



An Investigation of Empathic Tendencies and Self-Concepts of Secondary School Students

Güneş SALI*

Received: 15 July 2012

Accepted: 19 August 2013

Abstract: The aim of this study was to investigate empathic tendencies and self-concepts of secondary school students (6, 7 and 8th graders) according to certain variables and possible relationships between empathic tendency and self-concept. Data were collected by means of the General Information Form, KA-SI Empathic Tendency Scale for Children and Adolescents-Adolescent Form, and Piers-Harris Children's Self Concept Scale. To analyze the data, Kolmogorov-Smirnov test, two-way analysis of variance (ANOVA), Scheffe test were done and correlation coefficients were calculated. Results of the study showed that type of school attendance and gender had significant effect on the "Emotional Empathy" and "Cognitive Empathy" sub-scores and the "Total Empathy" scores. Grade level had significant impact on the "Cognitive Empathy" sub-score, though. It was determined that type of attendance and grade level had significant effect on the "Self-Concept" score. For all three types of school attendance, positive correlations were found between the "Cognitive Empathy" and "Total Empathy" scores and the "Self-Concept" score.

Keywords: empathic tendency, self-concept, regional boarding school, secondary school.

Extended Abstract

Purpose and Significance: Being empathic is a positive trait. It can affect close relationships positively, which contributes to health, and thus protects the individuality of the child and supports his growth. Therefore, it seems important to support development of empathic skills and self-concept of children at the secondary school level (Grades 6, 7 and 8). For this reason, the study aims to investigate empathic tendencies and self-concepts of secondary school students (6, 7 and 8th graders) in both regional boarding school and secondary schools according to certain variables and possible relationships between empathic tendency and self-concept.

Method: The correlational survey design was used in the study conducted on 397 students (191 females and 206 males) attending the regional boarding school and a secondary school in Kayseri, Turkey. Data were screened to check for invalid cases and 48 of all were deleted. Hence, further analyses were based upon the data from 349 students (176 females and 173 males). Data were collected by means of the General Information Form, KA-SI Empathic Tendency Scale for Children and Adolescents – Adolescent Form developed by Kaya and Siyez (2010) and the Piers-Harris Children's Self-Concept Scale. To analyze the data, two-way analyses of variance (ANOVA) were used. The Scheffe test was employed to make multiple comparisons between groups that significantly differ from each other. Furthermore, correlation coefficients were

* Assist. Prof. Dr., Bozok University, E-mail: gunes.sali@gmail.com gunes.sali@bozok.edu.tr

calculated to report correlations between the scores received from the Self-Concept Scale and the KA-SI Empathic Tendency Scale for Children and Adolescents – Adolescent Form (Büyükoztürk, 2002). The level of significance was set as .05.

Results: Results of the study showed that type of school attendance and gender had significant effect on the “Emotional Empathy” and “Cognitive Empathy” sub-scores and the “Total Empathy” score of the KA-SI Empathic Tendency Scale for Children and Adolescents – Adolescent Form, and grade level had significant impact on the “Cognitive Empathy” sub-score, though ($p < .01$; $p < .05$). It was determined that type of attendance and grade level had significant effect on the “Self-Concept” score ($p < .01$). For all three types of school attendance, positive correlations were found between the “Cognitive Empathy” and “Total Empathy” scores and the “Self-Concept” score.

Discussion and Conclusions: The results of the research showed that there is a difference between empathic tendencies of students attending the regional boarding school and of those attending a secondary school. Regarding “Emotional Empathy” sub-scores, the difference was in favor of those attending the regional boarding school without boarding. The “Emotional Empathy”, “Cognitive Empathy” sub-scores and the “Total Empathy” score of students significantly differed on gender (in favor of girls). Grade level of students had significant effect on the “Cognitive Empathy” sub-scores and this effect was in favor of 7th graders attending the regional boarding school with boarding. It was also determined that there is a significant difference between the Self-Concept scores (in favor of those attending the regional boarding school without boarding). Moreover, grade level had significant impact on the Self-Concept scores. The research also found that there is a positive relationship between empathy and self-concept. In light of those conclusions, the following recommendations can be made: It has been found that girls are more empathic. It can be asserted that while empathic behavior of girls is supported, boys are not encouraged to display their emotions. Therefore, boys at this age should also be supported and positive attitudes towards girls’ expression of feelings should be directed to boys’. In families and at schools, models appropriate for students should be presented. Studies might be carried out for developing teachers to teach students in regional boarding schools. In-service training programs should include plans to develop empathic skills of teachers. Drama, sports and scouting activities should be arranged to develop self-concept of students attending regional boarding schools who are away from their families, who spend a lot of time at school environment and who are not too much supported by their families. This research focused on empathic tendencies and self-concepts of students (6, 7 and 8th graders) attending the regional boarding school and a secondary school. Studies to examine empathic skills and self-concepts of younger children might further be conducted.

İlköğretim İkinci Kademedeki Çocukların Empatik Eğilimlerinin ve Benlik Kavramlarının İncelenmesi

Güneş SALI*

Makale Gönderme Tarihi: 15 Temmuz 2012

Makale Kabul Tarihi: 19 Ağustos 2013

Özet: Bu araştırma, ilköğretim ikinci kademedeki çocukların empatik eğilimlerinin ve benlik kavramlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi ve empatik beceri ve benlik kavramı arasındaki ilişkinin ortaya konması amacıyla yapılmıştır. Araştırmada gerekli veriler, Genel Bilgi Formu, KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği - Ergen Formu ve Piers-Harris'in Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde K-S (Kolmogorov-Smirnov) testi, ilişkisiz ölçümlerde iki faktörlü varyans analizi (ANOVA), Scheffe çoklu karşılaştırma testi ve korelasyon katsayısı önemlilik testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların okula devam etme şeklinin ve çocukların cinsiyetinin “Duygusal Empati” ve “Bilişsel Empati” alt boyut puanları ve “Toplam Empati Puanı” üzerinde ve çocukların devam ettikleri sınıfın ise “Bilişsel Empati” alt boyut puanı üzerinde anlamlı bir farka yol açtığı gözlemlenmiştir. Çocukların okula devam etme şeklinin ve sınıfın “Benlik Kavramı” puanı üzerinde anlamlı bir farka yol açtığı belirlenmiştir. Her üç okula devam etme şeklinde de “Bilişsel Empati” puanı ve “Toplam Empati” puanı ile “Benlik Kavramı” puanı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: empatik eğilim, benlik kavramı, yatılı ilköğretim bölge okulu, ilköğretim okulu

Giriş

İnsan ilişkilerindeki temel etkenlerden biri, bireyin yaşantısının, duygusunun ve düşüncesinin karşısındaki tarafından anlaşılmasıdır. Her insan diğerleriyle ilişkilerinde anlaşılacak ister. İnsan ilişkilerinde bireyin karşısındakini anlama potansiyeli olarak tanımlanabilecek olan empati önemli bir niteliktir (Kaya & Siyez, 2010; Köksal-Akyol, Salı, & Körükçü, 2011; Yüksel, 2004). Empatik anlayış günlük yaşamda insanları birbirine yaklaştırma, iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahiptir. İnsanlar kendileriyle empati kurulduğunda, anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hissederler. Diğer insanlar tarafından anlaşılacak ve önemsenmek ise bireyi rahatlatmakta ve bireyin kendini iyi hissetmesine yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla empatik beceri, kişilerarası sağlıklı iletişimin kurulmasında önemli bir role sahiptir. Empati becerisi yüksek kişilerin sevecen, hoşgörülü, kendini olduğu gibi kabul eden kişiler oldukları tespit edilmiştir. Bunların yanı sıra empati becerisi yüksek kişilerin olumlu ruhsal gelişime sahip oldukları, özsaygı düzeylerinin de yüksek olduğu belirlenmiştir (Kalliopuska, 1992).

İnsan ilişkilerinin öneminin anlaşılmasına paralel artarak önem kazanan (Kaya & Siyez, 2010) empati genellikle karşısındaki kişinin duygusal durumunun anlaşılması ve paylaşılması olarak tanımlanmaktadır (Cohen & Strayer, 1996). Tarihsel süreç içinde empatinin birçok tanımının yapıldığı görülmektedir (Palmeri-Sams & Truscott, 2004; Pecukonis, 1990; Smith, 2006). Günümüzde empatinin en çok kabul gören tanımlarından biri Rogers tarafından yapılmıştır. Rogers (1970)'e göre, empati; “bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısı ile bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu

*Yrd. Doç. Dr., Bozok Üniversitesi, gunes.sali@gmail.com gunes.sali@bozok.edu.tr

durumu ona iletmesi” sürecidir (Aktaran: Dökmen, 1988, s. 157). Empatinin bu kadar çok tanımının yapılması, çok boyutlu doğasından kaynaklanmaktadır (Lawrence, Shaw, Baker, Baron-Cohen, & David, 2004). Empatinin hem bilişsel hem duygusal öğelerden oluştuğu ve bu öğelerin birbirleri ile etkileşim içerisinde olduğu kabul edilmektedir (Chlopan, Mccain, Carbonell, & Hagen, 1985). Empatinin çok boyutluluğuna vurgu yapan ilk isim Feshbach’dır (Feshbach, 1987; Gini, Albiero, Benelli, & Altoe, 2007). Feshbach dışında çok sayıda uzman da empatinin bilişsel ve duygusal öğelerden oluştuğunu ve duruma göre bilişsel ya da duygusal boyutta tepki verilebildiğini belirtmektedir (Brems, 1988; Davis & Franzoi, 1991; Eisenberg & Strayer, 1987; Hoffman, 1982).

Hoffman (1975)’in empati gelişim anlayışına göre, empatik ilginin temelinde rol alma becerilerinin, kişi sürekliliğinin ve benlik kavramının farklılaşmasının derece derece gelişmesi yatmaktadır (Aktaran: Yüksel, 2009). Benlik kavramı insanın kendi benliğini anlayış ve kavrayış biçimi olarak tanımlandığı gibi, kişinin kendisine nasıl değer biçtiğini de anlatır. Bireyin zihinsel ve fiziksel özelliklerinin toplamı ve sahip olduğu bütün bu özelliklere ilişkin düşüncesidir. Benlik kavramı, çocuğun kendisiyle ilgili kafasında çizdiği görünümdür. Bu görünüm, çocuğun kendisine güvenip güvenmeyeceğini, içe ya da dışa dönük oluşunu belirler (Baldwin & Hoffman, 2002). Rogers (1970)’e göre benlik kavramının gelişimi, bireyin çevresi ile olan yaşantılarını algılayış biçimine göre oluşan, özellikle kendine yakın kişiler tarafından olumlu değerlendirme ve kabul edilme gereksiniminden etkilenen dinamik bir süreç olarak ifade edilmektedir. Bu konuda onu hoşnut eden ya da düş kırıklığına uğratan yaşantılar sonucu birey, kendine değer verme duygusunu geliştirmektedir (Aktaran: Öner, 1987). Bebekler dünyaya bir benlik duygusuyla gelmezler ancak kısa zamanda bedenlerini ve hareketlerini algılamaları ve fark etmeleri ile tam anlamıyla bilinçli olmayan, örtük bir benlik duygusu geliştirirler (Demir, 2010). Benlik kavramındaki gelişimle birlikte her aşamada birey çok boyutlu karmaşık bir benlik yapısı geliştirmekte ve benliğinin bu karmaşık yapısının giderek daha fazla farkına varmaktadır. Benlik farkındalığı arttıkça, bireylerin sosyal ilişkilerinde de önemli dönüşümler yaşanmaktadır. Bireyler zaman içinde kendileri hakkında daha yüksek bir farkındalığa ulaştıkları gibi, diğerleri hakkında da farkındalık düzeyleri gelişmekte ve sosyal ilişkilerde daha becerikli hâle gelebilmektedirler (Demir, 2010). Empati, hem kendini hem de diğerlerini anlamayı içeren bir beceridir (Yüksel, 2009). Empatinin ortaya çıkmasında kendini tanımanın belirli bileşenleri önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle benlik kavramının oluşması çok önemlidir. Yapılan araştırmalar diğeriyle empati kurabilmek için, kişinin kendi benliğini diğerininkinden ayırt etmesi gerektiğini göstermektedir (Eisenberg & Fabes, 1990; Yüksel, 2009). Olumlu benlik kavramının empatinin gelişiminde önemli olabilecek bir yönü, bireyin kendini bağımsız ve yetenekli bir yardımcı olarak algılamasıdır (Yüksel, 2009). Olumlu bir benlik kavramını ve yeteneklilik hissini geliştiren yaşantılar empatinin gelişimini desteklemektedir. Buna karşın sert, sevgisiz ve sağlıklı benlik kavramına zarar verecek biçimde davranılan çocukların da başkalarının duygularından haberdar olmaya ve bu duygulara hassasiyet göstermeye daha az eğilimli olmaları beklenir (Barnett, 1987). Camras, Grow ve Ribordy (1983)’ün üç-altı yaş arası 17

örselenmiş ve 17 örselenmemiş çocuğun davranışlarını karşılaştırdıkları araştırmalarında duygusal yüz ifadelerini tanımlamada hor görülmüş yerine örselenmiş çocukların diğerlerine göre daha çok hata yaptığı belirlenmiştir. Yapılan araştırmalarda, empatik çocukların benlik kavramlarının empatik olmayan çocuklara göre daha olumlu olduğu da bulunmuştur (Feshbach, 1982; Larrieu & Mussen, 1986; Rigby & Slee, 1993; Strayer, 1980). Çetin (2008)'in yaptığı araştırmada özsaygı düzeyi yüksek olan çocukların empatik becerilerinin de yüksek olduğu, Yüksel (2009)'un yaptığı araştırmada ise empati ve benlik kavramı arasında olumlu bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Olumlu benlik kavramına sahip, kendileriyle ilgili olumlu düşünen çocuklar kendi ihtiyaçları karşılandığı için başkalarının ihtiyaçlarına, duygularına odaklanabilmektedirler (Yüksel, 2009). Benlik kavramı dinamik ve yaşam boyu süren bir süreç içinde gelişmektedir. Diğer insanlarla etkileşimden ya da kişinin kendi duygu ve düşüncelerinden doğan benlik kavramı, disiplin ve sevgi aracılığı ile anne-babadan, uygun davranışı gösterme baskısıyla yaşıtlardan, başarı ya da başarısızlıkla okul yaşantısından ve daha birçok olaydan etkilenmektedir (Gander & Gardener, 2001).

İlköğretim, çocukların aileden çıkıp dış dünyaya açıldığı, toplumsal çevreye iyice karıştığı, birçok varoluş kaygısının yaşandığı dönemdir (Yörükoğlu, 1996). Bu dönem boyunca çocukların sosyal ve kişilik gelişimlerinde onların sahip oldukları benlik kavramı; duygusal davranışlarının önemli bir yansıması olarak, çocuğun davranışlarında belirgin bir yer tutmakta ve olumlu bir benlik kavramı onların günlük mutluluğu ile uyumlu davranışlarının merkezi olmaktadır. Olumsuz benlik kavramı ise çoğunlukla çocuğun sosyal gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir (Burak, 1995). Bu dönemde aile, arkadaş ve diğerleri ile ilişkiler farklılaşmakta, ailenin yanı sıra arkadaşları ve öğretmenleri önemli destek kaynakları olmakta, onlarla kurulan olumlu ve olumsuz ilişkilerden benlik kavramlarının etkilenmesi oldukça kolay olabilmektedir. Bu nedenle bu dönemdeki çocukların empatik eğilime sahip olmaları ve bu becerilerini sorunlarını çözmeye kullanmaları oldukça önemlidir. Bu beceriye sahip çocuk kendisini karşısındakinin yerine koyarak olaylara daha farklı yaklaşabilmekte ve yaşayacağı olası iletişim sorunlarını sağlıklı bir şekilde çözümlenebilmektedir. Bütün bunlar çocuğun sosyal uyumunu kolaylaştırmakta, benlik kavramının olumlu yönde gelişmesini desteklemektedir.

Çocukların empatik becerileri ile ilişkili olabilecek farklı özellikleri belirlemeye yönelik araştırmalar incelendiğinde, anne-babaların empatik becerileri ile çocukların bakış açısı alma becerileri ve ergenlerin empatik becerileri (Hasdemir, 2007; Oğuz & Köksal-Akyol, 2006), annelerin kabul-red düzeyleri ile çocuklarının empati becerisi (Önder & Gülay, 2007), anne-baba tutumları ile çocukların empatik beceri düzeyleri (Çetin, 2008) arasındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir. Ayrıca, ergenlerin müzik eğitimi almalarının ve kimlik statülerinin empatik becerilerine etkisinin (Erlanger, 1998; Köksal, 1997), empati eğitim programının okul öncesi ve ilköğretim çağında olan çocukların empatik becerilerine (Kahraman, 2007; Yüksel, 2004) ve zorbalı davranışlara etkisinin (Şahin, 2007) belirlenmesine yönelik çalışmaların olduğu da dikkati çekmektedir. Çocukların benlik kavramları ile ilişkili olabilecek araştırmalar

incelendiğinde, ergenlerin anne-baba davranışlarını algılayış şekliyle özsaygı düzeylerinin (Gecas & Schwalbe, 1986), lise öğrencilerinin benlik algı düzeylerinin özsaygı düzeylerine etkisinin (Dinç, 1992), annenin ilgi, şefkati ile ergenlerin benlik tasarım düzeyleri arasındaki ilişkinin (Hatipoğlu, 1996) incelendiği görülmektedir. Yapılan başka araştırmalarda da farklı cinsiyet rollerine sahip sanat eğitimi alan ve almayan öğrencilerin benlik tasarım düzeylerinin (Yılmaz, 1997), egoizm, narsisizm, benlik saygısı ve saldırganlık arasındaki ilişkinin (Bushman & Baumeister, 1998), ergenlerin öfke yaşantıları, benlik algıları ve akademik başarılarının (Güleç, 2002) incelendiği görülmüş ve sözkonusu bu araştırmalarda daha çok lise ve üniversite öğrencileri ile yetişkin örneklem üzerinde çalışıldığı belirlenmiştir. Ayrıca, alanyazında ortaokul öğrencilerinde akademik benlik kavramı, benlik algısı ve saldırganlık arasındaki ilişkinin (Taylor, Kean, & Malanchuk, 2007); yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan çocukların benlik kavramlarının (Köksal-Akyol, 2002) incelendiği de görülmektedir.

Benlik kavramının oluşumunda etkili olan çocukluk dönemi deneyimleri ve çevredeki kişilerin davranışları ergenlik döneminde, daha da önem ve hız kazanarak sürekli iniş çıkış ve dalgalanmalar göstermektedir (Kazaz, 1993). Empatik beceri, insanın olumlu bir özelliğidir. Yakın ilişkiler üzerinde kolaylaştırıcı, olumlu bir etkisi olabilir. Bu etki ise sağlığı korumaya katkı sağlayarak çocuğun benliğinin olumlu yönde gelişimini destekleyebilir. Bu nedenle ilköğretimin ikinci kademesinde ve aynı zamanda ergenlik döneminde bulunan çocukların empatik becerilerinin ve benlik kavramlarının gelişimini desteklemek oldukça önemli görünmektedir. Yapılan literatür taramasında ilköğretim çocuklarının empatik becerilerinin ve benlik kavramlarının gelişiminin ve birbirine etkisinin incelendiği araştırmaların yaygın olmadığı; özellikle yatılı ilköğretim bölge okullarında ve normal ilköğretim okullarında altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflara yatılı ve gündüzlü devam eden çocukların empatik becerilerinin ve benlik kavramlarının incelendiği araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu bilgilerden hareketle çocukların empatik becerilerinin ve benlik kavramlarının okula devam etme şekline, cinsiyete ve sınıf düzeyine göre incelenmesi amacıyla bu araştırma planlanmıştır. Bu araştırmanın, çocukların empatik becerilerini ve benlik kavramlarını desteklemenin önemine dikkat çekeceği ve öğrencileri duygusal ve bilişsel olarak destekleyebilmeleri için ailelere ve eğitimcilere yol göstereceği düşünülmektedir.

Yöntem

İlköğretim ikinci kademe çocukların empatik eğilimlerinin ve benlik kavramlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi ve empatik beceri ve benlik kavramı arasındaki ilişkinin ortaya konması amacıyla yapılan bu araştırmada ilişki tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırma, Kayseri ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı yatılı ilköğretim bölge okulunda altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflara yatılı ve gündüzlü devam eden ve İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgiler doğrultusunda alt sosyoekonomik düzeyi (SED) temsil ettiği kabul edilen bir normal ilköğretim okulunda altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflara devam eden 191 kız, 206 erkek olmak üzere toplam 397 çocuk üzerinde

yürütülmüş, çeşitli nedenlerle (annenin, babanın veya her ikisinin hayatta olmaması; annenin, babanın ayrı olması; veri toplama aracında birden fazla seçeneğin işaretlenmiş olması; veri toplama aracının boş bırakılmış olması veya öğrencinin devam etmeyi istememesi) bazı veri toplama araçları (48 adet) geçersiz sayılmış, analizler 176 kız, 173 erkek olmak üzere toplam 349 veri toplama aracı kullanılarak yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Genel Bilgi Formu, Kaya ve Siyez (2010) tarafından geliştirilen KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu ve Piers-Harris (1964) tarafından geliştirilen Piers-Harris'in Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği kullanılmıştır.

Genel Bilgi Formu. Araştırmacı tarafından geliştirilen Genel Bilgi Formu araştırmaya katılan çocuklara ilişkin yaş, cinsiyet, sınıf, kardeş sırası, doğum sırası, ailenin gelir düzeyi, anne-babanın öğrenim düzeyi ve yaşı gibi demografik özelliklerin belirlenmesinde kullanılmıştır.

KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği – Ergen Formu. Çocukların empatik eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla (Kaya ve Siyez, 2010) tarafından geliştirilen KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu, duygusal empati (10 madde) ve bilişsel empati (7 madde) olmak üzere iki faktörden oluşmaktadır. KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu, “(1) Bana hiç uygun değil, (2) Bana biraz uygun, (3) Bana oldukça uygun ve (4) Bana tamamen uygun” şeklinde dört dereceli düzenlenmiştir. Duygusal empati alt boyutundan elde edilecek en düşük ve en yüksek puan 10-40, bilişsel empati alt boyutundan elde edilecek en düşük ve en yüksek puan 7-28, toplam en düşük ve en yüksek empatik eğilim puanı 17-68’ dir. Ölçekten alınan puanlar yükseldikçe empatik eğilim artmakta, düşüktüce empatik eğilim azalmaktadır. KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu’nun yapı geçerliğine ilişkin çalışmalarda önce her sınıf düzeyinde ayrı ayrı faktör analizi yapılmıştır, sonra 6-12. sınıfların verileri birleştirilerek faktör analizi tekrarlanmıştır. Duygusal empati alt boyutundaki 10 maddenin faktör yükleri .49 ile .66, ait oldukları alt boyut toplam puanları ile korelasyonları .51 ile .83, ölçeğin tümünden alınan puanlar ile korelasyonları .52 ile .79 arasında değişmektedir. Bilişsel empati alt boyutundaki yedi maddenin ise faktör yükleri .56 ile .76, ait oldukları alt boyut toplam puanları ile korelasyonları .52 ile .81, ölçeğin tümünden alınan puanlar ile korelasyonları .47 ile .70 arasında değişmektedir. Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu’nun güvenilirliği için yapılan çalışmalar sonucunda iç tutarlılığı gösteren Cronbach alfa katsayısı, ölçeğin tümü için .87, duygusal empati için .82 ve bilişsel empati alt boyutu için ise .82 bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ölçeğin tümü için .75, duygusal empati alt boyutu için .73 ve bilişsel empati alt boyutu için .69 olarak bulunmuştur (Kaya & Siyez, 2010).

Piers-Harris Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği. “Kendim Hakkında Düşüncelerim” adı ile anılan 80 maddelik “Piers-Harris Çocuklar İçin Benlik Kavramı

Ölçeği” dokuz-on altı yaş grubundaki çocuklar için 1964 yılında Piers ve Harris tarafından Amerika Birleşik Devletleri’nde geliştirilmiştir. Ölçek çocukların kendilerine (öze) yönelik düşünce, duygu ve tutumlarını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Uygulamaya başlamadan önce, öğrencilere gerçek ve samimi düşüncelerini yansıtan yanıtlar vermelerini sağlayıcı açıklamalar yapılmaktadır. Her bir soru maddesi için “Evet” ya da “Hayır” yanıtlarından yalnızca birini seçmeleri ve hiçbir soruyu yanıtsız bırakmamaları hatırlatılmaktadır. Ölçeğin puanlaması bir yanıt anahtarı vasıtasıyla yapılmaktadır. Ölçek puanı yanıt anahtarına uyan maddelerin sayısal toplamıdır. Düşük puanlar bireyin benlik kavramının düşük ya da olumsuz olduğuna işaret etmektedir. “Piers-Harris Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği”nin üç-onikinci sınıf öğrencileri ile standardizasyonu yapılmıştır. Değişik yaş gruplarının ve cinsiyet farklarının olmadığı saptanan bu ölçeğin Spearman Brown ve Kuder Richardson 21 formülleriyle elde edilen iç tutarlık katsayıları .78 ile .98 arası, Pearson Momentler Çarpımı formülüyle elde edilen puan değişmezliği korelasyon katsayıları .71 ile .77 arası bulunmuştur (Öner, 1994).

İşlem ve Uygulama

Araştırma için gerekli izin Kayseri Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır. Uygulama, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Kayseri il merkezindeki yatılı ilköğretim bölge okulu ve İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgiler doğrultusunda alt SED’i temsil ettiği kabul edilen bir normal ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, uygulamaya başlamadan önce okul yöneticileri ve öğretmenlerle bilgilendirme görüşmeleri yapılarak araştırmanın amacı genel olarak açıklanmış ve bilgi verilmiştir. Genel Bilgi Formu, KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu ve Piers-Harris’in Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği öğrenciler tarafından doldurulmuştur. Çocuklar tarafından ölçeklerin doldurulması 40-45 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için K-S (Kolmogorov-Smirnov) testi yapılmıştır. Verilerin analizinde ilişkisiz ölçümlerde iki faktörlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Varyansların homojenliğine Levene *F* Testi ile bakılmış ve varyansların homojenliği koşulunun karşılandığı belirlenmiştir. Varyanslar homojen olduğu için anlamlı farkların çıktığı gruplarda farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Post Hoc Test olarak Sheffe testi kullanılmıştır. Ayrıca, çocukların Piers-Harris’in Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği ile “KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Beceri Ölçeği-Ergen Formu”ndan aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan herhangi bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi yapılmıştır (Büyüköztürk, 2002). Tüm sonuçlar ($p < .05$) düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Bulgular

Bu araştırmada ilköğretim ikinci kademe çocukların empatik eğilimlerinin ve benlik kavramlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi ve empatik beceri ve benlik kavramı arasındaki ilişkinin ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1

İlköğretim İkinci Kademe Çocukların Cinsiyetlerine Göre Empatik Eğilimlerine İlişkin Ortalamalar ve Standart Sapmalar

Okula Devam Etme Şekli	Cinsiyet	n	Duygusal empati puanı	
			\bar{X}	S
Yatılı İlköğretim Bölge	Kız	47	21.74	4.86
Okuluna Yatılı Devam Eden Çocuklar	Erkek	43	20.30	4.56
	Toplam	90	21.05	4.75
Yatılı İlköğretim Bölge	Kız	71	22.78	3.53
Okuluna Gündüzlü Devam Eden Çocuklar	Erkek	71	19.84	3.80
	Toplam	142	21.31	3.94
Normal İlköğretim Okuluna Devam Eden Çocuklar	Kız	58	21.01	4.99
	Erkek	59	18.81	3.92
	Toplam	117	19.90	4.60
Toplam	Kız	176	21.92	4.46
	Erkek	173	19.60	4.06
	Toplam	349	20.77	4.42
Bilişsel empati puanı				
Yatılı İlköğretim Bölge	Kız	47	24.08	3.70
Okuluna Yatılı Devam Eden Çocuklar	Erkek	43	20.90	3.65
	Toplam	90	22.56	3.99
Yatılı İlköğretim Bölge	Kız	71	24.64	3.80
Okuluna Gündüzlü Devam Eden Çocuklar	Erkek	71	24.47	3.49
	Toplam	142	24.56	3.64
Normal İlköğretim Okuluna Devam Eden Çocuklar	Kız	58	23.58	4.58
	Erkek	59	22.52	4.50
	Toplam	117	23.05	4.55
Toplam	Kız	176	24.14	4.05
	Erkek	173	22.92	4.14
	Toplam	349	23.54	4.13
Toplam empati puanı				
Yatılı İlköğretim Bölge	Kız	47	45.82	7.20
Okuluna Yatılı Devam Eden Çocuklar	Erkek	43	41.20	6.32
	Toplam	90	43.62	7.14
Yatılı İlköğretim Bölge	Kız	71	47.43	5.93
Okuluna Gündüzlü Devam Eden Çocuklar	Erkek	71	44.32	5.58
	Toplam	142	45.88	5.94
Normal İlköğretim Okuluna Devam Eden Çocuklar	Kız	58	44.60	7.77
	Erkek	59	41.33	6.84
	Toplam	117	42.95	7.47
Toplam	Kız	176	46.07	6.99
	Erkek	173	42.53	6.36
	Toplam	349	44.31	6.91

Tablo 1 incelendiğinde “Duygusal Empati” alt boyutunda yatılı ilköğretim bölge okuluna yatılı devam eden çocukların cinsiyete göre empatik eğilimlerinin (\bar{x} =21.05) ve

gündüzlü devam eden çocukların empatik eğilimlerinin ($\bar{x}=21.31$), normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların empatik eğilimlerinden ($\bar{x}=19.90$) daha yüksek olduğu; “Bilişsel Empati” alt boyutunda yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların cinsiyete göre empatik eğilimlerinin ($\bar{x}=24.56$), yatılı devam eden çocukların empatik eğilimlerinden ($\bar{x}=43.62$) ve normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların empatik eğilimlerinden ($\bar{x}=23.05$) daha yüksek olduğu; “Toplam Empati” puanında yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların cinsiyete göre empatik eğilimlerinin ($\bar{x}=45.88$), yatılı devam eden çocukların empatik eğilimlerinden ($\bar{x}=43.62$) ve normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların empatik eğilimlerinden ($\bar{x}=42.95$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 2

İlköğretim İkinci Kademe Çocukların Cinsiyetlerine Göre Empatik Eğilimlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyans analizi	Sd	Kt	Ko	F	Duygusal Empati	
					P	Anlamlı fark
Okula Devam Etme Şekli	2	133.68	66.84	3.71	.025	2-3
Cinsiyet	1	406.24	406.24	22.59	.000	1-2
O D E Ş x Cinsiyet	2	31.48	15.74	.87	.418	
Hata	343	6167.06	17.98			
Toplam	349	157451.00				
Varyans analizi	Sd	Kt	Ko	F	Bilişsel Empati	
					P	Anlamlı fark
Okula Devam Etme Şekli	2	273.96	136.98	8.64	.000	2-1, 2-3
Cinsiyet	1	181.77	181.77	11.46	.001	1-2
O D E Ş x Cinsiyet	2	126.00	63.00	3.97	.020	
Hata	343	5437.98	15.85			
Toplam	349	199378.00				
Varyans analizi	Sd	Kt	Ko	F	Toplam Empati Puanı	
					P	Anlamlı fark
Okula Devam Etme Şekli	2	615.89	307.94	7.09	.001	2-1, 2-3
Cinsiyet	1	1131.49	1131.49	26.08	.000	1-2
O D E Ş x Cinsiyet	2	34.90	17.45	.40	.669	
Hata	343	14879.86	43.38			
Toplam	349	702089.00				

$p<.01$, $p<.05$

Tablo 2 incelendiğinde okula devam etme şekilleri arasında anlamlı fark olduğu; “Duygusal Empati” alt boyutunda [$F(2.343)=3.71$, $p<.01$]; “Bilişsel Empati” alt boyutunda [$F(2.343)=8.64$, $p<.01$] ve “Toplam Empati” puanında [$F(2.343)=7.09$, $p<.01$] görülmektedir. Yapılan Sheffe testi sonucunda bu farkın “Duygusal Empati” alt boyutunda yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların empatik eğilim puan ortalamaları ile normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların empatik eğilim puan ortalamaları arasında olduğu; farkın yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocuklar lehine olduğu bulunmuştur. “Bilişsel Empati” ve “Toplam Empati”de farkın yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların empatik eğilim puan ortalamaları ile yatılı devam eden çocukların ve normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların empatik eğilim puan ortalamaları arasında

olduğu; yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların “Bilişsel Empati” ve “Toplam Empati” puan ortalamalarının diğer iki grubun puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 2’de cinsiyetin “Duygusal Empati” alt boyutunda [$F(1.343)=22.59$, $p<.01$]; “Bilişsel Empati” alt boyutunda [$F(1.343)=11.46$, $p<.01$] ve Toplam Empati Puanı’nda [$F(1.343)=26.08$, $p<.01$] okula devam etme şekli farklı olan çocukların empatik eğilim puanları üzerinde kızlar lehine anlamlı fark yarattığı; kızların empatik eğilim puan ortalamalarının [Duygusal Empati ($\bar{x}=21.92$), Bilişsel Empati ($\bar{x}=24.14$) ve Toplam Empati ($\bar{x}=46.07$)], erkeklerin empatik eğilim puan ortalamalarından [Duygusal Empati ($\bar{x}=19.60$), Bilişsel Empati ($\bar{x}=22.92$), Toplam Empati ($\bar{x}=42.53$)] anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Okula devam etme şekli ve cinsiyetin ortak etkisinin “Bilişsel Empati” alt boyutunda [$F(2.343)=3.97$, $p<.05$] okula devam etme şekli farklı olan çocukların empatik eğilim puanları üzerinde anlamlı fark yarattığı; “Bilişsel Empati” alt boyutunda yatılı ilköğretim bölge okuluna yatılı devam eden kız çocuklarının empatik eğilim puan ortalamalarının erkek çocukların empatik eğilim puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 3

İlköğretim İkinci Kademe Çocukların Sınıf Düzeylerine Göre Empatik Eğilimlerine İlişkin Ortalamalar ve Standart Sapmalar

Okul türü	Sınıf	n	Duygusal empati	
			\bar{X}	s
Yatılı ilköğretim bölge okuluna yatılı devam eden çocuklar	6. sınıf	34	20.32	4.61
	7. sınıf	20	22.40	5.90
	8. sınıf	36	21.00	4.10
	Toplam	90	21.05	4.75
Yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocuklar	6. sınıf	49	21.48	3.31
	7. sınıf	29	20.03	4.51
	8. sınıf	64	21.76	4.05
	Toplam	142	21.31	3.94
Normal ilköğretim okuluna devam eden çocuklar	6. sınıf	47	20.40	4.91
	7. sınıf	41	19.21	4.27
	8. sınıf	29	20.06	4.55
	Toplam	117	19.90	4.60
Toplam	6. sınıf	130	20.79	4.29
	7. sınıf	90	20.18	4.85
	8. sınıf	129	21.17	4.20
	Toplam	349	20.77	4.42
			Bilişsel empati	
Yatılı ilköğretim bölge okuluna yatılı devam eden çocuklar	6. sınıf	34	21.17	4.05
	7. sınıf	20	23.90	3.61
	8. sınıf	36	23.13	3.84
	Toplam	90	22.56	3.99
Yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocuklar	6. sınıf	49	24.61	3.69
	7. sınıf	29	25.06	2.84
	8. sınıf	64	24.29	3.93
	Toplam	142	24.56	3.64
Normal ilköğretim okuluna devam eden çocuklar	6. sınıf	47	22.06	4.77
	7. sınıf	41	23.60	4.57
	8. sınıf	29	23.86	3.98
	Toplam	117	23.05	4.55
Toplam	6. sınıf	130	22.79	4.42
	7. sınıf	90	24.14	3.89
	8. sınıf	129	23.87	3.92
	Toplam	349	23.54	4.13
			Toplam empati puanı	
Yatılı ilköğretim bölge okuluna yatılı devam eden çocuklar	6. sınıf	34	41.50	6.40
	7. sınıf	20	46.30	8.62
	8. sınıf	36	44.13	6.49
	Toplam	90	43.62	7.14
Yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocuklar	6. sınıf	49	46.10	5.45
	7. sınıf	29	45.10	5.54
	8. sınıf	64	46.06	6.52
	Toplam	142	45.88	5.94
Normal ilköğretim okuluna devam eden çocuklar	6. sınıf	47	42.46	7.87
	7. sınıf	41	42.82	7.00
	8. sınıf	29	43.93	7.60
	Toplam	117	42.95	7.47
Toplam	6. sınıf	130	43.58	6.90
	7. sınıf	90	44.33	7.05
	8. sınıf	129	45.04	6.79

Toplam	349	44.31	6.91
--------	-----	-------	------

Tablo 3 incelendiğinde “Duygusal Empati” alt boyutunda yatılı ilköğretim bölge okuluna yatılı devam eden çocukların sınıf düzeyine göre empatik eğilimlerinin (\bar{x} =21.05) ve gündüzlü devam eden çocukların empatik eğilimlerinin (\bar{x} =21.31), normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların empatik eğilimlerinden (\bar{x} =19.90) daha yüksek olduğu; “Bilişsel Empati” alt boyutunda yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların sınıf düzeyine göre empatik eğilimlerinin (\bar{x} =24.56), yatılı devam eden çocukların empatik eğilimlerinden (\bar{x} =22.56) ve normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların empatik eğilimlerinden (\bar{x} =23.05) daha yüksek olduğu; “Toplam Empati” puanında yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların sınıf düzeyine göre empatik eğilimlerinin (\bar{x} =45.88), yatılı devam eden çocukların empatik eğilimlerinden (\bar{x} =43.62) ve normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların empatik eğilimlerinden (\bar{x} =42.95) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4

İlköğretim İkinci Kademe Çocukların Sınıf Düzeylerine Göre Empatik Eğilimlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Analizi	Sd	Kt	Ko	Duygusal empati		
				F	P	Anlamlı fark
Okula Devam Etme Şekli	2	116.86	58.43	3.04	.049	2-3
Sınıf	2	7.59	3.79	.19	.820	
O D E Ş x Sınıf	4	122.96	30.74	1.60	.173	
Hata	340	6515.14	19.16			
Toplam	349	157451.00	58.43			
Bilişsel empati						
Okula Devam Etme Şekli	2	224.75	112.37	6.95	.001	1-2, 2-3
Sınıf	2	144.71	72.35	4.47	.012	1-2
O D E Ş x Sınıf	4	87.10	21.77	1.34	.252	
Hata	340	5495.91	16.16			
Toplam	349	199378.00				
Toplam empati puanı						
Okula Devam Etme Şekli	2	445.95	222.97	4.84	.008	1-2, 2-3
Sınıf	2	144.63	72.31	1.57	.209	
O D E Ş x Sınıf	4	278.54	69.63	1.51	.198	
Hata	340	15647.30	46.02			
Toplam	349	702089.00				

$p < .01$; $p < .05$

Tablo 4 incelendiğinde okula devam etme şekli farklı olan çocukların empatik eğilimleri arasında anlamlı fark olduğu, “Duygusal Empati” alt boyutunda [$F(2,340)=3.04$, $p < .05$]; “Bilişsel Empati” alt boyutunda [$F(2,340)=6.95$, $p < .01$]; ve “Toplam Empati” puanında [$F(2,340)=4.84$, $p < .05$] olduğu görülmektedir. Yapılan Scheffe testi sonucunda bu farklılığın “Duygusal Empati” alt boyutunda yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların empatik eğilim puan ortalamaları ile normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların empatik eğilim puan

ortalamaları arasında olduğu, yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocuklar lehine anlamlı ve yüksek olduğu belirlenmiştir. Farklılığın “Bilişsel Empati” alt boyutunda ve “Toplam Empati” puanında yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların empatik eğilim puan ortalamaları ile yatılı devam eden çocukların empatik eğilim puan ortalamaları ve normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların empatik eğilim puan ortalamaları arasında olduğu; farkın yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocuklar lehine anlamlı ve yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yatılı ilköğretim bölge okulunun ikinci kademesine yatılı ve gündüzlü devam eden çocuklar ile normal ilköğretim okulunun ikinci kademesine devam eden çocukların devam ettikleri sınıfa göre empatik eğilimlerine ilişkin varyans analizi sonuçlarına bakıldığında “Bilişsel Empati” alt boyutunda devam edilen sınıfın [$F(2.340)=4.47, p<.05$] okula devam etme şekli farklı olan çocukların empatik eğilim puanları üzerinde anlamlı fark yarattığı belirlenmiştir. Yapılan Scheffe testi sonucunda bu farklılığın yatılı ilköğretim bölge okuluna yatılı devam eden 7. sınıf çocukları ile 6. sınıf çocuklarının empatik eğilim puan ortalamaları arasında olduğu ve farkın 7. sınıflar lehine anlamlı ve yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ancak, “Duyusal Empati” alt boyutunda sınıfın [$F(2.340)=.19, p>.05$] ve okula devam etme şekli ile sınıfın ortak etkisinin [$F(4.340)=1.60, p>.05$], “Toplam Empati” puanında sınıfın [$F(2.340)=1.57, p>.05$] ve okula devam etme şekli ile sınıfın ortak etkisinin [$F(4.340)=1.51, p>.05$] farklı okul türlerine devam eden çocukların empatik eğilim puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı saptanmıştır.

Tablo 5

İlköğretim İkinci Kademe Çocukların Cinsiyetlerine ve Sınıf Düzeylerine Göre Benlik Kavramlarına İlişkin Ortalamalar, Standart Sapmalar

Okula Devam Etme Şekli	Cinsiyet	n	Benlik Kavramı Ölçeği	
			\bar{X}	s
Yatılı İlköğretim Bölge	Kız	47	54.57	11.16
Okuluna Yatılı Devam Eden Çocuklar	Erkek	43	53.09	11.22
	Toplam	90	53.86	11.15
Yatılı İlköğretim Bölge	Kız	71	62.14	9.25
Okuluna Gündüzlü Devam Eden Çocuklar	Erkek	71	61.28	9.11
	Toplam	142	61.71	9.15
Normal İlköğretim Okuluna Devam Eden Çocuklar	Kız	58	58.44	11.04
	Erkek	59	54.37	9.14
	Toplam	117	56.39	10.29
Toplam	Kız	176	58.90	10.77
	Erkek	173	56.89	10.32
	Toplam	349	57.90	10.58
Okula Devam Etme Şekli	Sınıf	n	Benlik Kavramı Ölçeği	
			\bar{X}	s
Yatılı İlköğretim Bölge	6. sınıf	34	54.44	10.27
Okuluna Yatılı Devam Eden Çocuklar	7. sınıf	20	58.05	11.69
	8. sınıf	36	51.00	11.12
	Toplam	90	53.86	11.15
Yatılı İlköğretim Bölge	6. sınıf	49	64.93	8.23
Okuluna Gündüzlü Devam Eden Çocuklar	7. sınıf	29	59.48	7.98
	8. sınıf	64	60.25	9.75
	Toplam	142	61.71	9.15
Normal İlköğretim Okuluna Devam Eden Çocuklar	6. sınıf	47	57.29	9.85
	7. sınıf	41	55.68	10.98
	8. sınıf	29	55.93	10.24
	Toplam	117	56.39	10.29
Toplam	6. sınıf	130	59.43	10.32
	7. sınıf	90	57.43	10.31
	8. sınıf	129	56.69	10.91
	Toplam	349	57.91	10.58

Tablo 5 incelendiğinde yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların cinsiyete göre “Benlik Kavramı” puanlarının ($\bar{x}=61.71$), yatılı devam eden çocukların ($\bar{x}=53.86$) ve normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların “Benlik Kavramı” puanlarından ($\bar{x}=56.39$) daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yatılı ilköğretim bölge okuluna yatılı devam eden kız çocuklarının “Benlik Kavramı” puanlarının ($\bar{x}=54.57$), erkek çocukların “Benlik Kavramı” puanlarından ($\bar{x}=53.09$) yüksek olduğu, yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden kız çocuklarının “Benlik Kavramı” puanlarının ($\bar{x}=62.14$), erkek çocukların “Benlik Kavramı” puanlarından ($\bar{x}=61.28$) yüksek olduğu, normal ilköğretim okuluna devam eden kız çocuklarının “Benlik Kavramı” puanlarının ($\bar{x}=58.44$), erkek çocukların “Benlik Kavramı” puanlarından ($\bar{x}=55.68$) yüksek olduğu görülmüştür.

Yine yatılı ilköğretim bölge okuluna yatılı devam eden yedinci sınıf çocuklarının “Benlik Kavramı” puanlarının (\bar{x} =58.05), sekizinci sınıf çocuklarının “Benlik Kavramı” puanlarından (\bar{x} =51.00) ve altıncı sınıf çocuklarının “Benlik Kavramı” puanlarından (\bar{x} =54.44) yüksek olduğu, yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden altıncı sınıf çocuklarının “Benlik Kavramı” puanlarının (\bar{x} =64.93), yedinci sınıf çocuklarının “Benlik Kavramı” puanlarından (\bar{x} =59.48) ve sekizinci sınıf çocuklarının “Benlik Kavramı” puanlarından (\bar{x} =60.25) yüksek olduğu, normal ilköğretim okuluna devam eden altıncı sınıf çocuklarının “Benlik Kavramı” puanlarının (\bar{x} =57.29) yedinci sınıf çocuklarının “Benlik Kavramı” puanlarından (\bar{x} =55.68) ve sekizinci sınıf çocuklarının “Benlik Kavramı” puanlarından (\bar{x} =55.93) yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 6

Farklı Okul Türlerine Devam Eden Çocukların Cinsiyetlerine ve Sınıf Düzeylerine Göre Benlik Kavramlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Analizi	Sd	Kt	Ko	F	Benlik Kavramı	
					P	Anlamlı fark
Okula Devam Etme Şekli	2	3807.33	1903.67	18.85	.000	1-2, 2-3
Cinsiyet	1	385.10	385.10	3.81	.052	
O D E Ş x Cinsiyet	2	177.38	88.69	.87	.416	
Hata	343	34630.21	100.96			
Toplam	349	1209195.00				
Varyans Analizi	Sd	Kt	Ko	F	Benlik Kavramı	
					P	Anlamlı fark
Okula Devam Etme Şekli	2	2965.38	1482.69	14.96	.000	1-2, 2-3
Sınıf	2	613.20	306.60	3.09	.047	
O D E Ş x Sınıf	4	785.74	196.43	1.98	.097	
Hata	340	33677.96	99.05			
Toplam	349	1209195.00				

$p < .01$; $p < .05$

Tablo 6 incelendiğinde, okula devam etme şekli farklı olan çocukların “Benlik Kavramı” puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir [$F(2.343)=18.85$, $p < .01$]. Yapılan Scheffe testi sonucunda, bu farklılığın yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların “Benlik Kavramı” puan ortalamaları ile yatılı devam eden çocukların ve normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların “Benlik Kavramı” puan ortalamaları arasında olduğu; farkın yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocuklar lehine anlamlı ve yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak, cinsiyetin etkisinin [$F(1.343)=3.81$, $p > .05$] ve okula devam etme şekli ile cinsiyetin ortak etkisinin [$F(2.343)=.87$, $p > .05$] okula devam etme şekli farklı olan çocukların benlik kavramı puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı saptanmıştır.

Yatılı ilköğretim bölge okulunun ikinci kademesine yatılı ve gündüzlü devam eden çocuklar ile normal ilköğretim okulunun ikinci kademesine devam eden çocukların sınıf düzeylerine göre benlik kavramlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde “Benlik Kavramı” puanları arasında anlamlı fark [$F(2.340)=14.96$, $p < .01$] olduğu görülmektedir. Yapılan Scheffe testi sonucunda, bu farklılığın yatılı

ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların “Benlik Kavramı” puan ortalamaları ile yatılı devam eden çocukların ve normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların “Benlik Kavramı” puan ortalamaları arasında olduğu; yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların “Benlik Kavramı” puanlarının, yatılı devam eden çocukların ve normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların benlik kavramı puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yapılan varyans analizi sonucu incelendiğinde sınıfın [$F(2.340)=3.09, p<.05$] yatılı ilköğretim bölge okulunun ikinci kademesine yatılı ve gündüzlü devam eden çocuklar ile normal ilköğretim okulunun ikinci kademesine devam eden çocukların “Benlik Kavramı” puanlarında anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir. Ancak okula devam etme şekli ile sınıfın ortak etkisinin [$F(2.340)=1.983, p>.05$] okula devam etme şekli farklı olan çocukların “Benlik Kavramı” puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı ($p>.05$) saptanmıştır.

Tablo 7

İlköğretim İkinci Kademe Çocukların Çocukların Empatik Eğilimlerine ve Benlik Kavramlarına İlişkin Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi Sonuçları

Ölçekler	Yatılı İlköğretim Bölge Okuluna Yatılı Devam Eden Çocuklar			Ölçekler	Yatılı İlköğretim Bölge Okuluna Gündüzlü Devam Eden Çocuklar			Ölçekler	Normal İlköğretim Okuluna Devam Eden Çocuklar			
	Empatik Eğilim				Empatik Eğilim				Empatik Eğilim			
	Duygusal empati	Bilişsel empati	Toplam empati		Duygusal empati	Bilişsel empati	Toplam empati		Duygusal empati	Bilişsel empati	Toplam empati	
Benlik kavramı	<i>r</i>	.203	.355**	.334**	<i>r</i>	.123	.537**	.410**	<i>r</i>	.171	.470**	.392**
	<i>p</i>	.055	.001	.001	<i>p</i>	.145	.000	.000	<i>p</i>	.065	.000	.000
	<i>n</i>	90	90	90	<i>n</i>	142	142	142	<i>n</i>	117	117	117

Tablo 7 incelendiğinde her üç okula devam etme şeklinde de “Bilişsel Empati” ve “Toplam Empati” puanları ile “Benlik Kavramı” puanları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu ($p<.01$), “Duygusal Empati” ile “Benlik Kavramı” arasında herhangi bir ilişki olmadığı ($p>.05$) görülmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucunda yatılı ilköğretim bölge okulunun ikinci kademesine yatılı ve gündüzlü devam eden çocuklar ile normal ilköğretim okulunun ikinci kademesine devam eden çocukların empatik eğilimleri arasında anlamlı fark olduğu, “Duygusal Empati” alt boyutunda yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların empatik eğilim puan ortalamalarının, normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların empatik eğilim puan ortalamalarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. “Bilişsel Empati” alt boyutunda ve “Toplam Empati” puanında yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların empatik eğilim puanlarının, yatılı ilköğretim bölge okuluna yatılı devam eden çocukların ve normal ilköğretim okuluna devam eden

çocukların empatik eğilim puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yatılı ilköğretim bölge okulunda yatılı okuyan çocukların aileleri ile yeterince zaman geçiremediklerinden onlarla sorunlarını paylaşma, duygularını ifade etme olanakları sınırlı kalmaktadır. Ailelerinden gerekli desteği görememektedirler. Dolayısıyla yaşadıkları sorunları kendileri çözmeye çalışmakta, kendi sorunları ile baş etmek zorunda kalmaları, onları diğerlerinin sorunlarına karşı duyarsızlaştırabilmektedir. Bu nedenle öğrenimine yatılı devam eden çocukların empatik becerileri yeterince gelişmemiş olabilir.

Yatılı ilköğretim bölge okulunun ikinci kademesine yatılı ve gündüzlü devam eden çocuklar ile normal ilköğretim okulunun ikinci kademesine devam eden çocukların cinsiyetlerinin, “Duygusal Empati” alt boyutunda, “Bilişsel Empati” alt boyutunda ve “Toplam Empati” puanında anlamlı fark yarattığı, her üç okula devam etme şeklinde de kızların empatik eğilim puan ortalamalarının erkeklerin empatik eğilim puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okula devam etme şekli ve cinsiyetin ortak etkisinin “Bilişsel Empati” alt boyutunda çocukların empatik eğilim puanları üzerinde anlamlı fark yarattığı; “Bilişsel Empati” alt boyutunda yatılı ilköğretim bölge okuluna yatılı devam eden kız çocukların empatik eğilim puan ortalamalarının erkeklerinkinden yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak okula devam etme şekli ve cinsiyetin ortak etkisinin “Duygusal Empati” alt boyutunda ve “Toplam Empati” puanında çocukların empatik eğilim puanları üzerinde anlamlı bir farka neden olmadığı saptanmıştır. Yapılan başka araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Çetin (2008)’in yaptığı araştırmada, cinsiyete göre empati puanlarının karşılaştırılması sonucunda, kızlarla erkekler arasında anlamlı fark olduğu, kız öğrencilerin empati puan ortalamalarının erkek öğrencilerin empati puan ortalamalarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yüksel (2009) de ilköğretim beşinci sınıf çocukları üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre kızların empati düzeyinin erkeklerinkinden yüksek olduğunu ifade etmiştir. Garaigordobil (2009) de 10-14 yaş grubu üzerinde yaptığı araştırmada kızların empati düzeyinin erkeklerinkinden yüksek olduğunu bildirmiştir. Bunda Türk toplumunda kız çocuklarının yetiştirilme tarzının önemli bir rolü olduğu söylenebilir. Kız çocuklarının erkeklere göre daha uyumlu ve daha anlayışlı olmaları konusunda çevre tarafından yönlendirilmeleri, kızların empati kurmasını kolaylaştıran nedenler arasında sayılabilir. Erkek çocukların empatik eğilimlerinin düşük olmasının yine yetiştirme tarzı nedeniyle erkeklerin duygularını rahat ifade edememesinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Yatılı ilköğretim bölge okulunun ikinci kademesine yatılı ve gündüzlü devam eden çocuklar ile normal ilköğretim okulunun ikinci kademesine devam eden çocukların buldukları sınıf düzeyinin empatik eğilim puanları üzerinde anlamlı fark yarattığı; “Bilişsel Empati” alt boyutunda yatılı ilköğretim bölge okuluna yatılı devam eden 7. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim puanlarının 6. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yedinci sınıf öğrencilerinin soyut düşünme becerileri, algılama düzeyleri altıncı sınıf öğrencilerine göre buldukları yaş

gereği daha iyi olabilir. Bu durum “Bilişsel Empati” alt boyut puanlarında anlamlı bir farka yol açmış olabilir.

Araştırma sonucunda yatılı ilköğretim bölge okulunun ikinci kademesine yatılı ve gündüzlü devam eden çocuklar ile normal ilköğretim okulunun ikinci kademesine devam eden çocukların “Benlik Kavramı” puanları arasında anlamlı fark olduğu; yatılı ilköğretim bölge okuluna gündüzlü devam eden çocukların “Benlik Kavramı” puanlarının, yatılı devam eden çocukların ve normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların “Benlik Kavramı” puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Çocuğun benlik kavramının gelişimi aile içinde başlamakta, okuldaki ve ailedeki tutarlı eğitimle yoğunlaşmaktadır. Yatılı ilköğretim bölge okuluna yatılı devam eden çocukların ailelerinden uzak olmaları, aileleri ile yeterince zaman geçirmemeleri, yaşadıkları sorunları çözmeye çalışmaları, ailelerinden yeterince destek alamamaları, okulda da bekledikleri ilgi ve desteği görememeleri gibi nedenlerle gündüzlü öğrencilere göre kendilerini daha kötü, daha değersiz hissedebilirler. Kendileri hakkında daha olumsuz algılara sahip oldukları düşünülebilir. Kendilerine göre daha örselenmiş bir grup içinde, gündüzlü öğrenciler kendilerini daha iyi algılıyor olabilirler. Ayrıca, gündüzlü devam eden çocukların ve normal ilköğretim okuluna devam eden çocukların aileleri ile ilişkileri daha sık ve daha kuvvetli olduğundan kendilerini daha iyi hissedebilirler. Bu nedenle benlik algıları, yatılı devam eden çocuklarınkine göre daha yüksek olabilir. Dolayısıyla yatılı devam eden çocukların daha düşük benlik kavramı puanına sahip olmaları beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Cinsiyetin, yatılı ilköğretim bölge okulunun ikinci kademesine yatılı ve gündüzlü devam eden çocuklar ile normal ilköğretim okulunun ikinci kademesine devam eden çocukların “Benlik Kavramı” puanları üzerinde ve okula devam etme şekli ile cinsiyetin ortak etkisinin de çocukların “Benlik Kavramı” puanları üzerinde anlamlı bir farka neden olmadığı saptanmıştır. Cinsiyetin okula devam etme şekli farklı olan çocukların “Benlik Kavramı” puanları üzerinde anlamlı bir farka neden olmaması literatürdeki sonuçların bir kısmı ile çelişirken, bir kısmı ile tutarlı gözükmektedir. Benlik kavramı ile cinsiyet konusunda yapılmış 44 araştırmayı gözden geçiren Block, 11 araştırmada erkeklerin kadınlardan daha yüksek, yedisinde kadınların erkeklerden daha yüksek puan aldığını, 22’sinde ise benlik kavramı puanları arasında fark olmadığını bulmuştur (Aktaran: Gander & Gardiner, 2001). Hatipoğlu (1996) ortaokul öğrencileri ile yaptığı araştırma sonucunda erkek öğrencilerin benlik tasarımlarının kız öğrencilerinkinden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Aslan, Deniz, Kasarcı, Tellioglu ve Devranlı (2008)’in yaptıkları araştırma sonucunda yatılı ilköğretim bölge okuluna devam eden kız çocuklarının benlik algılarının, normal ilköğretim okuluna devam eden kız çocuklarının benlik algılarından daha düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Köksal-Akyol (2002) ise yaptığı araştırma sonucunda yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan çocukların cinsiyetlerinin, benlik kavramlarında istatistiksel olarak önemli bir fark yaratmadığını ifade etmiştir.

Yatılı ilköğretim bölge okulunun ikinci kademesine yatılı ve gündüzlü devam eden çocuklar ile normal ilköğretim okulunun ikinci kademesine devam eden çocukların

buldukları sınıf düzeyinin, çocukların “Benlik Kavramı” puanlarında anlamlı farka neden olduğu görülmüştür.

Araştırmada ayrıca, empati ve benlik kavramı arasında olumlu bir ilişki olduğu da belirlenmiştir. Bu doğrusal ilişkiye her üç okula devam etme şeklinde de rastlanmıştır. Gerek ülkemizdeki, gerek yurtdışındaki araştırma sonuçları incelendiğinde empati ve benlik kavramı arasında güçlü bir ilişkinin olduğu; empatik çocukların benlik kavramlarının empatik olmayan çocuklarınkine göre daha olumlu olduğu bulunmuştur (Feshbach, 1982; Larrieu & Mussen, 1987; Rigby & Slee, 1993; Strayer, 1980). Çetin (2008)'in yaptığı araştırmada empati ile özsaygı arasında doğrusal bir ilişki bulunmuş, empatik beceri düzeyi yüksek olan çocukların öz saygı düzeylerinin de yüksek olduğu bildirilmiştir. Yüksel (2009) de yaptığı araştırmanın bulgularına dayanarak empati düzeyi yüksek öğrencilerin benlik algılarının daha sağlıklı olduğunu ifade etmiştir. Olumlu benlik kavramına sahip, kendileriyle ilgili olumlu düşünen çocuklar kendi ihtiyaçları karşılandığı için, kendileri ile uğraşmak zorunda olmadıklarından başkalarının ihtiyaçlarına, duygularına daha iyi odaklanabilirler.

Bu araştırmada yatılı ilköğretim bölge okullarının ikinci kademesine yatılı ve gündüzlü devam eden çocuklar ile normal ilköğretim okullarının ikinci kademesine devam eden çocukların empatik eğilimlerinin ve benlik kavramlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi ve empatik beceri ve benlik kavramı arasındaki ilişkinin ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

Öneriler

Kız çocukların daha empatik oldukları görülmektedir. Kızların empatik davranışlarının desteklendiği ancak erkeklerin duygularını ifade etmelerinin desteklenmediği söylenebilir. Bu nedenle bu yaşlardaki erkek çocuklar da desteklenmeli, kız çocuklarının empatik becerilerini desteklemeye yönelik tutum erkek çocuklara da gösterilebilir. Ailede ve okulda çocuğa uygun modeller sunulabilir.

Yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan çocukların eğitiminde rol alan öğretmenlerle empatik becerileri geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir. Hizmet içi eğitim programlarında öğretmenlerin empatik becerilerin gelişimini desteklemeye yönelik planlamalara yer verilebilir.

Yatılı ilköğretim bölge okullarında yatılı okuyan, ailelerinden uzakta, okul ortamında uzun zaman geçiren, ailelerinden yeterince destek alamayan çocukların, benlik kavramlarını geliştirmeye yönelik drama çalışmaları, sportif faaliyetler, izcilik vb. etkinlikler düzenlenebilir.

Bu araştırmada yatılı ilköğretim bölge okullarının 6-8. sınıflarına yatılı ve gündüzlü devam eden ve normal ilköğretim okullarının 6-8. sınıflarına devam eden çocukların empatik eğilimleri ve benlik kavramları incelenmiştir. Daha küçük yaştaki çocuklar ve ortaöğretim kurumlarında yatılı devam eden çocukların empatik becerilerini ve benlik kavramını incelemeye yönelik çalışmalar planlanabilir.

Kaynakça

- Aslan, B., Deniz, Z., Kasarcı, M., Tellioglu, T. N., & Devranlı, B. (2008). *Farklı ilköğretim okullarına devam adan çocukların benlik kavramlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış mezuniyet tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Barnett, M. A. (1987). Empathy and related responses in children empathy and its development. In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development* (pp. 146-162). Cambridge, New York: Cambridge University Press.
- Baldwin, S. A., & Hoffmann, J. P. (2002). The dynamics of self-esteem: A growth-curve analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(2), 101-113.
- Brems, C. (1988). Dimensionality of empathy and its correlates. *Journal of Psychology*, 12(4), 329-337.
- Burak, E. M. (1995). *Üstün yetenekli öğrencilerin benlik kavramlarına ilişkin bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Bushman, B. J., & Baumeister, R. F. (1998). Threatened egotism, narcissism, self-esteem and direct and displaced aggression: Does self-love or self-hate lead to violence? *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(1), 719-729.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Camras, L. A., Grow, G., & Ribordy, S. (1983). Recognition of emotional expressions by abused children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 12(2), 325-328.
- Chlopan, B. E., McCain, M. L., Carbonell, J. L., & Hagen, R. L. (1985). Empathy: Review of available measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 635-653.
- Cohen, D., & Strayer, J. (1996). Empathy in conduct disordered youth. *Developmental Psychology*, 32, 988-998.
- Çetin, C. N. (2008). *İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin ana baba tutumları ve özsaygı ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Davis, A. H., & Franzoi, S. L. (1991). Stability and change in adolescent self-consciousness and empathy. *Journal of Research in Personality*, 25(1), 70-87.
- Demir, İ. (2010). Benlik kimlik kişilik. A. Yıldız & H. Ergin (Ed.) içinde, *Gelişim psikolojisi* (ss.181-205). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Diñç, F. (1992). *Cinsiyetleri farklı lise öğrencilerinin benlik algı düzeylerinin öz saygı düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1-2), 155-190.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. (1990) Empathy: Conceptualization, measurement and relation to prosocial behavior, *Motivation and Emotion*, 14(2), 131- 149.

- Eisenberg, N. & Strayer, J. (1987) *Empathy and its development*. Cambridge, New York: Cambridge University Press.
- Erlanger, D. M. (1998). Identity status and empathic response patterns: A Multidimensional investigation, *Journal of Adolescence*, 21, 323-335.
- Feshbach, N.D. (1982). Sex differences in empathy and social behavior in children. In N. Eisenberg (Ed.), *The development of prosocial behavior* (pp. 315-338). New York: Academic Press.
- Feshbach, N. D. (1987). Parental empathy and child adjustment/maladjustment. In N. Eisenberg and J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development* (pp. 271-292). Cambridge, New York: Cambridge University Press.
- Gander, M. J., & Gardener, H. W. (2001). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (B. Onur, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Garaigordobil, M. (2009). A comparative analysis of empathy in childhood and adolescence: Gender differences and associated socio-emotional variables. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(2), 217-235.
- Gecas, V., & Schwalbe, M. L. (1986). Parental behavior and adolescent self-esteem. *Journal of Marriage and the Family*, 48, 37-46.
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoe, G. (2007). Does empathy predict adolescents' bullying and defending behavior? *Aggressive Behavior*, 33(5), 467-476.
- Güleç, Y. (2002). *Ergenlerin öfke yaşantıları, benlik algıları ve akademik başarıları ilişkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Hasdemir, A. D. (2007). *Ergenlerin ve anne babalarının empatik becerileri ile aile yapılarını değerlendirmeleri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Hatipoğlu, T. Z. (1996). *Ergenlik çağındaki öğrencilerin benlik tasarım düzeyleri ile algılanan anne davranışları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Hoffman, M. L. (1975). Developmental synthesis of affect and cognition and its implications for altruistic motivation. *Developmental Psychology*, 11(5), 607-622.
- Hoffman, M. L. (1982). The measurement of empathy. In C. E. Izard (Ed.), *Measuring emotions in infants and children: Based on seminars sponsored by the committee on social and affective development during childhood of the social science research council* (pp. 279-296). Cambridge, New York: Cambridge University Press.
- Kahraman, H. (2007). *Empatik beceri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerine ve sorun davranışlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Kalliopuska, M. (1992, March). *Holistic empathy education among preschool and school children*. Paper presented at the International Scientific Conference Comenius Heritage and Education of Man, Prague, Czech Republic.

- Kalliopuska, M. (1992) Holistic empathy education among pereschool and school children. *The International Scientific Conference on Comenius Heritage and the Education of Man for the 21st Century (Prague - March - 23-27): Conference Proceedings of the International Scientific Conference Commemorating the 400th Anniversary of the Birth of J.A. Comenius*, Publisher Charles University, p. 138. ISBN: 8085365111, 9788085365115, 20 ps, 1-20.
- Kaya, A., & Siyez, D. M. (2010). KA-Sİ çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği: Geliştirilmesi, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 110-125.
- Kazaz, A. (1993). *Meslek liselerinde okuyan öğrencilerin benlik tasarım düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Köksal, A. (1997). *Müzik eğitimi alan ve almayan ergenlerin empatik becerilerinin ve uyum düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Köksal-Akyol, A. (2002). Yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan çocukların benlik kavramlarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(23), 1-6.
- Köksal-Akyol, A., Salı, G., & Körükçü, Ö. (2011). Children's emphatic tendencies with respect to their gender and grade level. *The 2011 Barcelona European Acedemic Conference Proceedings*, 1045-1051.
- Larrieu, J., & Mussen, P. (1986). Some personality and motivational correlates of children's prosocial behavior. *Journal of Genetic Psychology*, 147(2), 529-542.
- Lawrence, E. J., Shaw, P., Baker, D., Baron-Cohen, S., & Daviid, A. S. (2004). Measuring empathy: Reliability and validity of the empathy quotient. *Psychological Medicine*, 34, 911-924.
- Oğuz, V., & Köksal-Akyol, A. (2008). Perspective-taking skills of 6-year-old children: Preschool attendance and mothers' and fathers' education and empathetic skills. *Perceptual and Motor Skills*, 107, 481-493.
- Önder, A., & Gülay, H. (2007). Annelerin kabul red düzeyi ile çocuklarının empati becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 23-30.
- Öner, N. (1994). *Piers-Harris'in çocuklarda öz kavramı ölçeği el kitabı*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Öner, U. (1987). *Benlik gelişimine ilişkin kavramlar* (B. Onur, Der.). Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.
- Palmeri-Sams, D., & Truscott, S.D. (2004). Empatyh, exposure to community violence use of violence among urban, at risk adolescents. *Child & Youth Care Froum*, 33(1), 33-50.
- Pecukonis, E. U. (1990). A cognitive/affective empathy training program as a function of ego development in aggressive adolescent females. *Adolescence*, 25(97), 59-74.

- Rigby, K., & Slee, P. (1993). Dimensions of interpersonal relating among Australian school children and their implications for psychological well-being. *Journal of Social Psychology, 133*(1), 33-42.
- Smith A. (2006). Cognitive empathy and emotional empathy in human behavior and evolution. *The Psychological Record, 56*, 3-21.
- Strayer, J. (1980). A naturalistic study of empathic behaviors and their relation to affective states and perspective taking skills in preschool children. *Child Development, 51*, 815-822.
- Şahin, M. (2007). *İlköğretim okullarında zorbacı davranışların azaltılmasına yönelik empati eğitim programının etkisinin araştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Taylor, L. D., Kean, P. D., & Malanchuk, O. (2007). Self-esteem, academic self-concept and aggression at school. *Aggressive Behavior, 33*(2), 130-136.
- Yılmaz, A. (1997). *Farklı cinsiyet rollerine sahip üniversite öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yörükoğlu, A. (1996). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yüksel, A. (2004). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17*(2), 341-354.
- Yüksel, A. (2009). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin empatik becerileriyle aile işlevleri ve benlik kavramlarının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(25), 153-165.