43.54	249			

P<0,05

Varyans Analizi sonuçlarına göre öğrencilerin arkadaş/dostlarıyla olan ilişkileri ile empatik beceri puanları arasında ilişki olduğuna dair anlamlı bir sonuç elde edilememiştir. Diğer taraftan aile değerlendirme ölçeği ve bu ölçeğin, gereken ilgiyi gösterme ve problem çözme alt ölçeği hariç, tüm alt ölçeklerinin puanlarının anlamlı şekilde değiştiği saptanmıştır.

4.2.11 “Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ve aile işlevleri düşüncelerini ifade edebilme gücüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” Sorusuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu soruya ilişkin bulgular Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Düşüncelerini İfade Edebilme Gücüne Göre Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları

Ölçekler	Alt Ölçekler	Kendini İfade Edebilme	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Genel		Çok İyi	62	135.40	15.09
		İyi	115	130.27	18.00
		Orta	44	133.89	19.66
EBÖ		Yeterince İfade Edemeyenler	18	129.83	10.65
		Hiç İfade Edemeyenler	11	134.82	15.59
Problem Çözme		Çok İyi	62	1.97	0.70

	İyi	115	2.06	0.63
	Orta	44	2.17	0.63
	Yeterince İfade Edemeyenler	18	2.22	0.58
	Hiç İfade Edemeyenler	11	1.83	0.69
İletişim	Çok İyi	62	1.83	0.53
	İyi	115	1.95	0.65
	Orta	44	2.08	0.39
	Yeterince İfade Edemeyenler	18	2.40	0.62
	Hiç İfade Edemeyenler	11	1.66	0.53
Roller	Çok İyi	62	2.01	0.47
	İyi	115	2.00	0.49
	Orta	44	2.04	0.39
	Yeterince İfade Edemeyenler	18	2.22	0.43
	Hiç İfade Edemeyenler	11	1.82	0.49
Duygusal Tepki	Çok İyi	62	2.01	0.73
Verebilme	İyi	115	2.01	0.64
	Orta	44	1.99	0.49
	Yeterince İfade Edemeyenler	18	2.24	0.71
	Hiç İfade Edemeyenler	11	1.95	0.84
Gereken İlgiyi	Çok İyi	62	1.97	0.45
Gösterme	İyi	115	2.02	0.43
	Orta	44	2.01	0.44
	Yeterince İfade Edemeyenler	18	2.14	0.58
	Hiç İfade Edemeyenler	11	2.04	0.53
Davranış Kontrolü	Çok İyi	62	1.88	0.46
	İyi	115	1.92	0.40
	Orta	44	2.03	0.40
	Yeterince İfade Edemeyenler	18	2.03	0.46
	Hiç İfade Edemeyenler	11	1.74	0.38
Genel İşlevler	Çok İyi	62	1.78	0.66
	İyi	115	1.76	0.57
	Orta	44	1.81	0.43
	Yeterince İfade Edemeyenler	18	2.01	0.62
	Hiç İfade Edemeyenler	11	1.66	0.68
Genel	Çok İyi	62	1.91	0.46
	İyi	115	1.94	0.41
	Orta	44	2.00	0.31
	Yeterince İfade Edemeyenler	18	2.17	0.46
	Hiç İfade Edemeyenler	11	1.79	0.53

Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla Varyans Analizi yapılmıştır. Varyans Analizi sonuçları Tablo 37’de verilmiştir

Tablo 37

**Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği
Puanlarının Düşüncelerini İfade Edebilme Gücüne Göre Varyans Analizi Sonuçları**

Ölçek	Alt Ölçekler	Varyansın					Anlamlılık Düzeyi
		Kaynağı	KT	Sd	KO	F	
EBÖ	Genel	Gruplar Arası	1360.593	4	340.148	1.160	0.3289
		Grup İçi	71814.131	245	293.119		
		Toplam	73174.724	249			
	Problem Çözme	Gruplar Arası	2.094	4	0.524	1.256	0.2879
		Grup İçi	102.103	245	0.417		
		Toplam	104.197	249			
	İletişim	Gruplar Arası	6.032	4	1.508	4.559	0.0014(Fark Anlamlı)
		Grup İçi	81.039	245	0.331		
		Toplam	87.071	249			
	Roller	Gruplar Arası	1.200	4	0.300	1.403	0.2335
		Grup İçi	52.394	245	0.214		
		Toplam	53.594	249			
ADÖ	Duygusal Tepki Verebilme	Gruplar Arası	0.993	4	0.248	0.580	0.6777
		Grup İçi	104.954	245	0.428		
		Toplam	105.947	249			
	Gereken İlgiyi Gösterme	Gruplar Arası	0.443	4	0.111	0.539	0.7071
		Grup İçi	50.350	245	0.206		
		Toplam	50.793	249			
	Davranış Kontrolü	Gruplar Arası	1.216	4	0.304	1.734	0.1431
		Grup İçi	42.941	245	0.175		
		Toplam	44.156	249			
	Genel İşlevler	Gruplar Arası	1.188	4	0.297	0.885	0.4736
		Grup İçi	82.232	245	0.336		
		Toplam	83.420	249			
Genel	Gruplar Arası	1.375	4	0.344	1.997	0.0956	
	Grup İçi	42.170	245	0.172			
	Toplam	43.545	249				

P<0,05

Varyans Analizi sonuçlarına göre iletişim alt ölçeği puanları gruplar arasında anlamlı şekilde farklılaşmıştır. Hangi gruplar arasındaki farklılaşmanın anlamlı olduğunu saptamak amacıyla Scheffe Testi uygulanmıştır. Scheffe Testi sonuçları Tablo 38'de sunulmuştur.

Tablo 38
Lise Son Sınıf Öğrencilerinin İletişim Alt Ölçeği Puanlarının Düşüncelerini İfade Edebilme Gücüne Göre Scheffe Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Ölçek	(I) Düşünceleri	(J) Düşünceleri İfade Etme Gücü	Ortalama Farkı	Anlamlılık Düzeyi
		İfade Etme Gücü			
ADÖ	İletişim	Çok İyi	İyi	-0.11932	0.7844
			Orta	-0.24495	0.3259
			Yeterince İfade Edemeyenler	-0.56173	0.0112(Fark Anlamlı)
			Hiç İfade Edemeyenler	0.176768	0.9268
			Çok İyi	0.119324	0.7844
		İyi	Orta	-0.12563	0.8231
			Yeterince İfade Edemeyenler	-0.4424	0.0592
			Hiç İfade Edemeyenler	0.296091	0.6167
			Çok İyi	0.244949	0.3259
			İyi	0.125626	0.8231
	Edemeyenler	Orta	Yeterince İfade Edemeyenler	-0.31678	0.4252
			Hiç İfade Edemeyenler	0.421717	0.3189
			Çok İyi	0.561728	0.0112(Fark Anlamlı)
			İyi	0.442405	0.0592
			Yeterince İfade Edemeyenler	0.316779	0.4252
		Hiç İfade Edemeyenler	Hiç İfade Edemeyenler	0.738496	0.0259(Fark Anlamlı)
			Çok İyi	-0.17677	0.9268
			İyi	-0.29609	0.6167
			Orta	-0.42172	0.3189
			Yeterince İfade Edemeyenler	-0.7385	0.0259(Fark Anlamlı)

P<0,05

Scheffe Testi sonuçlarına göre düşüncelerini yeterince ifade edemediği belirten öğrencilerin iletişim alt ölçeği puanlarının düşüncelerini çok iyi ifade edebildiğini ve hiç ifade edemediğini belirten öğrencilerin iletişim alt ölçeği puanlarından anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür.

4.2.12 “Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ve aile işlevleri girişkenliklerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” Sorusuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Anket formlarıyla toplanan bilgiler ışığında lise son sınıf öğrencileri çok girişken, girişken, yeterince girişken ve girişken olmayan öğrenciler olarak sınıflandırılmıştır. Oluşturulan bu grupların empatik beceri ve aile değerlendirme ölçeği puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Girişkenliklerine Göre Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları

Ölçekler	Alt Ölçekler	Girişkenlik	n	Aritmetik	
				Ortalama	Standart Sapma
EBÖ	Genel	Çok Girişken	41	131.95	16.09
		Girişken	94	132.48	17.41
		Yeterince Girişken	75	132.88	16.11
ADÖ	Problem Çözme	Girişken Değil	40	131.45	19.84
		Çok Girişken	41	2.09	0.78
		Girişken	94	2.11	0.65
	İletişim	Yeterince Girişken	75	1.96	0.57
		Girişken Değil	40	2.05	0.62
		Çok Girişken	41	1.93	0.64
	Roller	Girişken	94	1.98	0.68
		Yeterince Girişken	75	1.90	0.44
		Girişken Değil	40	2.08	0.59
	Duygusal Tepki Verebilme	Çok Girişken	41	2.10	0.59
		Girişken	94	1.97	0.42
		Yeterince Girişken	75	2.02	0.45
	Gereken İlgiyi Gösterme	Girişken Değil	40	2.04	0.44
		Çok Girişken	41	2.19	0.75
		Girişken	94	1.98	0.63
Davranış Kontrolü	Yeterince Girişken	75	1.93	0.61	
	Girişken Değil	40	2.10	0.66	
	Çok Girişken	41	2.03	0.46	
		Girişken	94	1.97	0.45
		Yeterince Girişken	75	1.99	0.45
		Girişken Değil	40	2.16	0.44
		Çok Girişken	41	1.92	0.56
		Girişken	94	1.92	0.41
		Yeterince Girişken	75	1.91	0.38
		Girişken Değil	40	2.01	0.36

Genel İşlevler	Cok Girişken	41	1.88	0.72
	Girişken	94	1.77	0.53
	Yeterince Girişken	75	1.71	0.56
Genel	Girişken Değil	40	1.89	0.55
	Cok Girişken	41	2.00	0.53
	Girişken	94	1.94	0.40
	Yeterince Girişken	75	1.91	0.38
	Girişken Değil	40	2.03	0.39

Öğrencilerin empatik beceri ve aile değerlendirme ölçeği puanlarının girişkenliklerine göre Varyans Analizi sonuçları Tablo 40'da verilmiştir.

Tablo 40

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Girişkenliklerine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Ölçek	Alt Ölçekler	Varyansın					Anlamlılık Düzeyi
		Kaynağı	KT	Sd	KO	F	
EBÖ	Genel	Gruplar Arası	61.544	3	20.515	0.069	0.9764
		Grup İçi	73113.180	246	297.208		
		Toplam	73174.724	249			
	Problem Çözme	Gruplar Arası	0.974	3	0.325	0.774	0.5095
		Grup İçi	103.223	246	0.420		
		Toplam	104.197	249			
	İletişim	Gruplar Arası	0.838	3	0.279	0.797	0.4967
		Grup İçi	86.233	246	0.351		
		Toplam	87.071	249			
	Roller	Gruplar Arası	0.508	3	0.169	0.785	0.5033
		Grup İçi	53.086	246	0.216		
		Toplam	53.594	249			
ADÖ	Duygusal Tepki	Gruplar Arası	2.216	3	0.739	1.752	0.1570
		Grup İçi	103.731	246	0.422		
		Toplam	105.947	249			
	Verebilme	Gruplar Arası	1.165	3	0.388	1.924	0.1261
		Grup İçi	49.628	246	0.202		
		Toplam	50.793	249			
	Gereken İlgiyi Gösterme	Gruplar Arası	0.333	3	0.111	0.623	0.6005
		Grup İçi	43.823	246	0.178		
		Toplam	44.156	249			
	Davranış Kontrolü	Gruplar Arası	1.181	3	0.394	1.177	0.3190
		Grup İçi	82.239	246	0.334		
		Toplam	83.420	249			
Genel İşlevler	Gruplar Arası	0.530	3	0.177	1.010	0.3890	
	Grup İçi	43.015	246	0.175			
	Toplam	43.545	249				

P<0,05

Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde lise son sınıf öğrencilerinin empatik beceri ve aile değerlendirme ölçeği puanlarının girişkenliklerine göre anlamlı şekilde değişmediği görülmüştür.

4.2.13 “Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ve aile işlevleri çevrelerindeki insanların sıkıntılarını paylaşma sıklığına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” Sorusuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Lise son sınıf öğrencileri bu soru ışığında çevrelerindeki insanların hemen her zaman, oldukça sık, bazen sıkıntılarını paylaştığı ve genellikle paylaşmadığı insanlar olarak dört gruba ayrılmıştır. Bu grupların empatik beceri ve aile değerlendirme ölçeği puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Çevrelerindeki İnsanların Sıkıntılarını Paylaşma Sıklığına Göre Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları

Ölçekler	Alt Ölçekler	Çevredeki İnsanların		Aritmetik Standart	
		Sıkıntılarını Paylaşma Sıklığı	n	Ortalama	Sapma
EBÖ	Genel	Hemen Her Zaman	77	135.94	17.58
		Oldukça Sık	80	133.14	16.28
		Bazen	66	131.79	18.38
		Genellikle Paylaşılmayanlar	27	121.15	9.52
ADÖ	Problem Çözme	Hemen Her Zaman	77	2.06	0.71
		Oldukça Sık	80	2.04	0.62
		Bazen	66	2.14	0.64
		Genellikle Paylaşılmayanlar	27	1.89	0.54
	İletişim	Hemen Her Zaman	77	1.87	0.55
		Oldukça Sık	80	1.86	0.47
		Bazen	66	2.08	0.50
		Genellikle Paylaşılmayanlar	27	2.24	0.99
	Roller	Hemen Her Zaman	77	2.03	0.50
		Oldukça Sık	80	1.94	0.41
		Bazen	66	2.14	0.48

	Genellikle Paylaşılmayanlar	27	1.94	0.41
	Hemen Her Zaman	77	2.01	0.73
Duygusal Tepki	Oldukça Sık	80	1.97	0.60
Verebilme	Bazen	66	2.06	0.62
	Genellikle Paylaşılmayanlar	27	2.10	0.67
	Hemen Her Zaman	77	2.02	0.46
Gereken İlgiyi	Oldukça Sık	80	1.99	0.43
Gösterme	Bazen	66	2.07	0.48
	Genellikle Paylaşılmayanlar	27	1.96	0.40
	Hemen Her Zaman	77	1.92	0.48
Davranış Kontrolü	Oldukça Sık	80	1.89	0.36
	Bazen	66	2.02	0.42
	Genellikle Paylaşılmayanlar	27	1.86	0.38
	Hemen Her Zaman	77	1.74	0.61
Genel İşlevler	Oldukça Sık	80	1.80	0.57
	Bazen	66	1.84	0.57
	Genellikle Paylaşılmayanlar	27	1.78	0.54
	Hemen Her Zaman	77	1.93	0.47
Genel	Oldukça Sık	80	1.91	0.37
	Bazen	66	2.04	0.42
	Genellikle Paylaşılmayanlar	27	1.95	0.37

Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı şekilde farklılaşp farklılaşmadığının anlaşılabilmesi için Varyans Analizi yapılmıştır. Varyans Analizi sonuçları Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 42

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Çevrelerindeki İnsanların Sıkıntılarını Paylaşma Sıklığına Göre Varyans Analizi Sonuçları

Ölçek	Alt Ölçekler	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	Anlamlılık Düzeyi
EBÖ	Genel	Gruplar Arası	4448.123	3	1482.708	5.307	0.0014(Fark
		Grup İçi	68726.601	246	279.376		Anlamlı)
		Toplam	73174.724	249			
ADÖ	Problem Çözme	Gruplar Arası	1.202	3	0.401	0.957	0.4138
		Grup İçi	102.996	246	0.419		
		Toplam	104.197	249			

	Gruplar Arası	4.536	3	1.512	4.507	0.0042(Fark
İletişim	Grup İçi	82.535	246	0.336		Anlamlı)
	Toplam	87.071	249			
	Gruplar Arası	1.595	3	0.532	2.516	0.0589
Roller	Grup İçi	51.999	246	0.211		
	Toplam	53.594	249			
	Gruplar Arası	0.486	3	0.162	0.378	0.7688
Duygusal Tepki Verebilme	Grup İçi	105.460	246	0.429		
	Toplam	105.947	249			
	Gruplar Arası	0.385	3	0.128	0.626	0.5990
Gereken İlgiyi Gösterme	Grup İçi	50.408	246	0.205		
	Toplam	50.793	249			
	Gruplar Arası	0.767	3	0.256	1.449	0.2290
Davranış Kontrolü	Grup İçi	43.389	246	0.176		
	Toplam	44.156	249			
	Gruplar Arası	0.336	3	0.112	0.332	0.8024
Genel İşlevler	Grup İçi	83.084	246	0.338		
	Toplam	83.420	249			
	Gruplar Arası	0.630	3	0.210	1.205	0.3087
Genel	Grup İçi	42.914	246	0.174		
	Toplam	43.545	249			

P<0,05

Varyans Analizi sonuçlarına göre lise son sınıf öğrencilerinin empatik beceri ve iletişim alt ölçeği puanlarının çevrelerindeki insanların sıkıntılarını paylaşmalarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Hangi gruplar arasındaki farklılaşmanın anlamlı olduğunun saptanabilmesi için Scheffe Testi uygulanmıştır. Scheffe Testi sonuçları Tablo 43'de verilmiştir.

Tablo 43

**Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri ve İletişim Alt Ölçeği Puanlarının
Çevrelerindeki İnsanların Sıkıntılarını Paylaşma Sıklığına Göre Scheffe Testi
Sonuçları**

Ölçek	Alt Ölçekle	(I)Çevredeki İnsanların Sıkıntılarını Paylaşma Sıklığı	(J)Çevredeki İnsanların Sıkıntılarını Paylaşma Sıklığı	Ortalama Farkı	Anlamlılık Düzeyi
EBÖ	Genel	Hemen Her Zaman	Oldukça Sık	2.798	0.7773
			Bazen	4.147	0.5354
		Oldukça Sık	Genellikle Paylaşmazlar	14.787	0.0016(Fark)
			Hemen Her Zaman	-2.798	0.7773
		Bazen	Bazen	1.350	0.9716
			Genellikle Paylaşmazlar	11.989	0.0169(Fark)
	Genellikle Paylaşmazlar	Hemen Her Zaman	Hemen Her Zaman	-4.147	0.5354
			Oldukça Sık	-1.350	0.9716
		Oldukça Sık	Genellikle Paylaşmazlar	10.640	0.0536
			Hemen Her Zaman	-14.787	0.0016(Fark)
		Bazen	Oldukça Sık	-11.989	0.0169(Fark)
			Bazen	-10.640	0.0536
ADÖ	İletişim	Hemen Her Zaman	Oldukça Sık	0.016	0.9986
			Bazen	-0.208	0.2078
		Oldukça Sık	Genellikle Paylaşmazlar	-0.368	0.0466(Fark)
			Hemen Her Zaman	-0.016	0.9986
		Bazen	Bazen	-0.224	0.1467
			Genellikle Paylaşmazlar	-0.384	0.0327(Fark)
	Genellikle Paylaşmazlar	Hemen Her Zaman	Hemen Her Zaman	0.208	0.2078
			Oldukça Sık	0.224	0.1467
		Oldukça Sık	Genellikle Paylaşmazlar	-0.160	0.6901
			Hemen Her Zaman	0.368	0.0466(Fark)
		Bazen	Oldukça Sık	0.384	0.0327(Fark)
			Bazen	0.160	0.6901

P<0,05

Scheffe Testi sonuçlarına göre çevresindeki insanların sıkıntılarını kendileriyle genellikle paylaşmadığını belirten öğrencilerin empatik beceri ve iletişim alt ölçeği puanlarının, çevresindeki insanların sıkıntılarını kendileriyle hemen her zaman ve oldukça sık paylaştığını belirten öğrencilerin empatik beceri ve iletişim alt ölçeği puanlarıyla anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür.

4.2.14 “Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ve aile işlevleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” Sorusuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ve aile işlevleri arasında bir ilişkinin olup olmadığının saptanabilmesi amacıyla Pearson Korrelasyon Testi uygulanmıştır. Pearson Korrelasyon katsayıları ve bu katsayıların anlamlı olup olmadığı Tablo 44’de verilmiştir.

Tablo 44

Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Becerileri ve Aile İşlevleri Arasındaki İlişki

Ölçekler	E.B.Ö.				A.D.Ö.				
	Genel	Problem Çözme	İletişim	Roller	Duygusal Tepki Verebilme	Gereken İlgii Gösterme	Davranış Kontrolü	Genel İşlevler	Genel
E.B.Ö. Genel									
Problem Çözme	0.0374								
İletişim	0.0168	0.4759**							
Roller	0.0369	0.5109**	0.4723**						
Duygusal Tepki Verebilme	0.0242	0.5568**	0.5817**	0.5914**					
A.D.Ö. Gereken İlgii Gösterme	0.0422	0.2516**	0.3187**	0.4749**	0.4174**				
Davranış Kontrolü	0.0514	0.4783**	0.3541**	0.5821**	0.4811**	0.4121**			
Genel İşlevler	0.0235	0.7017**	0.5897**	0.6685**	0.7795**	0.5230**	0.5725**		
Genel	0.0402	0.7446**	0.7294**	0.8077**	0.8268**	0.6012**	0.7040**	0.9204**	

P<0,01(** 0,01 düzeyinde anlamlı)

Korelasyon Testi sonuçlarına göre aile değerlendirme ölçeğinin tüm alt ölçekleri arasında 0,01 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Alt ölçekler arasındaki ilişki beklenen bir durumdur. Fakat empatik beceri ile aile işlevleri arasında 0,01 düzeyinde anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.



BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar

5.1.1 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Empati Becerileri ve Aile İşlevleri

Empatik beceri puan ortalamalarında cinsiyetler arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Bir başka deyişle kız öğrencilerin empatik beceri puanları ile erkek öğrencilerin empatik beceri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Empatik beceri konusunda cinsiyet farklılıklarıyla ilgili yapılan araştırmaların çoğunda kadınların erkeklerden daha empatik oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Lennon ve Eisenberg sosyologların, kadın ve erkeğin toplum içinde üstlendikleri geleneksel rollerin farklı olduğuna dikkat çektiklerini belirtmektedirler (Lennon ve Eisenberg, 1990:195).

Son yıllarda kadın ve erkeğin toplum içinde üstlendiği rollerin birbirine benzemeye başlamasının bu farkın ortadan kalkmasında etkili olduğu söylenebilir. Özellikle kadının iş yaşamında daha etkin bir pozisyonda bulunmasının erkekle benzer roller üstlenmesine neden olmuş olduğu düşünülebilir.

McClalland, kişilerin empati kurma becerileri ile cinsiyetleri arasında ilişki bulunmadığını belirtirken, Kalliopuska, annelerin babalara, kızların ise oğlanlara oranla daha fazla empati kurma becerisine sahip olduklarını belirtmiştir. Eisenberg ve Lennon

sözsüz empati boyutunda erkek çocuklarının, kızlardan daha yüksek puan aldıklarını belirtmiştir(Dökmen, 1987:s.183-207'daki alıntı).

5.1.2 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Anne-Babalarının Sağ Olup Olmayışına Göre Empati Becerileri ve Aile İşlevleri

Empatik beceri puanlarında anne-babaları sağ olanlarla sağ olmayanlar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur.Bir başka deyişle anne-babası sağ olan öğrencilerin empatik becerileri ile anne-babası sağ olmayan öğrencilerin empatik becerileri arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Deneklerin aile işlevlerinde anne-babalarının sağ olup olmayışına göre anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Annelerin ve adolesanların empati ile ilgili özellikleri ve sosyalleşme durumlarını görmek amacıyla 16 adolesan kız ve 16 adolesan erkek çocuğun sempati, kişisel üzüntü ve bilişsel görüş açısı ile annelerin çocuk yetiştirme uygulamaları arasındaki ilişkiyi 8 yıllık bir süre boyunca incelemişlerdir. Sonuçta annelerin olumlu duygusal iletişim ve uygun bağımsızlık egzersizleri ile adolesanların görüş açısı ve anne ile görüş açısı arasında pozitif korelasyon bulunmuştur (Eisenberg ve McWolly,1993:131-150).

5.1.3 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Anne-Babalarının Evlilik Durumuna Göre Empati Becerileri ve Aile İşlevleri

Araştırma sonucunda anne-babası birlikte olanların empatik beceri puan ortalamalarının anne-babası boşanmış olanların ortalamalarına göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Mutchler (1991:115-129), 57 boşanmış yalnız yaşayan anne ve onların ergenlik çağındaki kızları arasında yaptığı araştırmada anne ve kız çocuğu arasında karşılıklı empati birliği, ilişki uyum ve boşanmanın kız çocuklar üzerindeki etkilerini incelemiştir. Annenin kızına empatik anlayış eksikliğinin ilişki uyumuna etkileri araştırılmıştır. Kızların fonksiyonları ise anksiyete, depresyon, düşmanlık, kişisel uyum ve sosyal uyum yönünden araştırılmıştır. Kızların annelerini empatik anlamasının; ilişki uyumu ve fonksiyonları ile ilişkili olmadığı görülmüştür. Egoantrik, diferansiyel duygusal bağımlılık, sosyal statü, özerklik gelişimi faktörleri, kızın anneye empatik olmasından çok annenin kızına empatik olması(anlaşılma ihtiyacı) ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Anne-babası birlikte olanların anne-babası ayrı olanlara göre aile içi davranış kontrolü boyutu açısından aile işlevlerinin daha sağlıklı olduğu görülmüştür.

Bu sonuca göre,deneklerin anne-babalarının birlikte olması, ailenin üyelerinin davranışlarına standart koyma ve disiplin sağlama biçimi olarak tanımlanan aile içi davranış kontrolünün sağlıklı olup olmamasında etkili olmaktadır.

5.1.4 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Empati Becerileri ve Aile İşlevleri

Empatik beceri puanlarında annelerinin öğrenim durumuna göre öğrenciler arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur.Bir başka deyişle empatik beceri üzerinde annenin öğrenim durumunun etkili olmadığı bulunmuştur.

Deneklerin aile işlevlerinde annelerinin öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

5.1.5 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Empati Becerileri ve Aile İşlevleri

Araştırma sonucunda babası okur yazar olanların empati beceri puan ortalamalarının babası okur yazar olmayanlarınkine göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bir başka deyişle empatik beceri üzerinde babanın öğrenim durumunun etkili olduğu bulunmuştur.

Deneklerin aile işlevlerinde babalarının öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

5.1.6 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Çalışıp Çalışmamasına Göre Empati Becerileri ve Aile İşlevleri

Empatik beceri puanlarında anneleri çalışanlarla çalışmayanlar arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Bir başka deyişle annesi çalışan öğrencilerin empatik beceri puan ortalamaları ile annesi çalışmayan öğrencilerin empatik beceri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Deneklerin aile işlevlerinde annelerinin çalışıp çalışmamasına göre anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

5.1.7 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Kardeşlerinin Olup Olmayışına Göre Empati Becerileri ve Aile İşlevleri

Kardeşi olmayanların empatik beceri puan ortalamalarının kardeşi olanlara göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bir başka deyişle kardeş sahibi olup olmamanın empatik beceri üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Deneklerin aile işlevlerinde kardeşlerinin olup olmayışına göre anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Kardeşi olan ve olmayan yetişkinler arasındaki kişilik ve sosyal beceri farklılıklarının araştırıldığı bir araştırmada, aile yapısının bireysel kişilik gelişimindeki önemi ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bir yada daha fazla kardeşi olan 146 denek ile kardeşi olmayan 51 deneğin kişilik ve sosyal becerilerindeki farklılıklar araştırılmıştır. Deneklere Sosyal Beceri Envanteri ve Eysenck Kişilik Envanteri uygulanmıştır. Sonuçlara göre, kardeşi olan deneklerle olmayan denekler arasında sadece nörotizmde çok küçük bir fark bulunmuş ve çeşitli sosyal beceri veya sosyal yeterlilikte farklılık bulunamamıştır. Ayrıca kardeşi olmayan bireylerin kardeşi olanlara göre daha fazla anksiyete, karamsarlık, depresyon ve duygusal hassaslık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bu bulgular kardeşlerin bireyin sosyal ve duygusal gelişiminde önemli rol oynadığı görüşüyle uyusmaktadır. Kardeşi olan ve olmayan bireylerin, sosyal ve iletişim becerilerinde farklılıklar da keşfedilmiştir (Ökte, 2001:31).

5.1.8 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Gelir Düzeyine Göre Empati Becerileri ve Aile İşlevleri

Empatik beceri puan ortalamalarında öğrencilerin gelir düzeyine göre anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur. Bir başka deyişle gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerle gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin empatik beceri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

3-6 yaş arası orta sosyo ekonomik düzeyden Amerikalı ve Çinli çocukların diğer insanların duygusal tepkilerini tanıma konusunda benzer eğilimleri olduğu saptanmıştır. 3 yaş civarındaki Amerikalı ve Çinli çocukların diğer insanların mutluluk ve mutsuzluk tepkilerini ayırttebildiklerini; korku, üzüntü ve öfke gibi duygularının algılanmasının sosyal öğrenmenin de etkisiyle daha geç dönemlerde gelişmektedir (Borke1973:102-108).

Ortaokul öğrencilerinin anne-babalarının empatik eğilim düzeyleri ile ana-babalarının çeşitli niteliklerini incelenmiştir. Evlenmeden önceki annelerinin sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan anne-babaların düşük olanlara göre empatik eğilim düzeyleri daha yüksek bulunmuştur(Ceyhan, 1993).

Gelir düzeyi yüksek ve orta olanların aile işlevlerinin gelir düzeyi düşük olanlara göre roller boyutu, duygusal tepki verebilme boyutu, genel işlevler boyutu ve genel aile işlevleri bakımından daha sağlıklı olduğu bulunmuştur.

Bu sonuca göre,deneklerin gelir düzeylerinin yüksek veya orta olması, aile üyelerinin birbirlerinin maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılayan davranış kalıpları olarak tanımlanan aile rollerinin sağlıklı olup olmamasında etkili olmaktadır.

Deneklerin gelir düzeylerinin yüksek veya orta olması, aile üyelerinin her türlü uyaran karşısında en uygun tepkiyi gösterip gösterememesi olan duygusal tepki verebilme alt boyutunun sağlıklı olup olmamasında etkili olmaktadır.

Deneklerin gelir düzeylerinin yüksek veya orta olması, ailesinin genel işlevlerinin sağlıklı olup olmamasında etkili olmaktadır.

5.1.9 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Okudukları Alana Göre Empati Becerileri ve Aile İşlevleri

Sözel, eşit ağırlık, ve yabancı dil alanlarında okuyanların empatik beceri puan ortalamaların sayısal alanda okuyanlarınkine göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Deneklerin aile işlevlerinde okuduğu alana göre anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

5.1.10 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Başarı Düzeyine Göre Empati Becerileri ve Aile İşlevleri

Empatik beceri puan ortalamalarında algılanan başarı durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur. Bir başka deyişle başarı durumlarını iyi orta ve düşük olarak algılayan öğrencilerin empatik becerileri arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Deneklerin aile işlevlerinde algılanan başarı durumlarına göre anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

5.1.11 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Arkadaş İlişkilerine Göre Empati Becerileri ve Aile İşlevleri

Empatik beceri puan ortalamalarında deneklerin arkadaş ilişkilerini algılayışına göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur.

Algılanan arkadaş ilişkileri olumlu olanların olmayanlara göre aile işlevlerinin iletişim boyutu, roller boyutu, duygusal tepki verebilme boyutu, davranış kontrolü boyutu, genel işlevler boyutu ve genel aile işlevlerinin daha sağlıklı olduğu bulunmuştur.

Bu sonuca göre, arkadaş ilişkilerini olumlu algılayan deneklerin, aile üyeleri arasında daha sağlıklı yani açık ve dolaysız bir iletişimin olduğu ve aile üyelerinin birbirlerinin maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılayan davranış kalıpları olarak

tanımlanan aile rollerinin, arkadaş ilişkilerini olumsuz algılayan deneklere göre daha sağlıklı olduğu bulunmuştur.

5.1.12 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Kendini İfade Ediş Düzeylerini Algılayışlarına Göre Empati Becerileri ve Aile İşlevleri

Empatik beceri puan ortalamalarında deneklerin kendilerini ifade ediş düzeylerini algılayışlarına göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur.

Kendini çok iyi bir düzeyde ifade edebildiklerini düşünenlerin, kendini yeterince iyi düzeyde ifade edemediklerini düşünenlere göre aile işlevlerinin iletişim boyutu daha sağlıklı bulunmuştur.

Bu sonuca göre, kendini çok iyi bir düzeyde ifade edebildiklerini düşünen deneklerin kendini yeterince iyi düzeyde ifade edemediklerini düşünenlere göre, aile üyeleri arasında daha sağlıklı yani açık ve dolaysız bir iletişimin olduğu bulunmuştur.

5.1.13 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Girişkenlik Düzeylerini Algılayışlarına Göre Empati Becerileri ve Aile İşlevleri

Empatik beceri puan ortalamalarında deneklerin girişkenlik düzeylerini algılayışlarına göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur.

Deneklerin aile işlevlerinde girişkenlik düzeylerini algılayışlarına göre anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Özdağ (1999) psikodramanın hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygısı, atılgan davranış, empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerine etkisini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur.14

psikodrama oturumu gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Kendini Anlatma Ölçeği, Empatik Beceri Ölçeği ve Empatik Eğilim Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, deney grubundaki öğrencilerle yapılan oturumların sonucunda bu gruptaki öğrencilerin benlik saygısı ve atılgan davranış düzeylerinin kontrol grubuna göre artış gösterdiği fakat aradaki farkın anlamlı olmadığı bildirilmiştir.

5.1.14 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin İnsanların Sıkıntılarını Onlarla Paylaşma Sıklığına Göre Empati Becerileri ve Aile İşlevleri

Diğer insanlar tarafından sıkıntıları paylaşmada sıkça tercih edilenlerin empatik beceri puan ortalamalarının tercih edilmeyenlerinkine anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Diğer insanlar tarafından sıkıntıları paylaşmada sıkça tercih edilenler genellikle tercih edilmeyenlere göre aile işlevlerinin iletişim boyutu daha sağlıklı bulunmuştur.

Bu sonuca göre, Diğer insanlar tarafından sıkıntıları paylaşmada sıkça tercih edilen deneklerin, genellikle tercih edilmeyenlere göre, aile üyeleri arasında daha sağlıklı yani açık ve dolaysız bir iletişimin olduğu bulunmuştur.

5.1.15 Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empati Becerileri ve Aile İşlevleri Arasındaki İlişki

Lise son sınıf öğrencilerinin aile işlevleri alt boyutları olan: roller, duygusal tepki verebilme, problem çözme, iletişim, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü, genel işlevler alt boyutları ve genel aile işlevleri arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Fakat empatik beceri ile aile işlevleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

5.2 Öneriler

1. Bireylerin duygusal, sosyal ve kişilik gelişimi üzerinde ailenin yadsınamaz bir etkisi bulunmaktadır. Bireyin aile fertleriyle içinde bulunduğu iletişim, o bireyin kişilik özelliklerinin oluşumunda önemli bir yere sahiptir. Özellikle anne ve baba çocuk için özdeşim modelleridir ve çocuk onları gözlemleyerek ve örnek alarak büyür. Bu nedenle ailelere yönelik empatik eğilimlerini artırıcı grup çalışmaları yapılabilir. Bu yolla çocuğun yetişmesinde en büyük paya sahip ebeveynlere empatik anlayışın önemi kavratılıp, çocuklarıyla daha etkili iletişim kurmalarını sağlayan beceriler kazandırılmalıdır.
2. Bireylerin gelişiminde oldukça önemli bir konuma sahip olan öğretmenlere, öğrencilerle olan iletişiminin iyileştirilmesi amacıyla hizmet içi eğitim kursları, eğitim seminerleri düzenlenmelidir.
3. Bireylerin aile işlevleri ve empatik becerileri arasındaki ilişkiler araştırmamızda yer almayan değişkenleri kapsayacak şekilde daha geniş bir örneklem grubunda araştırılmalıdır.
4. Genellikle empatiyle ilgili araştırmalar öğrencilere uygulanmaktadır. Bu da araştırmaların örnekleminin yaş aralığını sınırlandırmaktadır. Empatik beceri konusunda daha farklı yaş gruplarına yönelik araştırmalar yapılmalıdır.
5. Okullardaki eğitim programlarına empatik beceriyi geliştirmeye yönelik çalışmalar konulmalıdır. Bu konuda özellikle okullardaki psikolojik danışmanlar grup rehberliği çalışmaları yürütmelidir.

6. Ana-baba tutumları ve aile işlevlerine yönelik anketler okullarda uygulanmalı ve aile işlevleri sağlıklı bulunan öğrencilerle bireysel danışma yapılmalıdır ve bu çalışmalar sadece öğrenciyle sınırlı kalmayıp, bu konuda aileye de ulaşılmalı ve çalışmalar işbirliği halinde yürütülmelidir.
7. Aile işlevlerinin daha sağlıklı bir hale getirilebilmesi için bu konuda yapılan eğitim çalışmalarında basın-yayın organları kullanılarak konunun daha geniş bir kitleye ulaşması sağlanmalıdır.



KAYNAKÇA

Acar, V.N. (1991). **Çocukla İletişim: Öğretime Destekleme ve Çocuk Yetiştirme Sanatı**. Ankara.

Akkoyun, F. (1987). Empatik Eğilim ve Ahlaki Yargı. **Psikoloji Dergisi**.

Aktaş, A. (2002). **Küreselleşme ve Psikiyatri**. 9. Ulusal Sosyal Psikiyatri Kongresi.(11-14 Haziran 2002). Malatya: İnönü Üniversitesi.

Aslan, H ve ark. (1998).Annedeki Süreğen Depresyonun Çocuktaki Depresyon ve Kaygı Düzeylerine Etkisi. **Türk Psikiyatri Dergisi**.

Avery, A.W. and Thiessen, N.D. (1982). Communication Skills Training For Divorces. **Journal of Counselling Psychology**.

Aydın, A. (1996). Empatik Becerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Barret-Lennard, G.T. (1981). The empathy cycle; refinement of a nuclear concept. **Journal of Counselling Psychology**.

Başar, H. (1997). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Personel Eğitim Merkezi Yayın No:13.

Batson, C.D., Fultz, J and Schoenrade, P.A. (1987). Distress and Empathy: Two Qualitatively Distinct Vicarious With Different Motivational Cansequences. **Journal of Personality**.

Baumrind, D. (1978). Parental Disciplinary Patterns and Social Competence in Children. **Youth and Society**.

Borke, H. (1971). Interpersonal perception of young children, egocentrism or empathy? **Developmental Psychology**.

Borke, H. (1973). The Development of Empathy in Chinese and American Children Between three and Six Years of Age: A Cross-Cultral Study. **Developmental Psychology**.

Brems, C. (1988). Dimensionality of Empathy and Its Correlates. **The Journal of Psychology**, 123 (4).

Bulut, I. (1990). **Aile Değerlendirme Ölçeği El Kitabı**. Ankara: Özügelış Matbaası.

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

Collingwood, T.R. (1971). Retention and Retraining of Interpersonal Communication Skills. **Journal of Clinical Psychology**, 27.

Cüceloğlu, D. (1994) **İçimdeki Çocuk**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Davis, M. H. (1983). Measuring Individual Differences in Empathy: Evidence for a multidimensional approach. **Journal of Personality and Social Psychology**, 44 (1).

Day, G. (1992). Parental Conflict and Problem Behavior. **Journal of Genetic Psychology U.S.A.**

Demircioğlu, İ, H. (2002). **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**..Ankara : Pegem Yayıncılık.

Dökmen, Ü. (1987). Empati Kurma Becerisi ile Sosyometrik Statü Arasındaki İlişki. **A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 20.

Dökmen, Ü. (1990). Yeni Bir Empati Modeli ve Empatik Becerinin İki Farklı Yaklaşımla Ölçülmesi. **Psikoloji Dergisi** 7,24.

Dökmen, Ü. (1988). Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi ve Psikodrama ile Geliştirilmesi. **Psikoloji Dergisi** 7(24).

Dökmen, Ü. (2004). **İletişim Çatışmaları ve Empati**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dönmezer, İ.(1999). **Ailede İletişim ve Etkileşim**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dynes, R.R. ve ark. (1956). Levels of Occupational Aspiration. Some Aspects of Family Experience as a Variable. **Amerikan Sociological Review**.

Eisenberg, N ve Diğerleri.(1993). The Relations of empathy-Related Emotions and Maternal Practices to Childrens Comforting Behavior. **Journal of Experimental Child Psychology** 55.

Ekşi, A.(1990). **Çocuk Genç Ana Babalar**. Ankara: Bilgi Yayınevi.

Eroğlu, N. (1995) Empatik Eğilim Düzeyleri Farklı Annelerin Çocuklarının Uyum ve Başarı Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, H. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Geçtan, E. (1998). **Psikanaliz ve Sonrası**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Giblin, P. (1996). Empathy: The essence of marriage and family therapy? **Family Journal**, 4(3).

Gralinski, Heidi, J. Ve Feshbach, Norma, D. (1993). The Role of Empathy in the Cycle of interpersonal Aggression-Children as Victims and Perpetrators. **Aggressive Behaviour**. Vol 19, No:1.

Jackson, E.(1987). **Behavior in groups as a predictor of internal empathy and communicated empathy.**

Kağıtçıbaşı, Ç.(1998). **Kültürel Psikoloji.** İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Kaner, S. (1991). Gerçeklik terapisinin ve psikodramanın anti-sosyal davranış gösteren gençlerin benlik algılarına ve empati düzeylerine etkisi. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi.

Kulaksızoğlu, A. (1985). Anne ve Baba Tutumları Açısından Gençlik Sorunları. **Aile ve Çocuk Dergisi.**

Kurdek, L.A. and Rodgon, M.M.(1975). Perceptual, cogritive, and affective perspective taking in kindergarten through sixth-grade children. **Developmental Psychlotogy.**

Kuzgun, Y.(1997). **Rehberlik ve Psikolojik Danışma.** Ankara: ÖSYM Yayınları.

Lennon, R.; Eisenberg, N.(1990). "Gender And Age Differences In Empathy And Symaphy" **Empathy And Its Development,** New York:Cambridge University Press.

Levy, D.M. (1943) Rutter M. (1975)'den naklen.

Long, E.C.J. and Angera, J. (1999). Understanding the one you love: A longitudinal assessment of an empathy training program for couples in romantic relationships. **Family Relations,48(3).**

Marshall, W. L.; Hudson, S.M.; Jones, R.; Fernandez, Y.M., (1995). "Empathy in sex offenders" **Clinical Psychology Review**

Mc Clelland, C.D. (1961) **The Achieving Society.** Van Nostrand New York.

Mutchler, Thomas E. Ve Diğerleri.(1991). Single-Parent Mother-Daughter Empathy Relationship Adjustment, and Functioning of the Adolescent Child of Divorce. **Journal of Divorce&Remorriage** Vol;17.

Ozankaya, Ö.(1991). **Toplumbilim**. İstanbul: Cem Yayınevi.

Ökte, M. (2001). Ergenlerde İçe Dönüklük- Dışa Dönüklük Kişilik Özelliği ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiler. Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özdağ, Ş., (1999). Psikodrama Gruplarının Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Benlik Saygısı Atılgan Davranış Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Özgüven, İ.(2000). **Evlilik ve Aile Terapisi**. Ankara: PDREM Yayıncılık.

Peseschkian. N. (1999). **Pozitif Aile Terapisi**. İstanbul: Beyaz Yayınları.

Rogers, R.(1983). Empatik olmak değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir. Çev. F. Akkoyun. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**.

Sakızlıoğlu, B. (2003). Üniversite Seçme Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Yaşadıkları Sınav Kaygısı ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiler. Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Soylu, M.L., Uğuz, Ş. ve Levent, B.A. (1999). Davranışçı sistemik eş terapileri: Vaka sunumu. **3P (Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji) Dergisi**, 7(4).

Stephan, W. G. and Finlay, K. (1999). The role of empathy in improving intergroup relations. **Journal of Social Issues**, 55(4).

Tanrıdağ., Ş.R. (1992). Ankaradaki ruh sağlığı hizmetlerinde çalışan personelin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Doktora Tezi. Ankara.

Thakkar, B.M. and Kanekar, S. (1989). Dispositional empathy and causal attribution as determinants of estimated willingness to help. **The Irish Journal of Psychology**.

Türkoğlu, A. (1997). **99 Soruda Eğitim Bilimine Giriş**. İzmir- Adana.

Uluğtekin, S. (1984).Çocuk Yetiştirme Açısından Ana-Baba-Çocuk İlişkileri. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi.

Wispe, L. (1986). **The distinction between sympathy and empathy**.

Worthman, J. (1990). Empathy and Social Work: The Capacity of Students for Cognitive and Emotional Empathy as It Relates to Field Instruction Evaluations **Dissertation Abstracts International**. 51(4).

Yaşar, İ. (1993). Hemşirelik Öğrencilerinin ve Hemşirelerin Psikolojik İhtiyaç Örüntüleri ve Empati Düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.

Yavuzer, H.(1996). **Değişen Toplumda Aile ve Çocuk**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H.(1996). **Çocuk ve Suç**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (1996).**Çocuk Psikolojisi**. İstanbul: Remzi Kitapevi.

EK- 1 EMPATİK BECERİ ÖLÇEĞİ B-FORMU (EBÖ)

Günlük yaşamımızda sıklıkla bir yakınımızın, bir arkadaşımızın yaşadığı sorunları onunla paylaşmak, onu dinlemek ve yardımcı olmak durumunda kalırız.

Aşağıda birbirinden farklı 6 olay anlatılmaktadır. Bu olayları yaşayan kişilere sizin verebileceğiniz sözel tepkiler 12 madde halinde sıralanmıştır. Bu 12 cümleden sizin karşınızdaki kişiye söylemek için kullanabileceğiniz 4 cümleyi seçerek işaretleyin. Seçtiğiniz cümleler için önem sırası söz konusu değildir. İşaretlemeyi cümlelerin yanındaki rakamı daire içine alarak yapabilirsiniz.

1. KİŞİ

Yemek, çamaşır, temizlik, dikiş, alış veriş çocuklar... Bütün gün tek başıma koşturuyorum; yine de yetişemiyorum. Kendime ayıracak beş dakikam yok. Kendimi mutfakla banyo arasına hapsolmuş hissediyorum:

- (1) Ev işlerine yardım edecek bir yardımcı kadın tutmayı düşündün mü?
- (2) Bütün bu işler günde kaç saatini alıyor?
- (3) Eşin hiç yardım ediyor mu?
- (4) Anladığım kadarıyla ev işleri sana çok ağır geliyor.
- (5) Ev işlerini yapan dünyada bir tek sen değilsin: bu durumu böyle mesele yapmak doğru değil.
- (6) Haklısın; bu kadar iş insanı gerçekten bunaltır.
- (7) Bence senin problemin, işleri becerememen değil işlerin çok olması
- (8) Senin yerinde olsam ben de çok bunalırdım
- (9) Sanırım bunca iş karşısında kendini çaresiz ve yalnız hissediyorsun
- (10) Sana katılıyorum ev işleri gerçekten kolaydır.
- (11) Annem de(veya bir başka yakınınız), senin gibi sürekli ev işi yapmaktan yoruluyor.
- (12) Sanırım bu kadar çok işi tek başına yapmak zorunda kalmak seni öfkeliyor.

2. KİŞİ (BİR ARKADAŞINIZ)

Bir miras meselesi yüzünden babamla amcam kavga ettiler. Aslında ben ikisini de severim. Aralarını bulmaya çalıştım; daha kötü oldu. Babam dün "bir daha o adamla konuşmayacaksın." Dedi. Gerçi miras konusunda babam haklı geliyor ama, amcamdan da vazgeçemem ki, bunca yıl bize ikinci bir baba oldu. Üç kuruş için bu çektiğimize değer mi?

- (1) Her ailede böyle problemler olabilir; kardeş kardeşin ne öldüğünü istermiş ne güldüğünü...
- (2) Çok zor durum, sıkılmakta haklısın.
- (3) Anladığım kadarıyla bu kavga seni çok üzmüş
- (4) Senin yerinde olsam ben de çok üzülürdüm
- (5) Kendini iki sevdiğin kişi arasında kalmış hissediyorsun; bu da seni çaresizliğe itiyor.
- (6) İki kardeşin problemi anlaşarak çözmelerine sevindim.
- (7) Bence güvenilir bir hukukçu bulup onun hakemliğine başvurmalısınız.
- (8) İki sevdiğin kişi arasında seçim yapmak zorunda kalman seni öfkeliyor.
- (9) Parayla mutluluk olmaz dostluk her şeyden önemlidir.
- (10) Eğer babanın tarafını tutarsan amcana karşı haksızlık ettiğini düşüneceksin.
- (11) Baban "amcanla konuşma" sözünü geçici bir öfke anında söylemiş olabilir.
- (12) Bu kavganın sebebi para değil babanla amcanın ailede üstünlük kurma istekleri olabilir.

3. KİŞİ (BİR DOSTUNUZ)

Son günlerde canım sıkılıyor. Belli bir sebep yok ama içimin daraldığını hissediyorum. Canım hiçbir şey yapmak istemiyor. Üstelik bu sıkıntımı kimse ile paylaşamıyorum.

- (1)Sıkıntının nedenlerini araştırdın mı?
- (2)Senin böyle sıkılıyor olmana üzüldüm.
- (3)Bence kendini meşgul edecek bir hobi bulmalısın.
- (4)İçinde tanımlayamadığın bir heyecan hissediyorsun ve kötü bir şeyler olacaktı gibi geliyor.
- (5)Bazen ben de senin gibi sebepsiz sıkıntı hissederim.
- (6)Sanırım şu sıralar kendini yalnız hissediyorsun.
- (7)Her halde bilinç altındaki bir takım duygular böyle hissetmene yol açıyor.
- (8)Sebebini bilmediğin yoğun bir sıkıntı içindesin.
- (9)Geceleri sıkıntılı rüyalar gördüğün de oluyor mu?
- (10)Kendini böylesine bırakman doğru değil.
- (11)Dünyada öyle büyük dertleri olan insanlar var ki onlar senin sıkıntını dertten saymazlar.
- (12)Son günlerde istediğini elde etmen beni sevindirdi.

4. KİŞİ (BİR GENÇ)

Başımın yan tarafında bir tutam saç var, ne yapsam yatıramıyorum. İslatıyorum olmuyor, bağıyorum olmuyor ne zaman aynaya baksam neşem kaçıyor.

- (1) Bu önemli bir problem değil; kafanı takma.
- (2) Kafanın dışı değil, içi önemlidir; sen kişiliğini geliştirmeye çalış.
- (3) Saçının yatmaması seni üzüyor.
- (4) Saçının dökülmesi beni üzdü.
- (5) Berber ne diyor?
- (6) Başkalarının yanında her zaman derli toplu gözükme istiyorsun.
- (7) Her zaman kusursuz bir insan olmak istiyorsun.
- (8) Saçınla bu kadar uğraşmak zorunda kalman seni sinirlendiriyor.
- (9) Bence bu önemli bir sorun değil ama bu işin seni rahatsız etmesine üzüldüm.
- (10) Bunu sakın arkadaşlarına söyleme; çünkü seninle dalga geçebilirler, sen de üzülürsün.
- (11) Küçük bir şey için bile olsa, başkaları tarafından eleştirilmek seni üzüyor.
- (12) Bence seni asıl kızdıran, saçının yatmaması değil, bu işe çok zaman harcıyor olman.

5. KİŞİ (BİR KIZ ARKADIŞINIZ)

Annem geçen hafta doğum günümde bana, nefis bir atkı hediye etti. Verirken de “sana özel bir şey bulabilmek için şehrin altını üstüne getirdim” dedi. Dün ne öğrensem beğenirsin? Başka şehirde oturan ablam var annem bana aldığıнын aynısını 3 ay önce ona da almış. Bunu öğrendiğinde perişan oldum. Şu anda son derece kötü hissediyorum kendimi.

- (1) Annene niçin böyle davrandığını sordun mu ?
- (2) Annen, hem sana, hem de ablana “özel” bir hediye alabilir, çünkü ikinizide seviyordur. Bence olaya bu açıdan bakmalısın.
- (3) Bence bu konuda bencillik ediyorsun.
- (4) Bu olaya üzülmekte haklısın.
- (5) Bu olay karşısında sanırım kendini aldatılmış hissetmişsin.
- (6) Galiba ablamı biraz kıskanıyorsun.
- (7) İki atkı tamamen benziyor mu?
- (8) Annenin, sana senin sandığın kadar değer verip vermediğini merak ediyorsun
- (9) Senin yerinde olsaydım ben de üzülürdüm.
- (10) Annenin gözünde özel bir yerin olmasına sevinmiştin: şimdi bu sevincinin yerini üzüntü aldı.
- (11) Annen ablamı her zaman böyle eleştirir mi?
- (12) Annene oldukça öfkelisin.

6. KİŞİ (BİR ÖĞRENCİ)

Son zamanlarda hiç ders çalışmıyorum. Sürekli kahvedeyim. Kağıt oynamak zevk veriyor. Ama kahveden çıkarken, her seferinde derin bir pişmanlık duyuyorum. Böyle giderse okulu bitiremeyeceğim. Bitiremezsem halim ne olur? Ne iş yaparım? Sonra anama-babama, konuya komşuya ne derim?

- (1) Bu durumu ailen öğrenirse herhalde üzülürler.
- (2) Sınıfınızda senin durumunda olan başka arkadaşların da var mı?
- (3) Hayatta başarılı olmanın tek yolu okul bitirmek değildir. Okul bitirmemiş nice başarılı insan var.
- (4) İçinde bulunduğun durum seni çok sıkıyor, kaygılanmana yol açıyor.
- (5) Çalışmak istediğin halde çalışmıyorsun; kendi kendine söz geçiremiyor olman seni huzursuz ediyor.
- (6) Bence rahatlamak için bir psikologa başvurmalısın.
- (7) Konu komşunun ne düşüneceklerini kafana takma, kendini derslerine ver
- (8) Bu problemin beni üzdü.
- (9) Hem gelecekte iyi bir yaşantı elde edememekten, hem de ana-babanı incitmekten korkuyorsun.
- (10) Hiçbir derse mi çalışmıyorsun, yoksa bazı derslere mi?
- (11) Bence kendine fazla yükleniyorsun; telaşın ve sıkıntın bu yüzden.
- (12) Çok çalıştığın halde dersleri başaramaman üzücü.

EK-2
AİLE DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Aşağıda, aileler hakkında 60 cümle bulunmaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, sizin ailenize ne derece uyduğuna karar veriniz. Önemli olan ailenizi nasıl gördüğünüzdür. Her cümle için 4 seçenek söz konusudur.

Aynen katılıyorum
Büyük ölçüde katılıyorum
Biraz katılıyorum
Hiç katılmıyorum

Eğer cümle sizin ailenize tamamen uyuyorsa işaretleyiniz.
Eğer cümle sizin ailenize çoğunlukla uyuyorsa işaretleyiniz.
Eğer cümle sizin ailenize çoğunlukla uymuyorsa işaretleyiniz.
Eğer cümle sizin ailenize hiç uymuyorsa işaretleyiniz.

Her cümlelerin yanında 4 seçenek içinde ayrı yerler ayrılmıştır. Size uyan seçeneğe (X) işareti koyunuz. Her cümle için uzun uzun düşünmeyiniz. Mümkün olduğu kadar çabuk ve samimi cevaplar veriniz. Kararsızlığa düşerseniz, ilk aklınıza gelen doğrultusunda hareket ediniz. Lütfen her cümleyi cevapladığınızdan emin olunuz.

CÜMLELER	Aynen Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Hiç katılmıyorum
1) Ailece ev dışında program yapmada güçlük çekeriz, çünkü aramızda fikir birliği sağlayamayız.				
2) Günlük hayatımızdaki sorunların hemen hepsini aile içinde hallederiz.				
3) Evde biri üzgün ise, diğer aile üyeleri bunun nedenini bilir.				
4) Bizim evde, kişiler verilen her görevi düzenli bir şekilde yerine getirmezler.				
5) Evde birinin başı derde girdiğinde, diğerleri de bunu kendilerine fazlasıyla dert eder.				
6) Bir sıkıntı ve üzüntü ile karşılaştığımızda, birbirimize destek oluruz.				
7) Ailemizde acil bir durum olsa, şaşırıp kalırız.				
8) Bazen evde ihtiyacımız olan şeylerin bittiğinin farkına varmayız.				
9) Birbirimize karşı olan sevgi, şefkat gibi duygularımızı açığa vurmaktan kaçınırız.				
10) Gerektiğinde aile üyelerine görevlerini hatırlatır, kendilerine düşen işi yapmalarını sağlarız.				
11) Evde dertlerimizi, üzüntülerimizi birbirimize söylemeyiz.				
12) Sorunlarımızın çözümünde genellikle ailece aldığımız kararları uygularız.				
13) Bizim evdekiler, ancak onların hoşuna giden şeyler söylediğinizde sizi dinlerler.				
14) Bizim evde bir kişinin söylediklerinden ne hissettiğini anlamak pek kolay değildir.				
15) Ailemizde eşit bir görev dağılımı yoktur.				
16) Ailemiz üyeleri birbirine hoş görülür davranırlar.				
17) Evde herkes başına buyruktur.				
18) Bizim evde herkes, söylemek istediklerini üstü kapalı değil de doğrudan birbirinin yüzüne söyler.				
19) Ailede bazılarımız, duygularımızı belli etmeyiz.				

20) Acil bir durumda ne yapacağımızı biliriz.				
21) Ailecek, korkularımızı ve endişelerimizi birbirimizle tartışmaktan kaçınırız.				
22) Sevgi, şefkat gibi olumlu duygularımızı birbirimize belli etmekte güçlük çekeriz.				
23) Gelirimiz (ücret, maaş) ihtiyaçlarımızı karşılamaya yetmiyor.				
24) Ailemiz bir problemi çözdükten sonra, bu çözümün işe yarayı yaramayacağını tartışır.				
25) Bizim ailede herkes kendini düşünür.				
26) Duygularımızı birbirimize açıkça söyleyebiliriz.				
27) Evimizde banyo ve tuvalet bir türlü temiz durmaz.				
28) Aile içinde birbirimize sevgimizi göstermeyiz.				
29) Evde herkes her istediğini birbirinin yüzüne söyleyebilir.				
30) Ailemizde, her birimizin belirli görev ve sorumlulukları vardır.				
31) Aile içinde genellikle birbirimizle pek iyi geçinmeyiz.				
32) Ailemizde sert-kötü davranışlar ancak belli durumlarda gösterilir.				
33) Ancak hepimizi ilgilendiren bir durum olduğu zaman birbirimizin işine karışırız.				
34) Aile içinde birbirimizle ilgilenmeye pek zaman bulamıyoruz.				
35) Evde genellikle söylediklerimizle söylemek istediklerimiz birbirinden farklıdır.				
36) Aile içinde birbirimize hoşgörülü davranırız.				
37) Evde birbirimize, ancak sonunda kişisel bir yarar sağlayacaksa ilgi gösteririz.				
38) Ailemizde bir dert varsa, kendi içimizde hallederiz.				
39) Ailemizde sevgi, şefkat gibi güzel duygular ikinci plandadır.				
40) Ev işlerinin kimler tarafından yapılacağını hep birlikte konuşarak kararlaştırırız.				
41) Ailemizde herhangi bir şeye karar vermek sorun olur.				
42) Bizim evdekiler sadece bir çıkarları olduğu zaman birbirlerine ilgi gösterirler.				
43) Evde birbirimize karşı açık sözlüyüzdür.				
44) Ailemizde hiçbir kural yoktur.				
45) Evde birinden bir şey yapması istendiğinde mutlaka takip edilmesi ve hatırlatılması gerekir.				
46) Aile içinde, herhangi bir sorunun nasıl çözüleceği hakkında kolayca karar verebiliriz.				
47) Evde kurallara uyulmadığı zaman ne olacağını bilemeyiz.				
48) Bizim evde aklınıza gelen her şey olabilir.				
49) Sevgi şefkat gibi olumlu duygularımızı birbirimize ifade edebiliriz.				

50) Ailede her türlü problemin üstesinden gelebiliriz.				
51) Evde birbirimizle pek iyi geçinemeyiz.				
52) Sinirlenince birbirimize küseriz.				
53) Ailede bize verilen görevler pek hoşumuza gitmez çünkü genellikle umduğumuz görevler verilmez.				
54) Kötü bir niyetle olmasa da evde birbirimizin hayatına çok karışıyoruz.				
55) Ailemizde kişiler herhangi bir tehlike karşısında (Yangın, kaza gibi) ne yapacaklarını bilirler, çünkü böyle durumlarda ne yapılacağını aramızda konuşulmuş ve belirlenmiştir.				
56) Aile içinde birbirimize güveniriz.				
57) Ağlamak istediğinizde, birbirimizden çekinmeden ağlayabiliriz.				
58) İşimize (okulumuza) yetişmekte güçlük çekiyoruz.				
59) Aile içinde birisi, hoşlanmadığımız bir şey yaptığında ona bunu açıkça söyleriz.				
60) Problemlerimizi çözmek için ailecek çeşitli yollar bulmaya çalışırız.				

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Adınız ve Soyadınız (Eğer istiyorsanız yazın)

Yaşınız :

Sınıfınız:

1. Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()
2. Anneniz sağ mı? Evet() Hayır()
3. Babanız sağ mı? Evet() Hayır()
4. Anne babanızın evlilik durumu nedir?
Birlikteler() Ayrı yaşıyorlar () Boşandılar ()
5. Annenizin öğrenim durumu nedir?
Okur yazar değil() Okur yazar ilkokul mezunu() Ortaokul mezunu()
Lise veya dengi okul mezunu() Üniversite mezunu()
6. Babanızın öğrenim durumu nedir?
Okur yazar değil() Okur yazar ilkokul mezunu() Ortaokul mezunu()
Lise veya dengi okul mezunu() Üniversite mezunu()
7. Anneniz çalışıyor mu? Evet() Hayır()
8. Kardeşiniz var mı? Evet() Hayır()
9. Gelir düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
Çok yüksek () Yüksek () Orta() Düşük() Çok düşük()
10. Hangi alanda okumaktasınız?
Sayısal() Sözel() Eşit ağırlık() Yabancı Dil()
11. Geçen yılki okul başarınız nasıldı?
Pekiyi () İyi() Orta() Zayıf() Çok zayıf()
12. Arkadaş/dostlarınızla ilişkilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
Çok iyi () İyi() Orta() İyi değil() Hiç iyi değil()
13. Düşüncelerinizi diğer insanları rahatlıkla ifade edebiliyor musunuz?
Çok iyi ifade edebiliyorum()
İyi derecede ifade edebiliyorum()
Orta derecede ifade edebiliyorum()
Yeterince ifade edemiyorum()
Hiç ifade edemiyorum()
14. Kendinizi genelde girişken bir insan olarak görüyor musunuz?
Çok girişkenim ()
Girişkenim()
Yeterince girişken biriyim()
Girişken değilim()
Hiç girişken değilim()
15. Çevrenizdeki insanlar sıkıntılarını sizinle ne sıklıkla paylaşırlar?
Hemen her zaman() Oldukça sık() Bazen()
Genellikle paylaşmazlar() Hiç paylaşmazlar()



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : B.30.2.DEÜ.0.F8.00.01-500- 3227
Konu:

22.12.2004

Sayın Bahar METE
Koyundere İlköğretim Okulu Menemen-İZMİR

Yüksek Lisans tezinizle ilgili okullarda uygulama yapma isteminiz İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nce uygun görülmüştür.

Bilgilerini rica ederim.

Sibel Karaoğul
Enstitü Sekreteri-V

Eki:2

Adres : DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü 35150 Buca-İZMİR

Tel : 440 09 08-440 09 11 Fax: 420 60 45

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

10 ARALIK 2004 134

SAYI :B.08.4.MEM.4.35.00.03.1/
KONU : Bahar METE

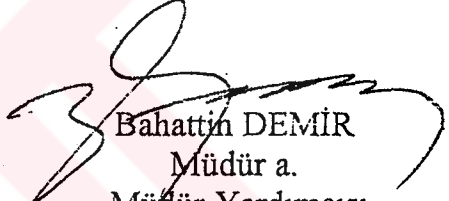
46752

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne)

İLGİ: a) 01.12.2004 tarih ve 3131 sayılı yazınız.
b)Valilik Makamının 09.12.2004 tarih ve 46569 sayılı oluru.

İlgi (a) yazınızda belirtilen, Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık) Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Bahar METE'nin "Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Becerileri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu tezi ile ilgili olarak ekli listede isimleri belirtilen okullarda ölçek çalışması yapması Valilik Makamının ilgi (b) oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi arz ederim.


Bahattin DEMİR
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:

1- Valilik oluru (1 adet)

GELİLEN EVRAK		
TARİHİ :	21.12.04	
KAYIT NO :	3237	
İMZA NO :		

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

19 ARALIK 2004

46569

SAYI : B.08.4.MEM.35.00.03.1/
KONU: Anket.

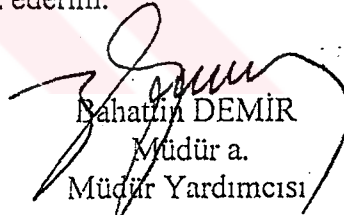
VALİLİK MAKAMINA
İZMİR

İLGİ: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 01.12.2004 tarih ve 3131 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün ilgi yazısında, Eğitim Bilimleri Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Bahar METE'nin, "Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empatik Becerileri ile Aile İşleyleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu yüksek lisans tezi ile ilgili olarak ekli listede isimleri belirtilen okulların 11. sınıf öğrencilerine ekte sunulan 'Kişisel bilgi formu', 'Empatik Beceri Ölçeği' ve 'Aile Değerlendirme Ölçeği'ni uygulamak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu çalışmanın 2004-2005 öğretim yılında yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

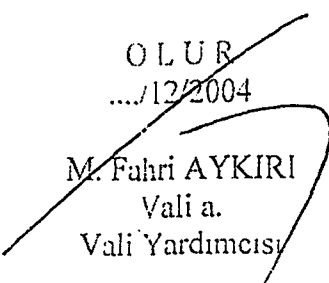
Makamınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.


Bahattin DEMİR
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1-Yazı
- 2-Liste
- 3-Kişisel Bilgi Formu
- 4-Empatik Beceri Ölçeği
- 5-Aile Değerlendirme Ölçeği

OLUR
.../12/2004


M. Fahri AYKIRI
Vali a.
Vali Yardımcısı