

T. C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
GELİŞİM PSİKOLOJİSİ PROGRAMI

İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİ
BECERİLERİ İLE ANNE – BABA TUTUMLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KAMİLE BEYZA SAYIN

081104119

Danışman Öğretim Üyesi:
Yrd. Doç. Dr. Oktay AYDIN

İstanbul, Aralık 2010

T. C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİ
BECERİLERİ İLE ANNE – BABA TUTUMLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

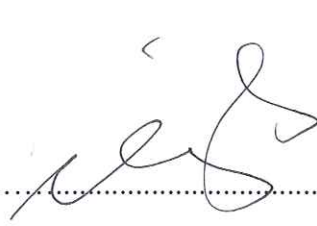
KAMİLE BEYZA SAYIN
081104119

Danışman Öğretim Üyesi:
Yrd. Doç. Dr. Oktay AYDIN

İstanbul, Aralık 2010

T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

21.12.2010 tarihinde tezinin savunmasını yapan Kamile Beyza SAYIN' a ait "İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Empati Becerileri ile Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Gelişim Psikolojisi Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak Kabul Edilmiştir.



Doç. Dr. İlyas GÖZ
Jüri Başkanı



Yrd. Doç Oktay AYDIN
(Üye)
(Danışman)



Yrd. Doç. Dr. İdil KAYA BALKAN
(Üye)

ÖNSÖZ

Yüksek Lisans öğrenimim boyunca bana yön gösteren, her soruma büyük bir sabırla cevap veren değerli hocam Sayın Prof. Dr. Nermin ÇELEN'e teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Araştırmam boyunca uyarlarıyla bana yön gösteren tez danışmanım Sayın Yrd. Doç Dr. Oktay AYDIN'a teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Hem Yüksek Lisans öğrenimim boyunca, hem de araştırmam süresince bana destek ve cesaret veren Sayın Doç. Dr. İlyas Göz'e, Sayın Yrd. Doç. Dr. Mürşide Özgeldi'ye ve Sayın Dr. Bülent Madi'ye sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum.

Özellikle tez hazırlama döneminde bana çok büyük destek veren ve yardım eden Sayın Öğrt. Gör. Gülçin Karadeniz'e teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Destekleriyle beni motive eden sevgili arkadaşlarım Fatma Kabaoğlu ve Fatoş Zeynep Çubuk'a büyük teşekkürlerimi sunuyorum.

Sevgili Canset Tütüncüoğlu'nun desteğini hiç unutmayacağım; teşekkürler.

Test ve envanter uygulamalarım süresince bana yardımcı olan okul yöneticilerine, öğretmenlere ve sevgili öğrencilere teşekkür ederim.

Her zaman yanımda olduklarını bildiğim, bana hep destek ve cesaret veren canım anneme, babama, ablama ve ağabeylerime sonsuz teşekkürler.

Kamile Beyza SAYIN

Aralık 2010

ÖZET

Bu araştırmada ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati beceri düzeyleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki, anne-babanın yaşları, eğitim seviyeleri, gelir düzeyleri, boşanmış olup olmadıkları değişkenleri ile; öğrencilerin cinsiyeti, sınıf düzeyleri, okul öncesi eğitim alıp almadıkları ve kardeş sayıları değişkenlerine göre incelenmiştir.

Araştırmanın evrenini İstanbul ili Anadolu Yakası ilköğretim birinci kademe öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2009-2010 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Anadolu Yakası Kadıköy, Maltepe ve Sultanbeyli ilçelerindeki 9 ilköğretim okulunda öğrenim gören 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden toplam 360 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Çocuklar İçin Empati Ölçeği (Bryant, 1982) ve Anne-Baba Tutum Ölçeği (Lamborn, 1991) kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Kullanılan teknikler ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi teknikleridir.

Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin empati beceri düzeylerinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılaşma görölmemiştir. Öğrencilerin cinsiyetine göre kız öğrencilerin empati beceri düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görölmüştür. Öğrencilerin yaşları ile empati beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunamamıştır. Öğrencilerin empati beceri düzeyleri ile kardeş sayıları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu görölmüştür. Buna göre kardeş sayısındaki artış öğrencilerin empati beceri düzeyinde de artışa neden olmaktadır. Öğrencilerin ailede kaçıncı çocuk olduklarının onların empati beceri düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Buna göre ilk doğan öğrencilerin empati beceri düzeyi daha sonra doğmuş olan öğrencilere göre daha yüksektir. Anaokuluna giden ve gitmeyen öğrencilerin empati beceri düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bu farkın anaokuluna giden öğrencilerin lehine olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin empati beceri düzeylerinde, anne-baba eğitim durumları daha yüksek olanların; anne-babalarının yaşlarının daha yüksek olanların, anne-babaları birlikte olanların ve aile gelir düzeyi yüksek olanların lehine anlamlı bir farklılaşma görölmüştür. Ayrıca, öğrencilerin anne-baba tutum ölçeği alt

boyutlarına ilişkin algıları; öğrencilerin sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, yaşları, kardeş sayıları, kaçınıcı çocuk oldukları, okul öncesi eğitim durumu, anne-babanın eğitim durumu, anne-babanın yaşları, anne-babanın birlikte olup olmadığı ve ailenin gelir durumu değişkenlerine göre incelenmiş ve algı düzeyleri ile değişkenler arasındaki ilişki ortaya konmuştur. Son olarak öğrencilerin empati beceri düzeyleri ile anne-baba tutum ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin algıları arasındaki ilişki araştırılmış ve anne-babasından kabul/ilgi görme düzeyi ile anne-baba tarafından sağlanan psikolojik özerklik düzeyi arasında pozitif; anne-babanın otoriter olma düzeyi arasında ise negatif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Anahtar sözcükler: empati, anne-baba çocuk ilişkisi, anne-baba tutumları

ABSTRACT

This empathy skills research that was conducted amongst primary school-first grade level (1-5) students was based on: the empathy skill level of students compared to the relation of the parents attitude, age of each parent, their education level, income level, whether parents are divorced or not, including differences based on students' gender, grade level, whether have had pre-school attendance, and the number of siblings.

The population of the research was constituted by primary school students, from schools located in the Anatolian side of Istanbul. A total of 360 students attending 4th and 5th grades, from 9 schools located in Istanbul's Anatolian side at Kadıköy, Maltepe and Sultanbeyli for the 2009-2010 school year constituted the research bodies.

The data collected was analyzed with a computer software. The techniques used were based on One Way Analysis Of Variance (ANOVA) and Pearson Product Moment Correlation analysis.

Based on the data collected, no differences were found on the empathy skill levels of students compared to their school grades. The empathy skill levels of girls have been observed to be higher than the boys. A significant correlation has not been observed between the ages of the students and their empathy skill levels. A positive correlation has been observed between the empathy skill level of the student and the number of their siblings. Accordingly the empathy skill level of a student has increased according to the number of their siblings. A correlation was found between the empathy skill level of a student compared to their age amongst their siblings. Accordingly, a first born child showed a greater empathy skill level compared to students who were the second or third child in the family. A significant positive empathy skill level was observed between students who attended pre-school. A significant positive empathy skill level was observed among students that have parents with higher education, parents that are older, parents who are together and students who are from families with higher income. In addition, the sub-dimensions of students' perceptions of parental attitude scale; students' grade level, gender, ages, sibling numbers, which child they are in line, pre-school education, education level of the parents, ages of the parents, if parents are together or not, and the family

income differences have been analyzed accordingly, and their perception of the relationship between levels and variables have been revealed. Finally, the students' skill levels of empathy with the parents' perceptions about the relationship between the dimensions of the attitude scale has been sub-researched, and it was observed a positive outcome between the level of acceptance/interest received from parents, and the psychological autonomy provided by the parents; and a negative correlation was found between the level of authoritarian parents.

Key words: empathy, the relation of parents and kids, the relation of the parents attitude

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. EMPATİ	4
1.1.1. Empati Kavramı	4
1.1.2. Empati ve Biyoloji	5
1.1.3. Empati Becerisinin Çocukta Gelişimi	6
1.1.4. Hoffman ve Empati Uyarma Şekilleri	8
1.1.4.1. Taklitçilik	8
1.1.4.2. Klasik Şartlanma	9
1.1.4.3. Doğrudan Özdeşleşme	10
1.1.4.4. Uzlaşmış Özdeşleme	10
1.1.4.5. Rol Alma	10
1.2. ANNE-BABA TUTUMLARI	11
1.2.1. Tutum Kavramı	11
1.2.2. Tutumların Oluşumu ve Gelişimi	12
1.2.3. Aile	14
1.2.3.1. Ailenin Tanımı	14
1.2.3.2. Ailenin Önemi ve İşlevleri	15
1.2.3.3. Bir Psikolojik Sistem Olarak Aile	16
1.2.4. Anne-Baba Çocuk İlişkisi	19
1.2.5. Ailenin Bireye Etkisi	20
1.2.6. Anne-Baba Tutumları	23
1.2.6.1. Anne-Baba Olma Süreci	23
1.2.6.2. Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Sınıflamalar	23
1.2.6.2.1. Anne-Baba Tutumlarına	
İlişkin Baumrind'in Sınıflaması	24

1.2.6.2.2.	Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Maccoby ve Martin'in Sınıflaması	26
1.2.6.2.3.	Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Steinberg, Elman ve Mounts'un Sınıflaması	27
1.2.6.2.4.	Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Schaefer'in Sınıflaması	27
1.2.6.2.5.	Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Lamborn ve Arkadaşlarının Sınıflaması	28
1.3.	EMPATİ VE ANNE-BABA TUTUMLARI	30
1.3.1.	Empatinin Gelişimi ve Anne-Baba	30
1.3.2.	Empati ve Sosyal Davranışlar Arasındaki İlişki	32
1.4.	ARAŞTIRMANIN AMACI	33
1.5.	ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	35
1.6.	TANIMLAR	36
1.6.1.	Empati	36
1.6.2.	Tutum	36
1.6.3.	Anne-Baba Tutumları	36
1.7.	KISALTMALAR	36
2.	YÖNTEM	37
2.1.	EVREN VE ÖRNEKLEM	37
2.2.	VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	40
2.2.1.	Kişisel Bilgiler Formu	40
2.2.2.	Çocuklar İçin Empati Ölçeği	40
2.2.2.1.	Çocuklar İçin Empati Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması	41
2.2.2.2.	Güvenilirlik Çalışmaları	41
2.2.2.3.	Geçerlilik Çalışmaları	41
2.2.3.	Anne-Baba Tutum Ölçeği	42
2.3.	VERİLERİN ANALİZİ	43
3.	BULGULAR	45
3.1.	ÖĞRENCİLERİN EMPATİ BECERİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	45

3.2. ÖĞRENCİLERİN ANNE-BABA TUTUM ÖLÇEĞİ ALT BOYUTLARINA YÖNELİK ALGILARINA İLİŞKİN BULGULAR	52
3.3. ÖĞRENCİLERİN EMPATİ BECERİ DÜZEYLERİ İLE ANNE-BABA TUTUM ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ	64
4. TARTIŞMA	66
5. KAYNAKLAR	81
6. EKLER	86
7. ÖZGEÇMİŞ	111

TABLULAR LİSTESİ

Tablo		Sayfa No
Tablo 1	Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı	37
Tablo 2	Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Betimsel İstatistikler	38
Tablo 3	Öğrenci Anne-Babalarının Demografik Özelliklerine İlişkin Betimsel İstatistikler	39
Tablo 4	Öğrencilerin Empati Ölçeği Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	45
Tablo 5	Öğrencilerin Empati Beceri Düzey Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair t – Testi	45
Tablo 6	Öğrencilerin Empati Beceri Düzey Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair t – Testi	46
Tablo 7	Öğrencilerin Empati Beceri Düzeyleri İle Yaşları Arasındaki İlişki	46
Tablo 8	Öğrencilerin Empati Beceri Düzeyleri İle Kardeş Sayıları Arasındaki İlişki	47
Tablo 9	Öğrencilerin Empati Beceri Düzey Puanlarının Kaçınıcı Oldukları Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair Anova Testi	47
Tablo 10	Öğrencilerin Empati Beceri Düzey Puanlarının Anaokuluna Gitme Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair T – Testi	48
Tablo 11	Öğrencilerin Empati Beceri Düzey Puanlarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair Anova Testi	48
Tablo 12	Öğrencilerin Empati Beceri Düzey Puanlarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair Anova Testi	49
Tablo 13	Öğrencilerin Empati Beceri Düzeyleri İle Annelerin Yaşı Arasındaki İlişki	50

Tablo 14	Öğrencilerin Empati Beceri Düzeyleri İle Babaların Yaşı Arasındaki İlişki	50
Tablo 15	Öğrencilerin Empati Beceri Düzey Puanlarının Anne-Babanın Medeni Durumu Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair T – Testi	50
Tablo 16	Öğrencilerin Empati Beceri Düzey Puanlarının Aile Geliri Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair Anova Testi	51
Tablo 17	Öğrencilerin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutları Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	52
Tablo 18	Öğrencilerin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Sınıf Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair T – Testi	52
Tablo 19	Öğrencilerin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair T – Testi	53
Tablo 20	Öğrencilerin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeyleri İle Yaşları Arasındaki İlişki	54
Tablo 21	Öğrencilerin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeyleri İle Kardeş Sayısı Arasındaki İlişki	54
Tablo 22	Öğrencilerin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Kaçınıcı Çocuk Oldukları Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair Anova Testi	55
Tablo 23	Öğrencilerin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Anaokuluna Gitme Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair T – Testi	56
Tablo 24	Öğrencilerin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair Anova Testi	57
Tablo 25	Öğrencilerin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair Anova Testi	59
Tablo 26	Öğrencilerin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeyleri İle Annenin Yaşı Arasındaki İlişki	61

Tablo 27	Öğrencilerin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeyleri İle Babanın Yaşı Arasındaki İlişki	61
Tablo 28	Öğrencilerin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Anne-Babanın Medeni Durum Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair T- Testi	62
Tablo 29	Öğrencilerin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Gelir Değişkenine Göre Anlamli Bir Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair Anova Testi	63
Tablo 30	Öğrencilerin Empati Beceri Düzeyleri İle Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Algıları Arasındaki İlişki	64

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil		Sayfa No
Şekil 1	Anne-Baba Çocuk İlişkisi	19
Şekil 2	Maccoby ve Martin Anne-Baba Tutumları Sınıflaması	27

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Toplumsal bir varlık olan insanı diğer canlılardan ayıran en önemli özellik, diğer insanlarla sürekli bir ilişki ve iletişim içinde olmasıdır. İnsan doğduğu andan itibaren bilinçli veya bilinçsiz, isteyerek veya istemeyerek çevresiyle iletişime girmekte, çevresinden etkilendiği gibi kendisi de çevresini etkilemektedir. Dolayısıyla, insanın yaşamının çocukluktan itibaren her döneminde değişik insanlarla değişik düzeylerde sürdürdüğü ilişkiler ve iletişim; o insanın mutluluğundan, iş yaşamındaki başarısına kadar birçok konuda belirleyici faktörlerin başında gelmektedir. Diğer insanlarla yürütülen ilişkinin ve iletişimin kalitesini arttıran bir unsur olarak görülen ve iletişim becerisinde önemli bir beceri olarak değerlendirilen nokta ise kişinin sahip olduğu empati becerisidir.

Empati, görüş ve araştırmalarla literatürde geniş bir yer tutmaktadır. Yapılan farklı tanımlamalarla empati kelimesine verilen anlam zaman içinde sıkça değişmiş ve araştırmacılar ‘empati’ denildiğinde birbirinden farklı şeyler anlamışlardır. Hickson (1985) empatinin literatürde yeterli bir tanımının yapılamadığını, Iannotti (1975) ise, empatinin operasyonel bir tanımının araştırmacılar tarafından yapılamadığını belirtmektedir (aktaran Dökmen, 1988, s.155). Rogers’a (1975) göre empati, kişinin kendisini karşıdaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir (çev, Akkoyun, ss. 103-122). Ickes (1997) empatiyi karşıdaki bir kişinin iç dünyasına dair düşüncelerine, duygularına, algılarına ve niyetlerine yönelik bir bilişsel farkındalık olarak tanımlar (aktaran Hoffman, 2003, s.29). Hoffman (2003), empatiyi ‘duygusal empati’ olarak adlandırır ve empati, kişinin karşıdaki bir başka kişiye dolaylı olarak duygusal bir karşılık vermesidir (s.30).

Yapılan bu tanımlar bağlamında empati kavramının, ‘onu anlamaktır’ tanımında empatinin bilişsel yönü; ‘onun gibi hissetmektir’ tanımında ise empatinin ‘duygusal yönü’ vurgulanmaktadır (Dökmen, 1988, s. 155).

Empati becerisi, sadece diğerk kişinin duygularını anlama, hissetme yeteneği olmayıp aynı zamanda bu duyguları paylaşmayı da içerir. Dolayısıyla bir iletişim becerisi olarak empati becerisi yüksek olan kişiler sağlıklı ilişkiler geliştirirler ve bu sayede kendileri ile karşılarındaki kişi arasında sağlıklı bir etkileşim kurabilirler. Kişiler arası ilişkilerde empati becerisi yüksek olan kişiler, iletişimlerinde, içinde buldukları en zor durumlarda bile, muhatap oldukları kişilerle daha kolay ve verimli iletişim geliştirerek zorlukları aşacak çözümleri daha kolay bulabilirler. Ters bir durum ise, empati becerisi düşük bir insanın karşılarındaki kişiyi anlamaması, duygularını hissetmemesi ve paylaşamaması sağlıklı bir iletişimin başlamasını olumsuz etkileyebilmektedir.

Empati becerisi insanın doğduğu andan itibaren gelişebilen bir özelliktir. Biyolojik özelliklerin dışında, anne-babanın çocuğa tutumuyla başlayan; eğitim ve öğretim sürecinde etkileşim içinde bulunulan çevresel etkenler empati becerisinin gelişiminde oldukça önemlidir.

Tutum, insan davranışını anlama ve anlamlandırmada, önem taşıyan kavramlardan biridir. Bu nedenle kavramla ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır: *“Bireyin içinde yer alan süreçlerden biri de tutumlardır. Tutumlar oldukça organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilimleridir. Bu eğilimler diğerk insanları, grupları, fikirleri, ülkenin diğerk yörelerini ya da nesnelere konu edinir”* (Baron ve Byrne, 1977; aktaran Cüceloğlu, 1997; s. 521). Kağıtçıbaşı (2008, s. 110) ise, tutum kavramını şu şekilde tanımlamaktadır: *“bir bireye atfedilen ve onun psikolojik bir nesneye ilişkin düşünce, duygu ve davranışlarını organize eden bir eğilime işaret etmek için de kullanılmaktadır. Tutumlar kendisi gözlenemeyen, fakat gözlenebilen davranışlara yol açtığı varsayılan bazı eğilimlerdir.”*

Anne-babanın beklentileri, davranışları, çocuğun içinde bulunduğu aile ortamının yapısı çocukların tutumlarının gelişmesinde etkili olmaktadır. Oluşan tutumlar çocukların sosyal ilişkilerinde, iletişim biçimlerinde gözlenebilen davranışlar olarak yansıyacaktır.

Anne-baba tutumları ile ilgili literatür incelendiğinde, anne-baba tutumları ile ilgili yapılan sınıflamalar vardır. Bu sınıflandırmalar, çocuğa karşı gösterilen farklı yetiştirme biçimlerinin, anne-baba tutumlarının ortak ve ağır basan tarafları ele alınarak yapılmıştır. Aile yapısının özellikleri ve nitelikleri çocuğun gelişim sürecinde önemli bir rol oynamaktadır. Aile ortamı, anne-baba çocuk ilişkileri, anne-baba tutumları, çocuğun kişiliğinin farklı biçimlerde gelişmesine neden olur. Bu bağlamda,

olumlu anne-baba tutumlarına sahip olunabilme çocuğun her türlü gelişimini, sosyal gelişimi ve buna bağlı olarak empati becerisinin gelişimini destekler. Dolayısıyla anne-baba, gelişim özelliklerine bağlı olarak, çocuklarına davranış için model olarak ve doğrudan yönergeler vererek onların sosyal gelişimlerinde merkezi bir rol oynayarak empati becerilerinin gelişimine katkı sağlayabilmektedirler. Bu katkı çocuğun gereksinimlerine karşı ilgili, yanıt veren, duygularını anlayabilen ve hissettiğinin geri bildirimini yapabilen bir anne-baba tutumu ve modelidir.

Çocuğun yaşamda ilk sosyal ilişkiler kurduğu ve iletişime geçtiği kişiler anne-babasıdır. Anne-baba aracılığıyla kurulan sosyal ilişkiler ve etkileşim aynı zamanda çocuğun toplumla bütünleşme sürecini başlatır. Kişiler arası ilişkilerde ve dolayısıyla iletişimde empati becerisinin önemi çocuğun ilk ilişki kurduğu kişiler olarak anne-babada görülmektedir. Çünkü çocuk ile kurulan ilişkide, gereksinimlerine yanıt verebilen, olaylar ve durumlar karşısında ne düşündüğünü, ne hissettiğini anlayabilen bunu tutum ve davranışlarıyla çocuğuna gösterebilen anne-baba, empati becerisi olan anne-babadır. Dolayısıyla, anne-baba çocuk ilişkisinde sağlıklı bir etkileşim söz konusu olur. Aynı zamanda yaşanan bu sağlıklı etkileşimde anne-baba, çocuk için bir rol model olarak, çocuğun toplumsal yaşamdaki diğer ilişkilerinde, iletişim boyutunda kendisinin de empati kurabilen bir birey olarak var olmasını sağlar.

Cotton'a (2001) göre, sahip olunan anne-baba tutumu çocukların empati becerisi gelişimini etkilemektedir ve bu etki çift yönlüdür: çocuk, ailesi tarafından kendisine empatik davranabilen, kendi düşünce ve duygularına önem veren bir anne-baba modeli görmekle birlikte aynı zamanda bu anne-baba modeli çocuğunun yanında başkalarına da empatik davranan ve değer veren bir modeldir (aktaran Ünal, 2007, s. 140).

Ceyhan'ın (1993), bazı değişkenler açısından anne-babaların empatik beceri düzeylerini incelediği araştırmanın sonucuna göre, demokratik anne-baba tutumuna sahip olanların otoriter ve ilgisiz anne-baba tutumuna göre empatik beceri düzeyleri yüksektir (s. 11).

Hoffman (1977), çocukların diğer çocukların duygularına duyarlılığını incelediği araştırmasında, anne-babanın kontrol-denetim boyutunda, disiplin yönteminin çocuğun başkalarının duygularını fark etmesi ile ilişkili olduğunu bulmuştur. Anne-baba tutumunda kontrol-denetim boyutunun çocuğa açıklama yapılarak, neden-sonuç ilişkisi belirtilerek yapılması ile kız çocuklarında başkalarına

karşı düşünceli ve duyarlı olması arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur (aktaran Aydın, 2004, s. 145).

1.1. EMPATİ

1.1.1. Empati Kavramı

Empati kelimesini ilk kullanan kişinin Alman psikolog Lipps (1897) olduğunu görüyoruz. Lipps estetik ve psikoloji alanındaki çalışmaları kapsamında insanın dışındaki bir objeyi kendine maletme sürecini Almanca'daki 'einführung' kelimesi ile isimlendirmiştir. Çalışmalarında 'einführung'un insanın karşısındaki bir nesneyi algılaması veya kendisini veya diğer insanları algılaması sırasında ortaya çıkabileceğini anlatmıştır. Almanca'daki 'einführung' kelimesini 1909 yılında Titchener, eski Yunanca'daki 'empathia' teriminden yararlanarak İngilizce'ye çevirmiş ve empati kelimesini bir olaya, bir objeye içine girerek bakmak olarak kullanmıştır. Dolayısıyla empati teriminin iki atası olduğunu söylemek mümkündür: Almanca'daki 'einführung' ve eski Yunanca'daki 'empathia' (aktaran Dökmen, 2008, s. 367).

Empati kavramını açıklayan çok sayıda tanım vardır. Kavrama yönelik farklı yaklaşımlar, doğal olarak farklı tanımları ortaya çıkarmaktadır. Bu durum, empati kavramının özelliklerini, farklı yönlerini ortaya koyarak kuramsal açıdan zengin bir perspektif sunmuş olmaktadır.

Günümüzde genel kabul gören tanım Carl Rogers'ın empati anlayışından çıkan tanımdır. Rogers meslek yaşamı boyunca özellikle psikoterapi alanında empatik iletişim becerisiyle tanınır. Üzerinde uzlaşılan tanımı ise genel hatlarıyla şöyledir: *"Bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir"* (Rogers, 1975; çev. Akkoyun, ss. 103-122).

Genel kabul gören bu tanımın dışında da konuya derinlik ve zenginlik katan birçok tanım olduğunu belirtmiştik. Bunlar arasında, empati, özdeşim ve bağlantı kurarak bir başka kişinin duygularını anlayabilme kapasitesi olarak doğuştan kazanılan bir kişilik özelliği olarak tanımlanır (Alligood, 1992; Bennett, 1975; aktaran Bozkurt ve Özden, 2009, s. 10). Empati, bir başka kişinin gereksinimlerini

karşılıyabilmek için öncelikle duygu ve düşüncelerine girebilmenin bir yolu olarak hedefe ulaşmada kullanılan bir araç olarak tanımlanır (Norman, 1966; Price ve Archbold, 1997; aktaran Bozkurt ve Özden, 2009, s. 10). Bir iletişim süreci olarak empati, karşı tarafın duygu ve düşüncelerini anlamak ve anladığını gösterebilmek sürecidir (Reynolds ve Scott, 2000; Wiseman, 1996; aktaran Bozkurt ve Özden, 2009, s. 10).

Bütün bu tanımlardan ortaya çıkan bir diğer sonuç da empatinin bilişsel ve duygusal olarak ifade edilebilecek iki yönü olduğudur. Duygusal yönü tanımın ‘onun gibi hissetmektir’ kısmında; bilişsel yönü ise tanımın ‘onu anlamaktır’ kısmında vurgulanmaktadır (Dökmen, 1988, ss. 155-190). Aynı zamanda empatinin sadece diğer kişinin duygularını anlama yeteneği olmadığı; bu duyguları paylaşmayı da içerdiği belirtilmektedir (Vasta, Haith ve Miller 1992; aktaran Ünal, 2007, s. 176).

Empati konusunda önemli çalışmaları olan Hoffman (2003), duygusal empati adlandırmasıyla bu kavrama dikkat çeker. Duygusal empati basit bir kavram olarak görülmemeli ve ‘bir kişi diğer kişinin hissettiğini hisseder’ bakış açısıyla değerlendirilmemelidir. Böyle bir yaklaşım, ‘insan kendi duygusu başkasının duygusuna benzediği ölçüde empati yapar’ şeklinde basit bir sonuca ulaştırır. Bu bağlamda Hoffman empatiyi, kişinin kendi duygusuyla, karşısındaki kişinin duygusu arasındaki ilişkiye temel oluşturan süreçler açısından tanımlar ve ona göre empatik karşılığın en önemli koşulu, bir kişiye duygularının kendi durumundan çok başkasının durumuna denk geldiğini hissettiren psikolojik süreçlerin katılımıdır (s. 30).

1.1.2. Empati ve Biyoloji

Empatinin kökeni hakkında tam ve kesin bir bilgi bulunmamaktadır. Empati becerisinin doğuştan var olduğunu savunan kuramcılarının sayısı oldukça azdır. Ancak empati becerisinin biyoloji ile de bağı vardır. Nöroloji alanında yapılan kimi araştırmalar ve bazı olaylar hakkındaki raporlar empatinin beyindeki temeli hakkında bazı fikirler verebilmektedir. *“1975 yılında yazılan bir rapor, frontal loblarının sağ kısmı zarar görmüş olan birçok hastaya bakıldığında, garip bir eksiklik görüldüğünü bildiriyor. Rapora göre bu kişiler insanların söylediklerini gayet iyi anlamakla beraber, ses tonlarındaki duygusal mesajı kavrayamıyorlardı. Buna karşılık, 1979’daki bir raporda, beyinlerinin sağ yarısının diğer bölümleri zarar görmüş olan*

hastaların, duygusal algılamalarında çok farklı bir boşluk olduğundan söz ediliyordu. Bu hastalar, ses tonları veya hareketleriyle kendi duygularını ifade edemiyorlardı. Ne hissettiklerini biliyor, sadece dışa vuramıyorlardı. Raporun yazarları, bütün bu kortikal beyin bölgelerinin limbik sistemle kuvvetli bağlantısı olduğunu kaydetmişlerdi” (Brothers, 1975, 1976; aktaran Goleman, 2005, s. 134). Tüm bu raporlar bize beynin başlangıcından itibaren belirli duygusal ifadelere tepki verebilecek şekilde tasarlandığı ve empati becerisi ile biyoloji arasında bir bağ olduğunu da gösteriyor.

Bu alanda önemli çalışmalar yürütmüş olan Californiya Teknoloji Enstitüsü’nden psikiyatr Leslie Brothers’a göre, kortekste belirli duygulara özgü nöronların yoğunlaştığı bölgeler ve aynı zamanda amigdala ile en yoğun bağlantısı bulunan yerler var. Ve duygular okunurken, uygun tepkilerin düzenlenmesinde önemli bir rol oynayan amigdala-korteks devreleri kullanılıyor. Yine Brothers’a göre insan dışındaki primatlar için, ‘bu tür bir sistemin hayati önemi açıktır’. *“Başka birinin yaklaştığının algılanması belirli bir (fizyolojik tepki) sistemini –hem de çabucak- harekete geçirmelidir; çünkü yaklaşanın niyetinin ısırma mı, sakince oturup birbirinin bitlerini ayıklamak mı, yoksa çiftleşmek mi olduğu anlaşılmalı ve tepki ona göre ayarlanmalıdır” (aktaran Goleman, 2005, s.135-136).*

1.1.3. Empati Becerisinin Çocukta Gelişimi

Empatinin kökü bebeklik dönemine uzanır. Bebeklerin doğdukları andan sonra bir başka bebeğin ya da bir başka kişinin ağladığını duyduklarında rahatsız oldukları ve çoğu kez kendilerinin de ağlayarak tepki verdikleri görülmektedir. Bu durum kuramcılar tarafından empatinin en erken örneği olup ‘motor mimikleme’ olarak adlandırılır. İlk kez Titchener (1920) tarafından hareket taklidinin ‘motor mimikleme’ olarak adlandırılması teknik anlamda empatinin özgün karşılığı biçiminde yorumlanabilir. Dolayısıyla Titchener’in bu kuramına göre, empati, fiziksel taklit yoluyla bir başkasının yaşadığı bir sıkıntının, hissettiklerinin kişinin kendisinde de aynı sıkıntı ve hisler uyandırmasından kaynaklanmaktadır (aktaran Goleman, 2005, s.129). Bir araştırma sonucuna göre kendi yaşlarında ağlayan bir bebeğin video görüntüsünü izleyen bir yaşındaki bebeklerin bu görüntülerden rahatsız oldukları görülmüştür (Ungerer ve ark., 1990; aktaran Kahraman ve Akgün, 2008, s. 15). Dolayısıyla, bebekler gelişim dönemi özelliklerine göre ben ve

diğerleri ayrımını yapamamaktadır. O nedenle, bir başkasının ağladığını duyan bir bebek bu ağlama sesinden kendisi rahatsız olur. Bebek tarafından algılanan bu durum kendisinin bir rahatsızlığı olarak tepkiler vermesine neden olur. Verilen bu tepkiler, empati tanımının bilişsel yönü göz önüne alınarak değerlendirildiğinde empatik tepkiler de değildir. Yani, otomatik olduğundan gerçek empatik tepkiler değildir.

Gelişim psikologları motor mimikleme olarak adlandırılan bu hareket taklitçiliğini, bebeklerin kendilerinin başkalarından ayrı bir varlık olduklarını tam olarak anlamaya başlamalarıyla birlikte terkettiklerini belirtirler. Kendileri dışından bir ağlama duyduklarında sıkıntının kendilerinde değil de başkasında olduğunun farkına varırlar, ancak bu duruma nasıl tepki vereceklerini bilemezler. Bebeklerin iki buçuk yaşına geldiğinde hareket taklidinin davranışlarından silindiği görülür, ben ve diğeri ayrımını yapmaya başlarlar. Ve ancak o zaman karşısında ağlayan birini gördüklerinde yaşananın bir başkası tarafından yaşanıldığının farkındadırlar. İşte bu süreçte üzülebilir ve karşısındaki insanı rahatlatmaya yönelik davranışlar sergileyebilir. İşte bu görüşe göre çocuklar iki yaşından itibaren empatik tepkiler sergilemeye başlarlar ve dolayısıyla empati becerileri de bu andan sonra giderek gelişir. (aktaran Kahraman- Akgün, 2008, s. 16).

Empati, karşısındaki kişinin duygularına karşı oluşturulan bir eş duyumdur. Empati becerisinin gelişiminde en önemli nokta, çocuğun yaşadığı bilişsel gelişim sürecinde ben ve diğeri kavramlarının ortaya çıkmasıdır. Çocuk ancak bu gelişimden sonra ilişki içinde olduğu başka kişinin bakış açısını kavrayabilir. Ben ve diğeri kavramlarının çocukta oluşmasını takiben, yaklaşık olarak iki yaşından sonra çocuk başkalarının da duyguları ve düşünceleri olabileceğini farketmeye başlar. Aynı şekilde başkalarına ait olan duygu ve düşüncelerin, kendisinin duygu ve düşüncelerinden farklı olabileceğini de anlamaya başlamıştır. Dolayısıyla ben ve diğeri arasındaki farklılığı anlayabilen bir çocuk, karşısındaki kişinin rolünü alıp, onun bakış açısıyla olayları değerlendirebilecektir. Çocuklar 6 ile 9 yaşları arasında her kişinin kendine has bir kişiliğinin ve geçmişi olduğunu öğrenirler. Çocukların bilişsel gelişimi sayesinde başka kişilerin de kendilerine has duygu ve düşüncelerinin olabileceğini farketmeleri empatinin gelişimin hazırlayan önemli bir faktördür. Bu aynı zamanda çocuğun olumlu sosyal davranışları için de temel oluşturur. İşte yardımlaşma, paylaşma gibi olumlu sosyal davranışların temelindeki empatik anlayışı sağlayan nokta bu bilişsel olgunluktur (Aydın, 2005, s.147).

1.1.4. Hoffman ve Empati Uyarma Şekilleri

Hoffman (2003) biyolojik temelli bir gelişime bağlı olarak empati gelişiminden bahseder. Bebeklikten itibaren empatinin doğal bir ilerleyişi vardır. Dolayısıyla, çocuklarda empati gelişimi gelişim dönemi özelliklerine bağlı olarak oluşmakta ve gelişmektedir. Kendisinin geliştirdiği beş tane ‘empati-uyarma’ şekli vardır. Empati-uyarma şeklinin ilk üçü ilkel, otomatik ve irade dışıdır (s. 36).

1.1.4.1. Taklitçilik

Daha fazla dikkat gerektiren ve karışıklığa neden olmamak için, bir bütün olarak taklitçilik süreci iki aşamada incelenir: ‘taklit etme’ ve ‘geribildirim’. Hoffman’a (2003) göre taklitçilik, sezgisel olarak empatinin özü gibi görünmektedir. Şöyle ki, kişinin kendisi bir başkasının duygu ifadesini gözlemleyerek kendiliğinden onun ifadesini taklit eder. Ardından beyin bu durumu ele geçirir ve ona başkasının hissettiklerini hissettirir.

- a) Taklit Etme: Taklit etmenin varlığı yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Bavelas, Black, Lemery ve Mullett (1987) yaptıkları araştırmayla insanların bir başkasının gülme, kahkaha, şefkat, kucaklaşma, huzursuzluk, tikslenme, kekeleme gibi ifadelerini taklit ettiklerini belirtirler (aktaran Hoffman 2003, s. 37). Bebekler, dil çıkararak, dudaklarını büzerek ve ağızlarını açarak başka birinin yüz jestlerini taklit etmeye çalışırlar (Melzoff, 1988; Reissland, 1988; aktaran Hoffman 2003, s. 37). Haviland ve Lelwica ‘ya (1987) göre, 10 haftalık bebekler annelerinin mutluluk ve öfke durumlarındaki yüz ifadelerinin temel özelliklerini taklit edebilmektedirler aktaran Hoffman 2003, s. 38). Bir diğer araştırmada ise, dokuz aylık bebeklerin annelerinin neşe ve üzüntü ifadelerini yansıttıkları görülmüştür (Temrine ve Izard, 1988; aktaran Hoffman 2003, s. 38). Bu bağlamda, Hoffman, insanların çevrelerindeki başka insanların yüz ifadelerini, ses ifadelerini genel olarak duygusal ifadelerini kendiliğinden taklit etme eğiliminde olduklarını belirtir (s. 39).

- b) Geribildirim: Hoffman (2003), insanların kendiliğinden başkalarının duygusal ifadelerini taklit etmeleri aynı zamanda onların subjektif olarak duygusal tecrübesini etkileyen geri bildirim neden olur mu sorusuna yanıt arayarak empati-uyarmada geribildirim etkisini anlamaya çalışmıştır (s. 40). Yapılan araştırmalara göre, insanların duygusal tecrübeleri takındıkları yüz ifadelerinden etkilenebilir, ancak yine de bu durum Hoffman'a (2003) göre belirsiz kalmıştır. Daha doğrusu bu geribildirimler daha zayıf bir kendini algılama ve bilişsel anlam çıkarma versiyonunu destekleyebilir.

Hoffman empati-uyarma şekillerinde, taklitçilik sürecindeki taklit etme ve geribildirimi analiz etmeye devam ederek değerlendirmeye çalışır: eğer erken çocukluk döneminde geribildirim varsa ve işliyorsa, taklitçilik önemli bir mekanizma haline gelir. Çünkü, bu durum, bebeklerin kendilerinin tecrübe etmeden önce başka birinin duygusuyla empati yapmasını mümkün kılar.

“Ancak geribildirim belli bir duyguyla ilgili daha önceye dayanan tecrübeyi gerektiren yalnızca kendini-algılama ve bilişsel anlam çıkarma vasıtasıyla olursa o halde empati erken çocuklukta sadece şartlanma ve doğrudan özdeşleşme vasıtasıyla olur” (s. 42).

“Bana göre hiç kimse taklitçilikten kaynaklanan, getiren geribildirim sergilemez. Bunu yapmak için gerçekçi bir sahnedeki yüz ifadesinde taklit üretimli değişiklikleri araştırmak ve bu değişikliklerin deneklerin duygularına etkilerini hesaplamak gerekir” (s. 43).

1.1.4.2. Klasik Şartlanma

Erken çocuklukta, önemli bir empati-uyandırma mekanizması olarak klasik şartlanma vardır. Sıkıntı halindeki birini gözlemleyen çocuklar, şartlı tepkiler olarak empatik sıkıntı duyguları kazanabilirler. Örneğin endişe hisseden bir annenin bedeni kasılabilir ve bu kasılma onun sıkıntısını, tuttuğu çocuğuna taşıyabilir. Sonradan fiziksel temas olmadığı durumlarda bile annenin yüz ve sözlü ifadeleri çocuk için sıkıntı uyandırabilen şartlı uyarıcı haline gelebilir (s. 45).

1.1.4.3. Doğrudan Özdeşleşme

Klasik şartlanmadan daha kapsamlı bir empati-uyandırma mekanizmasıdır. Kişinin edindiği herhangi sıkıcı bir tecrübenin daha sonra bir başka kişide gözlemlenmesi, geçmişte yaşanan bu tecrübeyi hatırlatan yüz ifadesi, sesi kişide bir empatik sıkıntı uyandırabilir. Başka bir çocuğun kendisini kestiğini gören bir çocuğun ağlaması bu duruma bir örnek olarak verilebilir. Çocuğa geçmişte acı duyma tecrübelerini hatırlatan bir durum olarak empati uyandırabilir. Yani, başkalarında gözlemlenen duyguya benzer bir duygunun yaşanması yeterlidir (Hoffman, 2003, s. 47).

1.1.4.4. Uzlaşmış Özdeşleşme

Bu empati-uyandırma mekanizması sözlü uzlaşım"dır. Empatik gelişimin nispeten daha gelişmiş yoludur. Başkasının yaşadığı duygu durumu dil aracılığıyla aktarılır. Dilin bir başkasının duygu durumu ile ilgili işaretleri ilettiğinde, o kişinin başına ne geldiğini ya da ne hissettiğini anlattığında empatik-uyandırma yaratabilir. Örneğin kanser kelimesinin sesi onun anlamını bilmeyen ancak bu sesi yetişkinlerin korku ifadeleriyle özdeşleştiren çocuklarda korku uyandırabilir. Dil, kişinin bir başkasının duygusuyla kendisinin tecrübesi arasında uzlaştırıcı ya da ilişkilidir ve başkasının duygusunu, durumunu ya da her ikisini ifade edebilir (s. 50).

1.1.4.5. Rol-Alma

İleri bir bilişsel işlem düzeyini gerektiren empatik-uyandırma mekanizmasıdır. Empati bilişsel süreçlerle zenginleştirilir. Bu bilişsel işlem düzeyinde 'kendini başkasının yerine koyma' ve 'onun nasıl hissettiğini hayal etme' söz konusudur. İki tür rol-alma vardır: 'kendine odaklanan rol-alma' ve 'başkasına odaklanan rol-alma'.

Kendine odaklanan rol-almada; kişinin bir başkasının duygusunu, sıkıntısını gözlemlediğinde, aynı durumda kendisini nasıl hissedebileceğini hayal ettiğinde ve bunu yeterince içselleştirdiğinde o bir başka kişinin yaşadığı duyguyu, sıkıntıyı kendisi de o etkinin birazını yaşayabilir.

Başkasına odaklanan rol-alma ise; kişinin bir başkasının duygusuna, sıkıntısına doğrudan odaklanması ve o bir başkasının nasıl hissettiğini hayal edebilir

ve bu durum kişinin kendisinde o bir başkasının duygusuyla ilgili bir şey yaratabilir. Ayrıca bu empatik tepki, o bir başkasının kişiliği, yaşam koşulları ve benzer durumlardaki davranışı hakkında bilgiler de mevcut ise, daha da zenginleşebilir.

Kendine odaklanan rol –almanın, başkasına odaklanan rol almadan daha fazla empatik etki yarattığı yapılan bir araştırmayla tespit edilmiştir (Baston, Early ve Savarani, 1997; aktaran Hoffman, 2003, s. 55). Ancak Hoffman (2003), ‘kendine odaklanan rol-alma’ nın kendi sınırlılıklarına sahip olabileceğini belirtir. Kişinin, bir başkasının yerini aldığı ve kişisel olarak kendi anılarına odaklanıp uygulandığında o bir başkasının duygusundan, sıkıntısından uzaklaşarak empatik tepkisi azalabilir. Bu empatik tepkinin azalması ‘egoist eğilim’ olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla ‘egoist eğilim’ empatinin kırılma noktasına işaret eder. Bu iki tür rol-almanın kombinasyonu, empatik tepkiyi daha güçlü kılar. Çünkü, kombinasyonda, ‘kendine odaklanan rol-alma’ nın duygusallığı, ‘başkasına odaklanan rol-alma’ nın güçlü dikkatini birleştirir (ss. 54-59).

1.2. ANNE-BABA TUTUMLARI

1.2.1. Tutum Kavramı

Gelişim dönemi özelliklerine bağlı olarak birey ve tarihsel süreç içinde dinamik nesnel koşulların etkisiyle toplumsal yaşam sürekli olarak niteliksel ve niceliksel değişimlere uğrar. Bu değişimsel süreçte; gelişim dönemi özelliklerine bağlı, geçerli bir tek insan niteliği, bir tek toplum niteliği söz konusu edilemez. Bireyin doğuştan getirdiği özellikler; genetik faktörler, biyolojik özellikleri ile birlikte içinde yaşadığı çevre, toplumsal yaşam bir etkileşim içindedir. Bu etkileşim, yeni bir ortam, yeni bir ilişkiler ağı, yeni bir uyarıcı ağı meydana getirmekte; insanın ruhsallığını, özel olarak insanın duyma, düşünme, algılama ve isteme tarzlarını etkilemektedir.

Kağıtçıbaşı'nın (2008) da belirttiği gibi; bireyi, bireyin davranışlarını ve içinde yaşadığı toplumu birbirinden soyutlayarak incelemek yeterli olmayacaktır. Böyle yapılacak bir soyutlama etkileşim bağlamındaki bilgilerin, durumların yansımalarının değerlendirilmesini ortadan kaldırmış olacaktır (s. 23).

Tutum, insan davranışını anlama ve anlamlandırmada, önem taşıyan kavramlardan biridir. Morgan'a göre (2005), tutumların üç bileşeni vardır. Merkezi

bileşen göreceli olarak bir nesne ile ilgili “duygu”dur. Bu nesne bir insan, bir grup, bir kurum ya da soyut bir şey olabilmektedir. Bir nesne ile ilgili olarak ona atfedilen inançlar da tutum kavramının “bilişsel” bileşeni olup bir ifadenin kabul edilmesidir. Tutum kavramının üçüncü bileşeni ise “davranışsal” bileşendir. Bir nesne ile ilgili olarak yapılan hareketlerdir; yani, duygu ve kaniya uygun olarak hareket etme eğilimidir (s. 367).

Bazı kuramcılar, tutum kavramını duygusal ve bilişsel bileşenlerle bazıları ise sadece duygusal bileşen yönüyle tanımlamaktadırlar. Bu farklı tanımlamalara karşın duygular, inançlar ve davranışlar arasındaki ilişkilere dair ilgi, ilginin incelenmesi noktasında kuramcılar hem fikirdir (Atkinson ve arkadaşları, 1999, s. 625).

Smith’in (1968), tutum kavramı ile ilgili tanımlaması, ortak bir tanım olarak kabul edilir: “*Bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir*” (aktaran Kağıtçıbaşı, 2008, s.110).

Bu tanıma bağlı olarak belirli bir takım kişi, nesne ve olaylara karşı aynı biçimde davranmamıza neden olan “tutum” öğrenilmiş bir eğilimdir. Bu eğilime göre, birey, olumlu veya olumsuz bir şekilde düşünebilir, hissedebilir ve davranışına yansıtabilir. Dolayısıyla burada dikkat edilmesi gereken bir husus da “tutum” kavramının “davranış” ile olan ilişkisinin açıklanmasıdır.

Tutumlar doğrudan doğruya gözlenemez. Bireyin yaptıklarından yorumlanabilir. Buna rağmen bireylerin tutumları sevgilerini, nefretlerini ve davranışlarını etkileyebilmektedir (Morgan, 2005, s. 364).

Kağıtçıbaşı’ya (2008) göre, “*tutum bir bireye atfedilen bir eğilimdir. Yani, tutumun doğrudan gözlenebilen bir özellik olmadığını, ancak bireyin gözlenebilen davranışlarından çıkarsama yapılarak ve o bireye atfedilen bir eğilim olduğunu görüyoruz. Demek ki, tutum, gözlenebilen ortaya konan bir davranış değil, davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir*” (s. 110).

1.2.2. Tutumların Oluşumu ve Gelişmesi

Görüldüğü üzere, tutum kavramının tanımlamasında dikkati çeken iki önemli özellik söz konusudur: ‘düzenli bir biçimde oluşturulan eğilim’ ve ‘öğrenilmiş bir eğilim’. Buradan hareketle, bu iki özelliğin tutumların oluşumu ve gelişimi sürecinde etkisinin incelenmesi önemli olacaktır.

Kağıtçıbaşı (2008), bu durumu şu şekilde açıklamıştır: *“İnsanlar tutumlara sahip olarak doğmazlar, tutumları sonradan öğrenirler. Peki, insanlar belli konular, objeler ya da kişiler hakkındaki tutumlarını nasıl oluştururlar? Bu sorunun tek bir cevabı yoktur. Bazı tutumlar insanların kendi deneyimlerine dayanırken, bazıları başka kaynaklardan elde edilir. Tutumlar genelde şu yollardan elde edilir: doğrudan deneyim, pekiştirme, taklit, sosyal öğrenme”* (s. 127).

Bu bağlamda; tutumların oluşmasında bireyin kendi biyolojik ve genetik özellikleri ile birlikte içinde bulunduğu sosyal çevresi ve bu çevreyi etkileyen toplumsal yaşam unsurları etkilidir. Bunlar:

- Anne-Baba Etkisi: Tutumların oluşmasında ve şekillenmesinde önemli roller oynayan bir faktördür. İlk gelişme yıllarında ve özellikle ilköğretim çağına kadar aile ya da anne-baba çocuk tarafından tek otorite olarak görülürler. *“Tutumlarımızın çoğunu başka insanlardan ediniriz. Ana-baba, çocukların oluşturdukları tutumların ilk kaynağıdır. Örneğin, çocukların politik tutumları, sigara içmeye karşı tutumları ana-babanınkiyle çok güçlü bir benzerlik taşır”* (Kağıtçıbaşı, 2008, s. 128).
- Tutum Objesi İle Olan Kişisel Deneyimler: Tutum objesi ile doğrudan yaşanan kişisel deneyimler tutumların oluşmasında ve gelişmesinde etkilidir. Yaşanılan bir deneyim, o objeye dair olumlu ya da olumsuz bir ‘tutum’ geliştirilmesine neden olabilmektedir. *“Öğrenmenin birkaç ilkesi tutumların ve bunlarla bağlantılı davranışların nasıl edinildiğini açıklamaktadır. İşlemsel pekiştirme, bir tutumun dışavurumunu takiben gelen ödül durumlarını açıklar. Diyelim ki, nükleer enerji konusunda bir fikrinizi açıklıyorsunuz ve sizi dinleyenlerden büyük destek görüyorsunuz. Büyük olasılıkla gelecekte bu fikri savunmaya devam edersiniz”* (Kağıtçıbaşı, 2008, s. 129).
- Kitle İletişim Araçları: Bireyler kitle iletişim araçları ile bazen hiç duymadıkları ya da görmedikleri nesnelere karşı olumlu ya da olumsuz bir tutum sahibi olurlar ya da var olan tutumlarını değiştirirler.
- Akran Etkisi: Belli bir arkadaş çevresinde bulunulduğunda bazı nesnelere ve olaylara karşı benzer tutumlar geliştirme eğilimi var olmaktadır. Bu bakımdan arkadaş grubu ya da bireyin akranları belli bir tutumun değişmesinde ya da yeni tutumların oluşmasında etkili olmaktadır.

- Öğretmen Etkisi: Akademik eğitim hayatıyla öğretmen çocuklara gerekli eğitimi verirken onların belli tutum ve davranışlarını değiştirmelerinde ya da oluşturmalarında önemli bir rol oynamaktadır.

1.2.3. Aile

İnsanı, insanın davranışlarını anlama sürecinde bireyin içinde bulunduğu sosyokültürel ortamdan soyutlanarak incelenemeyeceğinin bilincine varılması ailenin, aile olgusunun bir inceleme birimi olarak ele alınmasını zorunlu kılmıştır. Bu bağlamda, aile olgusuna ilişkin süreçleri anlamak, bireylerin ve davranışlarının anlaşılmasına önemli bir katkı sağlar.

1.2.3.1. Ailenin Tanımı

Aile toplumsal yaşamla ilgili en küçük bir sosyal birimdir. Aile, toplumun tüm özdeksel ve tinsel zenginliklerinin kuşaktan kuşağa geçmesinde rol oynayan toplumsal temellerden biridir. Aile bu işlevini çok eski çağlardan günümüze dek sürdürmektedir.

Ailenin yapısı ve işlevleri toplumsal değişmeye paralel olarak değişmektedir. Dolayısıyla evrensel ve statik bir aile yapısından söz etmek mümkün değildir. Belirli bir aile alınıp incelendiği takdirde bile, zaman süreci içinde, ailenin kompozisyonunda, yapısında ve işlevlerinde sürekli değişimler olur. Aynı ülkenin kırsal ve kentsel kesimlerinde de aile yapıları arasında büyük farklar vardır. Gelişmiş, gelişmekte olan ve az gelişmiş toplumlarda da aile yapıları değişik görünümler sergiler. Sosyoekonomik alandaki değişimlerin aileye çeşitli alanlarda yansıdığı görülmektedir (aile büyüklüğü, işlevleri, kadının konumu, üretime katılım vb. gibi).

Bütün bu değişimlere karşın, onun genel bazı niteliklerinden ve işlevlerinden hareket ederek, ailenin belirli bir tanımı yapılabilmektedir. Aile, biyolojik ilişkiler sonucu insan türünün sürekliliğini sağlayan, sosyalleşme sürecinin ilk ortaya çıktığı, karşılıklı ilişkilerin kurullarla bağlandığı, üyelerinin duygusal olarak doyuma ulaştıkları, üretim ve tüketim açısından ekonomik etkinliklerde bulunan, biyolojik, ekonomik, psikolojik ve toplumsal yönleri olan bir birimdir.

Ailenin belli kurallara sahip olması, ailenin kurumsal yönünü ifade eder. Bu bağlamda evlenme prosedüründen sonra aile kurumu oluşur. Ailenin grupsal yönünü de şu şekilde ifade etmek mümkündür: Aile, anne, baba ve çocuktan oluşan kendine özgü amaç, değer ve kuralları olan, maddi-manevi bağlarla bir araya gelen bireylerin oluşturduğu bir gruptur.

Fitzpatrick ve Badzinski (1985), aile kavramını, kan bağı olan ve temel işlevi yeni doğan çocukları beslemek ve sosyalleştirmek olan küçük bir sosyal grup olarak tanımlamışlardır ve bu da evrensel olan tek aile tipidir (aktaran Gülerce, 2007, s. 10).

Aile, sosyalizasyonun ilk gerçekleştiği yerdir. Bu, ailenin psiko-sosyal yönüdür. Çocuk, toplumsal bir varlık haline gelme sürecini ilk olarak ailede yaşar. Aile, kişiliğin belirlendiği ilk yerdir.

Aile kavramına en ayırt edici anlamını yükleyen ‘kalıcılık’ özelliğidir. Aile olgusu, tarih içinde ve toplumdaki topluma farklı anlamlar taşısa da bireysel ve grup olarak yaşanan gelişimsel olaylar evrenselidir. Aileyi oluşturan bireylerin bağlılıkları uzun yıllar sürer (Gülerce, 2007, s. 10).

Gülerce (2007), hızlı sosyal değişimle birlikte günümüzdeki aile tanımının, aileye bakış açısının genişlediğine dikkat çekmektedir. Postmodern bakış açısıyla aile, sadece yasal sözleşme, kan bağı ve hane paylaşımı ile oluşan bir sistem değildir. Bu yeni tanımda vurgulanan bir grup insanın bir araya gelerek ortak bir geçmişi, şimdiki zamanı ve gelecek beklentileri paylaşmasıdır. Bu bağlamda, kimi araştırmacılar bireylerin bir araya gelerek oluşturdukları desteği inceleyerek aileyi tanımlamaktadır. Üyeler arasındaki duygusal yakınlık yasal ve biyolojik bağa göre daha öncelik verilerek incelenmektedir (s. 12).

1.2.3.2. Ailenin Önemi ve İşlevleri

Kültürel farklılıklara rağmen her toplumda, pek çok çevresel, ekonomik, politik, sosyolojik ve psikolojik sorununun entelektüel olarak bilincinde olan çiftler bile an az bir çocuk doğurmak veya yetiştirmek istemektedirler. Gülerce (2007), bu durumu şu şekilde yorumlamaktadır: *“Bu belki de en gelişmiş ülkelerde dahi, çocuğa verilen toplumsal veya kişisel/psikolojik varkalımsal değerlerin yüksek olmasından ötürüdür”* (s. 13). Çocuk yetiştirmek söz konusu olduğunda farklı aile modellerinde, ailenin bebeklik ve çocukluk dönemlerinde çocuğu koruma, besleme, büyütme ve sosyalleştirme işlevleri ön plana çıkar.

Doğaldır ki, aileye bu kadar önem verilmesi nedensiz değildir. Aile, toplumun var olan düzenini sağlar. Aile, toplumun kendisini yeniden üretmesinde rol oynayan en önemli mekanizmadır. Bu da toplumun var olan düzenini, istikrarını üretmesine olanak sağlar. Örneğin, Aile ve Çocuk Özel İhtisas Komisyonu Raporu (2001); aileyi bireylerin cinsel, psikolojik, kültürel ve ekonomik gereksinimlerini karşılama, topluma uyum ve katılımlarını sağlama işlevleri ile tanımlar ve sorumlu görür (Gülerce, 2007, s. 13).

1.2.3.3. Bir Psikolojik Sistem Olarak Aile

Sistem kavramını, bir bütün olarak davranan ya da hareket eden yapılaşmış ve düzenlenmiş bir toplumsal, sosyal etkileşimler bütünü olarak tanımlamak mümkündür. Aile sistemleri kuramına göre, aile, bir sistemdir. Dolayısıyla aile bir sistem olarak ele alınmalıdır. Sistem, aileyi oluşturan her bir ögenin belirli zaman içinde, belirli bir yolla, diğer öğelerle ilişki kuracak şekilde nedensel bir ağ içinde doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkili öğeler ya da bileşenler kompleksidir.

Ailede, tek tek bireylerin psikolojileri değil aile üyelerinin etkileşimi içinde oluşan ‘ilişkisel örüntü’ ön planda olmalıdır. Bu bağlamda, aile, *“bir Gestalttır; ‘üyelerinin toplamından daha fazlasını’ ifade eder”* (Gülerce, 2007, s. 15).

İki insan birlikte olmaya başladıkları andan itibaren, yaşanan değişimle birlikte yeni etkileşim biçimleri oluşur. Bu bağlamda iki kişilik ilişki bir psikolojik sistem oluşturur. Bu sistem, aynı zamanda, bireylerin dış sosyal dünya ve kendi iç dünyalarıyla, kök aileleriyle olan ilişkilerini yeniden düzenler. Sisteme dahil olan her yeni üye yeni düzenlemeleri beraberinde getirir (Gülerce, 2007, s. 15).

Ailenin bir yapı/sistem olarak incelenebilmesine olanak sağlayan belirleyici özellikler şunlardır (Gülerce, 2007, ss. 15-20):

- 1) Bireylerin ortak amaçlar ve güdüler çerçevesi içinde ilişki kurmaları ve etkileşim içinde bulunmaları grupların oluşmasına neden olmaktadır. Bu nedenle her sosyal grupta olduğu gibi, ailenin de bir ortak amacı vardır. Yani aile bireylerinin bir arada olmasının ve birbirlerine bağlı oluşlarının ortak bir amacı vardır. Ailenin amacı, ilişkisel örüntüler bağlamında, aile bireylerinin tek tek niyet ve gereksinimlerinden bağımsızdır. Yani tek bir aile üyesinin gereksinimlerinin karşılandığı bir amaç olamaz. Başka bir

deyişle ailenin amacı tek bir üyenin orada bulunma niyetine her zaman denk düşmeyebilir. Ailenin amacı, bütün üyelerinin niyet ve gereksinimlerini aynı anda karşılayabilecekleri fiziksel, psikolojik ve sosyal bir ortam yaratmaktır. Ailede giderilmesi beklenen gereksinimler, diğer kurumlarda karşılanamayacak; güven, bağlılık, yakınlık, duygusallık ve şefkat gibi özel ve psikolojik durumlardır. Belirtilen bu gereksinimler, aileyi amacı yönünden dahi tek, güçlü, karmaşık bir sistem yapar.

- 2) Her ailede bir yapılanma, örgütlenme söz konusudur. Bu yapılanma, örgütlenme sürecini aile kuramcıları farklı bir şekilde açıklamaktadır. Kimi aile kuramcılarına göre, bu yapılanma bir önceki kuşağın fonksiyonudur. Bazıları ise, ailenin yapılanmasının topluma uymak üzere biçimlendiğini ifade ederler. Diğer aile kuramcıları ise, ailenin yapılanmasını aile bireylerinin yaş, cinsiyet, kadının statüsü, doğurganlığı gibi özelliklere göre kompozisyonu belirler. Kavramsal temellerini Gülerce (2007)'nin geliştirdiği Dönüşümsel Aile Kuramı'nda ailenin yapılanması ve örgütlenmesine ilişkin bütün bu yaklaşımlar birlikte yer alarak aile yapılanmasında rol oynar: *“Esas olan, ailedeki yapının iç ve dış bağlamlar arasında dengeli etkileşimi sağlamak üzere oluşturduğu örüntüler ve geçirdiği dönüşümlerdir. Ailenin psikolojik yapısı, bireyleri etkili olarak bir arada tutan bütün öğeleri, ortak fantezileri, ritüelleri, sırları, mitleri, dünya görüşünü, vb. içerir. Tüm üyelerin (psikolojik) gereksinimlerini karşılamak üzere, (bilerek ya da bilmeyerek) birlikte keşfettikleri ve tekrarlanan etkileşim biçimleri ile oluşur”* (s. 16).
- 3) Bir psikolojik sistem olarak aile incelenirken ‘sistem’ kavramının doğru bir şekilde kullanılması büyük bir önem taşımaktadır. Çünkü, her sistem açık sistem, her açık sistem de insanın psikolojik/kültürel sistemi değildir. Aileyi, onu oluşturan bireyler, bu bireyler arasındaki ilişkiler, sosyokültürel ortam ve içinde bulunduğu fiziksel çevre bir sistem yapar. Bu bağlamda, aile kapalı bir sistem olarak değil, sistemin öğeleri arasındaki ilişkilerin, etkileşimlerin ve dönüşümlerin incelendiği bir açık sistem olarak değerlendirilmelidir.
- 4) Karşılıklı ilişkiler bağlamında aile bireylerinin kendi aralarında oluşturduğu ilişkiler, iletişim örüntüleri, gereksinimler, beklentiler ve

görevler doğrultusunda aile sistemi içinde alt sistemler oluşmaktadır. Bu alt sistemler; birey alt sistemi, karı koca alt sistemi, kardeşler alt sistemi ve anne-baba çocuk alt sistemidir. Bu alt sistemler de yine kendi amaçları ve diğer küçük sosyal grup özellikleri olan, ancak 'aynı aile sistemi' içinde oluşmuş sözleşmeli birliklerdir. Dahası, bu birlikler aile içindeki diğer birey ya da başka alt sisteme karşı kurulmuşlardır.

- 5) Aile sistemi, kendi içinde, değişen koşulları ve gelişimsel olarak meydana gelen değişiklikleri gerçekleştirme, yeni gereksinimleri ve beklentileri karşılayabilen bir yapıdır. Yani; 'etkileşimsel yeterliliği' olan bir birimdir aile. Doğaldır ki gerçek bir ailenin, her konuda ve her zaman yeterli ve yetkin olmasını beklemek mümkün değildir. Tıpkı bir birey gibi, ailenin de bütünsel olarak daha güçlü ve kendine/üyelerine yetebilen yanları ve zamanları olduğu gibi, gereksinimlerin karşılanmasında yetersiz kaldığı yanları ve zamanları olur. Önemli olan, ailede genel olarak bir yetkinlikten söz edilip edilemeyeceğidir.
- 6) Aile yaşam döngüsü kavramı çeşitli geçiş dönemleriyle birbiriyle bağlı olan ve birbirini izleyen aile gelişim evreleri boyunca ilerleyen süreci ifade eder. Aile içinde değişen durumlar ve koşulları anlamak için yardımcı bir kavram olarak aile yaşam döngüsü kullanılır. Aile yaşam döngüsü kuramcıları, belirli bazı plato ve geçiş dönemleri olan evrelerden söz ederler. Plato dönemleri görece bir yapısal durgunluğa, geçiş dönemleri ise yapısal istikrarsızlığa ve ana değişimlere işaret eder. Hemen bütün ailelerde gözlenen evlilik, doğum, okula başlamak, ergenlik, yetişkinlik, torun sahibi olmak, emeklilik, yaşlılık, vb. olaylar ile, evrensel olmasa da pek çok ailenin yaşadığı (paranormatif) kürtaj, suç, ayrılma veya boşanma, hastalık veya ölüm, işsizlik, ev değiştirme, ekonomik statüde değişme, göç, vb. pek çok olay, aile yapısında doğrudan dönüşümler gerektirir. Yine vurgulamak gerekirse eğer, her ailenin farklı olaylara yüklediği anlam ve dönüşümlerinin biçimleri kendine özgüdür.
- 7) Sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel ortam ailelerin aynı gelişimsel sonuç için nasıl bir yol alacağını farklılaştırabilmektedir. Farklı eğitim, ekonomik, kültürel, psikolojik donanımlara sahip iki ailenin örneğin 'bireylerine destek olma, sahip çıkma' hedefleri ortak, ancak buna ulaşma biçimleri son derece değişik olabilir. İşte en çok bu sebeple de, aileye yapılacak

müdahale veya önerilerin, aile olgusu dokusu ile tutmadığı, hedef aile kültürünce içselleştirilmediği sürece, istenen sonuca götürmesi pek olanaklı değildir. Burada unutulmaması gereken diğer bir nokta ise, her dönüşümün doğrusal ve hiyerarşik olmadığıdır.

1.2.4. Anne-Baba Çocuk İlişkisi

1940'lı yıllardan itibaren anne-baba çocuk ilişkileri araştırılmaktadır. Bu araştırma sürecinin ilk dönemlerinde anne-baba çocuk ilişkisinde tek yönlü yani, anne-babaların çocukları etkilediği düşünülerek anne-babaların davranışlarının çocuklar üzerindeki etkileri araştırılmıştır. İlerleyen zamanda ise, çocuğun yapısı, özellikleri ve gelişen bilişsel beceri ve özelliklerinin anne-baba çocuk ilişkisini etkilediği görüşü ağırlık kazanarak, çift yönlü bir ilişki yani, çocukların da anne-babalarını etkiledikleri düşünülerek anne-baba çocuk ilişkisi çift yönlü bir ilişki olarak değerlendirilmiştir. Özetle, zaman içinde, edilgen çocuk, etken ana baba modelinden karşılıklı etkileşim modeline geçiş olmuştur (Hortaçsu, 2003, s. 11).

Temel boyutlar, ilişki özellikleri ve bu özelliklerin ortaya konuş biçimleri düzeylerinde anne-baba çocuk ilişkisi incelenmiştir. Bu incelemede dört boyut vardır.

Sıcaklık/yakınlık	Eşitlikçi yakınlık	Güç kullanımı/çatışma	Koruyuculuk
<ul style="list-style-type: none">• bakma• önem• şefkat• birlikte faaliyet• anne-babanın hayranlığı• anne-babaya hayranlık• yüksek beklenti• doyum	<ul style="list-style-type: none">• anne-babanın yakın ve açık davranması• çocuğun yakın ve açık davranması• eşitlikçilik• benzerlik• olumlu değerlendirme	<ul style="list-style-type: none">• kavga• kısıtlama• suçlu hissettirme• fiziksel ceza• üstünlük• katı disiplin• sözel ceza	<ul style="list-style-type: none">• koruma

Kaynak: (Adler ve Furman, 1988; aktaran Hortaçsu, N. 2003. Çocuklukta İlişkiler: Ana Baba, Kardeş ve İlişkiler, s.61).

Anne-baba tarafından yakınlığın gösterilmesi kendi içinde ayrılarak karşılıklı yakınlık gösteren ilişki özellikleri ve benzerlik, eşitlikçi yakınlık boyutunda yer almıştır. Eşitlikçi yakınlık boyutunda bir diğer önemli nokta, bu boyutun ikiye ayrılarak ilişkide güç farklılığını yansıtan ikinci bir boyut oluşturmuş olmasıdır. Bu incelemede, anne-baba çocuk ilişkisinde eğitim, denetim yöntemleri, eşitsizliği yansıtan ilişki özellikleri ve bu özelliklerin ortaya konuş biçimleri, güç kullanımı/çatışma boyutunda belirtilmiştir.

Yine güç farkını yansıtan koruyuculuk boyutunda, koruyuculuk, eşitlikçi yakınlık ve güç kullanımı/çatışma boyutlarındaki ilişki özellikleri bağlamında çocuğun yararına, eşitlikçi ve çocuğun zararına olmak üzere güce ilişkin üç boyut bulunur.

1.2.5. Ailenin Bireye Etkisi

Gelişim kavramı çerçevesinde meydana gelen değişimler, ilerlemeler; biyolojik süreç, bilişsel süreç ve sosyal süreç boyutuyla incelenmektedir. Ve bu süreç birbirlerinden ayrı incelenemeyen kendi içindeki etkileşimleri de göz önüne alınarak değerlendirilmesi gereken karmaşık bir süreçtir.

İnsan gelişimi çok yönlü ve karmaşık bir süreçtir. Gelişim, beden, düşünce, duygu ve sosyal açıdan incelenir. Bütün bu yönlerde gerçekleşen gelişim birbirini etkileyen ve iç içe girmiş durumdur. Çocuğun düşünce boyutunda gerçekleşen gelişimi, onun duygusal ve sosyal gelişimini etkilerken, duygusal gelişim de hem çocuğun sosyalleşmesini hem de zihinsel becerilerini etkileyebilmektedir (Aydın, 2005, s. 29).

Bu bağlamda, Gruen'in (2006) de belirttiği gibi tam gelişim göstermiş veya körelmiş bir insan oluşun temelleri çocuklukta atılır. Dolayısıyla, sonradan bilincine varmadan kuşaktan kuşağa aktarılan uğursuz hatalar burada oluşur (s. 25).

İnsan, tek başına değil, belli bir zaman ve yerde yaşar. Bu zaman ve yer belli bir sosyal ve kültürel ortam zemininde inşa edilmiştir. Dolayısıyla insan fiziksel çevresiyle olduğu gibi içinde yaşadığı toplumsal çevresiyle de karşılıklı bir ilişki ve bu ilişki bağlamında da bir etkileşim içindedir. Bunun doğal bir sonucu olarak da bireyin davranışlarını anlamada tek etken içinde bulunduğu psikolojik durum olmayacaktır. Bireyin davranışlarına içinde bulunduğu psikolojik durumla birlikte

üzerinde ilişkide bulunduğu anne-babasının, diğer bireylerin, içinde yaşadığı toplumun ve toplumdaki normların, değerlerin etkisi olur.

Öncelikle vurgulamak gerekirse, birey içinde yaşadığı psikolojik bağlamla karşılıklı bir etkileşim içindedir; aile içindeki tekrarlanan örüntülerle hem kendi psikolojik yaşamı biçimlenir, hem de kendisi ailenin psikolojik bağlamını biçimlendirir. Yani bireyin psikik dünyası tamamen “içsel” ve “bireysel” bir olay değildir. Dolayısıyla bireyin psikolojik dünyasında arzulanan her türlü değişimin aile yapı/sistemi ile doğrudan ilişkili olduğu ve tersinin de doğruluğu düşünülür. Bu arada ailenin psikolojik dünyasının da geniş toplumsal bağlamla benzer biçimde ilişkilendiği akılda tutulmalıdır (Gülerce, 2007, s. 21).

İnsan gelişimi bir aile ortamında başlar ve gelişir. Dünyaya gelen çocuk, bağımlıdır; beslenme, bakım, korunma, sevgi gibi gereksinimlerini karşılayacak olanakları yoktur. Bu temel gereksinimlerin karşılandığı ortam ailedir.

Psikanalitik kurama göre, insan yaşamının ilk beş yılı çok önemlidir. Çocuğun bu dönemdeki yaşantıların, tecrübelerin kişiliğin oluşmasındaki önemini belirtir. Bu yaşantılar çocuğun süttten kesilmeye, tuvalet eğitimine verdiği tepkiler, anne- babayla özdeşleşmesi ve bu yolla kendi cinsiyetinin bilincinin oluşmaya başlaması, ahlaki değerlerin, toplumsal normların benimsenmesi ve buna bağlı olarak gelişmeye başlayan vicdandır (Hortaçsu, 2003, s. 13).

Bowlby'nin (1969-1973) ve Ainsworth'ün (1978) çalışmalarında vurguladıkları, bebeklerin yaşamlarının ilk yıllarında anneye kurulan “bağlılık” ilişkisinin önemi büyüktür. Güven ve korunma sağlayacak bu bağlılık ilişkisinin bebek için bir yaşamsal değeri vardır. Bağlılık ilişkisinin kurulmaması ya da sona ermesi bebeklerde olumsuz tepkilere yol açmaktadır (aktaran Hortaçsu, 2003, s.17).

Maslow'da (2001) bebeklerin gelişim sürecinde güvenliğin öneminden bahsederek, “güvenlik” ve “gelişim” arasında üzerinde durulması gereken bir ilişkiye dikkat çekmiştir: *“İlerleme küçük adımlar halinde gerçekleşir. İleri doğru atılan her adımı olası kılan ise güvende olduğunu, güvenli bir yuvadan bilinmeze doğru hareket edildiği duygusu ve geri dönüşün mümkün olduğunu bilmektir. Emekleyen bebeğin annesinin dizlerinin dibinden bilinmeyen bir çevreye yönelmesini bir örnek olarak alabiliriz. Bebek, odayı önce gözleriyle keşfederken annesine bağlı kalacaktır. Daha sonra annesinin verdiği güvenin tam olduğuna inanarak küçük gezintilere çıkmaya başlayacaktır. Bu gezintilerin çapı gitgide büyüyecektir. Bu şekilde bebek bilinmeyen ve tehlikeli bir dünyayı keşfedebilecektir. Annesi birden bire ortadan*

kaybolursa dünyayı keşfetmekle daha fazla ilgilenmeyecek, kaygılanmaya başlayacak, yalnızca eski güvenliğini geri isteyecek ve hatta yeteneklerini yitirmeye başlayacaktır. Örneğin yürümeyi göze alamayacak, emeklemeyi sürdürecektir” (s. 57-58).

Dolayısıyla, bağlılık ilişkisinde vurgulanması gereken diğer bir önemli nokta; bu ilişkinin çocukta bir “ilişki kalıbı” oluşmasına neden olmasıdır. Oluşan bu ilişki kalıbı çocuğun sonraki yaşamındaki diğer ilişkilerini ve toplumsal uyumunu etkiler (Hortaçsu, 2003, s. 18).

Anne baba ve çocuk arasındaki ilişki temelde anne ve babanın tutum ve davranışlarına bağlıdır. Çocuk yetiştirirken anne-babanın tutum ve davranışları çocuğun davranışlarını etkilemekte ve çocuklar için bir özdeşim modeli oluşturmaktadır. Kişiliğin gelişmesinde en önemli olay kız çocukların anneyi benimsemesi erkek çocuğun da babayı örnek almasıdır.

Bu özdeşim, Yörükoğlu'nun (2006) da belirttiği gibi anne-baba niteliklerinin içe sindirilmesi ve özümsemesidir. Yine bu özdeşim, bilinçli öykünmeden çok, daha derine inen bir benimseme durumudur. Dolayısıyla, özdeşim yapma eğilimi öyle güçlüdür ki, çocuk anne-babanın tutumlarını, davranışlarını, duygularını ve huylarını kendi benliğinde içselleştirerek kendi kişiliğinin bir parçası durumuna getirir. Yine bu bağlamda çocuk, anne-babanın istek ve yönlendirmelerine duyarlılık kazanır. Anne-babanın doğru, iyi, uygun gördüğü durumları özümsemeye çalışır. Beğenilmeyen, yanlış ve kötü davranışlardan kaçınmaya çalışır. Bütün bu çerçeve, çocuğun kuralları ve değerleri benimseme sürecidir. Bu süreçte, çocuk yasaklara uyararak, iyiyi kötüden, doğruyu yanlıştan ayırarak üst benlik geliştirir. Çocuğun buradaki amacı anne-baba sevgisini sürdürebilmektir ve bu bağlamda özdeşimin yolunda gitmesi için ilk koşul, anne-baba ile çocuk arasında sevgi ve güven bağının bulunmasıdır. Yaratılan güven ortamı, çocuğun sağlıklı büyümesini güvence altına alır (s. 68).

Kişiliğin biçimlenmesinde en önemli çevresel etken anne-babadır. Kendisi iyi uyum yapmış, çocuklarını seven ve sayan anne-babalar, onlara kendini değerli bulma ve kendine güvenme duygularını verebilirler. Sevgi ve övgüleriyle çocuklarının, istenilen, sevilen kişiler oldukları duygu ve inancını edinmelerinde yardımcı olurlar (Morgan, 2005, s. 322).

Çocuğun ilk ilişkilerini yaşadığı, iletişimde bulunduğu kişiler anne-babasıdır. İnsanın varlık sürdürme biçiminin bir ürünü ve insanın varlık sürdürme biçimindeki gelişmelere göre değişimlere uğrayan insana özgü bir olgu olarak yaşanan iletişim yaşamsal bir önem taşımaktadır (Oskay, 1992, s. 7). Dolayısıyla, çocuğun diğer

bireylere, nesnelere ve tüm yaşama karşı aldığı tavırların, benimsediği tutum ve davranışların temelini anne- baba ile olan ilişkileri oluşturur (Yavuzer, 2007, s. 129). Çünkü, çocuğun anne-babasıyla olan ilişkisi insan ilişkilerini gözlemlediği ve yaşadığı ortamdır. Dolayısıyla, bu bağlamda anlaşma, uzlaşma, bağlılık, işbirliği gibi olumlu niteliklerde insan ilişkilerinin deneyimlenebileceği bir anne-baba çocuk ilişkisinin var olması önemlidir. Anlaşmazlık, çatışma ve çekişme gibi olumsuz durumları gözlemleyen, tecrübe eden çocuğun davranışlarının, tutumlarının böyle bir anne-baba çocuk ilişkisinde değerlendirilmesi söz konusu olacaktır.

1.2.6. Anne Baba Tutumları

1.2.6.1. Anne-Baba Olma Süreci

Anne-baba olma sürecinde, ‘anne-baba olma’ya atfedilen rolle beklenen inançlar, tutumlar ve davranışlar bağlamında anne-baba olma rolü tanımlanır. Anne-baba olma süreci geri dönmeyecek bir kararın sonucu olduğu düşünüldüğünde, bu sürecin bir değerlendirilmesinin yapılarak bir karar aşamasına varılması sağlıklı olabilir. Sağlıklı bir evlilik ilişkisi, anne-baba olmanın nasıl bir kimlik gerektirdiğinin farkındalığı, bir bebeğin gelişim süreci özelliklerinin bilinmesi ve desteklenmesi bu değerlendirmenin önemli hususlarıdır.

Anne-baba olma rolüyle tanımlanan, gelişim dönemi özellikleri göz önünde bulundurularak çocuğun fiziksel, psikolojik ve bilişsel yönden sağlıklı olarak yetiştirilmesidir. Bununla birlikte, çocuğun içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerini ve kurallarını bebeğe aktararak, ilerde içinde yaşayacağı toplumla uyumlu sosyal ilişkiler geliştirmesinin yollarını öğretmektir. Dolayısıyla, anne-baba olma rolüyle çocuğun her türlü girişim ve iletişim biçimiyle eğitim süreci başlamıştır (Şendil ve Balkan, 2005, s. 68).

1.2.6.2. Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Kuramsal Sınıflamalar

Çocuğun gelişimsel özelliklerine bağlı olarak gelişmesinde ve olgunlaşmasında ‘anne-baba olma rolleri’ nin içselleştirilmesi ve bu bağlamda anne-babalarının davranış ve tutumlarının etkisinin ne olduğu psikoloji biliminde; özelinde akımlarda, kuramlarda bir araştırma konusu olmuştur.

Anne-babaların çocuklarının değerleri hakkında farklı görüşleri, beklentileri ve bu bağlamda çocuklarına yönelik farklı yönelimleri ve tutumları vardır. Antropolog Robert Le Vine (1988), kültürler arası farklılıklara dikkat çekmiş ve farklı kültürlerdeki çocuk yetiştirme tutumlarına yönelik yaptığı çalışmada, anne-baba tarafından paylaşılan üç büyük hedef tespit etmiştir:

- a) Hayatta kalma hedefi: Çocuklarının hayatta kalmalarını garanti altına almak adına sağlıklarını ve güvenliklerini sağlamak.
- b) Ekonomik hedef: Çocuklarının gereken beceri ve kaynakları edinmelerini garanti altına almak.
- c) Kültürel hedef: Çocuklarının içinde buldukları kültürün, temel kültürel değerlerini edinmelerini garanti altına almak.

Bu hedefler bir hiyerarşi oluşturur. Aileler için en önemli hedef çocuklarının fiziksel olarak hayatta kalmalarıdır. Onların güvende ve sağlıklı oluşları önce gelir, daha sonra aileler diğer iki hedefe odaklanırlar. Ailelerinin varlığının ve iletişimlerinin devamlılığını sağlamak için gerekli olan, çocuklarının ekonomik açıdan becerilerinin gelişmesine ve kültürel değerlerine önem verirler (aktaran Cole, ve Cole, S., 2001, s. 409-410).

1.2.6.2.1. Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Baumrind'in Sınıflaması:

Anne-baba tutumlarına ilişkin Baumrind'in (1967, 1971, 1989) sınıflaması bu alanda yapılan çalışmalara kuramsal bir temel oluşturmaktadır. Baumrind, okul öncesi çocukların anne-babalarıyla olan etkileşimlerini inceleyerek anne-baba tutumlarını dört temel boyutta sınıflandırmıştır: 'ebeveyn kontrolü', 'ebeveyn-ocuk ilişkisindeki açıklık', 'olgunluk beklentisi' ve 'bakım-destek'tir. Ve yine bu boyutların birbirleriyle olan kesişmeleri sonucu; demokratik, otoriter ve izin verici olmak üzere üç farklı anne-baba tutumu ortaya koymuştur. Anne- baba, çocuklarıyla olan iletişimlerinde bu davranışlardan birini daha etkin olarak benimsemektedir. Bu dört temel boyutun anlamları şu Şekilde açıklanmaktadır:

Ebeveyn kontrolü: Bu boyut ile kastedilen; anne-babaların çocuklarının davranışları üzerinde oluşturmaya çalıştıkları kontrol, denetim ve onlardan, koydukları kurallara uyma beklentileridir. Dolayısıyla burada ebeveyn tarafından konulan kurallara, çocukların ne derecede uymak zorunda oldukları söz konusudur. Her ailenin kontrol boyutu genel beklentilerdeki farklılaşmalardan dolayı aynı olmayıp, aşırı kontrol ya da kontrolün olmadığı bir durum söz konusu olabilir.

Buna göre, bazı anne-babalar çocukları için yüksek standart oluşturarak çocuklarının bu beklentilerini karşılamaları için aşırı ısrarcı olurlar ve çocukları üzerinde aşırı kontrole sahiptirler. Koyulan kurallara çocuklarının kesinlikle uymasını isterler. Kontrolün olmadığı durumda ise; anne-babalar çocuklarının davranışlarını kontrol etmezler, çocuklarının davranışlarını çok az etkilemeye çalışırlar.

Ebeveyn çocuk iletişimde açıklık boyutu: Çocuklarının fikirlerine verdikleri önem derecesi, verilecek kararlarda onların düşüncelerine ne derece saygı gösterdikleri ve bu konuda çocuklarını ne kadar özendirdikleri bu boyutun özellikleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuklarının davranışlarına yönelik oluşturulan sınırlarda, anne-babanın bu sınırların nedenlerini ne derece çocuklarına açıkladığı bu boyutun önemli bir noktasıdır.

Olgunluk boyutu: Beklentilerin düzeyi olarak tanımlanmıştır. Çocuğun içinde bulunduğu gelişim özellikleri, kişilik özellikleri, yetenek ve becerilerine göre anne-babanın beklentiler oluşturması ve bu bağlamda bilişsel, duygusal ve sosyal olarak desteklenmesi, bu alanlarda başarılı olmaları için teşvik edilmesi kastedilmektedir.

Bakım-destek boyutu: Kurulan anne-baba çocuk ilişkisinde, çocuğa karşı gösterilen ilginin, yakınlığın ve sevecenliğin ne derecede olduğu söz konusudur. Çocuklarına karşı davranışlarıyla sıcak ve yakın anne-baba olduklarını göstererek onların duygu ve düşüncelerine değer verirler. Bu özellikleri sergilemeyen ya da sergileyemeyen anne-babalar çocuklarına karşı ilgisiz, duyarsız ve reddedicidirler (aktaran Bee ve Boyd, 2009, s. 710-711-712; Durkin, 1995, s. 118-119-120; Passer ve Smith, 2007, s. 416-417; Şendil, 2003, s. 175-176-177-178-179-180; Şendil ve Balkan, 2005, s. 71-72-73-74; Yılmaz, 2000, s. 3-4-5).

Demokratik anne-baba tutumunun, çocuğun; bilişsel, sosyal ve duygusal alanlardaki gelişim sürecine katkısı, diğer tutumlara göre daha yüksektir.

Demokratik anne-baba tutumunda; kontrol boyutu yüksek olmakla birlikte, çocuğun gelişimsel özelliklerine bağlı olarak oluşturulan kurallar ve sınırlar

açıklayıcıdır. Yönlendirmeler ve yaptırımlar gerekli görünen durumlarda söz konusudur. Ancak bu durumla birlikte çocuğun bireyselliği, bağımsızlığı göz ardı edilmez.

Otoriter anne-baba tutumunda; anne-babanın beklentileri doğrultusunda oluşturulan kurallarla çocuğun davranışları, tutumları biçimlendirilir ve kurallarla değerlendirilir. Kontrol yüksek düzeydedir. Alınan kararlarda çocuğun fikir ve düşüncelerine yer verilmez, tam tersi olarak itaat etmesi beklenir.

Anne-baba çocuk ilişkisinde; çocuğun kendi düşüncelerinin, fikirlerinin ve duygularının bir önemi olmayıp, alınan kararlara itaat etmesi istenir, sözel iletişim desteklenmez. Bu bağlamda otoriter anne-baba tutumunda ebeveyn-çocuk iletişimde açıklık boyutu düşüktür.

Çocuğun gelişimsel özelliklerine bağlı olarak bilişsel, sosyal ve duygusal alanlarda başarılı olması yani olgunluk boyutu otoriter anne-baba tutumunda yüksektir. Bakım-destek boyutu ise; düşüktür.

İzin-verici anne-baba tutumunda; ebeveyn-kontrol boyutu düşük, açık iletişim boyutu yüksek, olgunluk beklentisi düşük, bakım destek boyutu yüksektir (aktaran Bee ve Boyd, 2009, s. 710-711-712; Durkin, 1995, s. 118-119-120; Passer ve Smith, 2007, s. 416-417; Şendil, 2003, s. 175-176-177-178-179-180; Şendil ve Balkan, 2005, s. 71-72-73-74; Yılmaz, 2000, s. 3-4-5).

1.2.6.2.2. Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Maccoby ve Martin'in Sınıflaması

Maccoby ve Martin (1983); anne-baba tutumlarında; iki boyuta dikkat çekmişlerdir: 'duyarlılık' ve 'talepkarlık'.

Duyarlılık boyutuyla söz konusu olan; anne-babanın, çocuğunun bireyselliğini ne kadar kabul ettiği. Anne-baba çocuk etkileşiminde; beklentiler çocuğun gelişim özelliklerine, beceri ve yeteneklerine uygundur.

Talepkarlık boyutu ise; anne-babanın sosyalleştirme çabalarını ifade eder.

Maccoby ve Martin, Baumrind'in izin-verici anne-baba tutumunu da kendi içinde sınıflandırarak bu iki boyutun kesiştiği noktada dört tür anne-baba tutumu tanımlamışlardır.

Demokratik anne-baba tutumunda; duyarlılık ve talepkarlık boyutu yüksektir. Otoriter anne-baba tutumunda; duyarlılık boyutu düşük, talepkarlık boyutu yüksektir.

Müsamahakar izin-verici anne-baba tutumunda; duyarlılık boyutu yüksek, talepkarlık boyutu düşük; ihmalkar izin verici anne-baba tutumunda duyarlılık boyutu ve de talepkarlık boyutu düşüktür.

Müsamahakar izin-verici anne-baba tutumunda; anne-babanın davranışları çocuklarına karşı hoşgörülüdür. Çocuklarının davranışlarına yönelik sınırlar ve kurallar yoktur; ancak, çocuklarına karşı sevecen, sıcak ve ilgilidirler.

İhmalkar izin-verici anne baba tutumunda ise; anne-baba çocuklarının davranışlarına sınırlar ve kurallar getirmezken, aynı zamanda çocuğuna karşı sevecen, sıcak ve ilgili de değildir (aktaran Bee ve Boyd, 2009, s. 710-711-712; Durkin, 1995, s. 118-119-120; Passer ve Smith, 2007, s. 416-417; Şendil, 2003, s. 175-176-177-178-179-180; Şendil ve Balkan, 2005, s. 71-72-73-74; Yılmaz, 2000, s. 3-4-5).

	Sıcaklık/Kabul Edicilik	Kızgın/Karşı koyucu
Kısıtlayıcı	<u>Demokratik</u> Talepkar, ama ilgili; iyi ebeveyn komunikasyonu	<u>Otoriter</u> Sıcaklık göstermeyen ebeveyn gücü iddiası
İzin-Verici	<u>Müsamahakar</u> Çocuğa karşı sıcak ve kuralları koymada gevşek davranış biçimi	<u>İhmalkar</u> Çocukla ilgilenmeyen, ona karşı kayıtsız davranış biçimi

Kaynak: (Maccoby ve Martin, 1983; aktaran Passer, W.M., & Smith, E.R. (2007). Psychology: The Science Of Mind And Behavior, s. 416

1.2.6.2.3. Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Steinberg, Elman ve Mounst'un Sınıflaması

Anne-baba tutumlarının tanımlanmasında, Steinberg, demokratik anne-baba tutumunun yüksek düzeyde üç boyutuna dikkat çekmiştir: 'sıcaklık – ilgi', 'psikolojik özerklik' ve 'davranışsal kontrol'dür (aktaran Yılmaz, 2000, s. 4).

1.2.6.2.4. Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Schaefer'in Sınıflaması

Schaefer (1959), anne-baba tutumlarına ilişkin 'kontrol' biçimlerini iki boyutlu bir eksen üzerinde açıklamaya çalışmıştır. Boyutlardan biri 'kontrol'e karşılık 'özerklik', diğeri de 'sevgi'ye karşılık 'düşmanlık'tır. Dolayısıyla, bu eksen

bağlamında; ‘sevgi-özerklik’, ‘sevgi-kontrol’, ‘düşmanlık-özerklik’ ve ‘düşmanlık-kontrol’ olarak dört ayrı kontrol biçimi tanımlanır.

Bu iki boyutlu eksene göre; anne-baba tutumuna ilişkin “kontROLSÜZ-ÖZERKLİK” aşırı izin-verici bir tutuma, “kontROLSÜZ-DÜŞMANLIK”ta saldırganlığa yol açmaktadır. Aşırı kontrollü bir düşmanlıkta aşırı düşmanlık ve öfkenin aniden patlamasına ve tahrip edici olmasına neden olabilmektedir (aktaran İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2007, s. 201).

1.2.6.2.5. Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Lamborn ve Arkadaşlarının Sınıflaması

Lamborn ve arkadaşları (1991) tarafından; Maccoby ve Martin (1983)’in anne-baba tutumlarına ilişkin tanımlanan boyutlar temelinde ve yine Steinberg ve arkadaşlarının (1989) çalışmalarından yararlanılarak Anne-Baba Tutum Ölçeği geliştirilmiştir. Geliştirilen bu ölçek, anne-baba tutumlarını hem kategorik hem de boyutlar temelinde inceleyebilmektedir. Kategorik temelde anne-baba tutumlarını otoriter, demokratik, müsamahakar ve ihmalkar; boyutlar temelinde ise, ‘kabul-ilgi’, ‘kontrol-denetleme’ ve ‘psikolojik özerklik’ olarak ele almaktadır.

Kabul-ilgi boyutu; çocukların anne-babalarını ne kadar düzeyde sıcak, sevecen, ilgili ve katılımcı olarak algıladıklarını ölçer.

Kontrol-denetleme boyutu; çocukların anne-babalarını ne kadar düzeyde kontrollü ve denetleyici olarak algıladıklarını ölçer.

Psikolojik özerklik boyutu; demokratik tutumun anne-baba tarafından ne düzeyde yansıtıldığı ve anne-babanın çocuklarının bireyselliğini ne düzeyde ifade etmelerine olanak sağladıklarını, desteklediklerini ölçer (aktaran Yılmaz, 2000, s. 4).

Anne-baba çocuk ilişkisi bağlamında anne-baba tutumları üzerine yapılan bir çok araştırma çocuğun fiziksel, duygusal, bilişsel ve sosyal gelişimi ve kişiliği üzerindeki etkilerini ortaya koymaktadır.

Baumrind (1967), anne-baba tutumlarına ilişkin ebeveynlik tavrı ve okul öncesi yaşlarda olan çocuklar arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmada demokratik, yetkili anne-babaların çocuklarının daha olgun, daha bağımsız, daha arkadaş canlısı, daha aktif ve hedef odaklı olduğunu ortaya koymuştur. Otoriter anne-baba tutumunda yetişen çocuklar bu ölçütlerde orta düzeydeyken, daha mutsuz, kendine daha az güvenen ve daha fazla çekingendir (aktaran Durkin, 1995, s. 118-119).

Baumrind'in sonraki yıllarda yaptığı çalışmalar da anne-baba tutumlarına ilişkin geliştirdiği tanımlamaların ve modellerin doğruluğunu kanıtlamıştır. Baumrind (1989), erken dönemde anne-baba tutumu ve çocuğun karakteri arasındaki ilişkinin ölçüldüğü okul öncesi yaşlarda olan çocuklar, orta çocuklukta tekrar test edilmiş ve bu anne-baba tutumlarına ilişkin modellerin hala güçlü olarak kaldığını belirtmiştir. Demokratik, yetkili anne-baba tutumlarına sahip çocuklar özgüvende ve akademik performans ölçeğinde daha yüksek skorlar elde etme eğilimindedirler. Yine bu çocuklar, boşanma, tekrar evlenme gibi aile travmalarına daha olumlu uyum sağlamayla ilişkilendirilmiştir. Otoriter anne-baba tutumlarına sahip çocuklar özgüven ölçümünde daha düşük skor elde etme, daha zayıf akran ilişkileri kurma ve bazı koşullarda daha yüksek kişilerarası agresiflik gösterme eğilimindedirler. İzinverici anne-baba tutumlarıyla yetişen çocuklar okula uyum sağlamakta zorluk yaşamaya daha eğilimlidirler ve agresiflik ölçümlerinde normalden daha yüksek skorlara sahip olma ve ergenlikte suça karışma ve başka problemlerli davranışlar göstermeye eğilimlidirler (aktaran Durkin, 1995, s. 119).

Kuzey Amerika ve Almanya'da yapılan ve anne-baba denetimi ile çocukların anne-babalarının sevgisini algılayışları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmanın sonucuna göre; anne-babanın çocuk üstündeki sıkı denetiminin, çocuklarca anne-baba tarafından reddedilme olarak algılandığı bulunmuştur (R.P. Rohner ve E.C. Rohner, 1978; Saavedra, 1980; Trommsdorff, 1985; aktaran Kağıtçıbaşı, 2000, s. 48-49).

Patterson (1992), çocukta aşırı saldırganlığın özünde, zayıf anne-baba kontrol/denetimi olduğunu belirtir. Saldırganlık çocukta bir kez yerleştikten sonra da çocuk aynı davranışları akranlarına karşı sergilemeye başlar ve onlar tarafından reddedilir (aktaran Bee ve Boyd, 2009, s. 713).

Anne-babanın sahip olduğu destek ağının niteliği, duygusal sıkıntıları ve çocuğu cezalandırma eğilimini azalttığı ve dolayısıyla çocuklarda olumlu sosyo-duygusal gelişimi sağladığı bulunmuştur. Demokratik ve otoriter aile ortamlarında yetişen çocukları inceleyen Baldwin (1992), demokratik ortamda yetişen çocukların ev dışında daha başarılı olduklarını bulmuştur (aktaran Hortaçsu, 2003, s. 18).

Ebeveyn-çocuk ilişkisinde açıklık boyutunun yüksek olduğu demokratik anne-baba tutumunda, çocukların, duygusal ve toplumsal açıdan daha olgun oldukları görülür (Baumrind,1971; Bell&Bell, 1982; aktaran Bee ve Boyd, 2009, s. 709).

Scott (2004), tarafından yapılan bir çalışma da açık bir iletişimin olduğu ailelerde büyüyen çocukların akademik başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu

görülmüştür (aktaran Bee ve Boyd, 2009, s. 709). Ayrıca, açık iletişimin olduğu demokratik anne-baba tutumunda büyüyen bireylerin yetişkinlik döneminde toplumsal becerilerinin daha iyi olduğu görülmüştür (Koesten, 2004; aktaran Bee ve Boyd, 2009, s. 709).

Anne-baba tutumlarına ilişkin Baumrind tarafından belirtilen boyutlar çerçevesinde Peterson ve Rollins (1987), açıklayarak öğretme ve anne-baba bakım-desteğin, çocukların özgüven, iç denetim, önemli kişilerin isteklerine uyma ve işbirliği, ahlaki gelişim ve başarıyla ilişkili olduğunu bulmuşlardır (aktaran Hortaçsu, 2003, s. 19).

Yurt içinde yapılan araştırmalar ile, anne-baba tutumlarının çocuklar üzerindeki etkileri incelenmektedir. Kuzgun (1972) üniversite öğrencileri arasında yaptığı araştırmada otoriter, demokratik ve ilgisiz anne-baba tutumlarının, bireyin kendini gerçekleştirme düzeyine etkisini incelemiştir. Araştırmada, demokratik anne-baba tutumu, bireyin kendini gerçekleştirme için en uygun ortamı sunduğu ortaya çıkmıştır. Otoriter anne-baba tutumu, bireyin kendini gerçekleştirme olumsuz yönde etkilemektedir (ss. 98-105).

Yavuzer'in (1988), suç işlemiş çocuklarla yaptığı araştırmada, bu çocukların büyük çoğunluğunun baba baskısına dayalı otoriter aile ortamında yetiştikleri ortaya çıkmıştır (s. 33). Anne-baba tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerisine etkisinin incelendiği araştırma sonucuna göre, demokratik anne-baba tutumu, çocukların psikososyal temelli problem çözme becerisini etkilemektedir. Baskı-disiplin azaldıkça çocukların psikososyal temelli problem çözme becerisi puan ortalamaları yükselmektedir (Arı ve Seçer, 2003, ss. 439-451).

Erbil, Divan ve Önder (2004) tarafından, ergenlerin ailelerinin tutum ve davranışları ile benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan araştırmada; demokratik anne-baba tutumuna sahip ergenlerin benlik saygısının daha yüksek olduğu görülmüştür (ss. 7-15).

1.3. EMPATİ VE ANNE – BABA TUTUMLARI

1.3.1. Empatinin Gelişimi ve Anne-Baba

Gelişim sürecinde çocuklarla ilk iletişime giren kişiler anne-babalardır. Gelişim dönemi özelliklerini göz önünde bulunduran olumlu anne-baba yaklaşımı

çocuğun her türlü alanda sağlıklı gelişimini destekler. Dolayısıyla, çocuklarda empati becerisini geliştirmede anne-baba yaklaşımı belirleyici bir unsurdur. Bu bağlamda çocuklarda empati becerisinin gelişiminde ilk olarak üzerinde durulması gereken nokta çocukların duygusal gelişiminde anne-babanın yaklaşımının ne olduğudur. Çünkü çocukların duygusal gelişimi onların çeşitli duyguları nasıl kazandıkları, bu duyguları kendilerine ve diğer insanlara nasıl ifade ettiklerini belirlemektedir. Anne-babanın tutumlarıyla, yaklaşımlarıyla çocuğun duygularının farkında olması, kendi duygu ve düşüncelerini doğru algılayabilmesini sağlaması ve desteklemesidir. Bu beceri başka insanların da duygularını anlayarak onlardan gelen duygusal mesajları değerlendirmede yardımcı olacaktır. Çocuğun yaşamını sürdürmede, iletişim kurmada ve davranışlarını yönlendirmede önemlidir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2007, s. 167). Roberts ve Strayer (1987), okul öncesi çocukların duygusal sıkıntılarında anne-babaların tepkilerini inceledikleri araştırmalarında; çocuğun üzüntüsüne karşı anne-babanın tepkileri, duygusal anlamdaki teşviği ile çocuğun yeterliği arasında pozitif bir ilişki bulmuşlardır (aktaran Ünal, 2007, s. 142).

Çocuğun empati becerisinin gelişiminde anne-babanın çocuğuna karşı empatisi belirleyicidir. Çocuğun sağlıklı büyümesinde anne-baba empatisinin yüksek olması ne kadar olumluysa, anne-baba empati eksikliği ya da kötü niyetli anne-baba davranışı da o kadar olumsuz etkide bulunur. Brems & Sohl (1995) tarafından empati ve ebeveynlik strateji seçenekleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada, empati olumsuz ve görmezden gelinen ebeveynlik stratejileriyle olumsuz bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur (ss. 189-194).

Duyarsız ve tutarsız ilgi ile çocuğun duygusal gereksinimlerine karşı kendini geri çeken anne-babanın çocuğun empati becerisinin düşük olması ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Kestenbaum, Farber ve Sroufe, 1989; aktaran Ünal, 2007, s. 143).

Çocuğun davranışlarının karşı tarafı nasıl bir sıkıntıya soktuğuna dikkat çeken bir anne-baba tutumu; örneğin 'yaramazlık yaptın' yerine 'bak onu ne kadar üzdün' denmesi, çocuklara daha fazla empati kazandırır. Dolayısıyla, çocuklardaki empatiyi şekillendiren bir diğer etken, biri sıkıntıdayken anne-babanın ona nasıl yaklaştığını çocuğun görmesi, empatik beceriyi geliştirmektedir. Cotton (2001), anne-babanın çocuğa empatik ve değer vererek davranması, ayrıca çocuğunun yanında başkalarına empatik davranması çocukta empati becerisinin gelişimini desteklediğini belirtir (aktaran Ünal, 2007, s. 142).

Anne-baba tutumunun çocuğun empati becerisinin gelişiminde önemli olduğu bir diğer davranış da çocuğu dinlemektir. Dinlemek karşımızdaki insanın varlığını kabul ettiğimizi, ona saygı duyduğumuzu göstermenin en kuvvetli yoludur. Çocuğun psikolojik gelişiminin sağlıklı olması açısından da çok önemlidir. Çocuğun etrafında onu dinleyen yetişkin sayısının çok olması ona karşı gösterilen empatinin de yüksek olmasını beraberinde getirir ve çocuğun empati becerisinin gelişmesine büyük katkı sağlar. Yeterince dinlenmeyen çocukların duygulardan habersiz, daha endişeli, saldırgan ve şiddet düşkünü olması daha mümkündür (Telman ve Ünsal, 2005, s.90).

1.3.2. Empati ve Sosyal Davranışlar Arasındaki İlişki

Empati becerisi ile kişinin sosyal davranışları arasında doğrudan belirleyici bağlar vardır. Empatinin kişinin diğer kişilerle ilişki ve iletişimde önemli belirleyiciliğinin olduğunu daha önce belirtmiştik. Çünkü duyguların farkında olmak insanlarla iyi bir iletişim kurmanın koşullarından biri olarak değerlendirilir. Duygusal gelişim sürecinde, çocuğun kendi duygularının farkına varması kendini daha iyi tanımasını sağlar. Ne tür duyguların hangi durumlarda ortaya çıktığının bilinmesi kişinin o tür durumlarda nasıl davranacağına ilişkin öngörude bulunabilmesine yardımcı olur. Ayrıca kişinin kendi duygularını anladığı kadar bir başkasının da duygularını anlaması önemlidir. Bazı insanlar duyarsız kalarak, karşısındaki kişinin verdiği mesajlara yeterince dikkat etmeyebilir. Böylece karşısındaki kişinin duygularını anlayamaz, yeterli derecede empati kuramaz ve olayları kendi görüş açılarından yorumlayıp eleştirerek engeller oluşturabilir. Kurdek ve Rodgon'a (1975) göre, algısal, bilişsel ve duygusal açıdan karşısındaki insanın perspektifini alamayanlar, ben-merkezci davranmış olurlar; dolayısıyla da onlarla empati kuramazlar (aktaran Telman ve Ünsal, 2005, s.96).

Empati, olumlu sosyal davranışların sergilenmesinde büyük bir önem taşımaktadır. Empati becerisi başkalarına yardım etmede, onlar adına adalet istemede bir ön koşuldur (Baston, 1991; Miller ve Eisenberg, 1988; aktaran Aristu et al., 2008, s. 670-677). Berndt (1979) yaptığı çalışmada, bir başka kişinin hayatındaki kötü bir olayı tartışan empati becerisi yüksek altıncı sınıf öğrencilerinden oluşan bir grubun hastanede yatan çocuklara resimler yapmaya, kendi hayatlarındaki kötü bir olayı tartışan empati becerileri yüksek çocuklardan daha fazla zaman harcadıkları sonucunu bulmuştur (aktaran Hoffman, 2003, s. 31). Davis (1983), yaptığı

araştırmada empati puanı yüksek olan öğrencilerin bir kas erimesi derneğine kendi sınıflarından empati puanı düşük olan öğrencilere göre daha fazla para yardımında bulduklarını tespit etmiştir (aktaran Hoffman, 2003, s. 31).

Yüksek empati becerisi insanların sosyal olarak başarılı ilişkiler kurmasına olanak sağlar ve onlar arasında bir bağlılık hissi yaratır (Eisenberg ve arkadaşları, 1996; Saarni, 1990; aktaran Aristu et al., 2008, s. 670-677). Yine çocukların sergiledikleri davranışlara göre bencil olup olmadıklarına bakıldığında empati becerisi yüksek olan çocukların bencillikten uzak durdukları görülmüştür (Eisenberg ve diğerleri, 1996; aktaran Bee ve Boyd; 2009, s. 664).

Empati, saldırgan davranışların kontrol edilmesinde de çok önemli bir rol oynamaktadır. Empati becerisi yüksek çocuklarda saldırganlık eğiliminin az olduğu görülr (Strayer ve Robert, 2004; aktaran Bee ve Boyd; 2009, s. 665).

Hoffman'a (2003) göre, empati ile pro-sosyal davranışlar arasında bir ilişki vardır. Kişinin sahip olduğu empati becerisi onu bazı ahlaki ilkeleri izlemeye yöneltir; birçok açıdan karar ve davranışların temelinde yer alır. Bir izleyici mağdur olan kişiye ne kadar empati duyarsa, duruma müdahale etme olasılığı o kadar artar ve bu şekilde davranışsal olarak ifade edildiğinde de yoğunluğu azalır. Murphy'nin (1937), anaokulunda yaptığı araştırmasında elde ettiği bulgu bu görüşü desteklemektedir: başkalarına yardım ettiklerinde çocukların empatik sıkıntılarını azalmış, yardım etmediklerinde ise empatik sıkıntılarını devam etmiştir (aktaran Hoffman, 2003, s. 32).

1.4. ARAşTIRMANIN AMACI

Araştırmanın genel amacı; ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu çerçevede "empati becerileri ile anne-baba tutumları arasında nasıl bir ilişki vardır?" sorusu araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır.

Bu genel amaç 3 alt amaç çerçevesinde geliştirilmiştir. Bu alt amaçlar şunlardır:

1. İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Empati Beceri Düzeyleri İle İlgili Amaçlar:
 - 1.1. İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati beceri düzeyleri nedir?

- 1.2. İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati beceri düzeyi, sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
 - 1.3. İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati beceri düzeyleri, cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
 - 1.4. İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati beceri düzeyleri, annelerinin eğitim seviyelerine göre farklılaşmakta mıdır?
 - 1.5. İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati beceri düzeyleri, babalarının eğitim seviyelerine göre farklılaşmakta mıdır?
 - 1.6. İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati beceri düzeyleri, kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
 - 1.7. İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati beceri düzeyleri, sosyo-ekonomik durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - 1.8. İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati beceri düzeyleri, anne ve babalarının boşanma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
 - 1.9. İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati beceri düzeyleri, okul öncesi eğitim almış olup olmamalarına göre farklılaşmakta mıdır?
2. İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumları İle Amaçlar:
- 2.1. İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin anne-babalarının sahip olduğu tutumlar nelerdir?
 - 2.2. İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin anne-baba tutumları sınıf düzeylerine farklılaşmakta mıdır?
 - 2.3. İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin anne-baba tutumları, annelerinin eğitim seviyelerine göre farklılaşmakta mıdır?
 - 2.4. İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin anne-baba tutumları, babalarının eğitim seviyelerine göre farklılaşmakta mıdır?
 - 2.5. İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin anne-baba tutumları, gelir düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
 - 2.6. İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin anne-baba tutumları medeni durum ve yaşa göre farklılaşmakta mıdır?
3. İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Empati Beceri Düzeyleri ile Anne-Baba Tutumları Arasında İlişki Var Mıdır?

1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İnsanların birbirini anlaması, karşısındakinin ne düşündüğünü, ne hissettiğini anlaması ve paylaşması çerçevesinde empati, kişiler arası ilişkilerde önemli bir role sahip olmaktadır.

Aile, çocuk için yaşamsal öneme sahip olup çocuğun doğumla birlikte ilk çevresini oluşturmaktadır. Ailenin sosyo-ekonomik yapısı, anne-baba çocuk ilişkileri, anne babaların çocuk yetiştirme tutumları çocukların tüm gelişimleri için belirleyici bir rol oynamaktadır. Böylece çocukların gelişim süreçlerinde edindikleri yetenek ve beceriler tüm hayatlarında etkin bir şekilde yer alacaktır. Sosyal gelişim sürecinde iletişim, iletişim kurma yeteneği de önemli bir beceridir. İyi ve sağlıklı bir iletişim için her şeyden önce iletişimde empatik yaklaşımı bilmek ve kullanmak çok etkili olmaktadır. Başkalarıyla empatik iletişim kurma becerisi gelişmiş olan kişiler, insanlarla çok daha iyi ilişki kurarlar. Bireyin gelişim sürecinde edindiği bu yeteneklerin şekillendiği çocukluk ve ilköğretim evresinde çocuğa empatik ve değer vererek davranma, bununla birlikte çocuğun yanında başkalarına empatik ve değer vererek davranan anne-baba tutumu çocuk için bir model oluşturarak çocuğun işbirliği, paylaşma, yardım etme davranışları göstermelerini geliştirecektir.

Empati ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Oysa aynı durum “çocuklarda empati” konusu için geçerli değildir. Özellikle yurt içinde, çocuklarda empati konusunda yapılmış fazla araştırma bulunmamaktadır.

Ülkemizde, bireylerin empati beceri düzeyleri ile ilgili yapılan araştırmalarda, daha çok yetişkinlerle çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Yurt içinde yapılmış olan araştırmalar incelenmiş ve literatürde, çocuklarda empati beceri düzeyi konusunda yapılmış olan fazla bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çocukların sosyal gelişim gereksinimlerinde akranları tarafından kabul edilmelerine katkıda bulunan etkenlerden biri, işbirliği yapmaya ve diğer çocuklarla olumlu etkileşimlerde bulunmaya istekli oluşturmaktır. Ayrıca, çocuklarla empati kurmak da kabul edilmeyi arttırır.

Empati becerisinin eğitimle geliştirilebileceği de çok çeşitli araştırmalarla anlaşılmıştır. Bu bilgi, araştırma sonucu elde edilen bulguların empati becerisini geliştirmeye yönelik eğitim çalışmalarında yararlı olabileceğini düşündürmektedir. Dolayısıyla bu araştırma ve elde edilen bulguların, Milli Eğitim Bakanlığı ve Aileden

Sorumlu Devlet Bakanlığı bünyesindeki ilgili kurumların; okulların rehberlik servislerinin, çocuk gelişimi ile ilgili hizmet veren psikolojik danışma merkezlerinin konu ile ilgili yapacakları araştırmalara da ışık tutacağı umulmaktadır.

1.6. TANIMLAR

1.6.1. Empati

Bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir (Rogers, 1975; aktaran Dökmen, 2010, s. 157).

1.6.2. Tutum

Bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir (Smith, 1968; aktaran Kağıtçıbaşı, 2008, s.110).

1.6.3. Anne-Baba Tutumları

Anne-baba tarafından, çocuğa yöneltilen tutumların, davranışların ve beklentilerin bütünüdür (Yılmaz, 2000, s. 3).

1.7. KISALTMALAR

ABTÖ : Anne Baba Tutum Ölçeği

BÖLÜM 2

YÖNTEM

2.1. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, İstanbul İli Anadolu Yakası ilköğretim birinci kademe öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise 2009-2010 eğitim-öğretim yılında, İstanbul İli Anadolu Yakası Kadıköy, Maltepe ve Sultanbeyli İlçelerindeki;

- Her ilçeden alt-orta-üst sosyo-ekonomik düzeye uygun birer okul olmak üzere toplam 9 ilköğretim okulu,
- Her okuldan 4 ve 5. Sınıf öğrencileri olmak üzere 18 sınıf,
- 4 ve 5. Sınıfların her birinden 10 kız ve 10 erkek olmak üzere 180 kız ve 180 öğrenci (toplam 360) araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır (Tablo 1).

Tablo1 Öğrencilerin okullara göre dağılımı

Okul	Cinsiyet		
	Kız	Erkek	Total
Zühtüpaşa İÖO	20	20	40
İlhami Ertem İÖO	20	20	40
Kaptan Hasan İÖO	20	20	40
Turgay Ciner İÖO	20	20	40
Adnan Kahveci İÖO	20	20	40
Atatürk İÖO	20	20	40
Merkez İÖO	20	20	40
Ahmet Yesevi İÖO	20	20	40
Mevlana İÖO	20	20	40
Toplam	180	180	360

Öğrencilerin ve öğrencilerin anne-babalarına ilişkin demografik özellikler aşağıda, Tablo 2 ve Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 2 Öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin betimsel istatistikler

Değişken	Grup	f	%	Küm. %
Sınıf	4. Sınıf	180	50,0	50,0
	5. Sınıf	180	50,0	100,0
Cinsiyet	Kız	180	50,0	50,0
	Erkek	180	50,0	100,0
Kaçınıcı çocuk	İlk çocuk	167	46,4	46,4
	İkinci	107	29,7	76,1
	Üçüncü	55	15,3	91,4
	Dördüncü	22	6,1	97,5
	Beşinci ve sonrası	9	2,5	100,0
Anaokuluna gitme	Evet	152	42,2	42,2
	Hayır	208	57,8	100,0
	<u>Min.</u>	<u>Maks.</u>	<u>\bar{X}</u>	<u>ss</u>
Yaş	8,4	12,2	10,5	0,6
Kardeş Sayısı	1	10	2,7	1,3

Araştırmaya katılan ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin %50,0’si 4. Sınıf ve %50,0’si 5. Sınıfta öğrenim görmektedir. Bu öğrencilerin, yine %50,0’si kız ve %50,0’si erkektir. Öğrencilerin büyük bölümü, %46,4’ü ilk çocuk, %29,7’si ikinci ailedeki ikinci çocuktur. Ailenin üçüncü çocuğu olanlar örneklemin %15,3’ünü, dördüncü çocuğu olanlar %6,1’ini ve beşinci (ve sonrası) çocuğu olanlar örneklemin %2,5’ini oluşturmaktadır. Anaokuluna gitmiş öğrenciler örneklemin %42,2’sini, gitmemiş olanlar ise %57,8’ini oluşturmaktadır.

Öğrencilerin yaşı 8,4 ile 12,2 arasında değişmektedir (ortalama yaş 10,5 ve standart sapması 0,6’dır). Öğrencilerin kardeş sayıları da 1 ile 10 kardeş arasında değişmektedir (ortalama kardeş sayısı 2,7 ve standart sapması 1,3’tür).

Tablo 3 Öğrenci anne-babalarının demografik özelliklerine ilişkin betimsel istatistikler

Değişken	Grup	f	%	Küm. %
Anne hayatta mı?	Evet	359	99,7	99,7
	Hayır	1	0,3	100,0
Baba hayatta mı?	Evet	355	98,6	98,6
	Hayır	5	1,4	100,0
Annenin eğitim durumu	Okuma yazma bilmiyor	25	6,9	6,9
	Okur-yazar	30	8,3	15,3
	İlkokul mezunu	145	40,3	55,6
	Ortaokul mezunu	34	9,4	65,0
	Lise mezunu	71	19,7	84,7
	Yüksek okul mezunu	6	1,7	86,4
	Üniversite mezunu	44	12,2	98,6
	Yüksek lisans mezunu	5	1,4	100,0
Babanın eğitim durumu	Okuma yazma bilmiyor	9	2,5	2,5
	Okur-yazar	25	6,9	9,4
	İlkokul mezunu	122	33,9	43,3
	Ortaokul mezunu	45	12,5	55,8
	Lise mezunu	91	25,3	81,1
	Yüksek okul mezunu	6	1,7	82,8
	Üniversite mezunu	54	15,0	97,8
	Yüksek lisans mezunu	8	2,2	100,0
Anne-babanın medeni durumu	Evli	342	95,0	95,0
	Boşanmış	17	4,7	99,7
	Baba ile yaşıyor	1	0,3	100,0
Gelir durumu	Çok iyi	87	24,2	24,2
	İyi	127	35,3	59,4
	Orta	105	29,2	88,6
	Ortanın altı	25	6,9	95,6
	Kötü	16	4,4	100,0
	<u>Min.</u>	<u>Maks.</u>	<u>X</u>	<u>ss</u>
Annenin Yaşı	24	51	36,5	5,2
Babanın Yaşı	28	64	40,7	5,8

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne-babalarına ilişkin demografik özellikler yukarıda, Tablo 3’de verilmiştir.

Öğrencilerin %99,7’sinin annesi ve %98,6’sının babası hayattadır. Annelerin yaşları 24 ile 51 (ortalama yaş 36,5 ve standart sapması 5,2’dir) ve babaların yaşı 28 ile 64 (ortalama yaş 40,7 ve standart sapması 5,8’dir) arasında değişmektedir.

Annelerin (%40,3) ve babaların (%33,9) büyük bölümü ilkokul mezunudur. Annelerin %6,9’u ve babaların %2,5’i okur-yazar değildir. Öğrencilerin %95,0’inin anne-babası birlikte yaşamakta (evli), %4,7’si ise ayrı yaşamaktadır (boşanmış). Öğrencilerin aile gelirlerine bakıldığında, öğrencilerin %24,2’si gelirlerinin ‘Çok iyi’, %35,3’ünün ‘İyi’, %29,2’sinin ‘Orta’, %6,9’unun ‘Ortanın altı’ ve %4,4’ü ‘Kötü’ olduğunu belirtmektedir.

2.2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmak üzere, öğrencilere üç temel bölümden oluşan bir anket uygulanmıştır.

Öğrencilerin demografik özelliklerini araştırmak üzere bir Kişisel Bilgi Formu, öğrencilerin empati beceri düzeylerini araştırmak üzere 20 maddelik Çocuklar İçin Empati Ölçeği ve öğrencilerin anne-babalarının tutumlarına ilişkin algılarını araştırmak üzere 26 maddelik Anne-Baba Tutum Ölçeği kullanılmıştır.

2.2.1. Kişisel Bilgiler Formu

Bu bölümde, öğrencilerin sınıfı, cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk oldukları ve anaokuluna gidip gitmedikleri, anne-babalarının hayatta olup olmadığı, eğitim durumları, yaşları, medeni durumları ve gelir düzeyleri (Tablo 1-3).

2.2.2. Çocuklar İçin Empati Ölçeği

Bryant tarafından 1982’de geliştirilen ve Türkçe’ye uyarlaması Yılmaz (2003) tarafından yapılan Çocuklar İçin Empati Ölçeği, Mehrabian ve Epstein’in 1972’de geliştirdikleri Yetişkinler İçin Empati Ölçeği’nden adapte edilmiştir.

Bryant'ın adapte ettiği ölçek, 22 maddelik kendini anlatma (self-report) ve kağıt-kalem ölçeğidir

2.2.2.1. Çocuklar İçin Empati Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması:

“Çocuklar için Empati Ölçeği (Bryant, 1982) öncelikle araştırmacı ve İngilizce'yi kullanma deneyimi olan iki kişi tarafından ayrı ayrı Türkçe'ye çevrilmiştir. Bu çeviriler esas ölçekle doğruluk ve anlamlılık açısından yeniden karşılaştırılmıştır. Ölçeğin bazı maddelerinde anlama bağlı kalınarak uygun görülen ifade değişiklikleri yapılmıştır” (aktaran Yüksel, 2004, s. 346).

2.2.2.2. Güvenilirlik Çalışmaları:

“Bryant (1982), tarafından yurtdışında çocuklar için empati ölçeğinin güvenilirliğini bulmak için testin tekrarı ve Cronbach Alpha yöntemi ile iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. İki hafta ara ile yapılan testin tekrarı yöntemi ile birinci, dördüncü ve yedinci sınıflara uygulama yapılmıştır. Elde edilen güvenilirlik katsayıları birinci sınıflar için $r=.54$, dördüncü sınıflar için $r=.81$, yedinci sınıflar için $r=.83$ olarak bulunmuştur. Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının hesaplanması ile elde edilen güvenilirlik katsayıları birinci sınıflarda, $.54$, dördüncü sınıflarda $.68$, yedinci sınıflarda ise $.79$ olarak bulunmuştur” (aktaran Yüksel, 2004, s. 346-347).

“Türkiye'de yapılan güvenilirlik çalışmasında Çocuklar İçin Empati Ölçeği araştırmacı tarafından 89 dördüncü sınıf öğrencisine iki hafta ara ile iki kez uygulanmış ve testin tekrar yöntemi ile hesaplanan güvenilirlik katsayısı $r=.69$ olarak bulunmuştur. 237 dördüncü sınıf öğrencisine uygulanan Çocuklar İçin Empati Ölçeğinin iç tutarlılık (Cronbach Alpha) katsayısı $.70$ olarak bulunmuştur” (Yüksel, 2004, s. 347).

2.2.2.3. Geçerlilik Çalışmaları:

“Bryant (1982), yurtdışında yapmış olduğu geçerlilik çalışmalarında çeşitli ölçme araçlarını kriter olarak kullanmıştır. Birinci sınıflarda Feshbach Roe'nun empati ölçeğini kullanarak benzer ölçekler geçerliliğine bakmıştır. İki ölçek arasında $.05$ düzeyinde anlamlı ilişki bulmuştur. Yedinci sınıflar içinde Mehrabian ve

Epstein'in empati ölçeğini kullanmıştır. Bu ölçekle Çocuklar İçin Empati Ölçeği arasında .001 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmuştur” (aktaran Yüksel, 2004, s.347).

“Türkiye’de yapılan geçerlik çalışmasında ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi bir ölçekteki maddelerin birbirini dışta tutan daha az sayıda faktöre ayrılıp ayrılmadığını görmek yani madde indirgeme amacıyla uygulanır. Böylece aynı faktörü ölçen maddeler bir araya toplanarak oluşan gruba maddelerin içeriğine göre bir ad verilmeye çalışılır. Faktör analizi ayrıca bir aracın tek boyutlu olup olmadığını test etmek amacıyla da kullanılmaktadır. Faktör analizi sonuçlarını değerlendirmede temel ölçüt ölçekte yer alan ve değişkenlerle faktörler arasındaki korelasyonlar olarak yorumlanabilen faktör yükleridir. Faktör yüklerinin yüksek olması, değişkenin söz konusu faktör altında yer alabileceğinin bir göstergesi olarak görülür. Bu çalışmada 22 maddeden oluşan ölçek üzerinde Temel Bileşenle Analizi (Principal Component Analysis) yapılmış ve tek faktörlü çözüm aranmıştır. Toplam varyansın % 14.791’ini açıklayan birinci faktör yükünün 3’ün üzerinde olduğu bulunmuştur. Maddelerin faktör yüklerinin büyük ölçüde birinci faktörde yoğunlaştığı anlaşılmıştır. Buna göre .245 ve daha yukarı faktör yüküne sahip maddeler seçilmiştir. İki maddenin ise ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Bu iki maddeden 10. maddenin faktör .245 sınırının altında olduğundan (.156) ölçekten çıkarılmıştır. 7. madde ise birinci faktörde -.150 faktör yüküne sahip olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Bu biçimiyle ölçek 20 maddeden oluşmuştur” (Yüksel, 2004, s. 348).

2.2.3. Anne-Baba Tutum Ölçeği

Öğrencilerin anne-balarının tutumlarına ilişkin algılarını araştırmak üzere Lamborn, Mounts, Steinberg ve Dornbush (1991; aktaran Yılmaz, 2000) tarafından geliştirilen ve 3 faktörden oluşan (kabul/ilgi, kontrol/denetleme ve psikolojik özerklik) Anne-Baba Tutum Ölçeği kullanılmıştır. 4 dereceli Likert tipi ölçek üzerinde hazırlanmış olan Kabul/ilgi boyutunda ve psikolojik özerklik boyutunda 9 madde ve kontrol/denetleme boyutunda ise ilk iki madde 7 dereceli, diğer maddeler ise 3 dereceli Likert-tipi ölçek üzerinde 8 madde bulunmaktadır. Birinci boyuttaki Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı. 72, ikinci boyuttaki iç tutarlık katsayısı. 76 ve üçüncü boyuttaki iç tutarlık katsayısı. 82 olarak bulunmuştur.

Anket maddelerinin boyutlara dağılımı ve değerlendirme şekli aşağıdaki gibidir:

- **Kabul/ilgi boyutu:** 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17 numaralı maddeler (9 madde),
- **Psikolojik özerklik boyutu:** 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18 numaralı maddeler (9 madde),
- **Kontrol/denetleme boyutu:** 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26 numaralı maddeler (8 madde).

Değerlendirme aşamasında ise tek numaralı maddeler aynen alınmış (kabul/ilgi boyutu), psikolojik özerklik boyutu için ise değerlendirme aşamasında çift numaralı maddeler tersten puanlanmış, sadece 12. madde düz olarak puanlanmıştır. Kontrol/denetleme boyutuna ait ilk iki madde ‘hayır’ cevabı için 7, ‘istediğim saate kadar’ cevabı için 1 olacak şekilde, 1 ile 7 arasında puanlanmıştır. 21. sorudan itibaren ise “hiç çaba göstermez” cevabı için 1, “çok az çaba gösterir” cevabı için 2 ve “çok çaba gösterir” cevabı için 3 olacak şekilde puanlanmıştır (Yılmaz, 2000, s.).

2.3. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğrencilerinden elde edilen verilerin tümü bilgisayar ortamında analize tabi tutulmuştur.

Araştırmada elde edilen verilerle ilgili aşağıdaki işlemler yapılmıştır:

1. Örnekleme oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerini özetlemek açısından, değişkenlerinin frekans (N) ve yüzdeleri (%) hesaplanmıştır.
2. Öğrencilerin, empati becerileri düzeyleri ile anne-baba tutumlarına ilişkin algı düzeylerini araştırmak üzere ölçek ve alt boyutlarından (Çocuklar İçin Empati Ölçeği ve Anne-Baba Tutum Ölçeği) aldıkları ortalama puanları (\bar{X}) ve standart sapmaları (ss) hesaplanmıştır.
3. Öğrencilerin empati beceri düzeyleri ve anne-baba tutumlarına ilişkin algılarının, sınıf, cinsiyet, anaokuluna gitme ve anne-babanın medeni durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak amacıyla ilişkisiz (bağımsız) gruplar t-testi uygulanmıştır.

4. Öğrencilerin empati beceri düzeyleri ve anne-baba tutumlarına ilişkin algılarının, ailede kaçınıcı çocuk oldukları, anne-babanın eğitim durumu ve ailenin aylık gelir düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak amacıyla, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Anlamlı farklılaşmaların bulunduğu durumda, değişkenlerin hangi grupları arasında farklılık olduğunu araştırmaya yönelik ise post-hoc Scheffe (anlamlı farklar) testi uygulanmıştır.
5. Öğrencilerin empati beceri düzeyleri ve anne-baba tutumlarına ilişkin algıları ile yaşları, kardeş sayısı ve anne-babanın yaşı arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı *Pearson Çarpım Moment Korelasyon* analizi ile incelenmiştir.
6. Araştırmaya katılan öğrencilerin empati beceri düzeyleri ile anne-baba tutumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı *Pearson Çarpım Moment Korelasyon* analizi ile incelenmiştir.

Öğrencilerin çok büyük bir bölümünün anne-babalarının (annelerin % 99,7'si ve babaların %98,6'sı) hayatta olması nedeniyle, bu değişken ile istatistiksel bir işlem yapılmamıştır.

Kaçınıcı çocuk, anne-babanın eğitim ve medeni durumu değişkenleri analizler öncesi yeniden gruplanmıştır.

Tüm istatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık değeri, .05'ten küçük ($p < .05$) bulunduğu bağımsız değişkenlerin grupları (kategorileri) arasındaki farklılıklar "anlamlı" olarak kabul edilmiş ve sonuçlar buna göre değerlendirilmiştir.

BÖLÜM 3

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümde, ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmak üzere ele alınan amaçlar doğrultusunda yapılan istatistikî analizlere yer verilmiştir.

3.1. ÖĞRENCİLERİN EMPATİ BECERİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 4 Öğrencilerin empati ölçeği puanlarına ilişkin betimsel istatistikler

Ölçek	N	Min.	Maks.	\bar{X}	ss
Empati Ölçeği	360	4	20	13,87	3,26

Öğrenciler İçin Empati Ölçeği, ‘Doğru (D)’ ve ‘Yanlış (Y)’ olarak işaretlenen toplam 20 ifadeden oluşmaktadır. Belirli bir cevap anahtarına göre hesaplanan ölçekten en düşük 0 ve en yüksek 20 puan alınabilmekte ve yüksek puan yüksek empati becerisini ifade etmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlar Tablo 4’de özetlenmiştir.

Öğrencilerin empati beceri puanları 4 ile 20 arasında değişmekte olup, ortalama puan 13,87 olarak hesaplanmıştır (standart sapma değeri 3,26). Öğrencilerin genel olarak empati becerilerinin orta noktanın (10 puan) üzerinde olduğu görülmektedir.

Tablo 5 Öğrencilerin empati beceri düzey puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair t-testi (N=360)

Ölçek	Sınıf	n	\bar{X}	ss	s_h	t-test		
						t	sd	P
Empati Ölçeği	4. Sınıf	180	14,04	3,16	0,24	0,99	358	0,324
	5. Sınıf	180	13,71	3,35	0,25			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin empati beceri düzey puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine ilişkin yapılan t-testine göre, 4 ve 5. Sınıf öğrencilerinin empati beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$).

Tablo 6 Öğrencilerin empati beceri düzey puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair t-testi (N=360)

Ölçek	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	s_h	t-test		
						t	sd	p
Empati Ölçeği	Kız	180	14,95	2,99	0,22	6,63	358	0,000**
	Erkek	180	12,80	3,17	0,24			

**Fark $p<,001$ düzeyinde anlamlıdır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, empati beceri düzey puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine ilişkin yapılan t-testine göre cinsiyet, öğrencilerin empati düzeyi puanlarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır (Tablo 6).

Kız ve erkek öğrencilerin, empati beceri düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın kızlar lehine olduğu bulunmuştur ($t=6,63$ ve $p<,001$). Kız öğrencilerinin empati beceri düzeylerinin erkek öğrencilerin empati beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Kız}=14,95$ ve $\bar{X}_{Erkek}=12,80$).

Tablo 7 Öğrencilerin empati beceri düzeyleri ile yaşları arasındaki ilişki (N=360)

Değişken/Ölçek	Empati Ölçeği	
Yaş	r	-0,038
	p	0,475
	N	360

**İlişki 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin yaşları ile empati beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmamıştır ($r=-,038$ ve $p>,05$). Buna göre, araştırmaya katılan

öğrencilerin yaşlarının artması/azalması ile empati beceri düzeyleri bakımından bir değişikliğe neden olmamaktadır.

Tablo 8 Öğrencilerin empati beceri düzeyleri ile kardeş sayıları arasındaki ilişki (N=360)

Değişken/Ölçek		Empati Ölçeği
Kardeş sayısı	<i>r</i>	,426**
	<i>p</i>	0,000
	<i>N</i>	360

** İlişki 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin kardeş sayıları ile empati beceri düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,426$ ve $p<,001$). Buna göre, kardeş sayısındaki artış öğrencilerin empati beceri düzeyi puanlarında da bir artışa neden olmaktadır (ya da tersi).

Tablo 9 Öğrencilerin empati beceri düzey puanlarının kaçınıcı çocuk oldukları değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair ANOVA testi (N=360)

Ölçek	Kaçınıcı Çocuk	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	ANOVA		Anlamlı Fark (Scheffe)
					<i>F</i>	<i>p</i>	
Empati Ölçeği	İlk çocuk (1)	167	14,44	3,15	5,56	0,003*	1 ile 2, 3, 4
	İkinci (2)	107	13,43	3,39			
	Üçüncü (3)	55	13,63	3,23			
	Dördüncü ve sonrası (4)	31	13,77	3,40			

*Fark $p<,05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin ailede kaçınıcı çocuk olduklarının, onların empati beceri düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=5,56$ ve $p<,0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre (Ek-1); İlk doğan öğrencilerin (Grup 1) empati beceri düzeyleri ile daha sonra doğmuş olan öğrencilerin (Grup 2-3-4) empati beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; İlk doğan öğrencilerin empati beceri düzeyleri, diğer öğrencilerin empati beceri düzeylerinden daha yüksektir ($\bar{X}_{İlk\ çocuk}=14,44$; $\bar{X}_{İkinci\ Çocuk}=13,43$; $\bar{X}_{Üçüncü\ çocuk}=13,63$ ve $\bar{X}_{Dördüncü\ ve\ sonrası}=13,77$).

Tablo 10 Öğrencilerin empati beceri düzey puanlarının anaokuluna gitme değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair t-testi (N=360)

Ölçek	Anaokuluna gitme	n	\bar{X}	ss	s_h	t-test		
						t	sd	p
Empati Ölçeği	Evet	152	14,71	3,18	0,26	3,01	358	0,007*
	Hayır	208	13,05	3,32	0,23			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Anaokuluna giden ve gitmeyen öğrencilerin, empati beceri düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın anaokuluna giden öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur ($t=3,01$ ve $p < .05$). Anaokuluna gitmiş olan öğrencilerinin empati beceri düzeylerinin, anaokuluna gitmemiş öğrencilerin empati beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır ($\bar{X}_{Evet}=14,71$ ve $\bar{X}_{Hayır}=13,05$).

Tablo 11 Öğrencilerin empati beceri düzey puanlarının annenin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair ANOVA testi (N=360)

Ölçek	Annenin Eğitim Durumu	n	\bar{X}	ss	ANOVA		Anlamlı Fark (Scheffe)
					F	p	
Empati Ölçeği	Okuma yazma bilmiyor (1)	25	13,38	3,00	7,09	0,000**	6 ile 1, 2, 3, 4, 5
	Okur-yazar (2)	30	13,42	2,91			5 ile 1, 2, 3, 4
	İlkokul mezunu (3)	145	13,41	3,26			
	Ortaokul mezunu (4)	34	13,52	3,66			
	Lise mezunu (5)	71	14,82	3,39			
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	55	15,17	3,20			

**Fark $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumunun, onların empati beceri düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=7,09$ ve $p < 0,001$). Post-hoc Scheffe testine göre (Ek-1); annesi Yüksek Okul/Lisans/Lisan Üstü mezunu olan öğrencilerin (Grup 6) empati beceri düzeyleri ile annesi diğer eğitim derecesine sahip olan öğrencilerin (Grup 1-2-3-4-5) empati beceri düzeyleri arasında ve annesi lise mezunu olan öğrenciler (Grup 5) ile annesi diğer eğitim derecesine sahip olan öğrencilerin (Grup 1-2-3-4) empati beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; annesi Yüksek Okul/Lisans/Lisan Üstü

mezunu olan öğrencilerin empati beceri düzeyleri, diğer öğrencilerin (Grup 1-2-3-4-5) empati beceri düzeylerinden daha yüksektir ve annesi lise mezunu olan öğrencilerin empati beceri düzeyleri, diğer öğrencilerin (Grup 1-2-3-4) empati beceri düzeylerinden daha yüksektir ($\bar{X}_{Okuma\ yazma\ bilmiyor}=13,38$; $\bar{X}_{Okur-yazar}=13,42$; $\bar{X}_{İlkokul\ mezunu}=13,41$; $\bar{X}_{Ortaokul\ mezunu}=13,52$; $\bar{X}_{Lise\ mezunu}=14,82$ ve $\bar{X}_{YO/Lisans/Lisans\ Üstü}=15,17$).

Tablo 12 Öğrencilerin empati beceri düzey puanlarının babanın eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair ANOVA testi (N=360)

Ölçek	Babanın Eğitim Durumu	n	\bar{X}	ss	ANOVA		Anlamlı Fark (Scheffe)
					F	p	
Empati Ölçeği	Okuma yazma bilmiyor (1)	9	13,09	2,40	4,60	0,011*	5, 6 ile 1, 2, 3, 4
	Okur-yazar (2)	25	13,44	3,20			
	İlkokul mezunu (3)	122	13,43	3,46			
	Ortaokul mezunu (4)	45	13,56	3,50			
	Lise mezunu (5)	91	14,96	3,06			
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	68	15,26	3,12			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin babalarının eğitim durumunun, onların empati beceri düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=4,60$ ve $p < 0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre (Ek-1); babası Yüksek Okul/Lisans/Lisan Üstü ve Lise mezunu olan öğrencilerin (Grup 5-6) empati beceri düzeyleri ile babası diğer eğitim derecesine sahip olan öğrencilerin (Grup 1-2-3-4) empati beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; babası Yüksek Okul/Lisans/Lisan Üstü ve lise mezunu olan öğrencilerin empati beceri düzeyleri, diğer öğrencilerin (Grup 1-2-3-4) empati beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Okuma\ yazma\ bilmiyor}=13,09$; $\bar{X}_{Okur-yazar}=13,44$; $\bar{X}_{İlkokul\ mezunu}=13,43$; $\bar{X}_{Ortaokul\ mezunu}=13,56$; $\bar{X}_{Lise\ mezunu}=14,96$ ve $\bar{X}_{YO/Lisans/Lisans\ Üstü}=15,26$).

Tablo 13 Öğrencilerin empati beceri düzeyleri ile annelerin yaşı arasındaki ilişki (N=360)

Değişken/Ölçek	Empati Ölçeği	
Annenin yaşı	<i>r</i>	,331**
	<i>p</i>	0,000
	<i>N</i>	360

** İlişki 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin annelerinin yaşı ile empati beceri düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,331$ ve $p<,001$). Buna göre, öğrencilerin annelerinin yaşı artıkça, empati beceri düzeyi puanlarında da bir artış olmaktadır (ya da tersi).

Tablo 14 Öğrencilerin empati beceri düzeyleri ile babaların yaşı arasındaki ilişki (N=360)

Değişken/Ölçek	Empati Ölçeği	
Babanın yaşı	<i>r</i>	,319**
	<i>p</i>	0,000
	<i>N</i>	360

** İlişki 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin babalarının yaşı ile empati beceri düzeyleri arasında da anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,319$ ve $p<,001$). Buna göre, öğrencilerin babalarının yaşı artıkça, empati beceri düzeyi puanlarında da bir artış olmaktadır (ya da tersi).

Tablo 15 Öğrencilerin empati beceri düzey puanlarının anne-babanın medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair t-testi (N=359)

Ölçek	Anne-Babanın Medeni Durumu	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>s_h</i>	t-test		
						<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Empati Ölçeği	Evli (Birlikte)	342	14,20	3,21	0,17	3,17	357	0,001*
	Boşanmış (Ayrı)	17	12,82	4,20	1,02			

*Fark $p<,05$ düzeyinde anlamlıdır.

Anne-babası birlikte (evli) olan ve anne-babası birlikte olmayan (boşanmış) öğrencilerin, empati beceri düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın anne-babası birlikte olan öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur ($t=3,17$ ve $p<,05$). Anne-babası birlikte olan öğrencilerinin empati beceri düzeylerinin, anne-babası birlikte olmayan öğrencilerin empati beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Evli}=14,20$ ve $\bar{X}_{Boşanmış}=12,82$).

Tablo 16 Öğrencilerin empati beceri düzey puanlarının aile geliri değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair ANOVA testi (N=360)

Ölçek	Aile Geliri	n	\bar{X}	ss	ANOVA		Anlamlı Fark (Scheffe)
					F	p	
Empati Ölçeği	Çok iyi (1)	87	14,43	3,17	4,48	0,005*	1, 2 ile 3, 4, 5
	İyi (2)	127	14,16	3,17			
	Orta (3)	105	13,69	3,41			
	Ortanın altı (4)	25	13,76	2,93			
	Kötü (5)	16	13,65	4,05			

*Fark $p<,05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin aile gelirinin, onların empati beceri düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=4,48$ ve $p<,05$). Post-hoc Scheffe testine göre (Ek-1); aile geliri ‘Çok iyi’ ve ‘İyi’ olan öğrencilerin (Grup 1-2) empati beceri düzeyleri ile aile geliri ‘Orta’, ‘Ortanın altı’ ve ‘Kötü’ olan öğrencilerin (Grup 3-4-5) empati beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; aile geliri ‘Çok iyi’ ve ‘İyi’ olan öğrencilerin empati beceri düzeylerinin, diğer öğrencilerin (Grup 3-4-5) empati beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Çok\ iyi}=14,43$; $\bar{X}_{İyi}=14,16$; $\bar{X}_{Orta}=13,69$; $\bar{X}_{Ortanın\ altı}=13,76$ ve $\bar{X}_{Kötü}=13,65$).

3.2. ÖĞRENCİLERİN ANNE-BABA TUTUM ÖLÇEĞİ ALT BOYUTLARINA YÖNELİK ALGILARINA İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 17 Öğrencilerin anne-baba tutum ölçeği alt boyutları puanlarına ilişkin betimsel istatistikler

Boyut	N	Min.	Maks.	\bar{X}	ss
Kabul/İlgi Boyutu	360	16	36	30,33	3,177
Psikolojik Özerklik Boyutu	360	12	35	22,64	4,327
Denetleme Boyutu	360	16	32	28,65	3,325

Anne-Baba Tutum Ölçeği üç alt boyuttan meydana gelmektedir. Kabul/ilgi ve psikolojik özerklik boyutu velilerin demokrat tutumlarını, denetleme boyutu ise velilerin otoriter tutumlarını ifade etmektedir.

Araştırmaya katılan ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin algılarına göre; kabul/ilgi boyutu 16 ile 36 arasında puan almıştır ve ortalama puan 30,33 olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin bu boyut için hesaplanan ortalama puanı üst puana (maksimum 36) oldukça yakındır. Psikolojik özerklik boyutunun puanları ise 12 ile 35 arasında değişmekte olup, ortalama puan 22,64 olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin psikolojik özerklik puanlarının çok yüksek olmadığı görülmektedir. Son olarak, denetleme boyutunun puanları 16 ile 32 arasında değiştiği ve ortalama puanın 28,65 olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin anne-babalarını oldukça otoriter buldukları söylenebilir.

Tablo 18 Öğrencilerin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algılarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair t-testi (N=360)

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	s_h	t-test		
						t	sd	p
Kabul/İlgi Boyutu	4. Sınıf	180	30,23	3,19	0,24	-0,58	358	0,562
	5. Sınıf	180	30,43	3,17	0,24			
Psikolojik Özerklik Boyutu	4. Sınıf	180	22,66	4,25	0,32	0,06	358	0,952
	5. Sınıf	180	22,63	4,41	0,33			
Denetleme Boyutu	4. Sınıf	180	28,39	3,22	0,24	-1,49	358	0,136
	5. Sınıf	180	28,91	3,42	0,26			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, anne-baba tutum ölçeğinin alt boyutlarını algılamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan t-testine göre sınıf değişkeni, ölçeğin hiçbir alt boyutunun algılanmasında da anlamlı bir farklılaşma nedeni değildir (Tablo 18).

Tablo 19 Öğrencilerin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair t-testi (N=360)

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	s _h	t-test		
						t	sd	p
Kabul/İlgi Boyutu	Kız	180	30,52	2,92	0,22	1,15	358	0,253
	Erkek	180	30,14	3,41	0,25			
Psikolojik Özerklik Boyutu	Kız	180	23,26	4,46	0,33	2,74	358	0,006*
	Erkek	180	22,02	4,12	0,31			
Denetleme Boyutu	Kız	180	29,22	2,73	0,20	3,28	358	0,001*
	Erkek	180	28,08	3,75	0,28			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin, anne-baba tutum ölçeğinin alt boyutlarını algılamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan t-testine göre cinsiyet, ölçeğin psikolojik özerklik ve denetleme boyutunun algılanmasında anlamlı bir farklılaşma nedendir (Tablo 19).

Kız ve erkek öğrencilerin, anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algı düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın kız öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur ($t=2,74$ ve $p < .05$). Kız öğrenciler, anne-babalarını psikolojik özerklik sağlama (imkân verme) bakımından erkek öğrencilere göre daha olumlu algılamaktadır ($\bar{X}_{Kız}=23,26$ ve $\bar{X}_{Erkek}=22,02$).

Kız ve erkek öğrencilerin, anne-baba tutumlarından denetleme boyutuna ilişkin algı düzeylerinin de anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın yine kız öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur ($t=3,28$ ve $p < .05$). Kız öğrenciler, anne-babalarını erkek öğrencilere göre daha otoriter algılamaktadır ($\bar{X}_{Kız}=29,22$ ve $\bar{X}_{Erkek}=28,08$).

Tablo 20 Öğrencilerin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algı düzeyleri ile yaşları arasındaki ilişki (N=360)

Değişken/Ölçek	Anne-Baba Tutum Ölçeği			
	Kabul/İlgi B.	Psikolojik Özerklik B.	Denetleme Boyutu	
Yaş	<i>r</i>	-0,047	-0,079	0,034
	<i>p</i>	0,375	0,136	0,514
	<i>N</i>	360	360	360

** İlişki 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin yaşları ile anne-baba tutumlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r_{Kabul/ilgi} = -0,047$ ve $p > 0,05$; $r_{Psikolojik\ özerklik} = -0,079$ ve $p > 0,05$; $r_{Denetleme} = 0,034$ ve $p > 0,05$).

Tablo 21 Öğrencilerin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algı düzeyleri ile kardeş sayısı arasındaki ilişki (N=360)

Değişken/Ölçek	Anne-Baba Tutum Ölçeği			
	Kabul/İlgi B.	Psikolojik Özerklik B.	Denetleme Boyutu	
Kardeş sayısı	<i>r</i>	-,231*	-,216*	0,005
	<i>p</i>	0,013	0,028	0,921
	<i>N</i>	360	360	360

* İlişki 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin kardeş sayısı ile anne-baba tutumlarından kabul/ilgi boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r_{Kabul/ilgi} = -,231$ ve $p < 0,05$). Öğrencilerin algılarına göre, kardeş sayısının artması ile anne-babaların çocuklarına karşı kabul/ilgisi azalmaktadır (ya da tersi).

Öğrencilerin kardeş sayısı ile anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algıları arasında da anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r_{Psikolojik\ özerklik} = -,216$ ve $p < 0,05$). Öğrencilerin algılarına göre, kardeş sayısının artması ile anne-babaların çocuklarına psikolojik özerklik (imkânı) sağlama düzeyleri azalmaktadır (ya da tersi).

Öğrencilerin kardeş sayısı ile anne-baba tutumlarından denetleme boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r_{Denetleme} = 0,005$ ve $p < 0,05$).

Tablo 22 Öğrencilerin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algılarının kaçınıcı çocuk oldukları değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair ANOVA testi (N=360)

Boyutlar	Kaçınıcı Çocuk	n	\bar{X}	ss	ANOVA		Anlamlı Fark (Scheffe)
					F	p	
Kabul/İlgi Boyutu	İlk çocuk (1)	167	30,96	2,96	4,55	0,025*	1, 2 ile 3, 4
	İkinci (2)	107	30,78	3,45			
	Üçüncü (3)	55	29,17	2,93			
	Dördüncü ve sonrası (4)	31	29,46	3,51			
Psikolojik Özerklik Boyutu	İlk çocuk (1)	167	23,15	4,22	4,26	0,032*	1, 2 ile 3, 4
	İkinci (2)	107	23,33	4,40			
	Üçüncü (3)	55	21,51	4,13			
	Dördüncü ve sonrası (4)	31	21,76	4,73			
Denetleme Boyutu	İlk çocuk (1)	167	28,76	3,53	0,38	0,767	-
	İkinci (2)	107	28,44	3,21			
	Üçüncü (3)	55	28,89	3,13			
	Dördüncü ve sonrası (4)	31	28,35	3,01			

*Fark $p < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin, anne-baba tutum ölçeğinin alt boyutlarını algılamalarının kaçınıcı çocuk oldukları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan ANOVA testine göre, ölçeğin kabul/ilgi ve psikolojik özerklik boyutunun algılanmasında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (Tablo 22).

Öğrencilerin ailede kaçınıcı çocuk olduklarının, onların anne-baba tutumlarından kabul/ilgi boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=4,55$ ve $p < 0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre (Ek-1); İlk ve ikinci çocuk olan öğrencilerin (Grup 1-2) kabul/ilgi boyutuna ilişkin algı düzeyleri ile daha sonra doğmuş olan öğrencilerin (Grup 3-4) algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; İlk ve ikinci doğan öğrencilerin, anne-babaların kabul/ilgi düzeylerine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{İlk\ çocuk}=30,96$; $\bar{X}_{İkinci\ Çocuk}=30,78$; $\bar{X}_{Üçüncü\ çocuk}=29,17$ ve $\bar{X}_{Dördüncü\ ve\ sonrası}=29,46$).

Öğrencilerin ailede kaçınıcı çocuk olduklarının, onların anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutunu algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=4,26$ ve $p < 0,05$). Post-hoc Scheffe

testine göre (Ek-1); yine, ilk ve ikinci çocuk olarak doğan öğrencilerin (Grup 1-2) psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algı düzeyleri ile daha sonra doğmuş olan öğrencilerin (Grup 3-4) algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; İlk ve ikinci doğan öğrencilerin, anne-babalarının psikolojik özerklik (imkânı) sağlama düzeylerine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{İlk\ çocuk}=23,15$; $\bar{X}_{İkinci\ Çocuk}=23,33$; $\bar{X}_{Üçüncü\ çocuk}=21,51$ ve $\bar{X}_{Dördüncü\ ve\ sonrası}=21,76$).

Tablo 23 Öğrencilerin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algılarının anaokuluna gitme değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair t-testi (N=360)

Boyutlar	Anaokuluna gitme	n	\bar{X}	ss	s _n	t-test		
						t	sd	p
Kabul/İlgi Boyutu	Evet	152	31,15	3,03	0,25	3,04	358	0,006*
	Hayır	208	29,59	3,27	0,23			
Psikolojik Özerklik Boyutu	Evet	152	23,51	4,51	0,37	3,31	358	0,001*
	Hayır	208	22,00	4,08	0,28			
Denetleme Boyutu	Evet	152	27,79	3,57	0,29	3,76	358	0,000**
	Hayır	208	29,41	3,12	0,22			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır. **Fark $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin, anne-baba tutum ölçeğinin alt boyutlarını algılamalarının anaokuluna gitme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan t-testine göre anaokuluna gitme, ölçeğin her üç boyutunun algılanmasında da anlamlı bir farklılaşma nedendir (Tablo 23).

Anaokuluna giden ve gitmeyen öğrencilerin, anne-baba tutumlarından kabul/ilgi boyutuna ilişkin algı düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın anaokuluna giden öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur ($t=3,04$ ve $p < .05$). Anaokuluna gitmiş öğrenciler, anne-babalarını kabul/ilgi düzeyleri bakımından daha olumlu algılamaktadır ($\bar{X}_{Evet}=31,15$ ve $\bar{X}_{Hayır}=29,59$).

Anaokuluna giden ve gitmeyen öğrencilerin, anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algı düzeylerinin de anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın yine anaokuluna giden öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur ($t=3,31$ ve $p<,05$). Anaokuluna gitmiş öğrenciler, anne-babalarını psikolojik özerklik sağlama (imkân verme) bakımından anaokuluna gitmemiş öğrencilere göre daha olumlu algılamaktadır ($\bar{X}_{Evet}=23,51$ ve $\bar{X}_{Hayır}=22,00$).

Anaokuluna giden ve gitmeyen öğrencilerin, anne-baba tutumlarından denetleme boyutuna ilişkin algı düzeylerinin de anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın anaokuluna gitmemiş öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur ($t=3,76$ ve $p<,001$). Anaokuluna gitmemiş öğrenciler, anne-babalarını anaokuluna gitmiş öğrencilere göre daha otoriter bulmaktadır ($\bar{X}_{Evet}=27,79$ ve $\bar{X}_{Hayır}=29,41$).

Tablo 24 Öğrencilerin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algılarının annenin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair ANOVA testi ($N=360$)

Boyutlar	Annenin Eğitim Durumu	n	\bar{X}	ss	ANOVA		Anlamlı Fark (Scheffe)
					F	p	
Kabul/İlgi Boyutu	Okuma yazma bilmiyor (1)	25	28,80	2,78	4,54	0,018*	5, 6 ile 1, 2, 3, 4
	Okur-yazar (2)	30	28,70	3,63			
	İlkokul mezunu (3)	145	28,10	3,21			
	Ortaokul mezunu (4)	34	28,88	3,16			
	Lise mezunu (5)	71	32,97	3,11			
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	55	33,93	2,87			
Psikolojik Özerklik Boyutu	Okuma yazma bilmiyor (1)	25	21,56	4,35	5,91	0,002*	5, 6 ile 1, 2, 3, 4
	Okur-yazar (2)	30	21,63	4,32			
	İlkokul mezunu (3)	145	21,59	4,08			
	Ortaokul mezunu (4)	34	21,68	5,11			
	Lise mezunu (5)	71	24,36	3,99			
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	55	24,67	4,32			
Denetleme Boyutu	Okuma yazma bilmiyor (1)	25	27,93	2,66	4,55	0,017*	6 ile 1, 2, 3, 4, 5
	Okur-yazar (2)	30	27,99	2,73			
	İlkokul mezunu (3)	145	28,00	3,09			
	Ortaokul mezunu (4)	34	28,06	2,88			
	Lise mezunu (5)	71	28,08	3,62			
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	55	30,89	4,04			

*Fark $p<,05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin, anne-baba tutum ölçeğinin alt boyutlarını algılamalarının annenin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan ANOVA testine göre, ölçeğin her üç boyutunun algılanmasında da anlamlı bir farklılaşma nedenidir (Tablo 24).

Öğrenci annelerinin eğitim durumunun, onların anne-baba tutumlarından kabul/ilgi boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=4,54$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre (Ek-1); annesi Yüksek Okul/Lisans/Lisan Üstü ve lise mezunu olan öğrencilerin (Grup 5-6) olan öğrencilerin kabul/ilgi boyutuna ilişkin algı düzeyleri ile annesi diğer eğitim derecesine sahip olan öğrencilerin (Grup 1-2-3-4) algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; annesi Yüksek Okul/Lisans/Lisan Üstü ve lise mezunu olan öğrencilerin (Grup 5-6) anne-babaların kabul/ilgi düzeylerine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Okuma yazma bilmiyor}=28,80$; $\bar{X}_{Okur-yazar}=28,70$; $\bar{X}_{İlkokul mezunu}=28,10$; $\bar{X}_{Ortaokul mezunu}=28,88$; $\bar{X}_{Lise mezunu}=32,97$ ve $\bar{X}_{YO/Lisans/Lisans Üstü}=33,93$).

Öğrenci annelerinin eğitim durumunun, onların anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutunu algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=5,91$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre (Ek-1); yine, annesi Yüksek Okul/Lisans/Lisan Üstü ve lise mezunu olan öğrencilerin (Grup 5-6) psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algı düzeyleri ile annesi diğer eğitim derecesine sahip olan öğrencilerin (Grup 1-2-3-4) algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; annesi Yüksek Okul/Lisans/Lisan Üstü ve lise mezunu olan öğrencilerin (Grup 5-6), anne-babaların psikolojik özerklik (imkânı) sağlama düzeylerine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Okuma yazma bilmiyor}=21,56$; $\bar{X}_{Okur-yazar}=21,63$; $\bar{X}_{İlkokul mezunu}=21,59$; $\bar{X}_{Ortaokul mezunu}=21,68$; $\bar{X}_{Lise mezunu}=24,36$ ve $\bar{X}_{YO/Lisans/Lisans Üstü}=24,67$).

Öğrenci annelerinin eğitim durumunun, onların anne-baba tutumlarından denetleme boyutunu algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=4,55$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre (Ek-1); annesi Yüksek Okul/Lisans/Lisan Üstü olan öğrencilerin (Grup 6) denetleme boyutuna ilişkin algı düzeyleri ile annesi diğer eğitim derecesine sahip olan öğrencilerin (Grup 1-2-3-4-5) algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Grupların ortalama

puanlarına bakıldığında; annesi Yüksek Okul/Lisans/Lisan Üstü mezunu olan öğrencilerin (Grup 6), anne-babalarını daha otoriter buldukları anlaşılmaktadır (\bar{X} Okuma yazma bilmiyor=27,93; \bar{X} Okur-yazar=27,99; \bar{X} İlkokul mezunu=28,00; \bar{X} Ortaokul mezunu=28,06; \bar{X} Lise mezunu=28,08 ve \bar{X} YO/Lisans/Lisans Üstü=30,89).

Tablo 25 Öğrencilerin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algılarının babanın eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair ANOVA testi (N=360)

Boyutlar	Babanın Eğitim Durumu	n	\bar{X}	ss	ANOVA		Anlamlı Fark (Scheffe)
					F	p	
Kabul/İlgi Boyutu	Okuma yazma bilmiyor (1)	9	28,22	2,95	4,46	0,033*	4, 5, 6 ile 1, 2, 3
	Okur-yazar (2)	25	29,72	3,31			
	İlkokul mezunu (3)	122	28,65	3,29			
	Ortaokul mezunu (4)	45	31,22	3,42			
	Lise mezunu (5)	91	31,92	2,63			
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	68	31,84	3,29			
Psikolojik Özerklik Boyutu	Okuma yazma bilmiyor (1)	9	21,56	4,22	5,20	0,008*	5, 6 ile 1, 2, 3, 4
	Okur-yazar (2)	25	21,54	4,55			
	İlkokul mezunu (3)	122	21,68	4,03			
	Ortaokul mezunu (4)	45	21,73	3,94			
	Lise mezunu (5)	91	23,45	4,51			
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	68	23,69	4,44			
Denetleme Boyutu	Okuma yazma bilmiyor (1)	9	28,68	2,33	4,20	0,034*	6 ile 1, 2, 3, 4, 5
	Okur-yazar (2)	25	28,90	2,86			
	İlkokul mezunu (3)	122	28,89	3,28			
	Ortaokul mezunu (4)	45	28,90	3,11			
	Lise mezunu (5)	91	28,82	3,02			
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	68	27,54	3,97			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin, anne-baba tutum ölçeğinin alt boyutlarını algılamalarının babanın eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan ANOVA testine göre babanın eğitim durumu değişkeni, ölçeğin her üç boyutunun algılanmasında da anlamlı bir farklılaşma nedenidir (Tablo 25).

Öğrenci babalarının eğitim durumunun, onların anne-baba tutumlarından kabul/ilgi boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu

bulunmuştur ($F=4,46$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre (Ek-1); babası ortaokul, lise ve Yüksek Okul/Lisans/Lisan Üstü mezunu olan öğrencilerin (Grup 4-5-6) olan öğrencilerin kabul/ilgi boyutuna ilişkin algı düzeyleri ile babası diğer eğitim derecesine sahip olan öğrencilerin (Grup 1-2-3) algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; babası ortaokul, lise ve Yüksek Okul/Lisans/Lisan Üstü mezunu olan öğrencilerin (Grup 4-5-6) anne-babaların kabul/ilgi düzeylerine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu görülmektedir (\bar{X} Okuma yazma bilmiyor=28,22; \bar{X} Okur-yazar=29,72; \bar{X} İlkokul mezunu=28,65; \bar{X} Ortaokul mezunu=31,22; \bar{X} Lise mezunu=31,92 ve \bar{X} YO/Lisans/Lisans Üstü=31,84).

Öğrenci babalarının eğitim durumunun, onların anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutunu algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=5,20$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre (Ek-1); babası lise ve Yüksek Okul/Lisans/Lisan Üstü mezunu olan öğrencilerin (Grup 5-6) psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algı düzeyleri ile babası diğer eğitim derecesine sahip olan öğrencilerin (Grup 1-2-3-4) algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; babası lise ve Yüksek Okul/Lisans/Lisan Üstü mezunu olan öğrencilerin (Grup 5-6), anne-babaların psikolojik özerklik (imkân) sağlama düzeylerine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu görülmektedir (\bar{X} Okuma yazma bilmiyor=21,56; \bar{X} Okur-yazar=21,54; \bar{X} İlkokul mezunu=21,68; \bar{X} Ortaokul mezunu=21,73; \bar{X} Lise mezunu=23,45 ve \bar{X} YO/Lisans/Lisans Üstü=23,69).

Öğrenci babalarının eğitim durumunun, onların anne-baba tutumlarından denetleme boyutunu algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=4,20$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre (Ek-1); babası Yüksek Okul/Lisans/Lisan Üstü olan öğrencilerin (Grup 6) denetleme boyutuna ilişkin algı düzeyleri ile babası diğer eğitim derecesine sahip olan öğrencilerin (Grup 1-2-3-4-5) algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; babası Yüksek Okul/Lisans/Lisan Üstü mezunu olan öğrencilerin (Grup 6), anne-babalarını daha az otoriter buldukları anlaşılmaktadır (\bar{X} Okuma yazma bilmiyor=28,68; \bar{X} Okur-yazar=28,90; \bar{X} İlkokul mezunu=28,89; \bar{X} Ortaokul mezunu=28,90; \bar{X} Lise mezunu=28,82 ve \bar{X} YO/Lisans/Lisans Üstü=27,54).

Tablo 26 Öğrencilerin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algı düzeyleri ile annenin yaşı arasındaki ilişki (N=360)

Değişken/Ölçek	Anne-Baba Tutum Ölçeği			
	Kabul/İlgi B.	Psikolojik Özerklik B.	Denetleme Boyutu	
Annenin yaşı	<i>r</i>	-,326**	,415*	-,339**
	<i>p</i>	0,619	0,775	0,953
	<i>N</i>	360	360	360

* İlişki 0.05 düzeyinde anlamlıdır. ** İlişki 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Öğrenci annelerinin yaşı ile anne-baba tutumlarından kabul/ilgi boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r_{Kabul/ilgi} = -,326$ ve $p <,01$). Öğrencilerin algılarına göre, annelerinin yaşı artıkça çocuklarına karşı kabul/ilgi düzeyleri azalmaktadır (ya da tersi).

Öğrenci annelerinin yaşı ile anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r_{Psikolojik\ özerklik} = ,415$ ve $p <,05$). Öğrencilerin algılarına göre, annelerin yaşı artıkça çocuklarına psikolojik özerklik (imkânı) sağlama düzeyleri de artmaktadır (ya da tersi).

Öğrenci annelerinin yaşı ile anne-baba tutumlarından denetleme boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r_{Denetleme} = -,339$ ve $p <,01$). Öğrencilerin algılarına göre, annelerinin yaşı artıkça çocuklarına karşı daha az otoriter olmaktadır (ya da tersi).

Tablo 27 Öğrencilerin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algı düzeyleri ile babanın yaşı arasındaki ilişki (N=360)

Değişken/Ölçek	Anne-Baba Tutum Ölçeği			
	Kabul/İlgi B.	Psikolojik Özerklik B.	Denetleme Boyutu	
Babanın yaşı	<i>r</i>	-,248**	,317**	-,412**
	<i>p</i>	0,809	0,109	0,824
	<i>N</i>	360	360	360

** İlişki 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin babalarının yaşı ile anne-baba tutumlarından kabul/ilgi boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur (r

Kabul/ilgi = -,248 ve $p < ,01$). Öğrencilerin algılarına göre, babalarının yaşı artıkça çocuklarına karşı kabul/ilgi düzeyleri azalmaktadır (ya da tersi).

Öğrencilerin babalarının yaşı ile anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r_{\text{Psikolojik özerklik}} = ,317$ ve $p < ,01$). Öğrencilerin algılarına göre, babaların yaşı artıkça çocuklarına psikolojik özerklik (imkânı) sağlama düzeyleri de artmaktadır (ya da tersi).

Öğrencilerin babalarının yaşı ile anne-baba tutumlarından denetleme boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r_{\text{Denetleme}} = -,412$ ve $p < ,01$). Öğrencilerin algılarına göre, babalarının yaşı artıkça çocuklarına karşı daha az otoriter olmaktadır (ya da tersi).

Tablo 28 Öğrencilerin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algılarının anne-babanın medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair t-testi (N=359)

Boyutlar	Anne-Baba	n	\bar{X}	ss	s_h	t-test		
						t	sd	p
Kabul/İlgi Boyutu	Evli (Birlikte)	342	30,88	3,15	0,17	3,39	357	0,000**
	Boşanmış (Ayrı)	17	28,85	3,71	0,90			
Psikolojik Özerklik Boyutu	Evli (Birlikte)	342	23,16	4,34	0,24	3,56	357	0,000**
	Boşanmış (Ayrı)	17	21,56	4,24	1,03			
Denetleme Boyutu	Evli (Birlikte)	342	28,91	3,30	0,18	2,57	357	0,002*
	Boşanmış (Ayrı)	17	27,21	3,78	0,92			

*Fark $p < ,05$ düzeyinde anlamlıdır. **Fark $p < ,001$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin, anne-baba tutum ölçeğinin alt boyutlarını algılamalarının anne-babalarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan t-testine göre anne-babanın medeni durumu, ölçeğin her üç boyutunun algılanmasında da anlamlı bir farklılaşma nedendir (Tablo 28).

Anne-babası birlikte olan ve olmayan öğrencilerin, anne-baba tutumlarından kabul/ilgi boyutuna ilişkin algı düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın anne-babası birlikte olan öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur ($t = 3,39$ ve

$p < ,001$). Anne-babası birlikte olan öğrenciler, anne-babalarını kabul/ilgi gösterme bakımından daha olumlu algılamaktadır ($\bar{X}_{Evlı}=30,88$ ve $\bar{X}_{Boşanmış}=28,85$).

Anne-babası birlikte olan ve olmayan öğrencilerin, anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algı düzeylerinin de anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın yine anne-babası birlikte olan öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur ($t=3,56$ ve $p < ,001$). Anne-babası birlikte olan öğrenciler, anne-babalarını psikolojik özerklik sağlama (imkân verme) bakımından anne-babası boşanmış olan öğrencilere göre daha olumlu algılamaktadır ($\bar{X}_{Evlı}=23,16$ ve $\bar{X}_{Boşanmış}=21,56$).

Anne-babası birlikte olan ve olmayan öğrencilerin, anne-baba tutumlarından denetleme boyutuna ilişkin algı düzeylerinin de anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın anne-babası birlikte olan öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur ($t=2,57$ ve $p < ,05$). Anne-babası birlikte olan öğrenciler, anne-babaları ayrı olan öğrencilere göre daha otoriter bulmaktadır ($\bar{X}_{Evlı}=28,91$ ve $\bar{X}_{Boşanmış}=27,21$).

Tablo 29 Öğrencilerin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algılarının gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğine dair ANOVA testi (N=360)

Boyutlar	Aile Geliri	n	\bar{X}	ss	ANOVA		Anlamlı Fark (Scheffe)
					F	p	
Kabul/İlgi Boyutu	Çok iyi (1)	87	31,47	2,91	4,83	0,003*	1, 2 ile 3, 4, 5
	İyi (2)	127	31,81	3,16			
	Orta (3)	105	29,76	3,53			
	Ortanın altı (4)	25	28,24	2,35			
	Kötü (5)	16	29,63	2,94			
Psikolojik Özerklik Boyutu	Çok iyi (1)	87	23,90	4,19	4,19	0,003*	1 ile 2, 3, 4, 5
	İyi (2)	127	21,95	4,23			
	Orta (3)	105	21,99	4,25			
	Ortanın altı (4)	25	21,86	4,75			
	Kötü (5)	16	21,71	4,00			
Denetleme Boyutu	Çok iyi (1)	87	28,13	4,05	0,72	0,582	-
	İyi (2)	127	28,83	3,05			
	Orta (3)	105	28,83	3,14			
	Ortanın altı (4)	25	28,72	2,88			
	Kötü (5)	16	28,81	2,97			

*Fark $p < ,05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin, anne-baba tutum ölçeğinin alt boyutlarını algılamalarının ortalama aylık aile geliri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırmak üzere yapılan ANOVA testine göre gelir değişkeni,

ölçeğin kabul/ilgi ve psikolojik özerklik boyutlarının algılanmasında anlamlı bir farklılaşma nedenidir (Tablo 29).

Aile gelirinin, öğrencilerin anne-baba tutumlarından kabul/ilgi boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=4,83$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre (Ek-1); aile geliri ‘Çok iyi’ ve ‘İyi’ olan öğrencilerin (Grup 1-2) olan öğrencilerin kabul/ilgi boyutuna ilişkin algı düzeyleri ile aile geliri ‘Orta’, ‘Ortanın altı’ ve ‘Kötü’ olan öğrencilerin (Grup 3-4-5) algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; aile geliri ‘Çok iyi’ ve ‘İyi’ olan öğrencilerin anne-babaların kabul/ilgi gösterme düzeylerine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Çok\ iyi}=31,47$; $\bar{X}_{İyi}=31,87$; $\bar{X}_{Orta}=29,76$; $\bar{X}_{Ortanın\ altı}=28,24$ ve $\bar{X}_{Kötü}=29,63$).

Aile gelirinin, öğrencilerin anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutunu algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=4,19$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre (Ek-1); aile geliri ‘Çok iyi’ olan öğrencilerin (Grup 1) psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algı düzeyleri ile aile geliri ‘İyi’, ‘Orta’, ‘Ortanın altı’ ve ‘Kötü’ olan öğrencilerin (Grup 2-3-4-5) algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; aile geliri ‘Çok iyi’ olan öğrencilerin, anne-babaların psikolojik özerklik (imkânı) sağlama düzeylerine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Çok\ iyi}=23,90$; $\bar{X}_{İyi}=21,95$; $\bar{X}_{Orta}=21,99$; $\bar{X}_{Ortanın\ altı}=21,86$ ve $\bar{X}_{Kötü}=21,71$).

3.3. ÖĞRENCİLERİN EMPATİ BECERİ DÜZEYLERİ İLE ANNE-BABA TUTUM ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Tablo 30 Öğrencilerin empati beceri düzeyleri ile anne-baba tutum ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin algıları arasındaki ilişki

Ölçek	Anne-Baba Tutum Ölçeği		
	Kabul/İlgi B.	Psikolojik Özerklik B.	Denetleme Boyutu
Empati Ölçeği	r	,229*	,387**
	p	0,014	0,000
	N	360	360

* İlişki 0.05 düzeyinde anlamlıdır. ** İlişki 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin empati beceri düzeyleri ile anne-babanın kabul/ilgi düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,129$ ve $p<,05$). Anne-babasından kabul/ilgi görme düzeyi yüksek olan öğrencilerin empati beceri düzeyleri de yüksektir (ya da tersi).

Öğrencilerin empati beceri düzeyleri ile anne-babanın psikolojik özerklik (imkanı) sağlama düzeyleri arasında da anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,387$ ve $p<,01$). Anne-baba tarafından sağlanan psikolojik özerklik düzeyindeki artış öğrencilerin empati beceri düzeyleri de artmaktadır (ya da tersi).

Öğrencilerin empati beceri düzeyleri ile anne-babanın otoriter olma düzeyi arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=-,403$ ve $p<,01$). Anne-babanın otoriter olma düzeyi artıkça öğrencilerin empati beceri düzeyleri düşmektedir (ya da tersi).

BÖLÜM 4

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. TARTIŞMA

Araştırmanın genel amacını; ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi oluşturmuştur. Bu inceleme öğrencilerin cinsiyeti, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim durumları, kardeş sayıları, ailenin sosyo-ekonomik durumu, anne ve babanın boşanma durumu ve okul öncesi eğitim alıp almadıkları değişkenlerine göre yapılmıştır.

Araştırma İstanbul ili Anadolu Yakası'ndaki araştırmaya dahil edilen resmi ilköğretim okulları ile sınırlıdır. Araştırma, 'Çocuklar İçin Empati Ölçeği', 'Anne-Baba Tutum Ölçeği'nin ölçtüğü nitelik ve özellikler ile beraber ve araştırmaya katılan ilköğretim 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin sorulara verdiği bilgiler ile sınırlıdır.

Araştırma öğrencilerin empati beceri düzeyini en düşük 0, en yüksek 20 puanla değerlendiren bir cetvele göre yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre hesaplanan ortalama empati beceri düzeyi 13,87 dir.

Aynı şekilde, elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin empati beceri düzeyleri sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu durum bize, 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin arasındaki bir yıllık sürenin, empati beceri düzeyleri arasında farklılaşma yaratacak kadar uzak olmadığını; empatik gelişim açısından aynı yaş grubunda olduklarını söylemektedir.

Araştırma sonucunda kız ve erkek öğrencilerin, empati beceri düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın kızlar lehine olduğu bulunmuştur. Kız öğrencilerinin empati beceri düzeylerinin erkek öğrencilerin empati beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 6).

Literatürde bu bulguları destekleyen başka araştırmalar da mevcuttur. Empati becerisi ve cinsiyet arasındaki ilişki konusunda yapılan çalışmalarda farklı bulgular elde edilmiştir. Kadınların erkeklere oranla daha fazla empati becerisine sahip olduğu elde edilen bulgularla birlikte tersi bulgulara da ulaşılmıştır. Ornum ve arkadaşları (1981), kız öğrencilerinin erkeklere oranla daha yüksek empati becerisine sahip olduğunu bulmuştur. Eisenberg-Berg ve Lennon (1980) ise, sözsüz empati boyutunda

erkek çocukların kızlardan daha yüksek bir empati becerisine sahip olduklarını bulmuşlardır. Hoffman ve Levine'nin (1976) araştırmalarında ise, kız çocukların oğlanlara oranla anlamlı bir farklılıkla empati becerileri daha yüksek çıkmıştır. Mc Clelland (1951), kişilerin empati becerileri ile cinsiyetleri arasında ilişki bulunmadığını söyler. Kalliopuska (1984), araştırmalarında annelerin babalara, kızların erkeklere oranla daha fazla empati kurma becerilerine sahip olduklarını bulmuştur. Roe (1977), kùltùrlerarası bir araştırmasında Amerika'daki kız ve erkek denekler arasında empati becerileri arasında bir farklılık olmadığını ancak Yunanistan'da kızların empati becerilerinin daha yüksek olduğunu belirlemiştir (aktaran Dökmen, 1987, s. 189-190).

Kahraman ve Akgün (2008), empati becerileri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empati becerilerine ve sorun davranışlarına etkisini inceledikleri araştırmada, cinsiyetin empatik beceri üzerinde bir etkisi olduğunu bulamamışlardır (ss. 15-23).

Rehber ve Atıcı (2006), ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözmeye davranışlarını inceledikleri araştırma sonucuna göre kız ve erkek öğrencilerin empatik eğilim ölçeği puanları arasında anlamlı bir farklılık bulmuşlardır (ss. 323-342).

Marton, Wiener, Rogers, Moore ve Tannock (2008), 8-12 yaş arasında dikkat eksikliği ve hiperaktif bozukluğu olan çocukların olmayanlara göre daha az empati kurup kurmadığını ve hangi dikkat eksikliği/hiperaktif bozukluk durumunun uyum problemleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymak amacıyla yapılan araştırmaların bulgularında kız çocukların erkek çocuklarına göre daha yüksek empati becerisine ve sosyal bakışa sahip olduklarını elde ettiler. Kızlar erkeklere göre hem kendini raporlamalarına hem de ebeveynlerin raporlamalarına göre daha çok empati kurarlar. Eisenberg ve Lennon (1983) , kendini değerlendirmenin talep edilen karakteri ortaya çıkardığını öne sürerler. Empatinin beklendiğini çocuklar anladığında var olan cinsiyet kalıplarına göre cevap vermeye çalışırlar. Böylece kızlar kendilerini erkeklere nispeten cinsiyete özel kavramsallaştırmaya göre daha arzulanana şekilde sunabilirler (aktaran Marton ve arkadaşları, 2008, s.1).

Bu araştırmanın sonucunda da kız ve erkek öğrencilerin empati becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kız öğrencilerin empatik becerilerinin daha yüksek olması Chodorow ve Gilligan'ın (1985) da belirttikleri gibi, kız çocuklarında empatinin anneleriyle olan duygusal ilişkilerinden ortaya çıkar. Kız

çocuğunun anneye olan özdeşim yapma eğilimi, yakınlık ilişkisinin empatiye yol açtığı ifade edilmektedir (aktaran Ünal, 2007, s.176). Ve yapılan diğer bir araştırmada annelerin empatik becerileri babalara göre daha yüksek bulunmuştur (Ceyhan, 1993, ss. 1-11).

Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin annelerinin eğitim durumunun, onların empati beceri düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Aynı şekilde öğrencilerin babalarının eğitim durumunun, onların empati beceri düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Bu bulgulara göre anne ve babanın eğitim düzeyleri arttıkça öğrencilerin empati beceri düzeyleri de artmaktadır (Bkz. Tablo 11 ve Tablo 12).

Anne-babaların çocukların gelişim süreçlerine ilişkin görüşleri değişik araştırmacılarla mülakat ya da geliştirilen ölçeklerle saptanmaya çalışılmıştır. İki temel yaklaşım olduğu noktasında ortaklaşmıştır. Bunlar kalıpcı ve çok yönlü yaklaşımlardır. Çok yönlü düşünce biçimi çocuğun birçok etmenin etkileşiminden etkilendiğini savunur. Bu görüşe göre çocuklar birbirinden farklıdır; yaşla değişebilirler ve anne-babaların çocuklarına duyarlı olmaları gerekir. Bu görüşün ölçeğini oluşturan maddeler arasında ‘çocuklar büyüdükçe onlara farklı davranılmalıdır’; ‘anne-babalar çocuklarının gereksinimlerine duyarlı olmalıdırlar’; ‘çocuk yetiştirmenin tek doğru yolu yoktur’ yer alır. ABD, Meksika ve Türkiye’de yapılan çalışmalar çok yönlü yaklaşımın anne-baba eğitimi ve çocukların toplumsal beceri ve okul başarılarıyla ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu bulgulara göre eğitimi yüksek anne-babalar, çocuklarla ilgili çok yönlü görüşleri daha fazla desteklemişler ve bu türden görüşleri destekleyen anne-babaların çocukları daha başarılı olmuşlardır (Hortaçsu, 2003, s. 213).

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları ile empati beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunamamıştır. Buna göre, öğrencilerin yaşlarının artması/azalması ile empati beceri düzeyleri bakımından bir değişikliğe neden olmamaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayıları ile empati beceri düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna göre kardeş sayısındaki artış öğrencilerin empati beceri düzeyi puanlarında da bir artışa neden olmaktadır (ya da tersi). (Bkz. Tablo 8).

Kalliopuska (1984) tarafından, çocukların dünyaya geliş sıraları ile empati becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, çok çocuklu ailelerde, büyük kardeşler küçüklere oranla daha fazla empati becerisine sahiptir

(aktaran Dökmen, 1987, s. 190). Bazı araştırmalar ise, küçük kardeşlerin büyüklere oranla daha yüksek empati becerisine sahip olduğu bulgusunu elde etmişlerdir (Stotland ve Dunn, 1963; Stotland ve Walsh, 1963; aktaran Dökmen, 1987, s190).

Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin aile gelirinin, onların empati beceri düzeyinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Aile gelirinin yüksek olduğunu algılayan öğrencilerin empati beceri düzeyleri diğerlerine göre daha yüksektir (Bkz. Tablo 16).

Literatürde bu konuda farklı sonuçlar üreten çalışmalar vardır. Kalliopuska (1984), farklı sosyal sınıflara sahip annelerin empati becerileri arasında fark bulunmadığını belirtmiş, ancak orta sınıfa mensup babaların diğer sosyal sınıflara mensup babalara göre daha yüksek empati becerilerine sahip olduklarını belirtmiştir. Sosyo-ekonomik düzey ile ilgili bulgu ise alt sosyo-ekonomik düzeye mensup çocukların üst sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklara göre empati becerileri daha yüksektir (aktaran Dökmen, 1987, s. 190).

Anne-babaların empatik eğilim düzeylerini bazı değişkenler açısından inceleyen Ceyhan'ın (1993), araştırma sonucuna göre sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanların düşük olanlara, gelirleri yeterli bulunanların bulunmayanlara göre empati becerilerini daha yüksek bulunmuştur (ss. 1-11).

Gerris ve arkadaşları (1997) ise, anne-babaların kendilerini çocuklarının yerine koyabilme, yani çocuğa empatik davranabilme becerileri ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında ilişkiler bulmuşlardır. Bu çerçevede onlara göre, çocukta uyumu vurgulama ve çocuk eğitiminde kısıtlayıcı ve açıklayıcı yöntemler kullanma arasında da ilişki vardır (aktaran Hortaçsu, 2003, s. 211). Benzer bir biçimde Applegate ve arkadaşları (1985) insanlarla ilgili soyut ve çok boyutlu kavramları olan annelerin çocuklarıyla ilişkilerinde, çocuklarının duygularına duyarlı olduklarını, çocuğun kendisini sorumlu ve kendine yeten bir insan olarak görmesini sağladıklarını, onların kendi davranışlarının neden ve sonuçlarını anlayarak değiştirmelerine yardımcı olduklarını göstermiştir (aktaran Hortaçsu, 2003, s. 214).

Bulgular bölümünde belirtildiği gibi; araştırma sonuçlarına göre, anne-babası birlikte (evli) olan ve anne-babası birlikte olmayan (boşanmış) öğrencilerin, empati beceri düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın anne-babası birlikte olan öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur. Anne-babası birlikte olan öğrencilerinin empati beceri düzeylerinin, anne-babası birlikte olmayan öğrencilerin empati beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu görölmektedir (Bkz. Tablo 18).

Anne-babası birlikte olan ve evlilik ilişkisinden memnun olan anne-baba çocuklarına karşı daha ilgili, sıcak ve destekleyici davranır, tersi bir durum ise anne-baba çocuk ilişkisini olumsuz etkilemektedir (Erel & Burman, 1995; Parke & Buriel, 1998, aktaran Bee ve Boyd, 2009, s. 727). Boşanma, aile ortamındaki ilişkiler örüntüsünde değişimlere yol açar. Bu değişimin çocuğun her türlü alandaki gelişimini, psikolojik durumunu, anne-baba ile karşılıklı etkileşimini nasıl etkilediği araştırma konusu olmuştur. Bu sürecin çocuk tarafından nasıl algılandığı değerlendirilmiş ve Smart ve Smart'a göre (1980) çocukların boşanmaya gösterdiği tepkiler suçluluk, kızgınlık ve yadsıma olarak açıklanmıştır. (aktaran Gander ve Gardiner, 2005, s. 309). Bu tepkiler çocuğun cinsiyetine, yaşına, anne-babanın boşanmayı ele alışındaki durumuna ve buna göre çocuğa yaklaşımına bağlı olarak değişebilmektedir (Rutter, 1974, aktaran Gander ve Gardiner, 2005, s. 309). Aile, sistem kuramı çerçevesinde incelendiğinde bu kuramın odaklandığı iki husus bulunmaktadır: 'bütünlük' ve 'düzen' (Bee ve Boyd, 2009, s. 696). Aile bireyleri birbirinden bağımsız değildir; aralarında karşılıklı bir ilişki ve etkileşim vardır. Sistemin bir parçasının değişmesi parçaların birbirleriyle olan ilişkilerini ve buna bağlı olarak bütünü etkiler. Bu kurama göre bireyin davranışları ancak içinde yer aldığı bütün bağlamında anlaşılır. Boşanma süreci bu kuram çerçevesinden değerlendirildiğinde var olan bir bütün değişmektedir. Anne-babanın boşanmayı ele alışındaki durum özümsemeyip uyum sağlamıyorsa ve çocuğun gelişimsel gereksinimleri karşılanamıyorsa çocuğun her alandaki gelişimsel süreci olumsuz etkilenir. Ailenin çocuğuna karşı gösterdiği ilgi, sıcaklık onun gelişimi için önemlidir. Çocuğuyla ilgilenen, şefkat gösteren, gereksinimlerini karşılayan, duygularına duyarlı ve bu bağlamda empatik tepki veren anne-baba çocuğun empati beceri düzeyini geliştirmesini desteklemiş olur (Maccoby, 1980; aktaran Bee ve Boyd, 2009, s. 700). Bu görüşü destekler doğrultuda, yapılan çalışma sonucunda da, anne-babası birlikte (evli) olan ve anne-babası birlikte olmayan (boşanmış) öğrencilerin, empati beceri düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın anne-babası birlikte olan öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur.

Araştırmanın sonuçlarına göre; anaokuluna giden ve gitmeyen öğrencilerin, empati beceri düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın anaokuluna giden öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur. Anaokuluna gitmiş olan öğrencilerinin empati beceri düzeylerinin, anaokuluna gitmemiş öğrencilerin empati beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır (Bkz. Tablo 10).

Anne-baba, çocuklarına davranış için model olarak ve doğrudan yönergeler vererek onların sosyal gelişimlerinde merkezi bir rol oynarlar. Özellikle 0-6 yaş döneminde çocuğa sağlanan ortam, onu yaşamı boyunca etkilemektedir. Hiç kuşkusuz okul öncesi eğitim, çocukların hem bilişsel hem de duygusal ve toplumsal gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir. Clarke-Stewart ve diğerleri, (1994), anaokulu deneyimi bilişsel açıdan ne kadar zenginleştirilmişse daha sonraki bilişsel performansı da çocuğun yüksek görülmektedir (aktaran Bee ve Boyd, 2009, s. 750). Bu gelişim, çocuğun aynı zamanda duygusal, sosyal ve toplumsal gelişimini etkileyecektir. Anne-babanın dışında bir sosyal öğrenme ortamı olarak yer alan okul öncesi eğitim çocuğun sosyal ilişkilerini geliştirecektir. Akranlarıyla bir arada olma çocuğun tecrübelerini arttırarak arkadaşlık ilişkilerinde empati becerisinin gelişiminde katkı sağlayacaktır.

Piaget'nin bilişsel gelişim teorisinin aksine Hoffman (1987) ve Damon (1988) çocukların iki yaşından itibaren empati kurabileceklerini söylerler. Çünkü bu yaştan itibaren çocuklar çevresel ipuçlarını değerlendirebilirler, çevresindeki sosyo-duygusal ifadelerle ben-merkezci olmayan yollarla tepki verebilirler (aktaran Kahraman ve Akgün, 2008, ss. 15-23). Dolayısıyla, çocuklara verilebilecek empati eğitimi, bu süreçte empati becerisinin gelişimine katkı sağlayacaktır. Kalliopuska ve Titinen (1991) de empati becerileri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empati becerilerini geliştirdiklerini araştırmalarında saptamışlardır (aktaran Kahraman ve Akgün, 2008, ss. 15-23). Bu bağlamda çocukların büyüdükçe sosyal dünyalarının genişlediği (Morris, 2002, s. 440), göz önüne alındığında, aile üyeleri ile olan etkileşimin dışında sosyal öğrenmenin gelişeceği bir ortam olarak okul öncesi eğitim, çocukların empati becerilerini geliştirecektir. Kahraman ve Akgün (2008), tarafından yapılan bir araştırma da bu durumu desteklemektedir; anaokuluna giden 5-6 yaş çocukların empati becerileri eğitimi aldıkları kreşte, bu çocukların empati becerilerine ve sorun davranışlarına olumlu etkisi olduğu saptanmıştır (ss. 15-23).

Araştırma sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğrencilerin, anne-baba tutum ölçeğinin alt boyutlarını algılamaları sınıf düzeylerine göre hiçbir alt boyutunun algılanmasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Tablo 18). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri anne-baba tutumları algısı olarak aynı yaş grubu özellikleri göstermektedir.

Anne-baba çocuk ilişkisinde; çocuğun yaşı anne-baba ile olan etkileşimini, aile dinamiklerini etkiler. Çocuğun gelişimsel özelliklerine bağlı olarak, çocuk

geliştikçe anne-babasına karşı farklı tepkilerde bulunur. Dolayısıyla anne-babanın çocuğunu kontrol/denetleme boyutunda gelişimsel sürece bağlı olarak değişiklikler söz konusu olur; çocukta bilişsel beceriler değişir, bağımsızlık isteğinin ölçüsü değişir. Bu nedenle çocuk büyüdükçe, anne-baba bu değişime tutum ve davranışlarıyla uyum sağlar. Anne-babanın aynı yaştaki çocuklara karşı davranışlarında bir tutarlılık sergilediği görülür. Boer, Godhart & Treffers'a (1992) göre, anne-baba ikinci çocukları iki yaşına geldiğinde, şimdi dört yaşında olan ilk çocuklarına iki yaşındayken davrandıkları şekilde davranır (aktaran Bee ve Boyd , 2009, s. 722). Bu görüşü destekler doğrultuda bu araştırma sonucunda da ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri anne-baba tutumları algısı olarak aynı yaş grubu özellikleri göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre; öğrenci annelerinin eğitim durumunun, onların anne-baba tutumlarından kabul/ilgi boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin annesi daha iyi eğitim almış olanların anne-babaların kabul/ilgi düzeylerine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 24).

Öğrenci annelerinin eğitim durumunun, onların anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutunu algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin annesi daha iyi eğitim almış olanların anne-babaların psikolojik özerklik (imkânı) sağlama düzeylerine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 24).

Öğrenci annelerinin eğitim durumunun, onların anne-baba tutumlarından denetleme boyutunu algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin annesi daha iyi eğitim almış olanların anne-babalarını daha otoriter buldukları anlaşılmaktadır (Bkz. Tablo 24).

Öğrenci babalarının eğitim durumunun, onların anne-baba tutumlarından kabul/ilgi boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin babası daha iyi eğitim almış olanların anne-babalarının kabul/ilgi düzeylerine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 25).

Öğrenci babalarının eğitim durumunun, onların anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutunu algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin babası daha iyi eğitim almış olanların

anne-babaların psikolojik özerklik (imkânı) sağlama düzeylerine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 25).

Öğrenci babalarının eğitim durumunun, onların anne-baba tutumlarından denetleme boyutunu algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin babası daha iyi eğitim almış olanların öğrencilerin anne-babalarını daha az otoriter buldukları anlaşılmaktadır (Bkz. Tablo 25).

Eğitim düzeyi yüksek anne-babalar eğitim düzeyi düşük anne-babalara göre çocuklarıyla olan ilişkilerinde daha sıcak, sevecen, ilgili ve katılımcıdırlar. Çocuklarıyla daha çok konuşur, onlara karşı daha duyarlı olup ve daha fazla zihinsel uyarım sağlar (Kelley, Sanchez-Hucles, & Walker, 1993; aktaran Bee ve Boyd 2009, s. 786).

Araştırma sonuçlarına göre ortaya çıkan dikkat çekici sonuçlardan birisi, araştırmaya katılan öğrencilerin annesi ve babası daha iyi eğitim almış olanların denetleme boyutunu algılamalarında anneyi babaya göre daha otoriter bulmalarındır. Bu noktada annesi daha iyi eğitim almış olanların kabul/ilgi, psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algılarının daha olumlu olup, kontrol/denetleme boyutunda annelerini babalarına göre daha otoriter görmeleri çelişkili bir durum olarak değerlendirilebileceği gibi buradaki kontrol/denetlemenin çocuğun gelişimsel özelliklerine bağlı olarak konulan kurallarda, çocuklarının davranışlarına yönelik oluşturulan sınırlarda, annenin bu sınırların nedenlerini açıklamış olup aynı zamanda çocuğun bireysel gereksinimlerine karşı duyarlı, kendini ifade etmelerine olanak sağlayan bir otorite olarak düşünülebilir. Bu bağlamda yer alan anne-baba tutumları kategorik olarak ele alındığında demokratik bir anne-baba tutumudur. Böyle bir ortamda büyüyen çocukların öz saygısı daha yüksektir. Daha bağımsız olmakla birlikte anne-babanın isteklerine de uyan ve daha diğerkam davranışlar da sergiledikleri görülür (Jackson, Pratt, Hunsberger, & Pancer, 2005; aktaran Bee ve Boyd, 2009, s. 712). Ayrıca bu araştırmanın sonucuna göre, annesi ve babası daha iyi eğitim almış olan öğrencilerin, babalarına göre annelerini denetim boyutunda daha otoriter bulmaları, anne-baba çocuk ilişkisinde geçirilen zamanın baba ile olandan daha fazla olduğu düşünüldüğünde annelerin çocuklarını takip etmesi ve denetlemesi daha yoğun olduğu için çocuklar bu durumu daha otoriter algılıyor olabilir.

Araştırmanın sonuçlarına göre; aile gelirinin, öğrencilerin anne-baba tutumlarından kabul/ilgi boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Buna göre aile geliri ‘Çok iyi’ ve ‘İyi’ olan öğrencilerin anne-babaların kabul/ilgi gösterme düzeylerine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 29).

Aile gelirinin, öğrencilerin anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutunu algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. Buna göre aile geliri ‘Çok iyi’ olan öğrencilerin, anne-babaların psikolojik özerklik (imkânı) sağlama düzeylerine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 29).

Kohn (1963)’a göre (aktaran Hortaçsu, 2003, s. 207) farklı sosyo-ekonomik düzeydeki insanların önemli gördükleri değerler de farklıdır. Aynı şekilde farklı sosyo-ekonomik düzeydeki insanların çocuk yetiştirme konusundaki görüş ve yaklaşımları da temel değerleriyle uyumludur. Luster, Rhoades ve Haas (1989) sosyo-ekonomik düzeyleri düşük olan annelerin çocuklarından büyüklere ve toplumun isteklerine uymalarına değer vermelerini diğerlerinden daha çok istediklerini saptamışlardır. Aynı araştırmacılar, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan annelerin ise, çocuğun kendi kendisini yönetmesine değer verdiklerini görmüşlerdir. Yapılan tespitlere göre, düşük sosyo-ekonomik düzeydeki anneler çocuklarını şımartmaktan kaçınıp onları kısıtlamış, çocuğu aşırı şekilde denetleyip gerektiğini düşündüklerinde cezalandırmışlardır. Tersine, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan anneler ise çocuğu şımartmaktan korkmayıp özgür bırakarak düşük düzeyde denetim ve ceza uygulamışlardır (aktaran Hortaçsu, 2003, s. 207).

Schaffer ve Edgerton (1985) sosyo-ekonomik düzeyin çocuğa öğrenme olanağı yaratma, çocukla konuşma ve paylaşmayla ilişkisi olduğunu; bu davranışların da çocuğun zeka ve yaratıcılık düzeyiyle bağlantılı olduğunu belirtmektedirler (aktaran Hortaçsu, 2003, s. 207).

Newberger (1980) Selman’ın kişi ve ilişki kavramı gelişme düzeylerine benzer bir biçimde çocuk algısı aşamaları belirlemiştir. Newberger, diğer araştırmaların aksine, çocuklara yönelik farklı yaklaşımların sosyo-ekonomik düzeyle bir ilişkisi olduğunu saptayamamıştır. Ancak çocuklarına kötü davrananların veya ihmal edenlerin çocuklara ilişkin görüşlerin düşük düzeyde olduğunu bulmuştur (aktaran Hortaçsu, 2003, s. 210-211).

Kağıtçıbaşı ve arkadaşlarının İstanbul'da yaptıkları Erken Destek Projesi'nde gelir düzeyi düşük annelerin iyi çocuk tanımlarında "özerk ve kendine yeterli" olma cevabı önemsiz görülecek kadar az sayıda verilmiştir (Kağıtçıbaşı, 2000, s. 73).

Araştırmanın sonuçlarına göre; anne-babası birlikte olan ve olmayan öğrencilerin, anne-baba tutumlarından kabul/ilgi boyutuna ilişkin algı düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın anne-babası birlikte olan öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur. Anne-babası birlikte olan öğrenciler, anne-babalarını kabul/ilgi gösterme bakımından daha olumlu algılamaktadır (Bkz. Tablo 28).

Anne-babası birlikte olan ve olmayan öğrencilerin, anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algı düzeylerinin de anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın yine anne-babası birlikte olan öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur. Anne-babası birlikte olan öğrenciler, anne-babalarını psikolojik özerklik sağlama (imkân verme) bakımından anne-babası boşanmış olan öğrencilere göre daha olumlu algılamaktadır (Bkz. Tablo 28).

Anne-babası birlikte olan ve olmayan öğrencilerin, anne-baba tutumlarından denetleme boyutuna ilişkin algı düzeylerinin de anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farkın anne-babası birlikte olan öğrenciler lehine olduğu bulunmuştur. Anne-babası birlikte olan öğrenciler, anne-babaları ayrı olan öğrencilere göre daha otoriter bulmaktadır (Bkz. Tablo 28).

Literatürde yer alan birçok araştırmaya göre, anne-babanın boşanması çocuğu genel olarak olumsuz etkilemektedir. Boşanma sürecinin sancılı geçmesi, anne-baba arasındaki ilişkinin kavga ve kötü söz kullanmaya varması, bu süreci ister istemez yakından izleyen çocukta olumsuz izler bırakmaktadır. Boşanma sonrası anne-baba korumasından yoksunluk çocukta önemli uyum bozukluklarının oluşmasına da neden olur. Hetherington, Cox ve Cox (1975, 1978, 1979), boşanmış aileyi uzunlamasına inceledikleri araştırmada, boşanmanın ilk yılında çocukların daha huzursuz olduklarını, zamanında yemek yemediklerini ve yatağa gitmediklerini, daha arsız ve söz dinlemez hale geldiklerini gözlemlemişlerdir. Diğer taraftan boşanan anne veya baba çocuklarına daha az zaman ayırmış ve çocuklarıyla pek ilgilenememişlerdir (aktaran Cüceloğlu, 1994, s. 382).

Wallerstein ve Kelly'nin yaptığı araştırmalarda ise boşanmanın çocukların okuldaki başarılarında, arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde ve genel olarak mutlulukları açısından değerlendirildiğinde kesin bulgular elde edilememiştir. Bu araştırmalara

göre çocukların üçte birinin boşanmadan beş yıl sonra son derece mutlu, başarılı; diğer üçte birinin ise mutsuz, başarısız olduğu görülmüştür (aktaran Cüceloğlu, 1994, s. 382).

Araştırma sonuçlarına göre; öğrenci annelerinin yaşı ile anne-baba tutumlarından kabul/ilgi boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin algılarına göre, annelerinin yaşı arttıkça çocuklarına karşı kabul/ilgi düzeyleri azalmaktadır ya da tersi olmaktadır (Bkz. Tablo 26).

Öğrenci annelerinin yaşı ile anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin algılarına göre, annelerin yaşı arttıkça çocuklarına psikolojik özerklik (imkânı) sağlama düzeyleri de artmaktadır ya da tersi olmaktadır (Bkz. Tablo 26).

Öğrenci annelerinin yaşı ile anne-baba tutumlarından denetleme boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin algılarına göre, annelerinin yaşı arttıkça çocuklarına karşı daha az otoriter olmaktadır ya da tersi olmaktadır (Bkz. Tablo 26).

Öğrencilerin babalarının yaşı ile anne-baba tutumlarından kabul/ilgi boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin algılarına göre, babalarının yaşı arttıkça çocuklarına karşı kabul/ilgi düzeyleri azalmaktadır (Bkz. Tablo 27).

Öğrencilerin babalarının yaşı ile anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin algılarına göre, babaların yaşı arttıkça çocuklarına psikolojik özerklik (imkânı) sağlama düzeyleri de artmaktadır (Bkz. Tablo 27).

Öğrencilerin babalarının yaşı ile anne-baba tutumlarından denetleme boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin algılarına göre, babalarının yaşı arttıkça çocuklarına karşı daha az otoriter olmaktadır (Bkz. Tablo 27).

Anne-babanın içinde bulunduğu çevresel koşullar, kültürel değerler, kendi kişilik özellikleri, yaşları çocukları ile olan ilişkilerindeki tutumlarını, davranışlarını etkilemektedir. Yapılan bir araştırmanın sonucu da bu durumu destekler niteliktedir. Anne-babanın yaşı arttıkça çocuklarıyla olan ilişkilerinin daha az gerilimli, daha doyum sağlayıcı ve çocuklarına karşı daha az destekte oldukları bulunmuştur

(Umberson, 1996, aktaran Hortaçsu, 2003, s. 241). Bu araştırmayı destekler doğrultuda, yapılan çalışma sonucunda da, anne-babanın yaşı arttıkça çocuklarına psikolojik özerklik sağlama düzeyleri artmakta ve daha az otoriter olmaktadır.

Cowan ve Cowan (2000) anne-babaların evlendiklerindeki yaşının, ne kadar süre sonra çocukları oldukları ve bu sürecin çocuklarıyla olan ilişkilerine etkileri açısından önemli bir etmen olduğunu ifade ederler. Çocuklarla oynamak, onlara bakmak daha fazla fiziksel bir enerji gerektirdiği düşünülürse çocuklarla ilgilenmek açısından genç yaşta anne-baba olmak bir avantaj olabilir. Geç yaşta çocuk sahibi olan anne-babalar ise çocukla ilgilenmek açısından daha az fiziksel enerjiye sahiptirler (aktaran Hortaçsu, 2003, s. 238). Bu açıdan araştırmanın sonucu değerlendirildiğinde anne-babanın yaşı arttıkça çocuklarına karşı kabul/ilgi düzeyleri azalmaktadır. Ayrıca anne-babanın yaşının artması ile de daha fazla olgunlaştığı, daha fazla yaşam tecrübesine sahip olması yönüyle araştırmanın sonucu düşünüldüğünde de anne-babanın yaşı arttıkça çocuklarına karşı kabul/ilgi düzeyleri azalmaktadır denilebilir.

Araştırmanın sonuçlarına göre; öğrencilerin empati beceri düzeyleri ile anne-babanın kabul/ilgi düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Anne-babasından kabul/ilgi görme düzeyi yüksek olan öğrencilerin empati beceri düzeyleri de yüksektir (Bkz. Tablo 30).

Öğrencilerin empati beceri düzeyleri ile anne-babanın psikolojik özerklik (imkanı) sağlama düzeyleri arasında da anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Anne-baba tarafından sağlanan psikolojik özerklik düzeyindeki artış öğrencilerin empati beceri düzeyleri de artmaktadır (Bkz. Tablo 30).

Öğrencilerin empati beceri düzeyleri ile anne-babanın otoriter olma düzeyi arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Anne-babanın otoriter olma düzeyi arttıkça öğrencilerin empati beceri düzeyleri düşmektedir (Bkz. Tablo 30).

Araştırmalar anne-baba davranışının iki temel boyutunun çocuklar üzerinde etkisini ortaya koymaktadır. Schaefer (1959), anne-babanın kabul ilgi boyutunda sıcak bir ilişki kurmasının, çocukların sorumlu ve kendi kendini denetleyebilen bir kişilik geliştirmelerine yardım ettiğini; düşmanca ilişkinin ise saldırganlığı destekleme sonucu yarattığını belirtir (aktaran Gander ve Gardiner, 2004, s. 299). Denetim-özerklik boyutu ise anne-babaların davranış kurallarını yürütmeye ne kadar kısıtlayıcı ya da izin verici oldukları üzerinde odaklanır.

Anne-babalar, hangi davranışların kabul edilebilir ve kabul edilemez olduğu konusunda aralarında anlaşarak ve kurallara uyulup uyulmadığını gözleyerek çocuklarının sosyalleşmelerine katkıda bulunurlar. Maccoby (1980), bu durumun çocuklarda güven duygusu ve kendilerine olanlar üzerinde belirli bir denetime sahip oldukları duygusu yarattığını söyler (aktaran Gander ve Gardiner, 2004, s. 308).

Gottman (1998) anne-babaların çocuklarının duygularına ilişkin görüşlerinin çocuklarla ilişkilerini etkilediğini öne sürmüştür. Çocuklarının duygularına ilgi ve duyarlılık gösteren anne-babalar, çocuklarının duygularını onlarla tartışarak hem kendileri anlamaya, hem de çocuğun anlamasına yardımcı olmaya çalışırlar. Anne-babaların çocuklarının duygularına farklı yaklaşımlarının çocuğun olumsuz duygularla başa çıkma becerileri, okul başarısı ve arkadaş ilişkileriyle ilişkili olduğu gösterilmiştir (aktaran Hortaçsu, 2003, s. 212).

Yetişkinlerin sahip oldukları empatik ilgi ile bu kişilere çocukluklarında yöneltilen anne-baba tutumları arasında ilişki bulunduğu ortaya çıkmıştır. Koestner ve arkadaşlarının (1990) yaptığı bir araştırmaya göre, meraklarına anne-babalarından karşılık bulan çocuklar, yetişkin olduklarında, aynı ortamda yetişmeyenlere oranla daha yüksek empatik beceriye sahip olmaktadır (aktaran Dökmen, 2010, s. 170).

Başka bir araştırmada ise ebeveyn-çocuk etkileşiminin çocuk gelişimi üzerindeki etkisi ve empatinin sosyal ve duygusal gelişimdeki önemi göz önüne alınarak annelerin kabul-red düzeyleri ile çocuklarının empati beceri düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan anne-babalarla yapılmıştır. Annelerin kabul-red puanları ile çocukların empati puanları arasında çok düşük ve anlamlı olmayan bir ilişki olduğu saptanmıştır (Önder ve Duman, 2007, 22. 23-30).

ÖNERİLER

Araştırma ilköğretim birinci kademe öğrencilerinden 4. ve 5. sınıfa gidenler için yapılmıştır. Böylece ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin empati beceri düzeylerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisinin önemi belirlenmiştir. Toplumun daha sağlıklı bir yapıya kavuşması yolunda, çocukluk döneminden itibaren empati becerisinin geliştirilmesi ciddi yarar sağlayacak bir etkinlik olacaktır. Bu bakış açısıyla elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Empati becerisi düzeyi eğitimle geliştirilebilir. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hem okul öncesi eğitimde, hem de ilköğretim ve ortaöğretimde empati becerisini geliştirmeye yönelik program düzenlemeleri yapılabilir.
2. İlköğretim ve ortaöğretim okullarında, rehberlik ve psikolojik danışmanlık servisleri, öğrencilerin empati beceri düzeylerini tespit eden çalışmalar yapabilir ve düşük düzeyde olan öğrencilere özel uygulamalar geliştirebilir.
3. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, sınıf öğretmenlerine öğrencilerinin empati beceri düzeylerini anlayabilmelerine yönelik eğitim seminerleri düzenlenerek, öğrencilerin empati becerilerini artırmaları yönünde etkinlikte bulunmaları sağlanabilir.
4. Okul yönetimleri ve Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik birimleri aracılığıyla öğrenci velilerine yönelik, çocuklarının empati beceri düzeylerini anlayabilmeleri ve geliştirmelerine katkı sağlayabilecekleri bilgileri aldıkları eğitim seminerleri ve benzeri etkinlikler düzenlenebilir.
5. Araştırma İstanbul ili Anadolu Yakası ilköğretim okulları ile sınırlı kalmıştır. Büyük şehirler dışında da yapılacak yeni araştırmalarla örneklem geliştirilebilir ve araştırma daha çok öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilebilir.
6. Araştırma ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri ile sınırlı kalmıştır. Yapılacak yeni araştırmalarda ilköğretim 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin katılımıyla örneklem genişletilebilir ve ülkemiz çocuklarının empati beceri düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre araştırılması yolunda daha kapsamlı bulgular elde edilebilir. Özellikle İstanbul, Ankara ve İzmir illerimizde il Milli Eğitim Müdürlükleri'nin bu illerde bulunan Üniversitelerle işbirliği içine girerek, Lisans ve Yüksek Lisans programlarında konuyla ilgili araştırmaların sayısının artırılmasına yönelik çalışmalar yapması daha kapsamlı bulgular elde edilmesini sağlayabilir.
7. Milli Eğitim Bakanlığı ve Aileden Sorumlu Devlet Bakanlığı'nın ilgili birimlerinin üreteceği konuyla ilgili filmlerin ve programların, başta TRT olmak üzere ulusal yayın yapan televizyon kanallarında yayınlanması; her

eğitim ve gelir dűzeyindeki anne-babaların çocuklarına ilişkin tutumlarının gelişmesine katkı sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Adler, A. (2007). İnsan Tabiatını Tanıma, 7. Baskı. (A. Yörükan, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. (Orijinal Çalışma basım tarihi 1946.)
- Arı, R., & Seçer-Şahin, Z. (2003). Farklı Ana-Baba Tutumlarının Çocukların Psikososyal Temelli Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (10), ss. 439-451.
- Aristu, A. L. & Tello, P.H. & Ortiz, M. A. & Gandara, M.V.B. (2008). The Structure of Bryant's Empathy Index for Children: A Cross – Validation Study. *The Spanish Journal of Psychology*, Vol. 11, No. 2, pp. 670-677.
- Atıcı, M. & Rehber, E. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18 (1), ss. 323-342.
- Atkinson, L.R., Atkinson, C. R., Smith, E. E., Bem, J. D., & Hoeksema-Nolen, S. (1999). Psikolojiye Giriş, (Y. Alogan, Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınları (Orijinal Çalışma basım tarihi 1953.)
- Aydın, B. (2005). Çocuk ve Ergen Psikolojisi, 2. Basım, Ankara: Nobel Basımevi.
- Baymur, F. (1994). Genel Psikoloji, 14. Baskı, İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Bee, H., & Boyd, D. (2009). Çocuk Gelişim Psikolojisi, (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları (Orijinal Çalışma basım tarihi 2007.)
- Breems, C. & Sohl, M. A. (1995). The Role Of Empathy In Parenting Strategy Choices. *Family Relations*, Vol. 44, No. 2 pp. 189-194.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (7. baskı). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Veri Analizi El Kitabı* (3. baskı). Ankara: Pegem.
- Ceyhan, A. (1993). Ana-Babaların Empatik Eğitim Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (yayınlanmamış yüksek lisans tezi).

- Cole, M., Cole, R. S., & Cynthia L. (2005). *The Development of Children*, Fifth Edition, New York: Worth Publishers
- Cüceloğlu, D. (1994). *İnsan ve Davranışı*. 5. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dökmen, Ü. (1987). Empati Kurma Becerisiyle Sosyometrik Statü Arasındaki İlişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20 (1-2), ss. 183-207.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi ve Psikodrama İle Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21 (1-2).
- Dökmen, Ü. (2010). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*, 42. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi
- Durkin, K. (1995). *Developmental Social Psychology*, Great Britain: Blackwell Publishers.
- Erbil, N., Divan, Z., & Önder, P. (2004). Ergenlerin Benlik Saygısına Ailelerinin Tutum ve Davranışlarının Etkisi. *Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3(10), ss. 7-15.
- Gander, Mary J. – Gardiner, Harry W. (2005). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, (Yayına Hazırlayan Prof. Dr. Bekir Onur – 5. Baskı, Çevirenler: Prof. Dr. Ali Dönmez, Doç. Dr. Nermin Çelen, Prof. Dr. Bekir Onur) İmge Kitabevi
- Goleman, D. (2005). *Duygusal Zeka*, 2. Basım, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gordon, T. (1999). *Etkili Ana-Baba Eğitimi & Aile İletişim Dili*, Emel Aksoy (Çev.), içinde (146-147), İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gruen, A. (2006). *Empatimin Yitimi*, (İ. İgan, Çev.). İstanbul: Çitlembik Yayınları (Orijinal basım tarihi 1997.)
- Gülerce, A. (2007). *Dönüşümsel Aile Modeli ve Türkiye’de Ailelerin Psikolojik Örüntüleri*, 2. Basım, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Hoffman, L.M. (2003). *Empathy and Moral Development*, Two Edition, Cambridge University Pres, USA.

- Hortaçsu, N. (2003). *Çocuklukta İlişkiler: Ana Baba, Kardeş ve Arkadaşlar*, İstanbul: İmge Kitabevi.
- İnanç-Yazgan, B., Bilgin, M., & Atıcı-Kılıç, M. (2007). *Gelişim Psikolojisi: Çocuk ve Ergen Gelişimi*, 3. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1979). *Advances in factor analysis and structural equation models*. New York: University Press of America.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). *Kültürel Psikoloji: Kültür Bağlamında İnsan ve Aile*, 2. Baskı, İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2008). *Günümüzde İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş*, 11. Basım, İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kahraman, H. & Akgün, S. (2008). Empati Becerileri Eğitiminin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Empati Becerilerine ve Sorun Davranışlarına Etkisi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15 (1), ss. 15-23.
- Kalaycı, Ş., (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* (2. baskı). Ankara: Asil.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *İnsan ve İnsanlar*, 10. Basım, içinde (84-102). İstanbul: Evrim Basım Yayın Dağıtım
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 10. Basım, içinde (80-81). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kuzgun, Y. (1972). *Ana-Baba Tutumlarının, Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Leech, N.L. (2005). *SPSS for Intermediate Statistics: Use and Interpretation*. London: Lawrance Erlbaum Associates Publishers
- Marton, I. (2008). Empathy and Social Perspective Taking In Children With Attention-Defict/Hyperactivity Disorder. *Springer Science*, 10 (1007).

- Maslow, A. (2001). İnsan Olmanın Psikolojisi, İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.
- Morris, G. C. (2002). Psikolojiyi Anlamak (Psikolojiye Giriş), (H. B. Ayvaşık, M. Sayıl, Çev. Ed.). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları (Orijinal Çalışma basım tarihi 1991.)
- Morgan, T. C. (2005). Psikolojiye Giriş, 16. Baskı. (S. Karakaş, Yay. Sor.). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları (Orijinal Çalışma basım tarihi 1974.)
- Oskay, Ü. (1992). İletişimin ABC'si, İstanbul: Simavi Yayınları.
- Önder, A. & Duman, H. (2007). Annelerin Kabul Red Düzeyi İle Çocuklarının Empati Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (22), ss. 23-30.
- Öner, N. (1997). Türkiye'de Kullanılan Psikolojik Testler Bir Başvuru Kaynağı, 3. Basım, içinde (554-555). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları
- Özdamar, K. (2004). *Paket Programlar ile İstatistiksel veri Analizi* (Çok Değişkenli Analizler) (5. baskı). Eskişehir: Kaan.
- Passer, W. M., & Smith, E. R. (2007). *Psychology The Science of Mind and Behavior*, Third Edition, New York: McGraw-Hill Publishers.
- Rogers, C.R. (1975). Empatik Olmak Değeri Anlaşılmamış Bir Varoluş Şeklidir (İngilizce'den Çeviren: F. Akkoyun). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16 (1) ss. 103-122.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M. (2006). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi*. İstanbul: Beta.
- Şendil, G. (2003). Çocuk, Ergen ve Anne-Baba, İstanbul: Çantay Yayınları.
- Şendil, G., & Kaya Balkan, İ. (2005). Çocuğun Eğitimi Ailede Başlar, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ünal, F. (2007). Çocuklarda Empatinin Gelişimi: Empatinin Gelişiminde Anne-Baba Tutumlarının Etkisi, *Milli Eğitim, Sayı 176*, Güz, ss. 134-148

Yavuzer, H. (1988). Çocuk ve Suç. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2007). Çocuk Psikolojisi, 30. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yılmaz, A. (1999). Çocuk Yetiştirme Tutumları: Kuramsal Yaklaşımlar ve Görgül Çalışmalar, *Türk Psikoloji Yazıları*: 1(3), içinde (99-118)

Yılmaz, A. (2000). Anne-Baba Tutum Ölçeği'nin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması, Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi

Yüksel, A. (2004). Empati Eğitim Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi, *Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi XVII* (2), içinde (346-347-348).

EK-1**TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ KARŞILAŞTIRMALARI İLE İLGİLİ SCHEFFE TESTİ TABLOLARI****Tablo 1 - Kaçınıcı çocuk değişkenine ilişkin anlamlı farklar testi (Empati Ölçeği)**

(I) Kaçınıcı çocuk	(J) Kaçınıcı çocuk	Ortalama Fark (I-J)	p
İlk çocuk (1)	İkinci (2)	1,010	0,001*
	Üçüncü (3)	0,810	0,004*
	Dördüncü ve sonrası (4)	0,670	0,011*
İkinci (2)	İlk çocuk (1)	-1,010	0,001*
	Üçüncü (3)	-0,200	0,188
	Dördüncü ve sonrası (4)	-0,340	0,123
Üçüncü (3)	İlk çocuk (1)	-0,810	0,004*
	İkinci (2)	0,200	0,188
	Dördüncü ve sonrası (4)	-0,140	0,652
Dördüncü ve sonrası (4)	İlk çocuk (1)	-0,670	,011*
	İkinci (2)	0,340	0,123
	Üçüncü (3)	0,140	0,652

*Ortalama fark .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 2 - Annenin eğitimi değişkenine ilişkin anlamlı farklar testi (Empati Ölçeği)

(I) Annenin Eğitim Durumu	(J) Annenin Eğitim Durumu	Ortalama Fark (I-J)	p
Okuma yazma bilmiyor (1)	Okur-yazar (2)	-0,040	0,721
	İlkokul mezunu (3)	-0,030	0,810
	Ortaokul mezunu (4)	-0,140	0,226
	Lise mezunu (5)	-1,440	0,004*
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-1,790	0,000*
	Okur-yazar (2)	Okuma yazma bilmiyor (1)	0,040
İlkokul mezunu (3)		0,010	0,916
Ortaokul mezunu (4)		-0,100	0,345
Lise mezunu (5)		-1,400	0,005*
YO/Lisans/Lisans Üstü (6)		-1,750	0,000*
İlkokul mezunu (3)		Okuma yazma bilmiyor (1)	0,030
	Okur-yazar (2)	-0,010	0,916
	Ortaokul mezunu (4)	-0,110	0,303
	Lise mezunu (5)	-1,410	0,002*
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-1,760	0,000*
	Ortaokul mezunu (4)	Okuma yazma bilmiyor (1)	0,140
Okur-yazar (2)		0,100	0,345
İlkokul mezunu (3)		0,110	0,303
Lise mezunu (5)		-1,300	0,009*
YO/Lisans/Lisans Üstü (6)		-1,650	0,000*
Lise mezunu (5)		Okuma yazma bilmiyor (1)	1,440
	Okur-yazar (2)	1,400	0,005*
	İlkokul mezunu (3)	1,410	0,002*
	Ortaokul mezunu (4)	1,300	0,009*
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-0,350	0,098
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	Okuma yazma bilmiyor (1)	1,790
Okur-yazar (2)		1,750	0,000*
İlkokul mezunu (3)		1,760	0,000*
Ortaokul mezunu (4)		1,650	0,000*
Lise mezunu (5)		0,350	0,098

*Ortalama fark .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3 - Babanın eğitimi değişkenine ilişkin anlamlı farklar testi (Empati Ölçeği)

(I) Babanın Eğitim Durumu	(J) Babanın Eğitim Durumu	Ortalama Fark (I-J)	P
Okuma yazma bilmiyor (1)	Okur-yazar (2)	-0,350	0,101
	İlkokul mezunu (3)	-0,340	0,117
	Ortaokul mezunu (4)	-0,470	0,087
	Lise mezunu (5)	-1,870	0,001*
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-2,170	0,000**
Okur-yazar (2)	Okuma yazma bilmiyor (1)	0,350	0,101
	İlkokul mezunu (3)	0,010	0,885
	Ortaokul mezunu (4)	-0,120	0,650
	Lise mezunu (5)	-1,520	0,012*
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-1,820	0,002*
İlkokul mezunu (3)	Okuma yazma bilmiyor (1)	0,340	0,117
	Okur-yazar (2)	-0,010	0,885
	Ortaokul mezunu (4)	-0,130	0,525
	Lise mezunu (5)	-1,530	0,009*
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-1,830	0,001*
Ortaokul mezunu (4)	Okuma yazma bilmiyor (1)	0,470	0,087
	Okur-yazar (2)	0,120	0,650
	İlkokul mezunu (3)	0,130	0,525
	Lise mezunu (5)	-1,400	0,016*
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-1,700	0,003*
Lise mezunu (5)	Okuma yazma bilmiyor (1)	1,870	0,001*
	Okur-yazar (2)	1,520	0,012*
	İlkokul mezunu (3)	1,530	0,009*
	Ortaokul mezunu (4)	1,400	0,016*
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-0,300	0,126
YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	Okuma yazma bilmiyor (1)	2,170	0,000**
	Okur-yazar (2)	1,820	0,002*
	İlkokul mezunu (3)	1,830	0,001*
	Ortaokul mezunu (4)	1,700	0,003*
	Lise mezunu (5)	0,300	0,126

*Ortalama fark .05 düzeyinde anlamlıdır. **Ortalama fark .001 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4 - Aile geliri değişkenine ilişkin anlamlı farklar testi (Empati Ölçeği)

(I) Gelir Durumu	(J) Gelir Durumu	Ortalama Fark (I-J)	p
Çok iyi (1)	İyi (2)	0,270	0,308
	Orta (3)	0,740	0,008*
	Ortanın altı (4)	0,670	0,013*
	Kötü (5)	0,780	0,004*
İyi (2)	Çok iyi (1)	-0,270	0,308
	Orta (3)	0,470	0,045*
	Ortanın altı (4)	0,400	0,046*
	Kötü (5)	0,510	0,042*
Orta (3)	Çok iyi (1)	-0,740	0,008*
	İyi (2)	-0,470	0,045*
	Ortanın altı (4)	-0,070	0,552
	Kötü (5)	0,040	0,845
Ortanın altı (4)	Çok iyi (1)	-0,670	0,013*
	İyi (2)	-0,400	0,046*
	Orta (3)	0,070	0,552
	Kötü (5)	0,110	0,446
Kötü (5)	Çok iyi (1)	-0,780	0,004*
	İyi (2)	-0,510	0,042*
	Orta (3)	-0,040	0,845
	Ortanın altı (4)	-0,110	0,446

*Ortalama fark .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 5 - Kaçınıcı çocuk değişkenine ilişkin anlamlı farklar testi (ABTÖ)

Bağımlı Değişken	(I) Kaçınıcı çocuk	(J) Kaçınıcı çocuk	Ortalama Fark (I-J)	p
Kabul/İlgi Boyutu	İlk çocuk (1)	İkinci (2)	0,180	0,247
		Üçüncü (3)	1,790	0,004*
		Dördüncü ve sonrası (4)	1,500	0,009*
	İkinci (2)	İlk çocuk (1)	-0,180	0,247
		Üçüncü (3)	1,610	0,007*
		Dördüncü ve sonrası (4)	1,320	0,018*
	Üçüncü (3)	İlk çocuk (1)	-1,790	0,004*
		İkinci (2)	-1,610	0,007*
		Dördüncü ve sonrası (4)	-0,290	0,205
	Dördüncü ve sonrası (4)	İlk çocuk (1)	-1,500	0,009*
		İkinci (2)	-1,320	0,018*
		Üçüncü (3)	0,290	0,205
Psikolojik Özerklik Boyutu	İlk çocuk (1)	İkinci (2)	-0,180	0,249
		Üçüncü (3)	1,640	0,006*
		Dördüncü ve sonrası (4)	1,390	0,012*
	İkinci (2)	İlk çocuk (1)	0,180	0,249
		Üçüncü (3)	1,820	0,001*
		Dördüncü ve sonrası (4)	1,570	0,008*
	Üçüncü (3)	İlk çocuk (1)	-1,640	0,006*
		İkinci (2)	-1,820	0,001*
		Dördüncü ve sonrası (4)	-0,250	0,128
	Dördüncü ve sonrası (4)	İlk çocuk (1)	-1,390	0,012*
		İkinci (2)	-1,570	0,008*
		Üçüncü (3)	0,250	0,128

*Ortalama fark .05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 6 - Annenin eğitim durumu değişkenine ilişkin anlamlı farklar testi (ABTÖ)

Bağımlı Değişken	(I) Annenin Eğitim Durumu	(J) Annenin Eğitim Durumu	Ortalama Fark (I-J)	p	
Kabul/İlgi Boyutu	Okuma yazma bilmiyor (1)	Okur-yazar (2)	0,100	0,745	
		İlkokul mezunu (3)	0,700	0,069	
		Ortaokul mezunu (4)	-0,080	0,882	
		Lise mezunu (5)	-4,170	0,000**	
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-5,130	0,000**	
		Okur-yazar (2)	Okuma yazma bilmiyor (1)	-0,100	0,745
	İlkokul mezunu (3)		0,700	0,069	
	Ortaokul mezunu (4)		-0,180	0,544	
	Lise mezunu (5)		-4,270	0,000**	
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)		-5,230	0,000**	
	İlkokul mezunu (3)		Okuma yazma bilmiyor (1)	-0,700	0,069
		Okur-yazar (2)	-0,600	0,092	
		Ortaokul mezunu (4)	-0,780	0,056	
		Lise mezunu (5)	-4,870	0,000**	
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-5,830	0,000**	
		Ortaokul mezunu (4)	Okuma yazma bilmiyor (1)	0,080	0,882
	Okur-yazar (2)		0,180	0,544	
	İlkokul mezunu (3)		0,780	0,056	
	Lise mezunu (5)		-4,090	0,000**	
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)		-5,050	0,000**	
	Lise mezunu (5)		Okuma yazma bilmiyor (1)	4,170	0,000**
		Okur-yazar (2)	4,270	0,000**	
		İlkokul mezunu (3)	4,870	0,000**	
		Ortaokul mezunu (4)	4,090	0,000**	
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-0,960	0,052	
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	Okuma yazma bilmiyor (1)	5,130	0,000**
	Okur-yazar (2)		5,230	0,000**	
	İlkokul mezunu (3)		5,830	0,000**	
	Ortaokul mezunu (4)		5,050	0,000**	
	Lise mezunu (5)		0,960	0,052	
	Psikolojik Özerklik Boyutu		Okuma yazma bilmiyor (1)	Okur-yazar (2)	-0,070
		İlkokul mezunu (3)		-0,030	0,950
		Ortaokul mezunu (4)		-0,120	0,560
		Lise mezunu (5)		-2,800	0,000**
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)		-3,110	0,000**
		Okur-yazar (2)		Okuma yazma bilmiyor (1)	0,070
			İlkokul mezunu (3)	-0,030	0,950
			Ortaokul mezunu (4)	-0,050	0,903
			Lise mezunu (5)	-2,730	0,004*
			YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-3,040	0,000**
			İlkokul mezunu (3)	Okuma yazma bilmiyor (1)	0,030
		Okur-yazar (2)		-0,040	0,795
		Ortaokul mezunu (4)		-0,090	0,623
		Lise mezunu (5)		-2,770	0,001*
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)		-3,080	0,000**
		Ortaokul mezunu (4)		Okuma yazma bilmiyor (1)	0,120
			Okur-yazar (2)	0,050	0,903
			İlkokul mezunu (3)	0,090	0,623
Lise mezunu (5)			-2,680	0,005*	
YO/Lisans/Lisans Üstü (6)			-2,990	0,000**	
Lise mezunu (5)			Okuma yazma bilmiyor (1)	2,800	0,000**
		Okur-yazar (2)	2,730	0,004*	
		İlkokul mezunu (3)	2,770	0,001*	
		Ortaokul mezunu (4)	2,680	0,005*	
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-0,310	0,492	
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	Okuma yazma bilmiyor (1)	3,110	0,000**
Okur-yazar (2)			3,040	0,000**	
İlkokul mezunu (3)			3,080	0,000**	
Ortaokul mezunu (4)			2,990	0,000**	
Lise mezunu (5)			0,310	0,492	
Denetleme Boyutu			Okuma yazma bilmiyor (1)	Okur-yazar (2)	-0,060
		İlkokul mezunu (3)		-0,070	0,719
		Ortaokul mezunu (4)		-0,130	0,505
		Lise mezunu (5)		-0,150	0,487
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)		-2,960	0,000**
		Okur-yazar (2)		0,060	0,885

	İlkokul mezunu (3)	-0,010	0,920
	Ortaokul mezunu (4)	-0,070	0,720
	Lise mezunu (5)	-0,090	0,668
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-2,900	0,000**
İlkokul mezunu (3)	Okuma yazma bilmiyor (1)	0,070	0,719
	Okur-yazar (2)	0,010	0,920
	Ortaokul mezunu (4)	-0,060	0,880
	Lise mezunu (5)	-0,080	0,756
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-2,890	0,000**
Ortaokul mezunu (4)	Okuma yazma bilmiyor (1)	0,130	0,505
	Okur-yazar (2)	0,070	0,720
	İlkokul mezunu (3)	0,060	0,880
	Lise mezunu (5)	-0,020	0,905
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-2,830	0,000**
Lise mezunu (5)	Okuma yazma bilmiyor (1)	0,150	0,487
	Okur-yazar (2)	0,090	0,668
	İlkokul mezunu (3)	0,080	0,756
	Ortaokul mezunu (4)	0,020	0,905
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-2,810	0,000**
YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	Okuma yazma bilmiyor (1)	2,960	0,000**
	Okur-yazar (2)	2,900	0,000**
	İlkokul mezunu (3)	2,890	0,000**
	Ortaokul mezunu (4)	2,830	0,000**
	Lise mezunu (5)	2,810	0,000**

*Ortalama fark .05 düzeyinde anlamlıdır. **Ortalama fark .01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 7 - Babanın eğitim durumu değişkenine ilişkin anlamlı farklar testi (ABTÖ)

Bağımlı Değişken	(I) Babanın Eğitim Durumu	(J) Babanın Eğitim Durumu	Ortalama Fark (I-J)	p	
Kabul/İlgi Boyutu	Okuma yazma bilmiyor (1)	Okur-yazar (2)	-1,500	0,056	
		İlkokul mezunu (3)	-0,430	0,345	
		Ortaokul mezunu (4)	-3,000	0,005*	
		Lise mezunu (5)	-3,700	0,000**	
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-3,620	0,000**	
		Okur-yazar (2)	Okuma yazma bilmiyor (1)	1,500	0,056
	Okur-yazar (2)	İlkokul mezunu (3)	0,430	0,340	
		Ortaokul mezunu (4)	-1,500	0,049*	
		Lise mezunu (5)	-2,200	0,011*	
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-2,120	0,013*	
		İlkokul mezunu (3)	Okuma yazma bilmiyor (1)	0,430	0,430
		Okur-yazar (2)	-0,430	0,340	
	İlkokul mezunu (3)	Ortaokul mezunu (4)	-2,570	0,001*	
		Lise mezunu (5)	-3,270	0,000**	
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-3,190	0,000**	
		Ortaokul mezunu (4)	Okuma yazma bilmiyor (1)	3,000	0,005*
		Okur-yazar (2)	1,500	0,049*	
		İlkokul mezunu (3)	2,570	0,001*	
	Ortaokul mezunu (4)	Lise mezunu (5)	-0,700	0,110	
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-0,620	0,135	
		Lise mezunu (5)	Okuma yazma bilmiyor (1)	3,700	0,000**
		Okur-yazar (2)	2,200	0,011*	
		İlkokul mezunu (3)	3,270	0,000**	
		Ortaokul mezunu (4)	0,700	0,110	
	Lise mezunu (5)	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	0,080	0,846	
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	Okuma yazma bilmiyor (1)	3,620	0,000**
		Okur-yazar (2)	2,120	0,013*	
		İlkokul mezunu (3)	3,190	0,000**	
Ortaokul mezunu (4)		0,620	0,135		
Lise mezunu (5)		-0,080	0,846		
Psikolojik Özerklik Boyutu	Okuma yazma bilmiyor (1)	Okur-yazar (2)	0,020	0,880	
		İlkokul mezunu (3)	-0,120	0,560	
		Ortaokul mezunu (4)	-0,170	0,484	
		Lise mezunu (5)	-1,890	0,009*	
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-2,130	0,001*	
		Okur-yazar (2)	Okuma yazma bilmiyor (1)	-0,020	0,880
	Okur-yazar (2)	İlkokul mezunu (3)	-0,140	0,523	
		Ortaokul mezunu (4)	-0,190	0,325	
		Lise mezunu (5)	-1,910	0,006*	
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-2,150	0,001*	
		İlkokul mezunu (3)	Okuma yazma bilmiyor (1)	0,120	0,560
		Okur-yazar (2)	0,140	0,523	
	İlkokul mezunu (3)	Ortaokul mezunu (4)	-0,050	0,796	
		Lise mezunu (5)	-1,770	0,011*	
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-2,010	0,002*	
		Ortaokul mezunu (4)	Okuma yazma bilmiyor (1)	0,170	0,484
		Okur-yazar (2)	0,190	0,325	
		İlkokul mezunu (3)	0,050	0,796	
	Ortaokul mezunu (4)	Lise mezunu (5)	-1,720	0,013*	
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-1,960	0,003*	
		Lise mezunu (5)	Okuma yazma bilmiyor (1)	1,890	0,009*
		Okur-yazar (2)	1,910	0,006*	
		İlkokul mezunu (3)	1,770	0,011*	
		Ortaokul mezunu (4)	1,720	0,013*	
	Lise mezunu (5)	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	-0,240	0,208	
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	Okuma yazma bilmiyor (1)	2,130	0,001*
		Okur-yazar (2)	2,150	0,001*	
		İlkokul mezunu (3)	2,010	0,002*	
Ortaokul mezunu (4)		1,960	0,003*		
Lise mezunu (5)		0,240	0,208		
Denetleme Boyutu	Okuma yazma bilmiyor (1)	Okur-yazar (2)	-0,220	0,452	
		İlkokul mezunu (3)	-0,210	0,510	
		Ortaokul mezunu (4)	-0,220	0,450	
		Lise mezunu (5)	-0,140	0,621	
		YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	1,140	0,004*	
		Okur-yazar (2)	Okuma yazma bilmiyor (1)	0,220	0,452

	İlkokul mezunu (3)	0,010	0,955
	Ortaokul mezunu (4)	0,000	0,998
	Lise mezunu (5)	0,080	0,847
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	1,360	0,001*
İlkokul mezunu (3)	Okuma yazma bilmiyor (1)	0,210	0,510
	Okur-yazar (2)	-0,010	0,955
	Ortaokul mezunu (4)	-0,010	0,962
	Lise mezunu (5)	0,070	0,900
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	1,350	0,001*
Ortaokul mezunu (4)	Okuma yazma bilmiyor (1)	0,220	0,452
	Okur-yazar (2)	0,000	0,998
	İlkokul mezunu (3)	0,010	0,962
	Lise mezunu (5)	0,080	0,863
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	1,360	0,001*
Lise mezunu (5)	Okuma yazma bilmiyor (1)	0,140	0,621
	Okur-yazar (2)	-0,080	0,847
	İlkokul mezunu (3)	-0,070	0,900
	Ortaokul mezunu (4)	-0,080	0,863
	YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	1,280	0,002*
YO/Lisans/Lisans Üstü (6)	Okuma yazma bilmiyor (1)	-1,140	0,004*
	Okur-yazar (2)	-1,360	0,001*
	İlkokul mezunu (3)	-1,350	0,001*
	Ortaokul mezunu (4)	-1,360	0,001*
	Lise mezunu (5)	-1,280	0,002*

*Ortalama fark .05 düzeyinde anlamlıdır. **Ortalama fark .01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 8 - Gelir durumu değişkenine ilişkin anlamlı farklar testi (ABTÖ)

Bağımlı Değişken	(I) Gelir Durumu	(J) Gelir Durumu	Ortalama Fark (I-J)	p	
Kabul/İlgi Boyutu	Çok iyi (1)	İyi (2)	-0,340	0,282	
		Orta (3)	1,710	0,017*	
		Ortanın altı (4)	3,230	0,000**	
		Kötü (5)	1,840	0,011*	
		İyi (2)	Çok iyi (1)	0,340	0,282
	İyi (2)	Orta (3)	2,050	0,004*	
		Ortanın altı (4)	3,570	0,000**	
		Kötü (5)	2,180	0,000**	
		Orta (3)	Çok iyi (1)	-1,710	0,017*
		İyi (2)	-2,050	0,004*	
	Orta (3)	Ortanın altı (4)	1,520	0,051	
		Kötü (5)	0,130	0,645	
		Ortanın altı (4)	Çok iyi (1)	-3,230	0,000**
		İyi (2)	-3,570	0,000**	
		Orta (3)	-1,520	0,051	
	Ortanın altı (4)	Kötü (5)	-1,390	0,063	
		Ortanın altı (4)	Çok iyi (1)	-1,840	0,011*
		İyi (2)	-2,180	0,000**	
		Orta (3)	-0,130	0,645	
		Kötü (5)	1,390	0,063	
Psikolojik Özerklik Boyutu	Çok iyi (1)	İyi (2)	1,950	0,001*	
		Orta (3)	1,910	0,001*	
		Ortanın altı (4)	2,040	0,000**	
		Kötü (5)	2,190	0,000**	
		İyi (2)	Çok iyi (1)	-1,950	0,001*
	İyi (2)	Orta (3)	-0,040	0,845	
		Ortanın altı (4)	0,090	0,716	
		Kötü (5)	0,240	0,542	
		Orta (3)	Çok iyi (1)	-1,910	0,001*
		İyi (2)	0,040	0,845	
	Orta (3)	Ortanın altı (4)	0,130	0,417	
		Kötü (5)	0,280	0,224	
		Ortanın altı (4)	Çok iyi (1)	-2,040	0,000**
		İyi (2)	-0,090	0,716	
		Orta (3)	-0,130	0,417	
	Ortanın altı (4)	Kötü (5)	0,150	0,398	
		Ortanın altı (4)	Çok iyi (1)	-2,190	0,000**
		İyi (2)	-0,240	0,542	
		Orta (3)	-0,280	0,224	
		Kötü (5)	-0,150	0,398	

*Ortalama fark .05 düzeyinde anlamlıdır. **Ortalama fark .01 düzeyinde anlamlıdır.

EK-2

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Bu form, ilköğretim okulu öğrencileri hakkında yapılan bir araştırma için hazırlanmıştır. Lütfen her soruyu dikkatle okuyunuz ve **size uygun olan** maddenin solundaki paranteze (X) işareti koyunuz.

Sorulara vereceğiniz **içten cevaplar**, çalışmanın sonuçlarının sağlıklı olması bakımından önemlidir. Vereceğiniz cevaplar tamamen gizli kalacak ve kimse ile paylaşılmayacaktır.

Zaman ayırdığınız için teşekkürler.

Kamile Beyza

SAYIN

Adı Soyadı :

Okulu :

Sınıfı :

1) Cinsiyeti : () Kız () Erkek

2) Yaşınız : Gün: Ay: Yıl:

3) Kardeş Sayısı (kendiniz de dahil) :

- 4) Ailede kaçınıcı çocuksunuz?** () İlk çocuk
() İkinci
() Üçüncü
() Dördüncü
() Beşinci veya sonrası
- 5) Anaokuluna gittiniz mi?** () Evet () Hayır
- 6) Anneniz hayatta mı?** () Evet () Hayır
- Babanız hayatta mı?** () Evet () Hayır
- 7) Annenizin öğrenim durumu:** () Okuma yazma bilmiyor () Okur yazar
() İlkokul mezunu () Ortaokul
mezunu
() Lise mezunu () Yüksekokul
mezunu
() Üniversite mezunu
() Yüksek Lisans ve üstü
- 8) Babanızın öğrenim durumu:** () Okuma yazma bilmiyor
() Okur yazar
() İlkokul mezunu
() Ortaokul mezunu
() Lise mezunu
() İki Yıllık Yüksek Okul mezunu
() Üniversite mezunu
() Yüksek Lisans ve üstü
- 9) Annenizin mesleği:**

10) Babanızın mesleği:

11) Annenizin yaşı:

12) Babanızın yaşı:

13) Anne-Babanın Evlilik Durumu: () Evli
() Boşanmış
() Anne ile yaşıyor
() Baba ile yaşıyor
() Diğer.....

14) Ailenizin aylık ortalama geliri: () Çok İyi
() İyi
() Orta
() Ortanın Altı
() Kötü

EK-3

ÇOCUKLAR İÇİN EMPATİ ÖLÇEĞİ

Adı ve Soyadı:

Cinsiyeti: Kız () Erkek ()

Sevgili öğrenciler;

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

	D	Y
1) Oynamak için arkadaş bulamayan bir kız çocuğu gördüğümde üzülürüm.		
2) Toplum içinde sevinçlerini birbirine sarılarak gösteren insanları anlayamam.		
3) Bir erkek çocuğunun sevindiği zaman ağlamasını anlayamam.		
4) Bir arkadaşımın doğum günü partisinde kendisine gelen hediye paketlerini açmasını izlemek hoşuma gider.		
5) Bir erkek çocuğunu ağlarken gördüğümde benim de gözlerim sulanır.		
6) Bir kız çocuğunun oyun oynarken düşüp bir yerini yaraladığını gördüğümde çok üzülürüm.		
7) Televizyon izlerken bazen ağlarım.		
8) Bir kız çocuğunun sevindiği zaman ağlamasını anlayamam		
9) Bir hayvana zarar verildiğini gördüğüm zaman çok üzülürüm.		
10) Oynamak için arkadaş bulamayan bir erkek çocuk gördüğümde üzülürüm.		
11) Bazı şarkıları dinlerken gözlerim dolar.		
12) Oyun oynarken dizini yaralayan bir erkek çocuk gördüğümde içimden ağlamak gelir.		
13) Büyükler bazen üzülecek bir şey yokken bile ağlarlar.		
14) Kedi ve köpeklere insan gibi davranmanın saçma olduğunu düşünürüm.		
15) Bir arkadaşımın sürekli öğretmenden yardım istemesi beni kızdırır.		

16) Arkadaşı olmayan çocuklar muhtemelen hiçbir zaman arkadaşları olsun istemezler.		
17) Bir kız çocuğunu ağlarken gördüğümde benim de gözlerim sulanır.		
18) Bazı insanların acıklı bir film seyrederken ya da acıklı bir roman okurken ağlamaları bana çok komik gelir.		
19) Arkadaşlarımın yiyecek bir şeyleri yokken ben onların yanında kurabiyelerimi rahatlıkla yiyebilirim.		
20) Sınıfta yaramazlık yapan bir arkadaşımın cezalandırılmasına üzülmem.		

EK-4

ANNE-BABA TUTUM ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki sorulara kendi **anne** ve **babanızı** düşünerek dikkatle okuyunuz. Aşağıdaki durumun anne ve babanızın davranışına ne kadar benzediğini düşünün.

Eğer **TAMAMEN BENZİYORSA** aşağıdaki cümlelerin başındaki kutunun içine **4**;
BİRAZ BENZİYORSA **3**;
BENZEMİYORSA **2**;
HİÇ BENZEMİYORSA **1**
yazınız.

	1.	Herhangi bir sorunum olduğunda, eminim annem ve babam bana yardım ederler.
	2.	Annem ve babam büyüklerle tartışmamam gerektiğini söylerler.
	3.	Annem ve babam yaptığım her şeyin en iyisini yapmam için beni zorlarlar.
	4.	Annem ve babam herhangi bir tartışma sırasında başkalarını kızdırmamak için, susmam gerektiğini söylerler.
	5.	Annem ve babam bazı konularda “ sen kendin karar ver ” derler.
	6.	Derslerimden ne zaman düşük not alsam, annem ve babam kızar.
	7.	Ders çalışırken anlayamadığım bir şey olduğunda, annem ve babam bana yardım ederler.
	8.	Annem ve babam kendi görüşlerinin doğru olduğunu bu görüşleri onlarla tartışmamam gerektiğini söylerler.
	9.	Annem ve babam benden bir şey yapmamı istediklerinde, niçin bunu yapmam gerektiğini de açıklarlar.
	10.	Annem ve babamla her tartıştığında bana “ büyüdüğün zaman anlarsın ” derler.
	11.	Derslerimden düşük not aldığımda, annem ve babam beni daha çok çalışmam için desteklerler.
	12.	Annem ve babam yapmak istediklerim konusunda kendi kendime karar vermeme izin verirler.
	13.	Annem ve babam arkadaşlarımı tanırlar.
	14.	Annem ve babam istemedikleri bir şey yaptığımda, bana karşı soğuk davranırlar ve küserler.

- | | |
|--|--|
| | 15. Annem ve babam sadece benimle konuşmak için zaman ayırırlar. |
| | 16. Derslerimden düşük notlar aldığımda, annem ve babam öyle davranırlar ki suçluluk duyar ve utanırım. |
| | 17. Ailemle birlikte hoşça vakit geçiririz. |
| | 18. Annemi ve babamı kızdıracak bir şey yaptığımda, onlarla birlikte yapmak istediğim şeyleri yapmama izin vermezler. |

Aşağıdaki her ifadenin yanında bulunan kutulardan sadece size uygun olanın içine **carpı(X) işareti koyunuz.**

19. Genel olarak annen ve baban okul zamanı hafta içinde gece arkadaşlarıyla bir yere gitmene izin verirler mi?

Evet

Hayır

Eğer cevabınız **Evet** ise, aşağıdaki soruyu cevaplayınız.

Hafta içinde en geç saat kaçta kadar gece dışarıda kalmanıza izin verilir (Pazartesi-Cuma arası)?

8:00'den önce

8:00 – 8:59 arası

9:00 – 9:59 arası

10:00 – 10:59 arası

11:00 ya da daha geç

İstediğim saate kadar

20. Genel olarak annen ve baban hafta sonları gece arkadaşlarıyla bir yere gitmene izin verirler mi?

Evet

Hayır

Eğer cevabınız **Evet** ise, aşağıdaki soruyu cevaplayınız.

Haftanın Cuma ya da Cumartesi akşamları en geç saat kaçta kadar gece dışarıda kalmanıza izin verilir .

8:00'den önce

8:00 – 8:59 arası

9:00 – 9:59 arası

10:00 – 10:59 arası

11:00 ya da daha geç

İstediğim saate kadar

Annen ve baban aşağıdakileri öğrenmek için ne kadar çaba gösterirler?

	Hiç çaba göstermez	Çok az çaba gösterir	Çok çaba gösterir
21 Eğer gece bir yere gittiysen nereye • gittiğini,			
22 Boş zamanlarınızda ne yaptığını, •			
23 Okuldan çıktıktan sonra ne yaptığını, •			

Annen ve babanın aşağıdakiler hakkında ne kadar bilgileri vardır?

	Bilgileri yoktur	Çok az bilgileri vardır	Çok bilgileri vardır
24 Eğer gece bir yere gittiysen nereye • gittiğin,			
25 Boş zamanlarınızda ne yaptığın, •			
26 Okuldan çıktıktan sonra nereye • gittiğin,			

20.05.2010

T.C
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Sosyal Bilimler Enstitünüz Gelişim Psikolojisi Yüksek Lisans programı 081104119 numaralı kayıtlı öğrencisiyim. "İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Empati Becerileri İle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki" konulu tez çalışmamda "Kişisel Bilgi Formu - Ek 1", "Çocuklar İçin Empati Ölçeği - Ek 2" ve "Anne Baba Tutum Ölçeği - Ek 3"ni Milli Eğitim Bakanlığına bağlı İlköğretim Okullarında uygulamak istiyorum.

Aşağıda belirtilen okullarda çalışmalarımı yürütebilmem için Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli olan iznin alınmasını saygıyla arz ederim.

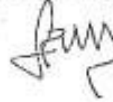
Milli Eğitime Bağlı Resmi Okullar

İlhami Ahmed Örnek İ.Ö.O. Kadıköy/İstanbul
50. Yıl Cumhuriyet Feridun Tümer İ.Ö.O. Kadıköy/İstanbul
Zühtüpaşa İ.Ö.O. Kadıköy/İstanbul
İlhami Ertem İ.Ö.O. Kadıköy/İstanbul
Öğretmen Harun Reşit İ.Ö.O. Kadıköy/İstanbul
Faik Reşit Unat İ.Ö.O. Kadıköy/İstanbul
23 Nisan Zehra Hanım İ.Ö.O. Kadıköy/İstanbul
29 Ekim İ.Ö.O. Kadıköy/İstanbul
Muratpaşa İ.Ö.O. Kadıköy/İstanbul
İnönü İ.Ö.O. Kadıköy/İstanbul
Münevver Şefik Fergar İ.Ö.O. Kadıköy/İstanbul
Dumlupınar İ.Ö.O. Maltepe/İstanbul
Küçükyalı Merkez İ.Ö.O. Maltepe/İstanbul
Turgay Ciner İ.Ö.O. Maltepe/İstanbul
Adnan Kahveci İ.Ö.O. Maltepe/İstanbul
Evliya Çelebi İ.Ö.O. Maltepe/İstanbul
Kaşgarlı Mahmut İ.Ö.O. Maltepe/İstanbul
Atatürk İ.Ö.O. Maltepe/İstanbul
Hasan Ali Yücel İ.Ö.O. Sultanbeyli/İstanbul
Merkez İ.Ö.O. Sultanbeyli/İstanbul
Ahmet Yesevi Sultanbeyli/İstanbul
Turgut Reis İ.Ö.O. Sultanbeyli/İstanbul
Maraşal Fevzi Çakmak İ.Ö.O. Sultanbeyli/İstanbul
Mevlana İ.Ö.O. Sultanbeyli/İstanbul
Nene Hatun İ.Ö.O. Sultanbeyli/İstanbul
Kaptan-ı Derya İ.Ö.O. Sultanbeyli/İstanbul

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Oktay AYDIN



Gelişim Psikolojisi Yüksek Lisans Öğrencisi
Kamile Beyza SAYIN





Sayı : B.30.2.MLT.0.41.00-302.08.01-1057

İstanbul, 24.05.2010

T.C
İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı Gelişim Psikolojisi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Kamile Beyza SAYIN'ın, tez danışmanlığını Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi öğretim üyelerinden Yard. Doç. Dr. Oktay AYDIN'ın üstlendiği "İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Empati Becerileri ile Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki" başlıklı bir araştırma yapmaktadır.

Araştırmada ihtiyaç duyulan verileri toplamak amacıyla, konuya ilişkin MEB Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 11.04.2007 tarih ve 1950 sayılı yazılı emri ve Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi dikkate alınarak ekteki anket hazırlanmıştır.

Söz konusu çalışmayla ilgili olarak, İstanbul ili, Kadıköy, Maltepe ve Sultanbeyli ilçelerindeki devlet ilköğretim okullarındaki 4. ve 5. sınıf öğrencilerine yönelik bir anket uygulanması hususunu emir ve müsaadelerinize saygılarımla arz ederim.



EK: Tez Özeti
Anket

Kamile Beyza SAYIN
Adres: Kaymakam Kemal Sk. No.18/7 Kadıköy-İstanbul
Cep : 05366637301

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 60040
Konu : Anket.
(Kamile Beyza SAYIN)

02 Haziran 2010

MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

- İlgi: a-) 24/05/2010 tarih ve 105 sayılı yazınız.
b-) Valilik Makamının 01/06/2010 tarih ve 59200 sayılı Oluru.
c-) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Gelişim Psikolojisi Yüksek Lisans öğrencisi **Kamile Beyza SAYIN**'ın, ilimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Empati Becerileri İle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki**" konulu anket çalışmasını yapma isteği ilgi (b) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (b) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


Mustafa USLU
Müdür a.
Müdür Yardımcısı V.

EKLER :

- Ek-1. İlgi (a) Valilik Oluru.
Ek-2. Anket soruları.

EĞİTİM **NOT** : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
%100 **Adres** : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 212 455 04 35
DESTEK **E-Mail** : kultur34@meb.gov.tr **Web** : <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>
4440632

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/-59200
Konu: **Anket.**
(**Kamile Beyza SAYIN**)

01 .. Haziran 2010

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a-)Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 24/05/2010 tarih ve 105 sayılı yazısı.
b-)Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Destegine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c-)Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d-)Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 27/05/2010 tarihli tutanağı.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Gelişim Psikolojisi Yüksek Lisans öğrencisi **Kamile Beyza SAYIN**'ın, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Empati Becerileri İle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki**" konulu anket çalışmalarını yapma istekleri hakkındaki İlgî (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Gelişim Psikolojisi Yüksek Lisans öğrencisi **Kamile Beyza SAYIN**'ın, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Empati Becerileri İle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki**" konulu anket çalışmalarını yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgî (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında)bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Dr. Mustafa YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :

Ek-1. İLGİ (a)yazı ve ekleri

OLUR
01/06/2010
Kamile KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

NOT :Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres :İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82

17.05.2010

Sayın Asuman Yüksel,

"İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Empati Becerileri İle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki" isimli tez çalışmam için "Çocuklar İçin Empati Ölçeği"ni kullanmak istiyorum. Bu husus da ki yardımlarınızı saygılarımla rica ederim.

Kamile Beyza SAYIN
Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Gelişim Psikolojisi Yüksek Lisans Tez Öğrencisi

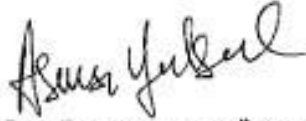


18.05.2010

Sayın Kamile Beyza Sayın,

Çocuklar İçin Empati Ölçeği'ni Yard. Doç. Dr. Oktay Aydın denetiminde yürüteceğiniz; "İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Empati Becerileri İle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki" isimli Yüksek Lisans Tez çalışmanızda kullanmak için istediğiniz izin tarafımda uygun bulunmuştur.

Sadece araştırma amacı ile kullanılabilir ve başkalarına verilemez. Tezin tamamlanmasından sonra bir örneğinin de tarafıma gönderilmesini rica ederim.



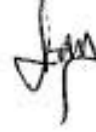
Öğr. Gör. Dr. Asuman YÜKSEL
Uludağ Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü

17.05.2010

Sayın Ayşen GÜRE,

“İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Empati Becerileri ile Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki” isimli tez çalışmam için “Anne-Baba Tutum Ölçeği”ni kullanmak istiyorum. Bu husus da ki yardımlarınızı saygılarımla rica ederim.

Kamile Beyza SAYIN
Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Gelişim Psikolojisi Yüksek Lisans Tez Öğrencisi



18.05.2010

Sayın Kamile Beyza Sayın,

Anne-Baba Tutum Ölçeği'ni, Yard. Doç. Dr. Oktay Aydın denetiminde yürüteceğiniz; "İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Empati Becerileri İle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki" isimli Yüksek Lisans Tez çalışmanızda kullanmak için istediğiniz izin tarafımda uygun bulunmuştur.

Sadece araştırma amacı ile kullanılabilir ve başkalarına verilemez. Tezin tamamlanmasından sonra bir örneğinin de tarafıma gönderilmesini rica ederim.



Doç. Dr. Ayşen GÜRE
Ankara Üniversitesi
Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi
Psikoloji Bölümü

7. ÖZGEÇMİŞ

Tokat'ta 1975 yılında dünyaya geldi. İlköğretimi ve ortaöğretimi Manisa'da tamamladı. 2000 yılında Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümünden mezun oldu. İstanbul'da özel bir ilköğretim okulunda rehber öğretmen olarak çalışmaktadır.