



**ANNELERE UYGULANAN EMPATİ EĞİTİM PROGRAMININ
BAĞIŞLAMA VE EMPATİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Leyla ULUS

**DOKTORA TEZİ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİMDALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MAYIS, 2015

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren yirmi dört (24) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Leyla

Soyadı : ULUS

Bölümü : Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı

İmza :

Teslim tarihi :

Tezin Türkçe Adı : Annelere Uygulanan Empati Eğitim Programının Bağışlama ve Empati Düzeylerine Etkisi

İngilizce Adı : Impact of Empathy Education Program Applied to Mothers on Levels of Forgiveness and Empathy

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Leyla ULUS

İmza

Jüri Onay Sayfası

Leyla ULUS tarafından hazırlanan “Annelere Uygulanan Empati Eğitim Programının Bağışlama ve Empati Düzeylerine Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişi ve Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman : Doç.Dr. Ayşe Belgin AKSOY

İlköğretim Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan :
.....

Üye :
.....

Üye :
.....

Tez Savunma Tarihi :/...../.....

Bu tezin Çocuk Gelişi ve Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Servet KARABAĞ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim ve bu araştırma çok uzun ve yorucu altı yılın sonunda ortaya çıktı. Bu altı yılda üç şehir değiştirdim ve birçok zorlukla karşılaştım. Ama çok şanslıydım, çünkü benim bu uzun yolculuğumda yanımda olan insanlar vardı. Şimdi tüm bu insanlara teşekkür etmek ve şükranlarımı sunmak istiyorum.

Öncelikle tüm araştırma sürecinde, fikirleriyle çalışmalarımı yönlendiren, her türlü yardım, destek ve ilgisini esirgemeyen saygıdeğer danışmanım Sayın Doç.Dr. Ayşe Belgin AKSOY’a

Tanıdığım en iyimser, en hoşgörülü, en yapıcı insanlardan biri olmakla kalmayıp lisans öğrenimimden bu yana kendime örnek aldığım bu tez çalışmasında da tez izleme jüri üyem olmasını en büyük şans kabul ettiğim sayın Prof. Dr. Abide GÜNGÖR’e

Tez çalışmama çok büyük katkılar sağlayan, değerli görüş ve önerileri ile çalışmama ışık tutan, desteğini ve ilgisini her zaman hissettiren doktora tez izleme jüri üyem sayın Prof. Dr. Aysel Köksal AKYOL’a

Çocuk Gelişimci olmadan bir çocuğun nasıl yetişmesi konusunda son derece bilinçli hareket eden ve benim evladımı da yetiştirmesinden gurur duyduğum emektar canım annem Fatma ÖZCAN’a

Binlerce km uzaktan bu dünyada yalnız olmadığım hissini yaşatan her daim desteğim, motivasyonum pozitif enerjim canım ablam Hülya ULUS’a

Yaşantımda olan büyük değişikliler sırasında ve ihtiyacım olan her zaman bana destek olan oğlumun ve benim üzerimdeki emeklerini hiçbir şekilde ödeyemeyeceğim Cahide ve Sait KALENDER’e

Gidişler gelişler, dersler derken tükendiğimi hissettiğimde beni kendime getiren, kendime inancımı kaybetmeme asla izin vermeyen bir nevi kader arkadaşım Öğrt. Gör. Elif SEZGİN YALÇINTAŞ’a

Akademik anlamda bilgi ve tecrübelerini ve her daim önerilerini benden esirgemeyen, hep yanımda olan, uzun yıllardır dostluğuna sahip olduğum ve bundan da gurur duyduğum canım dostum Öğrt. Gör. Nuran TUNCER’e

Lisans öğrenimimden bu yana her zaman her konuda yanımda olan tezimin yazım aşamasında ve empati eğitim programımın uygulanması sırasında benimle koşuşturan canım arkadaşım Türkan AKKAYA KOCA’ya

Yaşamımın her aşamasında olmasından mutluluk duyduğum, hayatımdaki varlığıyla beni onurlandıran amirim, arkadaşım, ablam Ayşe ÖZMEN’e

Bu günleri görmesini çok istediğim ancak ne yazık ki aramızda olmayan, kaybıyla yaşantımda koca bir boşluk bırakan canım babam Veysel ULUS’a

Çalışmama katılarak eğitimlerime katılan, iyi ki bu çalışmayı yapmışım diye düşünmemi sağlayan, barışçıl bir toplum için umut ışığı olan annelere teşekkür ederim.

Doktora eğitimime başladığımda henüz 1 yaşında olan şimdi ise 2. sınıf öğrencisi Çağatay’ım en büyük teşekkür sana.

Leyla ULUS
Ankara 2015

**ANNELERE UYGULANAN EMPATİ EĞİTİM PROGRAMININ
BAĞIŞLAMA VE EMPATİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ
(Doktora Tezi)**

Leyla ULUS

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Nisan, 2015

ÖZ

Bu araştırmanın genel amacı, ergenlik döneminde çocuğu olan annelere uygulanan empati eğitim programının onların empati ve bağışlama düzeyleri üzerindeki etkisini saptamaktır. Bu genel amaç doğrultusunda, araştırma, kontrol gruplu öntest-sontest modeline dayalı deneysel bir çalışma olarak yürütülmüştür. Ankara ilinde farklı sosyoekonomik düzeylerden çocuğu 10. ve 11. sınıfa devam eden 23 anneye bağışlama, bağışlama olasılığı ve empati ölçekleri uygulanmış empati ve bağışlama düzeyleri belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen 16 oturumdan oluşan empati eğitimi sonunda son testler uygulanmış annelerin bağışlama olasılığı puanlarının, bağışlama puanlarının ve empati puanlarının anlamlı bir şekilde yükseldiği görülmüştür. Veri toplama araçları olarak; annelerin bağışlama düzeylerini ölçmek için Rye, Loiacono, Folck, Olszewski, Heim ve Media (2001) tarafından geliştirilen bağışlama ve Rye (1998) tarafından geliştirilen bağışlama olasılığı testleri araştırmacı tarafından geçerlik güvenirlik çalışması yapılarak kullanılmıştır. Annelerin empati düzeyleri Jolliffe ve Farrington (2006) tarafından geliştirilen empati ölçeği araştırmacı tarafından geçerlik güvenirlik çalışması yapılarak kullanılmıştır. Annelerin için demografik bilgileri için Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması şamasında, Korelasyon Analizi ve t-Testi kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasında, 0,01 ve 0,05 anlamlılık düzeyi aranmıştır. Araştırma sonucunda, empati ve bağışlama arasında anlamlı bir ilişki olduğu, kısaca, verilen empati eğitiminin bağışlama düzeyinde de olumlu etki yarattığı belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, okulların önleyici rehberlik ilkesini benimseyerek empatiye yönelik bireysel ve grup rehberliği çalışmalarına yer verilmesinin ve bu çalışmalarda empati eğitim programı uygulanmasının, okullarda, Empati Eğitim Programının uygulanabilmesi için okul psikolojik danışmanları, rehber öğretmenler ve sınıf öğretmenlerine yönelik empati eğitimi konusunda hizmet içi eğitimler düzenlenmesinin empatik becerileri ve bağışlama düzeylerinde olumlu etki yapacağı düşünülmektedir.

Bilim Kodu :
Anahtar Kelimeler : Empati, Empati Eğitim Programı, Bağışlama
Sayfa Adedi : 212
Danışman : Doç. Dr. Ayşe Belgin AKSOY

**IMPACT OF EMPATHY EDUCATION PROGRAM APPLIED TO
MOTHERS ON LEVELS OF FORGIVENESS AND EMPATHY
(phd Thesis)**

Leyla ULUS

**GAZI UNIVERSTY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCE
April, 2015**

ABSTRACT

The main purpose of this research is to determine the impact of empathy education program applied to mothers with adolescence period on their levels of forgiveness and empathy. Along with this general purpose, the research has been executed as an experimental study based on initial and final test model with control groups. 23 mothers from the province of Ankara, randomly chosen from several social and economic levels whose children continue to 10th and 11th grades are applied to possibility of forgiveness and empathy scales and their levels of forgiveness are determined. After completing of empathy education composed of 16 sections driven by researcher, final tests have been applied and a meaningful increase has been observed both on points of mothers' possibility of forgiveness, forgiveness and empathy. For the tools of data collecting, in order to calculate forgiveness levels of mothers, the researcher used forgiveness and forgiveness possibility tests developed by Rye, Loiacono, Folck, Olszewski, Heim and Media (2001) and forgiveness possibility tests developed by Rye (1998) after making necessary safety and validity study. For the empathy levels of mothers, empathy scale developed by Enright is used after making necessary safety and validity study of researcher. For the demographic data of mothers, information forms are being used. In the phase of evaluating and processing gathered data, Correlation Analysis and t-Test and Covariance Analysis (ANCOVA) have been used. For the processing and interpretation of data, 0,01 and 0,05 significance level is looked for. At the end of the study, it is determined that there is a meaningful relation between empathy and forgiveness and the education on empathy has a positive impact on level of forgiveness. Due to the results of this study, it will be useful to establish working groups at schools, individual and group works for empathy, establishing of empathy education programs, inner training programs for those teachers, instructors, guiding staff who will give the training on Empathy Education Program. All these initiatives will have positive effect on empathy skills and forgiveness levels.

Bilim Kodu :
Key Words : Empathy, Empathy Education Program, Forgiveness
Page Numbe : 212
Supervisor : Assist. Professor Ayşe Belgin AKSOY

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
Jüri Onay Sayfası.....	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZ.....	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
SİMGE ve KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Denenceleri.....	3
1.4 Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Varsayımlar	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.7. Tanımlar	7
BÖLÜM II	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Empati.....	8
2.1.1. Empatinin Tanımı ve Tarihçesi	8
2.1.2. Empatinin Bileşenleri.....	18
2.1.2.1. Bilişsel Empati	19
2.1.2.2. Duygusal Empati	20
2.1.3. Empatinin Özellikleri.....	20
2.1.3.1. Duyuşsal/Duygusal (Affective) Eşleşme	21
2.1.3.2. Kendine Dönük/Öze Yönelmiş Bakış Açısı Alma	24
2.1.3.3. Kendisi –Başkası Ayrımını Yapma.....	28

2.1.4. Empatinin Gelişimi	30
2.1.4.1. <i>Bebeklik Dönemi</i>	30
2.1.4.2. <i>Çocukluk Dönemi</i>	32
2.1.4.3 <i>Ergenlik Dönemi</i>	34
2.1.4.4. <i>Yetişkinlik Dönemi</i>	35
2.1.5. Empatinin Basamakları	35
2.1.6. Deneyimsel Bir Anlayış Olarak Empati	37
2.1.7. Empatinin Ölçülmesi.....	38
2.1.8 Empati Eğitimi ve Teknikleri.....	41
2.1.9. Ebeveyn ve Ergen İlişkilerinde Empatinin Rolü	43
2.2. Bağışlama.....	45
2.2.1. Bağışlamanın Tanımı	45
2.2.1.1. <i>Bağışlamada Tanımsal Farklılıklar</i>	46
2.2.2 Bağışlama Kavramına Tarihi Bakış	50
2.2.2.1. <i>Bağışlamayla İlgili İlk Araştırmalar: 1932 – 1980</i>	51
2.2.2.2. <i>Bağışlamaya Karşı Gittikçe Artan İlgi 1980 – 2015</i>	53
2.2.3. Bağışlamanın İlişkili Olduğu Konular	55
2.2.3.1. <i>Psikoloji- Bağışlama İlişkisi</i>	56
2.2.3.2. <i>Din-Bağışlama İlişkisi</i>	56
2.2.4 Bağışlamanın Bileşenleri.....	59
2.2.4.1. <i>Kararlı Bağışlama</i>	60
2.2.4.2. <i>Duyusal Bağışlama</i>	60
2.2.5 Bağışlamanın Yararları	61
2.2.6 Bağışlama Süreci	62
2.2.7. Bağışlamanın Ölçülmesi	67
2.2.8. Ebeveyn ve Ergen İlişkilerinde Bağışlamanın Rolü.....	68
2.2.9. Empati-Bağışlama İlişkisi.....	70
2.3. Konu ile İlgili Araştırmalar	73
2.3.1. Empati ile İlgili Yapılan Araştırmalar	73
2.3.1.1. <i>Empati ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar</i>	73
2.3.1.2. <i>Empati ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar</i>	77
2.3.2. Bağışlama ile İlgili Yapılan Araştırmalar	80
2.3.2.1. <i>Bağışlama ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar</i>	80
2.3.2.2. <i>Bağışlama ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar</i>	83
2.3.3. Empati ve Bağışlama İlişisine Yönelik Yapılan Araştırmalar	88
BÖLÜM III.....	93
YÖNTEM.....	93

3.1. Araştırmanın Deseni.....	93
3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu.....	94
3.3 Veri Toplama Araçları.....	97
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	97
3.3.2. Temel Empati Ölçeği.....	97
3.3.2.1. <i>Temel Empati Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlama Çalışması</i>	106
3.3.3. Bağışlama Ölçeği	110
3.3.3.1 <i>Bağışlama Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlama Çalışması</i>	114
3.3.4 Bağışlama Olasılığı Ölçeği	118
3.3.4.1 <i>Bağışlama Olasılığı Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlama Çalışması</i>	118
3.4. Empati Eğitimi Programı.....	122
3.4.1 Empati Eğitimi Programının Programın Yapısı ve Temel Alınan Yetişkin Eğitimi Kuramları	122
3.4.2. Empati Eğitimi Programında Kullanılan Yöntem ve Teknikler	125
3.4.3. Empati Eğitimi Programının Uygulanacağı Mekânın Hazırlanması	125
3.4.4. Empati Eğitimi Programının Uygulanması	126
3.5. Veri Toplama Yöntemi.....	133
3.5.1. Ön Testlerin Uygulanması.....	133
3.5.2. Empati Eğitim Programının Prosedür Uygulaması.....	133
3.5.3. Son Testlerin Uygulanması.....	133
3.5.4. İzleme Testinin Uygulanması	134
3.6. Verilerin Analizi.....	134
BÖLÜM IV	137
SONUÇ VE TARTIŞMA	137
4.1. Annelerin Demografik Özellikleri.....	138
BÖLÜM V.....	154
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	154
5.1. Eğitimcilere Öneriler.....	154
5.2. Araştırmacılara Öneriler	157
KAYNAKÇA.....	158
EKLER.....	184
Ek-1: Oturum Örnekleri.....	185

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.	Araştırmanın Deney Deseni	93
Tablo 2.	Annelerin Demografik Bilgilerine Göre Dağılımı	94
Tablo 3.	DFA'ya ait Regresyon ve T Değerleri	110
Tablo 4.	DFA'ya ait Regresyon ve T Değerleri	117
Tablo 5.	DFA'ya ait Regresyon ve T Değerleri	121
Tablo 6.	Bilişsel Empati Regresyon Eğimleri	135
Tablo 7.	Duyuşsal Empati Regresyon Eğimleri	135
Tablo 8.	Bağışlamanın Pozitif Boyutu Regresyon Eğimleri	135
Tablo 9.	Bağışlamanın Negatif Boyutu Regresyon Eğimleri.....	136
Tablo 10.	Bağışlama Olasılığı Regresyon Eğimleri	136
Tablo 11.	Bilişsel Empati Deney-Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puan Ortalamaları.....	138
Tablo 12.	Bilişsel Empati Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Deney-Kontrol Gruplarına Göre ANCOVA Sonuçları.....	139
Tablo 13.	Duyuşsal Empati Deney-Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Ortalamaları.....	141
Tablo 14.	Duyuşsal Empati Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Deney-Kontrol Gruplarına Göre ANCOVA Sonuçları	142
Tablo 15.	Bağışlamanın Pozitif Boyutu Deney-Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puan Ortalamaları.....	144
Tablo 16.	Bağışlamanın Pozitif Boyutu Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Deney-Kontrol Gruplarına Göre ANCOVA Sonuçları	144
Tablo 17.	Bağışlamanın Negatif Boyutu Deney-Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puan Ortalamaları.....	147
Tablo 18.	Bağışlamanın Negatif Boyutu Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Deney-Kontrol Gruplarına Göre ANCOVA Sonuçları	147
Tablo 19.	Bağışlama Olasılığı Deney-Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puan Ortalamaları.....	149
Tablo 20.	Bağışlama Olasılığı Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Deney-Kontrol Gruplarına Göre ANCOVA Sonuçları	151
Tablo 21.	Son Test ve İzleme Testlerine İlişkin Betimsel İstatistikler	152

Tablo 22. Deney Grubu Son Testleri İle İzleme Testleri Arasındaki Farklar İçin t Testi Sonuçları	153
--	-----

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.	Temel Empati Ölçeği Path Diagramı	109
Şekil 2.	Bağışlama Ölçeğine Ait Path Diagramı	117
Şekil 3.	Bağışlama Olasılığı Ölçeğine Ait Path Diagramı.....	121
Şekil 4.	“Kayıp Dilekçe” İsimli Etkinlikten	132
Şekil 5.	“Aile Fotoğrafı” İsimli Etkinlikten.....	132

SİMGE ve KISALTMALAR LİSTESİ

Akt.	Aktaran
BES	Temel Empati Ölçeği
CFI	Karşılaştırmalı Uyum İndeksi
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
EBÖ	Empati Beceri Ölçeği
EEÖ	Empati Eğilimi Ölçeği
GFI	İyilik Uyum İndeksi
IRI	Kişilerarası Tepki Gösterme İndeksi
NFI	Normlaştırılmış Uyum İndeksi
RMSEA	Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Alan yazını incelendiğinde özellikle son yıllarda empati konusunda çocuklara yönelik ilişkisel çalışmaların yanı sıra deneysel çalışmalara da ağırlık verildiği görülmektedir. Özellikle gelişimsel rehberlik anlayışının benimsenmesiyle çocukların ve onları yetiştiren ebeveynlerinin kişisel gelişimleri ve bireysel potansiyellerini geliştirmeye yönelik çalışmalara eğitim kurumlarında çok daha fazla ağırlık verilmektedir. Ülkemizde de aile katılımı çalışmalarına ve aile eğitimi konularına son yıllarda verilen önem gittikçe artmaktadır. Empati kurmak, insan ilişkilerinin en önemli özelliklerinden biri olduğu kadar insanların toplum içinde birbirleri ile uyum içinde yaşayabilmelerini kolaylaştıran önemli bir etkidir. Kendisine empati kurulan ve empati ile yaklaşılan kişi kendisini anlaşılmış ve rahatlamış hisseder. Bu noktada diğer insana karşı güven duymaya ve kendi dünyasını daha da açmaya başlar. Empati kurmanın ilişkilerdeki olumlu yönü ise budur. Empati kurmanın uzağında olan insanın ise yaşamı anlamakta güçlüklerle karşılaşması muhtemeldir. Yaşamı diğer insanların gözü ile göremediğinden ve onların bakış açısını içselleştiremediğinden kendi bakış açısına takılıp kalabilir. İnsanlar arası ilişkilerde empatik anlayış geliştirebilen kişiler, ise diğer insanlara karşı olumlu tutum geliştirir ve daha hoşgörülü bir yaklaşım sergilerler. İnsan ilişkilerinde hoşgörü yüksek olursa çatışmaların daha az yaşanması söz konusu olur. Bu sayede insanlar arası farklılıklar bir çatışma nedeni değil, zenginlik kaynağı haline dönüşebilir. Ergenlik dönemi aile ilişkileri açısından genellikle çalkantılı bir dönem olarak görülmektedir. Ergen bireyin yaptığı bir takım hatalar, başarısızlıklar, aile ilişkilerinde anne-babaya karşı göstermiş olduğu bir takım tutum ve davranışlar aile üyeleri tarafından çoğu zaman unutulmamakta ve genellikle yanlış bir davranım olarak sıklıkla dile gelmektedir. Ergenlik döneminin özelliği gereği hassas ve çalkantılı duygu-durum özelliklerine sahip olan genç ise hem bu durumdan olumsuz etkilenmekte hem de ailesinin kendisine gösterdiği empatik anlayıştan yoksun toleranssız durumu kişiselleştirmekte ve

ileriki dönemde de kişiliğine mal etmektedir. Ergenlik dönemindeki kişilik gelişimi ile sosyal gelişime ilişkin yapılan araştırmalar, ergen bireyin geliştirdiği davranış biçimlerinin sağlıklı olması halinde bunun ileriki yaşamına da o kadar sağlıklı yansıttığını göstermektedir. Gerek ergenlik dönemindeki gencin kişilik gelişimi açısından, gerekse gencin ileriki toplumsal gelişiminin bir parçası olarak empati ve bağışlama ailede içselleştirilmektedir. Çok sayıda araştırmada, anne-ergen ilişkisinin, çocuğun akran ilişkilerine, sosyal becerilerine önemli katkıları olduğu ifade edilmiştir. Araştırma bulgularına göre anne- ergen arasındaki olumlu etkileşim çocuğun sosyometri puanlarını arttırmakta, bu gençler akranları tarafından sevilmekte, empati düzeyleri artmakta ve akranları arasında popüler olmaktadır (Brody ve Shaffer 1982, s.31; Paley, Conger ve Harold, 2000, s.761).

11-16 yaş grubundaki 52 ergen ve anneleriyle iki yıl süreyle gerçekleştirilen araştırmada, annelerin kabul düzeyi ile ergenlerin sosyal becerileri arasında pozitif ilişki saptanmıştır. Annelerin kabul düzeyinin arttığı, çocuklarıyla pozitif ve empatik ilişkiler geliştirdikleri durumlarda çocuklarının sosyal yeterlik düzeylerinin de yüksek olduğu, diğer insanlarla daha sağlıklı ilişkiler kurabildikleri saptanmıştır (Jones, Forehand ve Beach, 2000, s.513). Davidov ve Grusec, (2006) altı-sekiz yaş arası 106 çocuk ve ebeveynlerinin, arkadaşlarının ve öğretmenlerinin katıldığı bir araştırmada, çocukların ebeveynleriyle ilişkilerinin akranlarıyla ilişkilerine yansımaları incelenmiştir. Sonuçlar incelendiğinde; kabul edici, sıcak ve empatik ilişkilerin kurulduğu ailelerden gelen çocukların, arkadaşları arasında, reddedilen, ihmal edilen akranlarına göre daha çok empati becerisine sahip olarak değerlendirilmektedirler (Davidov ve Grusec, 2006, s.44). Ayrıca pek çok araştırma da çocuğunun ihtiyaçlarına cevap verebilen, kabul edici, şiddet uygulamayan, ihmal etmeyen, reddetmeyen, koruyucu olan annelerin çocuklarındaki empati düzeyinin daha yüksek olduğunun da altını çizmektedir (Clarke, 1984, s.240; Kohn, 1991, s.496).

Yapılan pek çok araştırma bulgusundaki ortak nokta, ebeveyn – çocuk ilişkilerinin çocuğun sosyal ve duygusal yaşamında kalıcı etkilere sahip olduğudur. Bu açıdan ebeveynlerin çocuklarıyla nitelikli ilişkiler geliştirebilmeleri için anne baba adaylarından başlamak üzere tüm ebeveynlere yönelik, çocuk gelişimi, çocuk psikolojisi, çocuk eğitimi, iletişim gibi konularda bilgilendirme çalışmalarının; üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlığı, Halk Eğitim Merkezleri, belediyeler ve sivil toplum kuruluşları tarafından düzenlenmesi önem taşımaktadır.

Bu doğrultuda bu araştırma ergenlik döneminde çocuğu olan anneleri özellikle iletişim becerileri yönünden destekleyerek ergen ve anne açısından çözümlenmemiş sorunlara ışık tutacak ve anne ile ergenin birbirlerini anlamalarını kolaylaştıracaktır. Empati ile doğrudan ilişkili olan bağışlamanın kişide uyandırdığı rahatlama ve mutlu olma durumu, ilişkileri düzenleme yoluna götürecektir empati eğitimi ile bu duyarlılık karşılıklı olarak arttırılacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma Ankara ilinde lise öğrenimine devam eden ergenlik döneminde çocuğu olan annelerin empati ve bağışlama ile ilgili olan tutum ve davranışlarını ölçerek, empati eğitim programı sonrasında bu davranışlarda bir değişiklik olup olmadığını değerlendirmek, annelerin bu iki kavram konusunda duyarlılıklarını ve bu kavramların önemlerinin farkındalığını arttırmak amacıyla planlanmıştır. Empati eğitim programı araştırmacı tarafından planlanmış ergenlik döneminde çocuğu olan annelerin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak şekillendirilmiştir. Araştırmada amaçlanan hususlar şu şekilde sıralanabilir:

Bu çalışmada empati-bağışlama düzeyini etkileyebileceği düşünülen değişkenler göz önüne alınarak; annelerin bağışlama ve empati düzeyleri değerlendirilmiştir.

Çalışmada araştırmaya katılan annelerin bağışlama yaklaşımı ile empati düzeylerini araştırmak amaçlanmıştır.

Bu ana amaç çerçevesinde aşağıda belirtilen alt amaçlar araştırma kapsamında incelenmektedir. Annelere uygulanan empati eğitimi programının;

- “Bilişsel empatiye”
- “Duyuşsal empatiye”
- “Bağışlamanın pozitif yönüne”
- “Bağışlamanın negatif yönüne”
- “Bağışlama olasılığına” bir etkisi var mıdır?

1.3. Araştırmanın Denenceleri

Araştırmada, yukarıda verilen amaç çerçevesinde aşağıdaki denenceler test edilecektir

1. Empati eğitimi programına katılan (deney grubu) annelerin bu programa katılmayanlara göre (kontrol grubu) “Bilişsel empati düzeylerinde” anlamlı bir artış görülecektir. Bu artış uygulamanın tamamlanmasından sonra yapılacak son test ölçümlerinde de kendini gösterecektir.

2. Empati eğitimi programına katılan (deney grubu) annelerin, bu programa katılmayanlara göre (kontrol grubu) “Duyuşsal empati düzeylerinde” anlamlı bir artış görülecektir. Bu artış uygulamanın tamamlanmasından sonra yapılacak son test ölçümlerinde de kendini gösterecektir.
3. Empati eğitimi programına katılan (deney grubu) annelerin, bu programa katılmayanlara göre (kontrol grubu) “bağışlama olasılığı düzeylerinde” anlamlı bir artış görülecektir. Bu artış uygulamanın tamamlanmasından sonra yapılacak son test ölçümlerinde de kendini gösterecektir.
4. Empati eğitimi programına katılan (deney grubu) annelerin, bu programa katılmayanlara göre (kontrol grubu) “pozitif bağışlama yönünde” anlamlı bir artış görülecektir. Bu artış uygulamanın tamamlanmasından sonra yapılacak son test ölçümlerinde de kendini gösterecektir.
5. Empati eğitimi programına katılan (deney grubu) annelerin, bu programa katılmayanlara göre (kontrol grubu) “negatif bağışlama yönünde” anlamlı bir artış görülecektir. Bu artış uygulamanın tamamlanmasından sonra yapılacak son test ölçümlerinde de kendini gösterecektir.
6. Empati eğitimi programına katılan programına katılan (deney grubu) annelerin, son test ve izleme testi arasında anlamlı bir fark olmayacaktır.

1.4 Araştırmanın Önemi

Ülkede yaşanmakta olan ekonomik güçlükler, trafik kazaları, öfkeyle işlenmiş cinayetler, aile içi şiddet ve bunlar gibi pek çok olumsuz sosyal olay, toplumda her geçen gün daha çok, insanların birbirlerini anlama ihtiyacı olduğunu göstermektedir. Empati toplumsal sistemi destekleyen en önemli unsurlar arasındadır. Toplumlarda farklılıkların çoğaldığı, kişiler arası ilişkilerde hoşgörünün aynı ölçüde azaldığı bu günlerde empati ve bağışlama kavramları giderek ön plana çıkmaya başlamıştır. Yapılan araştırmalar bireylerin bağışlama düzeyleri ve empatik davranışları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ve bu iki kavramın önemini ortaya koymaktadır (Farrow vd., 2001; Macaskill, Maltby ve Day, 2002; Kmiec, 2009; Norton, 2009).

Ergenlerle ve üniversite öğrencileriyle çalışan araştırmacılara göre ebeveyn ve akran ilişkilerinin niteliklerini geliştirmeye yönelik yöntemlerin, olumlu sosyal davranışların geliştirilmesi ve empatik davranışlara etkisi vardır. Steinberg’e (2001) göre empatik ve demokratik ebeveynliğin olumlu ergen gelişimindeki önemli rolü üç temel özelliğe

dayanmaktadır: Ebeveynlerin ergenin yaşamına aktif olarak dâhil olmaları, ergeni ebeveyn etkisine daha açık hale getirmekte ve daha etkili bir sosyalleşme sağlamaktadır. Hem destek hem de sınırlamaların eş zamanlı uygulanması kendini düzenleme becerilerinin gelişimini kolaylaştırmakta ve böylece ergenin sorumlu, kendine yeterli bir birey olarak yaşamını sürdürmesine yardımcı olmaktadır. Son olarak ebeveyn-ergen arasındaki olumlu etkileşim, ergenin bilişsel ve sosyal yeterliğini geliştirmekte ve ergenin aile dışında da etkili şekilde var olmasını sağlamaktadır.

Kız ergenlerde ebeveyne pozitif ilişkiler geliştirme ve özellikle annelerinin empatik tutumlarının kızlarının da empatik yaklaşımlarını doğrudan etkileyeceği öne sürülebilir. Bununla birlikte kız ergenlerin, ebeveynle güvenli ve yakın ilişkiler geliştirmesinin yanı sıra sosyal yeterliklerini artırma ve bu yolla da kendi değerlerini yükseltebilmeleri için anne-ergen diyalogunun empatik bir iletişim çerçevesinde olmasının önemli bir rolü olduğu söylenebilir. İlgili literatür incelendiğinde, ergenlikte ebeveynlerle olan sıcak ve destekleyici ilişkilerin olumlu sosyal davranışlarla pozitif yönde, saldırgan davranışlarla ise negatif yönde ilişkili olduğu görülmektedir (Coie ve Dodge, 1998, s.779).

Annelerin diğer insanların duygularını tartıştığı, karar verme ve demokratik tartışma stili normlarını oluşturduğu, disiplin koyma nedenlerini çocuklara açıkladığı ve empatik davrandığı durumlarda çocuklarının da onlara olumlu yanıtlar verdikleri ve benzer beceriler geliştirdikleri saptanmıştır (McDevitt,1991, s.387). Bu araştırmalar annelerin empatik tutumlarının anne-çocuk ilişkisini güçlendirdiği yönündedir. Empati olumlu sosyal davranışın ve diğerlerine yardım biçimlerinin belirleyicisidir (Miller, Stiff ve Ellis, 1988, s.250). Empatinin, yetişkinlerin ve ergenlerin olumlu sosyal davranışlarıyla (Eisenberg ve Miller, 1987, s.118) ilişkili olduğu görülmektedir. Bu bağlamda annelerde empati eğitimi ile empatik tutum ve davranışlar geliştirilmesinin çocuklarına olan tutum ve davranışlarına yansyacağı böylece de çocuklarının annelerinin bu tutum ve davranışlarını model alacağı ayrıca ilişki kalitelerinin yükseleceği düşünülmektedir.

Yurt dışındaki ilgili alan incelendiğinde özellikle son yıllarda empati konusunda çocuklara yönelik ilişkisel çalışmaların yanı sıra deneysel çalışmalara da çok fazla ağırlık verildiği görülmektedir. Özellikle gelişimsel rehberlik anlayışının benimsenmesiyle aile eğitimleri ile ebeveynlerin çocuklarına tutum ve davranışları, kişisel gelişimleri ve bireysel potansiyellerini geliştirmeye yönelik çalışmalara eğitim kurumlarında çok daha fazla ağırlık verilmektedir. Ülkemizdeki empati konusunda çocuklarla ilgili literatür incelendiğinde, ergenlik döneminde çocuğu olan annelerle ilgili böyle bir araştırmanın yapılmadığı

görülmektedir. Oysa ülkemizde özellikle annelerin eğitimi için Sivil toplum kuruluşları, Milli eğitim Bakanlığı ve Belediyeler pek çok çalışma yürütmektedir. Bu çalışmada, ergenlik döneminde çocuğu olan annelere empatik beceri kazanmalarına yardımcı olmayı hedefleyen bir empati eğitim programı hazırlanmıştır. Uygulanan programın empatik beceri yönünden deney ve kontrol grupları arasında fark yaratıp yaratmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Verilen empati eğitiminin günümüzde iletişimi sürdürebilmek ve ergen ebeveyn ilişkisi kalitesini artırabilmek için oldukça önemli bulunan bağışlama ile ilişkilendirilmiş ve annelerin empati eğitimi sonrasındaki bağışlama düzeylerindeki farklılığın da sınanması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki denence sınanmıştır. "Empati eğitim programına katılan annelerin bilişsel empatileri, duyuşsal empatileri, bağışlama düzeyleri ve bağışlama olasılıkları bu eğitim programına katılmayan annelerin empatik becerilerine göre önemli düzeyde yükselme gösterecektir".

1.5. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları şu şekilde sıralanabilir:

- Örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan empati ölçeğinin araştırmacı tarafından geçerliği güvenilirliği yapıldığından ve ön uygulamalardan sonra Türkiye için geçerli bir ölçek olduğu kabul edilmektedir.
- Araştırmada kullanılan bağışlama ölçeğinin araştırmacı tarafından geçerliği güvenilirliği yapıldığından ve ön uygulamalardan sonra Türkiye için geçerli bir ölçek olduğu kabul edilmektedir.
- Araştırmada kullanılan bağışlama olasılığı ölçeğinin araştırmacı tarafından geçerliği güvenilirliği yapıldığından ve ön uygulamalardan sonra Türkiye için geçerli bir ölçek olduğu kabul edilmektedir.
- Araştırmaya katılan olan ergen annelerinin ölçek sorularını doğru cevaplandığı varsayılmaktadır.
- Kullanılan ölçeklerin ergen annelerinin empati ve bağışlama düzeylerini belirleyeceği varsayılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında Ankara ilinde Subayevleri Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesine devam etmekte olan 10. ve 11. sınıfta öğrenim gören ergenlerin anneleriyle sınırlıdır.
- Araştırmada, veri toplama aracı olarak Demografik Bilgi Formu, Empati Ölçeği ve Bağışlama Olasılığı Ölçeği ve Bağışlama Ölçeği kullanılmıştır. Değerlendirmeler bu dört ölçme aracı ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Bilişsel empati; bir kişinin diğer kişinin hislerini deneyimlemeksizin, onun hislerini tanıyabilme kişinin düşüncelerini, ihtiyaçlarını, duygularını anlamaktan oluşan bilişsel bir süreçtir (Guttman ve Laporte, 2000, s.347).

Duygusal empati; diğer kişinin yaşadığı duyguyu hissedebilme ve diğerinin duygusal durumuna en uygun tepkiyi verebilme olarak tanımlanmaktadır (deKemp, Overbeek, de Wied, Engels ve Scholte, 2007, s.5).

Bağışlama; kişinin, suç işleyen birisine karşı kötü davranmaktan kurtulma iradesi yönünde meydana gelen bir değişim süreci olarak tanımlanır (DiBlasio, 1998, s.77).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Empati

2.1.1. Empatinin Tanımı ve Tarihçesi

Empati kavramı, son yıllarda büyük ölçüde dikkat çekmiştir. Otizm, spektrum bozukluklar, psikopati, siyasi ideolojiler, tıbbi bakım, etik ve ahlaki gelişim, adalet ve mahkemeler, cinsiyet farkları, sanat ve medya ile ilişkiler, klinik psikolojide tedavi yöntemleri ve zihin kuramları popüler basın ve siyasi kampanyalarla ilgili alanlarda dahi araştırmalara konu edildiği görülmektedir.

Empatinin, uzaktan bir bağlantıyla da olsa, bir veya birkaç süreç ve zihinsel durum olduğu anlaşılabilir. Bunlardan en yaygın olanları aşağıdakilerdir:

- Bir başkası ile aynı şeyleri hissetmek
- Bir başkasına önem vermek ve onun için özen göstermek
- Aynı duygular yaşanıyor olmasa bile, bir başkasının duygu ve deneyimlerinden duygusal olarak etkilenmek
- Kendini bir başkasının durumunda hayal edebilmek
- Bu başkasının durumundayken bir başkası olduğunu hayal edebilmek
- Karşıdakinin zihinsel durumlarından çıkarımlar yapabilmek
- (A)-(F) arasında tanımlanan süreçlerin bazı birleşimleri

Empati, “bir kişinin, karşıdaki kişinin duygularını, istemlerini veya fikirlerini ve bazen de karşıdakinin hareketlerini onunkilere benzer şekilde yapma derecesinde, kendisini karşıdakinin yerine koyarak temsili şekilde deneyimleyebilme veya bunların içinde yer alabilme kapasitesi” olarak tanımlanmıştır (Eisenberg ve Strayer’dan aktaran Plutchik, 1990, s.38). Bu tanımdan birkaç anlam çıkarılabilir. Birincisi, empatinin, bir duyguya benzer şekilde bir içsel durum veya deneyim olduğunu önerilmektedir. İkincisi, bu duygusal

durumun bazen taklit edilen bedensel hareketlerle farkına varılabileceğini ima etmektedir. Bir başka çıkarım da empatinin karmaşık bir hal/durum olduğunu ve empatinin mevcut olup olmadığının kararına varılırken dolaylı kanıtlardan yararlanıldığıdır. Bu tür kanıtlar, duyguların veya istemlerin sözlü olarak ifade edilmesi, açık bir şekilde taklidi gösteren davranışlar, ve diğer ipuçlarıdır Dolayısıyla, empati bir çıkarsamadır / varılan bir sonuçtur. “Empati” kelimesinin kökeninin, “şefkat (affection) ve ıstırap / tutku / ihtiras (passion) anlamına gelen Yunanca “empathia” kelimesinden türemiştir (Plutchik, 1990, s.38). Bu kavram, 19. yüzyıl sonları Alman estetiğinde Einfühlung olarak başlamış ve 20.yüzyıl başlarında da Amerikan deneysel psikoloji alanında empati olarak tercüme edilmiştir. Kavram, 1930’ların kişilik kuramcılarının pek çoğu tarafından kullanılmıştır. 1950’lerde özellikle Rogers yanlısı psikoterapistler tarafından; 1960’larda şartlandırma kuramcılar tarafından ilgi görmüştür (Wiske, 1990:17).

Empati terimi, ortaya çıkışı bakımından yenidir. Titchener (1909) tarafından Almanca Einfühlung kelimesinden türetilmiştir ve kökeni Alman estetiğine dayanır. Sanat eleştirmeni Edgar Wind (1963), Einfühlung terimini ilk olarak Robert Vischer’in 1873 yılında estetik ve biçim algılama psikolojisi hakkındaki tartışmasında kullandığını bildirmiştir. Wind (1963)’e göre, Vischer, Einfühlung kuramına “ilk ve en anlamlı açıklamayı” vermiştir ve görüşlerinin “kendi jenerasyonundaki sanat tarihçileri arasında geniş bir geçerliliği vardır. Vischer’in estetik beğeni psikolojisi, kişinin özünün güzellik içeren bir nesneye yansıtılmasını içermektedir. Vischer’in fikri kısa sürede başkaları tarafından benimsenmiştir. Davranış konusunda çalışan bilim insanları tarafından oyunla ilgili çalışmaları dolayısıyla daha iyi tanınan Karl Groos da (1892), buna benzer bir fikir kullanmıştır. Bu fikir, estetik beğeniyi, bir “içsel taklit” etkinliği olarak içermektedir (Eisenberg ve Strayer’dan aktaran Wiske, 1990, s.18; Wind, 1963).

Einfühlung’un ima ettiği süreç, İngilizce olarak ilk kez İngiliz bir eleştirmen ve romancı olan Vernon Lee (Violet Page) tarafından Londra’da 1895 yılında verilen bir konferansta Lee, Einfühlung terimini sempati olarak tercüme etmiş ve şu açıklamayı yapmıştır: “Sempati kelimesi, duygularla birlikte – (einfühlen, Almanların mutlu bir şekilde ifade ettikleri şekilde “bir şeyin içine hislerle girmek”) – sempati kelimesinin önermesi istenen anlam gibi, bu canlandırma sadece duygularımız algıladığımız biçime girince ve bu biçim tarafından içine alındığında, kullanılabilir”. Bir başka içerikte şöyle yazmıştır: “kaslarımızdaki gerginlikler ki bunlar kendi içimizdeki kişinin benzer streslerine dönüşür, hareketin tam olarak farkına varmamızı sağlarlar” Dolayısıyla, Lee, kasların bulunulan ortama benzemesi ve Einfühlung

temel fikrini keşfetmiştir. Böylece Einfühlung fikri, 19. yüzyıl sonlarına gelindiğinde estetiğe girmek üzereydi ve estetik beğenin, kendini beğenmenin nesnelleştirilmesi olduğu anlamına geliyordu. Psikologlar, empatiyi keşfetme başarısının Theodor Lipps (1903, 1905)'e ait olduğunu belirtse de, onun psikoloji için bu formülü düzenleyen ve geliştiren kişi olduğunu söylemek daha doğru olacaktır (Wellek, 1970, s.169-171. Eisenberg ve Strayer'dan aktaran Wispe, 1990, s.18).

Açıkça, Einfühlung kavramının kökeni Alman estetiğinde bulunmaktadır. Brentano (1874-1924), Lipps (1903, 1905) ve Prandtl (1910)'a göre psikoloji, anlık deneyimlerle ilgili çalışmalardır. Bunlardan Lipps ve Prandtl, özellikle Einfühlung hakkında çalışmalar yapmışlardır. Lipps, Einfühlung ile ilgili fikirlerini ilk olarak "Einfühlung, innere Nachahmung, und Organempfindungen" (1903) adlı bir monografıta geliştirmiştir. Burada, güzellik nesnesi anlamındaki görünümün, bir estetik beğeni nesnesi ortaya koyabileceğini fakat bunun estetik beğenin kendisi olmadığını yazmıştır. Daha ziyade, estetik açıdan memnun olunan şeyin, mücadele halindeki öz olduğunu yazmıştır. Kendisinin mücadele ettiğini, ürettiğini, engellerin üstesinden geldiğini hisseden şey özdür – kısacası, çeşitli içsel etkinlikleri hisseden özür. Dolayısıyla, estetik beğeni nesneden oluşur fakat nesnenin içinde yerleşik değil özün içindedir. Öz ile nesne arasındaki bu farkı, ilk başta kavramak zordur fakat Einfühlung kavramının kritik noktası budur. Lipps (1903), Einfühlung, hisseditelilebilir olan nesnenin ilk sezilmesinin, belirli türde bir etkinliğe karşı, nesneye bakanın içinde anında beliren eğilimi içerdüğinden söz etmiştir (Lipps, 1903, Eisenberg ve Strayer'dan aktaran Wispe, 1990, s.18-19).

Daha sonra, Lipps (1905), analizini bireyin başkalarını nasıl tanıdığı konusunda genişletmiştir. Gururlu bir davranıştan değil de, bunun yerine gururu gösteren bir davranıştan bahsetmek gerektiğini yazmıştır. Dışarıdan gözlemleyenler yüz kızarmasının içinde bir utanç, sıkılmış bir yumruğun içinde öfke, parlak bir gülüşün içinde bir neşe "görürler". Bunların bir deneyimler birliği olarak adlandırıldığını dilin doğasında olduğunu, fakat anlamı sağlayanın daha ziyade, kişinin, nesnenin ayrılmaz bir şekilde bağlı olduğu uyarının yankılarıyla uyanan içsel etkinlikler olduğunu belirtmiştir. Bu şekilde, Einfühlung, diğer kişilerin özleri hakkında ne bilindiğini bir açıdan ortaya koyabilir. Ancak, Lipps, başkaları hakkındaki bilginin dışında iki diğer bilgi alanı daha olduğuna dikkat çekmiştir: Özle ilgili bilgiler ve nesnelerle ilgili bilgiler. Lipps (1905) kişinin, kendisiyle ilgili bilgileri kavrama/özalgı/tamalgı (apperception) yoluyla ve nesnelerle ilgili bilgileri de duyumsal

bilgiler yoluyla bildiğini savunmuştur (Eisenberg ve Strayer'dan aktaran Wispe,1990, s.19-20).

Lipps başkaları hakkındaki bilginin empati veya motor taklitlerden daha fazla, veya daha yukarıda/bunun üstünde, bir şey olması gerektiğini savunmuştur. “Gururlu” bir hareket/davranış, “neşeli” bir kahkaha, başka bir duyarlı canlıda bulunan nitelikleri tanımlamaktadır. Dolayısıyla, öncelikle karşıdakinin bilincinin farkına varılması gerekmektedir. Gururlu veya neşeli “taş”lar olamaz. Yine de, aynı sözcükleri hem canlı hem cansız varlıkları betimlemek için kullanılır; örneğin, “Küçük akarsuyun suları, neşeyle dans ederek aşağıya doğru akıyorlardı.” Lipps’e göre, Einfühlung şu demektir: gurur gösteren bir davranışa bakan kişi, aynı anda gururu deneyimleyen bir birey deneyimi yaşar. Fakat aynı zamanda bu daha genel olarak, gözleyenlerin kendilerini algılanan nesnelerde görmeleri anlamına da gelir. Bu, belirli türlerdeki estetik beğeniye kavramanın tek yoludur; rüzgâra karşı ayakta duran yapraksız çıplak ağacı, üzüntüden beli bükülen kişiyi kavramanın tek yoludur. Lipps’i eleştirenlerin çoğunun, bunu şiddetli animizm olarak değerlendirmiş olmalarına karşın, Lipps, belirli türlerin niteliklerinin algılayan tarafından nesne “hakkında” olmaktan ziyade, nesnenin “içinde” olarak deneyimlendiğini savunmuştur. Lipps nesnelerin, görülebildikleri gibi, hissedilebilir olduğunu söylemiştir (Lipps, 1903, Eisenberg ve Strayer'dan aktaran Wispe,1990, s.120).

Prandtl (1910), Lipps'den daha az tanınıyor olmakla beraber, empatinin yapısı hakkında önemli bir kitap yazmış ve empati için ilişkili/çağrışımsal bir açıklama getirmiştir. Kişilerin – başkalarını anladıklarını düşündüklerinde bile sadece kendi içsel yaşantılarını bilebilecekleri fikrine katılmasına rağmen, bunun sadece kendi hayal ettikleri veya bildiklerini düşündükleri bir şey olduğuna inanmıştır. Bu “canlandırma” eyleminin ya “empirik empati” (çağrıştırma/ilişkilendirme) ya da “duyumsama/hissetme yoluyla empati” kanalıyla meydana gelebileceğini söylemiştir.

Prandtl (1910)’a göre empirik empati, duygunun daha önceden üretilmiş olmasına dayanır ve kişinin bu tür duyguları daha önceden kendi duygularıymış gibi duyumsamış olduğunu varsayar. Bu durum, şu şekilde açıklanabilir; geçmişte bir zamanda, bir kişi kızgınlık ve öfke dolu duygularını bilinçli olarak ifade ettiği bir sırada, aynı anda ayağını da yere vurmuş olabilir. Daha sonra, bir başka kişinin ayağını yere vurduğunu görür ve onun ne kadar öfkeli olduğunu düşünür. Diğer kişinin öfkesi doğrudan açığa vurulmamıştır, fakat daha ziyade ima edilmiştir. “Duygular yoluyla duyulan empati” ise, Lipps’in empati kavramına daha yakındır. Ancak her iki tür empatide de, algılayanın içinde olup biten ve aynı zamanda

nesnede de mevcut olan birşeyler tipik bir şekilde deneyimlenmektedir (Prandtl, 1910, Eisenberg ve Strayer'dan aktaran, 1990, s.18-20).

Dolayısıyla, Lipps, Prandtl ve diğerleri, bir kişinin, estetik nesnelerin anlamını ve başkalarının bilincini nasıl kavradığını açıklamak amacıyla Einfühlung'u kullanmışlardır. Bu yazarların çoğu, empatinin merkezini/özünü içsel taklit etmede, ya da daha sonradan adlandırıldığı şekliyle motor taklitte (motor mimicry) bulmuşlardır (Wispe, 1990, s.20).

Titchener (1909) empati terimini türettiği zaman, bir kişinin kendi zihinsel süreçleriyle karşısındaki kişinin zihinsel süreçleri arasında benzetmeli karşılaştırmalar yaparak muhakeme etmek suretiyle bir başka kişinin bilincini tanıyamayacağını savunmuştur. Ona göre bunun tek yolu, kendisinin de belirttiği gibi, sadece “zihnin kasları içinde” içsel taklit yoluyla yapmaktır. Düşünce Süreçlerinin Deneysel Psikolojisi (Experimental Psychology of the Thought Processes, 1909) adlı kitabında, “Büyükleme ve alçak gönüllülüğü ve gururu ve nezaketi ve gösterişliliği sadece görmüyorum, aynı zamanda onları zihnimde hissediyorum veya eyleme koyuyorum” söylemi psikolojik jargona Titchener'in sunduğundan daha elverişli bir terim daha sunulmayacağını düşündürmüştür. Titchener'in etimolojiye olan ilgisi, onun Einfühlung kelimesini “empati” olarak tercüme etmesine yol açmıştır. Kelime anlamı olarak “içinde” (en) “acı veya ıstırap” (pathos) (acı veya ıstırap içinde) anlamına gelen Yunanca empathia kelimesinden. Einfühlung, “hislerle/duygularla bir şeyin içine kadar işlemek” anlamına gelir. Empati ve sempati arasındaki fark, Titchener'in Empatinin “sempatiye olan benzerlikten ortaya çıkan bir kelime” olduğunu yazmasıyla belirlenmiştir. (Titchener 1924, s.417, Eisenberg ve Strayer'dan aktaran Wispe, 1990 s.20,22).

Titchener'in Yeni başlayanlar için Psikoloji kitabı yayınlandığında, empati kavramının önemi artmıştı. Titchener (1915)'e göre:

Kendimizi, algıladığımız ya da hayal ettiğimiz şeylerin içine girmiş / içine işlemiş gibi hissetme eğilimimiz vardır. Ormanla ilgili bir şeyler okuduğumuzda, adeta bir kâşif olabiliriz; içimizde kasvet, sessizlik, nem, baskı, yaklaşan tehlikenin hissedilmesi duygularını hissederiz; her şey tuhaftır fakat bu tuhaf deneyim bize gelmiştir. Şok edici bir kaza haberi duyarız, yutkunur ve küçülürüz ve aklımıza getirdiğimizde midemiz bulanır; yeni lezzetli bir meyveden bahsedildiğinde sanki tadına bakacakmışız gibi ağzımız sulanır (Titchener 1915, s. 198, Eisenberg ve Strayer'dan aktaran Wispe, 1990, s.20).

İnsanın kendini bir başka durumun içine girmiş gibi hissetme eğilimine empati adı verilir; – bir başkasıyla birlikte hissetmek anlamına gelen sempatiyi andıran bir sözcüktür;

ve empatik fikirler psikoloji açısından ilginçtir zira bunlar algılamaların tam tersidir; bunların özü görüntüseldir ve bağlamları, empatik anlam taşıyan kinestetik ve organik duyumsamalardan oluşur. Ayrıca, empati optik illüzyonlar, duygular, ve ahlaki görüşler gibi başka kavramların açıklamasına da yardımcı olmuştur. Örneğin, bazı ahlaki görüşlerle ilgili olarak, empati, kişinin “aynı seviyeye yükselmiş olan kişilerin tavırlarını ve verdikleri karşılıkları/yanıtları fark etmesini” sağlar, böylece “herhangi bir zamanda gerçekten düşünerek bir sonuca varmış olan tüm erkekler ve kadınlar arasında bir birlik/ortak paylaşım” olabilir. Başka bir ifadeyle, entellektüel ve ahlaki açıdan benzer olan kişiler, birbirlerine empati yoluyla ulaşabilirler. Titchener’in düşünme sürecinin bu noktasında, empati artık önemli bir içgüdüsel eğilim haline gelmiştir. Titchener’in daha sonraki yazılarında, empati kavramının önemi azalmıştır. Artık empatiyi daha ziyade kısa ve öz olarak “nesnelerin insanlaştırılması, kendimizi onların içinde okuma veya onların içine doğru işleme süreci” şeklinde tanımlamıştır (Titchener 1915, s. 198, Eisenberg ve Strayer’dan aktaran Wispe, 1990, s.20-22).

1920’lerden itibaren empati kavramı, hem kişilik kuramcıları, hem de psikoterapistler tarafından yoğun olarak kullanılmıştır. Freud, empati kavramını tamamen kullanmamış olsa da, benzer bir kavram olarak “özdeşim” kavramını kullanmış ve empatinin, öncelikle karşımızdaki kişiyle özdeşim kurma ve daha sonra onun duygularını taklit etme yoluyla kurulabileceğini ileri sürmüştür. Freud yeni bir fikir ortaya koymuştur: “psikolojide ‘empati’ (Einfühlung) olarak adlandırılan ve başka insanlarda olup da egonun doğasına yabancı olan şeyi anlaşılmasında en büyük rolü oynayan bir süreçle karşı karşıyayız” demiştir. Freud, özdeşleştirme kavramıyla ve bunun taklit etme yoluyla nasıl empatiye yol açtığıyla, daha fazla ilgilenmiş olmasına rağmen, empatinin, “bize başkalarının zihinsel yaşamlarına doğru nasıl bir tavır içinde olacağımızı düşündürdüğünü” yazmıştır. Böylece empatinin, egonun doğasına yabancı olan şeyi nasıl anlaşılabilmesine yardımcı olduğu fikrini ise geliştirmedeği görülmektedir. (Emery, 1987, s.513-515). Allport’un (1937) kişilikle ilgili önemli kitabı, Lipps’in empati kuramının İngilizce kitap versiyonları içinde daha iyi olanıdır. Allport, Lipps’in kuramını eleştirmiştir ve başkalarının duruşlarını ve yüz ifadelerini taklit ederek kabullenmenin, günlük hayatı etkileme anlamında farkında olunandan çok daha fazla rol oynadığını belirtmiştir. Dolayısıyla, Allport, motor taklidi, çıkarım ve sezgi ile birlikte, kısmen kişiliği açıklamak amacıyla kullanmıştır. Kitabının daha sonraki düzenlenmiş basımında, empatiyi “kişinin kendisini karşısındakinin/bir başkasının düşünme, hissetme ve eylemlerinin yerine hayali olarak aktarabilmesi” olarak tanımlamıştır. Empatinin, bir yanda

çıkarım diğer yanda da sezginin arasında durduğuna inanmıştır. Fakat pek çok kişilik kuramcısı bu görüşe katılmaz. Empati terimi, kişilik alanı içinde de geniş çapta farklı görüş ve inançlara sahip kişilik kuramcıları ve psikoterapistler tarafından kullanılmıştır. (Allport, 1937, s.530, Eisenberg ve Strayer'dan aktaran Wispe, 1990, s.26). Empati kavramının psikoterapistler için daha fazla önem taşıması özellikle de, Rogers ve Kohut gibi davranışsala eğilimli olmayanlar için bir rastlantı değildir. Örneğin, Kohut, empati ve sezginin oldukça farklı süreçler olduğunu düşünmüştür ve Titchener de, en azından ilk baştaki çalışmalarında, çıkarım kuramını kabul etmemiştir. Çok daha sonraları, Allport şu sonuca varmıştır: “Empati süreci, sosyal psikolojide bir muamma olarak durmaktadır.”Mekanizmanın yapısı/doğası henüz anlaşılmamıştır” (Kohut, 1971, s. 30 Eisenberg ve Strayer'dan aktaran Wispe, 1990, s.27).

Allport döneminde empatinin ilişkilendirme ve sezginin karışımı olduğu düşünülüyordu. Bazıları, empatinin ilişkilendirici olduğunu ve sezginin de bilimsel olmadığını savunuyorlardı. Allport ise sezgi ve çıkarımın karışımını, bugün empati olarak adlandırılacak olan kavrama ilişkin terimleri kullanmıştır. “O zaman, kişilikle ilgili anlayışımız kısmen olmayandan gelir fakat aynı zamanda içimizde bulunandan da gelir. İlk belirtiler, dışarıdaki alanın yapılandırılmasıyla gelir; bunların yetersiz kaldığı yerde (ki genellikle böyle olur) hafıza, hayal gücü ve soyut kavramlaştırma, sürece yardımcı olmak üzere işin içine girerler” (Allport,1937, s. 548, Eisenberg ve Strayer'dan aktaran Wispe, 1990, s.27). Titchener (1924), empatinin hayalde canlandırma ve soyut karşılaştırmaların çok önemli bir yönü olduğunu açıkça ifade etmiştir, dolayısıyla empati sürecinin her ne kadar “empati” kelimesi daha az kullanılmışsa da Allport'un kişilik kuramından çok da uzak olmadığı düşünülmektedir. Tüm söylenenlerin sonucunda, Allport'un kitabı, kişilik alanının meşruiyet kazanmasına ve düzenlenmesine yardımcı olmuş ve empati kavramının günümüzde geçerli olan kişilik kuramının içine yerleşmesine yardım etmiştir.

On yıllık bir süre sonra, G. Murphy (1947), son derece saygıyla karşılanan kişilik kitabını yazmıştır. Bu kitapta, empatinin estetik ve kişilikle ilgili yönlerini, sırasıyla aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

“1- Doğadaki bir nesnenin veya bir sanat eserinin çevresindekilerden (gerçek veya resmedilmiş) kaynaklanan duyguların veya tavırların o nesneye veya sanat eserine atfedilmesi örneğin, bir direğin kendini çok ağır bir yükün altına yerleştirmiş gibi görünmesinde olduğu gibi, ki bunu bir insan da aynen yapmış olabilirdi.

2- Bir başka insanın hissettiklerinin birebir aynısını hissetmemekle beraber, onun aklından geçenlerin tahayyül edilmesi”. (Murphy, 1947, s. 985, Eisenberg ve Strayer’den aktaran Wispe, 1990, s.28)

Murphy (1947), Empatinin bu tanımlarını şu şekilde genişletmiştir:

Empati, kişinin kendisini canlı veya cansız bir varlığın yerine koyabilmesidir. Bir kişi kendisini nasıl bir başka insanın yerine koyarak onun bulunduğu yeri ve etrafını algılıyor, gururla parlıyor, utancında acı çekiyorsa, aynı şekilde kendisini bir yükü kaldıramayacak kadar ince bulduğu bir direğin yerine de koyabilir ve bunun uygun olmadığı yargısına varabilir.

Murphy, empatinin olduğu gibi açıkça görünen fiziki katılımına da açıklık getirmiştir. Murphy (1947) şöyle yazmıştır: “savaşın mücadelesini izledikçe, kasları gerilmektedir; soprano yükseğe doğru zorlandıkça, izleyen kişinin gırtlığı yorulur ve topuklarını yükseltir.” (Murphy, 1947, s. 414, Eisenberg ve Strayer’den aktaran Wispe, 1990, s.28). Bu tanım ve benzetmelerle Lipps, Prandtl ve Titchener’in “içsel eylemler”i açıkça görünen ifadeler haline gelmiştir.

Ancak, psikoanalitik psikoterapide, empati kavramına başka bir yaklaşım daha olmuştur Kohut, (1959)’un çalışmaları akademik psikolojiyi büyük ölçüde etkilememiş olsa da, modern psikoanaliz ve psikoanalitik kuramlar üzerindeki etkisi önemli olmuştur. Bu doğrultuda bakılırsa Kohut’un çalışmasında önemli görülen şey, yaptığı empati tanımı değil, psikolojik bilgilerin elde edilmesinde empatinin rolünü açıklayan analizidir. Yazılarında empatinin açık bir tanımı olmamakla beraber, bir empati tanımı çıkarmak mümkündür. Kohut (1959)’a göre, empati görünürde şöyle bir süreçtir: (bir şeyin) “anlamını takdir etme” aşamasına ulaşmak amacıyla, “temsili – kendimizi başkasının hayal dünyasında hissederek – yaptığımız iç gözlemler” veya empati yoluyla, “kendimizi birinin yerinde düşündüğümüz”, bir başkasının deneyimini “sanki kendimizinkiymiş gibi (algıladığımız) ve dolayısıyla içsel deneyimler canlandırdığımız” bir süreç Empatinin bu betimlemesinde tartışacak pek fazla bir şey yoktur. Ancak, Kohut (1959), iç gözlemlerin ve empatinin, psikoanalitik gözlemin en önemli yönleri – “gerekli ve önemli yönler” – olduğunu önermiştir. Sonuç olarak, Kohut’un “psikoanalizin sınırlarının iç gözlem ve empatinin potansiyel sınırlarıyla belirlendiği” (Kohut,1959, s.482, Eisenberg ve Strayer’den aktaran Wispe, 1990, s.29) konusundaki ısrarı, onun klasik analizden uzaklaştığının göstergesi olarak alınmıştır. Takip eden çalışmalarında, Kohut empatinin limitlerini/sınırlarını ve onun öncelikli erişim kazanabileceği psikolojik durumların yapısını araştırmaya devam etmiştir. Bu bağlantıda,

şunu yazmıştır: “Empati, karmaşık psikolojik yapılandırma algılanmasına özel olarak uyumlanmış biliş kipidir” (Kohut, 1971, s.300). Daha sonra bu duruşu yeniden doğrulamıştır ve empatinin “başka bir kişinin içsel yaşantısı hakkında nesnel bilgiler edinmek için” olduğuna dikkat çekmiştir. Kohut, empatinin, insanın doğuştan gelen temel bir yeteneği/donatısı olduğunu belirtmiştir. Stein (1964), şöyle yazmıştır: “Nasıl ki kendi algıladığımız deneylerle kendi bireyselliğimizden haberdar oluyorsak, yabancı bir bireyden de empati yoluyla duyumsanan deneyimler yoluyla haberdar oluruz” demiştir (Stein 1964, s.33). Kohut da (1977) açıkça şöyle belirtmiştir: “Başka insanların deneyimlerini empati yoluyla algılamak, bir insanın görme, işitme, dokunma, tat alma ve koku alma duyuları kadar temel, yaradılıştan gelen bir özelliğidir” (Kohut 1977, s.137, Eisenberg ve Strayer’dan aktaran Wispe, 1990, s.30) Başka bir ifadeyle, Kohut ve Stein’in her ikisi de empatinin insanlara diğer insanların psikolojik durumlarını anlamaya yarayan bir yetenek verdiğini ve bu yeteneğin de doğuştan geldiğini savunmuşlardır.

Kohut, empatinin “gözlemin değer açıdan nötr olan bir kipi” olduğunu ve kendi başına empirik bir bağlamda değerlendirilmesi gerektiğini yazmıştır. Karşımızdaki insanların davranışları, arzuları ve değerleri bizimkine ne kadar yakın olursa, farklı alt yapılardan gelen kişilere önemsiz görünebilecek ipuçları temelinde, empati duygularımız ona göre harekete geçtiğini savunmuştur (Kohut 1977, s.137, Eisenberg ve Strayer’dan aktaran Wispe, 1990, s.30-31).

Empatinin tarihsel sürecinde bu konuyla ilgili yapılan en önemli çalışmaların, Carl Rogers tarafından yapıldığı söylenebilir. Empati kavramı, Rogers’ın kişilik kuramı için çok önemlidir ve ayrıca içinde yer aldığı psikoterapi türünün vazgeçilmez bir parçasıdır. Rogers’ın ortaya koyduğu en önemli noktalardan birisi, insanların, bıkkın veya sapkın potansiyelleri olmadığı sürece, gelişimlerini ve refahlarını artıracak, kendini gerçekleştirme eğilimleri olmasıdır. Rogers, insan yapısının “Kötü Ruhlu” olmaktan daha ziyade “İyi Ruhlu” olduğunu savunmuştur. Ancak, kişilik gelişmesindeki olumlu kuvvetler, özellikle de çocukluk döneminde, kişinin etrafında bulunan diğer önemli kişilerin aşağılaması nedeniyle kösteklenebilir. O zaman, bu türde bir kişilerarası çevreye maruz kalmak, yetişkinlikte gerekenleri yerine getirme/doyum alma ve verimlilik için bir kılavuz niteliğinde olabilecek bilgilerin ve davranışların gelişimini engeller. Rogers kuramı, yeni fikirlerle ve davranışlara karşı bir kabullenme ve açıklık atmosferi sağlamaya çalışmıştır. Bu da, Rogers’a göre, sadece ahenk/uyum, olumlu ilişki ve empati koşullarıyla yaratılabilirdi (Rogers, 1975, s.3).

Rogers, empatinin iki tanımını vermiştir. İlk başlarda empatinin şu anlama geldiğini yazmıştı: “bir başkasının içsel referans çerçevesini doğru bir biçimde ve buna ilişkin duygusal komponentleri ve anlamları adeta o kişiymiş gibi algılamak fakat “adeta” koşulunu hiçbir zaman kaybetmemek” (Rogers 1959, s. 210-211). Daha sonra (1975), empatinin bir “süreç” olduğunu ve şunları içerdiğini yazmıştır:

Empati karşısındaki özeli olan algılama dünyasının içine girmek ve onun içindeyken kendini tamamen evinde hissetmektir. Böylece karşısındaki bu kişinin içinden akan, hissedilen anlamlardaki değişimlere karşı hassas olmayı içerir. Geçici olarak o kişinin hayatını yaşamak demektir, bu hayatın içinde yargılamadan hassas bir şekilde dolaşmak, o kişinin pek de farkında olmadığı anlamları hissetmek demektir. O kişinin korktuğu öğelere siz yeni ve korkmayan gözlerle baktığınız için, onun dünyasından sizin hissettiklerinizi ona iletmeyi içerir. Hissettiklerinizin doğruluğunu sık sık o kişiyle kontrol etmek ve aldığınız yanıtları kılavuz edinmek demektir. Bir başka kişiyle bu yolla birlikte olmanın anlamı, o süre zarfında kendinize ait fikirleri ve değerleri bir kenara koyarak, önyargısız olarak bir başkasının dünyasına girmektir (Rogers, 1975, s.3-4).

Bu tanım, belki günümüze kadar yapılmış olan en bütün ve işin iç yüzünü en iyi kavrayan bir empati tanımıdır. Tanım uzundur fakat empati kısa bir tanıma sığmayacak denli karmaşık bir olgudur.

Davis (1983), empatinin tek boyutlu bir yapı olarak düşünülmesinden ziyade çok boyutlu bir yapı olarak düşünülmesinden yanadır. Bu açıdan empatiyi en genel anlamıyla bir kişinin gözlenen yaşantılarına karşı gösterilen kişisel reaksiyonlar (tepkiler) olarak tanımlamıştır. Empatinin çok boyutlu bir yapı olduğu gerçeğinin altında yatan mantık, empatinin bir dizi yapılar bütünü olarak düşünülmesidir. Bu yapılar: Bakış açısını alma (Perspective taking), Hayal gücü (Fantasy), Empatik ilgi (Empathic concern) ve Kişisel stres/sıkıntı (Personal distress)’dır. Bu dört bireysel özellik (ayır edici nitelik) empatinin genel tanımıyla uygunluk gösterir. Empatinin çok boyutlu doğasını savunan Davis empatiyi tanımlamak için “ruhsal empati” (dispositional empathy) terimini kullanmış ve empatinin yaradılıştan kaynaklanan bir kişilik özelliği olduğunu savunmuştur. Empati, perspektif alma olarak diğer bir insanın bakış açısına ve duygusal durumuna benzeyen bir durumu edinme yeteneğini içermektedir (Marshall, Hudson, Jones ve Fernandez, 1995, s.100-101).

Empati, farklı alanlar tarafından kullanılmış ve farklı tanımları yapılmış bir kavramdır. Cronback, empatiyi, diğer kişiye, onun perspektifinden bakma yolu ile onu tanımak ve anlamak olarak tanımlamıştır. Clore ve Jeffrey’e göre ise empati bir insanın diğer kişi imiş gibi aynı duyguları bizzat yaşamasıdır (Cooney, 1999, s.22). Empati kuran kişi, diğer kişinin

hissettiklerine benzer duyguları daha önceden hissetmiştir ve diğer insanların yaşadıkları olayları daha önceden yaşamıştır. Diğer kişinin duygularını anlayabilmede, o kişinin yaşadığını yaşamış olmak empatinin kurulmasında önemli bir yer tutar. Davis (1983), en geniş anlamıyla empatiyi, bireyin bir başkasının gözlemlenen deneyimlerine bir tepki olarak tanımlamıştır.

Dökmen'e göre empati, bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması şeklinde tanımlanmıştır. Dökmen'e göre bir insanın karşısındaki kişi ile empati kurabilmesi için gerekli olan öğeler şu şekilde belirtmektedir:

- a) Empati kuracak kişi kendisini karşısındakinin yerine koymalı, olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır. Başka bir deyişle empati kurmak isteyen kişinin karşısındaki kişinin fenomenolojik alanına girmesi gerekir. Fenomenolojik alan ile her insanın bir fenomenolojik alanının var olduğu ve her insanın gerek kendisini gerekse çevresini kendine özgü biçimde algıladığı kastedilmektedir. Kişinin bu algısal yaşantısı tamamen kendisine özgü olmaktadır.
- b) Empatinin kurulmuş sayılabilmesi için, bir kişinin karşısındaki insanın duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlamış olması gerekmektedir. Empatiyi tanımlarken bu noktada empatinin iki bileşeninden söz edilmiş olmaktadır. Bunlar empatinin bilişsel ve duyuşsal bileşenleridir. Karşısındaki insanın rolüne girerek onun ne düşündüğünün anlaşılması bilişsel nitelikli bir etkinlik, karşısındaki insanın hissettiklerinin aynısını hissetmek ise duygusal bir etkinlik olmaktadır. Bilişsel olarak anlama, duygusal olarak anlamamanın ön şartıdır.
- c) Empati tanımındaki son öğe ise, empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışın, karşısındaki kişiye iletilmesi davranışdır. Karşısındaki kişinin duyguları ve düşünceleri tam olarak anlaşılabilirse bile, eğer anlaşıldığı ona ifade edilmezse empati kurma süreci tamamlanmış sayılmamaktadır (Dökmen, 2004, s.135-137).

2.1.2. Empatinin Bileşenleri

Empati son yıllarda araştırmacılar tarafından kategorilere ayrılmaktadır. Feshbach (1978) ise empatinin üç ana bileşeni modeline göre ise empatik tepki: Başkasının duygusal durumunu teşhis edebilme yeteneği, bir başkasının bakış açısını kabul edebilme veya rolünü alabilme kapasitesi, paylaşılan bir duygusal tepkinin anımsanmasıdır. Benzer şekilde Hofmann

(1979) da empatinin bilişsel, duygusal ve güdüsel olmak üzere üç bileşeni olduğundan söz etmektedir (Hofmann'dan aktaran Satılmış, 2012, s.22).

Hofmann (1979)'a göre algısal bileşen empati kurulmasındaki ilk adımdır. Empati kuracak kişi, karşısındaki kişiye dikkat etmeli, kişinin ifade ettiği hareketlere, sözlere, ses tonuna, içeriğe, zamanlamaya ait tüm imaları içine almalıdır. Ancak bunları algıladıktan sonra empati kuran kişinin bilişsel ve duygusal süreçleri anlaşılabilir. Bilişsel Empati, karşıdaki kişinin düşüncelerini, ihtiyaçlarını, duygularını anlamaktan oluşan bilişsel bir süreçtir. Bir başka deyişle Bilişsel empati, bir kişinin diğer kişinin hislerini deneyimlemeksizin, onun hislerini tanıyabilme yeteneğidir. Duygusal empati, karşıdaki kişinin yaşantısına duygusal olarak tepki verme, diğerinin duygularını hissetme olarak ifade edilmektedir (Hofmann'dan aktaran Rehber, 2007, s.13).

Kurdek ve Rodgon (1975) bu tanımlamalara göre, empatik davranış algısal, bilişsel ve duygusal açıdan diğer insanların perspektifini alarak oluşturulur. Bu araştırmacılar yaptıkları uzamsal çalışmalarında üç tür perspektif alma şekli tanımlamışlardır. Bunlar;

- Algısal perspektif alma (diğer kişinin bakış açısını fark etme)
- Bilişsel perspektif alma (diğer kişinin ne düşündüğünü fark etme)
- Duygusal perspektif alma (diğer kişinin yaşamakta olduklarını fark etme)

Empati; empatik beceri ve empatik eğilim olmak üzere iki boyutta ele alınabilir. Empatik beceri daha çok diğer kişinin duygusunun anlaşıldığının ve hissedildiğinin karşıdaki kişiye aktarılması, hissettirilmesi ile ilgilidir. Empatik eğilim, bireyin başkalarının yaşantılarını ve duygularını anlama ve hissetme potansiyelidir. Empatik eğilim, bilişsel empati ve duygusal empati olmak üzere iki boyutta ele alınabilir.

Empatinin bileşenleri konusundaki görüşler farklılık göstermektedir. Günümüzde en yaygın kabul gören görüş ise empatinin hem bilişsel hem duygusal öğelerden oluştuğudur. Bu çalışmada empati “Bilişsel Empati” ve “Duygusal Empati” olmak üzere iki boyutta incelenecektir.

2.1.2.1. Bilişsel Empati

Bilişsel empati, karşıdaki kişinin rolüne girerek onun ne hissettiğini anlama olarak tanımlanmaktadır. Empatinin bu boyutu diğerlerinin duygularını fark etme ve diğerlerinin bakış açısını almayı, diğerinin duygularını yaşamaktan çok bu duyguları bilişsel olarak anlamayı içerir. (Feshbach ve Feshbach 1982 aktaran Caravita, Di Blasio ve Salmivalli,

2009, s.140). Empatinin bilişsel boyutu diğer kişinin duygusunun anlaşılmasına işaret etmektedir ancak bu boyutta kişinin diğer kişiyi anladığını paylaşması gerekli değildir (Wied, Goudena ve Matthys, 2005, s.868; deKemp, Overbeek, Wied, Engels, Scholte, 2007, s.6). En basit düzeyde diğer kişinin duygusal durumunu doğru olarak değerlendirme, daha karmaşık düzeyde ise olayları diğerinin bakış açısından değerlendirebilme anlamına gelen bilişsel empati, bireylerin sosyal işlevselliğinde etkili olmaktadır (Smith, 2006, s.16).

2.1.2.2. Duygusal Empati

Wied, Branje and Meeus, (2005) empatinin duygusal boyutunu, diğer kişinin yaşadığı duyguyu hissedebilme ve diğerinin duygusal durumuna en uygun tepkiyi verebilme olarak tanımlamaktadırlar. Duygusal empati, bireylerin ailelerine, arkadaşlarına ve yabancılara karşı fedakarca davranışlarda bulunması için bireyleri güdülerken ahlaki gelişim açısından da oldukça önemlidir. Empatinin duygusal boyutu, diğer kişinin yaşadığı duyguyu hissedebilme ve diğerinin duygusal durumuna en uygun tepkiyi verebilme anlamına gelmektedir (Wied, Goudena ve Matthys, 2005, s.868; deKemp, Overbeek, de Wied, Engels, Scholte, 2007, s.6). Duygusal empati, bireylerin ailelerine, arkadaşlarına ve yabancılara karşı fedakarca davranışlarda bulunması için bireyleri güdülerken ahlaki gelişim açısından da oldukça önemlidir. Hatta duygusal empatinin şiddetin bastırılmasında anahtar bir mekanizma olabileceği açıklamaları da literatürde yer almaktadır. Bilişsel empatiden farklı olarak da bir günlük bebeklerin bile duygusal empati duyarlılığına sahip olduğu bilinmektedir (Smith, 2006, s.18). Genellikle kişinin ses tonu ya da yüz ifadesi gibi bazı uyarıcılar, karşıdaki kişinin duygusunu doğru bir şekilde hissedebilmede ve duruma uygun tepkiler vermede yardımcı olan ipuçlarıdır. Ancak bu ipuçlarının yeteri kadar belirgin olmadığı durumlarda, kişinin duygusunu hissetmekte ve duruma uygun tepkiyi vermekte zorlanabilir. Bu durumda da devreye perspektif alma, yani olaylara diğerinin bakış açısından bakabilme becerisi devreye girmektedir. Duygusal empati diğerlerinin hissettiklerini paylaşmayı içermektedir. Duygusal empati, karşıdaki kişinin yaşantısına duygusal olarak tepki verme, diğerinin duygularını hissetme olarak ifade edilmektedir. Ayrıca diğer kişinin hislerine sempati ile yaklaşarak, onun hisleri ile derin bir şekilde ilişki kurmaktır (Guttman ve Laporte, 2000, s.347).

2.1.3. Empatinin Özellikleri

Coplan (2011) empatinin üç önemli özelliğini şu şekilde belirlemiştir.

- Duyuşsal/duygusal (affective) eşleşme,
- Karşıdakine/başkasına ve kendine yönelik bakış açısı alma
- Kendisi –başkası ayrımını yapma

Coplan (2011)'e göre Bu özelliklerin tümü, empati için gereklidir fakat hiçbirisi tek başına yeterli değildir. Gözlemleyen bir kişinin hedefle duyuşsal olarak eşleşmesi, sadece kendi duyuşsal hallerinin hedefinkilerle aynı türden olması halinde – dereceleri değişse bile – gerçekleşir. Karşıdakine yönelik bakış açısı almada, gözlemleyen, hedefin durumlarını, deneyimlerini ve kişisel özelliklerini, sanki hedef kendisiymiş gibi hayal eder. Kendisi – başkası ayrımını yapmada ise, gözlemleyenin bunu sürdürebilmesinin tek koşulu, kendisini sürekli olarak hedeften ayrı, farklı, başka bir birey olarak temsil etmesi ve böylece karşılıklı denk düşen durumları, deneyimleri ve kişisel özellikleri ile ilgili kafa karışıklığını önlemesidir. Bu özelliklerin hepsi bir araya geldiğinde, başka bir kişi olmanın nasıl bir şey olduğunun yaşanabildiği eşsiz bir anlayış türü olan empatiyi meydana getirirler (Coplan, 2011, s.5-6).

2.1.3.1. Duyuşsal/Duygusal (Affective) Eşleşme

Duygulanım (affection), tümü genellikle duygular ve bir dereceye kadar fizyolojik uyarılmalar içerdiği düşünülen çoklu zihinsel halleri kapsayan geniş bir kategoridir. Duygu ve ruh hali, duygulanımın paradigma halleridir. Duyuşsal hallerin mutlaka özel objelere dönük olması gerekmediği gibi bilişsel değerlendirmeler veya değer biçmeler içermeleri de gerekmez. Araştırmacıların çoğunun, empatinin duyuşsal bir komponenti olduğu konusunda aynı durumda olmalarına rağmen, sadece bu komponentin nasıl nitelendirileceği konusunda bazı çelişkiler vardır. Duyuşsal eşleşme, yalnızca bir gözlemleyenin duyuşsal halleri – dereceleri değişse bile – niteliksel açıdan hedefinkilerle tıpatıp aynıysa meydana gelebilir. Dolayısıyla, gözlemleyenin hedefle aynı türde duyguları (veya duygulanımı) deneyimlemesi gerekir. Bu koşul, empatinin duyuşsal komponentinin gerçekleşmesi için duyuşsal uyumun – yani, sadece niteliksel benzerlik veya tıpatıp aynı değerlerde olmanın – yeterli olduğunu savunan araştırmacıların önermelerinden daha katı bir koşuldur (Hoffmann, 2000, s.29; Preston ve De Waal, 2002, s.2). Diğer araştırmacılar ise, empatinin duyuşsal komponenti için daha esnek koşullar önermişlerdir ki buna bir hedefin tepkisel duygulanımları – yani gözlemleyenin hedefi algılamasından kaynaklanmasına rağmen, hedefin duygulanımlarının değerlikleriyle eşleşmeyen duygulanımlar – da dâhildir. Örneğin, hedef korku yaşıyorsa, ve gözlemleyen de bunun sonucunda ona acıyorsa, bu araştırmacılar, bu durumu başarılı bir

empati vakası olarak kabul edebilirler. Bazen verilen bir başka örnek de “empatik kızgınlık” olarak adlandırılır. Bu tür bir empati, kişinin, bir hedefe kötü davranıldığını gözlemlemesi ve buna karşılık olarak, hedefin kendisinin bir kızgınlık duymamasına rağmen, kızgınlık yaşamasıyla sonuçlanmasıdır (Davis, 1996, s.112).

Uyuşan ve tepkisel duygular empatik olarak nitelendirilmezler çünkü bunlar bir hedefte bulunan psikolojik halleri tam ve kesin şekilde yeterli olarak temsil etmezler. Uyuşan ve tepkisel duyguların ‘yeterince tam ve kesin’ olmadıklarını söylemek, bu tür duyguların hedefin yaşadığı türdeki duyguları yanlış temsil ettiğini söylemek anlamına gelir. İnsanların yaşadığı duyguların türleri hakkında belli bir miktar anlaşmazlık bulunsun da, yine de bilim insanları arasında en azından bazı duygu türlerinin kültürler arası boyutta mevcut olduğu konusunda gittikçe artan bir uzlaşma vardır. Bu duygu türleri, genel olarak ‘temel’ duygular olarak nitelendirilir ve korku, kızgınlık, üzüntü, neşe ve tiksime duygularını içerirler. Duygu türlerinin listesi ne çıkarsa çıksın, bu duygu türlerinin en az şekilde onaylanması bile, bu türlerin temsil edilme şekillerinin doğru veya yanlış olabilmelerini gerektirir ve burada da temsili doğruluğun kriteri, tür özdeşliğidir (type-identity). Empatinin, bir hedefin duygularının temsili içerdiği varsayımına göre, temsili doğruluk kriteri olarak tür özdeşliği, uyuşan ve tepkisel duyguların empatik deneyimler kategorisinin dışında tutulması için mantıklı bir neden ortaya koyar zira uyuşan ve tepkisel duygular, tür özdeş değildirler (Coplan, 2011, s.6-7).

Özet olarak, gözlemleyen, empatinin duyuşsal eşleşme türü sınıfında değerlendirilebilmesi için, hedefle aynı niteliksel duyuşsal halleri yaşaması gerekir. Bu eşleşmenin belirli bir şekilde meydana gelmesi gerekir yani karşdakine yönelik bakış açısı alma yoluyla gerçekleşmelidir. Bunun anlamı, duyuşsal eşleşmenin sadece bir tesadüf ya da iki insanın aynı uyarıya benzer şekilde tepki vermelerinin sonucu olamayacağıdır. Ayrıca, duygusal sirayet (bulaşma) yoluyla da meydana gelemez.(Goldie, 1999, s.394; Goldman, 2006, s.29). Psikologlardan Hatfield, Cacioppo ve Rapson (1992) duygusal bulaşmayı şu şekilde tanımlarlar: ‘bir başka kişinin ifadelerini, ses tonlamalarını, duruşunu ve hareketlerini otomatik olarak taklit etmek ve onunla eşgüdümlü hareket etmek ve bunun sonucu olarak da duygusal anlamda birbirine yaklaşmak (Hatfield, Cacioppo ve Rapson,1992, s.153-154). Bir başka deyişle, duygu, bir kişiden diğerine aktarılır; sanki bir kişinin duygusu, başka birisine ‘bulaşmış’ gibidir. Max Scheler, bu süreci “duygusal enfeksiyon” olarak açıklar ve Lauren Wispé de aynı konuda: “duygusal bulaşma”nın, duyguların en başta nereden başladığının hiç bir şekilde farkında olmadan istem dışı yayılmaları içerdiğini belirtmiştir. (Wispé, 1990,

s.76). Duygusal bulaşma vakalarının çoğunda, duygunun aktarımı ‘göreceli olarak otomatik, istemeden meydana gelen, kontrol edilemeyen ve büyük ölçüde bilinen farkındalığın erişemediği bir süreçtir (Hatfield, Cacioppo ve Rapson 1994, s.476).

Stephen Davies (1980, 1994) duygusal bulaşma kavramını, eksiklerini gidermek üzere yeniler ve bir kişinin duygusal bulaşma sonucunda yaşadığı duygunun, hedef bireyin duygusunu almayı amaçlamadığını vurgular: ‘duygusal bulaşma, A’nın hissettiği ve gösterdiği bir duygulanıma karşılık gelen bir duygulanımdan dolayı, A tarafından B’de oluşturulan bir uyarılmayı içerir ve B’nin duygulanımı, A’nın halini, dışavurumcu karakterini veya herhangi başka bir şeyini kendi duygusal objesi olarak almaz.’ Bu durum, dikkat bulaşması vakalarında bile doğrudur ki Davies bunları dikkatsizlik bulaşmasından ayrı tutar. Dikkat ve dikkatsizlik vakalarının her ikisinde de, duygu aktarımı bilinçsiz süreçler yoluyla meydana gelir ve istem dışıdır, fakat dikkatsizlik vakasında, sübjenin dikkati kendi duygularının kaynağına odaklanmaz. Dikkat vakasında ise, sübjenin dikkati kendi duygusuna odaklıdır; ancak, bulaşmanın meydana geldiğinin farkında değildir. Bulaşmada bulunan esas süreç, motor taklit ve aktivasyon ile bunun meydana getirdiği geri bildirimdir. Doğrudan hissetme algılamasının başlattığı bu süreçler, hayal etmeyi içermez ya da herhangi bir bilişsel değerlendirmeye veya kompleks bir değer biçmeye de dayanmazlar (Akt: Coplan, 2011, s.8). Dolayısıyla, Coplan, (2011)’ın ifade ettiği şekliyle, duygusal bulaşma, aşağıdan yukarıya doğru gelişen bir süreçtir ve daha çok bir algılama biçimi olarak işler. Bir başka kişiyle karşılaşırız, istem dışı taklit etme yoluyla karşıdakinin ifadelerine otomatik olarak tepki veririz ve sonunda kendimiz de aynı duyguları yaşarız (Coplan, 2011, s.8-9).

Bulaşma, yapısından dolayı, muhtemelen empatide olduğundan çok daha fazla bir şekilde duyusal eşleşme ile sonuçlanacaktır ki bu da neden empatiyle bu kadar çok karıştırıldığını veya bir araya getirildiğini açıklayabilir (Goldman, 2006, s.27). Empatinin geniş anlamdaki kavramsallaştırmalarında, duygusal bulaşma, bir alt tür olarak sınıflandırılır zira bir gözlemleyenin hedefinkiyle aynı duyusal halleri yaşamasını içerir ve gözlemleyenin hedefi algılamasından kaynaklanır. Hangi sınıflandırma seçilirse seçilsin ve tüm bu benzerliklere rağmen, duygusal bulaşma süreci, karşıdakine yönelik bakış alma yoluyla meydana gelen duyusal eşleşmeden büyük oranda ve esas olarak farklıdır. Duygusal bulaşma, bu süreçle ilintilendirilebilir ve bazen de süreci hızlandırabilir, fakat duygusal bulaşma yoluyla karşıdakinin duygularını ‘kaptığımızda’, duygular hayalde canlandırma yoluyla veya başka bir duyguyla ilişkilendirilerek yaşanmazlar; sanki kendi duygularımızmış gibi yaşarız. İşte

bu nokta, son derece önemlidir ve genelde ya minimuma indirgenir ya da ihmal edilir. Her ne kadar, bu, özün dışında başka bir kişi tarafından başlatılmışsa da, duygusal bulaşma sonucu ortaya çıkan duygu, temsili değildir ve bu haliyle de “çevrim dışı” değildir. Bunun anlamı, duygusal bulaşımın, tek başına düşünüldüğünde, hiçbir davranışta çekingenlik/hiçbir davranışın bastırılmasını içermediğidir (Coplan, 2011, s.9).

2.1.3.2. Kendine Dönük/Öze Yönelmiş Bakış Açısı Alma

Duygusal bulaşma ile empati arasındaki kilit önemdeki farklardan birisi, bulaşmanın doğrudan, otomatik olarak ve aracısız bir şekilde meydana gelmesidir. Empati, hiçbir zaman aracısız değildir çünkü bakış açısı almayı gerektirir. Kabaca, bakış açısı alma, hayal etmeyi gerektiren bir süreçtir ve bu süreç yoluyla, kişi, karşıdaki kişinin durumunda olduğu deneyimini simüle ederek, başka bir kişinin subjektif deneyimini oluşturur. Pek çok araştırmacının bakış açısı almanın sadece bir biçimini tartışıyor olmalarına rağmen gözle görülebilir en az iki biçimi vardır. Birisi öze yönelik ve diğeri de başkasına yönelik bakış açısı almadır. Kendine dönük bakış açısı almada, kişi kendisini karşısındakinin durumunda temsil eder. Dolayısıyla, karşısındakıyla ilgili olarak kendine dönük bakış açısı alma sürecindeyse, *karşısındakinin* durumunda olmanın *kendisi için* nasıl bir şey olduğunu hayal eder. (Coplan, 2011, s.10-11). Peter Goldie (2000) bundan ‘kendini başkasının yerinde hissederek (başkasının ayakkabılarını giymiş olarak) bakış açısını değiştirme’ olarak bahseder, ve bunu empati olarak adlandırılan kavramdan ayırarak, ‘empatik bakış açısı değiştirme’ olarak adlandırır (Peter Goldie’den aktaran Coplan, 2011, s.11).

Pek çokları, empatiyi, bakış açısı alma açısından kavramlaştırır, fakat bakış açısı almanın kendine dönük ve karşısındakine dönük varyasyonları arasında ayrım yapmazlar. Coplan (2011) bu durumu şu örnekle açıklanmıştır:

Bizden, kendimize nasıl davranılmasını istiyorsak bizim de başkalarına öyle davranmamız ve bir başkasının durumunda olsaydık bizim nasıl hissedeceğimizi hayal ederken empatik olmamız söylenir. Kendine yönelik bakış açısı alma, empati benzeri davranışlara götürebilir fakat bu sadece kendine ve başkasına yönelik bakış açısı almanın büyük ölçüde birbiriyle örtüştüğü zamanlarda veya durumun oldukça evrensel bir karşılığı olan türden olduğu zamanlarda gerçekleşir. Örneğin, A’yı bir aslan kovalıyorsa ve B de bir aslan tarafından kovalandığını hayal etmeye karar verirse, A’nın benzer veya aynı duygulara ulaşması muhtemeldir (Coplan, 2011).

Goldie, (1999) bir bireyin belirli koşullara verdiği tepkilerin, bir başkasında da aynı olacağını güvenilir şekilde gösteren veriler çok nadir olduğunu savunmuştur. Karşısındakine yönelik bakış açısı almada, kişi, karşısındakinin durumunu o kişinin bakış açısından temsil

eder ve böylece, hedef bireyin deneyimlerini sanki kendisi hedef bireymiş gibi göstermeye çalışır (Goldie, 1999, s.394). Deneysel çalışmalar karşıdakine yönelik bakış açısı alma, daha fazla zihinsel esneklik ve duygusal düzenleme gerektirdiğini ve genel olarak kendine dönük bakış açısı almadan daha farklı sonuçlar oluşturduğunu göstermiştir (Batson, Sager, Garst, Kang, Rubchinsky ve Dawson, 1997, Batson ve diğerleri, 2003 Jackson, Meltzoff ve Decety, 2006). Ayrıca, bilişsel nörobilim dalındaki son gelişmelere göre, karşıdakine yönelik bakış açısı almanın nöral uygulamaları, kendine yönelik bakış açısı almanınkinden farklıdır (Ruby ve Decety, 2004, s.990).

Varsayılan zihinselleştirme kipi (yani, karşıdakinin zihinsel hallerini anlamaya ve tahmin etmeye çalışma) kendine yönelik bakış açısı almadır. Böylece, karşıdakinin psikolojik durumlarını veya davranışlarını tahmin ederken, insan genellikle *kendini* karşıdakinin koşullarında hayal eder. Bu durumda, karşıdakiyle ilişkisi, karşıdakinin dışsal durumuna odaklanır, fakat yine de durumun içinde olan kendisidir (Coplan, 2011, s.12).

Coplan (2011) empatiyi, karşıdakine yönelik bakış açısı almayı içermediği takdirde, kendine yönelik bakış açısı almayı içeren süreçleri dışarıda bırakacak şekilde kavramsallaştırmayı önerir. Bunun çeşitli nedenleri olduğunu ileri sürer. Bunlardan birisi, kendine yönelik bakış açısı almanın birçok psikolojik olgu ile ilişkili olmasıdır. Tahmin etmede hatalar, yanlış nedenler yüklemeler ve kişisel üzüntüler içeren bu olguların, gerçek empatiden kesinlikle ayrılması gerektiğini belirtir (Coplan, 2011, s.11).

Doğal eğilimler insanları kendi ve başkası arasında, genel olarak mevcut olandan daha fazla benzerlik olduğunu göstermektedir. Özellikle de karşıdakinin nasıl hissettiğini veya ne düşündüğünü hayal etmeye çalışırken; doğal olarak ego-merkezli önyargılara girilmektedir. Örneğin, insanlar genellikle, karşılarındaki insanın çok farklı olduğunu bildikleri halde, başkaları da kendilerinde olan bilgilere sahiplermiş gibi muhakeme yürütüp, buna göre davranmaktadırlar (Keysar, Lin ve Barr, 2003, s.27). Benzerlik varsayımı, insanların karşılarındakinin de kendi hissettikleri gibi hissettiği, kendi düşündükleri gibi düşündüğü ve kendileriyle aynı şeyi istiyor oldukları sonucuna götürmektedir. Psikologlar, varılan bu tür sonuçlara yanlış görüş birliği etkileri olarak değinmekte ve bunların genellikle başkalarının zihinsel halleri ve davranışları ile ilgili tahmin hatalarına yol açtığını açıklamaktadırlar. Sara Hodges ve Daniel Wagner, bunun, kişinin kendi bakış açısını bastırmayı başaramaması nedeniyle meydana geldiğini savunurlar (Hodges ve Wegner, 1997, s.311).

Belli bir durumdayken karşıdakinin neler yaşayabileceğini tahmin ve hayal ederken insanlar çoğunlukla kendi bakış açılarının ötesine geçemez ve bu nedenle de karşıdaki kişi hakkında sonuçlar formüle ederken kendi hayalindeki deneyimlere dayanır. Kendi inançlarının, değerlerinin ve başından geçmiş olanların, yaptığı benzetmeyi etkilemesine izin vermemek zor gelir, ve işte bu nedenle de sürekli olarak başkalarını anlamayı ya da onları hassas bir şekilde anlamayı başarması kolay olmaz (Dunning, Griffin, Milojkovic ve Ross, 1990, s.570).

Genel anlamda, insanların çoğunun ya içe dönük ya da dışa dönük olduklarını söyleyebilir. İçine kapanık kişiler, yalnızlıkta daha başarılı olurlar ve bunda kendileri için hayat bulurlar. Dışa dönük kişiler ise, kısa bir süreden fazla yalnız kalmaktan hoşlanmazlar. Onlara göre, yalnızlık sıkıcıdır, bir başına kalmışlıktır ve bazen de endişelendiricidir. Coplan (2011) duyuşsal eşleme ile ilgili aşağıdaki örneği vermektedir:

Diyeim ki, ben içe dönük bir kişiyim ve kızkardeşim A da dışa dönük bir kişi. A bana son zamanlarda kendi başına çok zaman geçirdiğini söylese, ben de bu durumun onun için nasıl bir şey olduğunu, o durumda olsaydım benim için nasıl bir hal olurdu diye düşünerek hayal etmeye çalışırsam, benim hayalimde rahatlamış ve sakin bir duygu oluşacaktır. Fakat A bunları hissediyor olmayacaktır. O, endişeli, sinirli ve çok fazla bir şekilde bir arkadaş özlemiş olacaktır.

Diyeim ki, konuşmamız esnasında ben açıkça anlamaya başlıyorum ki, A mutsuz ve gergin (bu belki duygusal bulaşma gibi aşağıdan yukarıya bir süreç yoluyla olabilir, ve ben etraflıca düşünmeye başlarım). Ben A'nın yerinde olsaydım nasıl hissederdim diye hayal ederken, kendimi çok iyi hissetmişim, dolayısıyla artık kafam karışmıştır. Normal durumlarda, A her zaman birileriyle beraberdir. Haftada dört gün bir klinik profesör olarak çalışmaktadır, beraber yaşadığı bir kocası, üç çocuğu, üç çalışma arkadaşı ve bir kedisi vardır. Üzerinde etraflıca düşünmüş olduklarımla birleştiğinde, benzetmem, onun kendi başına geçirecek bir zamanı olduğunda bundan neden heyecan ve sevinç duymadığını anlamama yeterli olmayacaktır. Belki de bireylerin ters gittiğini düşünerek endişelenmeye başlayacağım ve bunu bana neden söylemediğini merak edeceğim. Hâlbuki ters giden tek şey, onun yalnız kalmaktan hoşlanmamasıdır. Bu benim hoşlanmadığım bir şey olmadığı için, benim kendime yönelik bakış açısı almam, önce yanlış tahminde bulunmama ve sonra da onun deneyimini yanlış anlamama yol açacaktır. Bu basit bir örnek olmasına rağmen, bunu daha gerçekçi hale getirmek için karmaşıklık düzeyini artırmak, A'nın ve benim kendi kişisel özelliklerimiz ve tercihlerimiz arasındaki farkların, herbirimizin farklı durumlara nasıl tepki verdiğimiz üzerinde önemli etkileri olduğunu daha da fazla kanıtlayacaktır (Coplan, 2011, s.11-12).

Rasyonel ve kuramsal olarak, insanların çoğu, diğerlerinin kendilerinden farklı olduklarını anlar, fakat yine de düşünce hataları sıklıkla tekrarlanır. İnsanlar çoğunlukla başkalarının sübjektif deneyimlerini anlamamakla kalmaz genellikle onların anlaşılamadığını varsayar.

Bu da bir dizi yeni soruna yol açar. Kendine yönelik bakış açısı almanın bir tür aldatıcı/yalancı empatiye yol açtığını söylenebilir zira insanlar genellikle bu tür bakış açısı almanın, başkalarının bakış açısına erişmelerine yardımcı olduğunu düşünme yanılgısına düşerler, hâlbuki böyle bir şey olmamaktadır. Çoğunluğun yaşadığı bir deneyim şudur: bir arkadaşına bir şeyi açık ettiğinde, şu şekilde karşılık verir: ‘tam olarak nasıl hissettiğini biliyorum’ ve kısa bir süre sonra aslında hiçbir şey anlamamış olduğunu fark ederler. Bunun nedeni bakış açısı almamış olması değildir; almıştır. Fakat bu, *onun kendi* bakış açısıdır; halbuki koşullar kişiseldir. Dolayısıyla, arkadaşının bakış açısı karşısındakine değil kendisine odaklıdır. Bu, pek çok nedenden ötürü yararlı olabilir, fakat empati yaratmaz. Kendine yönelik bakış açısı alma ve karşısındakine yönelik bakış açısı alma arasındaki farka dikkat çekmenin bir yararı, belki de bazılarının karşısındakinin yaşadıklarını anlamadığı halde anladığını varsaymaktan vazgeçmesini sağlamaktır (Coplan, 2011, s.12).

Kendine yönelik bakış açısı almanın bir başka ayırt edici özelliği, bunun kişisel üzüntüyle/kederle olan ilişkisidir. Kişisel üzüntü – bazen duygusal üzüntü veya bulaşıcı üzüntü olarak da bahsedilir – bir kişi, bir başkasının üzüntü çektiğini gördüğünde meydana gelir ve kendisi de buna üzümlere tepki verir. Empatik üzüntü durumlarında, gözlemleyenin, olumsuz olarak değerlendirilen duyuşsal uyarılma deneyimi temsilidir; yani *bir benzetim* olarak temsil edilir. Dolayısıyla, empati duyanın odak noktası, üzüntü duymak yerine, karşısındakidir. Ancak, kişisel üzüntü vakalarında, gözlemleyenin odaklanma noktası, kendi kederinde ve onu nasıl azaltacağına olur. Psikologlar, bu tepkiyi bir tür aşırı uyarılma olarak nitelendirirler zira gözlemleyenin üzüntüsü aşırı derecededir ve itici hale gelir (Eisenberg, Strayer, 1990, s.3). Kişisel üzüntü çeken bireyler, genellikle kendi rahatsız durumlarını azaltmaya dönük olarak düzenlenmiş, öze yönelik davranışlar gösterirler. Örneğin, kişisel bir üzüntü çekmekte olan bir birey, genel olarak bu durumu tetikleyen durumdan kaçmaya çalışacaktır. Bazı bağlamlarda, kişisel üzüntü çekmekte olan bir kişi, genellikle üzüntüsünü ortadan kaldırmanın başka yolu yoksa toplum yanlısı (prososyal) davranışlar gösterebilir (Batson, Early ve Salvarani, 1997, s.755; Batson, Duncan, Ackerman, Buckley ve Birch, 1981, s.291).

Kavramsal olarak, kendine yönelik bakış açısı almanın kişisel üzüntüye yol açma ihtimalinin daha yüksek olması anlamlı gelmektedir. Bir kişinin yaşamakta olduğu kötü bir durumda olmanın *insanın kendisi için* nasıl olabileceğini hayal etmek, kişinin duygularını değiştirmesini daha zor bir hale getirir. Yaşananların kişinin değil de diğerinin yaşadıkları olduğunun izini kaybeder ve kişi sonunda alt üst olmuş hissetmeye başlar. Ardından

tamamen kendi acıma duygusuna ve bunu azaltmak için ne yapabileceğine odaklanır. Kişinin, *kendisi* olarak içeren hayali senaryolara vereceği duygusal tepkiler, genel olarak daha büyük duygusal uyarılmalara yol açar. Bu etkiler karşıdakine yönelik bakış açısı almada daha azalır çünkü kendi bakış açısını bastırır ve bu da kişinin / *karşıdakinde olduğu gibi* üzüntülü duyguları doğru olarak temsil etmesini mümkün kılar.

Özetle, kişisel üzüntüler, yanlış görüş birliği etkileri ve genel olarak karşıdakini yanlış anlamının tümü kendine yönelik bakış açısı alma ile ilintilidir. Kişinin kendisini karşıdaki insanın durumunda hayal ettiğinde, bu genellikle doğru olmayan tahminler ve karşıdakinin düşünceleri, duyguları ve istekleri ile ilgili başarısız benzetimler ile sonuçlanır. Ayrıca, bireyi duygusal olarak aşırı uyarılmış bir hale getirir ve bunun sonucu olarak da sadece kendi yaşadıklarına odaklanmasına yol açar. Coplan (2011) kendine yönelik bakış açısı almanın kötü bir şey olduğunu veya bunun kişilerin birbirlerini anlamasına yardımcı olmayacağını söylememektedir. İnsanın karşıdaki kişiyi pek çok durumda kendisinin farklı bir türüymüş gibi düşünmesi yararlı olabilir ve genellikle karşıdakini tamamen araçsal yönlerden deneyimlemekten çok daha iyi olduğunu belirtmektedir (Coplan, 2011, s.12-13).

2.1.3.3. Kendisi –Başkası Ayrımını Yapma

Duyuşsal eşleşme ve karşıdakine yönelik bakış açısı alma, empati için yeterli değildir. Çok açık bir şekilde, kendisi-başkası ayrımını yapmayı gerektirir ki, bu da, her zaman olmasa da, karşıdakine yönelik bakış açısı almanın içinde genellikle mevcuttur. Empati için, açık olarak kendisi-başkası ayrımını yapmak önemli ve gereklidir.

Duyuşsal eşleşmeyi yaşamaya ve karşıdakine yönelik bakış açısı almayı başarmaya rağmen yine de empati kurulamıyor olabilir. Bu durum, öz ile başkaları arasındaki sınırların sonlanması nedeniyle kendisi-başkası ayrımını yapmanın yetersiz kaldığı durumlarda meydana gelir. Kişi, hedefin durumunu ve deneyimlerini başarıyla temsil edebilir ve hedefle aynı duygulanıma sahip olabilir, fakat kendisini ayrı bir kişi olarak algılamayı sürdürmeyi başaramaz. Kişinin kendi düşüncelerinin, duygularının ve arzularının bir başkası üzerine yansıtıldığı kendine yönelik bakış açısı alma durumunun aksine, bu durumda, gözlemleyen kişi, karşıdakinin isteklerini, duygularını ve düşüncelerini kendininkilerinin yerine geçirerek içe yansıtır. Gözlemleyen, karşıdakinin farklı bir kişi olduğunun farkındadır ve karşıdakinin bakış açısını başarılı olarak benimser fakat sonuçta karşıdakinin bakış açısını kendisinininki olarak deneyimler. Bu tür durumlar, klinik psikoloji dışında nadiren tartışılır fakat çok da sıra dışı değildir ve sadece karşıdakinin bir başkası olduğu görüşünü kaybetmeyi önlemek

için değil, aynı zamanda ayrı bir birey olarak kişinin öz kişiliğiyle ilgili farkındalığı kaybetmeyi de önlemeyi içerir. Bu durum kendisi-başkası ayrımını yapmanın önemine işaret ederler; Bu farkındalıktan yoksun kaldığında, açık olarak kendisi-başkası ayrımını yapmadan da yoksun kalınır ki bu durumda bir tür birleştirme, bir ağ gibi sarılma durumu ortaya çıkabilir (Coplan, 2011, s.16-17).

Stocker ve Hegeman'ın da açıklamış oldukları gibi bireyler birbirleriyle ağ gibi sarılmış duruma girdiklerinde, 'aralarındaki sınırlar fazla gözeneklidir veya mevcut değildir, her biri birbirlerinin hayatının içine fazlaca kendilerini kaptırmışlardır, aşırı derecede birbirlerinin işlerinin içindedirler ve o kişiyle aşırı derecede ilgilenirler (Hegeman ve Stocker,1996, s.11).

Açık olarak kendisi-başkası ayrımını yapmadaki psikolojik bağlantılı vakalarda, kişi, kendisi ve kendi deneyimleri ile ilgili farkındalığı, karşısındaki ve karşısındakinin deneyimlerini temsil ettiklerinden her iki yönde de ayrı tutar. Böylece, kişi, karşıdakinin ayrı bir kişi olduğunun ve onun kendine ait eşsiz düşünceleri, duyguları, arzuları ve özellikleri olduğu gerçeğinin farkında olarak kalır. Bu da, karşıdakiyle derinlemesine ilgilenirken, kişinin kendi özünün nerede bittiği ve karşıdakinin başladığı, *aynı zamanda da* karşıdakinin özünün nerede başladığı ve kendisinininkinin bittiği ile ilgili görüşün kaybolmasını önlemeyi mümkün kılar (Coplan, 2011, s.17).

Açık bir kendisi-başkası ayrımını yapma olmaksızın, empati gösterme çabalarında başarısız olmak kaçınılmazdır. Kişi ya özüyle ilgili duygusunu kaybeder ve karşıdakiyle birleşir/ağ gibi sarılır, ya da ve daha sıklıkla, hayal etme sürecinde kendisinin öz bakış açısıyla kirlenmesine izin verir. Böylece kişi sonunda karşıdakinin deneyimini tekrar edemeyen bir benzetimle uğraşır hale gelir. Kendisi-başkası ayrımını yapma, karşıdakiyle en uygun düzeyde bir mesafeye izin vererek empatinin başarılmasını sağlar. Ne iç içe geçer, ne de ayrık düşer. Karşıdakiyle bir başkası olarak bağlantı kurulur fakat karşıdaki kişinin yaşadıklarıyla, kişinin kendi deneyimleri arasındaki boşluğu ortadan kaldıracak şekilde değil de birbirine bağlayacak şekilde paylaşım yaşanır (Goldie, 2002, s.97).

Hoffman (2000), tüm olgun empatiklerin açık bir kendisi-başkası ayrımını yapma becerisine sahip olduklarını savunur; bunun anlamı şudur: bu tür insanların 'bağımsız içsel halleri, kişisel kimlikleri olan ayrı birer fiziki kişilik olarak kendileriyle ilgili bilişsel bir anlayışları vardır ve durumun ötesinde yaşarlar. Başkalarının başına gelenler ile kendilerinin başlarına gelenler arasında bir ayrım yapabilirler. Hoffman, geniş kapsamlı empati modelinde, kendisi-başkası ayrımını yapmayı, empatik uyarılmanın en yüksek aşamasının tanımlayıcı bir unsuru olarak kullanır. Hoffman'ın empatiyi daha geniş şekilde kavramlaştırmış

olmasına rağmen, kendisi-başkası ayrımını yapmanın ilişkilerin kalitesinde önemli bir fark yarattığını savunur.

Coplan (2011) da açık olarak kendisi-başkası ayrımını yapmanın, başarılı bir empati için vazgeçilmez derecede önemli olduğunu ve bunun empatideki rolünü anlamının da, empatinin kendisinden ayrı tutulması gereken ilgili psikolojik süreçlerden hangi yönlerden farklı olduğunu anlamada kilit bir öneme sahip olduğunu iddia etmiştir (Coplan, 2011, s.16). Coplan (2011)'a göre karşıdakinin duygulanımını kendisi-başkası ayrımı olmadan paylaşmak, karşıdaki insanın veya yaşadıklarının anlaşılmasını ya da bağlantı kurulmasını minimum düzeye indirir. Kendisi-başkası ayrımını yapma olmadan karşıdakinin bakış açısını almak, ağ gibi birleşme veya kendine yönelik bakış açısı alma ile sonuçlanabilir, bu da kişinin karşıdakinin yaşadıklarını başarılı bir şekilde temsil etmesini engeller ve kişisel üzüntülere, yanlış görüş birliği sonuçlarına ve tahmin hatalarına yol açar.

Empati kavramını geniş tutmak isteyenler için, açık olarak kendisi-başkası ayrımını yapabilme, empati olarak adlandırılan çeşitli süreçler arasında bir ayrım yapabilme yolu sunar. Kendisi-başkası ayrımını yapmanın rolünün vurgulanması, empatinin farklı açıklamalarını düzenlemek ve işler hale getirmek için kullanılabilecek sistematik bir taksonomiye doğru atılan ilk adım olabilir (Coplan, 2011, s.16-17).

2.1.4. Empatinin Gelişimi

2.1.4.1. Bebeklik Dönemi

Evrimsel bir bakış açısından bakıldığında, organizmalar, yeni doğduklarında çevrede olup biten değişikliklere karşı fazlasıyla hassas ve tehlikeye açıktırlar. Doğum anından itibaren yaşayabilmenin bir sorun olması nedeniyle, belli mekanizmaların hem çocukta hem de annede hayatta kalmayı sağlamaya yardım etmek üzere bulunması gerekir. Yeni doğan organizmaların, annelerinin dikkatini ve desteğini çekmek için ne yapmaları gerektiğini öğrenmek için bebeklik hallerine erişinceye kadar beklemeleri gerekseydi ve anne de bunu nasıl vermesi gerektiğini öğrenmek zorunda kalsaydı, türlerin hayatta kalma şansları çok az olurdu. İletişim örüntülerinin ilk kullanıldıklarında işe yaramaları/çalışmaları gerekir. Böylece, bebeğin gönderdiği duygular, hayatta kalmak için çeşitli uyarlanabilir sonuçları olan bir çeşit iletişim sinyalleri olarak işlev görürler. Anne-babaların, bebeğin davranışlarını

kuvvetle etkilediğini gösteren önemli kanıtlar vardır. Daha az bilinen bir gerçek ise, bebeklerin, anne-babaları üzerinde güçlü etkileri olduğudur. (Plutchik, 1990, s.38-39). Hoffman (1994)'ın bebekler üzerine yaptığı araştırmada, birincil empatik tepkiler olarak adlandırdığı durumun tam olarak empatiyi içermediği düşünülmektedir. Çünkü empati aktif dinleme, farkındalık, duyarlık ve üst düzey algılama süreçlerini içermektedir. Duygusal ve bilişsel ipuçları, olumlu duygusal tepkilerin motivasyonel temelini sağlayan empatiyle ilişkili olarak diğerinin durumundan anlam çıkarma işlevini içerir. Bu açıdan empatik doğruluk, bireyin empatik anlam çıkarma, okuma becerisi olarak değerlendirilmektedir. Empatik olarak daha doğru algılayıcılar, diğerinin duygu ve düşüncelerini anlamada daha tutarlı olma eğiliminde olurlar. Bu sıra dışı bir algılama değildir. Telepati gibi diğer parapsikolojik fenomenlerle ilişkisi yoktur. Bunun yerine başka insanların duygu ve düşüncelerini anlamaya yönelik gözlem, duyarlık, bellek, bilgi alma ve akıl yürütme gibi karmaşık psikolojik formlarla da ilişkilidir.

Hofer (1983), anne-çocuk bağının, hem anne-babanın hem de bebeğin otonomik, endokrin ve nörokimyasal sistemlerinde bulunan homeostatik, düzenleyici fonksiyonları olan ilkel, biyolojik tabanlı yaklaşım eğilimlerinden geliştiğine/meydana geldiğine dair kanıtlar sunmuştur. Trevarthen (1984), çok küçük bebeklerin bile yetişkinlerin yüz ifadelerini taklit edebildikleri (onlarla empati kurdukları) ve annelerin bebeklere gösterdikleri konuşma örüntülerinin bebeklerin yüz ifadelerindeki hafif değişikliklere karşı empatik bir hassasiyeti açığa çıkardığı sonucuna varmıştır. Trevarthen (1984) “bebeklerin ifadelerinin yetişkinler üzerinde derin bir duygulandırıcı etkisi olabildiğine bunların duygusal olarak hissedildiğine dikkat çekmektedir. Ayrıca, yine bu hareketler, yetişkinlerden aldıkları karşılığın duyuşsal niteliğine karşı da çok hassastır. Bebeğe bakan kişi ile bebek arasında kullanılan ifadeler, empatik farkındalığın ve karşılıklı ortak kontrolün ilk belirtileridir” (Trevarthen, 1984, s.150).

Frodi ve arkadaşlarının (1978), bebeğin bakıcıları üzerindeki etkisini ortaya koyan bir çalışmada yeni doğmuş bebeklerin anne babalarından oluşan bir gruba, bir bebeğin videoya kaydedilmiş sunumları gösterilmiştir. Bazı anne-babalara ağlayan bir bebek, bazılarına da gülümseyen bir bebek gösterilmiştir. Anne-babalardan bebeği gördüklerindeki ruh hallerine not vermeleri istenmiş ve aynı zamanda da kan basınçları ile deri iletkenlikleri ölçülmüştür.

Ağlayan bebeği izleyen ebeveynler, gülümseyen bebeği izleyen velilere göre daha rahatsız, daha sinirli, daha üzgün, daha ilgisiz, daha az dikkatini veren ve daha az mutlu olduklarını bildirmişlerdir. Bu sonuçlar hem annelerden hem de babalardan alınmıştır. Gerçi, annelerin

notlaması daha aşırı noktalarda olmaya eğilimli olmuştur. Ebeveynler, ağlayan bebeği izlediklerinde, diyastolik kan basınçları önemli ölçüde yükselmiştir, fakat gülümseyen çocuğu izlerken, kan basınçlarında hiçbir değişiklik olmamıştır. Ağlayan bebeği izlerken, deri iletkenliğinde bir artış olmuş, fakat gülümseyen bebek izlenirken bu açıdan etkilenilmemiştir.

Araştırmacılar, ağlayan ve gülümseyen bebeklerin ebeveynlerden farklı empatik duygusal ve fizyolojik tepkiler aldıkları sonucuna varmışlardır. Ağlamanın itici olarak algılandığını ve ebeveynlerin bebekten gelen bu itici sinyale son vermek için kuvvetli bir istek duyduklarını belirtmişlerdir. Gülümseyen bir bebek ise, ya çok az bir uyarılmayla ya da hiç uyarılma olmaksızın hoşnut edici duygular yaratmaktadır. Ancak, hem ağlamayla hem de gülümsemeyle elde edilen duygular, birinde ağlamayı durdurmak için diğerinde ise gülümsemeyi uzatmak için ebeveynlerin bebeğe yaklaşma eğilimine yol açmaktadır. Bu tür bir yakınlığın, evrimsel anlamda bir hayatta kalma değeri olmaya yatkınlığı bulunmaktadır.

Frodi vd. (1978) tarafından gerçekleştirilen bu çalışma, bebeklerin, anne-babalarının duygusal halleri üzerinde güçlü bir etkileri oldukları görüşünü kuvvetle desteklemektedir. Bu çalışmadan, ayrıca, duyguların empatik yolla paylaşımının anne-babalarla çocuklar arasındaki sosyal bağlanmaya da temel teşkil ettiği sonucu çıkarılabilir (Frodi'den aktaran Plutchik, 1990, s.38-39).

2.1.4.2. Çocukluk Dönemi

Yaklaşık iki-üç yaşından başlayarak ve geç çocukluk dönemi boyunca devam ederek artan karmaşıklıkta gelişen rol alma yeteneğinin devreye girmesiyle birlikte çocuğun diğer insanların duygularının kendi duygularından farklı olduğunun farkına varmaya ve kendi ihtiyaçlarını belirleyerek olaylara kendi yorumlarını katmayı başladığı belirtilmektedir. (Davis 1996, s.44; Lennon ve Eisenberg 1990, s.212). Bunun sonucunda çocuğun, ifadesel sosyal çevreye uygun daha geniş çeşitlilikte karşıdakinin gerçekten neler düşündüğünü ortaya koyan ipuçlarına karşı daha duyarlı olmaya başladığı, hatta birbirleriyle karşıt olabilen pek çok sayıda duyguya aynı anda empatik cevap verebilecekleri ifade edilmektedir. Ayrıca bu sırada dil yeteneğinin hızlı gelişimi sonucu daha karışık sembolik ipuçlarının kullanımının bu süreci güçlendirdiği çocuğun gittikçe karmaşık bir hal almaya başlayan duygularını daha iyi bir şekilde ifade edebildiği, başkalarının durumuna hangi yardımın daha uygun olduğunu anlayabildiği belirtilmektedir. Sonuçta çocuğun başkasının sıkıntısı karşısında, o kişinin yokluğunda dahi empatik olarak etkilenebilecek duruma geldiği, bunun

ise, çocuğu son derece iyi bir düzeye ulaştırdığı açıklanmaktadır (Hoffman'dan aktaran Ünal, 2003, s: 25; Hoffman 1994, s.166; Davis, 1996, s.44).

Shapiro'ya (1998) göre, altıncı yaş bireysel empatinin yani olayları başkaları açısından görme ve uygun bir şekilde davranabilme evresinin başlangıcı olduğu belirtilmektedir. Yaklaşık yedi yaşlarında çocuk karşısındaki bireyin durumunu kendisini onun yerine koyarak iyi anlamaya başlamaktadır. Çocuk etrafında farklı özellikte kişiler ve davranışları görüp yaşadıkça herkesin kendisine has bir özelliği olduğunu öğrenir. Bu yüzden farklı insanlara farklı zaman farklı biçimde davranabildiklerini kavrar. Bu yaşlarda çocuğun dili gelişir ve soyut düşünme düzeyi artar. Bu yeteneklerinin gelişmesi ile çocuk, daha uzak yerlerdeki (örneğin, Somali'deki aç çocuklar gibi) diğer insanların başına gelenleri de algılayabilir. Onları hiç görmemiştir, aralarında hiç bulunmamıştır ama onları anlar. Bu çok önemlidir. Çünkü gazetelerden kitaplardan okuduğu insanların sıkıntılarına empatik olarak yaklaşabilir. Çocukluğun ileri aşamasında 10-12 yaşlarındaki çocukların empati duygularını tanıdıkları kişilerin ötesine yaydıkları ve soyut empati dille adlandırmaları bu evrede, başka ülkelerde yaşasalar bile, kendilerinden daha az avantajlı insanlara ilgi duyduklarını ifade etmektedir (Shapiro'dan aktaran Ünal, 2003, s.29; Shapiro, 1998, s.56-517).

Çocuk olgunlaştıkkça başkalarına karşı olan empatisi de doğal olarak gelişir ve kuşkusuz eyleme geçmenin önemli bir güdüsü, bu empatidir. Örneğin, bazı çalışmalarda öğretmenlere çocukların birer birey olarak ne derecede empati sahibi oldukları sorulmuş; veya çocukların başkalarının üzüntülerine karşı ne tepki gösterdiklerini değerlendirmek amacıyla duygularını gösteren yüz ifadelerini izlemeleri istenmiştir. Her iki araştırma da empatisi daha yüksek olan çocukların toplum yanlısı (prososyal) davranışta bulunma olasılıklarının da daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Chapman, Zahn-Waxler, Cooperman ve Iannotti, 1987, s.140). Ancak, empati ve eylem arasındaki bu ilişki, küçük çocuklarda daha zayıftır; genellikle empati, yardım etmekle sonuçlanmaz. Bunun nedeni, küçük çocukların genelde karşısındakinin sıkıntısını anlamakla beraber bu üzüntüye neden olan şeyin ne olduğunu anlayamamalarından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla, empatinin davranışlara daha güçlü etki eder hale gelmesi için, önce çocukların başkalarının bakış açılarını anlamayı öğrenmeleri gerekir (Eisenberg, Gershoff vd. 2001, s.476). Ayrıca, çocukların başkalarına *nasıl* yardım edeceklerini de öğrenmeleri gerekir. Örneğin iki yaşında bir çocuk acı çeken bir büyük gördüğünde (örneğin, annesi parmağını kesmiş olsun) çocuğun kendisi buna üzülebilir fakat empatik üzüntüsü şimdi ona ne yaptıracaktır? Bazı anekdotlara göre, kendisini en çok rahatlatan şey ne ise, örneğin oyuncak ayısını annesine verecektir. Annesi,

onun bu ince düşüncesini takdir etmekle beraber, aslında kendisine bir yara bandı verilmesini tercih ederdi. Ancak çocuğun yaşı çok küçük olduğundan, annesinin bakış açısını anlayamayacak, annesinin ihtiyacının kendisinininkiyle aynı olmadığını fark edemeyecektir.

Bu durumda, başkalarına yardım etmenin pek çok ön koşulu olduğu anlaşılmaktadır: Empati duymanın koşulu olarak karşımızdaki kişinin hissettiklerinin nedenlerini de anlamayı gerektirir. Bunlardan veya başka nedenlerden olsun, empati, hiçbir zaman diğerkâmlığın/özgeciliğin garantilendiği anlamına gelmez. Yine de, empati başkalarına yardım etmeye yönlendiren güçlü bir itici kuvvettir. Empati, ayrıca, çocukların neden ahlaki kural ihlallerinden uzak durduklarının değil, aynı zamanda oyuncaklarını başkalarına neden verdikleri, paylaştıkları ve arkadaşları üzgünse onları neden rahatlatmaya çalıştıkları konusundaki açıklamaların da önemli bir bölümünü oluşturur (Gleitman, Reisberg, Gross 2007, s.15). Ünal (2003)'a göre anne-babaların çocuklarına ve çocukların yanında diğer bireylere karşı gösterdikleri empatik davranışları özellikle çocukların empatik davranış gelişimleri ile doğrudan ilgilidir.

2.1.4.3 Ergenlik Dönemi

Erken ve orta ergenlik dönemi çocuklarının soyut düşünebilme becerisi geliştirdiklerinde önceki dönemlere kıyasla ilişkilere, duygulara ve inançlara odaklaşmaya, empati-iletişim kurmaya daha fazla önem verdikleri izlenmektedir. Artan yaşla birlikte soyut düşünme gelişmekte, empati ve başkalarının bakış açısını görebilme yeteneklerinde de artış olmaktadır. Araştırmacılar olumlu sosyal davranışın gelişimini anlamada özellikle ergenliğin önemli bir dönem olduğunu vurgulamaktadır. Bunun nedeni çocukluktan ergenlik dönemine girildiği zaman yeni ortaya çıkan kişilerarası ilişkiler, yaşa bağlı bilişsel ve duygusal gelişimler ve sosyal ortam değişimleridir. Örneğin ergenlik dönemindeki gençlerin bir yandan anne-babasıyla ilişkileri değişime uğrarken öte yandan yeni arkadaşlıklar ve güçlü akran ilişkileri gelişmektedir. Artan yaşla birlikte ergenlikte olumlu sosyal davranış sergileme imkânı fazlalaşırken, ergenin sosyobilişsel ve sosyoduygusal becerilerinde de bir takım değişimler yaşanmaktadır. Örneğin, soyut düşünme, indirgemeci muhakeme becerilerindeki (hypothetical-deductive reasoning) artış, empati ve başkalarının bakış açısını görebilme yeteneklerinde de artışa neden olmaktadır. Kısaca ergenlerin sosyal ve bilişsel

değişimleri olumlu sosyal davranışlarındaki değişime de etki yapmaktadır (Carlo, Hausmann, Christiansen ve Randa'dan aktaran Kumru, Carlo ve Edwards, 2004, s.111-112).

Bireylerin yaşı hem olumlu sosyal davranış beceri ve çeşitliliğini hem de bu davranışın ilişkide olduğu diğer değişkenleri etkileyebilecek önemli bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Genel olarak bulgular olumlu sosyal davranış gösterme eğiliminin yaş ile arttığı yönündedir.

2.1.4.4. Yetişkinlik Dönemi

Yetişkin dönemdeki olumlu sosyal davranışlar, erken dönemdeki empati/sempati ile doğrudan ilişkili bulunmuştur (Eisenberg vd. 2002, s.994). Kalliopuska (1983)'nın elde ettiği araştırma bulgularında, yetişkinlerin çocuklara göre daha empatik duygu anlayış ve isteğe sahip oldukları, büyük çocukların da daha küçük olanlara göre daha empatik oldukları ve prososyal davranış gösterdikleri ifade edilmektedir (Kalliopuska'dan aktaran Ünal, 2003, s.30).

2.1.5. Empatinin Basamakları

Dökmen'in aşamalı empati sınıflandırmasına göre üç temel empati basamağı vardır (Dökmen, 2008, s.173-175).

1. Onlar basamağı: Bu basamakta tepki veren bir kişi, karşıdaki kişinin kendisine anlattığı sorun üzerinde düşünmez, sorun sahibinin duygu ve düşüncelerine dikkat etmez. Bu soruna ilişkin olarak kendi duygu ve düşüncelerinden söz etmez. Sorunu dinleyen kişi sorun sahibine öyle bir geribildirim verir ki, bu geribildirim o ortamda bulunmayan üçüncü şahısların (toplumun) görüşlerini dile getirmektedir. Bu basamakta tepki veren kişi bir takım genellemeler yapar, atasözleri kullanır. Örneğin parasını israf ettiği için yakınan bir kişiye “ayağını yorganına göre uzat” der. Bu sözlerde iki tarafın duygu ve düşünceleri yer almamakta toplumun o konuya ilişkin görüşleri yer almaktadır.
2. Ben basamağı: Bu basamakta empatik tepki veren kişi, ben-merkezcidir. Kendisine sorununu anlatan kişinin duygu ve düşüncelerine eğilmek yerine, sorun sahibini eleştirir, ona akıl verir. Bazen de kişiyi kendi sorunuyla baş başa bırakıp kendinden

söz etmeye başlar. Örneğin ben basamağına uygun empatik tepki veren bir kişi, dinlediği sorun karşısında “üzüldüm, aynı sorun bende de var” der ve böylece sorun sahibini sorunuyla yüz yüze bırakıp kendi sorunlarını anlatmaya başlar. Ben basamağında empatik tepki veren kişi, karşısındaki insanı bir ölçüde rahatlatılabilir. Bu yüzden ben basamağındaki tepkiler onlar basamağındaki tepkilerden daha kaliteli sayılabilir. Ancak ben basamağında empatik tepki veren kişiler, bilişsel ve duygusal açıdan karşılarındaki kişinin rolünü alamadıkları için, yeterli düzeyde empati kurmuş sayılmazlar.

3. Sen basamağı: Bu basamakta empatik tepki veren kişi, kendisine sorununu ileten kişinin rolüne girer, olaylara o kişinin bakış açısıyla bakar. Yani kendisine iletilen sorun karşısında, toplumun ya da kendisinin düşüncelerini dile getirmez, doğrudan doğruya karşısındaki kişinin duyguları ve düşünceleri üzerine odaklanarak, o kişinin ne düşündüğünü ve hissettiğini anlamaya çalışır. Dökmen (2008) bu üç temel empati basamağını kapsayacak şekilde on altı empati basamağı oluşturmuştur. Bu basamaklar sırasıyla en kalitesiz empati basamağından en kaliteli empati basamağına kadar uzanmaktadır.

Bu basamaklar ise şu şekilde sınıflandırılmıştır;

1. Senin problemin karşısında başkaları ne düşünür, ne hisseder: Bu basamakta empati kurmaya çalışan kişi, bir takım genellemeler yapar, felsefi görüşlere atasözlerine başvurabilir, dinlediği soruna ilişkin olarak genelde toplumun neler hissedebileceğini dile getirir. Sorununu anlatan kişiyi genelde toplumun değer yargıları açısından eleştirir.
2. Eleştiri: Dinleyen kişi sorununu anlatan kişiyi kendi görüşleri açısından eleştirir, yargılar.
3. Akıl verme: Karşıdakine akıl verir. Ona ne yapması gerektiğini söyler.
4. Teşhis: Kendisine anlatılan sorunu ya da sorununu anlatan kişiye teşhis koyar, bu durumun sebebi toplumsal baskılar ya da sen bunu kendine fazla dert ediyorsundur.
5. Bende de var: Kendisine anlatılan sorunun benzerinin kendisinde de bulunduğunu söyler. Aynı dert benim de başımda der ve kendi derdini anlatmaya başlar.

6. Benim duygularım: Dinlediği sorun karşısında kendi duygularını sözle ya da davranışla ifade eder; örneğin üzüldüm ya da sevindim der.
7. Destekleme: Karşısındaki kişinin sözlerini tekrarlamadan onu anladığını onu desteklediğini belirtir.
8. Soruna eğilme: Kendisine anlatılan soruna eğilir, sorunu irdeler, soruna ilişkin sorular sorar.
9. Tekrarlama: Kendisine iletilen mesajı (sorunu), gerektiğinde mesaj sahibinin kullandığı bazı kelimelere değer vererek özetler. Yani dinlediği mesajı kaynağına yansıtmış olur. Bu arada dinlediği kişinin yüzeysel duygularını da yakalayarak yansıttığı bu mesaja ekler.
10. Derin duyguları anlama: Bu basamakta empati kuran kişi, kendisini empati kurduğu kişinin yerine koyarak, onun açıkça ifade ettiği ya da etmediği tüm duygularını, ona eşlik eden düşüncelerini fark eder ve bu durumu ona ifade eder. Bu basamaklardan, 1. Basamak Onlar Basamağı'na, 2. 3. 4. 5. 6. basamaklar Ben Basamağı'na, 7. 8. 9. 10. basamaklar ise Sen Basamağı'na ilişkindir. Empati ile ilgili kuramsal açıklamalardan da anlaşılacağı üzere gerçek anlamda empati yalnızca son dört basamakta yani Sen Basamağı'na ilişkin olarak ortaya çıkmaktadır. Son dört basamak öncesindeki altı basamağın, asıl empatik tepkilere giden yolda bir hazırlık safhası olduğu düşünülebilir (Dökmen, 2008, s.175-176).

2.1.6. Deneyimsel Bir Anlayış Olarak Empati

Empati kavramının ve empatinin üç gerekli özelliğini açıkladıktan sonra, empatinin deneyimsel bir anlayış biçimi olarak ele alınmasında yarar vardır. Sadece, duyuşsal eşleşmeyi, karşıdakine yönelik bakış açısı almayı ve kendisi-başkası ayrımını yapmayı birleştiren bir empati, deneyimsel bir anlayış ortaya koyabilir.

Empatinin, deneyimsel bir anlayış biçimi olması empatinin gözlem yapan kişiye karşıdaki kişinin düşünceleri, duyguları ve davranışları ile ilgili bilgi sağladığını ifade eder. Coplan (2011)'e göre empatinin 'deneyimsel' olduğunu söylemek, şunları ifade eder:

1. Empatinin kendisi gözlem yapan kişi için bir deneyimdir,
2. Hedefin deneyiminin/yaşadıklarının, diğer başka şeylerin yanı sıra, bir temsilidir,
3. Nedenlerin ve sonuçların temsilleri olmayan temsiller içerir (Coplan, 2011, s.16-17).

Empatinin ‘deneyimsel’ olduğu bu son anlamı, onu diğerk bilimsel açıklamaların çoğundan farklı kılmaktadır. Bilimsel bir açıklama ister mekanistik, işlevsel, dinamik, teleolojik veya genetik olsun, genellikle, açıkça veya üstü kapalı olarak, nedenler ve sonuçların bir temsilidir. Bu deneyimler de aynı şekilde neden ve sonuçlar olabilirler fakat empatik süreçlerde bu şekilde temsil edilmezler (Goldman, 2006, s.77).

Aynı fikre bir başka yaklaşım da olabilir: tüm bilimsel kuramlar üçüncü bir şahsın bakış açısından temsiller içerirken, empati, birinci şahıstan gelen görüşleri içerir. Empati yoluyla, karşıdakinin deneyiminin aynısını tekrarlayarak, karşıdakinin deneyimini temsil eder. Karşıdakinin deneyimini nesnel bir bakış açısından kavramaya çalışmak yerine, karşıdakinin bakış açısını paylaşmaya çaba sarf edilir (Coplan, 2011, s.17).

2.1.7. Empatinin Ölçülmesi

Kuşkusuz, empatinin bir yapı olarak bugünkü popülaritesi, Rogers’ın empatiye verdiği önemden gelmektedir ve yaptığı tanım da, empatiyi doğruca bir nesnel, araştırılabilir, kişilik çerçevesine yerleştirir. Ancak klinisyenler, psikoterapi için çok önemli olduğunu düşündükleri, “bir başkasının algılama dünyasına” özellikle yargılamadan girme davranışını ifade edecek bir terim bulma konusuyla, bir empati kuramından çok daha fazla ilgilenmişlerdir. Rogers’ın empati açıklamaları Titchener’in açıklamaları ile oldukça uyumludur (Wispe, 1990, s.33).

Rogers’ın empirik bir yaklaşım üzerinde ısrarla durması, sadece klinik empati sürecinde değil, aynı zamanda bir dizi empati ölçeği hazırlanmasında da araştırmalara yol açmıştır; İlginç bir nokta, ilk empati ölçeğinin (Dymond, 1949), Rogers yanlısı bir psikoterapist tarafından değil de bir sosyoloğun (Cottrell, 1950) yönlendirmesiyle hazırlanmış olmasıdır. İlk hazırlanan empati ölçekleri, bir tür hayali rol almayı içererek empatik yeteneği ölçme çabalarını göstermişlerdir (Rogers’dan aktaran Wispe, 1990, s.33-34).

Empatik kesinlik ve hassasiyete olan bu odaklanma, araştırmacıların bir başka insanın kişilik özelliklerini hassas ve kesin bir şekilde yargılarken ortaya çıkan bazı problemleri araştırmalarına neden olmuştur (Bender ve Hastrof, 1953; Gage ve Cronbach, 1955; Hastrof ve Bender, 1952; Hobart ve Fahlberg, 1965; Marwell, 1964). Bunu takiben, empati ölçekleri, duygusal empatiye doğru kaymıştır, burada özünü bildirme (self-report) içeren soru maddeleri, yanıtlayanların başkalarının duygularına karşı verdikleri tepkilerle ilgili hazırlanmışlardır. Sonunda, bazı araştırmacılar (Davis, 1983; Hogan, 1975) empatinin sosyal rolleri nasıl etkilediğiyle ilgilenmeye başlamışlardır. Günümüz sosyal psikolojisinde

empati tanımları ile ilgili fikirler arasındaki farklara rağmen (Wispé, 1986), kavram, pek çok çeşitlilikteki diğerâm davranışları açıklamak üzere kullanılmıştır (Hoffman, 1981).

Empatinin gelişimsel psikoloji içindeki geçmişi biraz daha farklıdır. Baldwin (1897), dışa vurulabilen bilinç (ejective consciousness) terimini çocukların ahlaki gelişimindeki empati gibi bir şeye gönderme yapmak için kullanmıştır. Sonra Susan Isaacs ve Lois Murphy çocukların sosyal davranışlarını, empati gibi bir şey belirleme amacıyla izlemişlerdir fakat ikisi de empati terimini kullanmamışlardır. Isaacs (1946), psikoanalitik bir yönlendirme kullanarak okul ortamında çocukları incelemiştir. Lois Murphy (1937), iki-dört yaş arası ana okulu çocuklarının sosyal davranışlarını analiz etmiş ve çocukların sosyal davranışlarının oldukça güvenilir şekilde kaydedilebileceğini bulmuştur (Murphy'den aktaran Wispe, 1990, s.34).

Daha sonra Feshbach ve Roe (1968), çocuklarda empatiyi ölçmek üzere bir test geliştirmişlerdir. Bu test, bugün hala yaygın olarak kullanılmaktadır. Empatide cinsiyet farkı, gelişimsel psikolojide doğal bir ilgi alanı haline gelmiş ve pek çok ilginç araştırmaya yol açmıştır; bu araştırmalar, empati kavramının empirik olarak analiz edilmesinin zorluklarını ortaya koymuştur (Eisenberg ve Lennon, 1983; Hoffman ve Levine, 1976; Mussen ve Eisenberg, 1977). Dolayısıyla, sosyal psikolojide olduğu gibi, gelişimsel psikolojide de empati kavramı, duyuşsal empati ile cinsiyet ve yaş farklarının empatik yetenek üzerindeki etkileri gibi konuları açıklamak amacıyla geniş çapta kullanılmıştır (Wispe, 1990, s.34).

Hoffman (1978) empati ölçümlerini fizyolojik ve sözel-davranışsal ölçümler olmak üzere iki grupta toplamaktadır. Gladstein (1983), empati ölçeklerini bilişsel-duyuşsal ve objektif-sübjektif olmak üzere iki boyutta incelemiştir. Ford (1979) empati ölçeklerini görsel, bilişsel ve duygusal olmak üzere üç grupta ele almıştır. Bu gruplamalardan yararlanarak Dökmen empati ölçeklerini dört ana grupta toplanmıştır (Ford'dan aktaran Dökmen, 1988, s.162-164). Bunlar:

1. Kişiler Arası Algıyı Ölçen Empati Ölçekleri: 1960'lı yıllarda empati, insanların birbirlerinin kişilik özelliklerini tahmin etme yeteneği olarak tanımlanmaktaydı. Bu nedenle empatinin ölçülmesi kişilerin birbirlerini nasıl algıladıklarının ölçülmesi anlamına gelmektedir.
2. Empati Kurma Becerisini Kişiliğin Bir Boyutu Olarak Ele Alan Ölçekler: Günlük yaşamda empati kurma eğilimi yüksek olan kişilerin kişilik özellikleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Daha çok duygusal empatiyi ölçen bu ölçekler bir anlamda

kişilik özelliği taşımaktadır. Bireylerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyellerini ölçmek amacıyla Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empati Eğilim Ölçeği (EEÖ) bu grupta yer almaktadır.

3. Bir Başkasının Rolünü Alma, Onu Doğru Anlama Becerisini Ölçen Ölçekler: Burada bilişsel nitelikte ölçümler yer almaktadır. Burada amaçlanan kişinin kendisine söylenen sözleri ne ölçüde doğru anladığı belirtilmektedir. Eğer kişi ben-merkezci davranmadan karşısındakini dinler, olaya onun gözüyle bakabilirse, onun söylediği sözleri tam olarak anlayabilmekte; aksi halde karşısındakine kendi görüşlerini yansıtmış olmaktadır.
4. Belli Uyarıcılar Karşısındaki Empatik Tepkilerin Ölçüldüğü Ölçekler: Bu gruba giren ölçekler kendi içinde dört alt gruba ayrılmaktadır:
 - a) Bir terapist, bir danışanla empati kurmaya çalışmışsa, danışandan ya da bu etkileşimi gözlemiş olan gözlemciden, terapistin ne ölçüde başarılı empati kurduğunu bir ölçek üzerinde belirtmesi istenmektedir.
 - b) Duygusal yüz ifadelerini teşhis etme becerisi, genel empatik becerinin bir bölümü kabul edilerek, empatik becerisi ölçülecek kişilere çeşitli duygusal yüz ifadeleri taşıyan fotoğraflarla slâytlar gösterilmekte ve onlardan bu ifadelerin ne olduğunu teşhis etmeleri istenmektedir.
 - c) Deneklere çeşitli duyguların sergilendiği kişilerarası ilişkiler, filmde ya da videoda gösterilerek, izledikleri kişilerle empati kurmaları, onların taşıdıkları duygular hakkında tahminde bulunmaları istenmektedir.
 - ç) Empatik becerisi ölçülecek deneklere, küçük olaylar anlatılarak bu olaylardaki kişilerin hangi duyguları sergiledikleri sorulmaktadır (Dökmen, 1988, s.162-164). Dökmen empati ölçüm araçlarını iki grupta ele almıştır. Bunlar (Dökmen, 2004, s.341-342).

a). Empati Beceri Ölçeği (EBÖ): Empati Beceri Ölçeği (EBÖ) A ve B olmak üzere iki ayrı bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin her iki formunda altı ruhsal sorun ifade edilmiştir.

Empati Beceri Ölçeği (EBÖ)-A formunda altı sorun karşısında deneklerden istedikleri empatik tepkiyi vermeleri beklenmektedir. Açık uçlu sorulardan oluşan Empati Beceri Ölçeği (EBÖ)-A formuna verilen empatik tepkilerin kalitesi bir cevap anahtarına dayanarak puanlanmaktadır. Empati Beceri Ölçeği (EBÖ)-A formunun değerlendirilmesinde şu yol izlenmiştir. Her bir deneğin altı soruya ilişkin yazdığı cümleler bir bütün olarak ele alınarak bölümlere ayrılmıştır. Her bir bölümdeki mesajın empatik nitelikte olup olmadığına, eğer

empatik ise Üstün Dökmen'in 10 empati basamağından hangisine uygun nitelikte olduğuna karar verilmiştir. Daha sonra her deneğin ulaşabildiği en yüksek basamak, en fazla kullandığı basamak belirlenmiştir. Empati Beceri Ölçeği (EBÖ)-B formunda da aynı altı ruhsal sorun yer almaktadır. Ancak her bir sorunun altında böyle bir sorunu dile getiren kişiye verilebilecek on iki empatik tepki sıralanmıştır. Deneklerden bu tepkilerden beğendikleri dört tanesini seçmeleri istenmektedir. Ölçekteki altı sorunla ilgili olarak dörder, toplam 24 empatik tepki seçen deneklere seçtikleri her bir tepkinin karşılığı olan puan, ölçeğin cevap anahtarına bakılarak verilmektedir. Empati Beceri Ölçeği (EBÖ)-B formunun cevap anahtarı oluşturulurken, bu cümlelerden her birini, ona söylemeye ne ölçüde uygun bulunan cümlelerin yanına birden beşe kadar sıralanan sayılardan birisini işaretleyerek belirtmeleri istenmektedir. 12 cümleden bir tanesi ise bu problemle hiç ilgili değildir, o cümleye rastladığında sıfır işaretlenmektedir. Bu işlem bittikten sonra 11 cümle arasında en beğenilen dört cümle seçilerek önem sırasına göre kâğıdın altına yazılmaktadır. Bu yönergede deneklerin sıfır sayısını işaretleyerek bulmaları istenen problemle ilgisiz cümleler deneklerin dikkatini kontrol etmek amacıyla konulmaktadır (Dökmen, 1988, s. 175-176).

b). Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ): Likert türü bir ölçme aracı olan Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ) kişilerin başka insanlarla empati kurma eğilimlerini, kişilerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyellerini ölçmektedir. EEÖ maddeleri egosantrik (bencil, ben-merkezci) iletişimin özelliklerini yansıtacak şekilde yazılmıştır. Her bir maddenin yanına 1'den 5'e kadar olan sayılardan birisini işaretlemeleri istenmektedir. Bireylerin maddeleri okuduktan sonra işaretledikleri sayılar o maddeye ilişkin puanları oluşturmaktadır. Negatif yazılmış maddeler tersten puanlanmakta tamamen katılıyorum cevabına 1, hiç katılmıyorum cevabına ise 5 puan verilmektedir. Puanın yüksek olması, empatik eğilimin yüksek olduğu, düşük olması ise empatik eğilimin düşük olduğu anlamına gelmektedir.

2.1.8 Empati Eğitimi ve Teknikleri

Empatik beceri kişiler arasında sağlıklı iletişimin kurulmasında yadsınmaz bir öneme sahiptir. Empatinin kişilerarası ilişkilerdeki yerinin anlaşılması ile bu becerinin eğitimi verilerek geliştirilebileceğine yönelik çeşitli araştırmalar yapılmıştır.

Literatüre bakıldığında empatinin hem doğuştan getirilen bir yetenek olduğunu ileri süren görüşler hem de empati kurmanın sonradan öğrenilebileceğini kabul eden görüşler olduğu söylenebilir. Empati eğitiminin amacı, insanlarda var olan empati kurma yeteneğini

geliştirmek; bilişsel ve duyuşsal anlamda empatik becerilerini kullanacak düzeye gelerek çevresi ile iyi ilişkiler geliştirebilmesini sağlamaktır.

Empati eğitimiyle ilgili pek çok araştırma yapılmıştır. Farklı meslek gruplarına örneğin doktora (Poole ve Sanson-Fisher, 1980) hemşirelere (Balcı Çelik, 2008) avukatlara (Barkai ve Fine, 1983) öğretmenlere (Aspy, 1975) yönelik empati eğitimi çalışmaları bulunmaktadır. Yine aile içi ilişkiler konusunda romantik ilişkiler ve evlilik terapistleri tarafından kadın ve erkeklere yönelik empati eğitimi programları ve bunların etkisini gözlemleyen araştırmalar yapılmıştır (Cottle, 1987, Long, 1995; Long, Angera, Carter, Nakamoto, ve Kalso, 1999; Angera ve Long, 2006).

Empati eğitimi vermeyi amaçlayan araştırmalar başlangıçta daha çok yetişkinler üzerinde yapılmıştır (Barrachlough, 2000; Bilbery, 1990; Birk, 1972; Cottle, 1987; Dalton ve Sundblad, 1976; Fine ve Therrien, 1977; Frera, 1997; Giannetti, 1986; Guzzetta, 1976; Herbeg ve Yammarino, 1990; Higginson, 1982; Pecukunis, 1990; Perry, 1975). Annelerin çocuklarıyla olan ilişkilerini ve iletişimlerini iyileştirmeye dönük olarak empatik beceri düzeylerini geliştirmeye yönelik empati eğitimi programları da bulunmaktadır (Ünal, 2003, Bratton ve Landreth, 1995).

Empati eğitiminde çeşitli yöntemler ve araçlar kullanılmaktadır. Örneğin Probleme Dayalı Öğrenim (PDÖ) yöntemi, empati becerilerinin gelişimine olanak sağlayacak bir çok yöntemi içinde barındırmaktadır. Bu yöntemin temelini oluşturan PDÖ oturumları sekiz-on kişilik öğrenci ve bir yönlendirici ile yürütülmektedir. PDÖ oturumlarında öğrenciler yönlendiricileri ile birlikte kendilerine verilen senaryo aracılığı ile öğrenme hedeflerini belirlerler. Bu oturumlarda tam bir grup süreci yaşanır (Barrows 1992, Kocaman, Okumuş ve ark. 2003). Grup içerisinde öğrenciler birbirlerini dinlemeyi ve anlamayı öğrenirler. Bu süreçte kendisini tanıması ve karşısındakini anlaması ile öğrenci empati becerilerini geliştirebilir. Ayrıca öğrencilerin ve yönlendiricilerin verdikleri geribildirimler empati becerisinin gelişmesine yardımcı olabilir. Yine empati eğitiminde, psikodrama (Kipper ve Benely, 1979; Dökmen, 1988; Özdağ, 1999) çalışma grupları (Kremer ve Dietzen, 1991), modelden öğrenme tekniği ve eleştirel düşünme metodu ile (Dalton, Sundbland ve Hylbert, 1973; Gulanick, Schmeck, 1977) etkili olduğu görülmüştür. Hodges (1991)'e göre empati, kuramsal bilgi verme (didaktik yaklaşım) başkalarıyla etkileşimi gözleme ya da film izleme (yaşantısal) karşısındakinin rolüne girerek (rol oynama) uzman kişinin hastalarıyla gerçekleştirdiği iletişimlerini doğrudan ya da filminden gözleyerek (modelden öğrenme) öğrenilebilir.

Bu görüşler çerçevesinde, empati becerisinin geliştirilmesi konusunda kullanılan teknikler başlıca dört grupta toplanabilir (Payne, Weiss ve Kapp, 1972; Dalton, Sundblad ve Hylbert, 1973; Cooker ve Cherchin, 1976'dan aktaran: Dökmen, 1988, s.167). Bunlar:

1. Didaktik Eğitim (Bilgi Verme) Tekniği: Bu yaklaşımda bir uzman deneklere/öğrencilere sağlıklı iletişim ve empati konusunda kuramsal bilgilere verir.
2. Yaşantısal Eğitim (Experiental) Tekniği: Öğrencilerin bir başkasıyla gerçekleştirdiği iletişim, eğitimi veren uzman tarafından gözlenerek ya da banttan izlenerek eleştirilir.
3. Rol Oynama (Role Playing) Tekniği: Öğrenci duruma göre, bazen kendisi olarak, bazen de karşısındaki kişinin rolüne girerek iletişim kurar. Rol oynama tekniğinde birey karşısındaki kişinin rolüne girerek, olaylara onun bakış açısından bakmaya ve onun hissettiklerini hissetmeye çalışmaktadır.
4. Modelden Öğrenme Tekniği: Öğrenci, uzmanların danışanlarla gerçekleştirdiği iletişimleri, doğrudan ya da videodan gözleyerek empati kurmayı öğrenir. Bu yaklaşımda denek, uzmanı model almaktadır.

Empati eğitimi programında, bu tekniklerden biri kullanılabilceği gibi, birkaçı bir arada da kullanılabilir.

2.1.9. Ebeveyn ve Ergen İlişkilerinde Empatinin Rolü

Empati giderek aratan bir oranda kişilerarası etkileşim ve iletişimin birincil süreci olarak kabul edilmektedir. Zeka, bilişsel gelişim için ne kadar gerekliyse empati de kişilerarası iletişim için o derece önemlidir Çünkü empatide bireyin başkalarının duygularına karşı duyarlı davranarak bu duyguları tanınması, anlaması ve yorumlaması beklenmektedir. İnsanlar söylemeden, onların duygularını anlayabilmek empatinin özünü oluşturur (Yüksel, 2009, s.154). Moller (2000)'e göre empatik olmak, diğer insanları duygusal anlamda okumak anlamına gelmektedir (Moller'dan aktaran Yüksel, 2009, s.154). Yurt dışında yapılan bazı çalışmalar empatinin gelişiminde çocuğun sağlıklı aile içinde yetişmesinin önemli olduğunu göstermektedir. Empatinin erken temellerinden biri bebek ve ona bakan kişi arasındaki yoğun duygusal ilişkiyle ilgilidir. Sullivan, çocuğun başkalarının duygularına empatik yaklaşımının, annenin duygu ve ruh hali ile erken bir birliktelikten doğduğunu iddia etmiştir (Sullivan'dan aktaran Yüksel, 2009, s.154).

Ana babalık ile çocuklarda empatinin gelişmesi arasındaki ilişkiye ayrılan pek çok araştırma mevcuttur (Chase-Lansdale, Wakschlag ve Brooks-Gunn, 1995). Normal duygusal gelişimin

gerçekleşmesi için ana babanın yeterli gözetiminin şart olduğu önerilmiştir (Bowlby, 1982). Buna bağlı olarak, düşük düzeyde ana baba denetiminin düşük empatiyle bağlantılı olması beklenebilir.

Kağıtçıbaşı (1990) aile-ergen ilişkisi kuramlarından yola çıkarak gerek anne-baba gerek ergen için dönemin yaşamsal önemine işaret etmiştir. Ayrıca ergen-aile ilişkisinde yaşanan iletişim çatışmaları, empati yoksunluğu ve beraberinde gelen çıkmazların hemen hemen her aile yapısında dönemsel olarak kendini göstermekte olduğunu belirtmiştir.

Anne ve babalar hiç kuşkusuz çocukların ve ergenlerin olumlu sosyal davranışlarını pek çok yönden etkilerler. Örneğin yaşadıkları toplum içindeki istendik olumlu sosyal davranışlarla ilgili kültürel normlar ve değerler hakkında onları bilgilendirirler. Aynı zamanda onların olumlu sosyal davranışlarını artırma işlevi gören empatik eğilimlerinin gelişimini etkileyecek duygusal bir atmosfer yaratırlar. Yapılan çalışmalar anne ve babalarıyla sıcak, yakın ve destekçi bir ilişki içerisinde olan ergenlerin daha fazla olumlu sosyal davranış gösterme eğiliminde olduklarını ortaya koymuştur (Dekovic ve Janssens, 1992; Lamborn, Mounts, Steinberg ve Dornbusch, 1991; Maccoby ve Martin, 1983).

Literatürdeki bulgular da buna paraleldir. Rice, Cunningham ve Young, (1997) ile Shulman, Elicker ve Sroufe (1994) yaptıkları çalışmalarda gençlerin anne ve baba bağlılığı ile olumlu sosyal davranışları arasında pozitif bir ilişki olduğunu bulmuştur. Kuşkusuz ergenlik döneminin normal gelişimsel özellikleriyle değişen ihtiyaçlarını bilmek, anne ve babaların çocuklarının davranışlarını daha iyi anlamalarını ve daha uygun tepkiler vermelerini sağlayacaktır. Çünkü bu dönemde ergen yetişkin olmak için çaba harcarken, bağımlılık ve bağımsızlık arasında ikili duygular yaşar, ana-babasına karşı sevgi ve öfke duygularını bir arada hisseder. Benzer ikili duygular anne ve babalar tarafından da yaşanabilir (Montemayor, 1986, s.15). Ergenin büyümeye başlaması, ana-babada kendi ergenlik dönemlerinin anılarını hatırlamaları, yaşlanmakta oldukları duygusu ve çocuklarının kendilerine olan bağlılığını kaybetmek gibi ikili duygular uyandırabilir. Karşılıklı yaşanan bu ikili duygular ilişkide anlaşmazlık ve çatışmalara neden olmaktadır (Feldman ve Elliot, 1990, s.158). Aile-ergen ilişkisine psikanalitik bakış açısına göre ise, ergenin anne ve babadan kendini ayırma ihtiyacı vardır. Aile üyeleri arasındaki yakınlık ve güven ortamı, empatik yaklaşım ana-baba ve ergen arasındaki anlaşmazlıkların ve çatışmaların başarılı bir şekilde çözümlenmesinde önemli bir etkidir. Aile üyeleri arasındaki uzaklık, düşmanlık, zorlayıcılık ana-baba ve ergen ilişkisindeki güçlükleri artırabilir ve çatışmaları işlevsel olmayan bir düzeye getirebilir. Ana-babaları yaşanan tüm çatışmalar ve gerilim karşısında

sağlam ve güçlü kalabilenler, aşırı otoriter ya da kopuk ailelerden gelmeyen ergenler, bu dönemi daha uyumlu ve rahat geçirebilmektedir (Kyle, 2002, s.214).

Bowlby (1982) aile-ergen ilişkilerini anlamada bağlanma kuramının önemine işaret etmiştir. Bu kurama göre, çocuklar ve ergenler için bağlanma figürleri psikolojik ve duygusal uyum açısından önemlidir. Çocuk büyüdükçe, ona güvenlik ve bakım sağlayan kişilerle bağlanma düzeyi değişmeye başlar. Bağlanma devam eder ancak doğası ve ifade ediliş şekli değişir. Küçük çocuklar ana-babalarının her dediğini yapar, onlarla gezerken, ergenler ana-babaları ile bir yere gitmekten hoşlanmazlar. Ancak ana-babalarının desteğine ve yönlendirmesine her zaman gereksinim duyarlar. Ergenlik döneminde, hem ergenin hem de ana-babanın temel görevlerinden bir tanesi, bağımsızlık ve bağlılık arasındaki dengenin sağlanmasıdır. Ana-baba ve ergen arasındaki bağ korunurken aynı zamanda ergenin bağımsız davranışlarının desteklenmesi gerekmektedir. Ergenlik dönemi, ana-baba ve ergen arasındaki bağların ve ilişkilerin koptuğu bir dönem değil, yeniden gözden geçirildiği ve düzenlendiği bir dönemdir. (Bowlby 1982, s.664). Bu nedenle ergenin bağımsızlık isteğini uygun destek ve bağlarla teşvik eden ana-babalar ergenin psikolojik sağlığı ve sosyal uyumu için iyi bir ortam hazırlamış olurlar. Bunun sağlanabilmesi için de, ergen bağımsızlığını kazanmaya başladıkça, ana-babaların kontrolcü ve baskıcı tutumlarını azaltmaları ve ergenin başarılı bir kimlik oluşumu için denemeler yapmasına olanak tanıyacak empatik tutum ve davranışların sergilenmesi gerekmektedir (Crain, 1987, s.81). Çünkü etkin ana-baba olmak ergen çocukların değişen ihtiyaçlarına duyarlı olmanın yanında, onların karakterlerine kolay uyum sağlayabilmelerine yardımcı olacak bir bakış açısıyla yaklaşarak ergen çocuklarıyla olan ilişkilerini düzenleyebilme becerisini kazanmaktır. Bu sürecin empati, hoşgörü ve bağışlama gibi olumlu duygularla geçirilmesi çocukların bu dönemde yaşadıkları negatif duyguların azalmasına ve ergenlik dönemini oldukça uyumlu geçirmelerine olanak sağlayacaktır.

2.2. Bağışlama

2.2.1. Bağışlamanın Tanımı

Araştırmacıların bağışlama kavramları birbirinden oldukça farklı olduğu görülmekte ve bağışlamanın ortak kabul gören bir tanımı bulunmamaktadır (Worthington, 1998a). Araştırmalar tanım konusunda bir anlaşma olmayışını bugün alanda sorun olarak görmektedirler (Elder, 1998, s.151; Enright ve Coyle, 1998, s.139; Enright, Freedman ve Rique, 1998, s.46; Enright, Gassin ve Wu, 1992, s.99). Anlaşılan odur ki, kuramcılar ve

araştırmacıların çoğu, Enright ve Coyle (1998) ile aynı fikirdedirler ve bağışlama teriminin aşağıdakilerden ayrı tutulması gerektiği görüşünü paylaşmaktadırlar: “Af (pardoning)” (yasal bir terimdir); “göz yumma (condoning)” (suçun mazeretinin makul bulunduğu anlamı çıkarılabilir); “mazur görme (excusing)” (suçun işleyenin suçla ilgili iyi bir nedeni olduğu anlamı çıkarılabilir); “unutma (forgetting)” (suçun hafızalardan öylesine silindiği veya bilinçli farkındalıktan çıkarıldığı anlamı çıkarılabilir); ve “inkâr etme (denying)” (birinin başına gelen ve ona zarar veren yaralanmaları algılamada bir isteksizlik olduğu anlamı çıkarılabilir). Çoğunluk, aynı zamanda bağışlamanın, “uzlaşma (reconciliation)”dan da farklı olduğunu kabul etmektedir (uzlaşmadan, bir ilişkinin eski haline geri döndüğü anlamı çıkarılabilir). Son yıllarda hiçbir akademisyenin bu farklılıklara ciddi biçimde karşı çıkmamış olması, bağışlamanın anlaşılmasıyla ilgili gerçek bir kavramsal ilerleme kaydedildiği şeklinde yorumlanabilir (McCullough, Pargament ve Thoresen, 2001, s.10).

2.2.1.1. Bağışlamada Tanımsal Farklılıklar

Araştırmacıların, bağışlamanın ne olmadığı konusunda anlaşmış olmaları, bağışlamanın ne olduğu konusunda da anlaştıkları anlamına gelmemektedir. Örneğin, Enright, Freedman ve Rique, (1998) bağışlamayı şu şekilde tanımlamaktadırlar: “kişiye karşı, adil olmayan bir biçimde davranarak kendisini inciten birisine karşı pişmanlık duyma, olumsuz yargılama ve umursamaz davranışlar içinde olmaktan vazgeçip, şefkat, cömertlik ve hatta o kişiye karşı sevgi duyguları dahil olmak üzere hak edilmeyen nitelikleri içinde beslemek” (Enright Freedman ve Rique, 1998, s.46-47). McCullough, Rachal, Sandage, Worthington, Brown ve Hight (1998) ise, bağışlamanın özünü, ilişki içinde olunan bir tarafın işlediği suça karşı güdülerinde meydana gelen toplum yanlısı bir değişim olarak tanımlamaktadırlar (McCullough, Rachal, Sandage, Worthington, Brown ve Hight 1998, s.1586). Bu tanımda güdüsel değişimler büyük olasılıkla Enright ve arkadaşlarının bizzat bağışlamanın bir parçası olarak kavramlaştırdıkları pek çok bilişsel ve davranışsal değişimlerle sonuçlanır. Evlilik ve aile terapisi bakış açısından çalışıldığında ise, Hargrave ve Sells (1997), bağışlamayı şu şekilde tanımlamaktadır: (1) kişinin, kendini kurban konumuna sokan kişiye karşı güven verici davranışlar sergileyerek ilişkideki güvenin yeniden tesis edilmesine izin vermesi, (2) mağdur ile kabahati işleyenin daha iyi bir ilişkiye geçebilmek amacıyla ilişkideki ihlali açıkça tartışmalarının teşvik edilmesi (Hargrave ve Sells, 1997, s.41).

Daha başka araştırmacılar ve kuramcılar da, farklı tanımlar ortaya koymaktadırlar. Bağışlama için önerilen bu farklı tanımların bazı benzerliklerinin yanı sıra bazı konularda da önemli farklılıkları bulunmaktadır. Örneğin, bağışlamayı tanımlayan araştırmacılardan bazıları, bunun en iyi şekilde, zaman içinde bir aşama halinde ortaya çıkan bir olgu olarak kavramsallaşabileceği görüşündedirler. Diğer bazı araştırmacılar ise, bağışlamanın tanımında bir aşama hali veya gelişimsel bir yan olup olmadığı konusunda bilinemezci (agnostik) bir tavırdadırlar. Benzer şekilde, bazıları, çaba gösterme ve niyet etmenin yeterli bir tanımın mutlaka içinde olması gereken ögeler olduğu görüşünderken (yani, bağışlama, bilinçli bir çaba gerektirir), bazı bilim insanları farkındalığın gerekliliği veya bağışlama için isteklilik ile ilgili konularda bilinemezci bir tavırdadırlar.

Çeşitli araştırmacıların şu an kullanmakta oldukları bağışlama tanımları arasında pek çok farklılıklar olsa bile, üzerinde uzlaşma sağlanan bir tanım, başlangıçta düşünüldüğünden daha rahat yapılabilir olabilir. Mevcut tüm tanımların bir çekirdek özellikte birleştikleri görülmektedir: İnsanlar bağışladıklarında, kendilerini inciten kişiye karşı verdikleri tepkiler (ya da başka bir ifadeyle, o kişi hakkında ne düşündükleri, ne hissettikleri, ne yapmak istedikleri ve gerçekte ne yaptıkları) daha olumlu ve daha az olumsuzdur. Belirli bir kişinin (ya da kişilerden oluşan grupların) işlediği belirli bir suçun (veya bir dizi kabahatlerin), kabahatliye karşı olumsuz düşünceler, duygular, güdülenmeler veya davranışlar gösterilmesine neden olmasına rağmen, bu tepkiler zamanla daha toplum yanlısı bir şekle dönüşmüşlerdir. Dolayısıyla, bağışlama belirli bir kişilerarası bağlam içerisinde yer alan, algılanmış bir kural ihlâlcisine karşı gösterilen davranışlardaki bireye dönük toplum yanlısı değişim olarak tanımlanabilir.

Birisi, kendisine karşı kural ihlâlinde bulunan bir kişiyi bağışladığında düşüncelerinde, duygularında, güdülenmelerinde veya davranışlarında, değişen bağışlayan olmaktadır. Bu bakımdan, bağışlama, psikolojik bir yapıdır. Ancak, bağışlamanın ikili bir karakteri vardır; hem kişiye dönük hem de kişilerarasıdır. Bağışlama kişilerarası bir ihlâl karşı gerçekleşir ve bağışlayan birey, mutlaka bir başkasıyla ilişkili olarak bağışlamada bulunur. Bu nedenle, psikolojik bir olgu olmakla birlikte, diğer psikolojik yapılar (örn; güven, önyargı, empati) ne kadar kişilerarası yapıda ise, bağışlama da o derece kişilerarası yapıdadır. Her bir yapının referans noktası diğer insanlardır. Bir kişinin güven, önyargı veya empati sahibi olduğu söylenebilse bile, bu yapıların her birisi insan tabiatında kaçınılmaz olarak sosyal olan boyutları tanımlamaya çabalar. Bağışlamanın hem kişiye dönük hem de sosyal yönleri, “gerçek”tir; dolayısıyla, bağışlamanın kişiye dönük ve kişilerarası olarak

kavramsallaştırılması gereklidir. Belki de bağışlamanın en kapsamlı şekli psikososyal bir yapı olarak düşünülmesidir.

Akademik toplum tarafından kabul görürse, üzerinde anlaşma sağlanmış böyle bir bağışlama tanımı, sadece araştırmacıların aynı dili kullanırken aynı olgudan (bağışlama) bahsettiklerinden emin olmalarını sağlamakla kalmaz, aksi takdirde tanımsal açıdan bağışlamayla ilişkilendirilebilecek olan diğer kavramsal özellikleri de (örn, aşamalı gibi olma, gelişimsel gidişat; niyet ederek yapma durumu; güdüsel veya duyuşsal sistemlerin öncüllüğü; vb.) tanıma bağlanma zorunluluğundan kurtarır ve bunun yerine bağışlamanın yapısıyla ilgili araştırılabilir varsayımlara dönüştürür. Tüm araştırmacılar, bağışlamanın “kişilerarası bir bağlam içerisinde yer alan ve bir kural ihlâlcisine karşı gösterilen davranışlardaki bireye dönük toplum yanlısı değişim” olduğu konusunda anlaşmaya varabilirlerse, böyle bir değişimin yapı olarak gelişimsel mi olması gerektiğini, bilerek vazgeçilmez olup olmadığını ve benzeri konuları deneysel olarak incelemeye devam edebilirler (McCullough, Pargament ve Thoresen, 2001, s.9-10).

Enright, bağışlama biliminin ilk yıllarında geniş biçimde bu konuda yazmıştır. Enright’a göre, bağışlamanın çözülmesi en zor noktası, bağışlamanın davranış, biliş ve duyguların bir birleşimi olması nedeniyle ortaya çıkan karmaşık yapısıdır (Enright ve Fitzgibbons, 2000). Enright, olumsuz düşünce, eylem ve duyguların, olumlu düşünce, eylem ve duygularla yer değiştirmesinden yanadır. Bağışlamayı bir süreç olarak kavrar. Enright’ın modeli, bağışlamanın doğal olarak gelişmesi ile ilgili sezgisel/buluşsal (heuristic) bir varsayım ortaya koymaktadır (Worthington, 2005, s.8).

McCullough ve aynı görüşteki diğer pek çokları, bağışlamanın güdülenmelerin yeniden yönlendirilmesi olduğunu öngörmüşlerdir. Bağışlamayı, kural ihlâlcisine karşı daha uzlaşmacı güdülenmelerin eşlik ettiği şekilde, güdülenmelerin yeniden yönlendirilmesi olarak tanımlamışlardır. McCullough ve arkadaşları, bu tür güdülenmelerin zaman içerisinde nasıl değişebileceğini ölçülebileceğini kanıtlamışlardır ve çalışmalarında, güdüsel bir bakış açısını savunmaktadırlar (McCullough, Fincham ve Tsang, 2003, s.541). Çiftlerle çalışan bu araştırmacılar bağışlamanın olumsuz güdülerin azaltılması ve olumlu güdülerin artırılması olarak iki bileşenli yapısına vurgu yapmaktadırlar.

DiBlasio (1998)’nın tanımlamasına göre, bağışlama; kişinin, suç işleyen birisine karşı kötü davranmaktan kurtulma iradesi yönünde meydana gelen bir değişimdir. DiBlasio, bağışlamayı “karara dayalı bağışlama” olarak nitelendirmektedir (DiBlasio, 1998, s.77).

Thompson ve diğerkleri (2005), Flanigan (1994), Gordon Baucom ve Snyder (2005) ve Luskin (2002), bağışlamanın bilişsel yönünü benimsemişlerdir.

Bağışlama, kişilerarası bir bağlamda meydana gelir. Bazı kuramcılar (Augsburger, 1996), klinisyenler (Hargrave ve Sells, 1997) ve bilim insanları bağışlamanın kişilerarası yönlerini vurgulamışlardır (Baumeister, Exline ve Sommer, 1998; Exline ve Baumeister, 2000; Finkel, Rusbult, Kumashiro ve Hannon, 2002). Bağışlamanın meydana geldiğı kişilerarası bağlamın önemini hiç kimse sorgulamamakla birlikte, tanımlamayla ilgili çekişmeler bağışlama ve konuşma iletişiminin ve kural ihlâlcilerinin davranışlarının tanım içine katılması mı gerektiğı yoksa ayrı bir kişilerarası süreç meselesi olarak mı ele alınması gerektiğı konularıyla ilgili olarak sürmektedir.

Araştırmacılar, bağışlamanın çok yönlü bir yapıda olduğuna inansalar bile, genellikle her defasında sadece bir yönünü incelemişlerdir. İncelerken, yönleri birbirinden ayırmaktadırlar. Ancak, müdahalecilerin çoğı, değişimlere hangi ögenin en fazla etkisi olma ihtimali olduğunu düşündüklerine bakmaksızın, müdahalelerine bilişsel, davranışsal, duyuşsal ve genellikle de kişilerarası değişimi eklemişlerdir. Değişime giden pek çok yolu danışan için açarak, danışanda meydana gelecek değişimi maksimize etmenin yolunu aramaktadırlar (Wortington, 2005, s.3). Baumeister, Exline ve Sommer, (1998), içi boş bağışlamaya yani sözel olarak bahşedilen fakat psikolojik olarak deneyimlenmeyen bağışlama ile sessiz bağışlama, yani deneyimlenen fakat karşıdakine iletilemeyen bağışlamaya değinmişlerdir: Bağışlamanın deneyimlenmesiyle karşıdakine iletilmesi arasında bir bağlantısızlık olabilir. Ancak, deneyim ve ifade kurbanın içinde uyumlu olsa bile, bu ilişkisel uyumu garantilememektedir. İkili bir ilişkinin üyeleri, olayları farklı algılayabilirler, nedensellik ile ilgili farklı sorumluluklar yükleyebilirler, farklı eylemleri arzu ediyor olabilirler ve genellikle farklı gündemler takip ederler. Taraflar etkileşimde bulunurlar. Onların iletişimi ile kural ihlâli öncesindeki ilişkilerinin, bağışlamanın ve uzlaşmanın meydana gelip gelmeyeceğini etkilemesi beklenmelidir. Bağışlama veya bağışlamama, sağlıklı ilişkinin daha iyi veya daha kötü olmasıyla ilişkili olabilir, pek çok ilişki değişkeni, o ilişkinin içindedir.

McCullough, Pargament ve Thoresan (2001), araştırmacıların bağışlama ile ilgili inançlarının ortak bir merkezi olduğunu fark ettiklerini bildirmişlerdir. Bağışlama, bir kural ihlâlinden sonra, insanların deneyimlerinde toplum yanlısı bir değişim içermektedir. Bağışlamak, haksızlığa uğrayan kişinin öfke, kırgınlık gibi olumsuz duygu ve düşüncelerinden sıyrılması olarak değerlendirilmektedir. Bu duygu ve düşünceleri zihinden

uzaklaştırmak hem fiziksel hem de psikolojik sağlık açısından gerekli görülmektedir (Jones, 1997: 50). Psikolojik açıdan bağışlamaya pek çok faktör eşlik etmektedir. Bunların başında kişilik özellikleri gelmektedir. Kişilik özelliklerinin bağışlama ya da bağışlamama durumunda etkili olduğu görülmüştür (Neto, 2007, s.2313). Olumsuz kişilik özellikleri olarak belirlenen kronik düşmanlık, öfkeli kişilik, kin tutmak gibi özelliklere sahip olan kişilerin bağışlamakta zorlandığı görülmüştür (Berry, Worthington, O'Connor, Parrott ve Wade, 2005, s.188). Kendinden nefret etme ve depresyon gibi olumsuz psikolojiler içinde olmak da bağışlama davranışında önemli görülen diğer hususlardır. Olumsuz kişilik özellikleri, bağışlamayı olumsuz yönde etkilerken uzlaşmacı, empatik, toleranslı derinlemesine inceleyebilen, dışadönüklük gibi olumlu kişilik özellikleri olan kişilerin bağışlamaya daha yatkın oldukları tespit edilmiştir (Worthington, Kurusu, Collins, Berry, Ripley ve Baier, 2000, s.212-213).

2.2.2 Bağışlama Kavramına Tarihi Bakış

Psikoloji bilim dalının kısa tarihinin büyük bir kısmını kapsayan zaman dilimi içerisinde, bağışlama kavramı, bilimle uğraşan psikologlardan sistematik bir ilgi görmemiştir. Freud'un çok sayıda akademik bulguları ve psikolojik olan neredeyse her şeye tuttuğu ışık açısından bakıldığında, bağışlama ile ilgili hiçbir şey yazmamış olması tamamen çarpıcı ve şaşırtıcıdır. Aynı şey, William James, G. Stanley Hall, E.L. Thorndike, Lewis Terman ve Gordon Allport gibi yenilikçiler için de söylenebilir. Akıl sağlığı alanında da, Carl Jung, Karen Horney, Alfred Adler veya Viktor Frankl tarafından insanın bağışlaması olgusuna çok az ilgi gösterilmiştir (McCullough, Pargament ve Thoresen, 2001, s.1).

Diğer bir yandan ise, bilimsel psikolojinin ilk yıllarında bağışlamanın göreceli ihmalinde önemli başka nedenler olabilir. Bağışlamanın sadece sosyal bilimlerde değil, tüm akademik dünyada ihmal edilmiş olmasına değinenler olmuştur (Enright ve North, 1998, s.4). Özellikle bilimsel psikolojinin gözleme dayalı davranışların analiz edilmesinde ısrarlı olduğu bir çağda, bağışlama hakkında güvenilebilir veriler toplamanın zorluklarından söz edilebilir. Son olarak, 20. yüzyılın insanlık tarihinin en kanlı ve muhtemelen en az bağışlayıcı olduğu bir dönem olmasından dolayı konunun duygusallıktan öteye geçemeyeceği sonucuna varılabilir. Bu faktörlerin tümünün, bağışlama psikolojisinin sistematik bir biçimde

sorgulanmasından vazgeçilmesinde rolü olmuş olabilir. Her durumda bağışlama kavramının sürekli ve sistematik olarak incelenmesi için yıllarca beklemek gerekmiştir.

Psikolojinin önemli öncülerinin ve yenilikçilerinin bağışlamayı ihmal etmiş oldukları söylenebilir. Ancak, bağışlama konusunu son 15 yıldır incelemekte olan sosyal bilim adamlarının, bu kavramı *hiç yoktan* icat etmiş olduklarını düşünmek ise naiflik olur. Kısa ve yetersiz de olsa, psikoloji biliminin içinde bağışlamanın bir geçmişi vardır. Bağışlamanın psikoloji ve sosyal bilimlerdeki tarihini iki döneme ayırılır. Bunlardan ilki, 1932 ile 1980 arasındadır. Bu dönemde bağışlamanın farklı yönlerine bir ışık tutmak amacıyla yazılmış pek çok kuramsal makale ile az bir miktar ampirik çalışmadan oluşur. İkinci dönem ise, 1980’den günümüze kadar, bağışlama kavramının daha yoğun ve daha ciddi olarak ele alınmış bir biçimini yansıtır (McCullough, Pargament ve Thoresen, 2001, s.1-2).

2.2.2.1. Bağışlamayla İlgili İlk Araştırmalar: 1932 – 1980

Geriye gidilebildiği kadarıyla, 1930’larda Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa’daki psikologlar ve akıl sağlığı uzmanları, zaman zaman bağışlamanın insan olgusunu tartışmışlardır. Örneğin, Piaget (1932) ve Behn (1932), bağışlama kapasitesinin, ahlaki bir yargılama oluşmasından nasıl vazgeçtiğini tartışmışlardır. Litwinski (1945) de kişilerarası bağışlama kapasitesinin duyuşsal yapısını tanımlamaya çalışmıştır.

Andras Angyal (1952), psikoterapi gören kişilerin Allah tarafından bağışlandıklarını deneyimlemelerine yardımcı olmanın, psikopatolojinin büyük bir kısmının altında yattığı düşünülen patolojik suçluluk duygusunu tedavi etmenin önemli bir belirtisi olduğu görüşünün ilk savunucularındandır. Angyal’e göre, etkin bir psikoterapi, terapi gören kişilerde:

(1) etik veya ahlaki kusurları için bağışlanmış hissetme (2) başkalarını bağışlama fırsatlarını deneyimleyebilecekleri bir ortam yaratmalıdır. Ruhsal tedavi alanında çalışan diğer akademisyenler de bağışlamanın potansiyel yararlarına eğilmişlerdir (Angyal’dan aktaran McCullough, Pargament ve Thoresen, 2001, s.4).

Bunların en önemlilerinden birisi Emerson (1964)’dır. Emerson, bağışlama ile psikolojik olarak iyi durumda olma arasındaki ilişkiyi incelemek üzere hazırlanmış, Q sıralaması (Q-sort) yöntemi-analizi kullanan bir çalışmanın sonuçlarını da bildirmektedir. Bu çalışma

yeterli derecede kapsamlı olmamakla ve modern çıkarımsal istatistiği kullanmamakla birlikte, muhtemelen bağışlama ile akıl ve ruh sağlığı arasındaki ilişkiyi sorgulayan ilk bilimsel çalışmaydı. *Kişilerarası İlişkilerin Psikolojisi*'nde yarar ve zararlar üzerine bir bölümde, Heider (1958) kişilerarası bir kural ihlâline uğrayan bir kişinin intikam arayışlarının altını çizen bir dizi atıfsal ilkeyi özetlemiştir. Bu bağlamda, Heider bağışlamayı intikam alma isteğinden vazgeçmek olarak tanımlamıştır ve bunun kurbanın özsaygısının üstü kapalı bir şekilde ifade edilmesi veya bir etik standarda sadık olma çabası olduğunu iddia etmiştir. Heider'in çalışması kesinlikle sosyal psikoloji alanında yeni ufuklar açmıştır fakat bağışlamanın yeterince ciddiye alınmamasının, bilimsel hayal gücünü harekete geçirmeye yeterli olmadığı açıktır. Bağışlama psikolojisiyle ilgili daha sistematik deneysel girişimlerden birisi, insani değerlerin yapısı hakkındaki incelemeleri (Rokeach, 1973), Rokeach Değer Anketinin (Rokeach, 1967) birkaç versiyonuna dayanan Milton Rokeach'in çalışmalarından ortaya çıkmıştır. Rokeach Değer Anketi, iki set halindeki insani değerlerden oluşmaktadır. "Enstrümental" set, tercih edilen davranış biçimlerinden bahseder. "Terminal" set ise, hayatın son durumları ile ilgili tercihlerden bahseder. Katılımcılar, enstrümental ve terminal değerler içerisinde yer alan 18 değeri bir sıralamaya koyarak formu tamamlarlar. "Bağışlayıcı" olmak değeri, 18 enstrümental değerden birisidir. İnsani değerleri araştırmak için Rokeach'in araçlarını kullanan çok yüksek sayıda çalışma olduğu düşünüldüğünde, bağışlama ile ilgili modern tartışmalarda bu çalışmadan neden daha fazla yararlanılmamış olması şaşırtıcıdır. Zira, çalışma muhtemelen şu konularda oldukça fazla bilgi ortaya koymaktadır: (1) çeşitli insan gruplarının bağışlamaya verdikleri değer arasındaki farklar, (2) bağışlayıcı olma değerinin, daha geniş insan değerleri sistemleri içinde ne şekilde yer aldığıdır. Bağışlama, Tedeschi ve diğerlerinin (Gahagan ve Tedeschi, 1968; Horai, Lindskold, Gahagan ve Tedeschi, 1969) çalışmalarında, Tutuklular İkilemi Oyunundaki rekabetçi karşılığa uygun olarak, işbirliği içeren bir karşılık olarak kavramsallaştırılmış ve sınırlı bir miktar kuramsal ve ampirik ilgi görmüştür. Karışık motifli bu oyunda, iki oyuncu devamlı surette, işbirlikçi veya rekabetçi bir strateji seçmenin ikilemi ile karşı karşıyadırlar. Amaç, mümkün olan en yüksek puanı toplamaktır. Her iki taraf da işbirliğine giderse her iki taraf da üçer puan kazanabilir. Birisi işbirliğine giderken diğeri arkasını dönerse, dönen beş puan kazanırken, işbirliğini seçen sıfır puan alır. Her ikisi de arkasını dönerlerse, birer puan alabilirler. Dolayısıyla, işbirliğine gitmenin (bir tarafın işbirliğine gitme isteğine bağlı olarak) ve rekabetçi olmanın (bir tarafın rekabet etme temayülüne bağlı olarak) belli avantajları bulunmaktadır. Bir taraf, karşıdakinin rekabetçi bir hareketine rağmen işbirliğine giderse, buna "bağışlayıcı" karşılık deniyor ve bunun belli oyun oynama ortamlarında yararlı

sonuçlara götürdüğü kanıtlanmıştır (Axelrod, 1980a, 1980b). Bağışlamanın kavramsallaştırılması ile ilgili bu yenilikçi yaklaşıma (ve Tutuklular İkilemi Oyunu protokolunun değişik biçimlerinin kullanıldığı çok sayıda araştırmaya) rağmen, bağışlamanın yapısı ile ilgili temel içgörüler üretmek amacıyla kullanılmamıştır. 1980'lerin alan yazını bağışlama hakkındaki düşünceler 20. yüzyılın sonunda birdenbire oluşmadığını açıkça göstermektedir. Pek çok akademisyen, yıllar içinde bağışlamayla ilgili değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Yine de 1932-1980 yılları arasında bağışlamaya olan yönelme tam değildir. Araştırmacılar, 20. yüzyılın son 20 yılına gelinceye kadar bağışlama kavramına ciddi ve sürekli bir enerji ayırmamışlardır (McCullough, Pargament ve Thoresen, 2001, s.6).

2.2.2.2. Bağışlamaya Karşı Gittikçe Artan İlgi 1980 – 2015

1980'lere gelindiğinde, bağışlamayla ilgili makale ve kitap uzunluğunda raporların sayısında önemli bir artış olmaya başladı. Lewis Smedes (1984) tarafından yazılan *Bağışla ve Unut: Hak Etmediğimiz Acıların İyileştirilmesi (Forgive and Forget: Healing the Hurts We Don't Deserve)* başlıklı ticari bir kitabın yayınlanmasından sonra, tedavi konusunda çalışan zümre konuya ilgi göstermeye başladı. Ancak Smedes ne bir klinisyen ne de bilim adamıydı. İlâhiyatçıydı. Yine de, terapi ve bilim dünyasında, bağışlamanın insanın akıl ve beden sağlığına yararlı olabileceği fikri etrafında dönen bir hareket başlattı. Bu mesaj, terapistler arasında yankı uyandırdı ve öfke, ümitsizlik, depresyon ve travma sorunlarının tedavisi için bağışlamanın nasıl teşvik edileceği hakkında yazmaya başladılar. Ayrıca, çiftler için danışmanlık ve aile terapisi de, bağışlamamanın zararını ve bağışlamanın iyileştirici faydalarını gözlemlemek için doğal laboratuvarlardı (Worthington, 2005, s.1).

Çok geçmeden, klinik bilim adamları bağışlamayı teşvik etmek üzere müdahaleler yaratmaya (ve incelemeye) başladılar. Enright, Bağışlamayla ilgili ciddi bilimsel çalışmalar ancak 1980'lerin ortalarında başladı ve o günden bu yana da hızlandı. Bağışlama çalışmalarının öncüsü olan Robert Enright gibi gelişimsel psikologlar, çocuklarda bağışlamayla ilgili akıl yürütmenin nasıl gerçekleştiğini araştırmaya başladılar. Kişilik psikologları, kimlerin bağışlayıp kimlerin bağışlamadığını incelemeye başladılar. Sağlık psikologları, bağışlamanın bedensel sağlığı etkileyip etkilemediğini ve nasıl etkileyebileceğini araştırmaya başladılar. Bir diğer çelişki de, bağışlama ile din arasındaki ilişkilerle ilgili araştırmaların, din dışındaki bağlamlarda yapılan bağışlama araştırmalarından geride kalmış olmasıdır. (Worthington, 2005, s.2).

1980'lerin ortalarında insanların çoğu bağışlamayı dinle bağdaştırıyorlardı. İnsanlar dindar olmasalar bile, ortak kültür, bağışlama terimini dinsel kullanımdan almıştı. Dolayısıyla, hem dindar hem de dindar olmayan kişilerin aynı kelimeyi kullanıyor olmalarına rağmen, bağışlamanın ardında dinin yattığı iması vardı. Toplum daha postmodern ve çok kültürlü olmaya başladıkça, bağışlama, dini topluluğun sınırlarından ve hatta dinle birlikte anılıyor olmaktan kurtuldu. Bağışlama, yaygın bir şekilde popüler kültürün içine yayıldı. Country müziğin süperstarı olan Tim McGraw, ölecek olduğunu bilseydi nasıl yaşamak isteyeceği ile ilgili şarkısında şöyle söylüyordu: “Daha derinden sever, daha tatlı dilli olurum ve bağışlamayı esirgemezdim” (McGraw, 2004). Bağışlama, kamunun büyük ilgisini çekmiştir.

Bağışlama araştırmalarına olan ilgi arttıkça – hem popüler kültürde hem de fen biliminde – bağışlamanın ne olduğu, nasıl geliştiği, daima yararlı olup olmadığı ve bağışlamak isteyen kişilere bunu nasıl başaracakları konusunda nasıl yardım edebileceğimiz üzerine daha fazla sorular sorulmaya başlandı. Bazı soruların yanıtı bulundukça, yenileri geldi. Bağışlamanın ve sınırlarının ne olduğunu anlama konusundaki eksikliğin derinliği daha bariz hale geldi (Worthington, 2005, s.2-3).

Santos ve Al-Mabuk (1989), bağışlamayla ilgili muhakemenin gelişimini doğrudan Kohlberg'in adaletle ilgili muhakemenin gelişimini kuramlaştırmasına bağlamışlardır. Enright ve arkadaşları, bağışlamayla ilgili karmaşık bir yoldan akıl yürütme kapasitesinin, adaletle ilgili daha karmaşık akıl yürütme ile ilgili olduğuna dair kanıtlar gösteren veriler ileri sürmüşler ve ayrıca bağışlamayla ilgili muhakemenin yaş ilerledikçe daha karmaşıklaştığına dair de kanıt bulmuşlardır. Enright ve arkadaşları (Enright ve İnsan Gelişimini Araştırma Grubu, 1994) ile Girard ve Mullet (1997) ve Spidell ve Liberman (1981) gibi diğer gelişimciler, bağışlama kapasitesinin (ve bağışlama arama eğiliminin) yaşam boyunca gittikçe nasıl daha fazla ortaya çıktığını kuramsal ve deneysel olarak incelemişlerdir. 1990'ların ortalarında, bağışlamanın danışmanlık ve psikoterapide teşvik edilmesi stratejilerinin kullanımıyla ilgili gerçek ampirik araştırmalar bilimsel dergilerde yayımlanmaya başladı (Hebl ve Enright, 1993; McCullough ve Worthington, 1995). Bağışlamanın, farklı araştırma evrenleriyle yapılan klinik çalışmalarla olan potansiyel ilgisini gösteren makaleler, klinik psikolojinin önemli dergilerinde yayınlandı (Coyle ve Enright, 1997; Freedman ve Enright, 1996).

1980'lerde ve 1990'larda, pek çok araştırmacı, bağışlamanın temelinde yatan sosyal psikolojik ilkeleri araştırmışlardır. Bunlar içinde en dikkat çekenleri, Boon ve Sulsky (1997), Darby ve Schenkler (1982) ve Weiner, Graham, Peter ve Zmuidinas (1991) tarafından

yazılan makalelerdir. Bu çalışmaların bulgularına göre, insanların suç işleyen birini bağışlama istekleri sosyal-bilişsel bir yapının değişkenleriyle açıklanabilir. Bu değişkenler, suç işleyenin algılanan sorumluluğu, suçu işlemeye ne kadar niyetli olduğu ve güdülleri (Darby ve Schenkler, 1982) ile suçun şiddeti (Boon ve Sulsky, 1997) olabilir. 1998'in sonunda, gelişimsel psikoloji, danışmanlık/klinik psikoloji ve sosyal psikoloji alanlarında bağışlama olgusuyla açık bir şekilde ilgilenen önemli makaleler ortaya çıktı. Bu kuramsal ve deneysel çalışmaların ortaya çıkması, bağışlama kavramının popülaritesinin artmakta olduğunun göstergesi olduğu anlaşıyordu. Bu son yıllarda, bağışlamayla ilgili çoklu kuramsal bakış açılarını entegre etmek amacıyla tasarlanmış yeni kuram ve araştırmalar da kişilik ve sosyal psikoloji dergilerinde görülmeye başlanmıştır (McCullough ve Worthington, 1999; McCullough, Worthington ve Rachal, 1997; McCullough, Rachal, Sandage, Worthington, Brown ve Hight, 1998).

Bugüne değin bağışlamayla ilgili bilimsel çalışmalar içinde en çok sonuç getiren olay, John Templeton Vakfının bağışlama konusunda bilimsel araştırmalar için teklifler istemesi olmuş olabilir. Bir günlük bir araştırma çalıştayından sonra 100'den fazla araştırma ekibi, Vakfın bağışlamayla ilgili yenilikçi bilimsel araştırmalar için maddi destek sağlama girişiminin bir parçası olarak tekliflerini sunmuşlardır. Sonunda, yaklaşık 30 araştırma laboratuvarına bağışlama konusunda üç yıllık araştırma yapmaları için hibe verilmiştir. Hala başka araştırmacılar da bu çabanın bir parçası olarak ileride maddi destek alabilirler. Bu maddi desteğin bağışlama alanına ne gibi bir katkıda bulunacağını değerlendirmek için çok erken, fakat sonucunda önümüzdeki onyılda, psikoloji biliminin bağışlama hakkında bugünkünden çok daha fazla bilimsel bilgilere sahip olacağı açıktır.

Psikolojinin kendisi gibi, bağışlama psikolojisinin geçmişi de kısadır. Araştırmacılar ve kuramcılar, psikolojinin kısa tarihi içerisinde bu yapıyı pek çok defa değerlendirmişlerdir, fakat bağışlamanın bilimsel araştırmaların odağı haline gelmesi daha yenidir; dolayısıyla, son bir kaç onyılda bilimsel psikolojide bağışlamanın “tarihini” yazabilecek duruma gelmişlerdir. Bu cildin geriye kalan bölümleri, bağışlamanın geçmişini incelemek amacıyla değil, bağışlamanın öncülerini araştırmak amacıyla sunulmaktadır. Bağışlamayla ilgili en son kuram ve araştırmaları açığa çıkararak, bağışlamanın, kuramlarda, araştırmalarda ve uygulamalardaki açık noktalarına ve neler vaad ettiğine işaret etmektedir (McCullough, Pargament ve Thoresen, 2001, s.8).

2.2.3. Bağışlamanın İlişkili Olduğu Konular

2.2.3.1. Psikoloji- Bağışlama İlişkisi

Gerçek anlamda bağışlamanın gerçekleşmesi için, kişisel özelliklerin yanı sıra başka psikolojik koşullar da vardır. Her şeyden önce bağışlama nefret, öfke, kırgınlık, kendine kızma, kin duyma, intikam alma gibi olumsuz hisler bir kenara bırakılarak gerçekleştirilmelidir. Bir kişi bağışladığını söylediği halde hala daha olumsuz duygu ve düşünceler taşıyorsa bağışlanma içselleştirilmemiş demektir. Psikolojik iyileşme sağlaması beklenen bağışlama içsel olarak da gerçekleşmelidir (McCullough, Bellah, Kilpatrick ve Johnson, 2001, s.601-603).

Kişinin kendini mağdur olarak görmesi bağışlamayı engellemektedir. Kişinin zihninde yaşadığı olay yıkıcı bir şekilde yer aldığı sürece ve bundan dolayı hissettiği acı veren duygular iyileşmediği müddetçe psikolojik anlamda beklenen bağışlama gerçekleşmeyecektir (Jones, 1997, s.47). Geçmiş yaşamın duygusal çatışmaları, yeni deneyimlerin ışığında ve yeni biçimlerde yorumlanabilir. İnsanın kendini sevmekten vazgeçmemesi kendi ile ilgili her zaman ümit dolu olması yaşama bu şekilde bakması, vizyonunu değiştirmesi sağlanmalıdır. Bağışlamaya yardımcı olan faktörlerin içinde, kişinin kendi hatalarını anımsaması ve kendisinin de başkaları tarafından affedildiği durumları göz önünde bulundurması önemli görülmektedir (Kara, 2009, s.24).

Kişinin üzücü deneyimlerini sürekliliği kişinin yaşamını devam ettirmesinin ve kişisel gelişiminin önünde bir engeldir. Bununla birlikte üzüntüleri ve pişmanlıkları güncel tutarak sürekli bir sıkıntı içersinde olmak ve sürekli acı veren durumu düşünmek de sağlıklı bir davranış değildir. Buna karşılık bağışlama, hak etmediğini düşündüğü bir şey yaşamış ve yıkıma uğramış kişinin yaşamın bu adaletsizliği karşısında kendisine yeniden değer vermesini sağlayan sevgi devrimi olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda bağışlamak acı dolu geçmiş serbest bırakmadır (Jones, 1997, s.35). Mağdur kişinin, düşüncelerini sürekli geçmişteki üzücü olaylar üzerinde yoğunlaştırması kuşkusuz gelecek yaşamını da olumsuz etkileyecektir. Kişinin hayatına devam edebilmesi için zihnini olaydan uzaklaştırması, kin, öfke ve intikam düşüncelerinden sıyrılması kişinin başka kişilerle iletişimi açısından olduğu kadar kendi psikolojik sağlığı için de önemli görülmektedir (McCullough, Pargament ve Thoresen, 2001, s.1).

2.2.3.2. Din-Bağışlama İlişkisi

Kişinin hataları için yaratıcıdan bağışlanma dilemesi ve başkalarına karşı bağışlayıcı olması tüm dünya dinleri açısından önemlidir. Bağışlayıcılık, kişi ile yaratıcı arasında, kişi ile

diğerleri arasında ilişkileri düzenleyici bir davranış olarak dinî olarak da önemli bir yer tutmaktadır (Kara, 2009, s.221).

Hem tek tanrılı hem de çok tanrılı dinler “bağışlama” ve “bağışlanma” kavramına sahiptir. Dünya üzerinde en eski din olarak kabul edilen Budizm’de bağışlama, kişinin zihinsel iyi olma hali için gerekli görülmektedir. Hinduizm’de de Budizm’e yakın bir düşünce vardır. Bu dinde bağışlamak kişinin içsel huzuru için önemli görülmektedir. Karma yasasında kötülük yapan bir kişinin iyi bir insan haline gelene kadar yeniden ve yeniden dünyaya gelmesi gerekmektedir. Bağışlama kırgınlık, acı ve öfkenin koşulsuzca serbest bırakılmasıdır (Kara, 2009, s.222).

Yahudilikte bağışlamak bir zorunluluktur çünkü insanoğlu Tanrı’nın bir yansımasıdır ve Tanrı bağışlamayı emretmiştir (Rye vd. 2000, s.17). Yahudilik inancındaki Kutsal Günler (*Yamim Noraim*) yargılama ve bağışlanma kavramlarına odaklanır. Yahudilikte tövbe ve bağışlanma günü olarak kabul edilen iki önemli günleri vardır: Bunlar, Roş- Haşana ve Yom Kipur günleridir. Yahudi takvimine göre, eylül-ekim aylarına denk gelen bir zamanda iki gün olarak kutlanan Roş-Haşana günlerinde Yahudiler, tövbe ve ibadet ederek tanrıdan bağışlanmalarını talep ederler. Yom Kipur’da Yahudiler, günlerini tamamen tövbe ve ibadet ile geçirirler (“Dinlerde Önemli Günler ve Geceler”, <http://www.dinibil.com>, 2014, parag. 7).

Tevrat’a göre özellikle suçlu kişi pişmanlık belirttiğinde ve bağışlanmak istediğinde bağışlama zorunludur. Ancak Yahudilikte, “öldürme” gibi belirli suçların, bağışlanması ahlaki olarak uygun bulunmaz (Exline, Baumeister, Bushman, Campbell ve Finkel, 2004, 889).

Hristiyanlıkta Tanrı’nın bağışlaması İsa aracılığıyla gerçekleşmektedir. İlahi bağışlamayı dileyen kişilerin geçmeleri gereken en önemli basamak öncelikle tövbe etmektir. Esasında vaftizle elde edilen ilahi güç tarafından bağışlanmış olma mertebesi hayat boyu günah işlememeyi gerektirmektedir. Bununla birlikte, Hristiyanlıkta bağışlama suçlunun pişmanlığını gerektirmez. Bağışlama için hiçbir koşul gerekmediği için uzlaşmaya da gerek yoktur (Rye vd. 2000, s.18). İsa bağışlamayı, Yahudi toplumunun dışında kalan insanlara kadar genişletir. İsa’nın zamanında, Yahudalı vergi toplayıcıları, Romalılar için çalışan özel yüklenicilerdi. Vergi toplayıcıları, açgözlülükleri ve sahtekârlıklarıyla ünlüydüler, yabancı bir işgalciyle “işbirliği yapmaları” nedeniyle hor görülürlerdi ve Yahudilerin çoğu onları küçük görür ve aşağılardı fakat İsa onları yine de sevgi ve hoşgörü ile karşılamıştır. Hatta vergi toplayıcısı olan Matthew’u oniki havarisinden birisi olmaya davet etmiştir. Başka

pasajlarda, İsa, zina yaparken yakalanan bir kadına (John 8) ve ayaklarını gözyaşlarıyla yıkayan “günahkâr bir kadına” (belki bir hayat kadınına) (Luke 7) rahatlık ve bağışlama sunmaktadır. Yine başka bir pasajda (Matthew 9), İsa felçli bir adamı iyileştirir ve adamın günahlarının bağışlandığını açıklar. John 9’da, doğuştan kör olan bir adamın gözlerini açar (bu tür kusurları olan kişiler ikinci sınıf vatandaş olarak kabul edilirdi). John 4’de, Samiri bir kadına dostça davranır ve ona teselli ve kurtuluş sunar (Yahudiler, Samirileri melez/kırma olarak görmüşlerdir). Haç üzerindeyken bile, Luke 23’e göre, İsa kendisiyle birlikte çarmla gerilecek olan adi suçlulardan birinin cennete gideceği sözünü vermiştir. İsa’nın sahtekârlara, işbirlikçilerine, fahişelere, toplum dışına itilmiş kimselere ve uyum sağlayamayanlara karşı bir zaafi vardır. Kutsal kitabın hiçbir yerinde, İsa’nın, toplumun kıyısında yaşayanlara karşı bağışlayıcı tavrını, Luke 5:31-32’de kendisini eleştirenlere verdiği sert yanıt kadar renkli bir şekilde yakalayan başka bir bölüm yoktur: “Doktora ihtiyacı olanlar, sağlıklı kişiler değildir, hasta olanlardır” (Rye vd. 2000, s.24-25).

İslam dininde günahların affedilip bağışlanması, yalnızca Allah’a aittir (Yazır, 2012, Bakara suresi, 135. ayet, Nisa suresi, 17, 110. ayetler, Maide suresi, 40. ayet, Tövbe suresi, 104. ayet). İslamiyet’te, Allah’ın bağışlaması tövbe etmeyi gerektirmektedir. İnsan, nasıl bir günah işlemiş olursa olsun, bundan dolayı Allah’tan bağışlanma dileyebilir ve tövbe edebilir. İslam felsefesi olarak da bilinen tasavvuf da insan odaklı olup hoşgörüyü, güzele ve ihlase yöneliktir, pes etme yoktur pişman olma ve bağışlama vardır (“Mevlevilik”, <http://tr.wikipedia.org/wiki/Mevlevilik>, 2014, parag.7). İslam dininin kutsal kitabı Kur’an’da Enam suresi 54. ayet “Bizim ayetlerimize iman edenler sana geldiklerinde, onlara de ki: “Selam olsun size. Rabbiniz rahmeti Kendi üzerine yazdı ki, içinizden kim bir cehalet sonucu bir kötülük işler sonra tövbe eder ve (kendini) ıslah ederse şüphesiz, O, bağışlayandır, esirgeyendir.” (Yazır, 2012) denmektedir. İslamiyet’te samimi olarak günahlarının bağışlanmasını isteyen her insan Allah’ın kendisini bağışlamasını umabilir. Kur’an’a göre Allah, yalnızca samimiyetsiz insanların tövbelerinin kabul edilmeyeceğini Nisa suresi 18. ayette şöyle bildirir: “Kötülükleri yapıp - edip de onlardan birine ölüm çattınca: ‘Ben şimdi gerçekten tövbe ettim’ diyenler ile kafir olarak ölenler için tövbe yoktur. Böyleleri için acı bir azab hazırlamışızdır (Yazır, 2012). İslam dinin peygamberi olan Hz. Muhammed Mekke’nin Fethi sırasında amcasının ölüsüne hakaret eden Hind başta olmak üzere bütün düşmanlarını affetmiştir (Tanındı, 1984, s.126-127).

Sosyal ilişkilerde ise suçlu kişiyi bağışlamak için suçlu kişinin pişman olması gibi bir koşul gerekmemektedir. Kur’an’da insanların günah işleme eğilimlerine karşın Allah’ın sınırsız

bağışlaması vurgulanmaktadır. Fakat Allah'ın hiçbir zaman bağışlayamayacağı durumlar da vardır. Bunlar Allah'a sirk koşmak, O'na ve peygamberine inanmamaktır (Yazır, 2012; Nisa Suresi, 48, 116, 137, 168; Muhammed Suresi, 34; Münafikun Suresi, 3-6; Tevbe Suresi, 80). Kuran'da "bir kötülüğün karşılığı ona eşit bir kötülüktür fakat kim bağışlar ve barışı sağlarsa mükâfatı Allah'a aittir" (Yazır, 2012; Şura suresi, 40. ayet) denilerek İslamiyet'te çekilen acının karşılığının verilmesi uygun olsa da esas vurgu bağışlama üstünedir. İslam inancı, kişilerarası bağışlamaya, ilişkileri onardığı ve toplumsal barışı sağladığı için oldukça önem vermektedir.

Kur'an da, bağışlama ve intikamın ilginç bir karışımını vermektedir. Sosyolog Mark Juergensmeyer, *Allahın Zihnindeki Terör*'de, Kur'an'da öldürmeye karşı çok açık emirler bulunduğunu ve Kur'an'ın özellikle de sivillerin öldürülmesine karşı çok hassas olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca, yüzyıllar boyunca Kur'an'ın ana görüşüne uygun düşünceler, dini çoğulculuğu benimsemişler ve dini ifadelerin özgürlüğünün tüm insanlara Allah tarafından verilen bir hak olduğu görüşünü savunmuşlardır. Fakat Hristiyanlıkta da olduğu gibi, Müslüman liderlerin, ortaya çıkabilecek sosyal koşullara karşı, intikam içeren davranışlar da dâhil olmak üzere, her çeşit davranışsal karşılığı formüle edebilmelerine izin veren yeterli esneklik, İslami metinlerde de mevcuttur (Rye vd. 2000, s.40).

Görüldüğü gibi dinlerin, bağışlama üzerine benzer ve farklı bakış açıları mevcuttur. Hristiyanlık ve Yahudilikte bağışlama merkezi bir rol oynamaktadır. İslamiyet'te ise Allah tarafından bağışlanmak önemli olmakla beraber kişilerarası bağışlama da oldukça önemlidir. İslamiyet'te bağışlama dini bir görevden çok kişinin yetkisi içindedir. Hristiyanlık ve İslamiyet, bağışlama için suçlunun pişmanlığını ifade etmesini gerekli görmezken, Ayrıca, Yahudilik ve İslamiyet, bağışlama için uzlaşmayı gerekli görmezken, Hristiyanlık, farklı olarak, bağışlama için uzlaşmanın olması gerektiğini vurgulamaktadır (Taysi, 2007, s.8).

2.2.4 Bağışlamanın Bileşenleri

Baumeister, Exline ve Sommer, (1998), içi boş bağışlamaya yani sözel olarak bahşedilen fakat psikolojik olarak deneyimlenmeyen bağışlama ile sessiz bağışlama, yani deneyimlenen fakat karşıdakine iletilemeyen bağışlamaya değinmişlerdir: Bağışlamanın deneyimlenmesiyle karşıdakine iletilmesi arasında bir bağlantısızlık olabilir. Ancak, deneyim ve ifade kurbanın içinde uyumlu olsa bile, bu ilişkisel uyumu garantilememektedir. İkili bir ilişkinin üyeleri, olayları farklı algılayabilirler, nedensellik ile ilgili farklı sorumluluklar yükleyebilirler, farklı eylemleri arzu ediyor olabilirler ve genellikle farklı gündemler takip ederler. Taraflar etkileşimde bulunurlar. Onların iletişimi ile kural ihlâli

öncesindeki ilişkilerinin, bağışlamanın ve uzlaşmanın meydana gelip gelmeyeceğini etkilemesi beklenmelidir. Bağışlama veya bağışlamama, sağlıklı ilişkinin daha iyi veya daha kötü olmasıyla ilişkili olabilir. Pek çok ilişki değişkeni, o ilişkinin içindedir.

Worthington (2009), bağışlamayı iki türü olan bir olgu şeklinde tanımlamıştır. Karara bağlı olarak bağışlama, kişinin kural ihlâlcisine karşı davranışsal niyetlerinde (dolayısıyla da güdülerinde) bir değişim içerir. Duygusal bağışlama olumsuz, bağışlamayan duyguların olumlu ve başka türlü yönlene duygularla yer değiştirmesidir (Worthington, 2009; Worthington ve Wade, 1999; Wade ve Worthington, 2003). İlk başta, olumlu duygular bazı olumsuz duyguları etkisizleştirir ve bunun sonucunda olumsuz duygularda bir azalma olur. Fakat, olumlu duygular önemli ölçüde ortadan kalktığında, yerine olumlu duygular yapılandırılabilir. Malcolm, Warwar ve Greenberg de, bağlanma kuramını ve duygulara dayalı terapiyi kullanarak, insanlar bağışladıklarında meydana gelen duygusal dönüşümü vurgulamaktadırlar (Malcolm, Warwar ve Greenberg, 2005, s.379).

Bu düşünce ışığında içselleştirme durumuna göre açıklanan bağışlama, kararlı ve duygusal bağışlama olarak iki şekilde değerlendirilmiştir (Worthington, 2009; Worthington ve Wade, 1999; Wade ve Worthington, 2003):

2.2.4.1. Kararlı Bağışlama

Kararlı bağışlamada mağdur kişi suçluyu bağışladığını belirtse de hâlen suçluya karşı olumsuz duyguları devam ediyor olabilir. Ancak sözel ve davranışsal boyutta bağışlama gerçekleşmiş görünmekle beraber olumsuz hisler içsel olarak devam ettiği sürece kişinin psikolojisi ve sağlığı açısından yarar sağlamamaktadır.

2.2.4.2. Duygusal Bağışlama

Suçluya karşı olumsuz hisler beslemeden yapılan bağışlama duygusal bağışlama olarak nitelendirilmektedir. Duygusal bağışlama bir anlamda bağışlamayı içsel olarak kabullenmektir. Bir kişinin kendisine karşı suç işleyen kişiyi duygusal olarak bağışlaması kişinin kendi zihinsel ve bedensel sağlığı için de zararlı görülmektedir. Bağışlamamanın oluşturduğu stres, vücutta zararlı maddeler salgılanmasına sebep olmaktadır. Bağışlamamanın fizyolojik açıdan verdiği zararlar arasında tansiyon yükselmesi, hormonal dengesizliklerin oluşması, kalp hastalıkları, bağışıklık sisteminin zayıflaması ve nörolojik bozukluklar sıralanabilir. Diğer taraftan bağışlamak stresi azalttığından, sağlayacağı psikolojik ve fizyolojik yararlar dolayısıyla terapötik görülmektedir. Bağışlayabilmekle kişi

hem kendi içindeki iyiyi ortaya çıkarır, hem de karşıdakinin daha iyi olabileceğine dair umudu kaybetmemektedir. Affedebilen insanların beden ve ruh sağlığı bu nedenle daha iyi durumdadır (Maltby, Macaskill ve Day, 2001; Lawler-Row, Karremans, Scott, Edlis-Matityahou ve Edwards, 2008).

2.2.5 Bağışlamanın Yararları

Bağışlamanın potansiyel yararları, tahmini olarak dört alana yerleştirilmiştir: bedensel, zihinsel, ilişkisel ve manevi sağlık. Bağışlama, insanların bedensel sağlıklarını etkileyebilir. Bağışlamama, stres yaratır ve insanların kural ihlâlcilerine karşı düşmanca duygular beslemelerine neden olur (Wityliet, Ludwig ve Vander Laan, 2001). Bağışlama psikolojik ve fizyolojik etkilerinin yanında sosyal ilişkiler açısından da oldukça önemlidir. Bağışlayabilenlerin sosyal ilişkilerinin daha sağlam olduğu ve daha sağlıklı yaşadıkları tespit edilmiştir. Kin güden, insanların her yaptığından olumsuz anlamlar çıkartan kişilerin ise yaşam süreleri boyunca çok sayıda dost yitirerek mutsuz oldukları bilinmektedir. Bağışlamak sosyal hayatı yükseltmektedir (McCann, 2009, s.34). Buna ilaveten bağışlayan kişilerin dostluk ve evlilik ilişkilerini yürütmekte daha başarılı kişiler olduğu görülmektedir. Bağışlayıcı kişiler daha az kırıncı, daha az suçlayıcı, insanları utanca sevk etmeyen kişiler olarak mevcut ilişkilerini yürütme ve yeni ilişkiler geliştirmede daha başarılı olmaktadır (Rye, Pargament, Pan, Yingling ve Shogren, 2005; Rye, Pargament, 2002).

Genelde bağışlamayan kişiler, kardiyovasküler veya bağışıklık sistemi hastalıklarına yakalanabilirler. İlgili literatür bulguları stres ve A tipi düşmanlık çalışmaları gibi bağışlamamanın insan sağlığı üzerinde olumsuz etkileri olduğu varsayılabilir. Toussaint, Williams, Musick ve Everson (2001), ulusal bir anket yaparak, yayınladıkları sonuçlarda yaşlı insanlarda bağışlamanın daha az sayıda olumsuz sağlık semptomlarıyla ilişkili olduğunu bildirmişlerdir. Kronik olarak bağışlamayan insanların bedensel sağlığı olumsuz bir şekilde, düzenli olarak bağışlayan insanların bedensel sağlığı da olumlu bir şekilde etkilenmektedir. Ancak, insanı rahatsız eden sorular kalmaktadır. Bağışlamamanın (ve bağışlamanın), beden sağlığı üzerindeki etkisi (varsa) ne kadardır? Ölçülebilir bir etki yaratmak için ne kadarlık bir bağışlamama gereklidir? Bağışlama ve bağışlamama, aynı zamanda zihinsel ve akıl sağlığını da etkileyebilir. Minimumda, bağışlamayan insanların daha fazla öfke ve depresyon geçirdikleri açık görünmektedir. Bağışlama üzerine araştırmalarla zihin sağlığı ile ilgili çıktıların çoğu, müdahale çalışmalarından elde edilmiştir ki, bu da bağışlama veya bağışlamamanın doğal olarak gelişen durumlardaki akıl sağlığına

olan ilişkisini açıklamayabilir. Ancak, beden sağlığında olduğu gibi burada da cevaplanmamış sorular kalmaktadır. Sonucun ne kadarı gerçekten bağışlamaya bağlıdır? Kiři, intikamını alsaydı veya adalet yerini bulsaydı aynı yarar sağlanabilir miydi? Yararlar, geçici midir yoksa kalıcı mı? Hangi mekanizmalar bağışlamayı zihinsel sağlık bulgularına ve iyileştirilmiş sağlığa bağlamaktadır? Olumsuz etkiler var mıdır? Yüzeyde, bağışlamanın mantıken sağlıklı ilişkilerle bağlantısı olması gerektiği dűřünülmektedir. Yüzeyin altında ise sadece bağışlama veya bağışlamama, içsel olarak yařandđı haliyle, ikili bir ilişki içindeki tarafların birbirleriyle uzlaşıp uzlaşmayacaklarıyla bağlantılı olmayabilir (Worthington, 2005, s.7-8).

Bađıřlama, manevi sađlıđın iyileřmesiyle iliřkilendirilebilir. Hristiyanlık erevesinden, ulvi bađıřlama ile Yahudilik dűnya gűrűřü bakımından da Allah'ın yoluna – teřuva'ya – geri dűnűřle uzun zamandır özellikle iliřkilendirilmekteydi. Ancak, bađıřlamayı bahřetmek, deneyimlemek ve ifade etmek, dindar olmayanlar için bile daha huzurlu, uyumlu bir bakıř açısı sađlayabilir veya sađlayamayabilir. Dolayısıyla, dindar olmayan bir ruhani durumu desteklemesi de, bađıřlamanın yararlarından birisi olabilir (Worthington, 2005, s.8).

2.2.6 Bađıřlama Sűreci

Bađıřlamanın gerçekleřmesi çeřitli yollarla kavramlařtırılmıřtır, fakat genellikle hem bireysel hem de iliřki dűzeyinde kiřilerarası kural ihl llerinden sonra iyileřmeyi destekleyen, adım adım pek çok basamaklar içeren ařamalardan meydana gelmiř karmařık bir sűre olarak tanımlanır. Bađıřlama, sadece bireylerin duygusal açıdan daha iyi bir hale ulařmalarına yardımcı olan bir sűre deđil, aynı zamanda ciddi kural ihl llerinden sonra yeniden tesis edilmesi gereken gűvene ihtiyaç duyan bir sűretir. Bađıřlama sűreci kolay bir psikolojik sűre deđildir. Pek çok insan için bu sűre çaba harcamayı gerekir. Yařanan olumsuz olaya karřı hislerini açıklamak, olayı anlamaya çalıřmak, bařa çıkabilmek için acı olayı paylařmak, bađıřlamanın avantajlarını deđerlendirmek yararlı sayılabilir.

Pek çok sosyal bilimci, bağışlamayı *kendine dűnűk/içsel* bir olgu olarak kavramsallaştırır ve nedenlerini ve sonuçlarını açıklarken de kurbanı odaklanan bir yöntem benimserler. Örneđin, bazı deneysel çalışmalar, kurbanların kendilerine karşı şiddet suçu işlemiş olanları bağışladıkları, tam olarak bilişsel ve duyuşsal sűreleri incelemişlerdir. Diđer bazı çalışmalar ise, kurbanın bu tűr suçları bağışlamasının yararlı olabileceği koşulları incelemişlerdir. Kurbanı odaklı bir yaklaşım, bazı olaylar açısından tamamen uygun olabilir; kurbanın ve suçu işleyenin birlikte ne geçmişi ne de gelecekleri varsa, geçici olarak bir bađ içinde

bulunmuşlarsa ve olay tarihten bağımsız ise, bağışlama süreci, önemli derecede kurbanın “kendini iyileştirme” ve olayı geride bırakıp hayatına devam edebilme kapasitesine bağlıdır (Rusbult, Hannon, Stocker ve Finkel, 2005, s.185). Worthington “Reach” adını verdiği bir bağışlama süreci modeli üzerinde çalışmıştır.

“REACH” Bağışlama Süreci Modeli

- | | |
|---|-------------------------------------|
| a. Acıyı geri çağırma | Recall the hurt |
| b. Size acı veren kişi ile empati kurma | Empathize with the one who hurt you |
| c. Bağışlamanın bir tür kendinden ödün verme olarak düşünülmesi | Altruistic gift of forgiveness |
| d. Bağışlamayı yerine getirmek | Commitment to forgive |
| e. Bağışlamayı bırakmamak | Hold on to the forgiveness |

Bağışlayacak kişiye yardımcı olması için geliştirilmiş bu modelde, ilk olarak kişinin bastırdığı takdirde daha çok acı verecek olan yaşadığı kötü olayı, zihninde tekrar canlandırması istenir. İkinci olarak suçlunun hatırlanması ve o kişinin bunu neden yapmış olabileceğinin düşünülmesi istenir. Suç işleyen kişinin korku ve acı hissettiği için ya da incinmiş olduğundan kötü bir şey yapmış olabileceğini düşünmek o kişiyi bağışlamaya yardımcı olabilir. Üçüncü olarak, bağışlamaya yardımcı bir diğer bakış açısı, yaşanan acı olayın bir hikmeti olduğunun ve yeni bir bakış açısı kazandırdığının düşünülmesi istenir. Dördüncü olarak, kişinin bağışlamak için kendine söz vermesi istenir. Beşinci ve son olarak bağışlayan kişiden bağışlamayı sürdürmesi istenir. Bağışlayanın intikam düşüncesinden ve kendine acımdan vazgeçmesi istenir. Bu vazgeçmenin bağışlayanın kendi sağlığı için daha iyi olduğunu anlaması istenir (Rye’den aktaran Kara, 2009, s:227).

Hargrave (1994) ise kişilerarası kural ihlallerinden sonra toparlanmak için, insanların iki kapsayıcı boyuttan oluşan bir bağışlama sürecinden geçmeleri gerektiğini önermektedir: suçtan arındırma ve bağışlama. Bu modelde, suçtan arınma iki “istasyon” içerir: *içgörü* (adil olmayan durumun tekrarlanarak sahnelenmeye devam ettiği örüntülerin kabul edilmesi) ve *anlayış* (kabahati işleyenin, sorumluluklarını kaldırmadan, limitlerinin tanınması/kabul edilmesi). Benzer şekilde, bağışlamanın da iki istasyonu vardır: *telaflı etmek için bir fırsat verilmesi* (haksızlık edenin ilişkiyi eski haline getirmesi için bir şans verilmesi) ve *bağışlamanın aleni bir şekilde gerçekleşmesi* (kurban ve kabahatli incitici davranışı açıkça

tartışılır). Kendi modellerini esas alarak, ilişkilerdeki ahlaki değerleri oluştururlar (Hargrave, Jennings ve Anderson, 1991, s.311).

Robert Enright ve İnsan Gelişimi Çalışma Grubu (Enright, Eastin, Golden, Sarinopoulos ve Freedman, 1991) bağışlamanın gerçekleştiği dört aşamalı bir süreç önermişlerdir:

- Açığa çıkarma
- Karar verme
- Üzerinde çalışma
- Sonuç

North (1998) bu dört aşamalı süreci bir kez daha aşamalara ayırmış ve her bir aşamanın kısa bir açıklaması North (1998) tarafından şu şekilde yapılmıştır.

Aşama 1

İncinen taraf kızgınlık, öfke, nefret, içleme, vb olumsuz duygular deneyimler. Başlangıçta bunlar bastırılabilir veya bir nedenden ötürü tam olarak farkına varılamayabilir. Fakat sürecin devam edebilmesi için bu tip duyguların ve kişinin buna *haklı* olduğunun fark edilmesi ve bilincine varılması gereklidir.

Aşama 2

İncinen taraf adalet, cezalandırma ve öç talep eder. Birinin hatasının herkes tarafından kabul edilmesi, incinen tarafın olumsuz duygularının bir dereceye kadar üstesinden gelmesine yardım eder. Öte yandan, adalet yerini bulmazsa, incinen tarafın sıkıntılı durumu artacak, kendini çaresiz ve yılmış hissedecek ve belki de olumsuz duygularının derecesinde bir artış olacaktır.

Aşama 3

İncinen taraf, hata yapana karşı hala olumsuz, düşmanca duygular beslemektedir. Hatanın etkisinden dolayı acı çekmekte ve bu hatanın hala kendisini etkilediğini fark etmektedir. Kendisini iyileştirmenin bir yolu olarak, bağışlamaya müsamaha etmeyi istemektedir. İncinen taraf bağışlamaya hazır olduğu nokta, çeşitli faktörlere göre değişecektir. Bunlar; yapılan hatanın boyutu ve ne kadar ciddi olduğu, hatayı yapanın kim olduğu, hata yapıldan beri geçen zaman ve o anda deneyimlenen duyguların yapısı ve şiddetidir. Bağışlama için doğru zamanın ne zaman olduğuna sadece incinen taraf karar verebilir; bazı koşullar,

incinen taraf bağışlamaya itebilir ve hatta bazı durumlarda hata yapanı bağışlamayı bir görev olarak kabul edebilir.

Aşama 4

İncinen tarafın bağışlamaya niyeti varsa, kendisinin ötesinden hata yapana bakması gerekir. İncinen taraf hata yapanı bağışlamayı ahlaki veya dini bir görev olarak görebilir; bir insan olarak veya Allah'ın yarattığı bir varlık olarak, tıpkı kendisi gibi. Yani, incinen taraf içinde bağışlama isteğini teşvik eden bu çeşit *kişisel olmayan bir istek* bulunabilir. İncinen taraf: “Hata yapan tarafı bağışlamalıyım çünkü bir insan olarak hata yapan taraf benden saygı ve düşüncelilik görmeyi talep ediyor gibi hissedebilir.” Ya da incinen taraf: “Hata yapan tarafı bağışlamalıyım zira ikimiz de Allah katında günahkârlarız. Allah'ın beni bağışlamasını istediğim için ben de onu bağışlamalıyım” gibi düşünebilir.

Aşama 5

Bunun yerine incinen tarafı bağışlamayla ilgili *kişisel bir isteği* olabilir. Bu da, ilişkinin hata yapılmadan önceki durumuna veya incinen taraf ile hata yapan taraftan hatadan bu yana aralarında gelişen durumlara göre değişebilir. Örneğin, incinen taraf ile hata yapan taraf arasında kan bağı olabilir veya evli olabilirler ve bu ilişki gerçeği nedeniyle veya hatadan önce ilişkinin anlamı dolayısıyla, bağışlamaya niyetlenilebilir. İncinen taraf şöyle diyebilir: “Ne de olsa o benim kardeşim. Sırf bu nedenden ötürü onu biraz bağışlayabilirim.” Dolayısıyla, aile bağları ve yakın arkadaşlık bağları, genellikle bağışlama isteği için kendi içlerinde yeterli güdülerdir.

Aşama 6

Bu aşama, bağışlama için duyulan *arzu* aşamasıdır. Bu da, 4. ve 5. aşamalardan doğar veya bu aşamaların bir parçasıdır. İncinen taraf, hata yapan tarafı sadece bağışlaması *gerektiğini* değil, aynı zamanda bağışlamak *istediğini* fark eder. Hata yapan tarafa karşı, şefkat, acıma, anlayış veya sevgi gibi daha olumlu duygular deneyimleyebilir. Bu tür duyguların temelinde bir kaç faktör yatıyor olabilir: İncinen tarafın 4. aşamada olduğu gibi kendisini hata yapan tarafa benzer olarak görebilme kabiliyeti; aralarındaki esas ilişkiden dolayı incinen tarafın hata yapana karşı beslediği duygular; hata yapanın işlediği hatadan dolayı kendisinin acı çektiğinin farkına varılması; hata yapan tarafın pişman olduğunu ve tövbe ettiğini ifade etmesi ve bağışlanma arzusu.

Aşama 7

İncinen taraf, hata yapanı bağışlamaya karar verir (veya belki de bunu yapma sürecine girmiş olduğunu bilinçli olarak teslim eder). Burada, bir “(olayı) yeni bir çerçeveye oturtmak / (olaya) başka bir bakış açısından bakmak (reframing)” süreci yoluyla, 6. aşamada deneyimlenmiş olabilecek olumlu duygular, iyileştirilebilir ve beslenir. İncinen taraf, hata yapanın koşulları ve görüş açısını, arka planını, inançlarını ve duygularını daha fazla anlayacak şekilde değerlendirerek, hata yapanı ve yaptığı eylemi başka bir bakış açısından görmeye çaba gösterebilir. Birçok başka şeyin yanı sıra, olup biteni yeni bir çerçeveye oturtmak, hata yapan tarafın yaptığı hatanın ötesinde bir kişi olarak görülebileceği bir süreçtir; yani, hata yapanı, yaptığı hatadan “ayıran” bir yoldur. Tüm bağışlama süreci içerisinde, bu aşama, en önemli aşamadır ve çok daha ayrıntılı olarak ele almak gerekir. Ancak, bunu yapmadan önce, sürecin kalan diğer boşlukları da doldurulmalıdır.

Aşama 8

7. aşamanın doğal bir sonucu olarak, incinen taraf hata yapana açıkça anlaşılır ve bildik bir şekilde bir bağışlama sunacaktır. Genellikle, incinen taraf ve hata yapan arasında yakın bir ilişki varsa, sadece dostane bir bakış veya bir dokunuş bağışlamanın işaretini vermeye yeterli olacaktır. Bağışlamanın açıkça belirtilmesinin hangi şekilde olacağını, hatanın yapıldığı sırada incinen taraf ile hata yapanın arasındaki ilişkinin yapısı belirler. Daha önceden birbirlerini tanımıyorlardı ise ve bir daha görüşme ihtimalleri düşükse, incinen taraf bir başkasına hata yapanı bağışladığını ve ona karşı kin duymadığını söyleyebilir. Hata yapan işlediği suçtan ötürü hapse girmişse, o zaman incinen taraf onu bağışladığını belirten bir mektup yazabilir veya kişisel olarak onu bağışladığını bildirmek için hapisanede ziyaret edebilir. İncinen taraf ile hata yapanı bir araya getirme fırsatı sunan uzlaşma programları vardır. Ya da incinen tarafın bağışlaması, hata yapana bir kamu duyurusu şeklinde, haber medyası yoluyla bildirilebilir. (Bunun en son örneği olarak İngiltere’de IRA terörü kurbanlarından birisinin babası, kamu önünde açık bir şekilde teröristleri bağışladığını ve onların bakış açısını anlamaya çalışmak için onlarla buluşmaya istekli olduğunu ifade etmiştir).

Bağışlamanın kamu önünde ifade edilmesinin aşama 7’de bahsedilen içsel sürecin tamamlanmasının bir yoludur. Kamu dünyası ile özel dünyalar, genellikle birbirinden haberdardır ve birbirini etkiler. Bunun bir örneği, sevilen bir kişi öldüğünde kamuda yapılan törenlerin ve tutulan yasın, insanların içini boşalttıkları şekilde gerçekleşen yapısında görülebilir. Bir cenazede acının paylaşılması, yakınıni kaybetmiş olan kişilerin sosyal açıdan kabul edilebilir bir biçimde özel acılarını açığa çıkarmalarına yardımcı olur. Benzer şekilde,

sizi inciten birisine elinizi uzatmak, sadece bağışlamanın olduğunu ifade etmekle kalmaz, dokunuş esnasında o bağışlamayı *deneyimlemenin/yaşamamanın* da bir yoludur. Bir başkasının eliyle fiziki olarak temas etmek suretiyle, onunla psikolojik bir temas kurmuş olunur ve hata yapan, uzlaşma sürecinin başlamasına izin verir.

Aşama 9

Son olarak, incinen taraf, olumsuz duyguların üstesinden gelmiş ve bunları hata yapana karşı olumlu duygularla değiştirmiştir. Bu da, incinen taraf açısından bağışlama sürecini tamamlar. Bazı durumlarda, hata yapan artık incinen tarafın yakınında değildir ve bu bağışlamadan haberdar olmaz. Bu durum, bağışlama sürecine engel teşkil etmez, çünkü bağışlama esasen, bir başkasına yönelik olsa da, insanın kalbinde ve zihninde gerçekleşen bir iç değişimdir. Fakat hata yapan taraf yakınlarda *bulunuyorsa*, o zaman süreç doğal olarak veya bildik bir şekilde, bağışlamanın kamu önünde/açıkça ifade edildiği, incinen taraf ile hata yapan arasında bir iletişimle sonuçlanacaktır. Sonuç olarak, aralarındaki ilişki düzelmiştir. Yine de güven ve uyumun tam olarak deneyimlenmesinden önce, üzerinde çalışmak gerekebilir. Bu noktada, incinen taraf ile hata yapan arasındaki ilişkinin ileride hiçbir zaman hata işlenmeden önceki haline dönemeyebileceğinin belirtilmesi de önemlidir. Yıllarca kendisine acı çektirmiş olan bir alkoliğin karısı, artık kocasına daha şefkatli ve duygusal bir açıdan bakabilmekle beraber, yıllar boyunca neden olduğu tüm sıkıntılardan dolayı artık onunla yaşayamayacağına karar verebilir ve evlilikleri bitebilir.

Sonuç olarak “bağışlama” olumsuz duyguların (öfke, nefret, pişmanlık, intikam arzusu) üstesinden gelip, bunların yerine olumlu duygular (şefkat, vericilik, hatta aşk/sevgi) yerleştirmeyi içerir. Fakat, sürecin bir bağışlama süreci olarak sayılması, dolayısıyla da ahlaki bir değer taşıması için, içten bir şekilde ve doğru nedenlerden ötürü meydana gelmesi gerekir (North 1998, s.21-24).

2.2.7. Bağışlamanın Ölçülmesi

1980’lerin sonu ve 1990’ların başında bağışlamayla ilgili araştırmalar başladığında, ölçmek için kullanılabilecek çok az araç vardı. Yaygın olarak, standart olmayan anketler kullanılıyordu. İlk kullanılan araçların güvenilirlik ve geçerliliklerini kanıtlayan yöntemler pek azdı. Hargrave ve Sells (1997), aileye dönük bir bağışlama ölçeği geliştirdiler. Subkoviak vd. (1995)’nin bağışlama ölçeği, gelişerek Enright Bağışlama Ölçeğine dönüştü

(Al-Mabuk, Enright ve Cardis, 1995). Wade (1989), kendi çalışması için 90 maddelik bir ölçek geliştirdi. Bu araç, geliştirilerek iki kısaltılmış alt ölçek haline getirildi ve zaman zaman da McCullough ve arkadaşlarının (1998) geliştirdiği üçüncü bir alt ölçek olarak kullanıldı, bu da sonunda Kural İhlâliyle İlgili Kişilerarası Güdülenmeler Envanteri (Transgression-Related Interpersonal Motivations (TRIM) Inventory) haline getirildi. Daha sonraki yıllarda, Wade'in aracı kendi bütünlüğü içinde, bazı psikometrik desteklerle *Psikoloji ve Hristiyanlık Dergisi*'nde yayınlandı (Brown, Gorsuch, Rosik ve Ridley, 2001). 1998'den sonra, kural ihlallerinin bağışlanması, inanca yatkın bağışlama ve kendini bağışlamanın ölçülmesi için pek çok başka araç da geliştirilmiştir. Örneğin, bu alanda, insanların din, kültür ve yaşam durumlarının bağışlama anlayışlarına ve deneyimlerine olan etkileri konusunda kapsamlı bir anlayış eksikliği vardır. Dini, kültürel ve durumsal varyasyonlara değinmeden, bağışlamanın bilimsel kavramları yaşamış insan deneyimlerinden muhtemelen farklı olacaktır. Bağışlamayla ilgili ölçümler geliştirmek konusunda da ilk çabaların tohumları atılmış durumdadır fakat bilimsel ilerlemeyi en üst düzeye çıkarmak için bağışlamaya nasıl işlerlik kazandırılacağı henüz açık değildir. Bağışlamaya işlerlik kazandırmakla ilgili çok zorlu metodolojik sorunlar bulunmaktadır ve bağışlamanın yapısıyla ilgili güvenilir ölçümler oluşturabilmek için bu sorunların ele alınması gereklidir (McCullough, Pargament ve Thoresen, 2001, s.6).

2.2.8. Ebeveyn ve Ergen İlişkilerinde Bağışlamanın Rolü

Bağışlama kavramı, “klasik” aile süreci kuramları ve aile terapisi içinde önemli bir yere sahiptir. Ancak şaşırtıcı bir şekilde, pek çok yaklaşımın, aile içi çatışmaların çözümünün ve olumsuz aile olaylarıyla baş edebilmenin ailelerin sağlıklı ve uzun ömürlü olması için önemli olduğunu belirtiyor olmasına rağmen, ana aile kuramlarında bağışlamanın yapısına çok az yer verilmiştir (Battle ve Miller, 2005, s.228). Bowen aile sistemleri kuramı (Bowen, 1978), Beavers aile sistemleri modeli (Beavers, Blumberg, Timken ve Weiner, 1965), McMaster aile işlevi modeli (Epstein, Bishop ve Levin, 1978) ve Circumplex modeli (Olson, Russell ve Sprenkle, 2014) dahil olmak üzere baskın aile kuramlarında bağışlama kavramına çok az gönderme yapılmıştır. Stratejik aile terapisi (Haley, 1963), yapısal aile terapisi (Minuchin, 1974) ve davranışçı aile terapisi (Jacobson ve Margolin, 1979) dâhil olmak üzere ana aile terapisi kuramlarında da bağışlamaya neredeyse hiç yer verilmemiştir. Bu kuramların ve terapilerin hepsi, sağlıklı aile uyumluluğu, çatışma yönetimi ve ilişkilerin onarılması ile ilgili stratejileri desteklemektedir. Örneğin, aile terapistleri şunları vurgulamıştır: sağlıklı aileler zaman içindeki değişikliklere karşı esnek ve uyum sağlayabilir olmalıdır (Olson ve Gorall,

2003, s.514); aile bireylerinin hatalarına karşı hoşgörölü olabilmeli ve hataların itiraf edilmesinin rahat olduğu bir ortam teşvik edilmelidir (Beavers ve Hampson, 2003, s.549); duygu yüklü sorunları bile çözebilmelidirler (Epstein, Bishop ve Levin, 1978, s.19); ve acı dolu, belirsiz bir gerçeklik içindeyken bile gelecekle ilgili ümit dolu bir hedefi koruyabilmelidirler (Beavers ve Hampson, 2003, s.540). Dolayısıyla, doğrudan söylenmiş olmasa bile, pek çok kuram, bağışlama yeteneğinin ailenin genel işlevinin bir parçası olduğu ve bağışlamanın sağlıklı aile ilişkilerinin sürdürölmesi için önemli bir mekanizma olduğu kavrayışıyla paraleldir. Birkaç yazar, geleneksel aile sistemleri literatüründe bağışlamaya yönelmenin eksikliği konusunda nedenler ileri sürmüşlerdir. Coleman (1998), sistemik kuramların çoğunun ilişkilerin etkileşimsel (transactional) yapısını ve aile bireylerinin davranışlarının koparılamaz biçimde birbirine nasıl bağlı olduğunu vurgulamaları açısından, bağışlamanın bir şekilde aile sistemleri yaklaşımına ters düşebileceğini öne sürmüştür. Coleman, bazı sistemlerde terapistlerin bireylerin davranışlarının önemini azaltarak, bunun yerine bir bireyin davranışının diğeri bir birey için incitici olduğu olaylarda bile, aile içinde ortaya çıkan ilişki modellerine baktıklarını akla getirmektedir. Dolayısıyla, bireylerin davranışları yanlış veya haksız olarak görülmedikçe, bağışlama kavramı, konuyla daha az ilişkili bir hale gelmektedir. Ancak, Coleman önermelerine devam ederek, bağışlamanın aslında aile sistemleri bakış açısıyla paralel olarak görülmesi gerektiğini dile getirmiştir. İlişki modellerinin değeriendirilmesi ve değıştirilmesi bağışlamayı destekler ve bu da daha fazla değışim kapasitesini destekler. Aile terapisinde bağışlamaya yönelinmemiş olmasının diğeri bir nedeninin de geleneksel sistemlerde ve diğeri tedavi edici yaklaşımlarda tipik olarak benimsenen nötr duruş olması muhtemeldir. Bağışlama ile ilgili ortak kavramlaştırmalarda, bağışlamanın adalet, adaletsizlik ve hakkaniyetle ilgili ahlaki bir yönü olduğu hissedilir. Bunlardan başka, bazı yazarlar, bağışlamanın psikolojik literatürde göz ardı edilmesinin bir nedeninin de konunun dinle olan ilintisi olabileceğine dikkati çekmişlerdir (Walrond-Skinner, 1998, s.10).

Geleneksel aile kuramlarının büyük bir kısmı bağışlamaya doğrudan atıfta bulunmazken, bağışlamanın yapısıyla yakından ilgili konulara yönelen bir aile terapisi yaklaşımı ise bağlamsal aile terapisidir (contextual family therapy) (Boszormenyi-Nagy, 1987; Boszormenyi-Nagy, Grunebaum ve Ulrich, 1991, s.200). Bağlamsal modelde, adil olmanın, yani *eşit kılabilmenin*, aile sistemi içindeki dengesinin anlaşılması üzerinde durulur; bunun yanı sıra, aileye bağlılık, kişilerarası güven ve karşılıklılık ile ilgili dinamikler de vurgulanır. Bağlamsal aile terapisinin bir temel taşı olarak, Boszormenyi-Nagy (1987), *ilişkilerdeki*

ahlaki değerler (relational ethics) kavramını ortaya koymuştur. Bu kavramı da “aile ve toplumsal ilişkileri, güvenilirlik ve dürüstlük yoluyla bir arada tutan temel güç” olarak tanımlamıştır (Boszormenyi-Nagy 1987, s.204). Bağlamsal yaklaşıma bağlı tedavi esnasında, terapistler aile içindeki ilişkilere bağlı meydana gelen incinmeler belirlemekte ve bunlarla ilgili suçtan arındırma sürecinde aile bireylerine yardım etmektedirler. Bağlamsal aile terapisi ile ilgili bir çalışma, Boss (2001) ve Walsh (2003) tarafından aile dirençliliği, stres yönetimi ve tahammül konularında yapılmıştır. Eksikliklerinden ziyade güçlülüğe dayalı bu aile işlevi kuramları, zaman içinde sağlıklı bir işlevin sürdürülmesi için gereken olumlu nitelikleri ve davranışları tanımlarlar. Örneğin, sıkıntılı durumları anlamlı bir hale getirmek, bağlılığı devam ettirmek ve belirsiz ve değişen durumlar karşısında olumlu bir yaklaşım sergilemektedir. Dolayısıyla, bu modellerin tanıdığı beceriler, aile sistemi içerisinde bağışlamayı teşvik etmekle paraleldir.

2.2.9. Empati-Bağışlama İlişkisi

İnsan beyni karşısındakilere ilgi ve özen göstermek için psikolojik bir yapı iskelesi kullanır ve bağışlama da bu aynı iskelenin bir kısmının üzerine kurulmuştur (Zechmeister ve Romero, 2002, s.675; McCullough, Worthington ve Rachal, 1997, s.321). Bu, hem olumlu hem de olumsuz sayılabilecek bir durumdur. Olumlu olan tarafı bireyin yakın ilişkide olduğu kişileri bağışlaması oldukça kolaydır. Olumsuz olan tarafı da; gerçek hayatta zarar veren pek çok kişi, bazen güvenilmeyen veya nefret edilen gruplardan insanlardır bazen de yabancılarıdır yakın hissetmediği kişilerdir. O halde insan özellikle bir yakınlığı olmayan bir kişiye ilgi ve özen duyacaktır? Bunun en önemli yolu, empatik duygudur. Empati, genellikle sanıldığı gibi sıcak ve bulanık bir duygu değildir. Özellikle de bir başkasının acı çekmesiyle ilişkili ise caydırıcı hissettirebilir. Birine fazlaca empati duyulduğunda, o kişiye karşı “içten ve derin”, “sempatik”, “şefkatli” veya “kaygılı” duygular beslendiği de söylenebilir. İhtiyacı olan birisine karşı empati duyduğunda bu kişi genetik bir akraba olsa da olmasa da kişi, onun acısını azaltmaya çalışma eğilimi içine girer (Batson, Ahmad, Lishner, Tsang, 2002, s.485).

İntikam alma duygusunu alıp da onun yerine bağışlamayı koymanın en iyi yolu, insanların, kendilerine zarar veren kişiye karşı empati duymalarını sağlamaktır. McCullough, Worthington ve Rachal, (1997)’in yaptığı çalışma insanların bir kural ihlâlcisine karşı empati duymaya başladıklarında artık öç alma isteği içeren bir tavır içinde kalmaları zorlaştığını bunun yerine genellikle bağışlamanın ortaya çıktığını göstermiştir. Eaton ve Struthers (2006)’in ayrıca Berry, Worthington, Wade, Oyen Witvliet, ve Kiefer (2005)’in

yaptığı araştırmalara göre Empati; iş arkadaşları, arkadaşlar, romantik çiftler, Kuzey İrlanda Katolikleri ve Protestanları arasındaki ve hatta suç işleyenlerle kurbanları arasındaki ilişkilerde, bağışlamayı teşvik etmektedir. Birine karşı empatik hissetmek, misilleme isteğini tamamen kaybolmasına neden olur (Giancola, 2003, s.113; Batson, Ahmad, 2001, s.25).

Harmon-Jones, Vaughn-Scott, Mohr, Sigelman ve Harmon-Jones (2004), insan beyniyle ilgili yaptıkları araştırma empati ve intikam merkezlerini incelemişlerdir. Araştırmacılar bu çalışmada, haksızlık eden bir oyuncunun ellerine acı veren şoklar verildiğini seyrettirildiğinde, erkeklerin beyinlerindeki arama sistemlerinde (seeking system) yüksek düzeyde aktivite deneyimlemişlerdir. Ancak kadınlarda aynı artış olmamıştır. Bunun yerine, haksızlık eden bir oyuncuya şok verildiğinde, beynin, fiziki bir acı hissettiğimizdeki sıkıntıyı üreten tarafında bir aktivite deneyimlemişlerdir. Bu deneyim kadınların empati kurduklarını göstermiştir. Ayrıca, ne kadınlar ne de erkekler, adil bir oyuncuya acı veren şoklar iletildiğini seyrederken, arama sistemi aktivasyonu deneyimlememişlerdir. Böyle durumlarda, onlar da beynin ağrı ağlarında aktivite deneyimlemişlerdir; yapılan araştırmadaki ölçüme göre deneklerin aldıkları “empati” puanları ne kadar yüksekse, o kadar daha fazla ağrı ağ aktivasyonu deneyimlemişlerdir. Bu araştırma, insanların kendilerine-başkalarına zarar vermiş olan kişilere karşı empati duydukları bir durumda tipik olarak intikam arzusu barındıran sol prefrontal korteks aktivasyonunda artış deneyimlemediklerini ortaya koymuştur. Pasif olarak bir kenarda durup bir düşmanın acı çekmesini izlemek kişiye kendini iyi hissettirebilir. Ancak bu düşmanın acı çekmesi kişide üzüntü yaratıyorsa, o zaman intikam boş, anlamsız ve zalim görünür ve bunun yerine bağışlama duygusunun ön plana çıktığı gözlemlenmiştir (McCullough, 2008, s.149).

Benzer bir şekilde Toussaint (2005), empati ve bağışlama arasındaki ilişkide cinsiyet farklılıklarını araştırmış; empati açısından yaptığı cinsiyetler arası karşılaştırmada, bu çalışma bulgusunun da desteklediği gibi, kadınların empati kurma düzeylerini daha yüksek bulmuştur. Kadınlar genel olarak empatik olmaları için güdülenmişlerdir, aileleri tarafından empatik eğilime sahip olmaları yönünde eğitilmektedirler (Klein ve Hodges, 2001), bu durum kadınların erkeklere göre empatik eğilim ölçümlerinde yüksek puan almalarına yol açabilmektedir.

Bağışlamanın sosyal psikolojik belirleyici modelinde, bağışlamanın belirleyicileri olarak psikolojik değişkenlerden en önemlisi duyuşsal (affective) empati belirtilmektedir (McCullough vd., 1998, s.1558). Bu modeli desteklemek için yapılan çalışmada bağışlamanın alt boyutları olarak düşünülen kaçınma ve intikam, ilişki doyumu, bağlanım

(commitment), yakınlık, özür, empati ve zarar veren olayı çok sık düşünme (rumination) ile yüksek ilişki göstermiştir. Bağışlama terapilerinde, incinen bireylerin yaşadığı olumsuz etkilerin giderilebilmesi için, bireyin empati kurabilmesini sağlamak amacıyla çalışmalar yapılabilmektedir. Bağışlama yeteneği genel anlamda bir diğeri ile empati kurabilme yeteneği ile yakından ilişkilidir (Konstam, Chernoff ve Deveney, 2001, s.26).

Bağışlama terapilerinde empatiyi oluşturabilmek için suçlu hakkında zarar görenin daha fazla bilgi sahibi olması sağlanmaktadır (Hill, 2001, s.370). Düşük empati yeteneği olan bireylerin, narsistler ve antisosyal kişilik bozukluğu olanlar gibi, bağışlama için gerekli olan empatiyi kuramadıklarından bağışlamanın gerçekleşmediği belirtilmiştir ve bu nedenle, empati bağışlama için önemli araçlardan biri olarak görünmektedir. Bağışlamanın, kişisel ve ilişkisel değişkenlerle olan ilişkisini araştıran McCullough, Worthington ve Rachal, (1997) yaptıkları çalışmada, bağışlamanın uzlaşabilirlik ve dürüstlük gibi empatinin de bağışlama ile ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir. Saldırgana karşı duyulan empatinin başarılı bir bağışlama gerçekleşmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Zechmeister ve Romero (2002), çalışmalarında, kendilerini kurban konumuna getiren suçluyu bağışladıkları öykülerde, bağışlamanın gerçekleşmediği öykülere göre, olaya suçlunun bakış açısından bakabilme olasılıkları daha yüksek olmuştur. Bu çalışmada bağışlamak, suçluya daha az öfke, eylemlerini daha az düşünme ve daha az sorumluluk yükleme ile ilişkilendirilmiştir. Bağışlamaya ikna etme yolunda en etkili olan girişim empati kurabilme olabilmektedir (McCullough, Worthington ve Rachal, 1997, s.321).

Bu görüşe benzer bir şekilde, Greenberg, Warwar ve Malcolm (2008) da bağışlamanın iki önemli duygusal süreç içerdiğini belirterek, bu süreçlerin incinmeden dolayı yaşanan kızgınlık ve öfkenin çözümlenmesi ve diğer sürecin de incitene ilişkin sevgi, hoşlanma gibi olumlu duygularla empati beslemeye başlamak olduğunu ifade etmişlerdir. Son zamanlarda yapılan çalışmada Hodgson ve Wertheim (2007), empatik eğilimin, duygu yönetimi ve bağışlama arasındaki ilişkiyi yönettiğini belirtmiştir. Bu görüş, Malcolm ve Greenburg (2000)'un belirttiği gibi duygulara dikkat vermek ve onları onarmaya çalışmanın bir diğerinin bakış açısından bakmayı olanaklı kıldığı ve böylelikle de bağışlamayı beslediği görüşünü destekleyen bir görüştür.

McCullough (2008) “İntikamın Ötesinde” adlı kitabında bağışlama ve empati ilişkine dair şu öyküye yer vermiştir.

Steven McDonald, New York şehrinde bir polis olarak çalışıyordu. 1986’da bir gün Shavod Jones onu Central Park’ta vurdu ve boyundan aşağısı felç oldu. Tuhaf bir şekilde, McDonald

içinde hiçbir intikam duygusu bulamadı: “Ona kızgındım, fakat aynı zamanda kafam karışmıştı çünkü fark ettim ki ondan nefret etmiyordum. Hatta onun için üzıldüm. Hayatını insanları yaralamak/zarar vermek için değil onlara yardım etmek için kullanmasını istedim. Huzur bulmasını ve hayatının amacını bulmasını istedim. Bu nedenle, onu bağışladım.

Central Park’ta başına gelenler, McDonald’ı ömür boyu tekerlekli sandalyeye mahkum etti. Bildiği yaşam, geriye dönülmez biçimde değişti. Yine de, Jones’a karşı empati duydu, ve bu empati umursamaya dönüştü, ve bu umursama da bağışlamaya” (McCullough, 2008, s.149).

Bu literatür bilgilerinden de anlaşılacağı üzere bağışlama sürecini öğrenen ve bağışlama olgusunu içselleştiren bireyler olumsuz duygular olarak nitelendirilen kincilik, kendine acıma, öfke ve saldırganlığın yerine empati, hoşgörü ve sağaltıcı duygularla hareket etmekte bu durumda, zihinsel sağlık açısından ve psikolojik açıdan bir rahatlama getirmektedir (McCullough, Bellah, Kilpatrick ve Johnson 2001, s.601). Yapılan araştırmalar empati ve bağışlama süreçlerinin birlikte işlediği görüşünü savunmaktadır (Norton, 2009; Kmiec, 2009; Berry, Worthington, O’Connor Parrott ve Wade, 2005). Ayrıca yapılan araştırmalara göre empati olgusunda cinsiyetin farklılık yarattığı ancak kincilik duygusunda cinsiyetin anlamlı farklılık yaratmadığı ortaya çıkmıştır (Kmiec, 2009; Toussaint ve Webb, 2005). Aileler toplumun temel birimi olduğundan ailede içselleştirilen empati ve bağışlama kavramının iç içe geçtiği ve tüm toplumu etkileyecek olumlu bir süreç olduğu düşünülmektedir.

2.3. Konu ile İlgili Araştırmalar

2.3.1. Empati ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde empati ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilecektir.

2.3.1.1. Empati ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ceyhan (1991), yaptığı araştırmada ana-babaların empatik eğilim düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 192 öğrencinin ana-babalarından oluşan toplam 384 denek oluşturmuştur. Araştırmada Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen, 1988) kullanılmıştır. Babalar babalarla, anneler de annelerle karşılaştırıldığında, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanların düşük olanlara, kendi ana-babalarının birbiriyle ilişkileri iyi olanların kötü olanla, sağlık durumlarından memnun olanların olmayanlarla, gelirlerini yeterli bulanların bulmayanlara, kendisini rahat güvenli hissedenlerin

hissetmeyenlere çevresiyle bir ilişkiyi başlatma ve sürdürme gibi sosyal becerileri yeterli olanların olmayanlara göre empatik eğilim düzeyleri yüksek bulunmuştur. Ayrıca annelerin empatik eğilim düzeyi babaların empatik eğilim düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur.

Hatcher, Nadeau, Walsh, Reynolds, Galea ve Marz, (1994)'ın yaptığı araştırmada, empatinin eğitimle geliştirilebileceği üzerinde durulmuştur. Araştırmaya 104 lise düzeyinde öğrenci katılmıştır. Çalışmada Rogers'ın arkadaşlık ilişkilerini kolaylaştırma stilleri eğitimi programı kullanılmıştır. Araştırmaya, katılan, öğrencilere eğitime katılmadan önce ve sonra Davis'in (1980) Kişilerarası Tepki Gösterme İndeksi (IRI) uygulanmıştır. IRI bilişsel ve duygusal empatinin birbirinden bağımsız dört bölümünü ölçmektedir. İstatistiksel bulgulara göre, lise çocuklarında empatik iletişimi öğrenmek için büyük bir gelişimsel hazır olma özellikle empatik ilgi ve perspektif alma konularında gözlenmiştir. Eğitime katılmayan lise öğrencilerinin ise IRI'nın hiçbir bölümünde ilerleme kaydetmedikleri izlenmiştir. Araştırmada her ne kadar okuldaki kız öğrenciler eğitime yüksek empati skorlarıyla başlamış olsalar da, erkek ve kızların empatiyi eşit olarak öğrenebildikleri ve eğitimle empatinin geliştiği sonuçları gözlemlenmiştir

Kapıkıran ve Kapıkıran (2000) iletişim becerileri eğitiminin Ana Okulu Öğretmenliği öğrencilerinin empatik beceri ve empatik eğilimleri üzerindeki etkisini saptamak üzere bir araştırma yapmışlardır. Örneklem 60 kız öğrenciden oluşmuştur (20 kontrol grubu, 20 deney grubu ve 20 plesebo grubu). Tüm öğrencilere Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Beceri (B-formu) ve Empatik Eğilim Ölçekleri verilmiştir. Deney, kontrol ve plesebo gruplarının ilk ve son test ölçümlerinde, empatik eğilimleri arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Araştırmacılar empatik becerilerde, kontrol ve plesebo gruplarının ilk ve son test ölçümleri arasında anlamlı fark bulunmazken, iletişim becerileri eğitimi alan deney grubunun ilk ve son test ölçümleri arasında anlamlı fark saptamışlardır.

Alisinanoğlu ve Köksal (2000) tarafından yapılan araştırmada gençlerin empatik becerileri ile ben uyumlarının arasındaki ilişkileri saptamak amaçlanmıştır. Ayrıca araştırmacılar empatik beceriler ve ben durumlarında cinsiyet farkının önemli olup olmadığını da belirlemeye çalışmışlardır. “Empatik Beceri Ölçeği B Formu” ve “Sıfat Tarama Listesi (STL)” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Empatik beceri ve ben durumlarında cinsiyet farkının bulunup bulunmadığının belirlenmesi için varyans analizi, empatik beceri ile ben durumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi için ise korelasyon katsayısı önemlilik testi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, cinsiyetin empatik beceri, Eleştirici Ana-baba ben durumu, Koruyucu Ana-baba ben durumu, Serbest Çocuk ben durumu, üzerinde farklılığa

neden olmadığı ancak Yetişkin ben durumu ve Uymuş Çocuk ben durumu üzerinde önemli ölçüde farklılığa neden olduğu saptanmıştır. Araştırmacılar empatik beceri ile Serbest Çocuk ben durumu arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu tespit etmişlerdir.

Bush, Mullis ve Mullis (2000), suçlu ve suçlu olmayan gençler arasındaki empati farklılıklarını incelemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya; yaşları 12–18 arasında değişen, suçlu 76 erkek ve 33 kız ile yaşları 15–19 arasında değişen herhangi bir suç işlememiş 33 erkek ve 33 kız dâhil edilmiştir. Veri toplama aracı olarak empati ölçümlerine ilişkin hazırlanmış form tüm katılımcılara uygulanmış ve katılımcılar statü ve grup farklılıklarına göre analiz edilmişlerdir. Araştırma sonucunda; empatinin, duyuşsal yönünün yalnızca bir boyutunun grup statüsüne bağlı olarak ciddi farklılık gösterdiği bulunmuştur. Her iki statü grubunda empatinin kişisel üzüntüye ilişkin boyutunun cinsiyete göre farkının anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Suçlu ve suçsuz gençler arasında kişisel üzüntü konusunda kızlar erkeklere oranla daha yüksek puanlar elde etmişlerdir. Duyuşsal yön ve aile yapısının suçlu statüsünü en yüksek oranda etkileyen değişkenler olduğu belirlenmiştir.

Ünal (2003) Empatik İletişim Eğitiminin Okulöncesi Çocuğu Olan Annelerin Empatik Beceri Düzeylerine Etkisini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemi, 2002-2003 Öğretim yılında okul öncesi eğitimine devam eden çocukların annelerinin listesinden tesadüfi yolla seçilmiştir. Deney grubu 17, kontrol grubu 17 olmak üzere toplam 34 anneden oluşmuştur. Araştırmada Ön test, son test ve kontrol gruplu araştırma deseni içinde çalışılmıştır. Bu çalışmada, deneysel işlemde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından "Empatik İletişim Eğitimi" programı hazırlanmıştır. Bu program çerçevesinde, deney grubu ile haftada iki gün 90'ar dakikalık 10 oturumluk eğitimi sürdürülmüştür. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Araştırmaya katılan annelerin empatik beceri düzeylerini belirlemek için "Empatik Beceri Ölçeği B- Formu (EBÖ-B Formu)" (Dökmen 1988) kullanılmıştır. EBÖ - B Formu, "Empatik İletişim Eğitimi" öncesinde, deney grubuna ön test, eğitim sonrasında ise son test, eğitimden bir ay sonra da tekrar test olarak uygulanmıştır. Aynı form kontrol grubuna ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarına göre deney grubunun empatik beceri düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir gelişme olduğu saptanmıştır. Kontrol grubunda ise bir gelişme izlenmemiştir. Deney grubuna uygulanan tekrar test sonucunda da eğitimin etkisinin devam ettiği saptanmıştır. Araştırma bulgularına göre, deney ve kontrol grubunda bulunan annelerin yaş

ve eğitim düzeyleri ile empatik beceri puanları arasındaki ilişkinin istatistiksel açıdan önemli olmadığı görülmüştür.

Öztürk (2006) ergenlerin aile içi iletişimleriyle ilgili duygusal sağlıkları arasındaki ilişkisinin değerlendirmeyi amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Bu amaca yönelik olmak üzere her iki gruba da başlangıçta anne-baba-ergen ilişkileri envanteri ergen formu ve duygusal iyilik hali değerlendirme anketi öntest olarak uygulamış eğitim grubu öğrencilerinin anne-babaları üç gün boyunca programlı bir “aile içi iletişim eğitimi” verilmiş, kontrol grubunun anne-babaları ise bu süre içinde hiçbir işleme tabi tutulmamıştır. Eğitimin tamamlanmasının ardından deney ve kontrol grubundaki öğrencilere aynı testler son test olarak tekrar uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre eğitim grubunun anne-babalarına verilen eğitim ile ergenlerin eğitim öncesi anne-baba-ergen ilişkileri puanları ile eğitim sonrası puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine, anne-babalara verilen eğitim sonucunda ergenlerin eğitim öncesi duygusal iyilik hali ve birbirini anlama-empati kurma puanları ile eğitim sonrası puanları arasında da anlamlı bir farklılık meydana geldiği vurgulanmıştır.

Zekioğlu ve Tatar (2006) yaptıkları çalışmada, Üniversitede Eğitim Gören Futbolcuların kişilik özellikleri ile empatik beceri düzeylerini karşılaştırmışlardır. Bu karşılaştırmaların yapılabilmesi için Somer, Tatar ve Korkmaz (2002) tarafından geliştirilen Beş Faktör Kişilik Envanteri (5FKE) ile Dökmen (1990) tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği-B Formu (EBÖ-B Formu) ölçme araçları olarak kullanılmıştır. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencisi olup futbolcu olan 50 kişilik örneklem grubuyla yürütülen çalışmada kişilerden elde edilen empatik beceri puanları kişilerin söz konusu kişilik testinden aldıkları 17 boyut puanı ve beş faktör puanı ile karşılaştırılmıştır. Yapılan bu çalışmada, futbolcuların empati beceri puanları ve kişilik özellikleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Araştırmaya katılanların empati puanları ile Beş Faktör Kişilik Envanterinin; Kurallara Bağlılık, Hoşgörü, Duyarlılık ve Sorumluluk boyutlarının pozitif yönlü ilişkide oldukları ortaya çıkmıştır. Bu boyutlarda empati puanları yüksek olanların hoşgörülü, alçakgönüllü, uyumlu, eleştiriye açık, kurallara bağlı, güvenilir, temkinli, sorumlu, kararlı, öz disiplinli, amaçlı, azimli, duyarlı, ince ruhlu nazik, anlayışlı, düşünceli olma eğilimlerinin de yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Hasdemir (2007) ergenlerin ve anne babalarının empatik becerileri ve aile yapılarını değerlendirmelerini incelemek, ergenlerin ve anne babaların empatik becerileri ile aile yapılarını değerlendirmeleri arasında ilişki olup olmadığını ortaya koymak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara il merkezinde bulunan lise ikinci

sınıfta öğrenimine devam eden 300 ergen ve anne-babaları (300 anne, 300 baba) olmak üzere toplam 900 kişi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Demografik Bilgi Formu, Empati Beceri Ölçeği-B Formu, Aile Yapısını Değerlendirme Aracı kullanmıştır. Araştırma sonucunda; ergenlerin anne ve babaların empatik beceri ile aile yapısını değerlendirmeler arasında ilişki bulunmamıştır. Ergenlerin empatik becerilerinin anne ve babaların empatik becerilerinden daha yüksek olduğu, empatik beceri üzerinde baba eğitim durumunun ve grubun (ergen, anne ve baba) önemli bir farklılığa neden olduğu bulunmuştur. Empati puanlarının ergenin cinsiyetinin ve doğum sırasının, anne ve baba öğrenim durumunun, annenin yaşının, anne ve baba kardeş sayısının, baba doğum sırasının Aile yapısı Değerlendirme Aracı puanları üzerinde etkisi anlamlı bulunmuştur.

Sortullu (2011) Empati eğitim programının 12 yaş grubu erkek basketbolcularda empati becerileri ve takım birlikteliği üzerine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemi, 2010-2011 sezonunda İzmir küçük erkekler liginde oynayan Dokuz Eylül Spor Kulübü 12 yaş grubu sporcuları (denek grubu) ve Pınar Karşıyaka Spor Kulübü 12 yaş grubu sporcuları (kontrol grubu) olarak oluşturulmuştur. Araştırmada, sporcular hakkında genel bilgileri toplayabilmek amacıyla “kişisel bilgi formu”, sporcuların takım birliktelikleri seviyesini belirlemek için takım birlikteliği envanteri, sporcuların spor ortamındaki empatik becerileri düzeylerini belirlemek için “spor ortamında empati ölçeği” ve sporcuların empatik eğilimleri düzeyini belirlemek için “empati eğilim ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizi SPSS 15.0 (Statistics Programme for Social Sciences) programında, çalışma yapılan grupların kendi içindeki farkları belirlemek için “Eşleştirilmiş İki Grup Arasındaki Farklar Testi” (paired samples t-test) ve bağımsız iki grup arasındaki (kontrol ve denek grubu) farkın belirlenmesi için ise “Bağımsız İki Grup Arası Farkların Testi” (independent samples t-test) kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlarda, özellikle küçük yaş gruplarında takım içerisindeki bütün sporculara eşit (uzun) süre verilmesinin empatik gelişim ve takım birlikteliği açısından büyük önem taşıdığı ve bu şekilde empatik becerileri geliştirmek için uygulanan 15 haftalık empati eğitiminin sporcuların takım birlikteliği becerileri ve empati becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.1.2. Empati ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Collingwood'un (1971) yaptığı bir araştırmaya, 40 üniversite öğrencisi 10 saat süreyle gönüllü olarak bir empati eğitimine katılmışlardır. Deneklerin yarısı küçük bir grupta, geri

kalan yarısı ise büyük bir grupta eğitim çalışmalarına katılmışlardır. Bütün denekler eğitim bitimini takip eden beş ay boyunca ayda bir aralıklı olarak izlenmişlerdir. Üçüncü ve dördüncü periyotlar arasında 18 denek gönüllü olarak iki buçuk saat yeniden eğitime alınmıştır. Böylece büyük ve küçük gruplarda yeniden eğitim alanlar ve almayanlar olmak üzere dört ayrı grup oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda gruplar arasında farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Küçük grupta ve yeniden eğitim alanların puanları büyük grupta ve yeniden eğitim almayanlara kıyasla yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Pecukonis (1990), duygusal ve bilişsel empati eğitiminin, empati üzerindeki etkilerini ve eğitim programı süresince empati gelişimi ile benlik gelişimi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini yaşları 14–17 arasında değişen, orta-sosyoekonomik düzeyde 24 saldırgan kız ergenden oluşturmaktadır. Araştırmada empatinin ölçümünde Mehrabian ve Epstein (1972) tarafından geliştirilen, benlik gelişiminin ölçümünde Loevinger ve Wessler (1970) tarafından geliştirilen ölçekler kullanılmıştır. Araştırmada deney grubuna 10 ay süren bir eğitim programı uygulanmıştır. Programdan önce ve sonra ergenlere ölçekler tekrar uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, empati ve benlik gelişimi arasında önemli bir ilişki olduğu, uygulanan eğitim programının, duygusal empati düzeyinde anlamlı bir farklılığa yol açtığı bulunmuştur.

Trommsdorf (1991), çocuklarıyla empati kuran annelerin, empatik çocuk yetiştirme ihtimallerinin daha fazla olduğunu bulmuştur. Trommsdorf araştırmasını, küçük bir Alman kasabasında yaşayan anne ve çocuklarıyla yapmıştır. 15 erkek, 15 kız çocuk ve onların anneleri araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Çocukların empatisi okul öğretmenlerinin değerlendirmeleriyle ölçülmüştür. Öğretmenler en az bir yıldır çocukları tanımaktadır. Araştırma öncesi öğretmenlere 8 oturumluk empati eğitimi verilerek empati kavramı öğretilmiştir. Daha sonra öğretmenlerden anaokulunda çocukları çeşitli durumlarda gözleyerek, empatiyle ilgili davranışları belirtmeleri istenmiştir. En sonunda da çocukların empatisini 5’li likert ölçeğinde değerlendirmeleri istenmiştir. Çocukların annelerinin empatiki Mehrabian ve Epstein’in Empati Ölçeğiyle belirlenmiştir. Daha sonra test kullanılarak annelerle mülakat yapılmıştır. Bu görüşmede, anne-çocuk arasındaki çatışmaların yer aldığı çeşitli durumlar verilerek her annenin bu durumda nasıl davranacağı sorulmuştur. Araştırmanın sonunda, annenin yüksek empatisiyle çocuğun empatisi arasında oldukça güçlü bir pozitif ilişki olduğu bulunmuştur. Bu araştırmanın sonucuna dayanarak, çocuğa bakan kişinin özelliklerinin, empati gelişimini etkilediği söylenebilir.

Eisenberg ve arkadaşlarının (1992) yaptığı çalışmada, annelerin başkalarına karşı duygusal tepki verme ve çocuk yetiştirme davranışları arasındaki ilişkinin yanı sıra ailelerin duygusal yapısı ile beş-altı ve sekiz-dokuz yaş arasındaki 117 çocuğun başkalarına karşı empatik duygusal cevapları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmada çocuklarla ilgili veriler Çocukların Kabul Edilen Davranış Ölçeğinden (Crandall, Crandall ve Katkovsky, 1965), annelerle ilgili veriler ise, “Kişilerarası Tepki İndeksi (IRI)” (Davis, 1983) “Kabul Edilen Davranış Ölçeği” (Crowne ve Marlowe, 1964), “Aile İfadeleri Formu (EFQ)” (Halberstant, 1986) ve “Çocuk İfadelerine Karşı Ebeveyn Tutumları Ölçeği (PACES)”nden (Saarni, 1985) elde edilmiştir. Çalışmada annelerin ve çocukların sempati oluşturan bir filme karşı yüz ifadeleri ve kendi rapor ettikleri tepkileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonunda; annenin perspektif alması ile çocuğunu prososyal davranışlara yönlendirmesi ve evdeki negatif baskın duygu ile kız çocuklarının sempatileri ilişkili bulunmuştur. Annenin kişisel sıkıntıları (özellikle küçük kızlar için) ve evdeki negatif duyguların da (her iki cinsiyet için de) çocukların kişisel sıkıntı işaretleri ile ilişkili olduğu görülmüştür. Annelerin kendi çocuklarının deneyimleri ile film karakterlerinin deneyimleri arasında bir bağ kurması, çocukların filme verdikleri tepkilerle ilişkili çıkmıştır. Sonuç olarak; annelerin empatik yapıları ile çocukların empatik duygusal cevapları arasında ilişki olduğu saptanmıştır.

Lipsitt’in 1993 yılında gerçekleştirdiği bir araştırmada, annenin empati becerisi ve iletişim yöntemi ile çocuğun empati becerisi arasındaki ilişki incelenmiştir. 76 anne ve çocuklarının katıldığı çalışma sonucunda, annenin empatik becerisinin çocuğun becerisinin öngörüsünde etkin olmadığını, annenin iletişim şeklinin çocuğun empatik becerisinin tahmininde rol oynadığını saptamışlardır. Bunun yanı sıra araştırmada, annenin çocuğu destekleyici yöndeki iletişim biçimi, kızların empatik becerisini pozitif yönde arttırırken, emredici tarzdaki iletişim şeklinin erkek çocukların empatik becerisini negatif yönde etkilediği belirlenmiştir.

Krevans ve Gibbs (1996) çalışmalarında Martin Hoffman’ın çocuklardaki empati ve empatiye dayalı suçluluk, “*çocukların olumlu sosyal davranışlarını yönlendirir*” iddiasını araştırmışlardır. Çalışmaya 78 altıncı ve yedinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin anneleri ve öğretmenleri çeşitli ölçekleri doldurmuşlardır. Bulgular büyük oranda iddia ile tutarlılık sağlamıştır. Ebeveynlerin güce dayalı bir disiplin yerine tüme varımsal bir yöntem kullanmalarının çocukların olumlu sosyal davranışlarıyla ilişkili olduğu görülmüştür. Bu tip ebeveynlerin çocuklarının daha empatik oldukları ve empatik çocukların da daha olumlu sosyal davranışları olduğu görülmüştür.

Strayer ve Roberts (2004) çalışmalarında, çocuklardaki duygusal faktörlerin ebeveyn faktörleri (empati, duyguları ifade edebilme, çocukları duygularını ifade etme konusunda teşvik etme, sıcaklık ve yakınlık gösterme ve kontrol vb.) arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışmaya her iki ebeveyni de olan 50 aile katılmıştır. Ebeveynler anne babalıklarını ve duygusal özelliklerini ifade etmişlerdir. Bu çocuklardan anne babalarının davranışlarını anlatmaları istenmiştir. Çocukların duygusal faktörlerinde çocukların yaşlarının ve ebeveyn faktörlerinin toplam varyansın %32'sini açıkladığı ortaya konmuştur. Çocukların öfkeleri ve öfkelerini ifade ediş biçimleri ile ilişkili olarak ebeveynlerin ve çocukların empatileri arasında önemli bağlantılar saptanmıştır.

Cornell ve Frick (2007) çalışmalarında, çocukların mizaçları ve ebeveyn stilleri arasındaki ilişkiyi suç ve empati ölçütleri kapsamında incelemişlerdir. Çalışmaya 87 orta sınıf anne ve bu annelerin çocukları katılmıştır. Öğretmenleri tarafından, “davranışları engellenmiş” olarak tanımlanan çocukların, diğerlerine göre daha yaramaz oldukları ve daha çok empati gösterdikleri görülmüştür. Ancak, engellenmiş çocukların ise daha uslu olmalarına rağmen daha az empati kurdukları ve değişken bir disiplin sergiledikleri görülmüştür. Bu sonuçlar, çocukların mizaçlarında ebeveynlerinin davranışlarının önemli etkileri olduğunu göstermektedir.

2.3.2. Bağışlama ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde bağışlama ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilecektir.

2.3.2.1. Bağışlama ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bağışlama ile ilgili olarak ülkemizde bağışlama konulu kapsamlı bir araştırma ya da özellikli bir yaklaşım biçimi bulunmamaktadır. Ancak konu “bağışlama” başlığı altında birkaç çalışmada dinsel ve felsefi boyutlarıyla irdelenmiştir. Türkiye’de bağışlamaya ilişkin oldukça az sayıda çalışmaya rastlanmıştır.

Alpay, (2009) araştırmasında bağışlama ile bir takım psikolojik değişkenlerin ilişkisi incelenmiştir. Araştırmaya toplam 200 evli birey katılmıştır (104 erkek, 96 kadın katılımcı). Katılımcılar evli çiftler değildir. Bağışlama ile ilişkilendirilen değişkenler, bağlanma, benlik saygısı, empati, romantik kıskançlık ve empati ile evli çiftlerin eşlerine incinme dereceleridir. Çalışmada, Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri II, Romantik Kıskançlık Ölçeği, Benlik Saygısı Ölçeği, Empatik Eğilim Ölçeği ve Suça İlişkin Kişilerarası

Motivasyonlar Ölçeği ile Tek Maddeli Bağışlama Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçekler yoluyla evli bireylerde, evliliklerine ilişkin doyumları, benlik saygısı düzeyleri, bağlanma, romantik kıskançlık, empatik eğilimleri, incinme düzeyleri açısından cinsiyet temelli farklılıkların olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın diğer amacı, evli bireylerde ele alınan araştırma değişkenlerinin bağışlamayı yordama gücünün incelenmesidir. Araştırmanın sonucunda, incinme derecesi, evlilik doyumları ve empati düzeyi açısından evli bireylerde cinsiyet temelli farklılık bulunmuştur. Çalışmada, evli kadınların incinme düzeylerinin, evli erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür. İlişki doyumu açısından evli erkeklerin evli kadınlara göre ilişkilerinden daha çok doyum aldığını ifade ettikleri görülmüştür. Kadınlarla erkekler arasında sahip olunan empati açısından farklılık bulunmuştur. Evli kadınların empati düzeyinin evli erkeklerden daha yüksek olduğu bulgusu edinilmiştir. Diğer değişkenlerde cinsiyet temelli anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Araştırmanın sonucunda, bağışlamanın en iyi yordayıcılarının ikinci tür kıskançlık tetikleyicilerinin, empatinin, incinme derecesi ve benlik saygısının olduğu görülmüştür. Bu değişkenler arasında sadece incinme algısının bağışlamayı olumlu olarak yordamaktadır.

Yıldırım (2009) tarafından yapılan araştırmada yakın ilişkilerde bireylerin bağlanma stilleri, sorumluluk yüklemeleri ve güdüsel bir sistem olarak ele alınan bağışlama arasındaki ilişkileri incelemek ve bağlanma stilleri ile bağışlama arasındaki ilişkide sorumluluk yüklemelerinin aracı rolünü sınanmaktır. Araştırma hâlihazırda romantik bir ilişkisi olan toplam 212 katılımcı (119 kadın ve 93 erkek) ile yürütülmüştür. Veriler üzerinde hiyerarşik regresyon analizi yapılmış ve sorumluluk yüklemelerin aracı rolü Baron ve Kenny tarafından önerilen model takip edilerek her bir bağlanma stili ve bağışlamanın bileşenleri olan öç alma, kaçınma ve iyilikseverlik için ayrı ayrı test edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, hem bağlanma stilleri hem de sorumluluk yüklemeleri bağışlama ve alt boyutları olan öç alma, kaçınma ve iyilikseverliğin yordayıcısıdır. Aynı zamanda, bağlanma stilleri sorumluluk yüklemelerini de yordamaktadır. Dahası, bağlanma stilleri ile bağışlama arasındaki ilişkiye sorumluluk yüklemeleri kısmen aracılık etmektedir. Güvenli bağlanan bireyler, güvenli olmayan bağlanma grubundakilere göre, eşlerin olumsuz davranışına yönelik daha az sorumluluk yüklemesi yapmakta ve bunun aracılığıyla daha fazla bağışlama göstermektedir. Güvenli olmayan bağlanma gruplarından korkulu bağlanma stili, güvenli stil ile karşılaştırıldığında, sorumluluk yüklemelerini en iyi yordayan stildir. Korkulu bağlanma, bağışlamanın alt boyutlarını yordamakta ve yordayıcı gücü açısından değişkenler arasındaki sıra kaçınma, öç alma ve iyilikseverlik şeklindedir. Sorumluluk yüklemelerinin kısmi

aracılığıyla bağışlamayı yordayan diğer bağlanma stili kayıtsız bağlanmadır. Ancak bu stilin yordayıcılığı korkulu stilden daha düşüktür. Kayıtsız bağlanma, iyilikseverlik ve kaçınmayı yordamaktadır. Bu ilişkiye sorumluluk yüklemeleri kısmen aracılık etmektedir. Güvenli bağlanma stili ile karşılaştırıldığında, saplantılı bağlanma stilinin bağışlamayı yordamadığı görülmektedir. Diğer yandan, bağışlamanın alt boyutlarından sadece iyilikseverlik için yordayıcılığı anlamlı bulunmuştur.

Çıvan (2013) tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları ile öğrencilerin başkalarını bağışlayabilmeleri arasında bir ilişki olup incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri, çeşitli bölümlerdeki üniversite öğrencilerinden erişilebilir örnekleme yöntemi ile gönüllülük esasına dayalı olarak toplanmıştır. Çalışma grubu, 194'ü kız ve 126'si erkek olmak üzere toplam 320 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma verileri, İlişkiler ile ilgili Bilişsel Çarpıtma Ölçeği "Heartland Bağışlama Ölçeği" uygulanarak elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen sonucunda özetle; ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar toplam puanlarında erkek öğrencilerin toplam puanları kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Kız öğrencilerin başkalarını bağışlama puanları erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. İlişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar toplam puanları ile başkalarını bağışlama puanları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğrencilerin zihin okuma bilişsel çarpıtmaları ile başkalarını bağışlama puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öğrencilerin gerçekçi olmayan ilişki beklentisi bilişsel çarpıtmaları ile başkalarını bağışlama puanları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Öğrencilerin yakınlıktan kaçınma bilişsel çarpıtmaları ile başkalarını bağışlama puanları arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sonuç olarak ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ile başkalarını bağışlama davranışları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Ermumcu (2014) evli çiftlerin bağışlama davranışının empati, stresle başa çıkma, bağlanma stilleri ve bazı demografik değişkenler (yaş, cinsiyet, evlilik süresi) açısından açıklanabilirliğini incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırma grubu farklı yaş, sosyo-ekonomik düzey, meslek ve eğitim durumuna sahip 256 evli çiftten oluşmaktadır. Katılımcılardan kadınların yaş aralığı 22-60 ($X=37$), erkeklerin yaş aralığı ise 24-61 ($X=39$) arasındadır. Ortalama evlilik süreleri ise $X=12.86$ (yıl)'dır. Araştırmada bireylerin bağışlama düzeylerini belirlemek amacıyla Thompson ve arkadaşları (2005) tarafından geliştirilen, Bugay ve Demir (2010) tarafından çeviri ve uyarlaması yapılan "Heartland Bağışlama Ölçeği" kullanılmıştır. Bireylerin başa çıkma stratejilerini belirlemek amacıyla Özbay

(1993) tarafından geliştirilen, Özbay ve Şahin (1997) tarafından uyarlaması yapılan "Stresle Başa Çıkma Tutumları Envanteri" kullanılmıştır. Empatik düzeylerini ölçmek amacıyla ise Davis (1983) tarafından geliştirilen, Özbay ve Yıldırım (2005) tarafından Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılan “Kişiler Arası Tepkisellik İndeksi”, bireylerin bağlanma stilini belirlemek amacıyla Griffin ve Bartholomew (1994) tarafından geliştirilen “İlişki Ölçekleri Anketi” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, bağlanma stilleri alt boyutlarından güvenli ve korkulu bağlanmanın bağışlama davranışı için anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür. Güvenli bağlanma gösteren bireylerde bağışlama davranışı artarken, korkulu bağlanma gösteren bireylerde bağışlama davranışı azalmaktadır. Stresle başa çıkma tutumlarından aktif başa çıkmayı benimseyen bireylerin daha çok bağışlama davranışı gösterdiği, kaçma duygusal eylemsel başa çıkmayı benimseyen bireylerin ise bağışlama davranışının azaldığı bulgular arasındadır. Diğer yandan araştırma sonuçları empati düzeyinin, bağışlama davranışı için anlamlı bir yordayıcı değişken olmadığını göstermektedir.

2.3.2.2. Bağışlama ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Geçtiğimiz yıllarda bağışlama konusundaki deneysel çalışmalarda önemli bir artış olmuştur. Ailelerde bağışlamaya ilişkin çalışmaların büyük bir çoğunluğu, evli çiftlerle ilgilidir. Buna Fincham (2000) ve arkadaşlarının (Fincham, Beach ve Davila, 2004; Fincham, Paleari ve Regalia, 2002) eşlere yüklenen sorumluluklar, empati ve çatışma çözümü becerileri üzerine yapmış oldukları bir dizi temel araştırma çalışması ile çiftlerde bağışlamayı hedefleyen birkaç arabuluculuk çalışması (Gordon ve Baucom, 2003) da dahildir. Çiftlerin dışındaki aile biçimlerine eğilen araştırmalar, bağışlama ile ilgili müdahalelere odaklıdır.

Grup, bireysel ve aile müdahaleleri şu durumlar için geliştirilmiştir: Ensest yaşamış olanlar (Freedman ve Enright, 1996), ana-baba şefkatinden yoksun kalan ergenlere ve üniversite öğrencileri (Al-Mabuk, Enright ve Cardis, 1995), çocukları intihar etmiş ana-babalar (Al-Mabuk ve Downs, 1996), eşleri kürtaj yaptırmış erkekler (Coyle ve Enright, 1997), çözülmemiş sorunları olan kuşaklararası aileler (DiBlasio, 1998) ve ana-babalık görevlerini paylaşan ya da paylaşamayan yetişkinler (Kiefer vd. 2010).

McCullough, Rachal, Sandage, Worthington, Brown ve Hight, (1998) evli çiftlerle yaptıkları çalışmada, ilişki uyumu ve bağlanmanın bağışlamayla ilişkisine bakmışlardır. Eşler arasında yaşanan belirli bir zarar hakkında yapılan bir çalışmada bağışlama, ilişki doyumu ve bağlanma ile ilişkili bulunmuştur. Bu sonuç bağışlamanın, mutlu ve bağlı çiftlerde daha fazla

görüldüğü varsayımını desteklemektedir. Yazarlar, aynı makalede yayınladıkları üniversite öğrencileri ile yaptıkları bir çalışmada, zarar öncesi ilişki yakınlığının, bağışlamayı kolaylaştırdığını göstermişlerdir. Daha fazla yakınlık içinde olan esler, zarar veren esin kendilerinden daha fazla özür dilediğini söylemişlerdir. Zarar öncesi ilişkisel yakınlık, özür empati- bağışlama nedensel sırasını kolaylaştıran bir bağlam olarak ortaya çıkmaktadır. Onlara göre bağlı ve kaliteli ilişkilerde eşlerin daha fazla bağışlanması iki mekanizmaya dayanmaktadır. İlki yakın ilişkilerde zarar veren taraf daha fazla özür diler olarak görülmektedir. İkincisi, ilişkideki eşler yakın, veya bağlı ise kurbanlar bağışlamak için zarar verenlere daha fazla empati geliştirmektedir.

Fincham, Paleari ve Regalia, (2002) 92 evli İtalyan çifti üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, kadınlarda bağışlamanın en iyi yordayıcısının sorumluluk yüklemeleri olduğu; erkeklerde ise, empatinin daha güçlü bir bağışlama yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Bundan başka, Fincham Beach ve Davila (2004)'nın iki taraflı, bağışlama ve çatışma çözümü davranışları çalışması, bağışlamanın üç belirlenmiş bileşeninin ilerideki çatışma çözümünün öngörülmesinde kadınlar ve erkekler için farklı rolleri bulunduğudur. Özel olarak belirtmek gerekirse, kadınların olumlu bağışlama davranışları (vericilikleri, yardıma hazır olmaları) çiftlerin çatışma çözümünün öngörülmesinde çok önemli bulunurken, erkeklerin olumsuz davranışları (misilleme, göz ardı etme) en büyük sorunu teşkil etmiştir. Bağışlama ile ilgili araştırmaların artması, bağışlamanın aile ilişkilerinde önemli rol oynadığına dair genel önermeleri destekler niteliktedir.

Maltby, Macaskill ve Day (2001) yaptıkları araştırmada kendini bağışlama, başkalarını bağışlama, kişilik ve genel sağlık arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırmaya katılan 324 üniversite öğrencisi (100 erkek, 224 kadın) kendini bağışlama, başkalarını bağışlama ve Yenilenmiş Eysenck Kişilik Anketinin kısaltılmış sürümünü ve Genel Sağlık Anketini tamamlamışlardır. Kendini bağışlamama kişilik ve genel sağlık puanlarında hem kadınlarda hem erkeklerde nörotisizm (öfke, endişe, bunalım gibi olumsuz duyguları yaşamaya eğilim), depresyon ve anksiyete gibi psiko patolojik düzeylerinde yüksek puanlara neden olmaktadır. Başkalarını bağışlamamayı ise kişilik ve genel sağlık ölçümlerinde erkeklerde sosyal içedönük ve kadınlarda sosyal patoloji (sosyal fonksiyonları yerine getirememesi, psikotisizm (soğuk, mesafeli, saldırgan, güvensiz, duygusuz, tuhaf olma, empati kuramama ve diğer insanlara karşı duyarsızlık), takip etmektedir. Ayrıca, başkalarını bağışlayamama kadınlarda ve erkeklerde yüksek depresyon puanlarında önemli bir yükselmeye sebep olduğu

görülmektedir. Ayrıca bulgular bağışlama kavramının geç ergenlikte bireysel ve psikopatoloji ile ilintili olduğunu göstermektedir.

Rye ve Pargament (2002) araştırmalarında romantik ilişkilerde hayal kırıklığı yaşamış üniversiteli öğrencilerin iki ayrı versiyonda bulunan altı haftalık bağışlama programı sonrası etkileri değerlendirmişlerdir. Katılımcılar rastgele dine bağlı olmayan, dine bağlı veya hiçbir yere müdahil olmayan karşılaştırma gruplarından oluşmaktadır. Katılımcılar, bağışlama ve zihinsel sağlık hakkında bir haftalık ön test, bir haftalık son test ve altı haftalık takip ölçüm testleri tamamlamışlardır. Her müdahale durumundaki katılımcılar iki bağışlama ölçümü ve bir varoluşsal iyilik ölçümü açısından diğer karşılaştırma grubuna oranla belirgin seviyede gelişme göstermişlerdir. Programın etkilerinin altı haftalık takip süresinde korunduğu gözlemlenmiştir. Hipotezlere karşıt olarak, dine bağlı olmayan ve dine bağlı gruplar karşılaştırıldığında iyileştirme etkilerinde farklılık olmadığı gözlemlenmiştir. Katılımcılar bağışlama eğitimi programından hoşnut kalmışlardır.

McCullough, Tsang ve Fincham (2003) “Bağışlamacılık, sabır ve zaman” isimli araştırmalarında kabahat ile ilintili kişilerarası motivasyonun ortaya çıkmasının üç psikolojik parametreden kaynaklandığını öne sürmektedirler. Bu parametreler; sabır (sakınma ve intikam motivasyonlarında kaçınma ve yardımseverlikte artış), bağışlama eğilimi (sakınma ve intikam motivasyonlarında azalma ve yardımseverlikte artış) ve geçici bağışlamacılık (sakınma ve intikam motivasyonlarında geçici azalma ve yardımseverlikte geçici artış) olarak sıralanmaktadır. Bu araştırmanın ilk bulguları suçlara gösterilen geçici bağışlamacılığın empati ile olduğu kadar sabır ile alakalı olduğu yönündedir. Bireyler yüksek empati ve düşük sorumluluk özellikleri deneyimlediklerinde ayrıca geçici bağışlamacılığın deneyimlemeye de meyillidirler. Bu üç parametre arasındaki farklılıklar bağışlama konusunun araştırmaya değer olduğunu göstermekte bağışlama, sabır ve empati arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir.

Karremans, Van Lange, Ouwerkerk ve Kluwer (2003), bağışlamanın psikolojik iyilik halini neden arttırdığını araştırmışlardır. Araştırmacılar bağışlama ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi kişilerarası bağlanmayı etkilediğini belirtmişlerdir. Eşlerle yapılan çalışmada, bağışlamanın ve bağlanmanın psikolojik iyi olma üzerinde anlamlı etkileşimleri olduğu gösterilmiştir. Bağışlama sadece bağlanma güçlüyken psikolojik iyi olmayla ilişki göstermiştir. Bu sonuç, güçlü bağlanmaya rağmen bağışlama olmadığında durumun psikolojik gerilim yaratabileceğini gösterir. Ayrıca, araştırmada kişinin, eşini bağışlama

eğilimi ile hayattan aldığı doyum arasındaki ilişki, diğerlerini bağışlama ve hayattan aldığı doyum arasındaki ilişkiden daha anlamlı bulunmuştur.

Mullet, Girard ve Bakhshi (2004) yaptıkları üç kavramı açıklamaya çalışmışlardır. Bu kavramlar (1) bireylerin literatürde yer alan bağışlama kavramına katılması, özellikle affediciliğin yaralayan kişiye yönelik negatif duyguların pozitif duygular ile değiştirmesi kavramı (2) bağışlamanın sadece yaralayan ve yaralayıcı tarafından yaralanmış bireyler arasında gelişebilecek bir süreç olması kavramı ve (3) bağışlama, bağışlanan kişinin değerini düşüren bir süreç olmadığı, sadece yaralayıcı bireyin gelecekte daha doğru biçimde davranmasını sağlayan bir süreç olması kavramlarıdır. Çalışmada bağışlama kavramı ile ilgili ebeveyn ve çocukların algı ortaklığı araştırılmıştır. Anne ve babalar dahil çalışmaya toplam 343 öğrenci katılmıştır. Dört kavramsal faktör belirlenmiştir: Niyet Değişimi, Dinsel Süreçler ve fazlası, Pişmanlığı Desteklemek ve Ahlaki Olmayan Davranışlar. Katılımcılardan sadece azınlık bir grup bağışlamanın yaralayan kişiye yönelik tekrar duygu veya sempati geliştirme fikrine katılmışlar (%23) ve bağışlamanın bağışlanan kişide pişmanlık yarattığı fikrine katılmışlardır (%33). Birçok katılımcı anne baba ve ergen bağışlayan kişinin yaralanan kişiye yakın birisi olabileceği ve bağışlananın bilinmeyen biri veya soyut bir kurum olabileceği fikirlerine katılmışlardır (%46). Katılımcılardan çok azı (%4) bağışlamanın ahlaka uygun olmadığı fikrindedir. Ayrıca araştırma sonuçları ebeveynlerin ve çocukların bağışlama kavramı anlayışlarının benzer olduğunu kanıtlamıştır.

Rye, Pargament, Pan, Yingling ve Shogren (2005) boşanmış bireyler için iki farklı sürüm içeren ve sekiz seans süren grup bağışlama programı oluşturmuş ve bu programın etkilerini değerlendirmiştir. Katılımcılar (kontrol grubu:192; deney grubu:149) rastgele dine bağlı olmayan bağışlama durumu, dine dayalı bağışlamacılık durumu ve bağımsız karşılaştırma durumlarına başvurmuşlardır. Bağışlama düzeyi ve zihinsel sağlık ölçümleri öntestler, sonraki testler ve altı haftalık takiplerden elde edilmiştir. Bu çalışmada araştırmaya katılan bireylerin bağışlama davranışları ile kişisel özellikleri arasındaki bağlantı kanıtlanmıştır. Buna ek olarak dindarlığın boşanmış bireylerin eski suçları bağışlama durumu konusunda etkili olduğu bulunmuş ancak aşırı dindarlık boyutuyla bağışlama davranışı arasında pozitif bir ilişki saptanmamıştır. Uygulanan programın bağışlayabilmeyi ve bağışlamayı anlamayı kolaylaştırdığı bulunmuş katılımcıların son test puanlarındaki artış araştırmacılar tarafından tartışılmıştır.

Berry, Worthington, O'Connor, Parrott ve Wade (2005) araştırmalarında bağışlama kavramını negatif bağışlama duygularının yerine pozitif başkaları odaklı duygular ile

değiştirme olarak tanımlamışlar ve ince düşüncenin bağışlama ve duygusal sonuçlar arasında bir aracı olduğunu varsaymışlardır. Araştırmacılar tarafından toplam 179, 233, 80, ve 66 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan dört çalışma, bağışlamanın; kızgınlık, saldırganlık, nörotisizm, korku ve kindar düşünce ile negatif ilişkili olduğu buna karşılık uyumluluk ve empati özelliği ile pozitif ilişkili olduğunu göstermiştir. Araştırma bulgularına göre kindar düşünme ve bağışlama özelliği; kızgınlık temelli özellikler ve hem intikam motivasyonları hem de yakın zamanlarda işlenen bir kabahati takip eden kızgınlık durumuna aracılık ettiği bulunmuştur.

Toussaint ve Jorgensen (2008) Ebeveynler Arası Çatışma, Ebeveyn- Çocuk İlişki Kalitesi ve Hristiyan Yetişkinlerde Uyum isimli araştırmalarında affedicilikte stres ve stres ile başa çıkma modelini incelemişlerdir. Araştırmacılar tarafından davranışsal bağışlama ve durum bağışlamacılığının Hristiyan yetişkinlerde ebeveynler arası çatışma ve çocuk- ebeveyn ilişkisinde zihinsel ve olumluluk arasındaki ilişkileri düzenlemesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Orta Batı Üniversitelerinden 260 öğrenci katılmıştır ve bir dizi anket doldurmaları istenmiştir. Ebeveynler arası çatışma ve çocuk-ebeveyn arasındaki ilişkilerin kalitesi düşük zihinsel sağlık ve olumluluk ile ilişkilendirilmiştir. Bağışlama ise zihinsel sağlıkta ve olumlulukta artış ile ilişkilendirilmiştir. Ayrıca ebeveynler arası çatışma, çocuk-ebeveyn ilişkisindeki kalite ile durum bağışlamacılığı ve davranışsal bağışlamacılık arasında ilişkilerin var olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre bağışlama davranışının tamamen veya kısmen ebeveynler arası çatışmalar ile çocuk-ebeveyn arasındaki ilişkinin kalitesindeki zihin sağlığı ile olumluluk arasında uyumlu bir ilişki vardır. Ailevi sorunlar veya zayıf ilişki kalitesi yaşayan Hristiyan üniversite öğrencilerinde bağışlamanın dini gelenekleri ile uyumlu olarak etkili bir baş etme stratejisi olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma din temelinin de bağışlama ile ilişkisi olabileceği sonucunu vurgulamaktadır.

Paleari Fincham ve Regalia (2009) Evliliklerde Gücenmeye Mahsus Bağışlama ile ilgili bir araştırma yapmışlardır. Söz konusu araştırmada evliliklerdeki suçları değerlendirmeye yönelik yeni bir ölçüm olan “Evliliklerde Gücenmeye Mahsus Bağışlama Ölçeğini” değerlendirmek için 328 çifti kapsayan üç araştırma yürütülmüştür. Çalışmalar içsel tutarlılık; ve ayrımcılık, uygunluk, ve yeni ölçümün tahmin edilen değeri gibi konunun boyutsal yönünü incelemiştir. Son ölçek her biri iç tutarlılığı olan 1 pozitif ve 1 negatif (İncinmeye Direnme) gibi 2 farklı birbiri ile ilişkili boyut ortaya çıkarmıştır. Bu 2 boyut evlilikte bağışlama ile duygusal empati, nicelikler, ince düşünce ve evlilik kalitesini birbirinden ayırmaktadır. Yeni ölçeğin bileşik değerleri bağışlamanın alt boyutlarını ve

bağışlamanın tahmin edilebilir ilişkili boyutlarını belirlemişlerdir. Araştırmacılar tarafından bu boyutlar; empati, iyilik hali, duygusal yönelmeler ve bağlılık olarak sıralanmaktadır.

2.3.3. Empati ve Bağışlama İlişkisine Yönelik Yapılan Araştırmalar

McCullough, Worthington ve Rachal (1997) kesitsel bir anket ve bir kontrollü alan deneyi yürüterek, empatinin bağışlamayı teşvik etmede oynadığı nedensel rolü araştırmışlardır. Araştırmacılar bağışlamanın insanların yıkıcı ilişkilerini önleyen ve birine karşı yıkıcı olmaktan ziyade yapıcı olmasını sağlayan motivasyonel bir davranış olduğunu yapısal eşitleme modeli kullanarak, empatinin özür dileme ve bağışlama davranışlarını pozitif yönde aracılık ettiğini görmüşlerdir. Aynı araştırmada başkalarını ancak empati kurduklarında bağışlanacağı tezine dayalı olarak bir bağışlama modeli tanımlanmıştır. Bağışlama için bir empati modeli incelenmiştir. Yazarlar şu hipotezlere tutarlı sonuç bulmuştur (a) birinin suçunu bağışlama ve özür dileme arasında ilişki suç işleyene artan empati fonksiyonudur ve (b) bağışlama yatıştırıcı davranışa benzersiz olarak ilgilidir. Sonuçlar genel olarak davranış ve empati – bağışlama bağlantısını desteklemektedir ve empatinin bağışlama sürecinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur.

Worthington (1998b) ailede çiftlere uygulanan bir bağışlayıcılık empati-tevazu-bağlılık modelini araştırmıştır. Yapılan araştırma, bağışlayıcının kabahatli taraf ile yüzleşmesinin gerekmediği bireysel terapi ve psikoeğitsel gruplarda bu modeli destekler. Araştırmacı sonuçlarda; eşlerin, ebeveyn-çocuk çiftlerinin veya kardeşlerin yüz yüze bağışlayıcılık ve bağışlama ihtiyaçlarını itiraf etmelerinin gerektiği aile terapisinin empatiyi de içeren özel bir süreç gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca bu araştırmada bağışlayıcılık süreçlerinin empati, tevazu ve bağlılık ile ilişkisi üzerinde durulmuştur.

Konstam, Chernoff ve Deveney, (2001) bağışlamada utanç, suçluluk, öfke ve empati rolü; danışmanlık ve değerler isimli çalışmalarında bağışlamayı ve beklenen ahlaki duygusal süreçleri (utanç, suçluluk, öfke, ve empatik tepkiye eğilim) ile ilişkisini araştırmıştır. Bağışlama ile ilişkili cinsiyet farklılıkları analiz edilmiştir. Katılımcılar büyük bir kuzeydoğu kentsel üniversitesinde 138 yüksek lisans öğrencisinden oluşmuştur. Sonuçlar bağışlamanın alt boyutları olarak düşünülen kaçınma ve intikam, ilişki doyumu, bağlanım (commitment), yakınlık, özür, empati ve zarar veren olayı çok sık düşünme (rumination) ile yüksek ilişki göstermiştir. Araştırma bağışlama terapilerinde, incinen bireylerin yaşadığı olumsuz etkilerin giderilebilmesi için, danışanın empati kurabilmesini sağlamak amacıyla çalışmalar

yapılması önerilmiştir. Araştırma sonuçlarında bağışlama yeteneğinin genel anlamda bir diğeri ile empati kurabilme yeteneği ile yakından ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Macaskill, Maltby ve Day (2002) kendini ve başkalarını bağışlama ve duygusal empati konulu bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmanın amacı bağışlamanın iki boyutu ile empati ve bağışlama arasındaki karşılıklı ilişkiyi incelemektir. Bu araştırmada, 18 ve 51 yaşları arasında olan ve kendini bağışlama, başkalarını bağışlama (Mauger, Perry, Freeman ve Grove, 1992) ve duygusal empati (Mehrabian ve Epstein, 1972) ölçeklerini uygulamış olan) İngiliz üniversite öğrencilerinden oluşan 324 kişilik (100 erkek, 224 kadın) bir örneklemden yararlanılmıştır. Çalışmada Mauger ve iş arkadaşlarının bağışlama ölçeği kullanılmıştır, çünkü bu ölçek bağışlamaya yönelik tutum ve davranışları iki farklı yönden ele almaktadır; kendini ve başkalarını bağışlama. Ayrıca duygusal empati ölçeği kullanılmıştır; bunun sebebi ise bu ölçeğin empatiye, (a- diğerlerinin duygularını fark edebilme eğilimi, b- kişinin duygularını paylaşma girişimi) iki farklı teorik yaklaşım getirmesidir. Tüm ölçekler için tatmin edici düzeyde Cronbach alfa değerleri bulunmuştur: kendini bağışlama, başkalarını bağışlama ve duygusal empati, yaş ve kendini bağışlama, yaş ve başkalarını bağışlama ve yaş ve duygusal empati değişkenleri arasında anlamlı bir Pearson korelasyonu bulunamamıştır.

Her iki bağışlama ölçekleri açısından da kendini bağışlama ve başkalarını bağışlama konusunda erkeklerin ve kadınların puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak, kadınlar ve erkekler arasındaki farkın duygusal empati açısından anlamlı olduğu görülmüş, kadınlar bu değişkenin ölçeğinden daha yüksek puan almışlardır. Elde edilen bulgulara göre, kadınlar empati ölçeğinde genel olarak erkeklerden daha yüksek puan almıştır; ancak genel bağışlama puanları konusunda böyle bir cinsiyet farklılığı söz konusu değildir. Empati puanlarındaki farklılığa rağmen, bulgular hem erkekler hem kadınlar arasında, yüksek empati düzeylerine sahip bireylerin başkalarını bağışlamaya yönelik adım atmayı daha kolay bulurken, kendini bağışlama konusunda bu durum söz konusu olmadığını göstermektedir. Bu farklılık belki de empatinin diğerlerini düşünmekle ilgili olmasından dolayı, belirgindir; fakat yine de bu ayrım önemlidir, çünkü araştırmacılara bağışlamanın bu iki boyutu arasında teorik ayrımlar yapabilme imkânı verir. Elde edilen bulgular bireylerin kendiler hakkında başkalarına yaptıklarından daha sert yargılarda bulunduklarını öne sürmekte ve tanımlanan bulgular duygusal empatinin başkalarını

bağışlama ile pozitif yönde bir ilişki olduğunu, fakat empati ile kendini bağışlama arasında böyle bir ilişkinin yüksek olmadığını işaret etmektedir.

Fincham, Paleria ve Regalia (2002), yaptıkları araştırmada, evli çiftlerde ilişki uyumunun, yüklemelerin, empatinin ve duyuşsal tepkilerin bağışlamayı yordadığını bulmuşlardır. İlişki uyumunun, olumlu yüklemeleri daha fazla yordayarak, olumsuz duyuşsal tepkileri azalttığını ve duygusal empatiyi arttırarak bağışlamayı dolaylı ya da dolaysız olarak kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir.

Toussaint ve Webb (2005) Empati ve bağışlama arasındaki ilişkide cinsiyet farklılıklarını araştırmıştır. Bu çalışmanın amacı empati ve bağışlama seviyelerinde cinsiyet farklılıklarını incelemek ve empati ve affedicilik ilişkisinin cinsiyet farklılıkları ile nasıl etkileşimde olduğunu saptamaktır. 127 katılımcı çeşitli farklılıklarda toplum üyesidir ve empati ile bağışlama hakkında kişisel raporlar doldurmuşlardır. Söz konusu araştırmanın mevcut sonuçları kadınların erkeklere oranla empati duygularının daha fazla olduğunu göstermektedir. Ancak kadınlar ve erkeklerin aynı derecede bağışlamacı olduğu belirlenmiştir. Fakat empati ile bağışlama arasındaki ilişki cinsiyet farklılıkları ile değişim göstermektedir. Erkeklerde empati, bağışlama ile ilişkilendirilirken kadınlarda bu durum söz konusu değildir. Diğer araştırmalardan farklı olarak kadınlar açısından bağışlamada empatinin önemli olup olmadığı bu araştırmada kesinlik kazanmamıştır.

Blanchette (2011), koruyucu ailelerde merhamet yorgunluğu, (compassion fatigue) bağışlama ve empati konularını araştırmıştır. Araştırmacı bu çalışmada, bir terapötik koruyucu ebeveyn muamelesinde bağışlama, empati, şefkat memnuniyeti, tükenmişlik ve merhamet yorgunluğu arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma 70 koruyucu bakım ebeveyni ile Virginia özel tedavi koruyucu bakım merkezi tarafından yürütülmüştür. Merhamet yorgunluğunun olumlu değişkenlerinin empati ile ilgili ve olumsuz değişkenlerinin bağışlama ile ilgili olacağını varsayılmıştır. Şefkat memnuniyeti hem bağışlama ve empatinin değişkenleri olumlu ilişkili olacağı tahmin edilmiştir. Ayrıca, empatinin ve bağışlamanın olumlu ilişkili olacağı beklenmiştir. Sonuçlar çoğu hipotezi desteklemiştir. Merhamet memnuniyeti önemli ölçüde bağışlama ve empatinin değişkenleriyle ve olumsuz tükenmişlikle ilgilidir. Empatinin acıma ve merhamet yorgunluğu için koruyucu bir faktör olduğu gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçları bağışlamanın da önemli ölçüde merhamet yorgunluğu ve empati ile korelasyon içinde olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, empati, merhamet memnuniyeti ile bağışlama da tükenmişlik ile ilişkili bulunmuştur.

Skoda, (2011) tarafından yapılan çalışma öz farkındalığın rolü ve depresyon ve bağışlama ilişkisini incelemek üzere yürütülmüştür. Katılımcılar Midwestern Katolik Üniversitesi Psikoloji bölümü öğrencileridir. Katılımcıların öz duyarlık, bağışlama, depresyon ve ruminasyon eğilimlerini değerlendirilmiştir. Araştırmalar sonucunda öz duyarlık “soyutlama” ve ruminasyonun birbirlerinden bağımsız olarak ve anlamlı bir şekilde depresyona dair anlamlı bağlantılar içermektedir. Ayrıca bu çalışma sonucunda öz duyarlığın bağışlama ile ilişkili olduğu görülmüştür. Öz farkındalığın olumlu boyutları (düşüncelilik, öz nezaket) başkalarını bağışlama davranışı ile yakından ilişkilidir. Bu bulgular yalnızca iyi olma ölçeklerinin birbirleriyle ilişkili olduklarını değil, düşüncelilik ve öz nezaketin de bağışlama sürecinin iki bütünleşik parçası olduğunu da ileri sürmektedir. Çalışma sonucunda öz duyarlılığa benzer olan kendini bağışlama değişkeninin, empati ile veya diğerlerini bağışlama ile ilişkili olmadığı görülmüştür. Ayrıca araştırmacılar kendini affetmenin başkalarını bağışlama olgusu üzerinde belirleyici bir faktör olup olmadığını değerlendirmek istemişlerdir. Katılımcılara (n = 104) bağışlama ve empati ölçekleri uygulamışlardır. Önceki çalışmalardan elde edilen bulguların da ifade ettiği gibi, empatik kaygının başkalarını bağışlama ile ilişkili olduğu, fakat kendini bağışlama ile ilişkili olmadığı görülmüştür.

Mapp (2013), birbirlerine uzak mesafelerde yaşayan çiftlere göre bağışlama, hayali etkileşimler, empati ve ilişkisel tatmin arasındaki ilişkileri incelemiştir. Bu çalışmanın hedefi, bağışlama teorisi, empati, hayali katılım, ilişkideki tatmin ve ilişkiyi sürdürme stratejileri (Diyalektik Teori) arasındaki teorik ve kavramsal boşluklar üzerine birer köprü oluşturmaktır. Bu çalışma uzun ve yakın mesafelerde yaşayan çiftlerden oluşan bir örneklem oluşturmuştur (n=181). Bu araştırma sonuçlarına göre bağışlama, romantik ilişkilerin sağlıklı sürdürülebilmesi için önemli bir faktör olarak görülmektedir. Uzak mesafelerde yaşayan birçok çift, gerginliği azaltmak, karşılıklı konuşmak ve problemleri gözden geçirip irdelemek konusunda karşısındakinin empati ve kişilerarası iletişim yeteneğine (hayali etkileşimler şeklinde) dayanmaktadır. Empati ve bağışlama arasında uzun zamandan beri süre gelen bir ilişki olduğu görüşü desteklenmiştir.

Chung (2014) bağ ve evlilik doyumu arasındaki ilişki; ruminasyon (zarar veren olayı çok sık düşünme), empati ve bağışlama aracılık rolleri üzerine bir araştırma yapmıştır. Bu çalışma, bağlanma kuramına dayalı evlilik doyumunu araştırmıştır. Bu amaçla, 208 Koreli evli öğretmene örnek yetişkin bağı, empati, bağışlama, ve evlilik memnuniyeti anketi yapılmıştır. Yapısal eşitlik modelleme (SEM) ile ruhsal bağışlanma aracılığının yetişkin bağlanma

evlilik doyumuna yol açan bir sebep olduğu bulunmuştur. Endişeli ve çekingen bağlanma, ruminasyon, empati eksikliği ve bağışlanmamanın evlilik memnuniyetini etkilediği tespit edilmiştir. Empati ve bağışlamanın birbiri ile ilişkisine dikkat çekilen bu araştırma sonuçları bağlanma, ruminasyon, empati ve bağışlama ile evlilik doyumu arasındaki ilişkiyi de doğrulamaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, araştırmaya katılan denekler, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, işlem yolu ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, ergenlik döneminde çocuğu olan annelere uygulanan Empati Eğitimi Programının annelerin empati ve bağışlama düzeyleri üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlayan ön-test son-test izleme testi kontrol gruplu deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın bağımsız değişkeni “Empati Eğitimi Programı”, bağımlı değişkenleri ise empati, bağışlama ve bağışlama olasılığı düzeyleridir.

Bu araştırmada, ön-test, son-test ve izleme testi kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. İzleme testleri son testin uygulanmasından iki ay sonra gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın deseni Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmanın Deney Deseni

Araştırma Deseni				
Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test	İzleme Testi
Deney Grubu	Empati Ölçeği	Empati	Empati Ölçeği	Empati Ölçeği
	Bağışlama Ölçeği	Eğitimi	Bağışlama Ölçeği	Bağışlama Ölçeği
	Bağışlama Olasılığı		Bağışlama Olasılığı	Bağışlama Olasılığı
	Ölçeği		Ölçeği	Ölçeği
Kontrol Grubu	Empati Ölçeği		Empati Ölçeği	
	Bağışlama Ölçeği	-----	Bağışlama Ölçeği	-----
	Bağışlama Olasılığı	--	Bağışlama Olasılığı	
	Ölçeği		Ölçeği	

3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu

Gerekli uygulama izinleri alındıktan sonra okul rehberlik servisi ile çocuğu 10. ve 11. sınıfa devam eden anneler ve sayıları belirlenmiş bu sayının 550 olduğu görülmüştür. 9. Sınıf öğrencilerinin alan seçimlerinden sonra okul değiştirme olasılığının olması velilere tekrar ulaşma güçlüğüne beraberinde getirdiğinden 12. Sınıf öğrencilerinin velilerine ise mezun olduktan sonra ulaşılama olasılığına karşı tedbir olarak deney grubu olarak tercih edilmemişlerdir. Tespit edilen bu sayı içerisinde rehberlik servisi ile daha önce çocuklarıyla sorunlar yaşamış olduğunu bildiren anneler tek tek aranmış empati eğitiminin içeriği anlatılarak programa katılıp katılmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Gönüllülük esasıyla farklı sosyo ekonomik düzey, yaş ve eğitim durumundan 23 anne deney grubunu oluşturmuştur. Araştırmada kontrol grubu belirlenirken çocuğu 10. ve 11. sınıfa devam eden yine aynı grup içerisinde 30 anne belirlenmiştir.

Böylece deney grubunda yer alan anne sayısı 23 kontrol grubunda yer alan anne sayısı ise güvenilirliğin artması açısından 30 olarak belirlenmiştir. Araştırma kapsamında öntest-sontest kontrol gruplu gerçek deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmaya dahil edilen annelerin demografik bilgileri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Annelerin Demografik Bilgilerine Göre Dağılımı

Annelerin Yaşı				
	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	Yaş	Çocuk Sayısı	Yaş	Çocuk Sayısı
n	23	23	30	30
Ortalama	42.45	2.82	41.48	2.38
Medyan	42,00	3.00	40.00	2.00
Mod	39.00	3.00	40.00	2.00
Std. Sapma	4.38	0.91	5.64	0.68
Minimum	35.00	1.00	33.00	1.00
Maksimum	52.00	5.00	55.00	4.00

Annelerin Öğrenim Durumu

Deney (n:23)	n	%	Kontrol (n:30)	n	%
İlkokul	6	26	İlkokul	11	36,7
Ortaokul	2	8,6	Ortaokul	6	20,0
Lise	11	44	Lise	10	33,3
Yüksek Okul	4	17	Yüksek Okul	3	10,0
Toplam	23	100	Toplam	30	100

Babanın Öğrenim Durumu

Deney (n:25)	n	%	Kontrol (n:30)	n	%
İlkokul	6	26,1	İlkokul	9	30,0
Ortaokul	3	13,0	Ortaokul	8	26,7
Lise	9	39,1	Lise	8	26,7
Yüksek Okul	5	21,7	Yüksek Okul	5	16,6
Toplam	23	100	Toplam	30	100

Annenin Mesleği

Deney (n:23)	n	%	Kontrol (n: 30)	n	%
Çalışmıyor/Evhanımı	16	69,9	Çalışmıyor/Evhan.	21	70,0
Memur	3	13	Esnaf	1	3,3
Diğer	4	17,4	İşçi	1	3,3
Toplam	23	100	Memur	2	6,7
			Serbest meslek	2	6,7
			Diğer	3	10
			Toplam	30	100

Babanın Mesleği

Deney (n:23)	n	%	Kontrol (n: 30)	n	%
Esnaf	4	17,4	Çalışmıyor	1	3,4
İşçi	3	13,0	Esnaf	4	13,4
Memur	3	13,0	İşçi	4	13,4
Serbest meslek	4	17,4	Memur	3	1,0
Diğer	9	39,2	Serbest meslek	11	36,8
Toplam	23	100	Diğer	6	20,0
			Toplam	30	100

Ailenin Geliri

Deney (n:23)	n	%	Kontrol (n: 30)	n	%
500-1000TL	4	17,4	Yok	1	3,3
1000-1500 TL	3	13,0	500-1000 TL	3	10,0
1500-2000 TL	7	30,5	1000-1500 TL	11	36,7
2000-2500 TL	5	21,7	1500-2000 TL	9	30,0
2500 ve üzeri	4	17,4	2000-2500 TL	6	20,0
Toplam	23	100	Toplam	30	100

Annelerin Öğrenim Durumu

Deney (n:23)	n	%	Kontrol (n: 30)	n	%
10	10	43,5	10	15	50,0
11	13	56,5	11	15	50,0
Toplam	23	100	Toplam	30	100

Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Yaş Ortalaması

	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	Yaş	Çocuk Sayısı	Yaş	Çocuk Sayısı
n	23	23	30	30
Ortalama	42,45	2,82	41,48	2,38
Medyan	42,00	3,00	40,00	2,00
Mod	39,00	3,00	40,00	2,00
Std. Sapma	4,38	0,91	5,64	0,68
Minimum	35,00	1,00	33,00	1,00
Maksimum	52,00	5,00	55,00	4,00

Deney grubundaki annelerin yaş ortalaması 42,45 olup, çocuk sayısı ortalama 2,82'dir. Kontrol grubundaki annelerin yaş ortalaması 41,48 olup, çocuk sayısı ortalama 2,38'dir.

Annelerin öğrenim durumuna bakılacak olursa; deney grubunda olanların çoğunluğunun lise mezunu (%44), babaların da aynı şekilde çoğunluğu (%39,1) teşkil ettiği görülmektedir. Kontrol grubunda ise; annelerin ilköğretim mezunu (%36,7), eşlerin de benzer olarak ilköğretim mezunu (%30,0) olduğu belirlenmiştir. Meslek açısından ele alındığında; deney grubundaki annelerin çoğunlukla çalışmadığı, ev hanımı olduğu (%69,6), eşlerin ise çoğunlukla diğer meslek grubundan (%39,2) oldukları görülmektedir. Kontrol grubunda olan annelerin ise çalışmadıkları, evhanımı oldukları (%70,0), babaların ise yoğunluklu olarak serbest meslek

grubunda (%36,8) olduğu gözlemlenmektedir. Ailenin gelirine bakılacak olursa; gerek deney grubunda gerekse kontrol grubunda olanların çoğunun 1000-1500 TL gelir aralığında yer aldıkları görülmektedir.

Çocukların öğrenim durumu açısından ele alındığında ise; deney grubunda yer alanların çoğunlukla 11. sınıfta (%56,5), kontrol grubunda olanların ise 10. sınıfta (%50,0) yer aldıkları belirlenmiştir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan annelerin kişisel özelliklerini belirlemek için “Kişisel Bilgi Formu”, uygulanan programın empati üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla “Temel Empati Ölçeği” bağışlama düzeylerini belirlemek için ise “Bağışlama Ölçeği” ve “Bağışlama Olasılığı Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Ergen anneleri hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından düzenlenen demografik bilgi formu kullanılmıştır. Bu formda annenin yaşı, öğrenim durumu, eşinin öğrenim durumu, çocuk sayısı, mesleği, eşinin mesleği, ailenin toplam geliri ve liseye devam eden çocuğunun kaçınıcı sınıfta olduğuna dair bilgileri toplamaya yönelik sorulara yer verilmiştir.

3.3.2. Temel Empati Ölçeği

Jolliffe ve Farrington, (2006) tarafından geliştirilen Temel Empati Ölçeği (Basic Empathy Scale), ilk olarak (yaş ortalaması 15) 363 ergene duyuşsal ve bilişsel empatiyi ölçmeye yönelik 40 öge olarak uygulanmıştır. Faktör analizleri bunu bir yıl sonra aynı okulda bulunan 357 farklı kişiye yapılan testlerde 20 likert ögeye indirgemıştır. Söz konusu ölçek böylece hem bilişsel hem de duyuşsal empati becerilerini ölçen 20 sorudan oluşmaktadır. Ölçek öncelikle ergenler için geliştirilmiştir. Ancak ölçek yetişkinler için de geçerli kabul edilmektedir. Ölçeğin geçerlik güvenirlik çalışmaları İtalya’da Albiero, Matricardi, Speltri ve Toso (2009) tarafından da yapılmıştır. Bu çalışmada Temel Empati Ölçeği faktör yapılarının genellenebilir ve güvenilebilirliğini incelenmiştir. Uygunluk faktör analizleri sonuçları Bilişsel Empati ve Duyuşsal Empati alanındaki iki hipotez ile makul veri uyumu saptamıştır. Ölçeğin Albiero, Matricardi, Speltri ve Toso (2009) tarafından da güvenirliliği tatmin edici bulunmuştur. Zira ölçeğin tüm katılımcılar açısından içsel uyum gösterdiği

kanıtlanmıştır. Son olarak, Temel Empati Ölçeği diğer empati anket ölçekleri ile belirgin olarak ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Kişiler Arası Reaktivite İndeksi ve Dengeli Duygusal Empati Ölçeği ve Sosyalite Öncesi Davranış Ölçeği ile ilişkisi buna örnek gösterilebilir. Ayrıca araştırmacılar tarafından ölçeğin kişilik, aleksitimia (duygu sağırlığı), sözel akıcılık, dürtüsellik, ebeveynlik kalitesi, sosyal cazibe ve toplum yanlısı davranışlar ile ilişki analizleri yapılmıştır (Jolliffe ve Farrington, 2006).

Ölçek Maddelerinin Oluşturulması: Ölçeğin maddeleri, duyuşsal ve bilişsel empatiye dayalı olarak oluşturulmuştur. Örneğin, duyuşsal empatiyi deneklerin başkalarıyla korkuyu ne dereceye kadar paylaştığına göre değerlendirmek üzere tasarlanmıştır: “Başkaları korkarken ben genellikle sakin hissedirim” (katılmıyorum). Özellikle, duygu eşleşimini değerlendiren duyuşsal empati maddelerinin belirlenmesi ve tasarlanması üzerinde durulmuştur. Bu şekilde, duyuşsal empati ile sempati arasındaki genel örtüşme önemli ölçüde azaltılabilir olduğu; bu maddelere verilen yanıtların, sadece empatiyi yansıttığı kabul edilmiştir.

Benzer şekilde, maddelerden biri de, bilişsel empatiyi deneklerin arkadaşlarının üzüntüsünü ne dereceye kadar anladıklarına göre değerlendirmek üzere tasarlanmıştır: “Arkadaşlarım üzüntülü olduklarında bunu anlamakta zorlanırım” (katılmıyorum). Bu maddelerdeki vurgu, karşısındaki bakış açısından ziyade duygularını anlamak üzerindedir.

Maddelerin seçiminde, empatiyi çağırıştırabilecek duygusal sözcükler ve ifadelerin kullanımından kaçınılmıştır. Bu tür sözcükler ve ifadeler değer yüklü olduklarından önyargılı sunum riski taşırlar zira katılımcılar tarafından kolaylıkla görülebilirler. Kline (1993), öz-sunumun bu önyargı olasılığını azaltmak için, maddelerin denekler tarafından incelendiğinde aranılan özelliğin iç yüzünü göremeyecekleri şekilde tasarlanması gerektiğini öngörmüştür. Bu şekilde, yanıtların daha doğru olmasına olanak tanınabilir. Muhtemelen, empatinin mevcut tanımına uygun maddelerin bir öz-sunum önyargısına yol açmaları ihtimali daha önceki ölçeklerden daha azdır. Bunun nedeni, başkalarınınkine denk gelen duyguların yaşanmasının ve daha az ölçüde de, başkalarının duygularının anlaşılmasının sempati ile aynı sosyal beklentilere sahip olmayışıdır (Feshbach, 1975; Strayer, 1987). Talihsiz bir durumda bulunan bir kişi için bazı olumsuz duygular hissedilmesi (örn. üzüntü) konusunda sosyal olarak arzu edilen bir beklenti vardır, bu nedenle, bu şekilde hissetmeyen denekler, bu beklentiye uymak için tepkilerini değiştirme ihtiyacı duyabilecekleri düşünülmüştür. Soru maddeleri, öz-sunumu tamamen ortadan kaldıramazsa da, Temel Empati Ölçeğindeki maddelerde sosyal olarak arzu edilen yanıtı neyin oluşturduğu açık değildir.

Ayrıca, Temel Empati Ölçeğinin maddeleri, beş ‘temel duygu’ dan dördüne dayandırılmıştır (korku, üzüntü, kızgınlık, mutluluk). Tüm duyguların, bu temel duygulardan türediği önerilmiştir (Power ve Dalgliesh, 1997). Temel duygulara odaklanmayı sürdürmek suretiyle, bilişsel ve duyuşsal empati deneyiminin, diğer ölçeklerde kullanılan sinirlenme, endişeli olma veya bozulma gibi belirsiz duygulara göre daha üstün olabileceği ümit edilmiştir. Bu nonspesifik duyguların daha belirsiz olabileceği veya ilave ve muhtemelen de duruma özgü değerlendirmelere gereksinim duyabileceği öngörülmüştür (Power ve Dalgliesh, 1997). Sekiz adet genel empati maddesi de eklenmiştir (dört adet duyuşsal ve dört adet bilişsel). Bu maddelere örnekler şöyledir: “Başkalarının duygularına kolaylıkla kapılıyorum” (duyuşsal) ve “Karşımdakiler bana söylemeden önce bile ben genellikle nasıl hissettiklerini anlayabilirim” (bilişsel).

Yukarıdaki kriterlere bağlı olarak, toplam 40 madde seçilmiştir. Muhtemel uysal tepki önyargısını giderebilmek için de, 20 adet olumlu ve 20 adet de olumsuz yanıt gerektiren maddeler eklenerek dengelenmiştir. Her bir maddede katılımcıdan Likert ölçeğinde 1’den (“kesinlikle katılmıyorum” anlamında) 5’e (“kesinlikle katılıyorum” anlamında) kadar, kendilerini tanımlayan dereceye göre bir yanıt seçmesi istenmiştir.

Örneklem Seçimi: Temel Empati ölçeğindeki 40 madde, ilk olarak İngiltere, Hertfordshire’da bulunan üç okulun sınıfında okuyan ortalama 15 yaşında 363 ergen örneklemine (194 erkek, 169 kadın) verilmiştir. Özellikle bu yaş grubunun seçilmesinin nedeni, Jolliffe ve Farrington (2004)’in yapmış olduğu meta analizin, genç insanlarda düşük empati ile suç işleme arasında yetişkinlere kıyasla daha güçlü ilişkiler olduğunu göstermesidir. Bu gerçek ve bunun yanı sıra ergenlik döneminin suç işlemenin en üst düzeyde yaygın ve sık meydana gelen bir dönem olduğunu gösteren diğer çalışmalar (Loeber vd., 2003), bu zaman diliminde empati eksikliğinin hayati bir önem taşıdığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, farklı sosyal ve zihinsel arka planları olan bir grup genç üzerinde bir ölçek geliştirildiğinde, bu ölçek, tüm gençler arasındaki empati düzeylerini daha doğru olarak yansıtabileceği ayrıca ölçeğin yetişkin popülasyonlarda kullanımında ise uygun okunabilirlik ve anlaşılabilirlik düzeyinde olma olasılığını artıracakı düşünülmüştür.

Prosedür: Beş puanlı yanıt ölçeğini kullanarak, 363 ergen katılımcı kendilerini 40 maddelik Temel Empati Ölçeği ile değerlendirmişlerdir. Ayrıca, Temel Empati Ölçeğinin yapısal geçerliliğini değerlendirmek üzere katılımcılara doldurmaları için bazı ek ölçekler de verilmiştir. Bunlar aşağıdaki gibidir:

Sempati ve Bakış Açısı Alma: Kişilerarası Tepki Verme Ölçeği (IRI) (Davis, 1980). Bu ölçeğin aslı (IRI), yedişer maddelik dört adet ölçekten meydana gelmiştir ve hep bir arada “bir bireyin, başkalarının gözlemlenen deneyimlerine karşı tepkilerini” değerlendirmek üzere tasarlanmışlardır; ancak bunlardan sadece Bakış Açısı Alma (PT) ve Empatik İlgi (EC) ölçeklerinin kullanılmasına karar verilmiştir. PT ölçeği, başkalarının psikolojik bakış açısını kendiliğinden benimseme eğilimini değerlendirir. EC ölçeği ise, talihsiz kişiler için duyulan sempati ve ilginin ‘başkalarını düşünme’ derecesini değerlendirir (Davis, 1983b, s.113).

Tepkisizlik (Aleksitimi): Bu örneklemede tepkisizliği değerlendirmek için Toronto Tepkisizlik Ölçeği 20 (Bagby, Parker ve Taylor, 1994) kullanılmıştır. Tepkisizlik (aleksitimi), kişinin hissettiklerini tanımlama ve/veya ifade etme/iletme yeteneğinin azaldığı bir durumu ifade eder. Örnek maddeler şunlardır: ‘Genellikle ne zaman kızgın olduğumu bilemiyorum’ (katılıyorum) ve ‘Genellikle hangi duyguyu hissettiğim hakkında kafam karışıyor’ (katılıyorum). Burada 100 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada (87’si kadın), Davies, Stankov ve Roberts (1998), tepkisizliğin hem duyuşsal empati hem de bilişsel empati ile negatif olarak fakat zayıf bir ilişki içinde olduğunu bulmuşlardır. Bu da kavramsal olarak anlamlıdır zira kendi duygularını tanımlamakta güçlük çekenlerin, karşıdakinin duygularını anlama ve muhtemelen de deneyimleme kabiliyetlerinin yani, suç işleyen ve işlemeyen gençlerin empatileri arasındaki fark, suç işleyen ve işlemeyen yetişkinlerin empatileri arasındaki farktan daha fazla olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde, duyguların ifade edilmesindeki zorluk, bilişsel ve duyuşsal empati deneyimini etkilemeyeceği fakat kişinin empati ölçeklerine verdiği yanıtlar üzerinde olumsuz bir etkisi olabileceği görülmüştür.

Zekâ (sözel akıcılık): Thurstone Sözel Akıcılık Görevi, bir zekâ ölçeği olarak eklenmiştir. Bu görev, deneklerin 1 dakika içinde belirli bir kategoride mümkün olduğunca çok sayıda kelime saymalarını gerektirir. Bu ölçek, Thurstone (1938)’un zekâ kavramı içinde bulunan iki sözel bileşenden birisidir ve günümüz zekâ teorileri ve testlerinin de önemli bir bileşeni olmaya devam etmektedir (Carroll, 1993). Bu testin ön lop hasarlı hastaları ayırt ettiği kanıtlanmıştır (Milner, 1964). Ayrıca, hem PET (Frith, Friston, Liddle ve Fracknowiak, 1991) hem de işlevsel manyetik rezonans görüntüleme (fMRI) taramaları (Phelps, Hyder, Blamire ve Shulman, 1997), sol ön korteksin sözel akıcılık testleri sırasında etkinleştiğini göstermektedir.

Zekânın bilişsel ve duyuşsal empatiyi etkileyebileceği olasılığı, az sayıda çalışmada incelenmiştir. Ancak, Jolliffe ve Farrington (2004)’nin meta-analizinde, zekâyı kontrol

faktörü olarak alan suç işleyen / suç işlemeyen karşılaştırmalı araştırmalarının, bunu yapmayanlardan anlamlı oranda daha düşük ortalama etki büyüklükleri olduğu ortaya çıkarılmıştır. Davis (1983b), IRI'yı, 60 erkek ve 54 kadının Wechsler Zekâ testinden aldıkları puanlarla karşılaştırmıştır. Zekâ ve empati ölçekleri arasındaki ilişki/korelasyon, kadınlar için .22 ile erkekler için +.15 aralığındadır. Bu korelasyonların hiçbirisi muhtemelen az sayıda olmasından dolayı anlamlı değildir. Benzer şekilde, Davies, Stankov ve Roberts (1998) bilişsel empatiyle karşılaştırıldığında (HES), altı kısa zekâ ölçeği ile duyuşsal empati (QMEE) arasında .05 ile +.20 aralığında (sadece biri anlamlı) ve .04 ile +.27 aralığında (sadece ikisi anlamlı) korelasyonlar bulmuşlardır. Bu testin ortalama puanı, tüm örneklem için 1'den 28'e kadarki puan aralığında 14.4 (S.D. $\frac{1}{4}$ 4.1)'tür. Kadınlarda bulunan daha fazla sözel yetenek ile ilgili daha önce yapılan araştırmalarla paralel olarak (Moffitt, Caspi, Rutter ve Silva, 2001), bu ölçekte kadınların erkeklerden anlamlı ölçüde daha yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir. Ancak, iki farklı yöntemle toplanan veriler üzerinden bu ölçeğin ortalamasında, ölçeğin geçerliliğini daha fazla destekleyecek anlamlı bir değişiklik saptanmamıştır.

Dürtüsellik: Bu örneklemde dürtüsellliği değerlendirmek için, (UPPS) Dürtüsellik Ölçeğinin (Whiteside ve Lynam, 2001) 12 maddelik ivedi ölçek kısmı kullanılmıştır. İvedi ölçekten daha yüksek puan alanlar, 'eylemleri uzun vadede zararlı sonuçlar doğuracak olmasına rağmen, olumsuz duyguları azaltmak/yatıştırmak/bastırmak için dürtüsel davranışlarda bulunmaya yatkındırlar' (Whiteside ve Lynam, 2001, s. 685). Tipik bir madde şöyledir: "Duygularıma bağlı olarak hareket etmeye direnmek benim için zordur" (katılıyorum). Dürtüsellik, genellikle antisosyal davranışın en önemli özelliklerinden birisi olarak kabul edilir (White, Moffitt, Caspi, Bartusch, Needles ve Stouthamer-Loeber, 1994). Örneğin, çok sayıda ileriye dönük, uzun vadeli çalışmada yapılan dürtüsellik ölçümleri, ileride işlenebilecek suçları anlamlı olarak tahmin etmektedir. (Farrington, 2003; Loeber vd. 2003; Moffitt, Caspi, Rutter ve Silva, 2001). Empati ve suç işleme üzerine yapılan çalışmalar, ikisi arasındaki ilişki üzerinde dürtüsellüğün yatıştırıcı etkisi olabileceğini pek dikkate almamışlardır (bir istisna olarak: Luengo, Otero, Carrillo-De-La-Pena ve Miron, 1995). Yani, yüksek orandaki dürtüsellik, bir suçun işlenmesinde yüksek düzeyde empatiden daha ağır basabilir veya yüksek düzeyde dürtüsellik ile düşük empati bir arada suç işlemeye ilgili olabilir.

Kişilik: Beş Faktör Envanteri (John ve Srivastava, 1999), bu örneklemde kişiliği değerlendirmek üzere kullanılmıştır. 44 maddelik bu ölçek, katılımcılara her bir ifadenin

kendilerini ne kadar anlattığını belirtmelerini istemek suretiyle, kişiliğin beş alanını (dışadönüklük, nörotiklik, uyumluluk, özdisiplin ve açıklık) değerlendirmek üzere tasarlanmıştır. Empati ölçümleri, beş faktör model gibi geniş kapsamlı ölçümlerle nadiren karşılaştırılmıştır. Bunun nedeni muhtemelen empatinin pek çok kişilik ölçeğinin bir bileşeni olarak düşünülüyor olmasıdır. Örneğin, empati, kişiliğin beş faktör modelinin faktörlerinden birisi olan uyumluluğun fedakarlık bileşeninin bir parçasıdır (John ve Srivastava, 1999). Daha genel olarak, empati ölçümleri, diğer ayrı kişilik bileşenlerinin ölçülmesi için tasarlanan başka ölçeklerle karşılaştırılmıştır. Örneğin, utangaçlığa yatkınlığın (nörotikliğin bir bileşeni) IRI ile karşılaştırılması sonucunda, şu ilişkiler bulunmuştur: PT ölçeğinde kadınlar için $r = 0.20$ ve erkekler için $r = 0.13$; ve EC ölçeğinde kadınlar için $r = 0.07$ ve erkekler için $r = 0.15$ (Davis, 1983b). Benzer şekilde, IRI ile dışadönüklük karşılaştırıldığında bulunan korelasyonlar: PT ölçeğinde kadınlar için $r = 0.05$ ve erkekler için $r = 0.12$; EC ölçeğinde kadınlar için $r = 0.07$ ve erkekler için $r = 0.09$. şeklindedir.

Sosyo ekonomik durum: Sosyo ekonomik durum ergenlere ana-babalarının çalışıp çalışmadıkları ve ne tür bir iş yaptıkları ile nerede çalıştıkları sorularak değerlendirilmiştir. 2001 Nüfus Sayımı için Ulusal İstatistik Ofisinin geliştirdiği sisteme göre 1’den (örn. öğretmenler ve diğer meslek sahipleri) 8’e (uzun süredir işsiz) kadar bir değer verilmiştir (Walker, O’Brien, Traynor, Fox, Goddard ve Foster). Her bir çocuk için tek bir sosyo ekonomik durum ölçümü oluşturmak amacıyla, anneyle ya da babayla ilgili olan değerlerden daha yüksek olanı kullanılmıştır. Bu, aynı zamanda evde sadece babası veya sadece annesi olan çocuklar ile ilgili zorluğa da bir çözüm olmuştur. Sosyo ekonomik durum ile empati arasındaki ilişki hakkında çok az araştırma yapılmıştır. Jolliffe and Farrington (2004)’ın meta-analizinin gösterdiğine göre, suç işleyen/suç işlemeyen karşılaştırmalarının yapıldığı çalışmalarda, sosyo ekonomik durumu kontrol faktörü olarak alan çalışmalarda empati ile sosyo ekonomik durum arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu da göstermektedir ki, empati ile sosyo ekonomik durum arasındaki incelemeye değer bir ilişki bulunmadığı söylenebilir.

Sosyal istenirlik ölçeği: Empatiyle ilgili anket ölçümleri, sunum önyargısına açık olmakla eleştirilmişlerdir ve bu nedenle, kişilerin gerçekte ne kadar empatik olduklarının değil, ne kadar empatik görünmek istediklerinin daha doğru bir yansımasıdır (Eisenberg ve Fabes, 1990). Bu önyargıyı ölçmek amacıyla, Eysenck kişilik anketinin Lie ölçeğinin altı maddesi, sosyal istenirliği ölçmek üzere eklenmiştir (Eysenck ve Eysenck, 1991). Örnek bir madde:

“Bazen biraz övünürüm” (katılmıyorum). Bu örneklem için Cronbach’s alfa.62 (alfa erkekler ¼:61, alfa kadınlar ¼:63)’dir.

Daha önce de belirtildiği gibi, yüksek empatinin toplum yanlısı davranışlarda bulunma olasılığını artırdığı önerilmiştir. Bunun nedeninin, başkalarının üzüntüsünü paylaşabilen ya da anlayabilen kişilerin, kendi üzüntü deneyimlerini azaltmak için üzüntü çeken kişiye yardım etmeye güdülenecekleri olduğu öne sürülmüştür/kabul edilmiştir. Bu varsayma, daha fazla empati duymak üzere yönlendirilen deneklerin talihsiz insanlara yardım etme olasılıklarının diğerlerine göre daha yüksek olduğunu kanıtlayan çok sayıda deneysel çalışma tarafından da desteklenmektedir (Batson, Fultz ve Schoenrade, 1987).

Temel Empati Ölçeğinin Beklenen İlişkisel Sonuçları: Temel Empati Ölçeğinin ve toplanan diğer ölçümlerle ilgili olarak bazı öngörüler geliştirmek için teori ve deneysel kanıtlar kullanılmıştır. Aşağıda bu öngörülerin ve değerlendirmeler sonucu sunulmuştur (Jolliffe ve Farrington, 2006, s.591).

Temel Empati Ölçeğinde kadınların erkeklerden anlamlı ölçüde daha yüksek puan almaları beklenebilir.

Araştırmaların tutarlı olarak gösterdiğine göre, empati ölçeklerinde kadınlar erkeklerden çok daha yüksek puan almaktadırlar (Davis, 1983b; Lennon ve Eisenberg, 1990). Erkekler ve kadınlar arasındaki empatinin farkları, duyuşsal empatide, bilişsel empatiden daha fazla olabilir.

Temel Empati Ölçeği ile yapılan ölçümlere göre, duyuşsal ve bilişsel empati arasında anlamlı bir pozitif korelasyon olması gerekmektedir

Bir süre, duyuşsal ve bilişsel empatinin ayrılabilir süreçler oldukları düşünülmüşse de (Hills, 2001), her ikisi de karşıdakinin duygularına verilen tepkileri içerir. Araştırmacıların çoğu, (örn. Hoffman, 1987; Marshall, Hudson, Jones, ve Fernandez, 1995; Strayer, 1987) duyuşsal empatinin bilişsel empatiye yol açtığını düşünmektedirler. Bir başka deyişle, duygusal yayılma yoluyla karşıdakinin duygularının deneyimlenmesi/yaşanması (duyuşsal empati), empatinin temelini oluşturur ve bu deneyim de bu duyguların bilişsel olarak anlaşılması sonucunu getirir (bilişsel empati). Olası nedensel sıralamadan bağımsız olarak, bilişsel ve duyuşsal empati arasında bir dereceye kadar örtüşme olması beklenebilir.

Temel Empati ölçeği ile Kişilerarası Tepki Verme Ölçeğinin ölçtüğü sempati ve bakış açısı alma arasında anlamlı pozitif korelasyonlar olması beklenebilir

Kişilerarası Tepki Verme Ölçeği ve Temel Empati Ölçeğinin her ikisi de başkalarına karşı olan duygusal yanıtları ölçmek ve başkalarının bakış açısını / duygularını anlamak üzere tasarlandığından, bu ölçeklerin birbirleriyle anlamlı olarak ilişkili olmaları beklenebilir.

Temel Empati Ölçeği ile Tepkisizlik (aleksitimi) ölçümü arasında anlamlı bir negatif korelasyon olması beklenebilir. Daha önce yapılan araştırmalar (Davies vd., 1998), empati ve tepkisizliğin negatif ilişkileri olduğunu önermiştir. Ayrıca, daha önce de belirtildiği gibi, bu kavramsal olarak anlamlı gelmektedir zira kendi duygularını tanımlama konusunda kabiliyeti az olanların başkalarının duygularını anlama ve muhtemelen de yaşama konusunda düşük kabiliyette olmaları beklenebilir. Yani, yüksek düzeyde tepkisizlik, duygusal veya bilişsel empatiyi bloke edebilir.

Temel Empati Ölçeği ile sözsöz akıcılık ölçümleri arasında anlamlı bir pozitif korelasyon olması beklenebilir. Bu öngörü, zekâ ile empatinin çeşitli ölçümleri arasında pozitif korelasyonlar bulmuş olan daha önceki araştırmalara dayanarak yapılmıştır (Davies vd., 1998; Davis, 1983b). Bu çalışmalarda bulunan korelasyonlar çok güçlü olmasalar da, yine de sözsöz olarak kendilerini daha iyi ifade etme yeteneği olanlar, duygularına daha kolay erişebilmekte ve dolayısıyla da daha fazla bilişsel ve duygusal empati sergilemektedirler.

Temel Empati Ölçeği ile dürtüsellik arasında anlamlı bir negatif korelasyon olması beklenebilir. Bu öngörünün esasını teşkil edebilecek, empati ölçümleriyle dürtüsellik ölçümlerini karşılaştırmış bir çalışma belirlenememiştir. Ancak, yukarıdaki öngörü, şu varsayıma dayanarak yapılmıştır: Kendi eylemlerinin sonucunu düşünmeden hareket edenler (yüksek düzeyde dürtüsellik) başkalarının duygularını anlama ve/veya yaşama konusunda da düşük kabiliyette olacaklardır. Yani, düşük bilişsel donanımı olanların (yani, fonksiyon bozuklukları gösterenler) yüksek dürtüsellikleri ve düşük empatileri olabilir. Ayrıca, araştırmaların gösterdiğine göre, yüksek dürtüsellik ile düşük empatinin her ikisi de suç işlemeye ilişkilidir (Luengo vd., 1997), ki bu da muhtemel bir ters orantılı ilişkiyi önerir.

Temel Empati Ölçeği ile uyumluluk, açıklık ve özdisiplin kişilik kümeleri arasında anlamlı pozitif ilişkiler ve nörotiklik ve dışadönüklük ile Temel empati ölçeğinde alınan puanlar arasında ise negatif ilişkiler olması beklenebilir.

Araştırmalar empati düzeyi ile bağışlama düzeyi arasında anlamlı ilişkiler olduğunu kanıtlamıştır. Bu araştırmalar ışığında temel empati ölçeğinden alınan puanların yani bir başka deyişle empati düzeyindeki yüksekliğin bağışlama ve bağışlama olasılığını arttıran bir

faktör olduğundan söz edilebilir (Konstam, Chernoff ve Deveney, 2001; Macaskill, Maltby ve Day, 2002).

Ölçek Maddelerinin Azaltılması: Veri azaltmanın amacı, bilişsel ve duyuşsal empatiyi ölçmek üzere özlü ve tutarlı bir ölçek geliştirmektir. Jolliffe ve Farrington tarafından (2006) bu amaçla, 363 katılımcının 40 maddelik Temel Empati ölçeğine verdikleri yanıtların açıklayıcı bir faktör analizi (temel bileşen analizi ve varimaks döndürme) yapılmıştır. Maddeler, empatinin iki spesifik faktörünü değerlendirmek üzere seçilmiş olduğundan, veri üzerinde iki faktörlük bir çözüm uygulanmıştır. Özdeğerler 41 olduğunda, açıklayıcı bir faktör analizinin bariz olan tüm faktörleri incelemesi daha genel bir uygulamadır. Ancak, bu analiz yapılarak, çok sayıda saçma sapan/mantıksız faktörler çıkarılmıştır. Öte yandan, kaygantaş grafiği (scree plot) (Cattell, 1966) üzerinde yapılan inceleme göstermiştir ki, bu aracın yapısı iki faktörlü olarak daha doğru şekilde tanımlanmıştır ki bu da bu kararı desteklemektedir.

Faktör 1 (duyuşsal empati), %19.5'lik varyansa ve Faktör 2 (bilişsel empati) de %7.6'lık varyansa tekabül etmektedir. Verilen 20 bilişsel maddeden 9'u nihai bilişsel ölçek (alfa $\frac{1}{4}.79$) için ve verilen 20 duyuşsal maddeden 11'i de nihai duyuşsal ölçek için (alfa $\frac{1}{4}.85$) seçilmiştir. Maddeler, herhangi bir faktörden 0.40'tan yukarıda puan toplamadıkça, nihai ölçeğe eklenmemiştir. Bilişsel ve duyuşsal empatinin birbiriyle ilişkisi olması beklendiğinden, maddeler her iki faktörden de puan toplamışlarsa, teorik olarak beklenen yönde daha ağırlıklı olarak yüklenmedikleri sürece silinmemiştir.

Tam olarak bir yıl sonra, aynı okuldan ve aynı yıl grubundan 357 farklı katılımcıdan (182 erkek, 175 kadın) ikinci defa veri toplanmıştır. Kısaltılan 20 maddelik TEÖ'ni (faktör analizine dayanarak) kullanmanın haricinde (9 bilişsel ve 11 duyuşsal madde), tüm ölçümler aynı şekilde yapılmıştır. Bunun anlamı şudur: Temel Empati Ölçeğinin başlangıçtaki faktör analizinde, Sosyal İstenirlik Ölçeği, sadece ikinci veri toplama dalgasında verilmiştir. Burada Jolliffe, Farrington (2006) tarafından 363 katılımcı baz alınmıştır fakat ölçeğin geçerliliği, birbiriyle karşılaştırılabilen 720 katılımcı örneğiyle yapılmıştır. Tüm 720 öğrencilik örneklem esas alınarak doğrulayıcı bir faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Bilişsel maddelerin yüklemelerinin 0.43 ila 0.62 aralığında ve duyuşsal maddelerin yüklemelerinin de 0.41 to 0.71 aralığında olduğunu görülmüştür. Cole (1987), Cuttance ve Ecob (1987) ve Marsh, Balla, ve McDonald (1988)'ın önerilerini takiben, nihai empati ölçeğinin uyum iyiliği çoklu kriterler kullanılarak değerlendirilmiştir: uyum iyiliği endeksi (GFI), düzeltilmiş uyum iyiliği endeksi ve ortalama kare kök kalanı (Joreskog ve Sorbom, 1986).

Belli bir modelle gözlemlenen veriler arasındaki uyum iyiliği değerlendirilirken, her bir endeksin güçlü yönleri ve zayıflıkları farklı olmasından dolayı çoklu kriterler kullanılmıştır. Anderson ve Gerbing (1984), Cole (1987), Cuttance ve Ecob (1987) ve Marsh, Balla ve McDonald (1988)'in önerileri esas alınarak, şu kriterler uyum iyiliğini değerlendirmek için kullanılmıştır: GFI40:85, AGFI40:80 ve RMS 0:10. Uyum iyiliği endekslerinin üçünün de ölçümleri, bilişsel ve duyuşsal faktörlerin ayrılmasının veriler için çok uygun olduğunu önermektedir. GFI, 0.89; AGFI, 0.86 ve RMS de 0.06 olarak bulunmuştur. Tek boyutlu bir modelin uygunluğu da test edilmiştir. GFI, 0.82; AGFI, 0.78 ve RMS de 0.08 olarak bulunmuştur. Bu rakamların ilk ikisi, hem önerilenden hem de iki faktörlü bir çözüm tarafından üretilenden daha düşüktür; bu da, iki faktörlü çözümün daha üstün olduğunu düşündürmüştür. Araştırmacılar tarafından Temel Empati Ölçeğinin yapısal geçerliliğini daha ileri düzeyde test etmek amacıyla, doğrulayıcı faktör analizi, erkekler ve kadınlar için ayrı ayrı uygulanmıştır. İki faktörlü çözüm incelendiğinde, şu sonuçlar görülmektedir: GFI, erkekler için 0.88 ve kadınlar için 0.86; AGFI, erkekler için 0.85 ve kadınlar için 0.83 ve RMS, erkekler için 0.07 ve kadınlar için 0.06. Tek faktörlü çözüm için bunlara karşılık gelen sonuçlarda şöyledir: GFI ¼ 0:79 erkeklerde, 0.81 kadınlarda; AGFI ¼ 0:74 erkeklerde, 0.76 kadınlarda; RMS ¼ 0:09 erkeklerde ve 0.08 kadınlarda. Bu sonuçlar, iki faktörlü çözümü destekleyen ilave sonuçlardır.

3.3.2.1. Temel Empati Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlama Çalışması

I. Aşama:

Temel Empati Ölçeği Çeviri Çalışmaları: Jolliffe ve Farrington, (2006)'ın bilimsel ve akademik çevrede kabul gören ve bağışlama ölçeği ile ilişkilendirilebileceği düşünülen Temel Empati Becerileri Ölçeği kullanılmasına karar verilmiş ve ölçeğin kullanımı ve yetişkinler için Türkiye'de geçerlik güvenirlik çalışması için yasal gerekli işlemler takip edilmiş, gerekli kullanım izinleri alınmıştır. Daha sonra ölçeğin orijinal formunda yer alan maddeler İngilizce-Türkçe çevirisi iki dil uzmanı tarafından yapılmıştır. Türkçe çevirisi yapılan Ölçekteki maddeler bir alan uzmanı tarafından düzenlenmiş sonrasında başka bir dil uzmanı tarafından tekrar İngilizceye çevirisi yapılmıştır. Her iki çeviri birebir karşılaştırılarak anlam karşılığına bakılmış, İngilizce ve Türkçe formları arasında farklılık olmadığı belirlenmiştir, Türkçeye çevrilen ölçek Türk Dili Uzmanı tarafından incelenmiş ve uzman önerileri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Son olarak araştırmacı tarafından

envanterin İngilizce Türkçe karşılığı tekrar gözden geçirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

II. Aşama:

Temel Empati Ölçeği ile İlgili Uzman Görüşü Alınması

Ölçekte yer alan ifadelerin Türk Kültürü için uygunluğu, ölçülmek istenilen özellikleri ölçmedeki yeterliliğini değerlendirmek için Çocuk Gelişimi ve Gelişim psikolojisi alanlarından toplam sekiz uzmanın ve bir uzman psikoloğun görüşünü almak amacıyla alan uzmanlarına “Uzman Değerlendirme Formu” gönderilmiştir. Ölçekteki maddelerin Türkçe'den İngilizceye çevirisinin orijinal İngilizcesine uygunluğu, hedef kitleye uygunluğu, maddenin envanteri temsil edip etmediği, Türkçe'ye uygunluğu “Uygun, Uygun Değil,” olarak değerlendirmeleri ve “Uygun değil” ise öneri ya da açıklama yazmaları beklenmiştir. Yazılan önerileri ve açıklamalar doğrultusunda ölçek maddelerine son şekli verilmiştir uzmanların hepsinden ölçeğe yönelik değerlendirmeler alınmış ve hiçbir uzman “uygun değildir” değerlendirmesi yapmadığı için ölçekteki hiçbir madde çıkarılmamıştır.

III. Aşama:

Temel Empati Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

1.Ön Pilot Çalışması

Ölçeğin dil anlaşılabilirliğini belirlemek ve dil geçerliğini yapmak amacıyla ön pilot çalışması yapılmıştır. Ölçek çocuğu 10. ve 11. sınıfa devam eden toplam 20 anneye uygulandıktan sonra ölçekteki maddelerin anlaşılabilirliği değerlendirilmiş gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

2. Pilot Çalışma

1. Uygulama süreci: Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışması kapsamına ergenlik döneminde çocuğu olan toplam 180 anne dâhil edilmiştir. Ölçek Subayevleri Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde çocuğu olan annelere okulda yapılan veli toplantısında ulaşılarak uygulanmıştır. Çocuğu 9. 10. 11. ve 12. sınıfa devam eden annelerden gönüllü olanlara dağıtılmış gerekli açıklamalar araştırmacı tarafından yapılarak soruları yanıtlamaları istenmiştir. Veriler, araştırmacı tarafından uyarlaması yapılmak amacıyla “Temel Empati Ölçeği”nin Türkçe formu aracılığı ile toplanmıştır.

2. Veri Girişi: Ergenlik döneminde çocuğu olan annelerden alınan ölçekler, araştırmacı tarafından SPSS 15.0 istatistik programında veri girişi yapılmıştır.

3.Temel Empati Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Bulguları

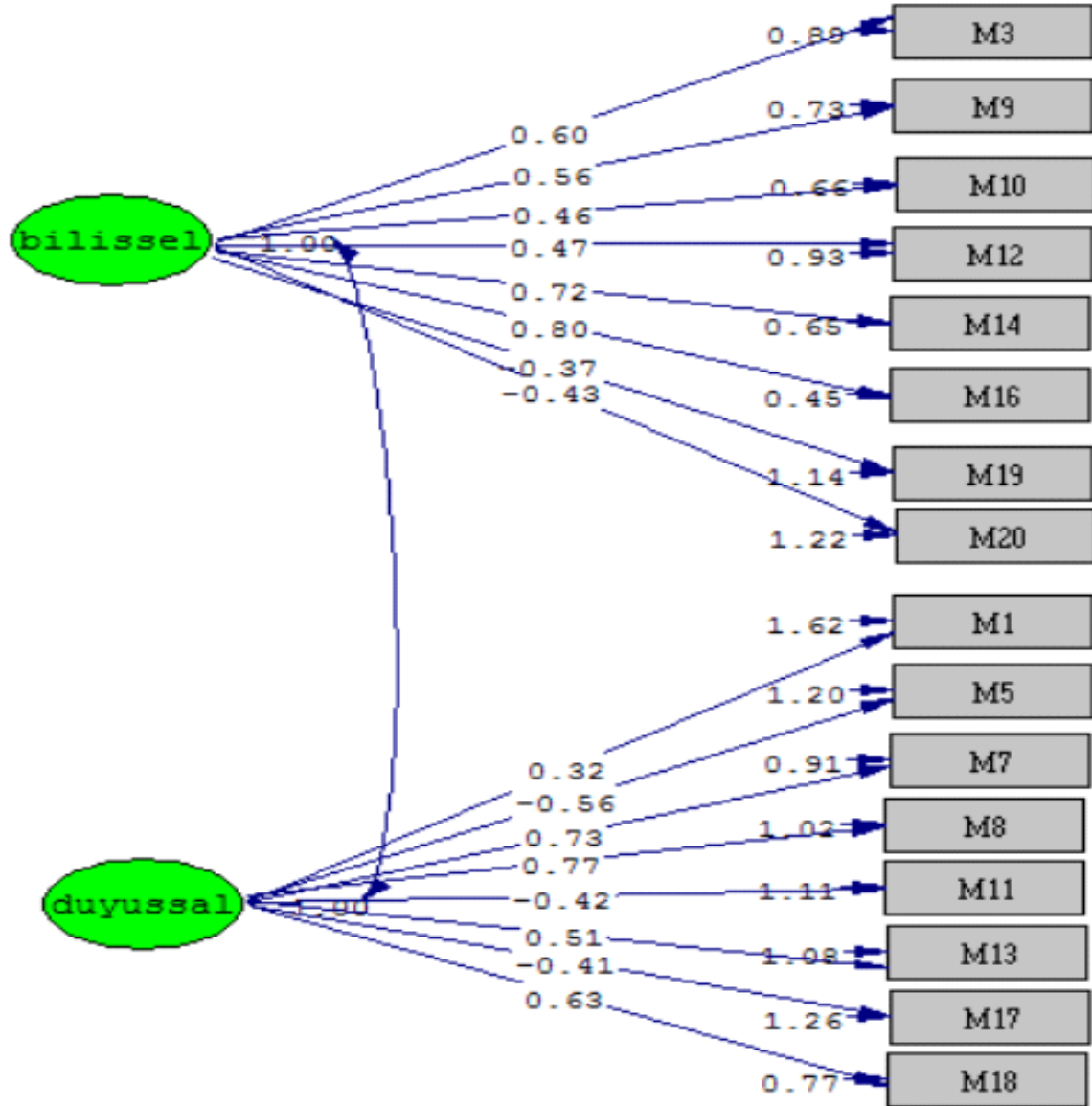
Ölçeğin 2 faktör ve 20 maddelik yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını değerlendirmek amacıyla DFA uygulanmıştır. Doğrulamalı faktör analizi (DFA), pek çok gözlenebilir değişkenin oluşturduğu faktörlerden (gizil değişkenlerden) oluşan faktöryel bir modelin gerçek verilerle ne derece uyum gösterdiğini değerlendirmeyi amaçlar. İncelenecek model, ampirik bir çalışmanın verileri kullanılarak belirlenmiş ya da belirli bir kurama dayandırılarak kurgulanmış bir yapıyı tanımlayabilir (Sümer, 2000). Çalışmada yapı geçerliğini araştırmak amacıyla doğrulamalı faktör analizinden yararlanılmıştır. Doğrulamalı faktör analizi bir tür hipotez testidir. Bu hipotezler; araştırmacının kuramsal bilgilere göre belirlediği gözlem değişkenlerinin gizli faktörlerle ve gizli faktörlerin de kendi aralarındaki ilişkilerini kanıtlamaktadır (Şencan, 2005, s.85). DFA’da modelin geçerliliğini değerlendirmek için çok sayıda uyum indeksi kullanılmaktadır. Bunlar içinde en sık kullanılanları (Cole, 1987; Sümer, 2000); Ki-Kare Uyum Testi (Chi-Square Goodness, χ^2), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index, CFI), Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (Non-Normed Fit Index, NNFI), Normlaştırılmış Uyum İndeksi (Normed Fit Index, NFI), İyi Uyum İndeksi (Goodness of Fit Index, GFI). Ölçek modelinde gözlenen değerlerin $X^2/d < 3$; $0 < RMSEA < 0.05$; $0.97 \leq NNFI \leq 1$; $0.97 \leq CFI \leq 1$; $0.95 \leq GFI \leq 1$ ve $0.95 \leq NFI \leq 1$ aralıklarında olması mükemmel uyumu; $4 < X^2/d < 5$; $0.05 < RMSEA < 0.08$; $0.95 \leq NNFI \leq 0.97$; $0.95 \leq CFI \leq 0.97$; $0.90 \leq GFI \leq 0.95$ ve $0.90 \leq NFI \leq 0.95$ ise kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Kline, 2005; Sümer, 2000).

Uygulanan ilk DFA’da istatistiksel olarak anlamlı olmayan t değerine sahip maddeler incelenmiştir. Bu incelemeye göre 2, 4 ve 6 numaralı maddelerin t değeri, 05 düzeyinde anlamlı değildir. Bu nedenle bu maddeler çıkartılarak analiz tekrar edilmiştir.

Yapılan ikinci DFA analizi sonucunda ise 15 numaralı maddenin t değerinin anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu nedenle bu madde de çıkartılarak analiz tekrar edilmiştir. Yapılan üçüncü DFA analizinde ise tüm maddelerin anlamlı olduğu görülmektedir. Elde edilen path diyagramı Şekil 1’de belirtilmiştir.

Uyum indeksleri $\chi^2=346.46$, $X^2/sd= 3.36$, $CFI=0.83$, $NNFI=0.80$, $AGFI=0.78$ (orijinal ölçeğin 0.74) ve $GFI=0.83$ (orijinal ölçeğin 0.81) olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktöryel yapısını gösteren modelin gözlenen değişkenleriyle faktörleri arasındaki ilişkiyi gösteren katsayılar incelendiğinde, özellikle X^2/sd uyum indeksinin yeterli düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. DFA ile hesaplanan uyum istatistikleri dikkate alındığında, ölçeğin daha önce

belirlenen 2 faktörlü yapısının bazı maddelerin çıkartılması ile birlikte toplanan verilerle genel olarak uyum sağladığına karar verilmiştir.



Şekil 1. Temel Empati Ölçeği Path Diagramı

Şekil 1. incelendiğinde, son hali verilen ölçeğin 16 madde ve 2 faktörden oluştuğu görülmektedir. Birinci faktör olan “bilişsel” faktörünün 3, 9, 10, 12, 14, 16, 19 ve 20.; “duyuşsal” faktörünün ise 1, 5, 7, 8, 11, 13, 17 ve 18. maddelerinden oluştuğu belirlenmiştir.

Maddelere ait regresyon değerleri ve t değerlerine Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3. DFA'ya ait Regresyon ve T Değerleri

Maddeler	Regresyon değerleri	t değerleri
M1	0.24	3.10
M3	0.53	7.61
M5	0.45	5.99
M7	0.61	8.36
M8	0.60	8.29
M9	0.55	7.85
M10	0.49	6.93
M11	0.37	4.80
M12	0.43	6.02
M13	0.44	5.83
M14	0.67	9.89
M16	0.76	11.76
M17	0.34	4.45
M18	0.58	7.94
M19	0.32	4.38
M20	0.36	4.94

Tablo 3 incelendiğinde, elde edilen regresyon katsayılarının ve t değerlerinin anlamlı olduğu ve modelin doğrulandığı belirlenmiştir.

3.3.3. Bağışlama Ölçeği

Rye, Loiacono, Folck, Olszewski, Heim ve Madia (2001) tarafından geliştirilen bağışlama ölçeği iki alt ölçekten oluşmaktadır. Bu ölçek bağışlama ve bağışlama olasılığı ölçekleridir. Bu çalışmada her iki alt ölçeğin de geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış ve ayrıca ele alınmıştır. Her iki ölçek de haksızlığa uğramayı temel alarak bireysel perspektifinden değerlendirmek amacıyla oluşturulmuştur.

Ölçek Maddelerinin Oluşturulması: Bağışlama Ölçeği, bağışlama düzeyini ölçmek amacıyla tasarlanmış 15 likert tipi sorudan oluşmaktadır. McCullough, Hoyt ve Rachal (2000), halihazırda kullanılan bağışlama ölçümlerini sınıflandırmak amacıyla ana hatlarıyla 3X2X4'lük bir taksonomi hazırlamışlardır. Taksonominin ilk düzeyi, ölçme özgüllüğü ile ilgilidir. Bu düzeyde, bağışlama ölçümleri, suça özgü, diyardik ve yatkınlığa özgü olabilir. Taksonominin ikinci düzeyi, bağışlamanın yönü hakkındadır. McCullough vd. (2000)'nin

de belirttiği üzere, bağışlama, bağışlayanın bakış açısından olduğu kadar, suç işleyenin bakış açısından da değerlendirilebilir. Son olarak, bağışlamanın değerlendirilmesinde kullanılan yöntemler, öz bildirim, partnerle ilgili bildirim, dışarıdan gözleyenin bildirimi ve suç işleyen birine karşı sergilenen yapıcı ve yıkıcı davranışların incelenmesini içerebilir. Geliştirilen bağışlama ölçeği, önerilen bu taksonominin tüm düzeylerine tekabül etmektedir.

Bu ölçek, belirli bir suç işleyenin bağışlanmasını ölçmek üzere tasarlanan bir ölçek ile kişinin çeşitli durumlardaki bağışlama yatkınlığını ölçmek üzere tasarlanmış bir ölçeğin psikometrik özelliklerini değerlendirmiştir.

Enright Bağışlama Envanterine (Subkoviak vd., 1995) benzer şekilde, mağduriyet karşısında verilen duyuşsal, bilişsel ve davranışsal tepkileri ölçmek amacıyla maddeler oluşturulmuştur. Sorular değerlendirilirken, önemli bağışlama göstergelerini araştırma literatüründe önerilen şekilde ölçüp ölçmedikleri esas alınmıştır. Ayrıca, sorular haksızlığa verilen hem pozitif hem de negatif karşılıkları değerlendirmek üzere tasarlanmışlardır. İlk baştaki 16 maddelik anketin psikometrik verileri ümit verici olmakla beraber, orijinal örneklem çok küçüktü. Ayrıca, orijinal araştırmadaki sorular, özellikle romantik bir ilişki içindeki mağduriyete olan karşılıkları ölçmekteydi. Dolayısıyla, soruların ifade tarzları değiştirilerek, herhangi bir mağduriyete uğrayanlara uygun hale getirilmiştir. Ayrıca, faktör analizi sonuçlarına dayanarak (aşağıda açıklanmaktadır) orijinal ölçekten bir madde çıkarılmıştır. Revize edilen ölçek, Likert-tipi format kullanılarak oluşturulmuş 15 maddeden oluşmakta ve yanıt olanakları 1 (Kesinlikle katılmıyorum) ile 5 (Kesinlikle katılıyorum) arasında değişmektedir. Anketi yanıtlayanlardan, kendilerine haksızlık eden ya da kötü davranan kişiye nasıl karşılık verdiklerini düşünmeleri istenmiştir. Örnek yanıtlar şöyledir: “Beni mağdur eden kişiden öç almak için yollar düşünerek zaman harcarım” ve “

Beni mağdur eden kişi ile karşılaşsaydım kendimi huzurlu hissederdim”. Bu ölçekten alınan daha yüksek puanlar, bir suç işleyene karşı daha fazla bağışlamayı yansıtır.

Örneklem Seçimi: Katılımcılar (n = 328), bir Orta Batı Katolik Üniversitesinin psikolojiye giriş düzeyindeki öğrencilerinden oluşmuştur. Katılımcıların yaşı, 18 ile 41 arasında değişmektedir. (m = 19.2, sd = 2.3). Katılımcılar içinde üniversitenin birinci yılında okuyanlar (% 57.3), ikinci yılında okuyanlar (%31.7), üçüncü yılında okuyanlar (%4.6), dördüncü yılında okuyanlar (%5.5) ve diğerleri (%.9) bulunmaktadır. Katılımcıları çoğunluğu kadın (% 67.7) ve Kafkasyalıdır (%90.9). Belirtilen katılımcıların çoğu, Katolik (%70.1) veya Protestan’dır. Diğer dini bağlantılar içinde Yahudiler (%.6), Müslümanlar

(%.3) veya diğeri (%10.4) bulunmaktadır. İki katılımcının (%.6) dini bir bağlantısı bulunmamaktadır.

Katılımcılardan geçmişte kendilerine haksızlık etmiş olan bir kişiyi düşünmeleri ve yaşadıkları haksızlığın / mağduriyetin yapısını açıklamaları istenmiştir. Bir kaç notlayıcı, katılımcı yanıtlarını daha geniş kategorilere ayırmışlardır. Katılımcıların bildirdiği mağduriyet çeşitleri içinde şunlar bulunmaktadır: bir arkadaş veya aile ferdi tarafından hayal kırıklığına uğratılma (%27.7), sözsöz / duygusal taciz (%17.1), tutulmayan sözler / istenmeyen bir ayrılık (%14.9), sadakatsizlik (%14.6), yalan (%12.2), dedikodu / yanlış bir şeyle suçlama (%7.9), fiziki taciz (%6.4), tecavüz/cinsel istismar (%3.4) ve diğeri (%14.9). Yüzdelerin toplamı 100'ü geçmektedir çünkü bir kaç katılımcı aynı suç işleyen tarafından birden fazla yolla haksızlığa uğradıklarını belirtmişlerdir. Mağdur olduklarından bu yana geçen süreyle ilgili soruya verilen yanıtlar aşağıdaki gibidir: 0-6 ay (36.2%), 7-12 ay (%17.1), 1 - 2 yıl (%23.2) ve 3 veya daha fazla yıl (%23.5).

Prosedür: Demografik bilgiler; Birinci seferde, katılımcılar yaş, okul yılı, ırk ve din gibi değişkenlerle ilgili kişisel soruları yanıtlamışlardır.

Ayrıca, katılımcılardan kendilerine varsa haksızlık yapmış olan bir kişi belirlemeleri ve haksızlığın yapısını açıklamaları ve bunların ne kadar önce meydana gelmiş olduğunu belirtmeleri istenmiştir.

Katılımcılar, orta büyüklükte bir Orta Batı Katolik Üniversitesinin psikolojiye giriş dersinden toplanmıştır. Katılımcılar, en az 18 yaşında olan üniversite öğrencilerinden seçilmiştir. Başlangıçta 383 kişi olan katılımcılardan 353'ü anketleri tamamlayarak geri vermiştir (%87). Yedi katılımcının yanıtladığı anketler, değerlendirmeye alınmamıştır çünkü araştırma kriterlerini karşılamamakta, eksik veya geçersiz yanıtlar içermektedirler.

Katılımcılardan daha önceden bağışlamayla ilgili olduğu kanıtlanmış birkaç başka ölçümü de tamamlamaları istenmiştir. Bunlar; dindarlık, öfke, ümit, manevi zenginlik ve sosyal istenirlik ölçümleridir. Yeni bağışlama ölçeklerinin ikisinin de dindarlık, ümit, manevi zenginlik ve sosyal istenirlik ile pozitif ve öfke ile negatif bir korelasyon içinde olacağı hipotezi kurulmuştur.

Dindarlık: Katılımcıların dindarlığı, Hoge İçsel Dini Motivasyon Ölçeği (Hoge, 1972) kullanılarak değerlendirilmiştir. Ölçek, Likert-tipi format kullanılarak oluşturulmuş 10 maddeden oluşmakta ve yanıt olanakları 1 (Kesinlikle katılmıyorum) ile 5 (Kesinlikle katılıyorum) arasında değişmektedir. Örnek maddeler şunlardır: "Kişi, her önemli kararı

verirken Tanrı'nın kılavuzluğunu / yönlendirmesini aramalıdır,” ve “Yaşama olan tüm yaklaşımımın ardında yatan benim dini inançlarımdır.” Ölçeğin psikometrik özelliklerinin yeterli olduğu kanıtlanmıştır (Hoge, 1972). Bu çalışmada, bu ölçek için Cronbach's alfa değeri.87'dir. Bu örneklemdaki katılımcılar, ılımlı derecede dindardılar ($m = 32.9$, $sd = 8.25$). Bu çalışmada, ölçeğin kodlamasına göre daha yüksek puanlar, daha yüksek dindarlık düzeylerini yansıtır.

Öfke: Öfkeyi değerlendirmek üzere, Durumluk Öfke Ölçeği ve Sürekli Öfke Ölçeğinin her ikisinin de 10 maddelik versiyonları kullanılmıştır (Spielberger, Jacobs, Russell ve Crane, 1983). Durumluk Öfke Ölçeği, katılımcının yaşadığı öfke duygularını ölçer. Durumluk Öfke Ölçeği, yanıt olasılıkları 1 (Hiç değil)'den 4 (Çok fazla)'e kadar bir aralıkta bulunan, Likert tipi bir ölçek üzerine yapılandırılmıştır. Örnek maddeler şunlardır: “Deliye döndüm,” “Öfkeli hissediyorum,” and “Birisine bağırarak istiyorum.” Sürekli Öfke Ölçeği ise tam tersine, kişinin her durumda öfkeli olmaya eğilimini ölçer. Ölçek, yanıt olasılıkları 1 (Neredeyse Hiçbir Zaman)'den 4 (Neredeyse Her Zaman)'e kadar bir aralıkta bulunan, Likert tipi bir ölçek üzerine yapılandırılmıştır. Maddelere verilebilecek örnekler şunlardır: “Çabuk öfkelenen / alevlenen bir yapım var”, “Asabi biriyimdir.” ve “Başkalarının önünde eleştirildiğimde öfkeden köpürürüm / gözüm döner”. Her iki ölçeğin de psikometrik parametreleri yeterlidir (Spielberger vd., 1983). Bu çalışmada, Durumluk Öfke Ölçeğinin ve Sürekli Öfke Ölçeğinin Cronbach's alfa'ları, sırasıyla.92 ve.85 idi. Bu ölçeklerden alınan daha yüksek puanlar, daha yüksek düzeyde öfkeyi yansıtır.

Ümit: Ümit, Miller Ümit Ölçeğinin (Miller & Powers, 1988), Ümidi Tehdit Eden Şeylerden Kaçınma alt ölçeği kullanılarak ölçülmüştür. Ölçeğin maddeleri, yanıt opsiyonları 1'den (Kesinlikle katılıyorum) 5'e (Kesinlikle katılmıyorum) kadar bir aralıkta bulunan, Likert tipi bir format kullanılarak yapılandırılmıştır. Ümidi Tehdit Eden Şeylerden Kaçınma alt ölçeği, ümidin engelleri ile ilgili 12 madde içerir. Örnek maddeler: “Ezilmiş hissediyorum,” “Yaşamın bazı yönleriyle ilgili ümitsizim” ve “İçimde bir gücüm yok”. Bu alt ölçeğin psikometrik özellikleri yeterlidir (Miller ve Powers, 1988). Bu çalışmada, Cronbach's alfa.85 bulunmuştur. Bu ölçeğin notlanmasında, daha yüksek puanlar, daha yüksek ümit düzeylerini yansıtır.

Manevi Zenginlik: Manevi Zenginlik, aynı isimli ölçeğin, hem Dini Yönden Zenginlik hem de Varoluşla İlgili Zenginlik alt ölçekleri kullanılarak değerlendirilmiştir (Ellison, 1983). Ölçeğin tamamı, yanıt olasılıkları 1'den (Kesinlikle katılıyorum) 6'ya (Kesinlikle katılmıyorum) kadar bir aralıkta bulunan, Likert tipi bir format kullanılarak yapılandırılmış

olan 20 maddeden oluşmuştur. Dini Yönden Zenginlik alt ölçeğinden (10 madde) örnekler şunlardır: “Tanrı’nın beni sevdiğine ve bana önem verdiğine inanıyorum” ve “Tanrı’nın benim sorunlarımla ilgilendiğine inanıyorum”. Varoluşla İlgili Zenginlik alt ölçeğinden (10 madde) örnekler şunlardır: “Yaşamın olumlu bir deneyim olduğuna inanıyorum” ve “Yaşamla ilgili isteklerimin gerçekleştiğini hissediyorum ve yaşamdan memnunum”. Her iki ölçeğin de psikometrik parametreleri yeterlidir (Ellison, 1983). Bu çalışmada, Dini Yönden Zenginlik alt ölçeğinin ve Varoluşla İlgili Zenginlik alt ölçeğinin Cronbach’s alfa’ları, sırasıyla.93 ve.86 idi. Daha yüksek puanlar, manevi zenginliklerin / iyi hallerin algılanmasının daha fazla olduğunu gösterir.

Sosyal İstenirlik: İkinci seferde, bağışlama ölçeğinin sosyal istenirlikle ilişkisi olup olmadığını belirlemek üzere, katılımcılar, Marlowe-Crowne Sosyal İstenirlik Ölçeğini (Crowne ve Marlowe, 1960) doldurmuşlardır. Sosyal istenirlik ölçeği, kişilerin çoğunluğunun kendilerinde bulunduğunu itiraf etmeye istekli olabilecekleri genel zayıflıklarla ilgili 33 adet doğru-yanlış maddesi içerir. Örnekler: “Zaman zaman dedikodu yapmayı severim”, “Bazen, işleri kendi bildiğim gibi yapmakta gerçekten ısrarlı oldum” ve “Bazen birileri benden yardım istediğinde rahatsız olurum”. Bu ölçeğin psikometrik özellikleri yeterli bulunmuştur (Crowne ve Marlowe, 1960). Bu çalışmada, Marlowe-Crowne Sosyal İstenirlik Ölçeğinin Cronbach’s alfa sayısı.76 dır. Bu ölçekten alınan daha yüksek puanlar, daha fazla sosyal istenirliği yansıtır. Sonuç olarak, 328 katılımcı analize dahil edilmiştir. Uygulamalardan yordanan analizlerin ardından ölçek yeterli iç tutarlığa sahip bulunmuştur. Yukarıdaki araştırmalar bağışlama ile sosyal istenirlik, öfke, ümit dindarlık ve manevi zenginliğin ilişkili olduğunu göstermektedir.

Bağışlama ve empati arasında pozitif bir ilişki olduğu yapılan araştırmalarda kanıtlanmıştır. Kabul edilebilir toplum yanlısı davranışlardan biri olan empatinin bireylerin bağışlama düzeylerini doğal olarak etkileyeceği kanısı ile oluşturulan bu çalışmada elde edilen sonuçlar tartışılmıştır.

3.3.3.1 Bağışlama Ölçeğinin Türkçe’ye Uyarlama Çalışması

I. Aşama:

Bağışlama Ölçeği Çeviri Çalışmaları: Ölçeğin kullanımı ve Türkiye geçerlik güvenirlik çalışmaları için yasal süreç uygulanmış gerekli kullanım izinleri alınmıştır.

Ölçeğin orijinal formunda yer alan maddeler İngilizce-Türkçe çevirisi iki dil uzmanı tarafından yapılmıştır. Türkçe çevirisi yapılan Ölçekteki maddeler bir alan uzmanı tarafından düzenlenmiş sonrasında başka bir dil uzmanı tarafından tekrar İngilizceye çevirisi yapılmıştır. Her iki çeviri birebir karşılaştırılarak anlam karşılığına bakılmış, İngilizce ve Türkçe formları arasında farklılık olmadığı belirlenmiştir, Türkçeye çevrilen ölçek Türk Dili Uzmanı tarafından incelenmiş ve uzman önerileri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Son olarak araştırmacı tarafından ölçeğin İngilizce Türkçe karşılığı tekrar gözden geçirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

II. Aşama:

Bağışlama Ölçeği ile İlgili Uzman Görüşü Alınması

Ölçekte yer alan ifadelerin Türk Kültürü için uygunluğu, ölçülmek istenilen özellikleri ölçmedeki yeterliliğini değerlendirmek için Çocuk Gelişimi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik ve Gelişim psikolojisi alanlarından toplam dokuz uzmanın görüşünü almak amacıyla alan uzmanlarına “Uzman Değerlendirme Formu” gönderilmiştir. Ölçekteki maddelerin Türkçe'den İngilizceye çevirisinin orijinal İngilizcesine uygunluğu, hedef kitleye uygunluğu, maddenin envanteri temsil edip etmediği, Türkçe'ye uygunluğu “Uygun, Uygun Değil,” olarak değerlendirmeleri ve “Uygun değil” ise öneri ya da açıklama yazmaları beklenmiştir. Yazılan önerileri ve açıklamalar doğrultusunda ölçek maddelerine son şekli verilmiştir uzmanların hepsinden ölçeğe yönelik değerlendirmeler dikkate alınmış ve hiçbir uzman “uygun değildir” değerlendirmesi yapmadığı için ölçekteki hiçbir madde çıkarılmamıştır.

III. Aşama:

Bağışlama Ölçeğini'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

1.Ön Pilot Çalışması

Ölçeğin dil anlaşılırlığını belirlemek ve dil geçerliğini yapmak amacıyla ön pilot çalışması yapılmıştır. Ölçek çocuğu 9. 10. 11. ve 12. Sınıfa devam eden toplam 20 anneye uygulandıktan sonra ölçekteki maddelerin anlaşılırlığı değerlendirilmiş gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

2. Pilot Çalışma

1.Uygulama süreci: Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışması kapsamına ergenlik döneminde çocuğu olan toplam 180 anne dâhil edilmiştir. Ölçek Subayevleri Mesleki ve Teknik

Anadolu Lisesinde çocuğu olan annelere okulda yapılan veli toplantısında ulaşılarak uygulanmıştır. Çocuğu 9. 10. 11. ve 12. sınıfa devam eden annelerden gönüllü olanlara dağıtılmış gerekli açıklamalar araştırmacı tarafından yapılarak soruları yanıtlamaları istenmiştir. Veriler, araştırmacı tarafından uyarlaması yapılmak amacıyla “Bağışlama Ölçeği”nin Türkçe formu aracılığı ile toplanmıştır.

2. Veri Girişi: Ergen annelerinden alınan ölçekler araştırmacı tarafından SPSS 15.0 istatistik programında veri girişi yapılmıştır.

3. Bağışlama Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Bulguları

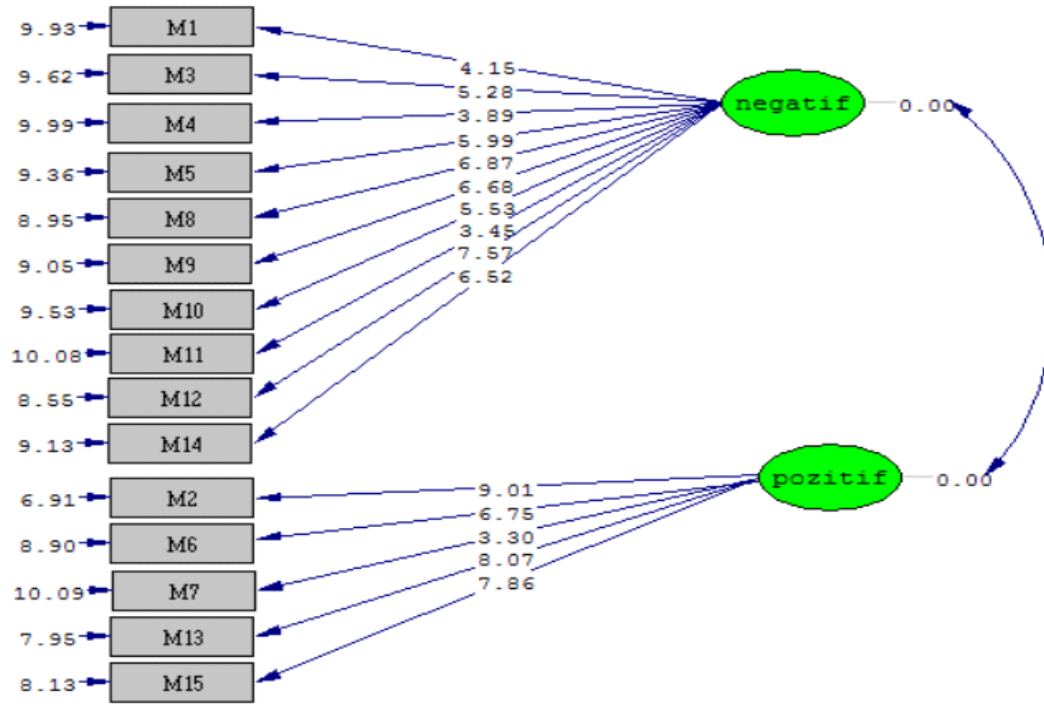
Orijinal ölçekte 2 faktör ve 15 madde bulunmaktadır. Bu ölçekteki 10 madde “negatifin yokluğu” faktörünü; 5 madde ise “pozitifin varlığı” faktörünü oluşturmaktadır. Ölçeğin 2 faktör ve 15 maddelik yapısının doğrulanıp doğrulanmadığı birinci düzey doğrulamayı faktör analizi (DFA) ile incelenmiştir.

Bulgular

Bağışlama Ölçeğinin Faktör Yapısı

Ölçeğin 2 faktör ve 15 maddelik yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını değerlendirmek amacıyla DFA uygulanmıştır. Uygulanan ilk DFA’da istatistiksel olarak anlamlı olmayan t değerine sahip maddeler incelenmiştir. Bu incelemeye göre anlamlı olmayan t değerine sahip hiçbir maddeye rastlanmamıştır. Elde edilen path diyagramı şekil 2’de belirtilmiştir.

Uyum indeksleri $\chi^2=247.43$, $X^2/sd= 2.78$, CFI=0.80, NNFI=0.76, AGFI=0.82 ve GFI=0.87 olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktöryel yapısını gösteren modelin gözlenen değişkenleriyle faktörleri arasındaki ilişkiyi gösteren katsayılar incelendiğinde, özellikle $X^2/sd < t_{\alpha}$ uyum indeksinin yeterli düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. DFA ile hesaplanan uyum istatistikleri dikkate alındığında, ölçeğin daha önce belirlenen 2 faktörlü yapısının toplanan verilerle genel olarak uyum sağladığına karar verilmiştir.



Şekil 2. Bağışlama Ölçeğine Ait Path Diagramı

Şekil 2 incelendiğinde, son hali verilen ölçeğin 15 madde ve 2 faktörden oluştuğu görülmektedir. Birinci faktör olan “negatifin yokluğu” faktörünün 1, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12 ve 14.; “pozitifin varlığı” faktörünün ise 2, 6, 7, 13 ve 15. maddelerinden oluştuğu belirlenmiştir.

Maddelere ait regresyon değerleri ve t değerlerine Tablo 4’de yer verilmiştir.

Tablo 4. DFA’ya ait Regresyon ve T Değerleri

Maddeler	Kız Arkadaş Bölümü	
	Regresyon değerleri	t değerleri
M1	0.32	4.15
M2	0.67	9.01
M3	0.41	5.28
M4	0.30	3.89
M5	0.46	5.99
M6	0.51	6.75
M7	0.26	6.93
M8	0.52	3.30
M9	0.50	6.68
M10	0.42	5.53
M11	0.27	3.45
M12	0.56	7.57
M13	0.60	8.07
M14	0.49	6.52
M15	0.59	7.86

Tablo 4 incelendiğinde, elde edilen regresyon katsayılarının ve t değerlerinin anlamlı olduğu ve modelin doğrulandığı belirlenmiştir.

3.3.4 Bağışlama Olasılığı Ölçeği

Bağışlama Olasılığı Ölçeği. Bağışlama Olasılığı Ölçeği de (bkz: ek) romantik bir ilişkide haksızlığa uğramış olan kadınları içeren daha önceki bir araştırmanın bir bölümü olarak geliştirilmiştir (Rye, 1998). Varsayımsal mağduriyet içeren on senaryo geliştirilmiştir (örn., sadakatsizlik, iftira, soygun); bunlar hayaşamda karşılaşılabilecek olası olaylar karşısında anlamlı bir yargılama sağlayabilecek durumlardır. Ölçek başta üniversite öğrencileri için tasarlanmış olmakla beraber, yazarlar, senaryoların başka araştırma evrenleri için de uygun olduğunu düşünmektedirler. Katılımcılardan bu senaryoların kendi başlarına geldiğini hayal etmeleri ve bu takdirde suçluyu bağışlamaya istekli olma olasılığını düşünmeleri istenmiştir. Ölçek, Likert-tipi format kullanılarak oluşturulmuş ve yanıt olanakları 1 (Kesinlikle katılmıyorum) ile 5 (Kesinlikle katılıyorum) arasında değişmektedir.

Maddelerden bazıları şunlardır: “Aile üyelerinizden biri insanların önünde hakkınızda kimsenin duymasını istemediğiniz bir hikâye anlatıyor. Bu aile üyesini bağışlamanız ne ölçüde olasıdır?” ve “Bir yabancı evinize girer ve büyük bir miktar paranızı çalar. Bu yabancıyı bağışlamanız ne ölçüde olasıdır?”. Bağışlama Olasılığı Ölçeğinin faktör analizi sonucunda bir faktör çözümü ortaya çıkmıştır. Cronbach alfa değeri yeterlidir (.85) ve ortalama 15.2 günün üzerindeki test-tekrar test güvenilirliği.81 olarak belirlenmiştir. Ayrıca Bağışlama Olasılığı Ölçeği Enright “Bağışlama Ölçeği” ile anlamlı ölçüde ilişkilidir Rye, Loiacono, Folck, Olszewski, Heim ve Madia (2001) Bağışlama Olasılığı Ölçeği’nden alınan yüksek puanlar, yüksek bağışlama düzeyine işaret etmektedir.

3.3.4.1 Bağışlama Olasılığı Ölçeğinin Türkçe’ye Uyarlama Çalışması

I. Aşama:

Bağışlama Olasılığı Ölçeği Çeviri Çalışmaları: Ölçeğin orijinal formunda yer alan maddeler İngilizce-Türkçe çevirisi iki dil uzmanı tarafından yapılmıştır. Türkçe çevirisi yapılan ölçekteki maddeler bir alan uzmanı tarafından düzenlenmiş sonrasında başka bir dil uzmanı tarafından tekrar İngilizceye çevirisi yapılmıştır. Her iki çeviri birebir karşılaştırılarak anlam karşılığına bakılmış, İngilizce ve Türkçe formları arasında farklılık olmadığı belirlenmiştir, Türkçeye çevrilen ölçek Türk Dili Uzmanı tarafından incelenmiş ve uzman önerileri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Son olarak araştırmacı tarafından

ölçeğin İngilizce Türkçe karşılığı tekrar gözden geçirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

II. Aşama:

Bağışlama Olasılığı Ölçeği ile İlgili Uzman Görüşü Alınması

Ölçekte yer alan ifadelerin Türk Kültürü için uygunluğu, ölçülmek istenilen özellikleri ölçmedeki yeterliliğini değerlendirmek için Çocuk Gelişimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanlarından toplam dokuz uzmanın görüşünü almak amacıyla alan uzmanlarına “Uzman Değerlendirme Formu” gönderilmiştir. Ölçekteki maddelerin Türkçe’den İngilizceye çevirisinin orijinal İngilizcesine uygunluğu, hedef kitleye uygunluğu, maddenin ölçeği temsil edip etmediği, Türkçe’ye uygunluğu “ Uygun, Uygun Değil,” olarak değerlendirmeleri ve “Uygun değil” ise öneri ya da açıklama yazmaları beklenmiştir.

III. Aşama:

Bağışlama Olasılığı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

1. Ön Pilot Çalışması

Ölçeğin dil anlaşılabilirliğini belirlemek ve dil geçerliğini yapmak amacıyla ön pilot çalışması yapılmıştır. Envanter çocuğu 9. 10. 11. ve 12. Sınıfa devam eden toplam 20 anneye uygulandıktan sonra ölçekteki maddelerin anlaşılabilirliği değerlendirilmiş gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

2. Pilot Çalışma

1. Uygulama süreci: Ölçeğin Türkçe’ye uyarlama çalışması kapsamına ergenlik döneminde çocuğu olan toplam 180 anne dâhil edilmiştir. Ölçek Subayevleri Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde çocuğu olan annelere okulda yapılan veli toplantısında ulaşılarak uygulanmıştır. Çocuğu 9. 10. 11. ve 12. sınıfa devam eden annelerden gönüllü olanlara dağıtılmış gerekli açıklamalar araştırmacı tarafından yapılarak soruları yanıtlamaları istenmiştir. Veriler, araştırmacı tarafından uyarlaması yapılmak amacıyla envanterin Türkçe formu olan “Bağışlama Olasılığı Ölçeği” aracılığı ile toplanmıştır.

2. Veri Girişi: Ergen annelerinden alınan veriler, araştırmacı tarafından SPSS 15.0 istatistik programında veri girişi yapılmıştır.

3. Bağışlama Olasılığı Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Bulguları

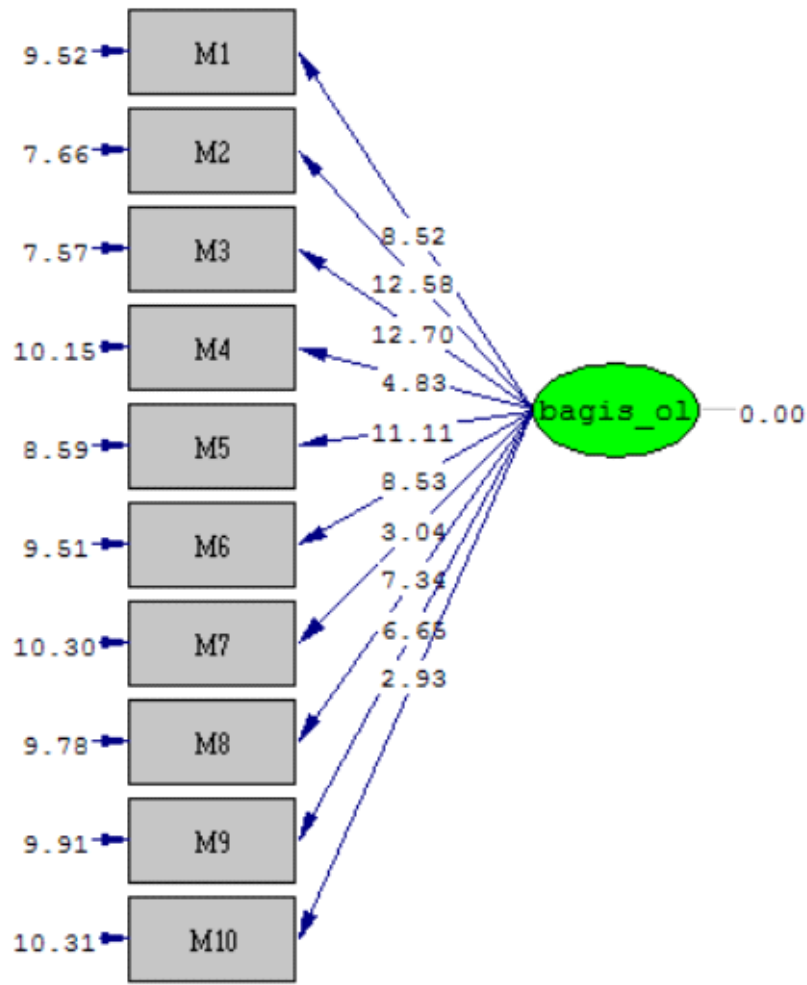
Veriler, araştırmacı tarafından uyarlaması yapılmak amacıyla “Bağışlama Olasılığı Ölçeği” aracılığı ile toplanmıştır. Orijinal ölçek, Rye, Loiacono, Folck, Olszewski, Heim ve Madia (2001) tarafından geliştirilmiştir. Orijinal ölçek tek faktör ve 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin tek faktör ve 10 maddelik yapısının doğrulanıp doğrulanmadığı birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile incelenmiştir.

Bulgular

Bağışlama Olasılığı Ölçeğinin Faktör Yapısı

Ölçeğin tek faktör ve 10 maddelik yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını değerlendirmek amacıyla DFA uygulanmıştır. Uygulanan ilk DFA’da istatistiksel olarak anlamlı olmayan t değerine sahip maddeler incelenmiştir. Bu incelemeye göre anlamlı olmayan t değerine sahip hiçbir maddeye rastlanmamıştır. Elde edilen path diyagramı şekil 3’te belirtilmiştir.

Uyum indeksleri $\chi^2=110.58$, $X^2/sd= 3.16$, CFI=0.91, NNFI=0.89, AGFI=0.85 ve GFI=0.91 olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktöryel yapısını gösteren modelin gözlenen değişkenleriyle faktörleri arasındaki ilişkiyi gösteren katsayılar incelendiğinde, tümuyum indekslerinin yeterli düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. DFA ile hesaplanan uyum istatistikleri dikkate alındığında, ölçeğin daha önce belirlenen tek faktörlü yapısının toplanan verilerle genel olarak uyum sağladığına karar verilmiştir.



Şekil 3. Bağışlama Olasılığı Ölçeğine Ait Path Diagramı

Şekil 3. incelendiğinde, ölçeğin 10 madde ve tek faktörden oluştuğu görülmektedir.

Maddelere ait regresyon değerleri ve t değerlerine Tablo 5’de yer verilmiştir.

Tablo 5. DFA’ya ait Regresyon ve T Değerleri

Maddeler	Kız Arkadaş Bölümü	
	Regresyon değerleri	t değerleri
M1	0.57	8.52
M2	0.77	12.58
M3	0.78	12.70
M4	0.34	4.83
M5	0.70	11.11
M6	0.57	8.53
M7	0.22	3.04
M8	0.50	7.34
M9	0.46	6.65
M10	0.21	2.93

Tablo 5 incelendiğinde, elde edilen regresyon katsayılarının ve t değerlerinin anlamlı olduğu ve modelin doğrulandığı belirlenmiştir.

3.4. Empati Eğitimi Programı

Empati eğitimi programı bireylerde var olan empati kurma becerisini geliştirmeyi, her yaş grubundan bireylerle iyi ilişkiler kurulmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Empatik beceriyi geliştirme eğitimi, bireyin karşı ben'e ilişkin empatik tepkisini içeren duygusal ve bilişsel yeteneklerini geliştirmeyi ve empatik anlama aşamasında duygularını tanıma, değerlendirme ve adlandırmayı içeren bilişsel unsurları kapsamaktadır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki amaçlara ulaşılması da hedeflenmiştir.

- Ergenlik döneminde çocuğu olan annelerin programa katılarak kişisel gelişimlerine katkı sağlanması.
- Katılımcıların diğer insanların (bedensel, zihinsel, dil, sosyal ve duygusal) farklılıklarını önyargı ve kalıp değerlendirmelerin ötesine taşıyarak değerlendirmelerinin sağlanması.
- Katılımcıların empatik yönden geliştirilerek aile içi ilişkilerin nitelik olarak geliştirilerek desteklenmesinin sağlanması.
- Annelerin kendileri, çocukları ve çevreleriyle olan ilişkilerinde karar alma süreçlerinde, toplumsal cinsiyet ayrımı yapmayan, demokratik eşitlikçi ve katılımcı bir yaklaşım içinde olmalarını sağlayarak empatik anlayış biçiminin geliştirilmesi.
- Verilen eğitimin etkili iletişim becerileri kazandırarak annelerin kendi bireysel yaşam kalitelerini geliştirmesi.
- Annelerin empati kurarak olası çatışma durumlarıyla başa çıkma becerilerinin geliştirilmesi.
- Kadının güçlendirilmesi, empatik anneliğin ve vatandaşlığın sağlanması ve kadının toplumdaki uzlaşmacı, barışçıl ve empatik yönünün arttırılması.

3.4.1 Empati Eğitimi Programının Programın Yapısı ve Temel Alınan Yetişkin Eğitimi Kuramları

Program katılımcılardan hareketle anne ve ergen odaklı olup çağdaş eğitim programları anlayışı esas kabul ederek androgoji, öz yönelimli öğrenme ve dönüştürücü öğrenme

kuramlarını merkeze almaktadır. Bununla birlikte tematik ve davranış geliştirmeye dönük bir yaklaşım benimsenmiştir.

Yetişkin eğitiminin kuramsal temellerine bakıldığında bu alanda bir eğitim programı geliştirilirken birden fazla kuramdan yararlanıldığı görülmektedir. Anneler için “Empati Eğitimi Programı” oluşturulurken Androgoji, Öz Yönelimli Öğrenme ve Dönüştürücü Öğrenme kuramları temel alınmıştır. Bu kuramlar:

Androgoji: Eğitim bilimciler için tüm eleştirilere rağmen yetişkin eğitimi alanında kabul görmüş ve programın temel felsefesini oluşturacak kuramlardan biri ‘androgoji’ dir. Yetişkin eğitiminde en çok bilinen ve kullanılan yetişkin öğrenmesi kuramıdır. Knowles (1980)’e göre yetişkinlerin öğrenmesine yardım eden bu kuram beş temel varsayıma dayanır. Yetişkin öğrenen a) bağımsız bir benlik algısına sahiptir. b) öğrenmesi için zengin bir kaynak oluşturacak yaşam deneyimleri biriktirmiştir. c) değişen sosyal rollere ilişkin öğrenme gereksinimleri vardır. d) problem merkezlidir ve bilginin biran önce uygulanmasıyla ilgilenir. e) dışsal etmenlerden ziyade içsel etmenler tarafından güdülenmiştir (Yıldız ve Uysal, 2009, s.109-110). Okçabol (2006)’un aktarımına göre Knowles (1980), androgojiyi yetişkin öğrenme sanatı ve bilimi olarak dört temel kavrama dayandırmaktadır.

1. Öz kavramında değişme: Birey olgunlaştıkça, kendilik anlayışı bağımlı kişilikten bağımsız kişiliğe (kendini yönlendirebilen insana) dönüşür.
2. Yaşantının etkisi: Kişi olgunlaşırken kendisini zengin öğrenme kaynağı durumuna getirir ve yeni öğrenmelere temel yaşantılar kazandırır. Bireysel yaşantılar bireyin kendi kimliğini oluşturur. Kişi, çocukluğunda, kimliğini ailesine, kardeşlerine ve oturdukları yere göre açıklarken olgunlaştıkça yaşantısına göre açıklamaya çalışır.
3. Öğrenmeye hazır olma: Bireyin toplumsal işlevlerine bağlı olan gelişim ödevleriyle ilgilidir. Bu nedenle öğrenme yaşantıları kişinin gelişme ödevleriyle denk düşmelidir.
4. Öğrenme güdüsü/öğrenmeye yönelme: Yetişkin hemen uygulamaya koyabileceği bilgileri öğrenmeye yönelir. Yetişkin konu yerine bir sorunun çözümüne daha çok önem verir.

Bu varsayımlardan yola çıkarak Knowles’in (1980) kuramı empati eğitimi alacak anneler için temel alınmıştır. Diğer bir yetişkin öğrenme kuramı öz yönelimli öğrenme kuramıdır.

Öz yönelimli Öğrenme: Öz yönelimli öğrenme kavramı hem betimleyici (yetişkinlerin ayırt edici başka yönü olarak) hem kural koyucu (yetişkin öğrenmesi sunumunda desteklenmesi

gereken bir olgu) olarak sunulmaktadır. İlk olarak Tough (1979)'un pek çok insanla görüşmeler yaparak gerçekleştirdiği çalışma, yetişkinlerin çoğunun daha önce herhangi bir örgün eğitim içinde yer almamış olsalar bile geçerli bulunmaktadır. Candy (1991) öz yönelim kavramının aslında dört ayrı kavramı açıklamak için kullanıldığını ortaya koymuştur. Bunların ikisi etkinliklerdir: biçimsel kuramsal yapının dışında öğrenmenin bağımsız takibi olarak kendini yetiştirme ve öğretimin organizasyonunu sağlamak için öğrenenin denetimi. Diğer iki kavram ise kişisel nitelik veya özelliktir: Kişisel tutum ve nitelik olarak özerklik ile öğrenme durumlarında zihnin ve amacın bağımsızlığın bir dışavurumu olarak öz-yönetim. Candy, öğrenmeyi bilgi miktarının artışı değil, bireyin yaşamına uygunluk ve anlam arayışı olarak gördüğü alternatif bir yöntem olarak adlandırır. Bu nedenle “ne kadar öğrenildiğinden çok” öğrenen açısından öğrenmenin anlamı vurgulanır. Candy aynı zamanda öz yönelimin daha geniş bir çerçeve içinde tartışılması gerektiğine işaret eder. Bu düşünceye göre öğrenmenin var olan toplumsal gereksinimlerin eleştirel bir analizi yoluyla bilgilendirilmeleri ve yönlendirilmeleriyle kendi öğrenme gereksinimlerini karşılamalarını sağlamaktadır.

Bu yaklaşım, eleştirel bilinç ve sosyal eylemin herhangi bir eğitimsel müdahalenin arzu edilen sonucu olan bireyselleşmeyi de ilerlettiği savunulmaktadır. Öz yönelimli öğrenme, öğrenenlerin öğrendikleri çalışma ve yaşam koşullarını iyileştirmek için kullandıkları bir güçlenme yolu olarak görülür. Yetişkin temel eğitimi içerisinde öz yönelimli öğrenme kuramı, öğrenenlerin eğitime katılmalarında kendi motivasyonunu vurgular ve öz yönelimli özerk öğrenmeye girişme kapasiteleri (ve buna dair geçmişleri) bulunduğunu belirtir. Dolayısıyla öğrenenin özerkliğine ve öz yönelimine saygı duyulmalıdır. Ayrıca öz yönelimin bireyle, bireyin bulunduğu daha geniş toplumsal bağlam arasındaki etkileşimden kaynaklandığının farkında olunmalıdır. Yetişkin öğrenenlerin sunulan eğitim olanakları içindeki deneyimlerinin, öz yönelim olasılıklarının ve bunların ötesinde, engellerinin bilincinde olunmalıdır (Tusting ve Barton, 2011, s.52-55). Empati Eğitim Programının dayandığı bir diğer kuram da dönüştürücü öğrenme kuramıdır.

Dönüştürücü Öğrenme Kuramı: Bu kurama göre kişisel anlatılar, kişisel raporlar, deneyimlemeler, uzun süreler boyunca insanların öğrenme yoluyla son derece içsel değişimler yasayabileceği görüşünü desteklemiştir. Bununla birlikte Freire'ye (1970) kadar değil daha sonraki dönemlerde Mezirow (1991, 2000) çalışmalarıyla dönüştürücü öğrenme yetişkin öğrenmesinin başlıca kuramı haline gelmiştir.

Androgoji ve bir ölçüde öz-yönelimli öğrenme, çocuklardan farklı olarak genelde yetişkin öğrenenlerin bireysel özellikleriyle ilgilidir. Dönüştürücü öğrenme ise öğrenmenin bilişsel süreciyle de ilgilidir. Deneyim zihinsel oluşumu, içsel anlamı ve yansıması bu kuramın ortak öğeleridir. Bilim insanları ve araştırmacılar hayatın anlamının nasıl oluşturulduğunu ve anlamlandırılan bilişsel yapı sayesinde nasıl değişikliklerin meydana geldiğini belgelendirilmesiyle ilgilenmiştir. Dönüştürücü öğrenme, yetişkin yaşam deneyimlerine bağlı ve çocuklukta var olan bilişsel gelişimin daha olgun düzeyi olduğundan yetişkin öğrenmesi kuramı olarak değerlendirilmiştir.

3.4.2. Empati Eğitimi Programında Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler, öğrenmede nitelik ve nicelik artışına neden olan temel faktörlerden birisidir. Öğretim yöntem ve tekniklerindeki çeşitlilik, öğrenen, konu ve öğrenme çevresinin özelliklerine uygun olanlarının kullanılması açısından bir zenginlik olarak düşünülür. Bu sebepten dolayı yöntem ve teknikleri etkili bir şekilde kullanmak çok önemlidir (Şahin, 2005, s.442). Hazırlanan empati eğitimi programında annelerin aktif olduğu öğrenme yöntemleri tercih edilmiştir. Bu yöntemlerden başlıcaları: Anlatım, tartışma, örnek olay, problem çözme yöntemleridir. Öğretim tekniği öğretim yönteminin uygulama biçimidir. Örneğin; anlatım yönteminde öğretmenin anlatım biçimi ve kullanacağı sorunların nitelikleri birer tekniktir. Empati eğitimi programında grupla öğretim teknikleri kullanılmıştır. Bunlar; beyin fırtınası (brain storming), gösteri (demonstration), soru-cevap, drama ve rol yapma, benzetim (simulation), ikili ve grup çalışmaları olarak sıralanabilir.

3.4.3. Empati Eğitimi Programının Uygulanacağı Mekânın Hazırlanması

Uygulama Subayevleri Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi “Çocuk Gelişimi Bölümü Atölyesi”nde yapılmıştır. Programın uygulama sürecinin etkili olması, annelerin kendilerini rahat hissetmeleri ve eğitim programında verilen bilgileri görsel olarak desteklemek amacı ile atölyede projeksiyon perdesi, beyaz tahta kullanılmış, power point sunumları ve ses düzeni için gerekli araçlar, materyallerin (resim, afiş vb.) görsel sunumu için panolar, araç gereçler, annelerin birbirleri ve eğitimci ile etkili iletişimlerinin sağlayan oturma düzenine uygun sandalyeler sağlanarak ortam hazırlanmıştır. Yüz yüze etkileşimleri içeren etkinlikler de derslik ve atölyede oturma düzeni U şeklinde düzenlenmiştir. Oturumlar sırasında konulara uygun materyal ve donanım araştırmacı tarafından sağlanmıştır. Eğitim programı

doğrultusunda gerekli materyaller araştırmacı tarafından hazırlanarak anneler gelmeden ortam hazır hale getirilmiştir.

3.4.4. Empati Eğitimi Programının Uygulanması

“Empati Eğitimi Programının” annelerin empati ve bağışlama düzeylerine etkisini incelemek amacıyla yapılan bu araştırmada gerekli uygulama izinleri alındıktan sonra çocuğu 10. ve 11. sınıfa devam eden annelere program içeriği hakkında bilgi verilmiş gönüllülük esasıyla farklı sosyo ekonomik düzey, yaş ve eğitim durumundan 23 anne böylece deney grubunu oluşturmuştur. Araştırmada kontrol grubu belirlenirken yine çocuğu 10.ve 11. sınıfa devam eden bu kez Random yoluyla 30 anne belirlenmiştir. Böylece deney grubunda yer alan anne sayısı 23 kontrol grubunda yer alan anne sayısı ise güvenilirliğin artması açısından 30 olarak belirlenmiştir.

Ardından deney grubunu oluşturan annelere “Empati Ölçeği”, “Bağışlama Ölçeği” ve “Bağışlama Olasılığı Ölçeği” uygulanmıştır. Deney grubuna haftada iki gün 80 dakika süre ile toplam sekiz hafta Subayevleri Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde “Empati Eğitimi Programı Programı” uygulanmıştır. Empati Eğitimi Programının bir örneği EK-1’de sunulmuştur.

Araştırma kapsamında deney grubuna Empati Eğitimi Programı uygulanırken, kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmamıştır. Program oturumları başlamadan ön-test ve deney grubunun uygulamaları bittikten sonra her iki gruba (son-test) ve oturumlar tamamlandıktan üç ay sonra (izleme testi) deney grubuna “Empati Ölçeği”, “Bağışlama Ölçeği” ve “Bağışlama Olasılığı Ölçeği” uygulanmıştır.

Bu araştırma kapsamında uygulanan “Empati Eğitimi Programı” araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Programın hazırlanmasına başlamadan önce Türkçe ve yabancı literatür taraması yapılmıştır. Yurt dışında empati eğitimleri ve bağışlama-empati ilişkisine yönelik programlar araştırılmıştır.

Araştırmacı, hazırlanan programda bulunacak konuları belirleyebilmek için “Konu İhtiyacı Belirleme Formu” hazırlamıştır. Form, yapılan literatür taraması sonucunda belirlenen konular ile ilgili annelerin bilgilerini belirlemek amacıyla “*hiç bilgin yok, az bilgin var, kısmen bilgin var, bilgin var, çok bilgin var*” şeklinde derecendirilmiştir. Konu ihtiyacı belirleme formu, önyargıların nedenleri ve olası sonuçları, duyguları tanımak ve duygularla iletişim kurmak, kendini açma (kendini açmanın yararları, kendini açmanın uyum ölçütleri,

kendini açma yolları) empati kurmak (empatinin yararları, empatik iletişim, aile bireyleriyle empatik iletişim), kendini ifade etme biçimleri (ben dili-sen dili), dinleme biçimleri (etkin dinleme, edilgin dinleme), bağışlama (bağışlamanın yararları, bağışlama yolları), sözlü iletişim (ses tonu, ifade biçimleri, vurulamalar), sözsüz iletişim (beden dili ve önemi), Ayrıca formda annelerin farklı konu ihtiyacı olacağı düşünülerek önerilerini yazabilecekleri boş alan bırakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinden sonra konu ihtiyacı belirleme formu toplam 53 anneye uygulanmıştır.

Uygulama sonucu veriler SPSS 21 paket programa girilip değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre annelerin tamamının yukarıda belirtilen konuların tümünde bilgiye ihtiyaçları olduğu belirlenmiştir. Öneri kısmında annelerin ergenlik dönemindeki sorunlarla başetme, çocuklarının ders çalışma problemlerine çözümler, okul başarısızlığı için alınabilecek tedbirler gibi konularda ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacı bu ihtiyaçlar doğrultusunda empati eğitim programında ele alınacak konuların annelerin yaşantılarına dönük olarak ergen-anne ilişkisini temel alarak konuları belirlemiştir. Konular belirlendikten sonra yurt dışında etkili olan programlar ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Program için belirlenen konular çerçevesinde amaç ve kazanımlar Bloom'un taksonomisine uygun olarak oluşturulmuştur. Hazırlanan amaç ve kazanımlar alan uzmanı tarafından incelenmiş gerekli düzeltmeler yapıp son haline getirilmiştir. Yapılan literatür taraması ve inceleme çalışmaları sonunda sekiz haftalık Empati Eğitim Programı hazırlanmıştır.

Oturumlar

- 1 -Tanışma ve Programın Tanıtılması
- 2 -Gözlem ve değerlendirmeler
 - Gözlem nedir?
 - Değerlendirme nedir?
 - Gözlem ve değerlendirmeler için örneklemeler
- 3 -Önyargı
 - Önyargıların nedenleri
 - Önyargıların sonuçları
- 4 -Duygular
 - Duyguları tanımak, ifade etmek

- Duygularla iletişim kurmak
- Duygular Listesi
- 5 -Kendini açma
 - Kendini açmanın uygun ölçütleri
 - Kendini açmanın önündeki engeller
 - Kendini açmanın önemi
- 6 -Güven duygusu
 - Güvensizlik ve Güvensizliğin Nedenleri
 - Güven ve İlişkiler
- 7 -Dinleme ve dinlemenin önemi
 - Dinleme Türleri
 - Etkin dinleme
- 8 -İletişim
 - İletişim Biçimleri
 - Sözsüz İletişim
 - Beden Dili
 - Sözsüz İletişimin Unsurları
 - Sözsüz İletişimin Önemi
- 9 -Sözlü iletişimde önemli olan etmenler
 - Vurgulama
 - Ses tonu
 - Kendini ifade etme biçimleri
 - Sen dili
 - Ben dili
- 10 -Gözlem, duygular ve ihtiyaçlar başlığında alınan tüm konuların gözden geçirilmesi
 - Empati nedir?

- Sempati nedir?
 - Empati ve sempatinin ayrımı
 - Empatiyle ilgili kavramlar
 - Perspektif alma
 - Benmerkezcilik
 - Hayali katılım
 - Kişisel gerilim
- 11 -Empatinin önündeki engeller
- Empatik davranış nasıl gelişir?
 - Empati için gerekli unsurlar
- 12 -Empatinin Yararları
- 13 Empati ile ilgili kavramlar
- Saygı
 - Saydamlık
 - Diğerkamlık
- 14 -Bağışlama
- Bağışlama Süreci
 - Bağışlama ve Empati İlişkisi
 - Bağışlamanın Empatiye Katkısı
- 15 -Empati Kurma
- 16 -Değerlendirme

Empati Eğitimi Programı haftalara göre şu şekilde uygulanmıştır:

06.05.2014. Birinci oturum (Tanışma ve programın tanıtımı):Program hakkında bilgi verilmiştir. Grup ile tanışma amaçlı çalışma, güven çalışmaları ve grup kurallarını oluşturma ve bireysel amaç belirleme ile ilgili çalışma yapılmıştır. Araştırmaya katılan annelerin beklentilerini farketmelerini sağlamak amacıyla “Neden Buradayım?” Formu doldurulmuştur.

08.05.2015. İkinci Oturum (Gözlem ve Değerlendirme): Bakış açısı farklılıklarını kabul etmek ve başkalarıyla kendi değerlendirmeleri arasındaki farkın görülmesini sağlamak ile ilgili olarak “Haksızlığa Uğrayan Kurdun Öyküsü”, “Mağduriyet Sandalyesi” ve “Çocukların Dünyası” isimli çalışmalar yapılmıştır.

13.05.2014. Üçüncü Oturum (Önyargılar): Önyargıların yaşamda yarattığı olumsuzluklara dikkat çekilmiş, tarafsız bakış açısı geliştirmenin önemine vurgu yapılmıştır. Önyargıların olası nedenlerini ve olası sonuçları ile ilgili olarak “Bir Liseli” isimli kısa film ile Susan Boyle İsimli Şarkıcının spot filmi izlenmiştir. Önyargılardan sıyrılmanın önemine işaret edilmiş bu kapsamda da “Fotoğraflar ve Gördüklerimiz” adlı bir çalışma yapılmıştır.

15.05.2014. Dördüncü Oturum (Duygular): “Duygular Adası” hikâyesi anlatılmış, “Unutulmaz Film Sahneleri” seyredilerek duyguların yaşamdaki önemi vurgulanmıştır. “Canlandır Bakalım!” ve “Önceki Duygu-Sonraki Duygu” oyunları ile duygular, duyguları tanımak, duyguları ifade etmek, duygularla iletişim kurmak konularında çalışmalar yapılmıştır.

20.05.2015. Beşinci Oturum (Kendini Açma): Kendini açmanın uygun ölçütleri ve kendini açmada genel teşkil edebilecek durumlarla ilgili olarak “Bir Sırrım Var” ve “Anlat Bakalım” isimli çalışmalar yapılmıştır. “Senin Pankartında Ne Yazıyor” isimli çalışma ile annelerin kendilerini uyum ölçütlerinde açmalarına olanak verilmiştir.

22.05.2014. Altıncı Oturum (Güven Duygusu): Güven duygusunun ilişkilerdeki ve iletişimdeki önemiyle ilgili “Yalan Söyleme” konulu sokak röportajları izlenmiştir. Güvenin ilişkilerdeki rolüne ilişkin ise “Hacı Yatmaz” ve “Kayıp Mazeret Dilekçesi” isimli çalışmalar yapılmıştır.

27.05.2014. Yedinci Oturum (Dinleme): Dinlemenin duymaktan farklı bir anlam taşıdığına işaret edilmiştir. Özellikle etkin dinleme yolları ve etkin dinlemenin önemiyle ilgili “Çocukları Dinleyip Anlamak” adlı kısa film izlenmiş ve annelerin dinleme biçimlerindeki doğru ve yanlışlıkları fark etmeleri için “Bazı Anlar Var ki..” isimli çalışmalar yapılmıştır.

29.05.2014. Sekizinci Oturum (Sözsüz İletişim) Sözsüz iletişimin önemine değinilerek “Gülümsemek Neleri Değiştirir?” isimli kısa film izlenmiştir. Sözsüz iletişim, beden dili, sözsüz iletişimin unsurları, sözsüz iletişimin önemi ile ilgili olarak “Anlatacaklarım Var” “Kilitli Kale” isimli çalışmalar yapılmıştır.

03.06.2014. Dokuzuncu Oturum (Sözlü İletişim): Sözlü iletişimde önemli olan etmenler, vurgulama, ses tonu, kendini ifade etme biçimleri ve sen dili ve ben dili konularıyla ilgili olarak ben dili-sen dili” spot filmi izlenmiş, “Ne Dersin” isimli çalışma yapılmıştır.

05.06.2014. Onuncu Oturum (Empati): Gözlem, duygular ve ihtiyaçlar başlığında alınan tüm konular gözden geçirilmiştir. Empati, sempati, empati ve sempatinin ayrımı, empatiyle ilgili kavramlar, perspektif alma, benmerkezcilik, hayali katılım, kişisel gerilim konularında bilgi sunumu yapılmış. “Hayali Aile Fotoğrafi” ve “Merhaba Ben Kalem!” etkinlikleri uygulanmıştır.

10.06.2014. Onbirinci Oturum (Empati): Empatinin önündeki engeller, empatik davranış geliştirme, empati için gerekli unsurlar konularında bilgi sunumu yapılmıştır. “Sen Olsaydın” isimli kısa film izlenmiş, “Anne Ben Sınıfta Kaldım!” ve “Beni Anlıyor musun?” isimli etkinlikler uygulanmıştır.

12.06.2014. Onikinci Oturum (Empati): Empatik bakış açısına dikkat çekmek amacıyla “Beyaz Çamaşırlar” isimli film izlenmiş, empatinin yararları konusuna ilişkin “Ben Sen Olsaydım Eğer...” isimli etkinlik yapılmıştır.

17.06.2014. Onüçüncü Oturum (Empatiyle İlişkili Kavramlar): Empati ile ilgili kavramlar olan; saygı, saydamlık ve diğerkâmlık kavramlarına değinilmiştir. “Baba Bu Ne?” ve “Saygı Duyma(ma)k” isimli kısa filmler izlenmiştir. “Kore-Türkiye Maçında Saygı ve İçtenlik”, “Kızımın Yerinde” isimli etkinlikler yapılmıştır.

19.06.2014. Ondördüncü Oturum (Empati ve Bağışlama) Bağışlama, bağışlama süreci, bağışlama ve empati ilişkisi ve bağışlamanın empatiye katkısı ile ilgili bilgi sunumunun yanı sıra “Darağacında Af” “Neden Yükün Bu Kadar Fazla?” ve “Bağışlamadım Çünkü...” isimli etkinlikler yapılmıştır. Ayrıca “Bağışlama Hakkında Araştırmalar” konulu spot film izlenmiştir.

24.06.2014. Onbeşinci Oturum (Empati Kurma): Aşamalı empati sınıflaması ve empati kurma konusunda bilgi sunumunun ardından “Çarşı Empati Kurdu”, isimli spot film izlenmiş “Aslında Biz...” isimli etkinlik yapılmıştır.

02.07.2014. Onaltıncı Oturum (Programın Değerlendirilmesi): “Aklımızda Kalanlar” isimli etkinlikle programa katılan annelerle tüm oturumlar gözden geçirilmiştir. Birinci oturumda dağıtılan “Neden Buradayım” formları annelere dağıtılarak programın onlara katkıları konusunda fikirleri alınmıştır. Programa katılan annelere katılım belgesi verilmiştir. Empati Eğitim Programı uygulanmasına ait bazı fotoğraflar aşağıda sunulmuştur.



Şekil 4. “Kayıp Dilekçe” İsimli Etkinlikten



Şekil 5. “Aile Fotoğrafi” İsimli Etkinlikten

3.5. Veri Toplama Yöntemi

Bu bölümde veri toplamak için ön testlerin, eğitim programının, son testin, izleme testinin uygulanması yapılmıştır.

3.5.1. Ön Testlerin Uygulanması

Araştırmaya dahil edilen annelerin “Empati Eğitimi Programının” empati ve bağışlama düzeylerine etkisini incelemek amacıyla hem katılımcılara (deney grubuna) hem de programa devam etmeyecek annelere (kontrol grubuna) 02.05.2014 tarihinde ön testler uygulanmıştır.

3.5.2. Empati Eğitim Programının Prosedür Uygulaması

Programın uygulamasına başlamadan önce, Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğüne araştırmanın uygulamasını Subayevleri Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde yürütebilmek için gerekli izinlerin alınması amacıyla dilekçe verilmiştir. Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü yazısı ile araştırma izni alınmıştır.

Araştırmaya katılacak deney ve kontrol grubunun belirlenmesinden sonra 02.05.2014 tarihinde ön test uygulaması yapılmıştır. Deney grubuna 05.05.2014 tarihinde program uygulamasının günü, saati ve yeri hakkında bilgi vermek için toplantı yapılmıştır.

Programın uygulanması haftada iki gün Salı ve Perşembe günleri 80'er dakika kapsayacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Uygulama Subayevleri Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde çocuk gelişimi atölyesinde yapılmıştır. Programın uygulama sürecinin etkili olması, annelerin kendilerini rahat hissetmeleri ve Eğitim programında verilen bilgileri görsel olarak desteklemek amacı ile derslikte ve atölyede power point sunumları ve ses düzeni için gerekli araçlar, materyallerin(resim, afiş vb.) görsel sunumu için panolar, rol oynama tekniği için kıyafet, araç gereçler, katılımcı annelerin birbirleri ve eğitimci ile etkili iletişimlerinin sağlayan oturma düzenine uygun sandalyeler sağlanarak ortam hazırlanmıştır.

3.5.3. Son Testlerin Uygulanması

Eğitim programının uygulanmasının ardından “Empati Eğitimi” programına devam eden (deney grubu) ve etmeyen (kontrol grubu) annelerin empati ve bağışlama düzeylerini ölçmek amacıyla 03.07.2014 tarihinde son testler eğitim uygulamalarının gerçekleştiği mekanda uygulanmıştır.

3.5.4. İzleme Testinin Uygulanması

“Empati Eğitim” programına katılmış olan katılımcı annelerin eğitim sonrası uzun dönem etkilerinin gözlemlenmesi için son test uygulamasının ardından 8 hafta sonrasında 03.09.2014 tarihinde izleme testleri uygulanmıştır. Böylelikle empati ve bağışlama düzeylerinin uzun vadeli etkinliğinin ölçülmesi ve bu sonuçların literatürdeki araştırma sonuçları ile uyumunun değerlendirilmesi hedeflenmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Empati Eğitimi Programının annelerin empati ve bağışlama düzeylerine etkisinin incelendiği bu araştırmada elde edilen veriler SPSS 21 paket programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde $p < .05$ anlamlılık seviyesi olarak kullanılmış olup, $p < .05$ olması durumunda anlamlı farklılığın olduğu, $p > .05$ olması durumunda ise anlamlı bir farklılığın olmadığı belirtilmiştir. Bu amaçla, desene en uygun olan ANCOVA kullanılmıştır. Büyüköztürk (2002)’e göre, Kovaryans analizi (ANCOVA) farklı işlem gruplarındaki deneklerin bağımlı değişkene ilişkin puanlarının karşılaştırıldığı ve bağımlı değişkenle ilişkisi olan bir ya da daha fazla sürekli değişkenin olduğu deneysel desenlerde sıklıkla kullanılan bir istatistiktir. Ön test- son test kontrol gruplu bir desende deneysel işlemin etkisini belirlemek için en uygun istatistiksel işlemdir (Büyüköztürk, 2002, s.76-106).

Diğer bir deyişle, Büyüköztürk’e göre ANCOVA deseni faktör ve bağımlı değişkene ek olarak, bağımlı değişken ile ilişkisi olan, onu etkileyen ve hata kontrolü grupların bağımlı değişkendeki ortamlarını ayarlamak için kullanılan başka değişkenlerin varlığını gerektirir. Dolayısı ile söz konusu bu değişkenlere ortak değişkenler adı verilmektedir. Deneysel desen ile kontrol altına alınamayan değişkenler, doğrusal bir regresyon yöntemi ile ortadan kaldırılabılır. ANCOVA, varyans analizi ve regresyon analizini birlikte kullanarak deneydeki işlemin gerçek etkisini belirleyebilmektedir. Böylelikle araştırmacı ANCOVA yardımıyla, bağımlı değişkene aittir ortalamaları ortak değişkende gözlenen farklılığa göre ayarlamayı ve bu farklılık nedeniyle oluşan hata varyansını deneysel hatadan ayırmayı amaçlar. Bu çalışmada kullanılan ANCOVA’da ön testler kontrol değişkeni olarak ele alınarak son testler arasındaki farkın anlamlılığı incelenmiştir (Büyüköztürk, 1998, s.91-105).

Öncelikle ANCOVA kullanılabilmesi için yapılan normallik testinde deney ve kontrol gruplarının dağılımının normal dağılımdan anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür ($p>.01$).

ANCOVA'nın yapılabilmesi için ön test-son test verilerinin regresyon eğimlerinin eşit olması gerekir. Buna ilişkin olarak regresyon eğimlerinin eşitliği Tablo 6'da test edilmiştir.

Tablo 6. Bilişsel Empati Regresyon Eğimleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Öntest	907,73	1	907,734	569,82	0,000
Grup*Ön test	8,40	1	8,403	5,28	0,026
Hata	78,06	49	1,593		
Düzeltilmiş toplam	994,19	51			

Tablo 7. Duyuşsal Empati Regresyon Eğimleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öntest	1184,59	1	1184,593	421,58	0,000
Grup*Ön test	8,34	1	8,342	2,97	0,091
Hata	134,87	48	2,810		
Düzeltilmiş toplam	1327,81	50			

Tablo 8. Bağışlamanın Pozitif Boyutu Regresyon Eğimleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öntest	1277,04	1	1277,04	300,10	0,000
Grup*Ön test	0,06	1	0,06	0,01	0,908
Hata	208,51	49	4,26		
Düzeltilmiş toplam	1485,61	51			

Tablo 9. Bağışlamanın Negatif Boyutu Regresyon Eğilimleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Öntest	1399,81	1	1399,814	159,78	0,000
Grup*Ön test	9,30	1	9,298	1,06	0,308
Hata	411,76	47	8,761		
Düzeltilmiş toplam	1820,87	49			

Tablo 10. Bağışlama Olasılığı Regresyon Eğilimleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Öntest	1590,33	1	1590,329	329,82	0,000
Grup*Ön test	3,37	1	3,370	0,70	0,407
Hata	236,27	49	4,822		
Düzeltilmiş toplam	1829,97	51			

Bilişsel empati regresyon eğilimleri, duyuşsal empati regresyon eğilimleri, bağışlamanın pozitif boyutu regresyon eğilimleri, bağışlamanın negatif boyutu regresyon eğilimleri, bağışlama olasılığı regresyon eğilimlerinin incelendiği Tablo 6, 7, 8, 9, 10'da görüldüğü üzere, grup ve ön testin ortak etkisinin anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>.01$). Bu nedenle regresyon eğilimlerinin eşitliği de sağlanmış durumdadır.

Bu bilgiler doğrultusunda ANCOVA'nın yapılabileceği görülmüş ve analiz sonuçları aşağıdaki gibi elde edilmiştir.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri için toplanan verilerden elde edilen bulgular, Tablo ve açıklamalarıyla birlikte verilerek bunlara dayalı yorumlar yapılarak tartışılmıştır.

Annelere uygulanan empati eğitimi programının empati ve bağışlama düzeylerine etkisini incelemek amacıyla yapılan çalışmada elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur. Araştırmada öncelikli olarak deney grubunun demografik özelliklerine yer verilmiştir. Daha sonra bilişsel empati ölçeği ANCOVA sonuçları değerlendirilmiştir. Burada yer alan Tablo 6’da bilişsel empati regresyon eğilimlerinin eşitliği test edilmiştir. Tablo 11’de ise bilişsel empati deney-kontrol gruplarının ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test ortalamaları verilmiştir. Tablo 12’de bilişsel empati ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının deney-kontrol gruplarına göre ANCOVA sonuçları gösterilmiştir. Bundan sonraki aşamada ise duyuşsal empati ANCOVA sonuçları değerlendirilmiştir. Bu aşamada yer alan Tablo 7’de duyuşsal empati regresyon eğilimleri, Tablo 13’de duyuşsal empati deney-kontrol gruplarının ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test ortalamaları, Tablo 14’de ise duyuşsal empati ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının deney-kontrol gruplarına göre ANCOVA sonuçları gösterilmiştir. Daha sonraki aşamada ise bağışlama ölçeği pozitif ANCOVA sonuçları kapsamında Tablo 8’de bağışlamanın pozitif boyutu regresyon eğilimleri, Tablo 15’de bağışlamanın pozitif boyutu deney-kontrol gruplarının ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test ortalamaları, Tablo 16’da ise bağışlamanın pozitif boyutu ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının deney-kontrol gruplarına göre ANCOVA sonuçları değerlendirilmiştir. Bir sonraki aşamada ise bağışlama ölçeğinin negatif ANCOVA sonuçları dâhilinde Tablo 9’da bağışlamanın negatif boyutu regresyon eğilimleri, Tablo 17’de bağışlamanın negatif boyutu deney-kontrol gruplarının ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test ortalamaları, Tablo 18’de de bağışlamanın negatif boyutu ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının deney-kontrol gruplarına göre ANCOVA sonuçları değerlendirilmiştir. Bağışlama olasılığı ölçeği

ANCOVA sonuçlarının yer aldığı son aşamada yer alan Tablo 10’da bağışlama olasılığı regresyon eğilimleri, Tablo 19’da bağışlama olasılığı deney-kontrol gruplarının ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test ortalamaları, Tablo 20’de ise bağışlama olasılığı ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının deney-kontrol gruplarına göre ANCOVA sonuçları değerlendirilmiştir. Son kısımda ise deney grubuna son testleri ile izleme testleri arasındaki farklar için t testi uygulanmış sonuçlar Tablo 22’de verilmiştir.

4.1. Annelerin Demografik Özellikleri

Bu bölümde deney grubuna dâhil annelerin yaşı, eğitim durumu, babanın eğitim durumu, çocuk sayısı, mesleği, babanın mesleği, ailenin toplam geliri ve liseye devam eden çocuğunun kaçınıcı sınıfta olduğına dair bilgilerin sonuçlarına (Tablo 2) yer verilmiştir.

Bilişsel Empati Deney-Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puan Ortalamaları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Bilişsel Empati Deney-Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puan Ortalamaları

Düzeltilmiş Ortalama Farkları				
Grup	n	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama	D-K
Deney	23	33,26	32,88	1,85
Kontrol	30	30,73	31,03	--

Tablo 11 incelendiğinde deney grubu düzeltilmiş ortalamasının (32,88) kontrol grubu düzeltilmiş ortalamasından (31,03) yüksek olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

Bilişsel empati ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının deney-kontrol gruplarına göre ANCOVA sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Bilişsel Empati Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Deney-Kontrol Gruplarına Göre ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest	1031,84	1	1031,84	596,71	0,000	0,923
Grup	44,47	1	44,47	25,72	0,000	0,340
Hata	86,46	50	1,73			
Düzeltilmiş toplam	1162,78	52				

Tablo 12’de görülen ön test puanlarının ortak değişken olarak alındığı ANCOVA sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubundaki çocukların son test puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur ($F(1, 50) = 25,72$; $P < .05$; $\eta^2 = 0,340$). Eta kare incelendiğinde, 0,340 çıkan değer, verilen eğitimin bilişsel empati konusunda etkililiğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu sonuçtan hareketle annelere verilen empati eğitiminin annelerin bilişsel empati boyutunda artış sağlamalarına neden olduğu söylenebilir. İlgili literatür incelendiğinde araştırma sonuçları bu bulguları destekler niteliktedir.

Guzzetta (1976), ergen ailelerin çocuklarına empatik tepki vermelerini sağlamak için ailelere empati eğitimi verdiği araştırmasında, Goldstein’in yapılandırılmış eğitim (model olma, rol oynama ve sosyal pekiştirme) modelini kullanmıştır. Araştırmaya altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin anneleri arasından 45 istekli anne ve baba katılmıştır. Aileler, kontrol grubunun da olduğu dört gruba ayrılmıştır. Kontrol grubu dışındaki tüm gruplara empati konusunda yapılandırılmış eğitim verilmiştir. Gruplardaki eğitime çocuklar da aileleriyle beraber katılmıştır. Gruplara verilen üç haftalık eğitim sonucunda, deney gruplarındaki ailelerin empati düzeylerinin kontrol grubundakilere göre anlamlı olarak arttığı bulunmuştur.

Bir diğer empati eğitimi de Fine ve Therrien (1977) tarafından verilmiştir. Araştırmacılar tıp fakültesi öğrencilerinin empatik tepkilerini geliştirmek amacıyla rol oynama tekniğinin esas alındığı bir empati eğitim programı uygulamışlardır. Sonuçta, uygulanan eğitim programının empatik tepki verme düzeyini yükselttiği bulunmuştur.

Giannetti (1986) ise yaptığı araştırmada, Eczacılık Fakültesi öğrencilerinin dinleme ve tepki becerilerine yapılandırılmış empati eğitiminin etkilerini incelenmiştir. Sonuçlar göstermiştir ki, empati eğitimi sonucunda, öğrencilerin hastalara tepki verme şekilleri anlamlı olarak değişmiştir. Eğitim öncesinde sıklıkla kullandıkları yargılayıcı, yorumlayıcı ve sorgulayıcı tepki verme şekillerinde anlamlı bir azalma olurken, empatik tepki verme düzeylerinde artış

olmuştur. Stitt ve Stitt (1990) kadınlar için genel yaşamda ve meslek yaşamındaki başarılarını artırma ve insan ilişkileri becerilerini daha yeterli duruma getirmek amacıyla hazırlanan beceri eğitim programında empati etkinliklerine yer vermiş ve empati eğiliminde olumlu etkileri olduğunu gözlemişlerdir. Doyle ve Aboud (1995), tarafından yapılan bir gelişimsel çalışma ırksal dış gruplara karşı rol alma becerilerini ve tutumlarını ölçmüştür. Rol alma becerilerinde en fazla gelişme gösteren bireyler önyargılarda en fazla azalmayı sergilemiştir. Bu çalışmada, bilişsel empati becerilerinde doğal olarak ortaya çıkan değişiklikler, bireylerde azalan önyargı ile ilişkilendirilmiştir. Bu sonuçlar empatinin artırılmasının gruplar arası ilişkileri geliştirebileceğini önermektedir. Bilişsel empatinin önyargıyı azaltacağı gerekçesiyle ve bilişsel empatinin artırılmasıyla insanların diğer grup üyelerinden düşündüklerinden daha az farklı olduğunu görmelerine neden olması nedeniyle empati alanında yapılan eğitimlerde empatinin bu boyutuna yer veren pek çok araştırma yapılmıştır. Özellikle farklı gruplar arasındaki (çok kültürlülük vb.) anlaşmazlıkların çözümü ve anlaşılabilirliğin sağlanması için Bilişsel empati düzeyini yükseltmeyi amaçlayan bu araştırmaların sonuçları verilen empati eğitiminin çatışma çözümlerinde olumlu değişime neden olduğunu vurgulamaktadırlar (Erera, 1997, Barak, 1990, Lopez, Gurin ve Nagda, 1998; Gaertner, Mann, Dovidio, Murrell ve Pomare, 1990).

Lyons ve Hazler (2002), danışmanlık eğitimi alan öğrencilerin verilen empati eğitimi sonrasında bilişsel empati alanında yüksek puanlar aldıklarını tespit etmişlerdir. Tebes, Grady ve Snow (1989), yaptıkları araştırmada anne-babaların empatik cevap verme becerilerini geliştirmeye yönelik verilen eğitimin bilişsel empati düzeyini ve alt boyutlarında anlamlı yükseliş olduğunu belirlemişlerdir.

Wied ve arkadaşlarının (2007) ergenlerin aynı cinsiyetten dostluk ilişkileri bağlamında çatışma çözümünde empati rolünü ele aldığı araştırmasına Hollanda'da yaşayan 307 ergen (149 erkek, 158 kız) katılmıştır. Araştırma sonucunda, kızların erkeklere göre daha empatik olduğu ve duyuşsal empatik eğilim cinsiyet açısından incelendiğinde kızlar lehine bir sonuç çıktığı görülmüştür. Ayrıca, kız çocukların erkeklere göre daha sık problem çözme, yoksunluk ve uyum, çatışma çözme stratejileri kullandığı tespit edilmiştir. Buna ek olarak empatinin, problem çözme ile pozitif ilişkili, çatışma katılımı ile negatif ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Problem çözme becerisi bilişsel düzeyde bir beceri olduğundan empatinin bilişsel boyutta desteklenmesinin bu beceriye de bir katkı sağladığı sonucuna varılmıştır. Bilişsel ve duyuşsal empatinin ölçülmesiyle ilgili olarak bir araştırma da D'Ambrosio ve arkadaşları (2009) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar Fransa'da okuyan

446 ergen örneklem ile bilişsel ve duyuşsal empatiyi ölçen Temel Empati Ölçeği (BES) Jolliffe ve Farrington'ın (2006) Fransız versiyonunu doğrulamak amacıyla yaptığı araştırmada ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanında, kızların özellikle duygusal empatide erkeklere göre anlamlı olarak daha yüksek puan aldıkları, kız ve erkek çocukların duygusal empati puanlarının bilişsel empati puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca bilişsel ve duygusal empati düzeyleri arasında anlamlı pozitif bir korelasyon vardır. Özellikle erkekler için bu iki bileşen arasında önemli bir örtüşme olduğu, aynı zamanda kızlar için ikisi arasında bir fark olduğu görülmüştür.

Araştırma bulguları, bu araştırmada da olduğu gibi uygun empati eğitimi verilmesi durumunda bireylerin bilişsel empati düzeylerinin artırılabilceğini ortaya koymaktadır. Benzer olarak araştırma bulguları, cinsiyet değişkeninin empati düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya koyduğunu sergilemektedir. Bu bağlamda kadınların empati düzeylerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu ancak ilgili literatür taramasından da anlaşılabilmektedir. Deney ve kontrol grubunun tamamının kadın olması empatik becerilerinin geliştirilebilmesi yönünde avantaj yarattığı düşünülmektedir.

Bu bilgiler doğrultusunda ANCOVA'nın yapılabileceği görülmüş ve analiz sonuçları aşağıdaki gibi elde edilmiştir.

Ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puan ortalamaları Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13. Duyuşsal Empati Deney-Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Ortalamaları

				Düzeltilmiş Ortalama Farkları
Grup	n	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama	D-K
Deney	23	31,04	31,67	2,34
Kontrol	29	29,83	29,33	--

Tablo 13 incelendiğinde deney grubu düzeltilmiş ortalamasının (31,67) kontrol grubu düzeltilmiş ortalamasından (29,33) yüksek olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Duyuşsal empati ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının deney-kontrol gruplarına göre ANCOVA sonuçları Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14. Duyuşsal Empati Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Deney-Kontrol Gruplarına Göre ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest	1189,88	1	1189,88	407,10	0,000	0,893
Grup	69,12	1	69,12	23,65	0,000	0,326
Hata	143,22	49	2,92			
Düzeltilmiş toplam	1402,22	51				

Tablo 14 incelendiğinde; Ön test puanlarının ortak değişken olarak alındığı ANCOVA sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubundaki annelerin son test puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu bulunduğu görülmektedir $F(1, 49) = 23,65$; $P < .05$; $\eta^2=0,326$). Eta kare incelendiğinde, 0,326 çıkan değer, verilen eğitimin duyuşsal empati konusunda etkililiğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Bir süre duyuşsal ve bilişsel empatinin ayrılabilir süreçler oldukları düşünülmüşse de (Hills, 2001), her ikisi de karşıdakinin duygularına verilen tepkileri içerir. Araştırmacıların çoğu, (Hoffman, 1987; Marshall, Hudson, Jones ve Fernandez, 1995; Strayer, 1987) duyuşsal empatinin bilişsel empatiye yol açtığını düşünmektedirler. Bir başka deyişle, duygusal yayılma yoluyla karşıdakinin duygularının deneyimlenmesi (duyuşsal empati), empatinin temelini oluşturur ve bu deneyim de bu duyguların bilişsel olarak anlaşılması sonucunu getirir. Olası nedensel sıralamadan bağımsız olarak, bilişsel ve duyuşsal empati arasında bir dereceye kadar örtüşme olması beklenebilir.

Bu araştırmanın sonuçları da annelere uygulanan empati eğitiminin hem bilişsel empatiye hem de duyuşsal empatiye olumlu katkı sağladığını göstermektedir. Empati eğitimi ile ilgili literatür incelendiğinde yapılan diğer çalışmalarda verilen eğitimin duyuşsal empatiye katkı sağladığı belirtilmektedir. LaMonica, Carew, Winder, Haase ve Blanchard, (1976) Kısa vadeli insan ilişkileri-modellenmiş personel geliştirme programı empati algılama ve yanıt verme yeteneklerini artırmak için empatisi düşük belirlenen hemşirelere yardımcı olmak için özel olarak bir eğitim tasarlanmıştır. Çalışmada son derece empatisi düşük seviyede olduğu tespit edilen denekler yer almış, çalışma sonunda deneklerin empatik olarak duygusal empatiyi içine alan başkalarının duygularını anlamaya ve diğer kişilere yardımcı olmak için gerekli duygusal empati alanında minimum düzeyde de olsa artış olduğu gözlemlenmiştir.

Benzer bir araştırma Herbek ve Yammarino (1990) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar bu çalışmayla hemşireler için bir empati eğitim programının etkinliğini değerlendirmişlerdir. Hemşirelerin deney grubu daha empatik olmaya ve hasta ile etkileşimlerini artırmaya yardımcı olmak için tasarlanmış yoğun bir eğitim programına katılmışlar, kontrol grubu herhangi bir eğitim almamıştır. Duygusal empati eğilimine dair eğitim öncesi ve sonrası ölçümler kullanılmıştır ve sonuçlar eğitim programı deney grubundaki hemşirelerin duygusal empatilerinin geliştiğini göstermiştir. Bir diğer araştırma Lyons ve Hazler (2002) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada danışmanlık eğitimi alan öğrencilerin verilen empati eğitimi sonrasında duygusal empatilerinin yükseldiğini tespit etmişlerdir.

D'Ambrosio (2009), Fransa'da duyuşsal empatiyi ölçen Temel Empati Ölçeği (BES), kızların özellikle duygusal empatide erkeklere göre anlamlı olarak daha yüksek puan aldıkları, kız ve erkek çocukların duygusal empati puanlarının bilişsel empati puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca bilişsel ve duygusal empati düzeyleri arasında anlamlı pozitif bir korelasyon olduğunu doğrulamıştır.

Pecukonis (1990), duyuşsal ve bilişsel empati eğitiminin, empati üzerindeki etkilerini ve eğitim programı süresince empati gelişimi ile benlik gelişimi arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasının sonuçlarında uyguladığı eğitim programının, bilişsel empatiden ziyade duygusal empati düzeyinde anlamlı bir farklılığa yol açtığını tespit etmiştir. Duyuşsal empati, diğer kişinin duygularına duyarlı olmayı ve duygularını paylaşmayı kapsamaktadır.

Eğitim programı sırasında özellikle rol oynama tekniğiyle annelerin çeşitli rollere girerek, girdikleri rollerdekilerin nasıl hissettiklerini anlamaları ve olaylara onların bakış açılarıyla bakmaları sağlanmıştır. Böylece, benzer bir durumla karşılaştıklarında karşılarındaki annenin yaşadığı duyguyu anlayabilme ve paylaşabilme becerilerinin artması sağlanmıştır. Sonraki oturumlarda dinleme becerileri öğretilmiş, verilen bir durumda diğer kişinin yaşadığı duyguyu anladığını, nasıl ifade edeceği öğretilmiştir. Bu uygulamalar yapılırken doğru tepki veren annelerin davranışları pekiştirilmiştir. Bunun dışında ev ödevi ve geribildirim verme tekniklerinden de yararlanılmıştır. Bu tekniklerin uygulanmasının annelerin duyuşsal empatik becerilerini artırmada etkili olduğu söylenebilir. İlgili literatürde de bu sonucu destekleyen bulgulara rastlanmaktadır. Benzer tekniklerin kullanıldığı empati eğitimi uygulamalarının etkili sonuçlar verdiği görülmektedir. (Ahammer ve Murray, 1979; Feschbach, 1979, 1982; Kalliopuska ve Ruokonen, 1993; Grossman, Neckerman, Koepsell, Liv, Asher, Beland, Frey ve Rivara, 1997; Otfinowski,

2000; Ridley, Vaughn ve Wittman, 1982). Görüldüğü gibi literatürdeki pek çok çalışma, empati eğitim programı gibi, çeşitli eğitim programlarının duyuşsal empatiyi artırma yönünde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir. Bu çalışmalar da, Empati Eğitim Programının annelerin empati düzeylerine olumlu etkisi olduğunu bulgularını destekler niteliktedir.

Bu bilgiler doğrultusunda ANCOVA'nın yapılabileceği görülmüş ve analiz sonuçları aşağıdaki gibi elde edilmiştir. Ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puan ortalamaları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15. Bağışlamanın Pozitif Boyutu Deney-Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puan Ortalamaları

Düzeltilmiş Ortalama Farkları				
Grup	n	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama	D-K
Deney	23	42,35	42,71	0,12
Kontrol	30	42,87	42,59	--

Tablo 15 incelendiğinde deney grubu annelerinde son test ortamasının 42,35 kontrol grubu annelerinde ise 42,87 olduğu görülmektedir. Tablo incelendiğinde deney grubu düzeltilmiş ortalamasının (42,71) kontrol grubu düzeltilmiş ortalamasından (42,59) yüksek olduğu, ancak bu farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Tablo incelendiğinde kontrol grubundaki annelerin bağışlama pozitif boyutunun neredeyse deney grubu annelerinin puanlarıyla aynı olduğu izlenebilir.

Bağışlama ölçeğinin pozitif boyutu ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının deney-kontrol gruplarına göre ANCOVA Sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Bağışlamanın Pozitif Boyutu Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Deney-Kontrol Gruplarına Göre ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest	1440,12	1	1440,12	345,24	0,000	0,873
Grup	0,18	1	0,18	0,04	0,836	0,001
Hata	208,57	50	4,17			
Düzeltilmiş toplam	1648,86	52				

Tablo 16’da görülen Ön test puanlarının ortak değişken olarak alındığı ANCOVA sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubundaki annelerin son test puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur $F(1, 50) = 0,04$; $P > .05$; $\eta^2 = 0,001$). Eta kare incelendiğinde, 0,001 çıkan değer, verilen eğitimin “bağışlama ölçeğinin pozitif boyutu” konusunda etkililiğinin düşük olduğunu göstermektedir. Tablo 16 incelendiğinde, Empati eğitimi Programına katılan annelerin, kontrol grubundakilere kıyasla bağışlama düzeyinin pozitif alt boyutunda anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür.

Empati bağışlamada rol oynayan önemli bir faktördür. McCullough ve arkadaşlarına göre (1997, 1998), sosyal bilişsel bir değişken olarak empati bağışlamaya aracılık eden en önemli değişkenlerden biridir. Buna göre, incinen kişinin inciten kişi ile ne düzeyde empati kurduğu o kişiyi incitici davranışından ötürü ne derece bağışlayacağının da belirleyicisidir. Worthington (1998), kişilerarası ilişkilerde bağışlamayı açıklamayı amaçladığı modelinde, empatiyi bağışlamanın merkezinde yer alan temel bir bileşen olarak değerlendirmiştir. Bağışlamanın, bireysel ve ilişkisel değişkenlerle olan ilişkisini inceleyen McCullough ve arkadaşları (1997), araştırmalarında, bağışlamanın uzlaşabilirlik ve dürüstlük gibi empatinin de bağışlama ile ilişkili olduğunu vurgulamışlardır. McCullough ve arkadaşları (2003) yaptıkları bir araştırmada; suça ilişkin kişilerarası güdülerin üç parametre ile sonuçlandığını ileri sürmektedirler. Bu parametreler; iyilikseverlik (intikam ve kaçınma güdülerinden uzak durma ve iyilikseverliğin devam etmesi), genel bağışlama eğilimi (kaçınma ve intikam güdülerinde azalma ve iyilikseverlik güdüsünde artma) ve geçici bağışlamadır (kaçınma ve intikam güdülerinde geçici bir azalma ile birlikte iyilikseverlikte de geçici bir artış). Bu araştırmaya göre, sorumluluk yüklemeleri hoşgörü ile ters yönde bir ilişkiye sahipken genel bağışlama eğilimi ile doğrudan bir ilişkiye sahip görünmektedir. Bu araştırmalar bağışlamacılık ve empatiyle ilişkilidir. Ancak suç işleyen kişiye iyi dileklerde bulunma ve başına iyi şeylerin gelmesine yönelik pozitif yargılar geliştirme empatik bakış açısından uzak görünmektedir. Zira bağışlanan kişinin gelecekteki durumu hakkında annelerin olumlu ya da olumsuz bir niyet geliştirmeleri empati eğitimi ile ilişkili bulunmamaktadır.

Fincham ve arkadaşları (2005) da aynı zamanda, yüksek düzeyde empati deneyimlenmesi ve düşük düzeyde sorumluluk yüklemeleri yapılması durumunda da geçici bağışlamanın ortaya çıktığını, bununla birlikte, yapılan sorumluluk yüklemelerinin bireylerin suçun şiddetine yönelik öznel değerlendirmelerinde rol oynadığına işaret etmektedirler. Bir diğer araştırma Walker ve Gorsuch’un gerçekleştirdikleri bir araştırmada değişik modeller

dikkate alınmış, bağışlama ve uzlaşmaya yönelik yapıların aralarındaki ilişkileri test etmişlerdir. Çalışmada, bağışlama ve uzlaşmayla ilgili 16 değişik model 180 yüksekokul öğrencisi ile değerlendirilmiştir. Yapılan faktör analizi neticesinde ortaya çıkan yapılar; duygusal bağışlama, empati, acı ve öfke, Tanrı tarafından bağışlanma ve uzlaşma olmaktadır. yapısal eşitlik modeli yaşanan acı ve öfkenin Tanrı tarafından bağışlanma ile eş zamanlı tecrübe edildiği ve arkasından duygusal bağışlama ve daha sonra da empati ve uzlaşmayla ilişkili olmadığı yaklaşımı desteklenmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar, modellerin aralarında örtüştüğünü belirlemiş, duygusal bağışlamayla uzlaşma arasında farklılık olduğuna yönelik görgül destek sağlamıştır. Bağışlamanın pozitif alt botutunda suç işleyen kişiye karşı iyi niyet geliştirmeye yönelik maddeler yer almaktadır. Bu maddeler empati ile ilişkili değildir. Dolayısı ile alınan bu sonuç olağan görülmektedir.

Newberg ve arkadaşları (2000), bağışlama alanında araştırmalar gerçekleştirmişler ve bağışlamanın psikoterapi ve davranış değişikliğinin gittikçe önem kazanmaya başlayan çok boyutlu nörolojik, bilişsel ve duygusal bir süreç olduğunu ifade etmişlerdir. Buna göre, bağışlamayı bütünüyle kavrayabilmek için geri planda yer alan nörolojik psikolojik mekanizmalara yönelik bilgiye ihtiyaç duyulmaktadır. Bunların başında ise benlik duygusu, benlikle ilgili zarara yönelik farkındalık ve öz alma davranışı gelmektedir. Ayrıca Macaskill, Maltby ve Day, (2002)'in elde edilen bulgular bireylerin kendiler hakkında başkalarına yaptıklarından daha sert yargılarda bulunduklarını öne sürmekte ve tanımlanan empati ile kendini bağışlama arasındaki ilişkinin yüksek olmadığını işaret etmektedir. Hodgson ve Wertheim (2007) kendini bağışlama olgusunun bireyin kendi duygularını onarma yetisiyle ilişkili olduğunu, fakat empati ile ilişkili olmadığı öngörüsünde bulunmuşlardır, çünkü empatik kaygı başkalarına yönelik bir deneyimdir. Bağışlamanın altında yatan intikam boyutunu olumsuz olarak yordayan empati, diğerlerini anlama, onlarla ilişki kurabilme gücünü veren bir beceri olarak bağışlamaya da yol açabilen bir yordayıcı olarak belirtilmektedir (Toussaint ve Webb, 2005), empati bağışlama ilişkisi pek çok çalışmada ele alınmakla birlikte, bu çalışmalarda saldırganlarını bağışlayan bireylerin, saldırgana karşı empati kurmaya en çok eğilimi olan bireyler olduğu vurgulanmaktadır (McCullough, Rachal, Sandage, Worthington, Brown ve Hight 1998; Zechmeister ve Romero, 2002). Empati ile intikamın aynı doğrultuda olmayan iki farklı değişken olduğu önemli bir noktadır. Bağışlama ölçeği incelendiğinde Bağışlamanın pozitif alt boyutlarında “bağışlanan kişiye yönelik iyi niyet geliştirme ve olumlu dileklerde bulunmaya” ilişkin

maddelerin yer aldığı görülmektedir. Bu sonuç bu nedenle Hodgson ve Wertheim (2007)'in ve Macaskill, Maltby ve Day, (2002)'in araştırma sonuçlarını doğrular niteliktedir.

Bu bilgiler doğrultusunda ANCOVA'nın yapılabileceği görülmüş ve analiz sonuçları aşağıdaki gibi elde edilmiştir. Bağışlama ölçeğinin negatif boyutu deney-kontrol gruplarının ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test ortalamaları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Bağışlamanın Negatif Boyutu Deney-Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puan Ortalamaları

Grup	n	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama Farkları
				D-K
Deney	23	30,96	31,12	3,08
Kontrol	30	28,18	28,04	--

Tablo 17 incelendiğinde deney grubu annelerinde son test ortamasının 30,96 kontrol grubu annelerinde ise 28,18 olduğu görülmektedir. Bağışlama negatif boyutu deney grubu düzeltilmiş ortalamasının (31,12) kontrol grubu düzeltilmiş ortalamasından (28,04) yüksek olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bağışlama ölçeğinin negatif boyutu ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının deney-kontrol gruplarına göre ANCOVA sonuçları Tablo 18'de gösterilmektedir.

Tablo 18. Bağışlamanın Negatif Boyutu Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Deney-Kontrol Gruplarına Göre ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest	1394,01	1	1394,01	158,92	0,000	0,768
Grup	119,62	1	119,62	13,64	0,001	0,221
Hata	421,06	48	8,77			
Düzeltilmiş toplam	1934,68	50				

Ön test puanlarının ortak değişken olarak alındığı ANCOVA sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubundaki annelerin son test puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur ($F(1, 48) = 13,64$; $P < .05$; $\eta^2=0,221$). Eta kare incelendiğinde, 0,221 çıkan değer, verilen eğitimin “bağışlama ölçeğinin negatif boyutu” konusunda etkililiğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Macaskill, Maltby ve Day, (2002)'in elde ettiği bulgular özellikle duygusal empatinin başkalarını bağışlama ile pozitif yönde bir ilişki olduğuna

işaret etmektedir. Bu sonuç annelere verilen empati eğitiminin bağışlama düzeyinde anlamlı bir farklılık yarattığını ortaya koymaktadır ve empatinin bağışlamayla olan pozitif ilişkisini destekler niteliktedir.

Tablo 18'deki bulgular, kuramsal bilgiler çerçevesinde ilgili araştırmaların sayısı oldukça sınırlı olduğundan bu bulgular önceki araştırma bulguları ile sınırlı bir şekilde tartışılmaktadır. Literatür incelendiğinde, genel olarak yurt dışında bağışlamaya dönük hazırlanan pek çok programın psikiyatrik bir terapi süreciyle gerçekleştiği görülmektedir. (Lin, Mack, Enright, Krahn ve Baskin, 2004; Hansen, Enright, D., Baskin ve Klatt, 2008; Menahem ve Love, 2013; Woldarsky Meneses ve Greenberg, 2014).

Bu bağışlama sağaltımlarının katılımcıların bağışlama puanlarında anlamlı farklılıklar yarattığı problemleri durumlarda (anksiyete, ruminasyon vb) işlevsel olduğu, yakın ilişkileri güçlendirdiği ve iyileştirdiği (Gunderson ve Ferrari, 2008) duygusal yaralanmaların iyileşme sürecinde pozitif yönde değişiklikler yarattığı (Hansen, Enright, Baskin ve Klatt, 2008) tespit edilmiştir. McCullough ve diğerleri, duygusal incinmenin düzeltilmesi durumunda, bilişsel ve davranışsal değişimin ortaya çıkacağını savunmaktadır. Empati yokluğu veya empati işlevinde bir güçlük, narsizmin yolunu açmaktadır. Bağışlamanın sosyal bilişsel belirleyicileri ile ilgili modelde, empati ve bağışlama arasında ilişki bulunduğu vurgulanmıştır (McCullough ve ark., 1997). Burada önemli olan bağışlamanın kişiler ve ilişkiler için son derece önemli bir kavram olduğudur. Annelere verilen empati eğitimi bağışlama ile ilgili konular da içermektedir. Ön yargılar, tarafsız düşünme, empatik iletişim becerisi geliştirme gibi konuların annelerin bağışlama düzeylerini olumlu yönde desteklediği görülmektedir.

McCullough, Worthington, ve Rachal (1997) üniversite öğrencilerinin geçmişte yaşadıkları bir incinme olayına yönelik olarak gerçekleştirdikleri bir araştırmada, olaya neden olan kişi diğerinden bağışlamayı istediğinde, bağışlamanın empatiyi güçlendirdiği sonucuna varmışlardır. Bulgular, bağışlama, empati ve bağışlama nedensel ardışıklığının geçerliliğini destekler durumdadır. Başka bir çalışmada da, McCullough ve arkadaşları (1998), yine yükseköğretim öğrencileri ile yaptıkları araştırmalarında, bireylerin herhangi biriyle yaşadıkları belirli bir incinme olayını anımsamaları istenmiştir. Katılımcıların yarısı bu olayı kız ya da erkek arkadaşlarıyla yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmada, af dileme, empati ve bağışlama ilişkisi değerlendirilmiş, af dileme ve bağışlama ilişkisine tamamen empatinin aracılık ettiği gözlemlenmiştir. Empati ve bağışlamanın birbiriyle ilişkilerini destekleyen başka araştırmalar da bulunmaktadır (Konstam, Chernoff ve Deveney, 2001;

Macaskill, Maltby ve Day, 2002) Bu nedenle bu araştırmada bahsi geçen empati eğitimi konularının arasında bağışlamaya özellikle bir bölüm ayrılmış ve annelerin bu süreci yakından tanımlarına ve deneyimlemelerine fırsat vermiştir.

Empati kurmak, bireylerin olayla ilgili düşüncelerini netleştirmesine, zarar verenin duygu ve düşüncelerinin anlaşılmasına yol açabilmektedir. Bu durumda zarar verene karşı empati gelişmedikçe bireylerin zarar verenden, incinme yaşanan olay düşünmekten kaçınması söz konusu olabilmektedir. Kaçınma, bireyin kendisini korumasını aynı zamanda sonraki olası incinmeleri engellemesini sağlayabilmektedir. Empati yokluğu, empatinin kurulamaması bağışlamayı zorlaştıran ve kaçınmayı artıran bir durum olarak değerlendirilmektedir (Worthington, 1998). İnciten bireye karşı empati kurmanın başarmayı kolaylaştırdığını açıklayan pek çok çalışma bulunmaktadır (Greenberg, Warwar ve Malcolm 2008; Hodgson ve Wertheim, 2007, McCullough, Worthington ve Rachal, 1997).

Etkili bir empati, en iyi şekilde, diğer bireyle aynı deneyimi yaşamadan, onun dünyasına yaratıcı bir giriş yapmakla anlaşılmaktadır. Bağışlama, bireyde empati gibi olumlu duyguların yükselmesinin bir bileşeni olarak düşünülmektedir (Greenberg, Warwar ve Malcolm 2008). Etkili bir empati kurma becerisi, bireylerin karşısındakinin duygu, düşünce ve niyetlerini anlayıp bunu geribildirimle karşıdaki bireye ifade etmesine yol açarak, iletişimi kolaylaştırıyor gözükmektedir. Bu durumda empatik eğilimin, yakın ilişkilerde ve bağışlamada oldukça etkili bir sorun çözücü olduğu düşünülebilir.

Bu bilgiler doğrultusunda ANCOVA'nın yapılabileceği görülmüş ve analiz sonuçları aşağıdaki gibi elde edilmiştir.

Bağışlama olasılığı ölçeği deney-kontrol gruplarının ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test ortalamaları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19. Bağışlama Olasılığı Deney-Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puan Ortalamaları

				Düzeltilmiş Farkları	Ortalama
Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama	D-K	
Deney	23	22,26	22,65	1,65	
Kontrol	30	21,30	21,00	--	

Tablo 19 incelendiğinde deney grubu annelerinde son test ortamasının 22,26 kontrol grubu annelerinde ise 21,30 olduğu görülmektedir. Tablo 3 incelendiğinde deney grubu düzeltilmiş ortalamasının (22,65) kontrol grubu düzeltilmiş ortalamasından (21,00) yüksek olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bağışlama olasılığı ölçeği ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının deney-kontrol gruplarına göre ANCOVA sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Karremans, Van Lange ve Holland (2005), bağışlama olasılığına yönelik olarak bağışlama kapasitesinden yoksun olan kişilerin yalnızlık duyguları ve depresyon içinde olabileceklerinden söz etmektedirler, zira bu kişiler diğerlerine karşı duygu yoksunudurlar. Day ve maltby (2005) ise araştırmalarında, bağışlama olasılığı olan ve bu meyli gösteren kişilerin güçlü sosyal ilişkiler kurduklarını ve böylece sosyal yalnızlığı yaşamayacakları görüşünü sınamak için yaptıkları bir çalışmada, bağışlama eğiliminin sosyal yalnızlıkla ilişkisi bulunmamıştır. Sonuç olarak bağışlama eğiliminin düşük olması sosyal yalnızlığı beraberinde getirmiyor görünmektedir. Thompson ve arkadaşları (2005), yaptıkları çalışmada yüksek düzeyde bağışlama yatkınlığının düşük depresyonu, düşük öfkeyi ve yaşamdan alınan yüksek doyumu yordadığını bulmuşlardır.

Ohbuchi, Kameda ve Agarie’nin (1989) bir araştırmalarında psikolojik saldırganlıkta af dilemenin etkilerini ve bu etkilerin altında yatan mekanizmayı ortaya koymak üzere üniversite öğrencileri ile bir çalışma yapmışlardır. Öncelikle kız öğrenciler, diğer kız arkadaşları tarafından zarara uğratıldıktan sonra kendilerinden özür dilemeleri sağlanmıştır. Sonuçta suçlu bağışlanmayı istediğinde diğer kişi şiddetli öfke göstermemiştir. Bağışlanmayı istemenin saldırganlığı engelleyici etkilerine, izlenim oluşturma, duygusal şiddetin azalmasını, özür dilemeyi istemenin aracılık ettiği görülmüştür. McCullough, Worthington, ve Rachal’in (1997) çalışmalarında da bağışlanma olasılığının bulunduğu durumlarda af dilemenin empatiyi güçlendiğini ifade etmektedirler.

Benzer sonuçlar elde eden Tse ve Yip (2008), bağışlamanın, insan ilişkilerinde kaçınılmaz olan çatışmaların olumsuz etkilerinin giderilmesinde yardımcı olabileceğini belirterek, yaptıkları çalışmada, bağışlamanın kişiler arası uyum ve psikolojik iyi olma ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda, bağışlamanın kişiler arası uyumu geliştirebileceğini ve kişiler arası yaşantıların olumsuz etkilerine karşı koruma sağlayabileceğini belirtmişlerdir.

Tablo 20. Bağışlama Olasılığı Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Deney-Kontrol Gruplarına Göre ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest	1797,10	1	1797,10	374,96	0,000	0,882
Grup	35,51	1	35,51	7,41	0,009	0,129
Hata	239,64	50	4,79			
Düzeltilmiş toplam	2072,25	52				

Tablo 20’de görüldüğü gibi ön test puanlarının ortak değişken olarak alındığı ANCOVA sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubundaki annelerin son test puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur ($F(1, 50) = 7,41$; $P < .05$; $\eta^2 = 0,129$). Eta kare incelendiğinde, 0,129 çıkan değer, verilen eğitimin “bağışlama olasılığı konusunda etkililiğinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Bağışlama Olasılığı Ölçeği durumlar arasındaki bağışlama eğilimini ölçmek üzere hazırlanmış bir ölçektir. Bu ölçek haksızlık içeren durumlara dair farklı senaryolar içermektedir (örn. Sadakatsizlik, iftira, hırsızlık). Hayal kurma odaklı yöntemler, empati kurma davranışı geliştirmeye yardımcı yöntemlerden bir tanesidir. Witvliet Ludwig ve Vander Laan, (2001) da bir suçu bağışlama veya bağışlamama tepkilerinin fizyolojik dışavurumlarını incelemek için, zaman zaman bilişsel empati veya bakış açısı geliştirme olarak adlandırılan yöntemler üzerinde durmuşlardır. Bir başka araştırmada da araştırmacılar empatinin, suç işleyeni etkilemiş olabilecek faktörleri ve suç işleyenin insanlığını da göz önünde bulundurarak konuya dâhil edilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir (Witvliet, Ludwig ve Vander Laan, 2001, s.118). Exline, Baumeister, Zell, Kraft ve Witvliet (2008) yaptıkları araştırmada katılımcılardan bir suçlunun insaniyetini de göz önünde bulundurarak onu bu suçu işlemeye iten faktörleri yazmalarını istemişlerdir. Bu çalışma hayal kurma odaklı çalışmalardan biridir. Bu araştırma sonuçları bakış açısı kazanma ve empati karşılaştırıldığında, empatinin bağışlama olasılığı üzerinde, yalnızca bakış açısı geliştirme davranışından daha evrensel bir yordayıcı olduğu gözler önüne sermiştir. (Exline, Baumeister, Zell, Kraft ve Witvliet, 2008). Bağışlama konusunda hata yapma olasılığına sahip olduğunu düşünmenin (bir tür bakış açısı geliştirme) etkileri üzerine yürütülen bu çalışmada, araştırmacılar, bir katılımcıdan başlarına gelen ve aynı zamanda kendilerinin de işledikleri bir suç düşünülmesi istendiğinde, bağışlama olasılığının arttığını gördüler. Ancak, katılımcıların sözü geçen durumu hayal edemediklerinde, böyle bir artışa rastlanmamıştır. McCullough’a göre (2001) deneysel

koşullarda empati bilindiği kadarıyla bağışlama olasılığının artmasına etki eden tek değişken, ve bir çok araştırma McCullough'un bu iddiasını desteklemektedir (McCullough, Worthington ve Rachal, 1997; McCullough ve Witvliet, 2002; Welton, Hill ve Seybold, 2008). Tablodan da anlaşılacağı üzere annelere verilen empati eğitimi ile onların bağışlama olasılıklarında pozitif yönde bir değişiklik sağlanmıştır ve söz konusu bulgular yukarıdaki araştırmalarla desteklenmektedir.

Tablo 21. Son Test ve İzleme Testlerine İlişkin Betimsel İstatistikler

	Ort farkı	Sx	Ort standart hatası	95% Farkın		t	sd	p
				Güven Aralığı				
				Düşük	Yüksek			
Son test İzleme testi Bilişsel empati	5,17391	2,72450	,56810	3,99575	6,35208	9,107	22	,000
Son test İzleme testi Duyuşsal empati	9,00000	7,45898	1,55530	5,77450	12,22550	5,787	22	,000
Son test İzleme testi Bağışlama negatif boyut	2,73913	11,02154	2,29815	2,02694	7,50520	1,192	22	,246
Son test İzleme testi Bağışlama Pozitif boyut	,47826	1,70213	,35492	-,25779	1,21432	1,348	22	,192
Son test İzleme testi Bağışlama olasılığı	-,17391	,83406	,17391	-,53459	,18676	1,000	22	,328

Tablo 22. Deney Grubu Son Testleri İle İzleme Testleri Arasındaki Farklar İçin t Testi Sonuçları

	Ort.	n	Sx
Son test bilişsel empati	33,2609	23	3,88724
İzleme testi bilişsel empati	28,0870	23	2,53902
Son test duyuşsal empati	31,0435	23	5,08544
İzleme testi duyuşsal empati	22,0435	23	3,26800
Son test bağışlamanın negatif boyutu	30,9565	23	6,58841
İzleme testi bağışlamanın negatif boyutu	28,2174	23	4,95394
Son test bağışlamanın pozitif boyutu	42,3478	23	5,02366
İzleme testi bağışlamanın pozitif boyutu	41,8696	23	5,26830
Son test bağışlama olasılığı	22,2609	23	5,52035
İzleme testi bağışlama olasılığı	22,4348	23	5,34982

Tablo 22’de görüldüğü gibi Empati ölçeği bilişsel alt boyutu son test ortalaması 33,26; izleme ortalaması ise 28,08’dir. Empati ölçeği duyuşsal alt boyutu son test ortalaması 31,04; izleme ortalaması ise 22,04’tür. Deney grubunun son testleri ile izleme puanları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığı incelendiğinde empati bilişsel alt boyutu ile empati duyuşsal alt boyutunda son testten izlemeye kadar olan sürede gözlenen düşüş puanlarının farkının anlamlı olduğu görülmektedir. Yani bu iki boyut için kalıcılık yeterli değildir. Diğer üç ölçek ve alt boyuta bakıldığında ise gibi bağışlama ölçeği negatif boyut son test ortalaması 30,95; izleme ortalaması ise 28,21’dir. Empati ölçeği duyuşsal alt boyutu son test ortalaması 42,34; izleme ortalaması ise 41,86’dir. Bağışlama olasılığı sonuçları incelendiğinde son test ortalamasının 22,26 izleme testi ortalamasının 22,43 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar incelendiğinde oluşan farkların anlamlı olmadığı görülmektedir. Yani bağışlama düzeyinde son testle izleme arasında kalıcılık olduğu gözlenmiştir.

Maltby, Wood, Day, Kon, Colley ve Linley, (2008), yaşanan olumsuz ve saldırı olaylarının ardından bireylerin zarar verene ilişkin bağışlama davranışında bulunup bulunmayacağını belirleyen bireysel özellikler olabileceğini, olaydan sonra geçen zamanın da bağışlama sürecine katkıda bulunabileceğini belirtmektedir. Bağışlama terapileri, bireylerin inciten bireyin vermiş olduğu zararları telafi etme, yaşanan öfkenin dışa vurumunu sağlama ve yeniden olumlu düşünce ve duyguları canlandırma gibi yararlarının dışında, bireylerin azalan benlik saygısının da yükselmesine yol açmaktadır (Di Bilasio ve Benda, 2002).

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, ergenlik döneminde çocuğu olan annelerin empati ve bağışlamaya ilişkin tutum ve davranışlarını belirleyerek, empati eğitim programından sonraki davranışlardaki değişiklikler ve bireylerin empati ve bağışlamaya ilgili farkındalıklarını artırtmak açısından önemlidir. Araştırmadan elde edilen bulgular uygun empati eğitimi verilmesi durumunda bireylerin bilişsel ve duyuşsal empati düzeylerinin arttırılabileceğini göstermektedir. Elde edilen sonuçlar, annelere verilen empati eğitiminin bağışlama düzeyinde anlamlı bir farklılık oluşturduğunu ortaya koymakta ve empati eğitiminin bağışlama düzeyine olumlu etkisini sergilemektedir. Ülkemizde bireylerin empatik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan araştırmaların sayılabilecek kadar az oldukları ve yetişkinler üzerinde yapıldıkları görülmektedir. Yapılan araştırmalar, yetişkinlerin empati kurma yeteneklerinin geliştirilebileceğini de ortaya koymaktadır. Dolayısıyla empatik becerilere yönelik programların hazırlanması, bireylerin etkili iletişim becerilerini kullanmasında önemli katkı sağlayacaktır. Bu çalışma doğrultusunda eğitimcilere ve araştırmacılara verilecek öneriler aşağıda sunulmuştur.

5.1. Eğitimcilere Öneriler

1. Bu konu hakkında çalışmalara ortaöğretim düzeyinde başlanmalıdır. Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin ergenleri iletişim ve empati konusunda bilgilendirilerek bu konunun önemine dikkatleri çekilmeleri gerekmektedir. Bunun için düzenlenecek hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin ergen gelişiminde iletişim becerisi, kişiler arası ilişkilerde empati, çatışma yönetimi ve akran arabuluculuğu hakkında bilgilenmeleri sağlanabilir. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler ve üniversitede öğretim elemanları tarafından gençlere empati becerisi ile sağlıklı ilişkiler geliştirme, çatışma yönetimi ve akran arabuluculuğu konulu seminerler verilebilir. Ayrıca bu konular ile ilgili ergen bireyler ile bilinçlendirici çalışmalar yapılabilir. Uygulanabilecek bu çalışmalar

içerisinde sağlıklı iletişim becerileri elıştırma, empati kurma, bağışlama ve akran arabuluculuğuna yönelik rol oynama, dramatizasyon, örnek olay, grup tartışması, drama teknikleri uygulanabilir.

2. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler ve üniversitelerde öğretim elemanları sağlık iletişim kuramayan ve özellikle akranlarıyla çatışma yaşayan ergenleri tespit edip ilgili birimlere yönlendirmelerini sağlayabilirler. Ayrıca ergen çocuklarının yaşadıkları iletişim kopuklukları ve akran çatışmalarını ailelerinin fark etmelerine yönelik çalışmalar ile empatik iletişim geliştirebilme ve çatışma çözme süreçlerini iyi yönetebilme konusunda aileleri bilgilendirici çalışmalar yapabilirler. Dolayısıyla öğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin ve psikolojik danışmanların bu konuda bilgilendirilerek öğrencilere empati eğitimleri vermeleri sağlanabilir. Bunun yanı sıra, değişik yaş grupları ve sınıflarda bulunan öğrenciler için empati eğitim programları hazırlanabilir ve bu programlar hazırlanırken araştırmada test edilen eğitim programından yararlanılabilir.

3. Empati eğitimi programlarının uygulanması ergenlik dönemi için ideal bir zaman olsa da aslında erken dönemde bu tür çalışmaların yapılması daha etkili olmaktadır. Bunun için erken çocukluk dönemi eğitimcileri empati kurmakta zorlanan ve sürekli iletişim çatışmaları yaşayan ailede büyüyen çocukları tespit edip aile ve çocuk için iletişim çatışmalarını önleyici çalışmalar yapabilirler. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler ailelere aile eğitimi kapsamında çocuklarla iletişim, çatışma çözümleri ve empati konularında bilinçlendirici çalışmalar yapabilirler. Ayrıca okulöncesi çocuklarına iletişim kopuklukları ve akran çatışmalarının nasıl olduğu, hangi davranışları içerdiği ve bu durumda karşılaştıklarında ne yapmaları gerektiği konusunda bilgilendirici çalışmalar yapabilirler.

Bununla birlikte toplum temelli önleyicilik amaçlı şu çalışmalar yapılabilir;

4. Ülkemizde hükümet, yerel yönetim, sağlık, eğitim içerikli resmi kurum, kuruluş, vakıf ve üniversiteler birlikte hareket ederek kişiler arası iletişim ve empati kurma konularında toplumsal farkındalık, bilinçlilik düzeyini artırmaya yönelik çalışmaları okullarda, sağlık merkezlerinde (anne sağlık merkezleri), halk eğitim merkezlerinde yapabilirler. Sosyal hizmetler ve çocuk esirgeme kurumundaki uzmanlar ilköğretim kademesindeki çocuklardan başlayarak ortaöğretim kademesindeki kız-erkek ergen bireylere aile içi çatışma ve empati dahil olmak üzere iletişim çatışmalarına maruz kaldıklarında neler yapabilecekleri ve nereden yardım alabilecekleri konusunda bilgilendirici ve cesaretlendirici çalışmalar yapabilirler. Bu bağlamda okulların rehberlik servislerinin ön plana çıkarılması ve bireylerin güven temeli üzerine kurulu ilişkiler geliştirebilmesi için empatinin bireyler üzerindeki

etkisinin öneminin bu servisler aracılığı ile duyurulması gerekmektedir. Bunun yanı sıra, eğitim programlarının kapsamı genişletilerek çocuklar ve ebeveynleri ile birebir ilişkide bulunan öğretmenleri yetiştiren öğretim kurumlarındaki öğretmen adaylarının kişilerarası ilişkilerini geliştirmeyi hedefleyen çalışmalarda kullanılabilir. Empati eğitimi, öğretmen yetiştiren üniversitelerde uygulamalı bir ders olarak okutulabilir.

5. Toplum ve sivil toplum örgütleri ergenler ve ebeveynler başta olmak üzere herkesi empati ve sağlıklı iletişim konularında eğitmek için bilgilendirici, aydınlatıcı programlar yapabilirler. Bu bilgilendirici programlar radyo ve televizyon programları aracılığıyla yapılabilir. Ayrıca sağlıklı iletişimler geliştirmeye yönelik empati programlarına yönelik hazırlanmış olan internet sayfalarında tartışma forumları oluşturulabilir. Okullarda ve stratejik yerlerde reklam panolarına bu konu hakkında farkındalık yaratan ve bilgilendirici posterler asılabilir. Yurt dışında ergenlerle kurulması gereken sağlıklı iletişime yönelik hazırlanmış web siteleri bulunmaktadır. Bu sitelerde gençlere empati ve iletişim konularında farkındalıklarını artırıcı ve haklarını öğrenmelerine yönelik bilgilendirici yazılar bulunmakla birlikte bu tarz bir durumla karşı karşıya gelmiş deneyimlerini paylaştıkları özel bir yerdir. Bununla birlikte iletişim çatışmaları yaşadıklarında ve kişiler arası ilişkilerinde zarara uğradıklarında yardım almak için öneriler ve yönlendirmeler de bulunmaktadır. Sağlıklı iletişim ve empatiye yönelik ilgili bilinçlendirme çalışmaları daha geniş bir nüfusa ulaşarak, erken dönemde ve daha hızlı bir şekilde yapılabilmesi için ilgili ve yetkili kişilerin yönetiminde bu amaca hizmet eden web siteleri oluşturabilir.

6. Sosyal bir varlık olan insanın çevresiyle olan ilişkilerinde, farklılıkları nasıl algıladığı yaşam kalitesi açısından da önemli görülmektedir. Kültürel çeşitliliğin dikkate alınması ve bu konuda duyarlılık geliştirilmesi açısından eğitim süreçlerinde kültürel çeşitliliğin dikkate alınması ve bu konuda eğitimci davranış ve tutumların da her bireyin farklı ve değerli olduğunu göstermesi ve bu bilincinin yerleşmesi ve ailelere aktarılması açısından aile eğitimi programı önemli bir köprü görevi görmektedir. Dolayısıyla aile eğitim programlarına katılımın sağlanmasıyla insan odaklı hareket, empati kurma, eşitlik ve kardeşlik, merhamet ve şefkat odaklı yaklaşımıyla, hiçbir sorunun küçük ve çözülemez olamayacağı anlayışının yerleştirilmesine yönlendirilmelidir. Ayrıca aile eğitimi çalışmaları ülke genelinde yaygınlaştırılabilir. Bu eğitim çalışmalarını daha sistematik bir temele dayandırılması için Milli Eğitim Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, üniversitelerin ilgili bölümleri, halk eğitim merkezleri ve özel sektör arasında işbirliği sağlanabilir.

5.2. Araştırmacılara Öneriler

Bu araştırma, Türkiye’de Ergenlik Döneminde Çocuğu Olanlara Yönelik ilk Empati Eğitimi programıdır. Dolayısıyla babalar, ilköğretim ikinci kademe, ortaöğretim, ön lisans ve lisans öğrencileri üzerinde yeniden benzer çalışmalar düzenlenebilir.

1. Sağlıklı iletişim kurma ve geliştirme programı ilköğretim ikinci kademesindeki kız ve erkek öğrenciler için uyarlanabilir. Uyarlanan program uygulanıp kız ve erkek öğrencilerin yaşadıkları iletişim çatışmaları ile ilgili bilgi ve farkındalık düzeyleri incelenebilir. Bununla birlikte kız ve erkek ergenlerin iletişim, empati ve çatışma çözümleri hakkında anneleri ve babaları ile iletişimini desteklemek amacıyla kız ergen bireyler ile birlikte annelere ve babalara belirli haftalarda uygun görülen etkinlikler dahilinde Sağlıklı iletişim geliştirme programı uygulanabilir. Programın içerisine anne –kız ve baba kız iletişimi ile ilgili etkinlikler ilave edilebilir.

2. Ergenlik döneminde çocuğu olanlara yönelik empati eğitimi programı, ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenler ve toplum merkezli kurumlarda uygulanıp ergenlerin iletişim çatışmalarında yaşadıkları farklı duygular kıyaslanarak incelenebilir.

3. Ortaöğretim kurumları ve üniversitelerde empati eğitimi ve iletişim çatışmalarına ilişkin farkındalık kazandırma ve önleme çalışmalarına yönelik lider öğrenci yetiştirme çalışmaları yapılabilir. Sağlıklı iletişim kurma ve empati programı lider öğrenci ve akran destekli olarak verilip bireyler arası iletişim düzeylerine, ergenlerin birbirlerini anlamalarına ilişkin tutum - davranışlarına ve farkındalıklarına etkisi incelenebilir.

4. Ergenlik döneminde çocuğu olanlara yönelik empati eğitimi programı çocukluk çağı örslenmiş, ihmal edilmiş, ebeveynleri tarafından empati kurulamadığı için zarara uğramış gençlere uygulanıp istismar- iletişim çatışmaları ve empati kurma düzeylerine, ilişkin tutum -davranışlarına ve farkındalıklarına etkisi incelenebilir. Ayrıca Ergenlik Döneminde Çocuğu Olanlara Yönelik Empati Eğitimi programı riskli gruplara örn; ergen annelere, çocuk esirgemedede yaşayan ve parçalanmış aileye sahip kız ve erkek ergen bireylere, empati eğitimi konusunda farkındalıklarını ve bilgilerini artırmak amacı ile uygulanabilir.

KAYNAKÇA

- Ahammer, I. M., & Murray, J. P. (1979). Kindness in the kindergarten: The relative influence of role playing and prosocial television in facilitating altruism. *International Journal of Behavioral Development*, 2(2), 133-157.
- Alisinanoğlu, F., & Köksal, A. (2000). Gençlerin ben durumları (ego state) ve empatik becerilerinin incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 11-16
- Albiero, P., Matricardi, G., Speltri, D., & Toso, D. (2009). The assessment of empathy in adolescence: A contribution to the Italian validation of the "Basic Empathy Scale". *Journal of adolescence*, 32(2), 393-408.
- Al-Mabuk, R. H., Enright, R. D., & Cardis, P. A. (1995). Forgiveness education with parentally love-deprived late adolescents. *Journal of Moral Education*, 24(4), 427-444.
- Al-Mabuk, R. H., & Downs, W. R. (1996). Forgiveness therapy with parents of adolescent suicide victims. *Journal of Family Psychotherapy*, 7(2), 21-39.
- Alpay, A. (2009). *Yakın ilişkilerde bağışlama: Bağışmalanın; bağlanma, benlik saygısı, empati ve kıskançlık değişkenleri yönünden incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Allport, G. W. (1937). *Personality: A psychological interpretation*. 530 Newyork, Henry
- Ançel, G. (2006). Developing empathy in nurses: an inservice training program. *Archives of Psychiatric Nursing* 20(6), 249- 257.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49(2), 155-173.
- Angera, J. J., & Long, E. C. (2006). Qualitative and quantitative evaluations of an empathy training program for couples in marriage and romantic relationships. *Journal of Couple & Relationship Therapy*, 5(1), 1-26.
- Angyal, A. (1952). The convergence of psychotherapy and religion. *Journal of Pastoral Care*, 5(4), 4-14.
- Aspy, D. N. (1975). Helping teachers discover empathy. *The Humanist Educator*, 14(2), 56-63.
- Axelrod, R. (1980a). Effective choice in the prisoner's dilemma. *Journal of conflict resolution*, 24(1), 3-25.
- Axelrod, R. (1980b). More effective choice in the prisoner's dilemma. *Journal of Conflict Resolution*, 24(3), 379-403.

- Augsburger, D. W. (1996). *Helping people forgive*. Westminster, UK: John Knox Press.
- Bagby, R. M., Taylor, G. J., & Parker, J. D. (1994). The twenty-item Toronto alexithymia scale-1. Item selection and cross validation of the factor structure. *Journal of Psychosomatic Research*, 38(1), 23-32
- Balci Celik, S. (2008). The effects of an emotion strengthening training program on the optimism level of nurses. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 8(3), 793-804.
- Baumeister, R. F., Exline, J. J., & Sommer, K. L. (1998). The victim role, grudge theory, and two dimensions of forgiveness. *Dimensions of forgiveness: Psychological research & theological perspectives*, 79-104.
- Batson, C. D., Fultz, J., & Schoenrade, P. A. (1987). Adults' emotional reactions to the distress of others. N. Eisenberg, & J. Strayer (Ed.), *Empathy and its development* içinde (s. 163-184). Cambridge University.
- Batson, D., Ahmad, N., & Lishner, D. Tsang, 1. (2002). Empathy and altruism. *Handbook of Positive Psychology*, 485-498.
- Batson, C. D., & Ahmad, N. (2001). Empathy-induced altruism in a prisoner's dilemma II: what if the target of empathy has defected? *European Journal of Social Psychology*, 31(1), 25-36.
- Batson, C. D., Duncan, B. D., Ackerman, P., Buckley, T., & Birch, K. (1981). Is empathic emotion a source of altruistic motivation? *Journal of personality and Social Psychology*, 40(2), 290.
- Batson, C. D., Early, S., & Salvarani, G. (1997). Perspective taking: Imagining how another feels versus imagining how you would feel. *Personality and social psychology bulletin*, 23(7), 751-758.
- Batson, C. D., Lishner, D. A., Carpenter, A., Dulin, L., Harjusola-Webb, S., Stocks, E. L., & Sampat, B. (2003). "As you would have them do unto you": Does imagining yourself in the other's place stimulate moral action? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(9), 1190-1201
- Barak, A. (1990). Counselor training in empathy by a game procedure. *Counselor Education and Supervision*, 29(3), 170-178.
- Barkai, J., & Fine, V. O. (1983). Empathy training for lawyers and law students. *Southwestern University Law Review*, 13, 505-529.
- Bratton, S., & Landreth, G. (1995). Filial therapy with single parents: Effects on parental acceptance, empathy, and stress. *International Journal of Play Therapy*, 4(1), 61.
- Battle, C. L., & Miller, I. W. (2005). Families and forgiveness. Worthington Jr, E. L. (Ed.). *Handbook of forgiveness* içinde (s. 227-241). Newyork Routledge.
- Baldwin, J. M. (1897). *Social and ethical interpretations in mental development: A study in social psychology*. The Macmillan Company.

- Batson, C. D., Sager, K., Garst, E., Kang, M., Rubchinsky, K., & Dawson, K. (1997). Is empathy-induced helping due to self-other merging? *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(3), 495.
- Baumeister, R. F., Exline, J. J., & Sommer, K. L. (1998). The victim role, grudge theory, and two dimensions of forgiveness. *Dimensions of forgiveness: Psychological research & theological perspectives*, 79-104.
- Beavers, W. Blumberg, S., Timken, K. & Weiner, M. (1965). Communication patterns of mothers of schizophrenics. *Family Process*, 4, 95-104.
- Beavers, W. R., & Hampson, R. B. (2003). Measuring family competence: The Beavers systems model. Wash (Ed). *Normal Family Processes: Growing diversity and complexity içinde* (s.549-580), New York: Guilford Press.
- Behn, S. (1932). Concerning forgiveness and excuse. *Archiv fuer die Gesam te Psychologie*, 86, 55262.
- Bender, I., Hastrof, A. (1953) On measuring generalized emphathic ability, *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 48, 503-506
- Berry, J. W., Worthington, E. L., O'Connor, L. E., Parrott, L., & Wade, N. G. (2005). Forgivingness, vengeful rumination, and affective traits. *Journal of personality*, 73(1), 183-226.
- Berry, J. W., Worthington Jr, E. L., Wade, N. G., van Oyen Witvliet, C., & Kiefer, R. P. (2005). Forgiveness, moral identity, and perceived justice in crime victims and their supporters. *Humboldt Journal of Social Relations*, 136-162.
- Blanchette, J. A. (2011). *Compassion fatigue, forgiveness, and empathy in foster parents*. Regent University.
- Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: retrospect and prospect. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664.
- Boon, S. D., & Sulsky, L. M. (1997). Attributions of blame and forgiveness in romantic relationships: A policy-capturing study. *Journal of Social Behavior & Personality*.
- Boss, P. G. (2001). *Family stress management: A contextual approach*. Newbury Park, CA, Sage Publications.
- Boszormenyi-Nagy, I. (1987). Foundations of contextual therapy. Collected papers of Boszormenyi-Nagy, I., M.D. Philadelphia: Brunner/Mazel.
- Boszormenyi-Nagy, I., Grunebaum, J., & Ulrich, D. (1991). Contextual therapy. *Handbook of family therapy*, 2, (s. 200-238), Newyork: Brunner/Mazel.
- Bowen, M. (1978). *Family therapy in clinical practice*, Newyork: Jason Aronson.
- Brody, G. H. & Shaffer D. R. (1982). Contributions of parents and peers to children's moral socilization. *Developmental Review*, 2(1), 31-75.

- Brown, S. W., Gorsuch, R. L., Rosik, C., & Ridley, C. R. (2001). The development of a scale to measure forgiveness. *Journal of Psychology and Christianity*, 20(1), 40-52.
- Bush, C., Mullis, R. L., & Mullis, A. K. (2000). Differences in empathy between offender and non-offender youth. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(4), 467-477.
- Büyüköztürk, Ş. (1998). Kovaryans analizi: varyans analizi ile karşılaştırmalı bir inceleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (istatistik, araştırma deseni, spss uygulamaları ve yorum)*. Pegema, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel desenler*. Pegema, Ankara.
- Candy, P. C. (1991). *Self-direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Caravita, S., Di Blasio, P., & Salmivalli, C. (2009). Unique and interactive effects of empathy and social status on involvement in bullying. *Social development*, 18(1), 140-163.
- Carroll, J. B. (1993). *Human cognitive abilities*. Cambridge University.
- Ceyhan, A. A. (1993), *Anne-babaların empatik eğilim düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Chapman, M., Zahn-Waxler, C., Cooperman, G., & Iannotti, R. (1987). Empathy and responsibility in the motivation of children's helping. *Developmental Psychology*, 23(1), 140-145.
- Chase-Lansdale, P. L., Wakschlag, L. S., & Brooks-Gunn, J. (1995). A psychological perspective on the development of caring in children and youth: The role of the family. *Journal of Adolescence*, 18, 515-556.
- Chung, M. S. (2014). Pathways between attachment and marital satisfaction: The mediating roles of rumination, empathy, and forgiveness. *Personality and Individual Differences*, 70, 246-251.
- Clarke, P. (1984). What kind of discipline is most likely to lead to empathic behaviour in classrooms? *History and Social Science Teacher*, 19, 240-241.
- Coie, J., & Dodge, K. (1998). Aggression and antisocial behaviour. *Handbook of Child Psychology* (5th ed.), 3. Social, Emotional, and Personality Development Damon, New York: Wiley. (3), 779-862.
- Cole, D. A. (1987). Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 584-594.
- Coleman, P. W. (1998). The process of forgiveness in marriage and the family. *Exploring forgiveness*, R.D. Enrigh & J. North (Ed.) içinde (s. 150-161), Madison University of Wisconsin Press. 75-94.

- Collingwood, T. R. (1971). Retention and retraining of interpersonal communication skills. *Journal of Clinical Psychology*, 27 (2), 294-296.
- Cooney, L. (1999). Hypnotherapy and sexual offenders: the first steps towards empathy and healing, *Journal of Heart Centered Therapies*, Wellness Institute In Association With The Gale Group and Looksmart. Gale Group, Spring.
- Cooker, P. G., & Cherchia, P. J. (1976). Effects of communication skill training on high school students' ability to function as peer group facilitators. *Journal of Counseling Psychology*, 23(5), 464.
- Cottle, L. T. (1987). *Effects of four training conditions upon married couples' empathic ability, perception of spouse's empathy, marital intimacy, and marital satisfaction* Doctoral Dissertation, Brigham Young University. Department of Educational Psychology.
- Cottrell, L. S. (1950). Some neglected problems in social psychology. *American Sociological Review*, 705-712.
- Coplan, A. (2011). "Understanding EmpathyIts Features and Effects", Empathy: Philosophical and psychological perspectives. Coplan, A, & Goldie, P. (Eds.) Oxford 3-18, University Press.
- Cornell, A. H. & Frick, P. J. (2007). The moderating effects of parenting styles in the association between behavioral inhibition and parent-reported guilt and empathy in preschool children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 36(3), 305-318.
- Coyle, C. T., & Enright, R. D. (1997). Forgiveness intervention with postabortion men. *Journal of consulting and clinical psychology*, 65(6), 1042.
- Crain, W. C. (1987). *Bandura'nın sosyal öğrenme kuramı*. (Ş. Kozcu, Çev.). Seminer, 5, 80-94. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını.
- Crandall, V., C., Crandall, V. J., & Katkovsky, W. (1965). A child's social desirability question- naire. *Journal of Consulting Psychology*, 29, 27-36.
- Crowne, D. P., & Marlowe, D. (1960). A new scale of social desirability independent of psychopathology. *Journal of Consulting Psychology*, 24, 349-354.
- Crowne, D. P., & Marlowe, D. (1964). *The approval motive: Studies in evaluative dependence* (s. 27). New York: Wiley
- Cuttance, P., & Ecob, R. (1987). Structural modeling by example: Applications in educational, sociological and behavioral research. New York: Cambridge University.
- Çivan, İ. (2013). *Üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları ve başkalarını bağışlama davranışlarının incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- D'Ambrosio, F., Olivier, M., Didon, D., & Besche, C. (2009). The basic empathy scale: a french validation of a measure of empathy in youth. *Personality and Individual Differences*, 46 (2), 160–165.
- Dalton, R. F., Sundblad, L. M., & Hylbert, K. W. (1973). An application of principles of social learning to training in communication of empathy. *Journal of Counseling Psychology*, 20(4), 378.
- Darby, B. W., & Schlenker, B. R. (1982). Children's reactions to apologies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(4), 742.
- Davidov, M., & Grusec, J. E. (2006). Untangling the links of parental responsiveness to distress and warmth to child outcomes. *Child development*, 77(1), 44-58.
- Davies, S. (1980). The expression of emotion in Music. *Mind*, 67-86.
- Davies, S. (1994). *Musical meaning and expression*. Cornell University.
- Davies, M., Stankov, L., & Roberts, R. D. (1998). Emotional intelligence: In search of an elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 989-1015.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85.
- Davis, M.H. (1983a). The effects of dispositional empathy op. emotional reactions and helping: a multidimensional approach. *Journal of Personality*, 51(2), 167- 184.
- Davis, M. H. (1983b). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113.
- Day, L., & Maltby, J. (2005). Forgiveness and Social Loneliness. *The Journal of Psychology*, 139(6), 553-555.
- Decety, J., & Hodges, S. D. (2006). The social neuroscience of empathy. P.A.M. Van Lange (Ed.) *Bridging social psychology: benefits of transdisciplinary approaches* içinde (s. 103-109), Mahway, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Decety, J., & Sommerville, J. A. (2003). Shared representations between self and other: a social cognitive neuroscience view. *Trends in cognitive sciences*, 7(12), 527-533.
- Decety, J., & Chaminade, T. (2003). When the self represents the other: A new cognitive neuroscience view on psychological identification. *Consciousness and cognition*, 12(4), 577-596.
- Decety, J., & Grèzes, J. (2006). The power of simulation: imagining one's own and other's behavior. *Brain Research*, 1079(1), 4-14.
- Decety, J. (2007). A social cognitive neuroscience model of human empathy. *Social neuroscience: Integrating biological and psychological explanations of social behavior*, 246-270.

- Decety, J., & Jackson, P. L. (2004). The functional architecture of human empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*, 3(2), 71-100.
- deKemp, R.A.T., Overbeek, G., de Wied, M., Engels, R.C.M.E., & Scholte, R.H.J. (2007). Early adolescent empathy, parental support, and antisocial behavior. *The Journal of Genetic Psychology*, 168 (1); 5-18.
- Deković, M., & Janssens, J. M. (1992). Parents' child-rearing style and child's sociometric status. *Developmental psychology*, 28(5), 925.
- DiBlasio, F. A. (1998). The use of a decision-based forgiveness intervention within intergenerational family therapy. *Journal of Family Therapy*, 20(1), 77-96.
- DiBlasio, F. A., & Benda, B. B. (2002). The effect of forgiveness treatment on self-esteem of spouses: Initial experimental results. *Marriage & Family: A Christian Journal*, 5, 511-523.
- Doyle, A. B., & Aboud, F. E. (1995). A longitudinal study of white children's racial prejudice as a social-cognitive development. *Merrill-Palmer Quarterly* (1982), 209-228.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1-2), 155-190.
- Dökmen, Ü. (2008). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. Otuz Dokuzuncu Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Dunning, D., Griffin, D. W., Milojkovic, J. D., & Ross, L. (1990). The overconfidence effect in social prediction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(4), 568.
- Durakoğlu A. & Gökçearslan, Ş. (2010). Lise öğrencilerinin empatik eğilim düzeyinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *E-Journal of New World Sciences Academy Humanities*, 5 (3), 354-364.
- Dymond, R. F. (1949). A scale for the measurement of empathic ability. *Journal of Consulting Psychology*, 13(2), 127.
- Eaton, J., & Struthers, C. W. (2006). The reduction of psychological aggression across varied interpersonal contexts through repentance and forgiveness. *Aggressive Behavior*, 32(3), 195-206.
- Eisenberg, N., & Lennon, R. (1983). Sex differences in empathy and related capacities. *Psychological Bulletin*, 94(1), 100.
- Eisenberg, N., & Strayer, J. (1987). Critical issues in the study of empathy. Eisenberg, N., & Strayer (Ed), *Empathy and Its Development* içinde, USA, CUP Archive.
- Eisenberg, N., & Miller, P. A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological bulletin*, 101(1), 91-119.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1990). Empathy: Conceptualization, measurement, and relation to prosocial behavior. *Motivation and Emotion*, 14, 131-149.

- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Carlo, G., Troyer, D., Speer, A. L., Karbon, M., & Switzer, G. (1992). The relations of maternal practices and characteristics to children's vicarious emotional responsiveness. *Child Development*, 63(3), 583-602.
- Eisenberg, N., Gershoff, E. T., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A. J., Losoya, S. H., Murphy, B. C. (2001). Mother's emotional expressivity and children's behavior problems and social competence: Mediation through children's regulation. *Developmental psychology*, 37(4), 475-490.
- Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Cumberland, A., Murphy, B. C., Shepard, S. A., Zhou, Q., & Carlo, G. (2002). Prosocial development in early adulthood: A longitudinal study, *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 993-1006.
- Elder, J. W. (1998). Expanding our options: The challenge of forgiveness, R. D. Enright & J. North (Ed.) *Exploring, forgiveness* içinde (s. 150-161), Madison University of Wisconsin.
- Ellison, C. W. (1983). Spiritual well-being: Conceptualization and measurement. *Journal of Psychology* 11, 330-340.
- Emerson, J. G. (1964). *Dynamics of forgiveness*. Westminster Press.
- Emery, E. J. (1987). Empathy: Psychoanalytic and client centered, *American Psychologist*, 42(5), 513-515.
- Enright, R. D., Gassin, E. A., & Wu, C. R. (1992). Forgiveness: A developmental view. *Journal of Moral Education* (21) 99-114
- Enright, R. D., Santos, M. J., & Al-Mabuk, R. (1989). The adolescent as forgiver. *Journal of adolescence*, 12(1), 95-110.
- Enright, R. D., Eastin, D. L., Golden, S., Sarinopoulos, I., & Freedman, S. (1991). Interpersonal forgiveness within the helping professions: An attempt to resolve differences of opinion. *Counseling and Values*, 36(2), 84-103.
- Enright, R. D., & Human Development Study Group (1994). Piaget on the moral development of forgiveness: identity or reciprocity? *Human Development*, 37(2), 63-80.
- Enright, R. D., & Coyle, C. T. (1998). Researching the process model of forgiveness within psychological interventions. *Dimensions of Forgiveness: Psychological Research and Theological Perspectives*, 139-161.
- Enright, R. D., Freedman, S., & Rique, J. (1998). The psychology of interpersonal forgiveness. Enright, R. D., & North, J (Ed.) *Exploring forgiveness* içinde (s. 46-62). Madison: University of Wisconsin.
- Enright, R. D., & North, J. (1998). *Introducing forgiveness*. *Exploring forgiveness*, s. 3-8. Madison: University of Wisconsin

- Enright, R. D., & Fitzgibbons, R. P. (2000). *Helping clients forgive: An empirical guide for resolving anger and restoring hope*. Washington D.C. American Psychological Association.
- Erera, P. I. (1997). Empathy training for helping professionals: Model and evaluation. *Journal of Social Work Education*, 33(2), 245-260.
- Ermumcu, E. (2014). *Evli çiftlerde bağışlama sürecinin bağlanma, stresle başa çıkma, empati ve bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Epstein, N. B., Baldwin, L. M., & Bishop, D. S. (1983). The mcmaster family assessment device. *Journal of marital and family therapy*, 9(2), 171-180.
- Exline, J. J., & Baumeister, R. F. (2000). Expressing forgiveness and repentance. McCullough, M. E., Pargament, K. I., & Thoresen, C. E. (Ed.). *Forgiveness: Theory, research, and practice* içinde (s. 133-155).
- Exline, J. J., Baumeister, B. J., Bushman, B. J., Campbell, W. K., & Finkel, E. J. (2004). Too proud to let go: Narsissistic entitlement as a barrier to forgiveness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(6), 894- 912.
- Exline, J. J., Baumeister, R. F., Zell, A. L., Kraft, A. J., & Witvliet, C. V. O. (2008). Not so innocent: Does seeing one's own capability for wrongdoing predict forgiveness? *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(3), 495-515.
- Eysenck, H. J., & Eysenck, S. B. G. (1991). *Manual of the Eysenck personality scales*. London: Hodder & Stoughton
- Farrington, D. P. (2003). Key results from the first forty years of the Cambridge study in delinquent development. T. P. Thornberry, & M. D. Krohn (Eds.), *Taking stock of delinquency: An overview of findings from contemporary longitudinal studies* içinde (s. 137-183). New York: Kluwer/Academic/Plenum Press.
- Farrow, T. F., Zheng, Y., Wilkinson, I. D., Spence, S. A., Deakin, J. F., Tarrier, N., ... Woodruff, P.W. (2001). Investigating the functional anatomy of empathy and forgiveness. *NeuroReport* 12, 2433–2438.
- Feldman, S. S., & Elliot, G. R. (Ed.). (1990). *At the threshold: The developing adolescent*. Cambridge: Harvard University.
- Feshbach, N. D., & Roe, K. (1968). Empathy in six-and seven-year-olds. *Child Development*, 133-145.
- Feshbach, N. D. (1975). Empathy in children: Some theoretical and empirical considerations. *The Counseling Psychologist*.
- Feshbach, N. D. (1978). Studies of empathic behavior in children. *Progress In Experimental Personality Research*, 8, 1-47.

- Feshbach, N. D. (1979) Empathy training: A fields study in affective education. S. Feshbach, A. Fraczek (Eds.) *Aggression and behavior change: biological and social processes* içinde (s. 234- 249), New York: Prager.
- Feshbach, N. D. (1982) Sex differences in empathy. N. Eisenberg (Ed.) *The development of prosocial behavior* içinde (s. 300- 339) New York: Academic Press.
- Feshbach, N. D., & Feshbach, S. (1982). Empathy training and the regulation of aggression: Potentialities and limitations. *Academic Psychology Bulletin*, 4, 399-413.
- Fincham, F. D. (2000). The kiss of the porcupines: From attributing responsibility to forgiving. *Personal Relationships*, 7(1), 1-23.
- Fincham, F. D., Paleari, F., & Regalia, C. (2002). Forgiveness in marriage: The role of relationship quality, attributions, and empathy. *Personal Relationships*, 9(1), 27-37.
- Fincham, F. D., Beach, S. R., & Davila, J. (2004). Forgiveness and conflict resolution in marriage. *Journal of Family Psychology*, 18(1), 72.
- Fincham, F.D., Jackson, H., & Beach, R. H. (2005). Transgression severity and forgiveness: different moderators for objective and subjective severity. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24(6), 860-875.
- Fine, V. K. & Therrien, M. E. (1977). Empathy in the Doctor-patient relationship: Skill training for medical student. *Journal of Medical Education*, 52(9), 752-757.
- Finkel, E. J., Rusbult, C. E., Kumashiro, M., & Hannon, P. A. (2002). Dealing with betrayal in close relationships: Does commitment promote forgiveness? *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 956.
- Flanigan, B. (1994). *Forgiving the unforgivable. Overcaming the bitter legacy of intimate wounds*. Foster City, CA: IDG Books Worldwide.
- Ford, M. E. (1979). The construct validity of egocentrism. *Psychological Bulletin*, 86(6), 1169.
- Frodi, A. M., Lamb, M. E., Leavitt, L. A., Donovan, W. L., Neff, C., & Sherry, D. (1978). Fathers' and mothers' responses to the faces and cries of normal and premature infants. *Developmental Psychology*, 14(5), 490-498.
- Freedman, S. R., & Enright, R. D. (1996). Forgiveness as an intervention goal with incest survivors. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 64(5), 983.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*, Seabury Press, New York.
- Frith, C. D., Friston, K., Liddle, P. F., & Fracknowiak, R. S. J. (1991). Willed action and the prefrontal cortex in man: A study with PET. *Proceedings of the Royal Society of London*, 244(1311), 241-248.
- Gage, N. L., & Cronbach, L. (1955). Conceptual and methodological problems in interpersonal perception. *Psychological Review*, 62(6), 411.

- Gahagan, J. P., & Tedeschi, J. T. (1968). Strategy and the credibility of promises in the prisoner's dilemma game. *Journal of Conflict Resolution*, 224-234.
- Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (2001). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (B. Onur, Çev.), 2. Baskı, İmge Kitapevi, (s. 544), Ankara.
- Gaertner, S. L., Mann, J. A., Dovidio, J. F., Murrell, A. J., & Pomare, M. (1990). How does cooperation reduce intergroup bias? *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(4), 692.
- Giannetti, V. J. (1986). The effect of empathy training upon pharmacy student response. *American Journal of Pharmaceutical Education*. 50:261-265.
- Gladstein, G. A. (1983). Understanding empathy: Integrating counseling, developmental, and social psychology perspectives. *Journal of counseling psychology*, 30(4), 467.
- Gleitman, H., Reisberg, D., & Gross, J. (2007). *Psychology - Seventh Edition*. New York: W. W. Norton & Company, Inc.,
- Giancola, P. R. (2003). The moderating effects of dispositional empathy on alcohol-related aggression in men and women. *Journal of Abnormal Psychology*, 112(2), 275.
- Girard, M., & Mullet, E. (1997). Propensity to forgive in adolescents, young adults, older adults, and elderly people. *Journal of Adult Development*, 4(4), 209-220.
- Goldie, P. (1999). How we think of others' emotions. *Mind & Language*, 14(4), 394-423.
- Goldie, P. (2000). *The emotions: A philosophical exploration*. Oxford:Clarendon
- Goldie, P. (2002). Emotion, personality and simulation.. Goldie, P. (Ed.) *Understanding emotions: Mind and morals* içinde (s. 97-109), Aldershot, UK:Ashgate Publishing.
- Goldman, A. I. (2006). *Simulating minds: The philosophy, psychology, and neuroscience of mindreading*. Oxford University Press.
- Gordon, K. C. (2003). Forgiveness and marriage: Preliminary support for a measure based on a model of recovery from a marital betrayal. *American Journal of Family Therapy*, 31(3), 179-199.
- Gordon, K. C., Baucom, D. H., & Snyder, D. K. (2005). Forgiveness in couples: Divorce, infidelity, and couples therapy. Worthington Jr, E. L. (Ed.), *Handbook of forgiveness* içinde (s. 407-421). Newyork Routledge.
- Greenberg, L.S., Warwar S. H. & Malcolm W. M. (2008). Differential effects of emotion-focused therapy and psychoeducation in facilitating forgiveness and letting go of emotional injuries. *Journal of Counseling Psychology*. 55(2), 185–196
- Grossman, D., Neckerman, H., Thomas, D., Liu, P., Asher, K., Beland, K., Frey, K., & Riva, F. (1997) Effectiveness of a violence prevention curriculum among children in elementary school, *Journal of the American Medical Association*, 277, 1605-1611.

- Gulanick, N., & Schmeck, R. R. (1977). Modeling, praise, and criticism in teaching empathic responding. *Counselor Education and Supervision*, 16(4), 284-290.
- Gunderson, P. R., & Ferrari, J. R. (2008). Forgiveness of sexual cheating in romantic relationships: Effects of discovery method, frequency of offense, and presence of apology. *North American Journal of Psychology*, 10(1), 1-14.
- Guttman, H. A., LaPorte, L. (2000). Empathy in families of women with borderline personality disorder, anorexia nervosa, and a control group, *Family Process*, 39(3), 345-358.
- Guzzetta, R. (1976) Acquisition and transfer of empathy by the parents of early adolescents through structured learning training. *Journal of Counseling Psychology*. 23 (5):449-453.
- Halberstadt, A. G. (1986). Family socialization of emotional expression and nonverbal communication styles and skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 827-836.
- Haley, J. (1963). *Strategies of psychotherapy*, (9), (s. 1-204). New York: Grune & Stratton.
- Hansen, M. J., Enright, R. D., Baskin, T. W., & Klatt, J. (2008). A palliative care intervention in forgiveness therapy for elderly terminally ill cancer patients. *Journal of palliative care*, 25(1), 51-60.
- Hargrave, T. D., Jennings, G., & Anderson, W. (1991). The Development of a Relational Ethics Scale. *Journal of Marital and Family Therapy*, 17(2), 145-158.
- Hargrave, T. D. (1994). Families and forgiveness: A theoretical and therapeutic framework. *The family journal*, 2(4), 339-348. Newyork, Brunner/Mazel.
- Hargrave, T. D., & Sells, J. N. (1997). The development of a forgiveness scale. *Journal of Marital and Family Therapy*, 23(1), 41-62.
- Harmon-Jones, E., Vaughn-Scott, K., Mohr, S., Sigelman, J., & Harmon-Jones, C. (2004). The effect of manipulated sympathy and anger on left and right frontal cortical activity. *Emotion*, 4(1), 95.
- Hastorf, A. H., & Bender, I. E. (1952). A caution respecting the measurement of empathic ability. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 47(2S), 574.
- Hatfield, E. Cacioppo, J.T. & Rapson, R.L. (1992). Primitive Emotional Contragion, M. Clark (Ed.), *Review of Personality and Social Psychology: Emotional and social Behaviour içinde* (s. 151-177).
- Hatfield, E., Cacioppo, J., & Rapson, R. L. (1994). Emotional Contagion. *Encyclopedia of psychology (2nd Ed.) 1* (s. 476-477).
- Hatcher, S. L., Nadeau, M. S., Walsh, L. K., Reynolds, M., Galea, J., & Marz, K. (1994). The teaching of empathy for high school and college students: Testing Rogerian methods with the Interpersonal Reactivity Index. *Adolescence*, 29(116) 961-974

- Hebl, J., & Enright, R. D. (1993). Forgiveness as a psychotherapeutic goal with elderly females. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 30(4), 658.
- Hegeman, E., & Stocker, M. (1996). *Valuing emotions*. Cambridge: Cambridge University
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*, Newyork, Willey.
- Herbek, T. A., & Yammarino, F. J. (1990). Empathy training for hospital staff nurses. *Group & Organization Management*, 15(3), 279-295.
- Herbek, T. A., & Yammarino, F. J. (1990). Empathy training for hospital staff nurses. *Group & Organization Management*, 15(3), 279-295.
- Hill, E. W. (2001). Understanding forgiveness as discovery: Implications for marital and family therapy. *Contemporary Family Therapy*, 23, 369-384.
- Hills, A. M. (2001). Empathy and offender behavior: The motivational context. G. B. Traverso, & L. Bagnoli (Eds.), *Psychology and law in a changing world: New trends in theory, research and practice* içinde (s. 51-63). New York: Routledge.
- Hobart, C. W., & Fahlberg, N. (1965). The measurement of empathy. *American Journal of Sociology*, 595-603.
- Hodges, S. A. (1991) An experiment in the development of empathy in student nurses, *Journal of Advanced Nursing*, 16:1296-1300
- Hodges, S. D., & Wegner, D. M. (1997). *Automatic and controlled empathy. Empathic accuracy*, 311-339. Newyork, The Guilford
- Hodgson, L., K., & Wertheim E., H. (2007). Does good emotion management aid forgiveness? Multiple dimensions of empathy, emotion management and forgiveness self and others. *Journal of Social and Personal Relationships*. 24(6), 931-949
- Hofer, M. A. (1983). On the relationship between attachment and separation processes in infancy. *Emotion: Theory, research and experience*, 2, 199-219.
- Hoffman, M. L., & Levine, L. E. (1976). Early sex differences in empathy. *Developmental Psychology*, 12(6), 557.
- Hoffman, M. L. (1978). Empathy, its development and prosocial implications. C. B. Keasey (Ed.), *Nebraska symposium on motivation* içinde (s. 169–218). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Hoffman, M. L. (1979). Development of moral thought, feeling and behavior. *American Psychologist*, 34 (10), 958-966
- Hoffman, M. L. (1981). Is altruism part of human nature? *Journal of Personality and Social Psychology*, 40(1), 121.
- Hoffman, M. L. (1987). The contribution of empathy to justice and moral judgment. N. Eisenberg, & J. Strayer (Ed.), *Empathy and its development* içinde (s. 47-80). Cambridge: Cambridge University.

- Hoffman, M. L. (1994). The contribution of empathy to justice and moral judgment. *Reaching out: Caring, altruism, and prosocial behavior*, 7, 161-194. New York. London: Garland Publishing Inc.
- Hoffman, M. L. (2000). Empathy and moral development. *Implications for Caring and Justice*. Cambridge: Cambridge University.
- Hogan, R. (1975). Empathy: A conceptual and psychometric analysis. The counseling psychologist. *The Counseling Psychologist*, 5(2), 14-18.
- Hoge, D. R. (1972). A validated intrinsic religious motivation scale. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 11, 369-376.
- Horai, J., Lindskold, S., Gahagan, J., & Tedeschi, J. (1969). The effects of conflict intensity and promisor credibility on a target's behavior. *Psychonomic Science*, 14(2), 73-74
- Iacoboni, M. (2009). *Mirroring people: The new science of how we connect with others*. Macmillan.
- Isaacs, S. (1946). *Social Development in Young Children*, London, Routledge&Sons.
- Jackson, P. L., Meltzoff, A. N., & Decety, J. (2006). Neural circuits involved in imitation and perspective-taking. *Neuroimage*, 31(1), 429-439.
- Jacobson, N. S., & Margolin, G. (1979). *Marital therapy: Strategies based on social learning and behavior exchange principles*. Psychology Press, Newyork, Brunner/Mazel.
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The big-five trait taxonomy: History, measurement and theoretical perspectives. L. A. Pervin, & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* içinde (s. 102-138). New York: Guilford.
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Development and validation of the Basic Empathy Scale. *Journal of adolescence*, 29(4), 589-611.
- Jones, L.G. (1997). *Embodying Forgiveness: A Theological Analysis*. By Mc. Kaveny-Thelogy Today, Science Pres. Pennsylvania, s. 50-52.
- Jones, D. J., Forehand, R., & Beach, S. R. (2000). Maternal and paternal parenting during adolescence: Forecasting early adult psychosocial adjustment. *Adolescence*. 35(139), 513-530
- Joreskog, K. G., & Sorbom, D. (1986). *LISREL IV: Analysis of linear structural relationships by maximum likelihood, instrumental variables and least squares methods*. Mooresville: Scientific Software.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1990). *İnsan, aile, kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kalliopuska, M. (1983). Verbal components of emotional empathy. *Perceptual and Motor Skills*, 56(2), 487-496.

- Kalliopuska, M., & Tiitinen, U. (1991). Influence of two developmental programmes on the empathy and prosociability of preschool children. *Perceptual and Motor skills*, 72(1), 323-328.
- Kapıkıran, N. A., & Kapıkıran, Ş. (2000). İletişim becerisi eğitiminin anaokulu öğretmenliği öğrencilerinin empatik eğilim ve empatik becerileri üzerindeki etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 69-77.
- Kara, E. (2009). Dini ve psikolojik açıdan bağışlayıcığın terapötik değeri, *The Journal of International Social Research*, 2 (8), 221-229
- Karremans, J. C., Van Lange, P. A. M., Ouwerkerk, J. W., & Kluwer, E. S. (2003). When forgiveness enhances psychological well-being: The influence of interpersonal commitment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 1011–1026.
- Karremans, J. C., Van Lange, P.A.M., & Holland, R.W. (2005). Forgiveness and its associations with prosocial thinking, feeling, doing beyond the relationship with the offender. *Personality and Social Psychology*, 31, 1315-1326.
- Keysar, B., Lin, S., & Barr, D. J. (2003). Limits on theory of mind use in adults. *Cognition*, 89(1), 25-41.
- Kiefer, R. P., Worthington Jr, E. L., Myers, B. J., Kliever, W. L., Berry, J. W., Davis, D. E., & Hunter, J. L. (2010). Training parents in forgiving and reconciling. *The American Journal of Family Therapy*, 38(1), 32-49.
- Kipper, D. A., & Ben-Ely, Z. (1979). The effectiveness of the psychodramatic double method, the reflection method, and lecturing in the training of empathy. *Journal of Clinical Psychology*, 35(2), 370-375.
- Kline, M. (1993). *The handbook of psychological testing*. London: Routledge.
- Kline, R. B. (2005), *Principles and practice of structural equation modeling (2nd edition)*. New York: The Guilford Press.
- Kremer, J. F., & Dietzen, L. L. (1991). Two approaches to teaching accurate empathy to undergraduates: Teacher-intensive and self-directed. *Journal of College Student Development*.
- Krevans, J. & Gibbs, J. C. (1996). Parents' use of inductive discipline: relations to children's empathy and prosocial behavior. *Child Development*, 67(6):3263-3277.
- Kmiec, S.M. (2009). *An analysis of sex differences in empathy and forgiveness, the faculty of the department of psychology*, East Carolina University Master Of Arts in Clinical Psychology.
- Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Chicago: Follett.
- Kohn, A. (1991). *Caring kids: The role of the schools*. Phi Delta Kappa., 72, 496-506.

- Kohut, H. (1959). Introspection, empathy, and psychoanalysis: An examination of the relationship between mode of observation and theory. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 482.
- Kohut, H. (1971). *The analysis of the self*, Newyork, International Universities
- Kohut, H. (1977). *Restoration of the self*, newyork, International Universities
- Konstam, V., Chernoff, M., & Deveney, S. (2001). Toward forgiveness: The role of shame, guilt, anger, and empathy. *Counseling and Values*, 46, 26–39.
- Kumru, A., Carlo, G., Edwards, C. P. (2004). Olumlu sosyal davranışların ilişkisel, kültürel, bilişsel ve duyuşsal bazı değişkenlerle ilişkisi (relational, cultural, cognitive, and affective predictors of prosocial behaviors), *Türk Psikoloji Dergisi*, 19(54), 109-125
- Kurdek, L. A., & Rodgon, M. M. (1975). Perceptual, cognitive, and affective perspective taking in kindergarten through sixth-grade children. *Developmental Psychology*, 11(5), 643.
- Kyle, P. D. (2002). Family development and the roles of mothers and fathers in child rearing. M. Lewis (Ed.), *Child and Adolescent Psychiatry* içinde. Third Edition, Lippincott Williams and Wilkins.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L. ve Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Lamm, C., Meltzoff, A. N., & Decety, J. (2010). How do we empathize with someone who is not like us? A functional magnetic resonance imaging study. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 22(2), 362-376.
- LaMonica, E. L., Carew, D. K., Winder, A. E., Haase, A. M. B., & Blanchard, K. H. (1976). Empathy training as the major thrust of a staff development program. *Nursing Research*, 25(6), 447-451.
- Lawler-Row K., Karremans J.C. Scott, C., Edlis-Matityahou, M., & Edwards, L. (2008). Forgiveness, physiological reactivity and health: The role of anger International *Journal of Psychophysiology* 68 (2008) 51–58
- Lennon R., & Eisenberg, N. (1990), Gender and Age Differences in Empathy and Sympath. N. Eisenberg, J. Stayer (Ed.), *Empathy and Its Development* içinde. Newyork; Cambridge University Press.
- Lin, W. F., Mack, D., Enright, R. D., Krahn, D., & Baskin, T. W. (2004). Effects of forgiveness therapy on anger, mood, and vulnerability to substance use among inpatient substance-dependent clients. *Journal of consulting and clinical psychology*, 72(6), 1114.
- Lipsitt, N. (1993). *Development of empathy in children: the contribution of maternal empathy and communication style*. Thesis. Department of Psychology, Ohio.

- Litwinski, L. (1945). Hatred and forgetting *The Journal of General Psychology*, 33(1), 85-109.
- Lipps, T. (1903). Einfühlung, inner Nachahmung, und Organ-empfindungen. *Archiv für die gesamte, Psychologie*, 1, 185–204.
- Lipps, T. (1905). Lipps Das Wissen Von Fremden Ichen, *Psychologische Untersuchungen* 4, 694-722
- Loeber, R., Farrington, D. P., Stouthamer-Loeber, M., Moffitt, T. E., Caspi, A., White, H. R., ..., & Beyers, J. M. (2003). The development of male offending: Key findings from 15 years of the Pittsburgh Youth Study. T. P. Thornberry, & M. D. Krohn (Eds.), *Taking stock of delinquency: An overview of findings from contemporary longitudinal studies* içinde (s. 93-136). New York: Kluwer/Academic/Plenum.
- Long, E. C. J. (1995). Empathy training program for couples in romantic relationships. *Unpublished Manuscript*.
- Long, E. C., Angera, J. J., Carter, S. J., Nakamoto, M., & Kalso, M. (1999). Understanding the one you love: A longitudinal assessment of an empathy training program for couples in romantic relationships. *Family Relations*, 235-242.
- Lopez, G. E., Gurin, P., & Nagda, B. A. (1998). Education and understanding structural causes for group inequalities. *Political psychology*, 19(2), 305-329.
- Luengo, M. A., Otero, J. M., Carrillo-De-La-Pena, M. T., & Miron, L. (1995). Dimensions of antisocial behaviour in juvenile delinquency: A study of personality variables. *Psychology, Crime and Law*, 1, 27-37.
- Luskin, F. (2002). *Forgive for good: A proven prescription for health and happiness*. New York: HarperCollins.
- Lyons, C., & Hazier, R. J. (2002). The influence of student development level on improving counselor student empathy. *Counselor Education and Supervision*, 42(2), 119-130.
- Macaskill, A., Maltby, J., & Day, L. (2002). Forgiveness of self and others and emotional empathy. *The Journal of social psychology*, 142(5), 663-665.
- Maccoby, E. E. & Martin, J. A. (1983). Socialization in the Context of Family: Parent Child Interaction. Mussen, P.H. ve Hetherington, E. M. (Ed.). *Handbook of Child Psychology: Socialization, Personality and Social Development* içinde (s. 1–101). New York: Willey.
- Malcolm, W., & Greenberg, L. (2000). Forgiveness as a process of change in individual psychotherapy. M. E. McCullough, K. I. Pargament, & C. E. Thoresen (Ed.), *Forgiveness: Theory, research, and practice* içinde (s. 179– 202). New York: Guilford.
- Malcolm, W., Warwar, S., & Greenberg, L. (2005). Facilitating forgiveness in individual therapy as an approach to resolving interpersonal injuries. Worthington Jr, E. L. (Ed.). *Handbook of forgiveness* içinde (s. 379-391). Newyork Routledge.

- Maltby, J., Macaskill A., & Day, L. (2001). Failure to forgive self and others: a replication and extension of the relationship between forgiveness, personality, social desirability and general health, *Personality and Individual Differences*, 30, s. 881-885
- Maltby, J., Wood, A. M., Day, L., Kon, T. W., Colley, A., & Linley, P. A. (2008). Personality predictors of levels of forgiveness two and a half years after the transgression. *Journal of Research in Personality*, 42(4), 1088-1094.
- Mapp, C. (2013). *The Relationship between Forgiveness, Imagined Interactions, Empathy and Relational Satisfaction among Long-Distance Romantic Couples*. Doctoral Dissertation, University of Southern Mississippi.
- Marsh, H. W., Balla, J. R., & McDonald, R. P. (1988). Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: The effect of sample size. *Psychological Bulletin*, 103, 391-410.
- Marshall, W. L., Hudson, S. M., Jones, R., & Fernandez, Y. M. (1995). Empathy in Sex Offenders, *Clinical Psychology Review*, 15(2), s. 99-113.
- Marwell, G. (1964). Problems of operational definitions of “empathy”, “identification” and related concepts. *The Journal of Social Psychology*, 63(1), 87-102.
- Mauger, P. A., Perry, J. E., Freeman, T., & Grove, D. C. (1992). The measurement of forgiveness: Preliminary research. *Journal of Psychology and Christianity*.
- McCann, R.A. (2009). *The relationships between self-conscious emotions, perfectionism, and the forgiveness of the self and others*. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy In Clinical Psychology, Seattle Pacific University School of Psychology, Family & Community.
- McCullough, M. (2008). *Beyond revenge: The evolution of the forgiveness instinct*. San Francisco, CA: Jossey-Bass
- McCullough, M. E., & Worthington, E. L. (1995). Promoting forgiveness: a comparison of two brief psychoeducational group interventions with a waiting-list control. *Counseling and Values*, 40(1), 55-68.
- McCullough, M.E., Worthington, E. L., & Rachal, K. C. (1997). Interpersonal forgiving in close relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73 (2):321-336.
- McCullough, M. E., Rachal, K. C., Sandage, S. J., Worthington Jr, E. L., Brown, S. W., & Hight, T. L. (1998). Interpersonal forgiving in close relationships: II. Theoretical elaboration and measurement. *Journal of personality and social psychology*, 75(6), 1586.
- McCullough, M. E., & Worthington Jr, E. L. (1999). Religion and the forgiving personality. *Journal of Personality*, 67(6), 1141-1164.
- McCullough, M. E., Hoyt, W. T., & Rachal, K. C. (2000). What we know (and need to know) about assessing forgiveness constructs. M.E. McCullough, K. I. Pargament, & C. E. Thoresen (Eds.) *Forgiveness: Theory, research and practice* içinde (s. 65-88). New York: Guilford Press.

- McCullough, M. E., Bellah, G. C., Kilpatrick, S.D., & Johnson, J. L. (2001). Vengefulness: relationships with forgiveness, rumination, well-being, and the big five, *Personality And Social Psychology Bulletin*, 27(5), 601-610
- McCullough, M. E., Pargament, K. I., & Thoresen, C. E. (Ed.) (2001). *Forgiveness: Theory, research, and practice*. Guilford.
- McCullough, M. E., & Witvliet, C. (2002). The psychology of forgiveness. C. R. Snyder & S. J. Lopez (Ed.), *Handbook of positive psychology* içinde (s. 446 - 458). New York: Oxford University.
- McCullough, M. E. Fincham, F.D., & Tsang, J. A. (2003). Forgiveness, forbearance, and time: the temporal unfolding of transgression-related interpersonal motivations *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(3), 540–557.
- Mcdevitt, T. M. (1991). Adolescents' perceptions of mothers' and fathers' prosocial actions and empathic responses. *Youth and Society*, 22(3), 387-409.
- McGraw, T. (2004). *Live like you were dying. on live like youwere dying* (CD) Nashville: Curb Records.
- Mehrabian, A., & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of personality*, 40(4), 525-543.
- Menahem, S., & Love, M. (2013). Forgiveness in psychotherapy: The key to healing. *Journal of clinical psychology*, 69(8), 829-835.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Miller, K. I., Stiff, J. B., & Ellis, B. H. (1988). Communication and empathy as precursors to burnout among human service workers. *Communications Monographs*, 55(3), 250-265.
- Miller, J. F., & Powers, M. J. (1988). Development of an instrument to measure hope. *Nursing Research*,
- Milner, B. (1964). Some effects of frontal lobectomy in man. J. M. Warren, & K. Akert (Ed.), *The frontal granular cortex and behavior* içinde (s. 313-334). New York: McGraw-Hill. 37, 6-10.
- Minuchin, S. (1974). *Families and family therapy*. Cambridge, Harvard University Press.
- Moffitt, T. E., Caspi, A., Rutter, M., & Silva, P. A. (2001). *Sex differences in antisocial behaviour: Conduct disorder, delinquency, and violence in the dunedin longitudinal study*. Cambridge: Cambridge University
- Montemayor, R. (1986). Family variation in parent-adolescent storm and stress. *Journal of Adolescent Research*, 1(1), 15-31.
- Mullet, E., Girard, M., & Bakhshi, P. (2004). Conceptualizations of forgiveness. *European Psychologist*, 9(2), 78-86.

- Murphy, L. B. (1937). *Social behavior and child personality. An exploratory study of some roots of sympathy*. Newyork, Columbia University Press.
- Murphy, G. (1947). *Personality: A biosocial approach to origins and structure*. Newyork, Harper.
- Mussen, P., & Eisenberg-Berg, N. (1977). *Roots of caring, sharing, and helping: The development of pro-social behavior in children*. WH Freeman.
- Neto, F. (2007). Short Communication: Forgiveness, Personalty and Gratitude, *Personality and Individual Differences*, 43, 2313-2323
- Newberg, A. B., d'Aquili, E. G., Newberg, S. K. & deMarici, V. (2000). The Neuropsychological Correlates of Forgiveness. M.E. McCullough, K.I. Pargament and C.A. Thoresen (Eds.), *Forgiveness: Theory, Research, and Practice* içinde (s. 91–110). New York: The Guilford Press
- North, J. (1998). The “ideal” of forgiveness: A philosopher’s exploration. Enright, R. D., & North, J. (Ed.) *Exploring forgiveness* içinde (s. 15-34). Madison: University of Wisconsin.
- Norton, L. (2009). *The influence of moral beauty: the effects of empathy-building and elevation on forgiveness distinguished*, Majors Thesis University of Virginia.
- Ohbuchi, K., Kameda, M., & Agarie, N. (1989). Apology as aggression control: its role in mediating appraisal of and response to harm. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56 (2), 219-227.
- Olson, D. H., & Gorall, D. M. (2003). The circumplex model of marital and family systems. Wash (Ed). *Normal family processes: Growing diversity and complexity*, içinde (s. 514-548), New York: Guilford.
- Olson, D., Russell, C. S., & Sprenkle, D. H. (2014). *Circumplex model: Systemic assessment and treatment of families*. Routledge.
- Okçabol, R. (2006). *Halk eğitimi (Yetişkin eğitimi)*, Ütopya Yayınevi.
- Otfinoski, G. A. (2000) *Effects of empathy training on the peer approval of third graders*, Doctoral Dissertation, University of San Francisco.
- Özdağ, Ş. (1999). *Psikodrama gruplarının hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygısı atılğan davranış empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Öztürk, S. (2006). *Aile içi iletişimin ergenin duygusal sağlığına etkisi (Keçiören ilçesi örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Paleari, G., Regalia, C., & Fincham, F. D. (2005). Marital quality, forgiveness, empathy, and rumination: A longitudinal analysis. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31, 368- 378.

- Paley, B., Conger, R. D., & Harold, G. T. (2000). Parents' affect, adolescent cognitive representations, and adolescent social development. *Journal of Marriage and Family*, 62(3), 761-776.
- Park, Y.O., & Enright, R.D. (2006). The development of forgiveness in the context of adolescent friendship conflict in Korea. *Journal of Adolescence*, 20, 393-402.
- Payne, P. A., Weiss, S. D., & Kapp, R. A. (1972). Didactic, experiential, and modeling factors in the learning of empathy. *Journal of Counseling Psychology*, 19(5), 425.
- Pecukonis, E. V. (1990). A cognitive/affective empathy training program of ego development in aggressive adolescent females, *Adolescence*. 12, 97, 59-76.
- Piaget, J. (1932). *Le jugement moral chez l'enfant*. Paris:Alcan.
- Phelps, E. A., Hyder, F., Blamire, A. M., & Shulman, R. (1997). FMRI of the prefrontal cortex during verbal fluency. *Neuroreport*, 8, 561-565
- Plutchik, R. (1990). Evolutionary bases of empathy, Eisenberg, N., & Strayer, J. (Ed.). *Empathy and its development* içinde (s. 38-46) USA, CUP Archive.
- Poole, A. D., & Sanson-Fisher, R. W. (1980). Long-term effects of empathy training on the interview skills of medical students. *Patient Counselling And Health Education*, 2(3), 125-127.
- Power M., Dalgleish, T. (1997). *Cognition and emotion from order to disorder*. Hove: Psychology Press. ISBN 0-86377-738-4.
- Prandtl, A. (1910). *Die Einfühlung*. JA Barth.
- Preston, S. D., & De Waal, F. (2002). Empathy: Its ultimate and proximate bases. *Behavioral and brain sciences*, 25(01), 1-20.
- Rehber, E. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin patik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Rice, K. G., Cunningham, T. J., & Young, M. B. (1997). Attachment to parents, social competence, and emotional well-being: A comparison of Black and White late adolescents. *Journal of Counseling Psychology*, 44(1), 89.
- Ridley, C. A., Vaughn, S. R., & Wittman, S. K. (1982). Developing empathic skills: a model for preschool children, *Child Study Journal*. 12, 89- 97.
- Rogers, C. R. (1959). A theory of therapy, personality and interpersonal relationships as developed in the client-centered framework. S. Koch (Ed.), *Psychology: A study of science, Vol. 3. Formulations of the person and the social context* içinde (s. 184 -256). New York: McGraw-Hill.
- Rogers, C. R. (1975). Empathic: An unappreciated way of being. *The Counseling Psychologist*, 5(2), 2-10.

- Rokeach, M. (1967). *Value survey, sunnyvale, CA Halgren Test*.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values (Vol. 438)*. New York: Free press.
- Ruby, P., & Decety, J. (2001). Effect of subjective perspective taking during simulation of action: a PET investigation of agency. *Nature neuroscience*, 4(5), 546-550.
- Ruby, P., & Decety, J. (2004). How would you feel versus how do you think she would feel? A neuroimaging study of perspective-taking with social emotions. *Cognitive Neuroscience, Journal of*, 16(6), 988-999.
- Rye, M.S. (1998). *Evaluation of a secular and a religiously integrated forgiveness group therapy program for college students who have been wronged by a romantic partner*. Unpublished Doctoral Dissertation, Bowling Green State University, Bowling Green, OH.
- Rye, M. S. (2005). The religious path toward forgiveness. *Mental Health, Religion & Culture*, Online Publication Date: 01 September. University of Dayton. Ohio
- Rye, M.S., Pargament, K. I., Ali, M. A., Beck, G.L., Dorff, E.N., Hallisey, C., et al. (2000). Religious perspectives on forgiveness. M.E. McCullough, K.I. Pargament & C.E. Thoresen (Ed.), *Forgiveness:Theory, Research and Practice* içinde (s. 17-41). NY, Guilford Pres.
- Rye, M. S., Loiacono, D. M., Folck, C. D., Olszewski, B. T., Heim, T. A., & Madia, B. P. (2001). Evaluation of the psychometric properties of two forgiveness scales. *Current Psychology*, 20(3), 260-277.
- Rye, M.S., & Pargament, K. I. (2002). Forgiveness and romantic relationships in college: can it heal the wounded heart? *Wiley Periodicals, Inc. J Clin Psychol*, 58, 419-441.
- Rye, M. S., Pargament, K. I., Pan, W., Yingling, D. W., Shogren, K. A., & Ito, M. (2005). Can group interventions facilitate forgiveness of an ex-spouse? A randomized clinical trial. *Journal of consulting and clinical psychology*, 73(5), 880.
- Saarni, C. (1985). Indirect processes in affect socialization. In M. Lewis & C. Saarni (Ed.), *The socialization of emotions* içinde (s. 187-209). New York: Plenum.
- Satılmış, H. B. (2012). *Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin bazı değişkenlere göre psikolojik belirtileri ve empatik eğilim düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, Ankara.
- Shapiro, L. E. (1998). *Yüksek IQ'lu bir çocuk yetiştirmek*. (Ü. Kartal, Çev.), İstanbul: Varlık Yayınları.
- Shulman, S., Elicker, J., & Sroufe, L. A. (1994). Stages of friendship growth in preadolescence as related to attachment history. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11(3), 341-361.
- Skoda, A. M. (2011). *The relation between self-compassion and depression, and forgiveness of others*, Unpublished Master Thesis, University of Dayton.

- Smedes, L. (1984). *Forgive and forget: Healing the hurts we don't*, Newyork: HarperColins
- Sortullu, C. (2011). *Empati eğitim programının 12 yaş grubu erkek basketbolcularda empati becerileri ve takım birlikteliği üzerine etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Spidell, S., & Liberman, D. (1981). Moral development and the forgiveness of sins. *Journal of Psychology and Theology La Mirada, Cal.*, 9(2), 159-163.
- Spielberger, C. D., Jacobs, G., Russell, S., & Crane, R. S. (1983). Assessment of anger: The State-Trait Anger Scale. In J. N. Butcher, & C. D. Spielberger (Ed.), *Advances in personality assessment* içinde (s. 161- 189). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Steinberg L. (2001) We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *J Res Adolesc* 11: 1-19.
- Stitt, B., & Stitt, T. (1990). Human Relations Skills: Activity To Increase Life and Career Successes for Women.
- Smith A., (2006). Cognitive empathy and emotional empathy in human behavior and evolution. *The Psychological Record*, 56, 3-21.
- Strayer, J. (1987). Affective and cognitive perspectives on empathy. N. Eisenberg, & J. Strayer (Ed.), *Empathy and its development* içinde (s. 218-245). Cambridge: Cambridge University.
- Strayer, J., & Roberts, W. (2004). Children's anger, emotional expressiveness, and empathy: relations with parents' empathy, emotional expressiveness, and parenting practices. *Social Development*, 13 (2), 229-254.
- Subkoviak, M. J., Enright, R. D., Wu, C. R., Gassin, E. A., Freedman, S., Olson, L. M., & Sarinopoulos, I. (1995). Measuring interpersonal forgiveness in late adolescence and middle adulthood. *Journal of Adolescence*, 18(6), 641-655.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Şahin, Ç. (2005). Aktif öğretim yöntemlerinden beyin fırtınası yöntemi ve uygulaması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1).
- Şahin M., & Akbaba S. (2010), İlköğretim okullarında zorbacı davranışların azaltılmasına yönelik empati eğitim programının etkisinin araştırılması, *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1, 331-342.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde geçerlik ve güvenilirlik*. Ankara: Seçkin.
- Tanırdı, Z. (1984). *Siyer-i Nebi*. İstanbul: Hürriyet Vakfı Yayınları. 126-127.
- Tebes, J. K., Grady, K., & Snow, D. L. (1989). Parent training in decision-making facilitation: Skill acquisition and relationship to gender. *Family relations*, 243-247.

- Thompson, L. Y., Snyder, C. R., Hoffman, L., Michael, S. T., Rasmussen, H. N., Billings, L. S., & Roberts, D. E. (2005). Dispositional forgiveness of self, others, and situations. *Journal of personality*, 73(2), 313-360.
- Thurstone, L. L. (1938). *Primary mental abilities*. Chicago: University of Chicago Press.
- Titchener, E. A. (1924) *Textbook of psychology*. Newyork, Macmillan.
- Tough, A. (1979). *The adult's learning projects: A fresh approach to theory and practice in adult learning*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
- Toussaint, L. L., Williams, D. R., Musick, M. A., & Everson, S. A. (2001). Forgiveness and health: Age differences in a US probability sample. *Journal of Adult Development*, 8(4), 249-257.
- Toussaint, L., & Webb, J. R. (2005). Gender differences in the relationship between empathy and forgiveness, *The Journal of Social Psychology*, 145(6), 673–685
- Trevarthen, C. (1984). Emotions in infancy: Regulators of contact and relationships with persons. Scherer, K. R., & Ekman, P. (Ed.), *Approaches to emotion* içinde (s. 129-157), Psychology Press.
- Trommsdorff, G. (1995). Childrearing and Children's Empathy. *Perceptual and Motor Skills*. 72, 387-390.
- Tusting, K. & Barton, D. (2011). *Öğrenme kuramları ve yetişkin öğrenme modelleri* (A. Yıldız, & A. Demirli, Çev.). Dipnot Yayınevi: Ankara.
- Ünal, F. (2003). *Empatik iletişim eğitiminin okulöncesi çocuğa olan annelerin empatik beceri düzeylerine etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wade, S. H. (1989). The development of a scale to measure forgiveness. *Dissertation Abstracts International B*. 50, 5338
- Wade, N. G., & Worthington, E. L. (2003). Overcoming interpersonal offenses: Is forgiveness the only way to deal with unforgiveness? *Journal of Counseling & Development*, 81(3), 343-353.
- Walker, A., O'Brien, M., Traynor, J., Fox, K., Goddard, E., & Foster, K. (2002). *Living in Britain: Results from the 2001 general household survey*. Office of National Statistics, London.
- Walker, D. F., Gorsuch, R.L. & Tan, S.Y. (2004). Therapists Integration of Religion and Spirituality in Counseling: A Meta-Analysis. *Counseling and Values*, 49(1), 69-80.
- Walrond-Skinner, S. (1998). The function and role of forgiveness in working with couples and families: Clearing the ground. *Journal of Family Therapy*, 20(1), 3-20.
- Walsh, F. (2003). Family resilience: A framework for clinical practice. *Family process*, 42(1), 1-18.

- Weiner, B., Graham, S., Peter, O., & Zmuidinas, M. (1991). Public confession and forgiveness. *Journal of Personality*, 59(2), 281-312.
- Wellek, R. (1970). *Discriminations: further concepts of criticism* (s. 169-171). New Haven: Yale University Press.
- Welton, G. L., Hill, P. C., & Seybold, K. S. (2008). Forgiveness in the trenches: Empathy, perspective taking, and anger. *Journal of Psychology and Christianity*, 27(2), 168-177.
- Wied, M. D., Branje, S. J. T. & Meeus, W. H. J. (2007). Empathy and conflict resolution in friendship relations among adolescents. *Aggressive Behavior*, 33, 48-55.
- Wied, M. D., Goudena, P. P., & Matthys, W. (2005). Empathy in boys with disruptive behavior disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(8), 867-880.
- Wind, E. (1963). *Art and anarchy*. Faber & Faber, London.
- Wispé, L. (1986). The distinction between sympathy and empathy: To call forth a concept, a word is needed. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(2), 314.
- Wispe, L. (1990). History of the concept of empathy, Eisenberg, N., & Strayer, J. (Ed.). *Empathy and its development*. içinde (s. 17-103), USA, CUP Archive.
- Witvliet, C.V.O., Ludwig, T. E., & Vander Laan, K. L. (2001). Granting forgiveness or harboring grudges: Implications for emotion, physiology, and health. *Psychological Science*, 12(2), 117-123.
- White, J. L., Moffitt, T. E., Caspi, A., Bartusch, D. J., Needles, D. J., & Stouthamer-Loeber, M. (1994). Measuring impulsivity and examining its relationship to delinquency. *Journal of Abnormal Psychology*, 103, 192-205.
- Whiteside, S. P., & Lynam, D. R. (2001). The five factor model and impulsivity: Using a structural model of personality to understand impulsivity. *Personality and Individual Differences*, 30, 669-689.
- Woldarsky Meneses, C., & Greenberg, L. S. (2014). Interpersonal Forgiveness in Emotion-Focused Couples' Therapy: Relating Process to Outcome. *Journal of marital and family therapy*, 40(1), 49-67.
- Worthington, E. L. (Ed.). (1998a). *Dimensions of forgiveness: Psychological research & theological perspectives* (Vol. 1). Radnor, PA: Templeton Foundation Press
- Worthington, E. L. (1998b). An empathy-humility-commitment model of forgiveness applied within family dyads. *Journal of Family Therapy*, 20(1), 59-76
- Worthington, E. L., Kurusu, T. A., Collins, W., Berry, J. W., Ripley, J. S., & Baier, S. N. (2000). Forgiving usually takes time: A lesson learned by studying interventions to promote forgiveness. *Journal of Psychology and Theology*, 28(1), 3-20.
- Worthington Jr, E. L. (2005). (Ed.) Initial questions about the art and science of forgiving. *Handbook of forgiveness* içinde (s. 1-13). Newyork Routledge.

- Worthington Jr, E. L., & Wade, N. G. (1999). The psychology of unforgiveness and forgiveness and implications for clinical practice. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 18(4), 385-418.
- Worthington Jr, E. L. (2009). *Forgiving and reconciling: Bridges to wholeness and hope*. Downers Grove, IL: InterVarsity Press.
- Worthman, J.E. (1990). Empathy and social work: the capacity of students for cognitive and emotional empathy as it relates to field instruction evaluations. *Dissertation Abstracts International*, Fordham University, NY.
- Yazır, E. H. (2012). *Kur'an-ı Kerim ve Yüce Meali*. Merve Yayınları, İstanbul.
- Yıldırım, A. (2009). *Bağlanma stilleri ile bağışlama arasındaki ilişkide sorumluluk yüklemelerinin aracı rolü*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, A., Uysal, M. (Ed.) (2009). *Yetişkin eğitimi*. Kalkedon Yayınevi, İstanbul.
- Yüksel, A. (2004), Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII (2), 341-354.
- Zechmeister, J. S., & Romero, C. (2002). Victim and offender accounts of interpersonal conflict: autobiographical narratives of forgiveness and unforgiveness. *Journal of personality and social psychology*, 82(4), 675.
- Zekioğlu, A., & Tatar, A. (2006). Üniversitede eğitim gören futbolcuların empatik becerilerinin kişilik özellikleriyle karşılaştırılması. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, IV (4) 135-138
- Dinlerde Önemli Günler ve Geceler, (t.y.), 09 Eylül 2014 tarihinde <http://www.dinibil.com/default.asp?L=TR&mid=1278> sayfasından erişilmiştir.
- Forgiveness, (t.y.), 12 Ekim 2014 tarihinde <http://www.nationmaster.com/encyclopedia> sayfasından erişilmiştir.
- Mevlevilik, (t.y.), Wikipedia Online Ansiklopedi, 11 Aralık 2014 tarihinde <http://tr.wikipedia.org/wiki/Mevlevilik> sayfasından erişilmiştir.

EKLER

Ek-1: Oturum Örnekleri

OTURUM 13

Oturumun Adı:	Empatiyle İlişkili Kavramlar
Amaçlar:	1-Saygı hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak. 2-Saydamlık hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak. 3-Diğerkâmlık hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak. 4-Empatik davranışta empati ile ilişkili kavramların önemini fark etmelerini sağlamak.
Göstergeler:	1-Saygıyla ilgili bilgi sahibi olur. 2-Saydamlıkla ilgili bilgi sahibi olur. 3-Diğerkâmlık hakkında bilgi sahibi olur. 4-Empatik davranışta empati ile ilişkili kavramların önemini fark eder.
İçerik:	Empati ile ilgili kavramlar -Saygı -Saydamlık -Diğerkâmlık
Etkinlikler:	1-Baba Bu Ne? İsimli Kısa Film 2-Kore-Türkiye Maçında Saygı ve İçtenlik 3-“Empatiyle İlgili Kavramlar” Bilgi Sunumu 4-“Bir Ayakkabıcı” Hikâyesi 5-“Kızımın Yerinde” Adlı Oyun 6- Saygı Duyma(ma)k İsimli Kısa Film 7-Oturumun değerlendirilmesi
Yöntem ve Teknikler:	Örnek olay yöntemi, anlatım yöntemi, yaratıcı drama yöntemi, soru-cevap tekniği, benzetim tekniği
Materyaller:	Bilgisayar, yansıtım cihazı, kısa filmler, Bilgi sunum slaydı, iki sandalye.
Değerlendirme:	Ne Söylersin?
Süre:	80 dakika

XIII. Oturum Etkinlikleri:

Etkinliklerin Uygulanması:

1. Baba Bu Ne? İsimli Kısa Film

Materyal: Bilgisayar, yansıtım cihazı

Yöntem ve Teknikler: Örnek olay yöntemi

Süre: 10 dakika

Eğitim Süreci: Eğitimci toplantı salonuna gelerek anneleri selamlar. Bir önceki oturumda söz edilen empatinin yararlarıyla ilgili annelerle kısaca sohbet eder. Gönüllü annelerle bir önceki oturumda konuşulanları özetler. Eğitimci o günün konusunun empati ile ilgili kavramlar olduğunu söyler. Bu kavramların saygı, saydamlık ve diğerkâmlık olduğunu söyler. Saygı ve saydamlığın empati için vazgeçilmez unsurlar olduğunu belirtir. “size göstereceğim filmi dikkatle izleyelim” yönergesiyle filmi başlatır. (Cd 1)

Filmin yarısında durulur ve “babasıyla konuşan adam” hakkında düşüncelerini söylemelerini ister. Filmdeki (beden dili, kullanılan ses tonu vb.) tüm davranışlar gözden geçirilir. Ardından filme devam edilir. Filmin bitmesinin ardından “baba ve oğul” arasında geçen diyalog üzerinde konuşulur. Eğitimci aşağıdaki soruları annelere yöneltir.

-Filmdeki oğul yerinde olsaydınız ne hissederdiniz?

-Filmdeki babanın yerinde olsaydınız ne hissederdiniz?

-Bu hikâyeye benzeyen ne tür durumlar yaşadınız?

2.Kore-Türkiye Maçında “Saygı ve İçtenlik”

Materyal: Bilgisayar, yansıtım cihazı, spot film

Yöntem ve Teknikler: Örnek olay yöntemi, tartışma yöntemi

Süre: 10 Dakika

Eğitim Süreci: Eğitimci kısa filmin ardından annelere şimdi sizinle güzel bir örnek paylaşmak istiyorum diyerek Prof. Dr. Üstün Dökmen "Küçük Şeyler" isimli kitabından bir bölüm okur. *“Bizde futbol seyircisi için davranış şekli şudur: Eğer tuttuğumuz takım maçı kazanmışsa seviniriz, alkışlarız; kaybetmişse sinirleniriz, alkışlamayız. Oysa Koreliler, 2002 Dünya Kupası maçında böyle davranmadılar. Üçüncülük maçında televizyonu maç biter bitmez açan bir Türk seyircisi herhalde şöyle derdi: "Tüh maçı biz kaybetmişiz, Koreliler kazanmış!" Niçin böyle derdi? Çünkü Koreliler alkışlıyorlardı. Yenilmişlerdi, üzgündüler. Buna rağmen alkışlıyorlardı. İşte bunu belirtmeye çalışıyorum. Keyfimiz var veya yok. Çevremizdekilere, karşıımızdakilere saygılı davranabiliriz. Koreliler gibi! Dünya Kupasında üçüncülük maçını anlatan TRT spikeri, o güzel Türkçe ‘si ve her zamanki*

nezaketiyle şöyle diyordu: "Sevgili izleyiciler, inanmayacaksınız ama maçın bitimine bir dakika var ve bir tek Koreli stadyumu terk etmedi." Maç bitti, Koreliler yenildi, spikerin hayreti daha da arttı. Çünkü bir tek Koreli bile stadyumu terk etmemişti ve tüm izleyiciler her iki takımı birden alkışlıyorlardı. Ve dahası tribünlerde iki bayrak belirdi. Türk bayrağı daha büyük, Kore bayrağı daha ufaktı. Stadyuma gidip futbol maçı izlemem ama bildiğim kadarıyla bizde böyle şey olmaz."

2002 yılında Dünya kupası maçlarından birisi olan Türkiye-Kore karşılaşmasının son dakikalarının gösterildiği videoyu açar. (Cd 2) Kore'nin Türkiye'nin başarısına gösterdiği saygı ve içtenlik üzerine sohbet eder. Eğitimci aşağıdaki konularda grup tartışması yapar.

- farklı kültürlerle saygı
- farklı inançlara saygı
- farklı düşüncelere saygı

3-“ Empatiyle İlişkili Kavramlar” Bilgi Sunumu

Materyal: Bilgisayar, yansıtım cihazı ve “Empatiyle İlişkili Kavramlar” bilgi sunum slâydı.

Yöntem ve Teknikler: Anlatım yöntemi, soru-cevap tekniği

Süre: 15 dakika

Eğitim Süreci: Eğitimci “Empatiyle İlişkili Kavramlar” slâydını açarak (Ek 1),(Cd 3) konuyu anlatır. Katılımcıların sunum sırasında ya da sonrasında sorduğu soruları yanıtlar. Grup üyelerinin kendi yaşantılarından örnekler vermelerine ve konuyla ilgili düşüncelerini paylaşımlarına fırsat verir.

4- “Bir Ayakkabıcı” İsimli Hikâye

Materyal: Yok

Yöntem ve Teknikler: Örnek olay incelemesi

Süre: 10 dakika

Eğitim Süreci:

“Bir Ayakkabıcı” İsimli hikâye (Ek 2) eğitimci tarafından okunur. Eğitimci annelerin hikâye konusundaki düşüncelerini alır. Diğerkâmlık konusuna dikkat çeker. Eğitimci yaşantılarında buna benzer örnekler yaşayıp yaşamadıklarını sorarak annelerin paylaşımında bulunmalarını sağlar.

5- “Kızımın Yerinde” Adlı Oyun

Materyal: İki sandalye

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama yöntemi, benzetim tekniği

Süre: 20 dakika

Eğitim Süreci:

Eğitimci tüm annelerin görebileceği şekilde ortaya iki sandalye çeker. Annelere dönerek bu yakınlarda aranızdan kim-kimler kızıyla bir problem yaşadı? Sorusunu yöneltir. Annelerden gelen cevaplar doğrultusunda içlerinden bir gönüllü seçerek sandalyelerden birine oturmasını sağlar. Eğitimci anneye kendi kızını temsil ettiğini söyler. Anne böylece canlandırma sürecinde kızının rolünü oynar. Eğitimci anneye bir de kendisini temsil edecek bir kişi seçmesini söyler. Sandalyelere karşılıklı otururlar. Anne yaşadıkları problem durumundan kısaca söz eder. Anlatılan problem durumu sahnede canlandırılır. Eğer gerek duyulursa gönüllü anne tarafından baba, kardeş, abi, arkadaş vb. kişilerin temsil ettiği başka katılımcılarda oyuna girer.

Canlandırma bittikten sonra paylaşım sürecine geçilir. Eğitimci annelere benzer durumlar yaşayıp yaşamadıklarını sorarak grup üyelerin kendi yaşantılarından ya da kendi çocuklarının yaşantılarından bu tür durumlar hakkında paylaşımda bulunmaları için fırsat verir. Eğitimci paylaşım sürecinde aşağıdaki soruları grup üyelerine yöneltir.

-Canlandırma sürecinde ne hissettiniz?

-Canlandırmada karşınızdaki kişinin hissettiği duygular sizin üzerinizde nasıl bir etki yarattı?

6-Saygı Duyma(ma)k İsimli Kısa Film

Materyal: Yansıtım cihazı, Bilgisayar, Saygı Duyma(mak) İsimli Kısa Film

Yöntem ve Teknikler: Örnek olay yöntemi, soru-cevap tekniği

Süre: 10 dakika

Eğitim Süreci: Eğitimci “Kızımın Yerinde” isimli oyunun ardından annelere “Sınav” isimli filmin bir bölümü olan “saygı duymak” ile ilgili bölümü açarak izletir. (Ek 4) Videonun ardından annelerin duygu ve düşüncelerini paylaşmalarına fırsat verir. Aşağıdaki sorular yöneltir.

-Filmdeki çocuğun kişiliğine-davranışına-başarısına ailesinin tepkisi nasıldı?

-Filmdeki çocuğun yerinde olsaydınız kendinizi nasıl hissederdiniz?

-Saygı iletişimi nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?

Eğitimci annelerin filmle ilgili düşüncelerini söylemelerine ve kendi yaşantılarıyla ilgili paylaşımında bulunmalarına fırsat verir.

Değerlendirme

Eğitimci boş beyaz bir kâğıt çıkararak “oğlum Çağatay’ın patlıcan yemeğini sevmemesine saygı duyuyorum” yazar. Sonra annelere yönelerek şimdi herkes buraya çocuğunun-eşinin-arkadaşının vb aslında hoşuna gitmeyen bir davranışını belirtmesini ve bu davranış cümlesini saygı duyuyorum diyerek bitirmesini söyler. Tüm annelerin cümleleri bittikten sonra kâğıt okunur. Annelerin bu konudaki fikirleri alınır. Paylaşımında bulunmak isteyenlere fırsat verilir. Eğitimci bir sonraki günün konusunun “empati ve bağışlama” olduğunu söyleyerek oturumu sonlandırır.

Ek 1

Empati ile ilgili Kavramlar (Bilgi)

Ek 2

“Bir Ayakkabıcı” Hikâyesi

Cd’deki Ekler

Ek 1

Baba Bu Ne?

<http://www.youtube.com/watch?v=bvow1KcukBU>

Ek 2

Kore-Türkiye Maçı Son Dakika

<http://www.youtube.com/watch?v=jeoMyldJKJU>

Ek 3

“Empati ile İlgili Kavramlar” Bilgi Sunumu

Ek 4

Saygı Duymak Videosu

<http://www.youtube.com/watch?v=8V4SXqrxbpQ>

Empati ile İlgili Kavramlar (Bilgi)

Saygı

Saygı, ilişki içinde olan birey veya kurumların (örneğin dinlerin veya ulusların), birbirlerinin ilgi ve tutumlarının farkında oldukları, yapıcı bir davranış tarzını benimsedikleri olumlu bir duygudur. Saygı, ilişkide olunan, iletişim kurulan varlık veya oluşumun hak, değer, inanç ve her türlü özelliğini göz önünde tutmak ve bunlara önyargısız yaklaşmayı içerir. Her ne kadar tersi gibi gözükse de saygı kavramı haklar kavramının varlığından önce gelir ve haklar kavramına dayanmaz.

"Saygı", terim olarak genellikle kişiler arası ilişkilerde kullanılır.

1. *Değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla bir kimseye, bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiram.*
2. *Başkalarını rahatsız etmekten çekinme duygusu.*

Her ne kadar saygı zaman zaman kibarlık veya görgü ile eş anlamlı kullanılsa da, bunlar birer davranışken saygı bir tutumdur. Davranışlarda görülen kültürler arası farklılıklar ve aynı davranışın farklı kültürlerde farklı anlamlar taşıması sonucu zaman zaman kişiler tamamen kendilerine dair unsurlardan veya dışa dönük çeşitli davranışlarından dolayı, saygısızlık kastı olmasa da saygısız olarak tanımlanabilirler.

Saydamlık

Kişinin başkaları tarafından onaylanma ya da dışlanma ve reddedilme korkusu yaşamadan kendini ortaya koyması ve başkalarıyla ilişkilerinde kendi duygularını ifade etmesi, saydamlık olarak adlandırılır. Saydamlık içtenliği, kişinin başkalarıyla ilişkilerinde onların davranışlarının kendinde meydana getirdiği olumlu ya da olumsuz duygulan onlarla paylaşabilme açıklığı olarak tanımlanmaktadır.

Diğerkâmlık

Diğerkâmlık, “başkalarının yararını da kendi yararı kadar gözetme” ya da “diğer insanlara maddi veya manevi kişisel çıkar gözetmeksizin yararlı olmaya çalışma ve ‘bencillik karşıtı hareketlerde bulunmama olarak tanımlanır.

Bir Ayakkabıcı

Ayakkabıcı, yeni getirdiği malları vitrine yerleştirirken, sokaktaki bir çocuk onu seyretmekteydi. Okullar kapanmak üzere olduğundan, spor ayakkabılara rağbet fazlaydı. Gerçi mallar lüks sayılmazdı ama küçük bir dükkân için yeterliydi.

Onların en güzelini ön tarafa koyunca, çocuk vitrine doğru biraz daha yaklaştı. Fakat bir koltuk değneği kullanmaktaydı. Hem de güçlkle...

Adam ona bir kez daha göz attı. Üstündeki pantolonun sol kısmı, dizinin alt kısmından sonra boştu. Bu yüzden de sağa sola uçuşuyordu. Çocuğun baktığı ayakkabılar, sanki onu kendinden geçirmişti. Bir müddet öyle durdu. Daldığı hülyadan çıkıp yola koyulduğunda, adam dükkândan dışarı fırlayıp:

"Küçüüük!" diye seslendi. "Ayakkabı almayı düşündün mü? Bu seneki modeller bir harika!"

Çocuk, ona dönerek: "Gerçekten çok güzeller!" diye tebessüm etti, "Ama benim bir bacağım doğuştan eksik".

"Bence önemli değil!" diye atıldı adam. "Bu dünyada her şeyiyle tam insan yok ki! Kiminin eli eksik, kiminin de bacağı. Kiminin de aklı veya vicdanı."

Küçük çocuk, bir şey söylemiyordu. Adam ise konuşmayı sürdürdü:

"Keşke vicdanımız eksik olacağına, ayaklarımız eksik olsa idi."

Çocuğun kafası iyice karışmıştı. Bu sefer adama doğru yaklaşıp: "Anlayamadım! Dedi. Neden öyle olsun ki?"

"Çok basit!" dedi, adam. "Eğer yoksa cennete giremeyiz. Ama ayaklar yoksa problem değil. Zaten orda tüm eksikler tamamlanacak. Hatta sakat insanlar, sağlamlara oranla, daha fazla mükâfat görecekler..."

Küçük çocuk, bir kez daha tebessüm etti. O güne kadar çektiği acılar, hafiflemiş gibiydi. Adam, vitrine işaret ederek: "Baktığın ayakkabı, sana yakışır!" dedi. "Denemek ister misin?"

Çocuk, başını yanlara sallayıp: "Üzerinde 30 lira yazıyor" dedi, "Almam mümkün değil ki!"

"İndirim sezonunu senin için biraz öne alırım!" dedi adam, "Bu durumda 20 liraya düşer. Zaten sen bir tekini alacaksın, o da 10 lira eder."

Çocuk biraz düşünüp: "Ayakkabının diğer teki işe yaramaz!" dedi, "Onu kim alacak ki?"

"Amma yaptın ha!" diye güldü adam. "Onu da, sağ ayağı eksik olan bir çocuğa satarım. "Küçük çocuğun aklı, bu sözlere yatmıştı. Adam, devam ederek: "Üstelik de öğrencisin değil mi?" diye sordu.

"İkiye gidiyorum!" diye atıldı çocuk, "Üçe geçtim sayılır."

"Tamam, işte!" dedi adam. "5 Lira da öğrenci indirimini yapsak, geri kalır 5 lira. O da zaten pazarlık payı olur. Bu durumda ayakkabı senindir, sattım gitti!"

Ayakkabıcı, çocuğun şaşkın bakışları arasında dükkâna girdi. İçerdeki raflar, onun beğendiği modelin aynıyla doluydu. Ama adam, vitrinde olanı çıkarttı. Bir tabure alıp döndükten sonra, çocuğu oturtup yeni ayakkabısını giydirdi. Ve çıkarttığı eskiyi göstererek

"Benim satış işlemim bitti!" dedi, "Sen de bana, bunu satsan memnun olurum."

"Şaka mı yapıyorsunuz?" diye kekeledi çocuk, "Onun tabanı delinmek üzere. Eski bir ayakkabı, para eder mi?"

"Sen çok cahil kalmışsın be arkadaş..." dedi adam,

"Antika eşyalardan haberin yok her hâlde. Bir antika ne kadar eski ise, o kadar para tutar. Bu yüzden ayakkabın, bence en az 30-40 lira eder.

" Küçük çocuk, art arda yaşadığı şokları üzerinden atabilmiş değildi. Mutlaka bir rüyada olmalıydı. Hem de hayatındaki en güzel rüya. Adamın, heyecandan terleyen avuçlarına sıkıştırdığı kâğıt paralara göz gezdirdikten sonra, 10 liralık banknotu geri vererek: "Bana göre 20 lira yeterli." dedi. "İndirim mevsimini başlattınız ya!"

Adam onu kıramayıp parayı aldı. Ve bu arada yanağına bir öpücük kondurdu. Her nedense içi içine sığmıyordu. Eğer bütün mallarını bir günde satsa, böyle bir mutluluğu bulamazdı. Çocuk, yavaşça yerinden doğruldu. Sanki koltuk değneğine ihtiyaç duymuyordu. Sımsıcak bir tebessümle teşekkür edip:

"Babam haklıymış!" dedi. "Sakat olduğum için üzölmeme hiç gerek yok! Demişti."

Her Rüzgâr Savuracak Bir Toz bulur,

Her Hayat Yaşanacak Bir Can Bulur,

Her Umut Gerçekleşecek Bir Düş Bulur

OTURUM 7

Oturumun Adı:	Dinlemek
Amaçlar:	1-Dinlemenin önemi hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak. 2-Dinleme türleri hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak. 3-Etkin dinleme hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak. 4-Etkin dinlemenin öneminin kavranmasını sağlamak. 5-Dinlerken yapılan hataların farkına varılmasını sağlamak. 6-Etkin bir dinleyici olmak.
Göstergeler:	1-Dinlemenin önemi hakkında bilgi sahibi olur. 2-Dinleme türlerinin neler olduğu hakkında bilgi sahibi olur. 3-Etkin dinlemenin ne olduğu hakkında bilgi sahibi olur. 4-Etkin dinlemenin öneminin kavrar. 5-Dinlerken yapılan hataların farkına varır. 6-Etkin bir dinleyici olur.
İçerik:	-Dinleme ve dinlemenin önemi -Dinleme Türleri -Etkin dinleme
Etkinlikler:	1-“Manda Yuva Yapmış Söğüt Dalına” Türküsünün Öyküsü 2-“Çocukları Dinleyip Anlamak” Adlı Kısa Film 3-“Bazı Anlar Var ki..” Oyunu 4-“Dinleme” Bilgi sunumu 5-Oturumun değerlendirilmesi
Yöntem ve Teknikler:	Örnek olay yöntemi, yaratıcı drama yöntemi, anlatım yöntemi, soru-cevap tekniği
Materyaller:	Bilgisayar, yansıtım cihazı, spot film, ses kaydı, slâytlar, dinleyici ve konuşmacı yaka kartları, fon kartonu.
Değerlendirme:	Ne Söylersin? Oyunu
Süre:	80 dakika

VII. Oturum Etkinlikleri:

Etkinliklerin Uygulanması:

1. “Manda Yuva Yapmış Söğüt Dalına” Türküsünün Öyküsü

Materyal: Bilgisayar, Türkünün ses kaydı

Yöntem ve Teknikler: Örnek olay yöntemi

Süre: 10 Dakika

Eğitim Süreci: Eğitimci salona gelerek anneleri selamlar, ardından bir önceki oturumu grup üyeleriyle birlikte özetler. “güven” konusunda o günkü oturuma kadar yaşamlarında bir farkındalık yaratıp yaratmadığını sorar. O günün konusunun “dinleme” olduğunu söyleyerek o günkü oturuma bir türkü dinleyerek başlayacaklarını söyler ve manda yuva yapmış söğüt dalına türküsünü (Cd 1) açar. Türkü bittikten sonra annelere aşağıdaki soruları yöneltir.

-Daha önce bu türkünün sözleri dikkatinizi çekmiş miydi?

-Türkünün sözleri nasıl?

-Sözler gerçek bir durumu mu yansıtıyor?

Bu soruları grup üyelerine yönelttikten sonra eğitimci türkünün sözlerinde gerçekte yansıtılmak istenen sözleri (Ek 1) okur. Bundan sonra aşağıdaki sorular sorulur.

-Duymak ve gerçekte dinlemek arasında fark var mıdır?

-Türküde anlatılmak istenen bir şeyin farklı ifade edilmesinin nedeni neymiş?

-Sizler de ifade edemediğiniz durumları farklı sözlerle ifade etmeye çalışıyor musunuz?

-Duyduğumuz sözleri gerçekten dinlediğimizde anlam değişebilir mi?

2. “Çocukları Dinleyip Anlamak” Adlı Spot Film

Materyal: Bilgisayar, Yansıtıcı, Spot film

Yöntem ve Teknikler: Örnek olay yöntemi, soru cevap tekniği

Süre:20 dakika

Eğitim Süreci: Eğitimci “Çocukları Dinleyip Anlamak” isimli spot filmi (Cd 2) açmadan önce herkesin filmi çok dikkatli bir şekilde izlemesi gerektiğini söyler.

Spot film (1 dakika 46 saniye sonra) kesildikten sonra aşağıdaki sorular annelere yöneltir.

-Anne çocuğa nasıl davrandı?

-Baba çocuğa nasıl davrandı?

-Anne-baba birbirlerine nasıl davrandı?

-Çocuk anne babasının davranışı sonucunda kendini nasıl hissetmiş olabilir?

-Çocuk anne babanın davranışı sonucunda ne yaptı?

Eğitimci spot filme kaldığı yerden devam eder ve filmin bitiminde annelere aşağıdaki soruları sorar.

-Anne çocuğa nasıl davrandı?

-Baba çocuğa nasıl davrandı?

-Anne-baba birbirlerine nasıl davrandı?

-Çocuk anne babasının davranışı sonucunda kendini nasıl hissetmiş olabilir?

-Çocuk anne babanın davranışı sonucunda ne yaptı?

Annelere kendi yaşantılarından paylaşmak istedikleri bu gibi durumlar olup olmadığı sorulur.

3. “Bazı Anlar Var ki” Oyunu

Materyal: 10 adet “dinleyici” 10 adet “konuşmacı” yazılı kart, “bazı anlar var ki” başlıklı duygu durum kartonu, kalem

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama yöntemi

Süre: 20 dakika

Eğitim Süreci: Eğitimci annelerden solanda serbestçe dolaşmalarını ister. Dolaşırken kızlarıyla ilgili bir anı düşünmeleri yönergesini vererek “bazı anlar var ki” yazılı kartonu (Ek 2) tahtaya asar. Annelere hazır olduklarında yazılı durumlardan akıllarına gelen anıya uygun bir durum seçmelerini ve bu durumun yanına da isimlerini yazmalarını söyler. Grup üyeleri kızlarıyla yaşadıkları bir anı düşünerek anıdaki duyguya uygun ifadenin yanına isimlerini yazarlar.

Eğitimci bu arada 10 sandalye belirleyerek üzerlerine dinleyici yazan kartları asar. Her bir sandalyenin karşısına da konuşmacı kartını astığı 10 sandalye koyar. Annelere grupta en az tanıdığınızı düşündüğünüz kişiyle eşleşin yönergesini vererek 10 anneyi dinleyici sandalyesine 10 anneyi konuşmacı sandalyesine oturmaya davet eder. Anneler konuşmacı sandalyesine oturanlar 2 şer dakika karta yazdıkları duyguyla ilişkilendirdikleri anıyı eşlerine anlatırlar. Anlatma zamanı bittiğinde konuşmacılarla dinleyiciler yer değiştirir. Bu kez konuşmacı sandalyesinde oturan anısını anlatır. Etkinlik sonunda eğitimci aşağıdaki soruları annelere yöneltir.

-Neden bu anıyı seçtiniz?

-Bu anıyı paylaşmak size kendinizi nasıl hissettirdi?

-Dinleyici sizi dinlerken soru sordu mu?

-Dinleyici sizi dinlerken beden dili nasıldı?

-Dinleyici olmak nasıl bir duyguydu?

- Konuşmacı olmak nasıl bir duyguydu?
 - Konuşmacının anısını anlatırken beden dili nasıldı?
 - Duygu ifadeleriniz anıya uyuyor mu?
 - Konuşmacının yazdığı duygu ifadesinden başka dinleyici olarak onda başka hangi duyguları gözlemlediniz?
 - Konuşmacının anlattığı anı sizde nasıl duygular uyandırdı?
 - Dinleyici olarak mı konuşmacı olarak mı kendinizi daha iyi hissettiniz? Neden?
- Soruların yanıtlanmasının ardından eğitimci paylaşımda bulunmak isteyen annelere fırsat verir.

4.”Dinlemek” Bilgi Sunumu

Materyal: Bilgisayar, yansıtım cihazı ve “Dinlemek” Sunum slâydı

Yöntem ve Teknikler: Anlatım yöntemi, soru-cevap tekniği

Süre: 20 dakika

Eğitim Süreci: Eğitimci “Dinlemek” slâydını (Cd 3) (Ek 3) açarak konu hakkında bilgi paylaşımında bulunur. Sunum sonrasında annelerin düşüncelerine ve/veya sorularına yer verilir.

Değerlendirme: “Dinlemek” Konusuna yönelik yazılı cümleler (Ek 4) bir kese içinde annelere sunularak birer tane çekmeleri istenir. Her anne tek tek kendisine çıkan cümleyi okuyup kendisine söylenmesi durumunda söyleyeceği ilk cümleyi altına yazar. Ardından tüm grup üyeleri kâğıtları değiştirerek birbirlerinin yazdıklarını diğer anneler önünde okurlar. Eğitimci dinlemeyle ilgili bir fıkra (Ek 5) anlatarak oturumu tamamlar.

Ek 1: Manda Yuva Yapmış Söğüt Dalına türküsünün öyküsü

Ek 2: Bazı Anlar Var ki Duygu Durum Cümleleri

Ek 3: “Dinlemek” konulu bilgi eki

Ek 4: Değerlendirme “ Dinlediğim Cümleler”

Ek 5: Dinleme Fıkrası

CD’deki Ekler

Ek 1 : Manda Yuva Yapmış Söğüt Dalına Türküsü

Ek 2: Dinlemek Spot Film

Ek 3: “Dinlemek” Sunumu

Ek 1

Manda Yuva Yapmış Söğüt Dalına

Manda yuva yapmış söğüt dalına
Yavrusunu sinek kapmış gördün mü

Amanın yandım
Amanın amanın amanın yandım
Tiridine tiridine tiridine bandım
Bedava mı sandın para verip aldım

Sabah erken çifte giderken - aman aman
Öküzüm torbadan düştü gördün mü

Amanın yandım
Amanın amanın amanın yandım
Tiridine tiridine tiridine bandım
Bedava mı sandın para verip aldım

Sabah ezanını okurken - aman aman
Müezzin minareden uçtu gördün mü

Amanın yandım
Amanın amanın amanın yandım
Tiridine tiridine tiridine bandım
Bedava mı sandın para verip aldım

Türkünün Bilinmeyen Hikâyesi

Dönemin beyi tarafından halk ozanlarının yönetim aleyhine söz söylemeleri yasaklanmıştır. Bu yasağın yanı sıra saz çalıp türkü söyleyen ozan a bir eğlencede kendilerine türkü çalması emrivakisi yapılmış, bir kenara da önüne kuru ekmeklerden oluşan yemek konmuştur. Bu ortam da bu türkü nün çıktığı söylenmektedir.

Ozan da kendisine yapılan bu haksızlığı onlarla dalga geçerek dile getirmiştir. Şöyle ki: Tosya bilindiği gibi pirinci ile ünlüdür. Çeltik tarlalarının sürülmesinde kullanılan Manda yazın sıcağında göletlere yatarak az kıllı olan derisini hem serinletmek hem sineklerden korumak amacıyla çamura bular. Bunun içinde göletlerin ve çeltik tarlalarının kenarlarında bulunan ve dalları da suyun içine kadar uzanan salkım söğütlerin dalları üzerine, gölgesine yatar. İşte mandanın söğüt dalına yuva yapması budur. Yavrusunu Sinek Kapması da yavrunun sinek tarafından ısırılmasıdır. Çünkü yörede kapmak sözü ısırarak anlamındadır. "Köpek kapar" gibi. Ayrıca "cız tutmak" diye bir deyim vardır. Bir tür sineğin hayvanların kuyruk altlarına girip ısırması ile oluşan ve hayvanı delirten oradan oraya sıçratan bir

olaydır. Ardından “gördün mü” sözcüğü ile türküye devam edip akıl almaz olayların olduğunu vurgulayıp alay etmektedir.

İkinci kıtadaki “Öküzün torbadan düşmesi ise: Öküzlerin hem yemlenmesi, ekine zarar vermemesi hem de zaman kazanmak için boyunlarına takılan yem torbasının öküzün boynundan çıkması ve öküzün yemeden içmeden kesilmesi anlamını taşır.

Üçüncü kıtadaki müezzinin minareden uçuşması da erenlere karışması ermesi anlamındadır. Bağlantı bölümünde de tirit yemeğini emeği karşılığı hak ettiğini anlatıyor. Tirit: kuru ekmekleri sıcak su ile ıslatılarak yapılan bir yöre yemeğidir. Durumu iyi olanlar et suyu soğan ve kıymada ilave edebilirler. Türkü baştan sona içinde doğruları anlatan fakat ilk bakışta anlamsız gibi görünen Bir ifade taşımaktadır. Ozanın ince zekâsı hiciv sanatının çok güzel bir örneğini sunmuştur. Özellikle farklı anlam taşıyan kelimeler seçilmiş; kendine yapılan haksızlığa onlarla alay ederek “eğlenerek” dalga geçerek cevap verilmiştir. Ayrıca Türkü melodik açıdan da çok zengindir. Hoş ritmik bir yapısı vardır. Bu nedenle üç kuşak Halk Müziği sanatçıları tarafından Repertuarlarına alınmışlar ve kasetlere okumuşlardır. Zehra Bilir, Belkıs Akkale ve Kubat bu sanatçılara örnektir. Türküler Dolusu Sevgiyle Dostlukla..

Not:

Bu yazı "yöresel anlatım içersinde Hiciv sanatının uygulanması ve Manda yuva yapmış Söğüt dalına gerçeği" başlığı altında Müzikte Temsil & Müziksel Temsil 6-7-8 ekim 2005 İstanbul Uluslararası Sempozyumunda tarafımdan bildiri olarak sunulmuştur. İ.T.Ü. Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı Sanatçı Öğretim Görevlisi İrfan Kurt

Ek 2

**Bazı Anlar Var ki
Çok korkmuştum**

Çok heyecanlıydım

Çok mutlu olmuştum

Çok üzülmüştüm

Çok utanmıştım

Çok kaygılıydım

Çok şaşırmıştım

Çok duygulanmıştım

Çok gülmüştüm

Çok ağlamıştım

Ek 3

Dinlemek (Bilgi)

Dinleme bir beceridir ve bu beceri bir takım ilke ve yöntemlerle çok daha etkili bir şekilde kullanılabilir. İnsan iletişiminin yaklaşık %90 ı sözel olarak yapılmaktadır ve bir çoğumuz bize söylenenin tam dinlemeyiz. Bir çalışmaya göre, çoğumuz bize söylenenin ancak % 45'ini duyarız ve bununda ancak % 50'sini anımsarız. Bu demektir ki; söylenenin ancak % 25'ini anımsarız. Bu oranı yükselttiğimiz ölçüde iletişimi artırıyoruz demektir yani etkili dinleme sadece söylenilenleri duymak değil, aynı zamanda bu söylenenleri önemli bulmak, kavramak ve değerlendirmektir.

Dinleme Çeşitleri

Görünüşte Dinleyen: Bazen karşınızdaki kişi dış görünüşüyle dinliyormuş gibidir, fakat iç dünyası bambaşka yerlerdedir. Ya da kafasında sizin söylediklerinizden daha önemli bir konu vardır.

Seçerek Dinleyen: Anlatılan kısımlar da kendi ilgi alanına giren kısımları dinler.

Saplanmış Dinleyici: Duygusal yönden saplanmış dinleyicilerdir. Sürekli bir duygusal tonu taşımak isterler; ne söylerseniz söyleyin ondan bir espri, gülünecek bir şey çıkarmak isteyenler olabileceği gibi, her söylenenden hüznü bir şeyler çıkarmaya çalışanlarda vardır. Böyle belirli bir duyguya saplanmış dinleyiciler kendi ilgilendikleri duyguların dışında işittiklerini, hemen o anda unuturlar.

Savunucu Dinleyici: Ne duyarsa duysun her söyleneni kendine yönelmiş bir saldırı sayar ve hemen karşı savunmaya geçer.

Tuzak Kurucu Dinleyici: Bu tür dinleyiciler hiç seslerini çıkarmadan dinlerler, çünkü bunlar dinledikleri bilgidan yararlanarak karşıdakini zor duruma bırakacak fırsatlar yakalamaya çalışırlar. Hatalarını bulmak, açık aramak, eksikliklerini ortaya çıkarmak için dinlerler.

Yüzeysel Dinleyici: Konuşanın kullandığı kelimelerin yüzeyinde kalır ve asıl altta yatan anlama ulaşamazlar. Kelimelerin manasını o zannederler.

Etkin Dinleyici: Bir kimseyle konuşurken, onun demek istediğiyle bizim anladığımızın aynı olup olmadığını dinlemeye “ geri-iletim” adı verilir. Geri iletim kullanarak dinlemenin, anlamaya o denli büyük katkısı vardır ki, bu tür davranışa iletişim

uzmanları bir terim bulmuşlardır “ ETKİN DİNLEME”. Etkin dinlemenin en belirgin özelliği, bilinçli bir şekilde ve sürekli olarak geri iletim kullanılmasıdır. Etkin dinlemede dinleyen konuşanın dinlediklerini açarak geri verir ve böylece konuşan dinleyenin ne anladığını öğrenir. Bu bireylerin iç dünyalarına kapanıp kendi anlamları içine gömülmeleri önlenmiş olur.

Etkili Dinleyebilmek İçin Bazı Yöntemler

Konsantre olma gücünüzü geliştirin: İyi bir dinleyici çevredeki, dinlemeyi bozucu etkenleri dikkate almayabilen ve kendisini dinlemeye istekli tutabilen kişidir. Konsantrasyonu bozucu gürültü ve sesleri kontrol altına alın. Gürültü gelen kapıyı kapatın, telefonun çalmasını önleyin, zihninizi temizleyin. Dinlerken konsantre olmaya çalıştıkça konsantre olma gücünüz artar ve dinlemeniz iyileşir.

İlgi alanlarınızı geliştirin: Sizi ilgilendiren konulara dinlemeye karşı daha istekli olduğunuzu hiç fark ettiniz mi? Her hangi bir iletide de sizi ilgilendiren yönler bulabilirsiniz. İlgi duymadığınız bir konuyu sıkıcı diye niteleyip kapamak yerine, araştırmacı bir bilinç taşımanız gerekir ki her konuyu ilgiyle dinleye bilesiniz.

Konuşmakta olan kişiye doğru bakın: Dinlemede göz teması kurmak son derece önemlidir. Göz teması aynı zamanda konuşulan konuya konsantre olmanızı sağlar. Birisiyle karşılıklı konuşurken, televizyon izlemeyin, başka bir şeyle ilgilenmeyin.

O Andaki ihtiyacı saptayın: Karşınızdaki insanın o andaki ihtiyacını anlamak, etkili bir dinleyici olmanın bir parçasıdır. İnsanlar o kadar çok çeşitli nedenlerle konuşurlar ki; rahatlamak için, öfkesini çıkarmak için, ikna etmek için., haberdar etmek için, anlaşılmaq ve sınırlarını gevşetmek için. Üstelik insanlar, sizin beklentilerinizin dışındaki nedenlerle konuşmaktadırlar. Erkekler genellikle tartıştıkları problemi sonuca bağlamak isterler; onların ihtiyacı çözümdür. Kadınlarsa, bir problemi sadece paylaşmak için anlatırlar; onlar ne öneri ne de çözüm peşindedirler. Konuştuğunuz insanın ihtiyacını saptayabildiğinizde, söylediklerini uygun bir temele oturtabilir ve daha iyi anlayabilirsiniz.

Söylenen şeye ilgi duyuyormuş gibi görünün: Karşınızdaki kişiye her şeyinizle odaklanın. Aynı fikirdeyseniz başınızı sallayın. Bir öykü anlatırsa gülümseyin. Karşılıksız bırakmayın. Onunla birlikte güç sarf edin. O sırada zamanınız yoksa konuşmayı başka bir zamana erteleyin.

Konuşmakta olan kişiye doğru eğilin: İlgi çekici bir konuşmaya doğru eğilme, sıkıcı olanından uzak durma eğiliminde olduğunuzu hiç fark etmiş miydiniz?

Açıklayıcı Sorular sorun: Bu konuşmakta olan kişiyi hala dinlemekte olduğunuzu belirtir. Bu davranış dinlediğiniz kişinin daha çok şey anlatmasına fırsat verecek ve konuyla ilgilendiğinizi düşünmesini sağlayacaktır.

Sözünü kesmeyip daha fazlasını anlatmasını isteyin: Çoğu insan sözünün kesilmesine sert tepki gösterir ve bunu saygısızlık olarak yorumlar. Eğer arada sözünü kesmeyecek olursanız, bu pek çok kişi için büyük bir iltifattır. Onları yeniden konusuna çekerseniz daha büyük iltifat almış olacaklardır. Şunu diyebilirsiniz: “Bu son noktaya biraz daha girebilir

misiniz?” veya “ şu...ve....şu hususta söylediğiniz şeyler hakkında biraz daha bilgi edinmek isterdim.”

Belli aralıklarla özetleyin: Etkin dinlemenin tekniklerinden birisi, belli aralıklarla diğer insanın söylediklerini özetlemektir. Konuşmacı bir konuyu bitirdiğinde, diğer konuya geçmeden önce onun fikirlerini ve belli başlı noktaları başka sözlerle açıklayarak, doğru mesajı alıp almadığınızı yoklayın. Bu şekilde ayrıca, karşınızdakinin size anlattıklarına odaklanmaya devam eder ve ona güven verirsiniz.

Konuşmacının bahsettiği konunun dışına çıkmayın: Yeni bir konuya geçmek için ne kadar sabırsızlansanız da konuşan söyleyeceklerini tamamlamadan siz konuyu değiştirmeyin.

Kendi söylemek istediğinizi ifade ederken konuşmacının sözcüklerini kullanın: Karşınızdaki sözünü tamamladığında, onun söylediği bazı şeyleri tekrar edin. Bu sizin dinlemekte olduğunuzu kanıtlamakla kalmaz, aynı zamanda kendi fikirlerinizi direnmeyle karşılaşmadan ortaya koymanız için de iyi bir fırsattır. Kendinize ait bazı düşünceleri söylemeden önce, “sizin de belirttiğiniz gibi” veya “Tam ifade ettiğiniz gibi” deyin.

Duygularınızı gözden geçirin: İnsanların çoğu belli insanlara ve durumlara tepki göstermelerine neden olan duygusal yükler taşırlar. Başka birini dinlerken hassaslaşıyorsanız duygularınızı gözden geçirin; özellikle tepkiniz durumun gerektirdiğinden daha güçlüyse. Öfkenizi masum bir insandan çıkarmaya kalkışmayın. Yargınızı askıya alın: Başkalarıyla konuşurken bir karara varmadan önce hikâyeyi sonuna kadar dinleyin. Eğer bu sabrı gösteremezseniz, konuşmaların asıl amacını gözden kaçırabilirsiniz.

Konuşmacının tavırlarına takılıp kalmayın: Size iletilen iletinin içeriği üzerinde yoğunlaşırsanız, bu iletinin nasıl iletildiği ikinci planda kalır. Bir görüşü iletinin

görünüŖüne, tavırlarına takılarak değerlendirmeyin. Dikkat çekici tavırları olmayan bir konuŖmacı da önemli bilgiler verebilir. Bilginin kendisi onun paketlenme biçiminden daha önemlidir.

Vücut diline dikkat edin: Görsel ipuçları bir konuŖmanın anlamını daha iyi kavramaya yardımcı olur. Yüz yüze iletişimde bulunduğumuzda karŖınızdakinin yüzüne, jest ve mimiklerine dikkat edin.

Ek 4

“Dinlediğim Cümleler”

- bugün kendimi çok kötü hissediyorum.
- sigarayı bırakmayı istiyorum ama bırakamıyorum.
- anne okuldan biriyle çıkmaya başladım.
- eltem yine arkamdan konuŖmuş.
- daha fazla dayanamayacağım boşanmaya karar verdim.
- bu ay çok borca girdik. Nasıl altından kalkarız bilemiyorum.
- kızımın kendisinden 10 yaŖ büyük bir sevgilisi var.
- anne ilk sınavlarımın notları çok düşük
- kızım da eŖim de ev işlerinde bana hiç yardımcı olmuyor.
- kızımın ve ablasının arası hiç iyi değil.
- anne saçımın bir yanını kazıtmak istiyorum.
- dershaneye herkes her gün farklı kıyafetle geliyor.
- eŖim son zamanlarda eve çok geç geliyor.
- kızım bu yıl da üniversiteyi kazanamadı.
- anne üniversiteyi Ŗehir dıŖında okumak istiyorum.
- eŖim bunca borcumuz varken arabayı deęiŖtirmek istiyor.
- kızım hiç ders çalışmıyor.
- anne okuldaki bir öğretmen bana haksız yere kızdı.
- eŖimin akrabalarının habersiz ziyaretlerinden bıktım.
- kendime hiç vakit ayıramıyorum.
- anne abime tanıdığınız hakları bana tanıımıyorsunuz.

Dinleme fıkrası

Adam doktora gider:

“Doktor Bey, galiba karımda işitme kaybı başladı. Ne yapabiliriz?”

Doktor:

“Eve gittiğiniz zaman, karınızın arkasında, biraz uzakta durun. Normal bir sesle ona soru sorun. Eğer sizi duymazsa biraz daha yaklaşın ve sorunuzu tekrarlayın. Hangi mesafede duyduğunu tespit edelim, ona göre bir tedavi uyguluyoruz.”

Adam eve döner. Karısı mutfakta yemekle uğraŖmaktadır. Adam mutfağın kapısında durur

ve normal bir sesle:

“Hayatım, ne yiyoruz bu akşam?” diye sorar. Karısı cevap vermez. Adam bir iki adım atar ve bir kez daha sorar:

“Hayatım, ne yiyoruz bu akşam?”

Karısı yine cevap vermez. Adam kadının dibine kadar gelir ve tekrarlar:

“Hayatım, ne yiyoruz bu akşam?”

Karısı öfkeyle dönerek cevap verir:

“Üçtür köfte diyorum ya!”



GAZİ GELECEKTİR..