

T.C
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

**ÖĞRETMEN ADAYLARINDA KİŞİ-DURUM YAKLAŞIMI BAĞLAMINDA
YARDIM ETME DAVRANIŞI EĞİLİMİ, EMPATİ VE DÜŞÜNME STİLLERİ
İLİŞKİSİ VE BU DEĞİŞKENLERİN BAZI PSİKOSOSYAL DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

117039

HAZIRLAYAN

ERDİNÇ DURU

DANIŞMAN

YRD.DOÇ.DR. GÜLNUR BAYEZİD İŞİKER

İZMİR-2002

T.C

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

ÖĞRETMEN ADAYLARINDA KİŞİ-DURUM YAKLAŞIMI BAĞLAMINDA
YARDIM ETME DAVRANIŞI EĞİLİMİ , EMPATİ VE DÜŞÜNME STİLLERİ
İLİŞKİSİ VE BU DEĞİŞKENLERİN BAZI PSİKOSOSYAL DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ

HAZIRLAYAN

ERDİNÇ DURU

DANIŞMAN

YRD.DOÇ.DR. GÜLNUR BAYEZİD İŞİKER

İZMİR

2002

I

YEMİN METNİ

Doktora tezi olarak sunduğum," Öğretmen Adaylarında Kişi-Durum Yaklaşımı Bağlamında Yardım Etme Davranışı, Empati ve Düşünme Stilleri İlişkisinin Bazı Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı çalışmamım, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

26/6./2002

Erdinç Duru

E. Duru

TUTANAK

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 19/6/2002 tarih ve 182 Sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliğinin maddesine göre E. P. H. Anabilim Dalı doktora öğrencisi Erdiñ Duru'nun , " Öğretmen Adaylarında Kişi-Durum Yaklaşımı Bağlamında Yardım Etme Davranış Eğilimi , Empati ve Düşünme Stilleri İlişkisi ve Bu değişkenlerin Bazı Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu tezi incelenmiş ve aday 25/6/2002 tarihinde ,saat 14⁰⁰ da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 16 dakikalık süre içinde gerek tez konusu gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından jüri üyelerince sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin baparı 11 olduğuna oy ... bulüğü ile karar verildi.

Y. Doç. Dr. Gülner Bayeri BAŞKAN
Gülner Bayeri

ÜYE
Prof. Dr. Kamile Ün Aksoğuz
K. Aksoğuz

ÜYE
Prof. Dr. F. A. Ayarın
F. A. Ayarın

ÜYE

ÜYE
Doç. Dr. C. C. Çam
C. C. Çam

ÜYE

ÜYE

Yrd. Doç. Dr. Ş. S. Çizbek
Ş. S. Çizbek

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ

TEZ VERİ FORMU

Tez No: Konu No: Üniv. Kodu:

Tezin yazarının

Soyadı : DURU

Adı : ERDİNÇ

Tezin Türkçe Adı : Öğretmen Adaylarında Kişi-Durum Yaklaşımı Bağlamında Yardım Etme Davranışı,Empati ve Düşünme Stilleri İlişkisi ve Bu değişkenlerin Bazı Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi.

Tezin Yabancı Dildeki Adı :The Relationship Between Helping Behavior Tendency,Empathy and Thinking Styles of Prospective Teachers in Term of Person-Condition Trend and Investigation of These Variables According to Some Psychosocial Variables.

Tezin Yapıldığı

Üniversite :Dokuz Eylül Ü. Enstitü :Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yıl : 2002-06-19

Tezin Türü:

1-Yüksek Lisans

Dili : Türkçe

2-Doktora

Sayfa Sayısı : 438

3-Tıpta Yeterlik

Referans Sayısı : 188

4-Sanatta Yeterlik

Tez Danışmanının

Ünvanı Adı Soyadı

Yrd. Doç Dr. Gülnur Bayezid Işker

Türkçe Anahtar Kelimeler

İngilizce Anahtar Kelimeler

1-Prososyal Davranış

1-Prososial Behavior

2-Empati

2-Empathy

3-Düşünme Stilleri

3-Thinking Styles

4-Yardım Etme Davranışı

4-Helping Behavior

5-Stil

5-Style

Tarih :

İmza :

Tezinden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir.

TEŞEKKÜR

Tezimin hazırlanmasında katkıları olan başta ,danışmanım Yrd.Doç.Dr. Gülnur Beyazıd Işiker'e , yetişmemde emeği geçen Prof. Dr. Ferda Aysan'a , ,Yrd.Doç. Dr. Şüheda Özben ve Yrd. Doç. Dr. Aydın Yaka'ya olmak üzere tüm hocalarıma , ölçek çevirilerinin kontrol edilmesindeki katkılarından ve önerilerinden dolayı Prof. Dr. Nuri Bilgin ,Yrd. Doç. Dr. Mustafa Buluş ve Dr. Uğur Altuner'e ,Empati ve Düşünme Stilleri konusunda ölçek bulmamda ve literatürü taramamda katkıları dolayısı ile , Arizona State Üniversitesinden Prof. Dr. Nancy Eisenberg'e ve Hong Kong Üniversitesinden Prof Dr. L. F. Zhang'a , tez hazırlama sürecinde bana düşünceleri ile katkıda bulunan ve manevi desteğini esirgemeyen sevgili eşim Sibel Duru'ya ve tezi hazırlayabilmem için bana uygun ortam sağlayan ve desteklerini esirgemeyen Sabri Amber'e, Mevhibe Amber'e ,Müberhan Duru ve Türkan Duru'ya teşekkür ederim.

Yetişmemde emeği geçen herkese ve eşime....



ÖZET

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının bireysel farklılık değişkeni olarak düşünebileceğimiz düşünme stilleri, empati düzeyleri ve yardım etme eğilimleri açısından farklılaşıp farklılaşmadıkları ve bu değişkenlerin birbirleriyle ve bazı psikososyal değişkenlerle ilişkisinin ortaya konulmasıdır.

Araştırmaya D.E.Ü.B.E.F.' de 2002 bahar döneminde öğrenimlerini gören 402 (248 kız , 154 erkek) 3. ve 4. sınıf öğrencisi katılmıştır.

Öğrencilerin düşünme stillerini ölçmek için , geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları daha önce Buluş (2000) tarafından yapılan Rasyonel-Yaşantısal Düşünme Stilleri Ölçeği (Epstein ve ark., 1996) ; yardım etme eğilimlerini ölçmek için , Yardım Etme Yönelimi Ölçeği (Helping – Orientation Questionnaire , Romer ve ark.,1986) ve empati düzeylerini ölçmek için Kişiler Arası Tepkiverme Ölçeği (İnterpersonal Reactivity Index , Davis ,1980) kullanılmıştır. Son iki ölçek bu çalışma için Türkçe' ye çevrilmiş , geçerlik , güvenilirlik ve faktör analizi çalışmaları yapılmıştır.

Bağımlı değişkenler arasındaki ilişkileri test etmek için Pearson Korelasyon Katsayısı , gruplar arasında farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını test etmek için , varyans analizi ; farklılığın kaynağını belirlemek için Tukey ve LSD. testleri uygulanmıştır. Ek olarak , yardım etme yönelimi ve kişiler arası tepkiverme ölçeğinin faktör yapısını ortaya koyabilmek için , temel bileşenler analizi varimax rotasyonu ile birlikte uygulanmıştır. Kişilik tiplerini belirleyebilmek için ise , öğrencilerin yardım etme yönelimi ölçeği ham puanlarını , standart puanlara çevirmek için z testi yapılmıştır.

Benzer şekilde düşünce ve duyguların davranışları belirleyebildiği düşüncesinden hareketle , hangi düşünme stilinin empatiyi ve hangi empati alt boyutunun yardım davranışını öngörmeye etkili olduğunu ortaya koyabilmek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Tüm bu analizlerden sonra elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının, yardım etme davranışı, empati ve düşünme stilleri düzeyleri hem birbirleriyle hem de bazı psikososyal değişkenlerle değişik derecelerde ilişkili görünmektedir.

Araştırmadaki bağımlı değişkenler arası ilişkilere baktığımız zaman, empatinin yardım etme davranışı ile düşük düzeyde fakat anlamlı pozitif ilişkili olduğu, empatinin alt boyutlarından empatik ilginin, düşünme stilleri ile düşük, yardım etme davranışı ile orta düzeyde ve anlamlı pozitif ilişkili olduğu, empatinin alt boyutlarından perspektif almanın yardım etme davranışı ve rasyonel-analitik düşünme stili ile orta düzeyde pozitif ilişkili olduğu , empatinin alt boyutlarından olan kişisel sıkıntı duygusunun rasyonel düşünme stili ile negatif anlamlı ilişkili olduğu gözlenmiştir.

Bağımlı değişkenlerin bağımsız değişkenlerle ilişkisine yönelik bulgularda empati,yardım etme davranışı ve düşünme stillerinin bazı psikososyal değişkenlere göre farklılaştığı gözlenmiştir.

Bu bağlamda,empatinin cinsiyete, öğrenim görülen alana, kişisel değer yönelimine, sorumluluk düzeyine göre değiştiği ve ayrıca empatinin alt boyutlarından olan empatik ilginin, toplumsal yaşama uyum düzeyine göre ; perspektif almanın yakın arkadaş sayısı, problemlerle başa çıkma düzeyi, toplumsal yaşama uyum düzeyine göre değiştiği ; kişisel sıkıntı düzeyinin problemlerle başa çıkma yeterlik düzeyine göre farklılaştığı gözlenmiştir.

Benzer şekilde, yardım etme davranışı eğiliminin öğrenim görülen alana, yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim birimi, yakın arkadaş sayısına, diğer insanlara güven düzeyi, gönüllülük aktivitelerine katılma düzeyi, kişisel değer yönelimi, sorumluluk düzeyi gibi değişkenlere göre farklılaştığı gözlenmiştir.

Ayrıca, düşünme stillerinin bağımsız değişkenlerle ilişkisine yönelik olarak, rasyonel düşünme stilinin öğrenim görülen alan ve diğer insanlara güven düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı, sezgisel düşünme stilinin ise problemlerle başa çıkma düzeyine göre farklılaştığı gözlenmiştir.

Ek olarak, kişilik tipleri -empati ve kişilik tipleri -yardım etme davranışı ilişkisine baktığımız zaman ; kişilik tiplerinin empati ve yardım etme davranışı düzeyi açısından .001 düzeyinde farklılaştıkları gözlenmiştir. Araştırma bulgularına göre digergam tiplerin empati ve yardım etme puan ortalamalarının diğer tiplere göre yüksek olduğu ve gruplar arası farklılıkların anlamlı olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının kişilik tipleri yüzdelerine baktığımız zaman, adayların %40'ının altüstistik (digergam)tip , %26'sının alıp-verici tip, %14'ünün kendine yeten tip ve %20'sinin bencil tipi temsil ettiği gözlenmiştir.

ABSTRACT

The purpose of this research was to investigate whether prospective teachers differ with thinking styles, the level of empathy and helping tendency. In addition, I tried to investigate whether there is a relationship between these variables and some psychosocial variables.

Four hundred two students who were 248 girls, 154 boys participated from Dokuz Eylul University Buca Education Faculty at the third and fourth grade levels.

Rational-Experiential Thinking Style Scale (Epstein et al., 1996) was used in order to measure students' thinking style; Helping-Orientation Questionnaire (Romer et al., 1986) was used for the tendency of helping behavior; and Interpersonal Reactivity Index (Davis, 1980) was used for empathy. The last two questionnaires were translated to Turkish, and their validity, reliability and factor analysis were made by researcher.

The findings of this research emphasize that there is a relationship not only between the prospective teachers' the tendency of helping behavior, the level of empathy, and thinking styles, but also some psychosocial variables.

According to relationship of dependent variables, although there is not strong relationship between empathy and the tendency of helping behavior, there is a meaningful and positive relationship between them.

There is an average and significant positive relationship between empathic concern that is dimension of empathy, thinking styles and the tendency of helping behavior. Furthermore, there is an average and positive relationship perspective taking that is a dimension of empathy, helping behavior tendency and rational-analytical thinking style.

In addition, there is a significant negative relationship between the emotion of personal distress, which is a dimension of empathy, and rational thinking style.

Shortly, in this investigation, empathy varied in terms of the majors, the orientation of personal value, the responsibility level. Empathic concern varied according to the adjustment level; perspective taking varied with the number of close friends, the level of coping with problems, the adjustment level; and personal distress varied with the coping with the problems.

Furthermore, the tendency of helping behavior was observed to differ with some variables such as the students' majors, the number of close friends, the trust level in other people, participating to volunteer activities, personal value, responsibility level.

In addition, according to independent variables related to thinking styles, rational thinking style varied with students' majors, and the trust level in other people. Experiential thinking style varied with coping with problems.

In addition, personality types differ from empathy and helping behavior at .001 level. According to this research results, the average of empathy and helping behavior of altruist types was more than the average of other types. Differences between groups were significant.

The results indicate that prospective teachers were 40 % altruistic type, 20 % receptive-giving type, 14 % inner sustaining and 20 % selfish type.

İÇİNDEKİLER

İç Kapak	I
Yemin Metni.....	II
Tutanak	III
Dokümantasyon Merkezi Bilgi Formu.....	IV
Teşekkür.....	V
Türkçe Özet.....	VII
İngilizce Özet.....	X
İçindekiler.....	XII
Tablo dizini.....	XV

Bölüm-II

A-KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1-EMPATİ VE EMPATİ KURAMLARI

-Empati ile İlişkili Kavramlar.....	44
-Empatide Bilişin Rolü.....	50
-Prososyal Davranış ve Empati.....	56
-Empatinin Öğretilebilirliği.....	62
-Empati Kuramları.....	66
-Organizasyonel Model.....	67
-Hoffman'ın Empati Kuramı.....	74
-Feshbach'ın modeli.....	82
-Keefe'nin Empati Modeli.....	83
-Davis'in Modeli.....	83
-Bradburg ve Fincham'ın Modeli.....	85
-Empatiye Yeni Bir Kuramsal Açıklama.....	86

B-KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

-YARDIM VE YARDIM ETME DAVRANIŞI KURAMLARI

-Yardım Etme Davranışı.....	89
-Diğergamlık(Altruizm) nedir?.....	92
-Diğergam(Altruist) Kişilik ve Değerleri.....	101
-Diğergam Davranışın Boyutlarını Çizme Denemeleri.....	111
-Yardım Davranışının Gelişimindeki Süreçler.....	113
-Yardım Davranışı-Cinsiyet İlişkisi.....	117
-Yardım Davranışı-Yaş İlişkisi.....	122
-Perspektif Alma-Yardım Davranışı İlişkisi.....	123
-Yardım Davranışının Motivasyonu Olarak Empati.....	126
-Üç Patika Modeli.....	128
-Empati-Diğergam(Altruist) Yardım Hipotezleri.....	134
-Konu ile İlgili Araştırmalar.....	138
-Bencil ve Diğergam Motivasyon Arasındaki Ayrım.....	141
-Yardım Kuramları.....	147
-Sosyal Değişim Teorisi.....	147
-Normatif Yardım Modeli.....	150
-Evrimeci Görüş.....	156
-Yardım Davranışını Etkileyen Faktörler.....	160
-Durumsal Faktörler.....	162
-Kişisel Faktörler.....	169

C-DÜŞÜNME STİLLERİ

3-KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

-Öğrenme,Düşünme ve Bilişsel Stiller.....	179
-Zihinsel Kendilik Yönetimi Teorisi.....	183
-Fonksiyonları.....	185
-Formları.....	189
-Düzeyleri.....	191
-Konu ve Alanları.....	192
-Eğilimleri.....	193

-İlkeleri.....	194
-Bilişsel-Yaşantısal Benlik Teorisi.....	195
-Düşünme Stilleri,Öğretme ve Değerlendirme Metodu İlişkisi.....	204
-Yaratıcılık ve Düşünme Stilleri.....	209
-Düşünme Stillерinin Gelişimi.....	211
-İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	
-Empati ile İlgili Araştırmalar.....	218
-Yardım Etme Davranışı ile İlgili Araştırmalar.....	237
-Düşünme Stilleri ile İlgili Araştırmalar.....	258

BÖLÜM-III

-Araştırma Modeli.....	278
-Veri Toplama Araçları.....	278

BÖLÜM-IV

-Bulgular ve Analizler.....	302
-----------------------------	-----

BÖLÜM-V

-TARTIŞMA VE YORUM.....	360
-SONUÇ VE ÖNERİLER.....	408

XIV

-KAYNAKÇA.....	417
-EKLER.....	439

TABLO VE ŐEKİLLER LİSTESİ

- Şekil-1 Empati-Yardım Süreci İlişkisi.
- Şekil-2 Yardımda Bencil ve Diğergam Motivasyonun Şematik Modeli.
- Şekil-3 Kaçmanın Zor ve Kolay Olduğu Durumlarda Yardımın Şematik Modeli
- Şekil-4 Yardım-Motivasyon İlişkisi
- Şekil-5 Normatif Karar Alma Modeli
- Şekil-6 Sorumluluk-Yardım İlişkisi
- Şekil-7 Düşünme Stillерinin Karşılaştırılması
- Şekil-8 Düşünme Stilleri-Öğretim Metodu İlişkisi
- Şekil-9 Kişilik Tipleri Yardım ve Bakım Alıp-Verme İlişki
- Tablo-1 Kişilerarası Tepki verme Ölçeği Alt Ölçek Korelasyonları
- Tablo-2 Farklı Empati Ölçekleri Arasındaki Korelasyonlar
- Tablo-3 Kişilerarası Tepkiverme Alt Ölçeklerinin Farklı Ölçeklerle Korelasyonları
- Tablo-4 Kişilerarası Tepki Verme Ölçeği Alt Ölçekler Arası Korelasyonlar
- Tablo-5 Kişilerarası Tepkiverme Ölçeği Faktör Yapısı ve Madde-Toplam Korelasyonları
- Tablo-6 Yardım Etme Yönelimi Ölçeğinin Farklı Ölçeklerle Korelasyonları
- Tablo-7 Yardım Etme Yönelimi Soru Formu Faktör Yapısı ve Madde-Toplam Korelasyonları
- Tablo-8 Öğretmen Adaylarının Yardım Etme Davranışı Eğilimi ,Empati ve Düşünme Stilleri Düzeyi Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları, Minimum ve Maksimum Değerleri
- Tablo-9. Bağımlı Değişkenlerin Birbirleriyle Olan ilişki Düzeyleri ve r Değerleri
- Tablo-10 . Empatik İlgі Düzeyi Yüksek , Orta ve Düşük Olanların Yardım Etme Davranışı Eğilimi Toplam Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Deđerі
- Tablo-11.Perspektif Alma Düzeyi Yüksek ,Orta ve Düşük Olanların Yardım Etme Davranışı Eğilimi Toplam Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Deđerі
- Tablo-12 . Rasyonel Düşünme Stili Düzeyi Yüksek, Orta ve Düşük Olanların Perspektif Alma Toplam Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Deđerі

- Tablo13. Sezgisel Düşünme Düzeyi Yüksek ,Orta ve Düşük Olanların Empatik İlgil Toplam Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri
- Tablo-14. Sezgisel Düşünme Düzeyi Yüksek ,Orta ve Düşük Olanların Perspektif Alma Toplam Puanları Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri
- Tablo-15. Öğretmen Adaylarının Kişilik Tiplerine Göre Empati Toplam Puanlarının Ortalamaları , Standart Sapmaları ve Yüzdelerik Dağılımları
- Tablo -16. Kişilik Tiplerinin Empati Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo-17. Öğretmen Adaylarının Kişilik Tiplerine Göre Yardım Etme Davranışı Eğilimi Toplam Puanlarının Ortalamaları , Standart Sapmaları ve Yüzdelerik Dağılımları
- Tablo-18. Kişilik Tiplerinin Yardım Etme Davranışı Eğilimi Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo -19. Cinsiyete Göre Empati Toplam Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri
- Tablo -20. Cinsiyete Göre Yardım Etme Davranışı Eğilimi Düzeyinin Ortalamaları , Standart Sapmaları ve t Değeri
- Tablo -21. Cinsiyete Göre Düşünme Stilleri Toplam Puanlarının Ortalamaları , Standart Sapmaları ve t Değeri
- Tablo -22. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alana Göre Yardım Etme Davranışı Toplam Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları
- Tablo -23. Öğrenim Görülen Alanın Yardım Etme Davranışı Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo -24. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alana Göre Empati Toplam Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları
- Tablo -25. Öğrenim Görülen Alanın Empati Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo-26. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alana Göre Rasyonel Düşünme Stili Toplam Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları
- Tablo-27. Öğrenim Görülen Alanın Rasyonel Düşünme Stilini Kullanma Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

- Tablo-28. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alana Göre Sezgisel Düşünme Stili Toplam Puanları Ortalamaları ve Standart Sapmaları
- Tablo-29. Öğrenim Görülen Alanın Sezgisel Düşünme Stilini Kullanma Düzeyi ile İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo-30. Öğretmen Adaylarının Yaşamlarının Çoğunu Geçirdikleri Yerleşim Yerine Göre Yardım Etme Davranışı Eğilimi Toplam Puanları Ortalamaları ve Standart Sapmaları
- Tablo-31. Öğretmen Adaylarının Yaşamlarının Çoğunu Geçirdikleri Yerleşim Yerinin , Yardım Etme Davranışı Eğilimi Düzeyi ile İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo-32. Öğretmen Adaylarının Yaşamlarının Çoğunu Geçirdikleri Yerleşim Yerine Göre Rasyonel Düşünme Stili Toplam Puanları Ortalamaları ve Standart Sapmaları
- Tablo-33. Yerleşim Yerinin Rasyonel Düşünme Stilini Kullanma Düzeyi ile İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo-34 Öğretmen Adaylarında Yakın Arkadaş Sayısına Göre Empati Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları
- Tablo-35. Yakın Arkadaş Sayısının Empati Düzeyi ile İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo-36. Öğretmen Adaylarında Yakın Arkadaş Sayısına Göre Perspektif Alma Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları
- Tablo-37. Yakın Arkadaş Sayısının Perspektif Alma Düzeyi ile İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo-38. Öğretmen Adaylarında Yakın Arkadaş Sayısına Göre Yardım Etme Davranışı Eğilimi Toplam Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları
- Tablo-39. Yakın Arkadaş Sayısının Yardım Etme Davranışı Eğilimi Düzeyi ile İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları
- Tablo-40. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başaçıkma Açısından Kendilerini Algılamaları Göre Empati Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları
- Tablo-41. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başaçıkma Açısından Kendilerini Algılamala Düzeylerinin Empati Düzeyi ile İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo-42. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başaçıkma Açısından Kendilerini Algılama Derecelerine Göre Rasyonel Düşünme Stili Toplam Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo-43. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başaçıkma Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Rasyonel Düşünme Stilini Kullanma Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo-44. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başaçıkma Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Sezgisel Düşünme Stili Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo-45. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başaçıkma Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Sezgisel Düşünme Stilini Kullanma Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo-46. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başaçıkma Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Perspektif Alma Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo-47. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başaçıkma Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Perspektif Alma Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo-48. Öğretmen Adaylarının Kendilerini Problemlerle Başaçıkma Düzeyi Açısından Algılamalarına Göre Kişisel Sıkıntı Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo-49. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başaçıkma Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Kişisel Sıkıntı Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo-50. Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Rasyonel Düşünme Stili Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo-51. Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Açısından Kendilerini Algılamaya Düzeylerinin Rasyonel Düşünme Stilini Kullanma Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo -52. Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Olan Uyum Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Sezgisel Düşünme Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo-53. Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Açısından kendilerini Algılama Düzeylerinin Sezgisel Düşünme Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo-54. Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Empatik İlgi Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo-55. Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Empatik İlgi Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo-56. Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Olan Uyum Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerine Göre Perspektif Alma Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo-57. Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Perspektif Alma Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo-58. Öğretmen Adaylarının Diğer İnsanlara Güven Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Yardım Etme Davranışı Eğilim Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo-59. Öğretmen Adaylarının Diğer İnsanlara Güven Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Yardım Etme Davranışı Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo-60. Öğretmen Adaylarının Diğer İnsanlara Güven Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Rasyonel Düşünme Stili Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo-61. Öğretmen Adaylarının Diğer İnsanlara Güven Açısından kendilerini Algılama Düzeylerinin Rasyonel Düşünme Stili Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo-62. Öğretmen Adaylarının Diğer İnsanlara Güven Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Sezgisel Düşünme Stili Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo-63. Öğretmen Adaylarının Diğer İnsanlara Güven Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Sezgisel Düşünme Stili Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo-64. Öğretmen Adaylarının Kişisel Değer Önceliklerine Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Empati Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo-65. Öğretmen Adaylarının Kişisel Değer Önceliklerine Yönelik Kendilerini Algılamalarının Empati Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo-66. Öğretmen Adaylarının Kişisel Değer Önceliklerine Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Yardım Etme Davranışı Eğilimi Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo-67. Öğretmen Adaylarının Kişisel Değer Önceliklerini Algılamaları ile Yardım Etme Davranışı Düzeyi İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo-68. Öğretmen Adaylarının Gönüllülük Aktivitelerine Katılma açısından Kendilerini Algılama Düzeylerine Göre Yardım Etme Davranışı Eğilimi Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo-69. Öğretmen Adaylarının Gönüllülük Aktivitelerine Katılma Düzeyi Açısından kendilerini Algılamaları ile Yardım Etme Davranışı Eğilimi Düzeyi İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo-70. Öğretmen Adaylarının Sorumluluk Duygusu Açısından Kendilerini Algılama Düzeyine Göre Empati Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo-71. Öğretmen Adaylarının Sorumluluk Duygusu Açısından kendilerini Algılamalarının Empatik Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo-72. Öğretmen Adaylarının Sorumluluk Duygusu Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerine Göre Yardım Etme Davranışı Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo-73. Öğretmen Adaylarının Sorumluluk Duygusu Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Yardım Etme Davranışı Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo-74. Okunulan Bölüme Giriş Biçimine Göre Yardım Etme Davranışı Toplam Puan Ortalamaları , Standart Sapmaları ve t Değeri

Tablo-75. Öğretmen Adaylarının Kişisel Sıkıntı Düzeyine Göre Yardım Etme Davranışı Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Tablo-76. Kişisel Sıkıntı Düzeyinin Yardım Etme Davranışı Eğilimi Düzeyi ile İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Tablo-77. Düşünme Stilleri-Empatik İlgili İlişkisi Regresyon Analizi Sonuçları

Tablo-78. Düşünme Stillерinin Empatik İlgili Öngörmesindeki Önemlilik

Tablo-79. Düşünme Stilleri-Perspektif Alma İlişkisi Regresyon Analizi Sonuçları

Tablo-80. Düşünme Stillерinin Perspektif Almayı Öngörmesindeki Önemlilik Değerleri

Tablo-81. Düşünme Stilleri-Empati İlişkisi Regresyon Analizi Sonuçları

Kareler Toplamı sd Ortalamaların karesi F değeri Önem düzeyi

Tablo-82. Düşünme Stillерinin Empatinin Öngörmesindeki Önemlilik Değerleri

Tablo-83 Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Tablo-84. Düşünme Stillерinin Yardım Davranışı Eğilimini Öngörmesindeki Önemlilik Değerleri

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsanın karmaşık yapıya sahip sosyal bir varlık oluşu, sosyal olan davranışlarının oluşumunda etkili olan faktörlerin anlaşılmasını gerekli kılar. Sosyal psikoloji literatüründe bu faktörlerin bir kısmı kişisel değişkenler başlığı altında toplanabilirken, diğer bir kısmı çevresel faktörler başlığı altında toplanır ; bireyin ilgi, beklenti, eğilim gibi kişisel karakteristikleri kişisel değişkenler adı altında, davranışın oluştuğu ortam ile ilgili (ses, ışık, diğer insanlar v.b.) değişkenler çevresel faktörler başlığı altında incelenir. Bu nedenle bireylerin benzer çevresel düzenlemeler içerisinde niçin farklı tepkiler verdiği daha çok kişilik özellikleriyle ilişkilendirilirken, niçin diğerleriyle benzer tepkiler verdiği durumsal veya çevresel faktörlerle ilişkilendirilir. Sosyal olarak nitelendirebileceğimiz davranışlarımızın büyük bir kısmı yukarıda sözünü ettiğimiz iki faktörle ilgili değişkenlerin etkisi altında oluşur. Dolayısıyla tek nedenli ve tek boyutlu açıklamaların sosyal davranışlarımızın açıklanmasında etkili olduğunu varsaymak, diğer faktörlerin ve buna bağlı değişkenlerin etkisini dışta bırakır ki, bu tutum doğal bir gözlemci olarak düşünebileceğimiz bilim adamını yanlış akıl yürütmelere ve yanlış yargılara götürebilir. Bu nedenle sosyal davranışlar ile ilgili sayısal verilere dayalı yargılarda her iki faktörün etkisi dikkate alınmalıdır.

Eğitim psikolojisinde kişisel faktörlerin bir alt boyutu olarak bireysel farklılıkların analizi, daima ilgi çekici olmuştur. Bu ilgi Gagne ve Snow ' un (1977; 1987) çalışmalarından beri hız kazanmış ; araştırmacılar öğrenme stilleri, bilişsel stiller, çalışma örüntüleri stilleri, düşünme stilleri,

karar verme stilleri gibi yetenek ve kişilik merkezli stilleri bu süreçte araştırmışlardır (Yates,1999). Ayrıca okul başarısına etki eden diğer değişkenlerle ilgili çalışmalar da , araştırmacıların bilişin stilistik görünümüne daha çok dikkat çekmelerine neden olmuştur.

Bir kişiyi tipik şekilde yansıtan stil düşüncesi ilk olarak Alport (1937) tarafından ileri sürülmüştür. Daha sonra araştırmacılar stil gerçeğini anlama denemeleri sonucu, stil kavramını geliştirmişlerdir (Curry, 1983; Grigorenko ve Stenberg, 1995; Kagan ve Kagan, 1970 ; Kagan,1983; Riding ve Cheema, 1991; Stenberg, 1988a; Vernon ,1973 Aktaran: Grigorenko ve Stenberg, 1997).

Son yıllarda stil çalışmalarına yenilenmiş bir ilgi vardır. Bu ilgi iki nedenden kaynaklanmaktadır. Birincisi daha önceki stil çalışmaları üstüne kavramsal bir bütünleşme sağlanmıştır ve ikincisi stil olarak tanımlanan farklı yapılar arasında ilişkileri araştırmayı amaçlayan deneysel çalışmalar artmıştır (Zhang, 2000). Bu açıdan kavramsal bütünleşmeyle ilgili üç çalışma dikkat çekicidir. Birincisi Curry ' in (1983) stilistik ölçümlerin üç tabakalı " soğan " modelidir. İkincisi Riding ve Cheema ' nın (1991) "İki Stil Boyutu" Modelidir. Üçüncüsü ise Stenberg'in (1995) stil araştırmalarıyla ilgili kavramlaştırma çalışmasıdır.

Riding (1997) ve Sternberg (1995) literatürde stillerle ilgili çalışmaları en kapsamlı şekilde, gelişim ve kökenlerine bağlı olarak analiz etmiş ve sınıflamışlardır. Bunlar : Biliş merkezli stiller, kişilik merkezli stiller ve aktivite merkezli stillerdir. Biliş merkezli stiller, bilişsel bilgi işleme süreçlerini karakterize etmede kullanılırlar ve "doğru" ve "yanlış" yanıtlarını içeren maksimum performans testleri tarafından değerlendirilirler. İkinci stil modelleri daha çok ilgi merkezlidir. Bu gelenek içinde adı geçen model ve teoriler daha çok (Morton, 1976; Biggs, 1979 ; Eintwisle ,1981 ; Renzulli ve

Smith ,1981) , kişilik ve bilişin benzer görünümleri açısından stil nosyonuna vurgu yapar ve bu açıdan öğrenme stillerine yaklaşırlar. Kişilik merkezli stillerin bir alt boyutu olarak öğrenme stilleri, bireyin bir konuyu nasıl öğrenmeyi tercih ettiğini karakterize etmede ve aktivite merkezli stiller, düşünme stillerini de içerecek bir şekilde kavramsallaştırılır ve bireyin bir konu üzerinde nasıl düşünmeyi tercih ettiğini karakterize etmede kullanılırlar.

Bu üç stil birbirlerinden farklı olmalarına rağmen, araştırmacılar hiç bir stilin yetenek olmadığı konusunda birleşmektedirler. Konu ile ilgili bazı araştırmalar öğrencilerin stillerine (Grigorenko ve Stenberg , 1997; Kim ve Michael, 1995; Zhang 1999), bazı çalışmalar öğretmenlerin stillerine (Mahlios, 1989 ; Saracho,1989 ; Stenberg ve Grigorenko ,1995) ve yine bazı çalışmalarda her iki konu üzerine odaklanmışlardır (Mahlios ,1981a ,1981b, 1981c ; Saracho ve Spodek,1994). Konu alanıyla ilgili çalışmaların çoğu, Jonassen ve Grabawski (1993), Riding ve Cheema (1991) ve Stenberg (1997) tarafından özetlenmiştir (Zhang, 2001).

Sternberg 'e (1993, 1994 ,1997) göre düşünme stilleri aklın kendi kendini yönetmesiyle ilişkilidir. Stil yeteneklerimizi nasıl kullanacağımızla ilgili tercih ettiğimiz bir yoldur. Dolayısıyla stillerin doğru ve yanlışlığından çok, bireyin tercihlerinden söz edilebilir. Bu açıdan düşünme stilleri uzayı çok boyutludur. Farklı stiller, form grafikleri ve korelasyonel eğilimleri açısından doğrusal bir ilişki içinde değildirler. İnsanlar tercih ettikleri düşünme stillerine bağlı olarak bir stil profiline sahip olmalarına rağmen, bu profil sabit ve değişmez değildir. Yaşam süreci içerisinde stiller değişebilir, çeşitlenebilir ya da gelişimsel değişimlere uğrayabilir. Diğer yandan stil kendi başına aklın ve zekanın bir biçimi ya da bir yetenek de değildir ; yetenek örüntü ve düzeyleri farklı olan iki insan benzer düşünme stillerini tercih edebilir. Benzer şekilde benzer yeteneklere sahip olan iki insan, düşünme stilleri açısından farklılaşabilirler. Bununla beraber düşünme stilleri, yetenek ve kişiliğin

baskınlığıyla belirlenmemesine rağmen, her iki kavramla da ilişkilidir (Sternberg , 1988a, 1988b, 1994 , 1997 ,1999).

Sternberg (1988, 1997) uyum, seçim ve çevreyi paylaşmada , entellektüel olarak dünyayı araştırmanın karakteristik yollarını ya da diğer bir deyişle kişinin düşünme stillerinin dağarcığını oldukça geniş bir şekilde tartışmıştır (Dai ve Fedhusen, 1999). Bir insanın düşünme stili, bilgiyi işleme süreci ve günlük eylemlerine etkileyen kararlar alırken bilgiyi nasıl kullanacağıyla ilgilidir. İnsanların kişilerarası ilişki ve sosyal etkileşimlere ilişkin sahip olduğu bilgi, sağlıklı davranış gösterme becerileri için temel teşkil edecek niteliktedir. Bireyin çevresine ilişkin bilgi eksikliğinin, gerek bireyin gerekse toplumun yaşam kalitesi açısından yarattığı sonuçlar son derece önemlidir. Diğerleriyle nasıl sağlıklı biçimde yaşanacağını ve iletişim kuracağını bilmeyen insanlar sıklıkla uyumsuzluktan ve duygusal problemlerden yakınırlar. (Lynn Bye ve Lee Jussim, 1993 ; Akt ; Buluş, 2000) . Normal yaşamda karşılaşılan pek çok olay ve olguda bu gerçeğin etkileri gözlenebilir. Antisozyal ve nevroitik eğilimlerin bir sonucu olarak yaşamı güçleştiren bir çok sorun, nedensel olarak çok nedenli ve çok boyutlu olmalarına rağmen, temelde bireyin kendi ve çevresine ilişkin yetersiz bilgi edinimi ve bunun bilişsel, duygusal ve sosyal ilişki süreçlerindeki bozulma ve sapmalara neden olmasından kaynaklanır. Bu nedenle bireyin çevresine ilişkin bilgiyi nasıl aldığını, nasıl organize ettiğini, nasıl yargılara ulaştığını ve bu sürecin bireyin duygusal ve sosyal davranışlarıyla ilişkisini anlamak, gerek bireylerin bilişsel bilgi işleme süreçlerine bağlı olarak oluşturdukları gerçekdışı algılama, inanç ve yargıları gerekse kendi ve çevresiyle kurduğu duygusal ve sosyal ilişkilerdeki bozulma ve sapmaları anlamamıza yardım edecektir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, düşünme stillerinin öğretim programlama (Sternberg ve Grigeronko, 1993), karar verme, başarı ve problemlerle başa çıkma (Lewis, 1997), yaş, iş ve seyahat yaşantısı (Zhang, 1999), zeka , sosyal sınıf ve başarı (Oliver, 1972), benlik saygısı (Jaber ve

Qutami, 1998 ; Zhang,, 2001), okuldişı deneyimler (Zhang, 2001), rol belirsizliđi ve rol çatıřması (Abraham,1997), kavramsal dűřünme ve cinsiyet (Epstein ve ark., 1996), depresyon kaygı, stress (Epstein ve ark.,1996), uyum düzeyi, kategorik dűřünme, açık fikirlilik ve ego gücü (Epstein ve Pacini, 1999) nevroizm ve iliřkiye açıklık Sadowski ve Cogburn,1997; Zhang ve ark,2001), akademik başarı (Water ve Zakrojsek; Grikorenko ve Sternberg, 1997 ; Buluř, 2000) , yař, eđitim ve evlilik statűsű (Walters ve Eliot,1998), iř doyumunu (King ve Robert, 1993), biliřsel tutarlılık ve yűkleme karmařıklıđı (Buluř, 2000), öğrenme stilleri (Zhang, 2000; Gargia ve Hughes, 2000) ve kiřilik tipleri (Zhang, 2001) gibi bazı demografik ve psikososyal deđiřkenlerle iliřkisinin arařtırıldıđı görűlmektedir.

Literatűrdeki çalıřmalara bir bűtűn olarak baktıđımızda, biliřsel sűrelerle iliřkili bir bireysel farklılık deđiřkeni olarak dűřünme stillerinin, gerek akademik yařamda (akademik performans, öğrenme, deđerlendirme gibi) gerekse iř hayatı (iř doyumunu, rol belirsizliđi ve rol çatıřması gibi) ve kiřiler arası iliřki sűrelerine bađlı olarak gűnlűk yařamda (stress, depresyon, iř ve seyahat yařantısı gibi) oldukça etkili bir deđiřken olduđu görűlmektedir.

Benzer řekilde son yıllarda kiřiler arası iliřki, iletiřim ve iř hayatı ile ilgili deđiřkenlere bađlı olarak prososyal davranıř ve onun gűstergeleriyle ilgili çalıřmalarda da bir artıř olmuřtur. Bu dikkatin çođu empati űzerine odaklanmıřtır (Eisenberg , 1989). Empati gűnlűk yařamda ; iř iliřkilerinden evlilik ve arkadařlık iliřkilerine, űzűnde nitelikli ve etkili iletiřim ihtiyaının hissedildiđi hemen hemen her alanda kullanılmaya bařlanmıřtır. Bu durum empati kavramının çok boyutlu dođasından ve insan iliřkilerindeki űneminden kaynaklanmaktadır.

Buđűn kullanmakta olduđumuz empati teriminin iki çıkıř noktası vardır. Bunlar Antik Yunan kűkenli "empathia" ve Almanca kűkenli "einfűhlung" terimleridir. Eski Yunancada "em" içine, "patheia" ise algılama

anlamına gelir. Bu anlamda "empathia" için doğru algılamaktır. Empati İngilizce'ye Almanca "einführung" kelimesinin çevirisiyle girmiştir (Stotland, Mathews, Sherman ve Hansson,1978). Terim estetik ve sanat alanında çalışmalar yapan Lipps tarafından özel bir algılama türünü tanımlamak için geçen yüzyılın sonlarında kullanılmış ve sistematize edilmiştir (Lichtenberg, Burstein ve Silver, 1984 ; Goleman , 2001).

Profesyonel danışma ortamlarının yanısıra günlük yaşamın hemen her kesiminde empatik anlayış, insanları birbirine yaklaştırma ve iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahiptir. İnsanlar kendileriyle empatik iletişim kurulduğunda, anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hissederler. Diğer insanlar tarafından doğru anlaşılma ve önem verilmek ise bireyi rahatlatır. Dolayısıyla yargılanmadığını, eleştirilmediğini hisseden birey kendini iyi hisseder. Empati sadece kendisiyle empati kurulana yararı olan bir etkinlik değildir. Empati, empati kuran kişi için de önemlidir. Empatik eğilim ve becerileri yüksek olan insanlar çevreleriyle daha az çatışma yaşar ve daha çok sevilir ve aranılırlar (Dökmen, 2000).

Diğer yandan, gerek genel olarak sosyal bilimler çatısı altında, gerekse psikiyatri ve psikolojinin çeşitli alt dalları arasında, özellikle klinik, danışma ve sosyal psikoloji ile gelişim ve iletişim psikolojisi alanlarında oldukça önemli bilgi birikimi elde edilmiş olmasına rağmen, hala empati konusunda yeterince aydınlatılmamış ve üzerinde uzlaşamayan noktalar bulunmaktadır.

Empatinin insanın sosyal ve moral gelişimindeki yeri tartışılmamasına rağmen , empatinin ölçümü ve tanımı üzerinde bazı görüş ayrılıkları hala vardır (Schafer ,1959; Allport, 1961; Barrett-Lennord , 1962; Langer, 1967; Kohut, 1971;Eisenberg ve Straya, 1987; Nadeau, Walsh, Reynolds , Hatcher, Galea, ve Karz,1994; Korniol, Gabay, Ochion ve Harari,

1998). Bazı yazarlar empatinin bilişsel bileşenlerine vurgu yapmışlar ve diğerinin durumunu anlama yeteneğini **bilişsel** bir süreç olarak ele almışlardır Hogan , 1969 ; Straya , 1993:Holgren , Eisenberg ve Fabes 1998 ; Deutch ve Modle , 1975 , Akt: Korniol , Gabay, Ochion ve Harari , 1998). Bu anlamda empati diğer insanın perspektifini bilişsel olarak takınan bireyin yeteneğini göstermek için kullanılmıştır (Day ve Chambas ,1991,Akt: Constantine , 2000). Bazı araştırmacılar ise diğerinin durumunu hissetme yeteneği olarak **duygusal** empati üzerinde odaklanmışlardır (Mehrabian ve Epstein ,1972; Stotland ,1969). Bu araştırmacılara göre empati, yüksek düzeyde mental süreçleri gerektirmemektedir (Omdahl,1995). Diğer yandan bazı araştırmacılar ise (Duan ve Hill ,1996) duygusal ve bilişsel empatinin birbirini etkilemede örtüşen yapılar olduğunda ısrar etmişlerdir (Constantine , 2000) . Ayrıca empatinin değişmez bir yetenek ya da kişilik özelliği olup olmadığı geniş şekilde literatürde tartışılmıştır (Book ,1988 ; Buie ,1981 ; Hoffman 1982 ,Constantine ,2000). Fakat çoğunluğun üzerinde uzlaştığı nokta, empatinin her iki bileşeni de içerdiği şeklindedir. (Truax ve Carkhuff , 1967 ; Feschbach ,1975 ; İonatti ,1975 ; Dökmen 1988, 1988b , 2000 Davis , 1980 , 1982 , 1994 ; Hoffman 1977 ,1981 ; Duan ve Hill ,1996 ; Eisenberg ve arkadaşları , 1998 ; Walter ve Krystina ,1999 ; Myyry ve Helkama , 2001). Çünkü, empatinin indirgeyici ve daraltıcı tanımları onun çok boyutlu yapısını dışta bırakır. Örneğin empati duygusal içerikli bir tepki olarak tanımlanırsa, bilişsel rol veya bilişsel perspektif alma daha az önemli olur ve bu tanım empatinin bilişsel bileşenlerini dışta bırakır. Eğer empati , empati kurulan kişiyle benzer duyguları yaşamak olarak tanımlanırsa, empati kurulan kişinin durumuna uygun ama benzer olmayan duyguların da yaşanabileceği gerçeği dışta bırakılmış olur. Diğer yandan empati rol ya da bilişsel perspektif alma olarak tanımlanırsa da , empatinin duygusal bileşenleri dışta bırakılmış olur.

Batson ve arkadaşları empatiye ilişkin tanımların, yıllar boyunca üç temel aşamadan geçtiğini vurgulamaktadırlar (Batson ve arkadaşları, 1987; Dökmen 1987b ; Dökmen, 2001). Başlangıçtan 1950' lere kadar empati

bilişsel nitelikli bir kavram olarak ele alınmış, "empati ölçümü" adı altında daha çok kişilerin birbirlerini nasıl algıladıkları ölçülmüştür. 1960' lı yıllarda bilişsel boyutun yanında **duygusal** boyut da vurgulanmıştır; bu yıllarda bir insanın karşısındaki kişi gibi hissetmesi , empati olarak kabul edilmiştir. 1970' lerde üçüncü aşamaya gelinmiştir. Bu yıllarda empati 1960' lara göre daha dar kapsamda kullanılmış ve bireyin , bir kişinin duygusunu anlama ve durumu ona iletme sürecine empati adı verilmiştir.

Sonuç olarak , günümüzde hala geçerli olan ve en kapsamlı empati tanımını Rogers (1970) yapmıştır. Rogers empatiyi bir durum olmaktan çok bir süreç olarak görmüştür. Ona göre empati, " Bir kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması , o kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi süreci" dir (Rogers, 1983, Çev. Akkoyun; Dökmen, 1988, 2001).

Dört teori empati fenomenini açıklamak için uğraşmıştır (Feshbach, 1982 ; Hoffman , 1982a, 1982b; Eisenberg ,1986 ; Davis , 1982, 1984, 1994). Feshbach (1982) , empatide perspektif alma üzerine yoğunlaşmıştır. Hoffman (1982a,1982b) daha çok empatinin tanımı ve gelişimi üzerine odaklanmıştır. Eisenberg (1986) bazı prososyal davranışların nedeni olarak empatiye yaklaşmış ve prososyal davranışla ilişkisi üzerine odaklanmıştır. Davis (1982,1984,1994) empatiyi, bilişsel ve duyuşsal bir süreç olarak ele almış ve onu yapılar ve ilişkiler seti olarak incelemiştir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde empatinin, iletişim becerileri (Nadler ve Nadler, 2000), cinsiyet (Giesbrect,1998; Kaliuposka,1989; Myyrg ve Helkama, 2001), yardım etme davranışı (Cole ve ark.,1978; Eisenberg ve ark.,1998; Litvack ve ark.,1997), danışmanın yeterliliği (Constantine, 2000), iş doyumu (Brandsatter, 2000), değer yönelimi (Myyrg ve Helkama, 2001),cinsel rol (Watson ve ark., 1994; Gobay ve ark., 1998), yaş (Schiermen ve Gundy,

2000), eğitim, gelir ve doğum sırası (Stotland ve ark.,1971), prososyal davranış ve prososyal akıl yürütme (Fakuori ve Zucker, 1991 ; Eisenberg ve ark.,2001), dil yeteneği ve sembolik düşünme (Gibbons,1993) , kaygı, depresyon ve özsaygı (Watson ve ark., 1994), başarı (Jenkins ve ark.,1992), aile yapısı (Henry ve ark., 1996) , kritik düşünme (Greatous ve Dowd,1996), tükenmişlik ve iş doyumu (Spraggins ve ark., 1990), egosantrizm (ben merkezilik) (Yinon ve ark., 1994), SED, eğitim düzeyi, cinsel rol ve prososyal davranış (Eisenberg,2001), yaratıcılık ve doğmatizm (Carlozzi ve ark.,1995) , duygular (Leith ve Baumeister, 1998), dinleme stilleri (Weaver,1995) ve saldırganlık (Ohbuch ve ark.,1993) ile ilişkisinin işlendiği görülmektedir.

Bu çalışmalarda empatinin bazı değişkenlerle pozitif, bazı değişkenlerle ise negatif (örneğin, egosantrizm , doğmatizm ve saldırganlık gibi) ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca yine bazı çalışmalarda empati düzeyleri açısından bireylerin farklılaştıkları görülmüştür ve bu çalışmalarda empati bireysel farklılık değişkeni olarak kavramsallaştırılmıştır.

Ülkemizdeki yapılan çalışmalarda ise empatinin; psikodrama eğitimi alma (Kaner ,1991; Bayezid ve Küçükkaragöz ,1996 ; Çam, 1998), öğretmen-öğrenci iletişimi (Şimşek, 1995), yüz ifadelerini okuma (Dökmen, 1987), kaygı (Akçalı,1991), cinsiyet , medeni hal ,bölüm (Yıldırım,1991) gibi değişkenlerle ilişkisinin işlendiği görülmektedir.

Yapılan araştırmalara göre , empati ve yardım etme davranışı arasında da oldukça yüksek bir ilişki vardır (Eisenberg ve ark.,1987). Bu bulgu empatik bireylerin diğerlerine daha yüksek oranda yardım verdiğini göstermektedir. Yardım ve işbirliğinin ise gerek bireyin gerekse toplumun sağlığı açısından önemi açıktır.

Psikologlar, başkalarına yardım konusunda kişilerin nasıl davrandıklarını incelemeye başladıkları zaman tüm yardım davranışlarını kapsayan bir terim bulmakta oldukça güçlük çekmişler ve daha sıkça kullanılan "anti sosyal" davranışa zıt " prososyal " davranış kavramını kullanmışlardır. Prososyal davranışı sık sık paylaşma, yardım etme, destekleme ve diğerlerini koruyup bakım verme gibi, diğerinin yararını ya da yardımı amaçlayan gönüllü bir davranış olarak tanımlamışlardır (Eisenberg ve Miller , 1987 ; Holmgren, Eisenberg ve Fabes , 1998). Prososyal davranış pek çok faktör tarafından motive edilmiş olmasına rağmen, empatik tepkilere prososyal davranışın en önemli harekete geçiricilerinden biri olarak bakılmıştır (Batson ,1991 ; Renhan , 1986 ; Eisenberg ve Fabes , 1990 ; Hoffman , 1992 Holmgren , Eisenberg ve Fabes ,1998) ve prososyal davranışlarla empati ilişkilendirilmiştir. Bazı sosyal psikologlar " yardım etme davranışı" terimini kullanmayı tercih etmişlerdir. Prososyal davranışın gönüllü ve niyetli yanı tanımın önemli bir parçasıdır, çünkü bu kişiye zorla yaptırılan yararlı davranışları dışta bırakmayı sağlar (Raven ve Rubin, 1989 ; akt. , Bilgin, 1991).

Bu nedenle yardım davranışı gönüllü bir eylem olarak tanımlanır. Gönüllülerin yardım davranışlarında diğergam nedenler ön plandadır (Pearce,1983) . Bununla birlikte diğergam olmayan nedenlerle de yardım yapılabilir (Charubse, 1987). Örneğin, Charubse'nin (1987) yaşlılar ve gönüllülük ilişkisini araştırdığı çalışmasında , yardımın doğasından ziyade, zaman geçirmenin daha önemli bir motivasyon olduğunu bulmuştur. Bununla beraber, herhangi bir yarar, dışarıdan herhangi bir ödül ve çıkar beklentisi olmaksızın diğergam yardım etme eylemi diğergam davranış olarak kavramlaştırılır (Eisenberg ve Miller , 1987).

İşbirliği ve diğergamlık , prososyal davranışın iki önemli boyutudur. İşbirliği, ortak hedeflere ulaşmaya katkıda bulunan prososyal davranıştır. Örneğin birlikte öğrenim gören iki öğrenci, eğer bilgilerini paylaşıyorsa, ortak etkinlikleri için zaman ve enerji harcıyorlarsa işbirliği içinde oldukları

söylenbilir. Diğergamlıkta ve işbirliğinde katılan için bir bedel söz konusudur; ancak diğergamlıkta farklı olan, davranışın kişisel kazanç beklentisi olmadan yapılmasıdır...Öte yandan günlük yaşam içinde güdülerimiz nadiren bu denli yalındır ; yardım etme davranışımız çoğunlukla diğergamlığın yanısıra kişisel kazanç umudu içerir. Örneğin, insancıl bir kişi, dar gelirli hastalar için hastane yapımını desteklemek amacıyla büyük miktarlar bağışlarken, bu diğergamlık için önemli bir güdü olabilir. Ancak bu diğergamlığı, toplumda daha çok prestij sağlama ya da hatırı sayılır ölçüde bir gelir indirimi beklentisi de tamamlayabilir (Raven ve Rubin, 1989; akt., Bilgin , 1991).

Psikologlar ve bilim adamları davranışlarımızda kişisel özelliklerimizin mi, yoksa durumsal faktörlerin mi daha etkili olduğu konusunu uzun süredir tartışmaktadırlar. Yardım etme ve diğergam formlar anlamında prososyal davranış her ikisiyle de ilişkili görünmektedir. Yardım etme davranışının çok boyutlu doğası ,yardım davranışının her bir boyutunu incelemeyi zorlaştırmaktadır. Bu boyutların bir ucunda işbirliğine yönelik yardım davranışları, diğer ucunda ise elsever ya da diğergam olarak nitelendirebileceğimiz yardım davranışları yer almaktadır. İşbirliği davranışına yönelik literatürde genel bir kavramsal açıklığa ulaşılmış olunmasına rağmen, diğergamlık konusunda bazı noktalarda tartışmalar hala sürmektedir.

"Altruizm (Diğergamlık)" terimi orjinal olarak Fransız sosyolog Comte (1798-1857) tarafından ileri sürülmüştür. Comte diğergamlığın gelişimi ve sempatik içgüdüler (Sympathetic instincts) konusunda oldukça fazla yazı yazmıştır. Ayrıca diğergam davranış , sosyolog, antropolog, gelişim psikoloğu, sosyal psikolog, davranışçı biyolog ve etnologları kapsayan bilim adamları ve ayrıca politik bilimciler ve ekonomistler tarafından da oldukça yoğun olarak çalışılmıştır.

80'li yıllarda sosyal psikoloji alanında yapılan araştırmalarda, yardım davranışının durumsal faktörlerle ilişkisi üzerine çok az çalışma vardır. Çalışmalar daha çok, diğergam kişiliğın doğası, yardım davranışı motivasyonunun doğası, çocukluk ve yetişkinlikte diğergamlığın gelişim süreci ve boyutları ile ilgilidir. Yine bu dönemde yapılan çalışmalarda diğergamlığın biyolojik temellerine ilişkin kuramsal ve deneysel araştırmalar da yapılmıştır. Sosyoloji, sosyal psikoloji, ekonomi ve politika alanlarında , gönüllülük, zaman, para ve kan verme gibi yardım davranışları geniş şekilde tartışılmıştır (Piliavin ve Charng, 1990).

Diğerkamlıkla ilgili paradigma değişimi, sosyobiolog olan ve diğergamlığı ilk defa sistematize eden E.O.Wilson' un (1975) " Yeni Bir Sentez (A New Seynthesis) " çalışmasıdır. Daha sonra Phelps (1975) "Diğergamlık, Moralite ve Ekonomik Teori (Altruizm, Moralite, and Economic Theory) " kitabını yazmıştır. 1982' de Morgolis , diğergam davranışın sınırları ve rasyonel seçim için diğergamlığın olanakları ile ilgili çalışmalar yapmıştır. Sosyal psikoloji alanında en kapsamlı çalışmayı Batson (1982, 1990) yapmıştır. Hoffman (1982), Batson'un sistematik çalışmalarını devam ettirip, egoistik yardım etme davranışı modellerin tekrar değerlendirimesine öncülük etmiştir.

Piliavin ve Charng (1990) "Altruizm (Diğergamlık)" adlı çalışmalarında , ekonomi, sosyoloji ve sosyal psikoloji alanındaki verilerden yararlanarak, insan doğasının bir parçası olarak, diğergamlık üzerinde uzlaşılabilir bir model oluşturmaya çalışmışlardır. Bu bilim adamlarının bakış açısına göre insanlar bazen ödül beklentisiyle, bazende herhangi bir ödül beklemeden diğerk insanın yararına davranışlar sergilerler. Her iki durumda da yardım etme davranışı sergilenmesine rağmen, bu iki davranış güdüleyici temelleri açısından birbirlerinden farklıdır. Bu durum zihinlerde yanıt bekleyen yeni soruların oluşmasına neden olmuştur: Diğergam kişilik için yeterli kanıt var mı, Diğergamlığın durumsal faktörlerle ilişkisi nedir? Diğergamlığın

birbirinden ayırt edebileceğimiz farklı çeşitleri var mı? Diğergam eğilimlerle genetik faktörlerin ilişkisi var mı, eğer böyle bir ilişki varsa diğergamlığın gelişimindeki genetik faktörlerin etkisi nedir? Gönüllülüğün diğergamlık ve yardım etme davranışıyla ilişkisi nedir? Çalışmalarında her iki bilim adamı yukarıdaki sorulara yanıt aramışlardır.

Yardım davranışları ile ilgili olarak literatürde üç önemli kuram vardır ve her üç kuram yardım etme davranışı farklı şekilde açıklarlar. Sosyal Değişim Kuramı yardımı, en yüksek oranda ödül ve en düşük oranda bedelle güdülenmiş , diğerlerine yönelik sosyal bir davranış olarak tanımlar. Sosyal Karşılıklılık Kuramı sosyal normların yardıma aracılık etmesi üzerinde durur. Karşılıklılık normu, yardımda bulunduğumuzda bu yardımın bize geri döneceğiyle ilgili beklentimizdir. Sosyal sorumluluk normu, ihtiyaç içindeki insanlara yardım etmemiz gerektiğini hatırlatır. Evrimci görüş , bencil genlere sahip bireylerin hayatta kalma şanslarının diğergam bireylere göre daha yüksek olduğunu vurgular. Diğer yandan diğerkam yardım davranışları genetik alt yapıya bağlı olarak türün devamını sağlar. Bu nedenle daha sağlıklı ve genç olanlar daha sağlıklı ve daha yaşlılara yeğlenir. Yakınlar yabancılara göre daha çok gözetilir. Sosyal Değişim Teorisi ve Sosyal Karşılıklılık Teorileri deneysel çalışmalarla desteklenmiştir. Evrimci görüşün açıklamaları daha çok kuramsal düzeydedir ve konu ile ilgili daha çok araştırmaya ihtiyaç vardır.

Literatürde yapılan çalışmalar incelendiğinde yardım davranışının; empati (Straya ve ark., 1996; Oswald ve ark.,1996) , cinsiyet (Salais ve Fisher, 1995; Midlarsky ve ark.,1995 ; Oswald,2000; Terence ve Toro, 1989; Barret ve ark., 2000), bağlılık stilleri (Loresse ve ark., 1999), grup statüsü (Alton ve Richman, 1996, 1998), iş doyumu (McNeely ve Megline , 1994; Wagner ve Rush, 2000) , bedel (Bell ve ark., 1997) samimiyet (Naito ve ark., 1991) , yerleşim yeri (Nadler,1996; Levine , 1993; Bridges ve Goody, 1996) , gönüllülük (Scwartz ,1974; Omoto ve ark.,2000; Stwick ve Aderman, 1995; Piliavin ve ark., 1999), prososyal akıl yürütme (Eisenberg ve ark.,1991 ,2001),

kişiler arası ilişkiler (Gillies,1999) , bağış ve sorumluluk duygusu (Baron ve Miller, 2000), statü ve SED (Goodman ve Gareis,1993) gibi değişkenlerle farklı derece ve düzeylerde ilişkili olduğu görölmektedir.

Bu genel çerçeve sosyal davranışlarımızın bilişsel, duyuşsal ve sosyal boyutlarını dikkate alacak şekilde, bireysel farklılık değişkenleri olan düşünme stilleri, empati düzeyleri ve yardım etme davranışlarının, gerek eğitim ortamlarında gerekse okul dışındaki ortamlarda birbirleriyle ilişkisini göstermesi bakımından önemlidir.

Bu nedenle bu araştırmada, öğretmen adaylarının düşünme stilleri, empati düzeyleri ve yardım etme davranışı eğilimleri açısından farklılaşıp farklılaşmadıkları , yukarıda sözünü ettiğimiz üç bağımlı değişken ve bazı psiko sosyal değişkenlerle ilişkisi açısından incelenmiştir.

Problem

Bu çalışmada; öğretmen adaylarında düşünme stilleri, empati ve yardım etme davranışı eğilimi süreçlerinin nasıl işlediği, öğretmen adaylarının bu üç değişken açısından farklılaşıp farklılaşmadıkları incelenmektedir.

Ayrıca öğretmen adaylarının bazı psiko sosyal özelliklerinin düşünme stilleri, empati düzeyi ve yardım etme davranışı eğilimi ile ilişkisi ve ilgili değişkenler açısından öğretmen adaylarının farklılaşıp farklılaşmadıkları araştırılmaktadır.

Daha spesifik olarak ifade edersek:

1-Öğretmen adaylarının düşünme stilleri, empati düzeyleri ve yardım etme davranışı eğilimleri arasında ilişki var mıdır?

2-Öğretmen adaylarının psiko sosyal özellikleri ile düşünme stilleri, empati düzeyleri ve yardım etme davranışı eğilimleri arasında ilişki var mıdır? sorularına yanıtlar aranmaktadır.

Denenceler

Alt problemlerde belirtilen sorularla ilgili aşağıdaki denenceler geliştirilmiştir.

A- Öğretmen adaylarında Düşünme Stilleri, Empati ve Yardım Etme Davranışı Eğilimi Düzeyi Değişkenlerinin İlişkisine Yönelik Denenceler:

- 1-Yardım etme davranışı eğilimi ve empati arasında ilişki olması beklenir.
- 2-Empatik ilgi düzeyi yükseldikçe, yardım etme davranışı eğilimi düzeyi yükselir.
- 3-Perspektif alma düzeyi yükseldikçe, yardım etme davranışı eğilimi düzeyi yükselir.
- 4-Rasyonel ve analitik düşünme düzeyi yükseldikçe , perspektif alma düzeyi yükselir.
- 5-Sezgisel düşünme düzeyi yükseldikçe , empatik ilgi düzeyinin yükselmesi beklenir.

6-Sezgisel düşünme düzeyi yükseldikçe, perspektif alma düzeyinin yükselmesi beklenir.

7-Diğergam bireylerin empati düzeylerinin, diğer bireylere oranla yüksek olması beklenir.

8- Diğergam bireylerin yardım etme düzeylerinin, diğer bireylere oranla yüksek olması beklenir

B-Öğretmen Adaylarının Bazı Psikososyal Özelliklerinin Düşünme Stilleri, Empati ve Yardım Etme Davranışı Düzeyi Değişkenlerinin İlişkisine Yönelik Denenceler:

1-Kız öğretmen adaylarının empati düzeyinin erkeklerden yüksek olması beklenir.

2-Kız öğretmen adaylarında yardım etme davranışı eğiliminin erkek öğretmen adaylarından yüksek olması beklenir

2-Öğretmen adaylarının cinsiyete göre düşünme stilleri düzeyi arasında bir farklılık beklenmemektedir.

4-Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının Yardım Etme Davranışı eğilimi düzeylerinin, diğer alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarından yüksek olması beklenir.

5-Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının Empati düzeylerinin, diğer alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarından yüksek olması beklenir.

6-Fen Bilimleri alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının rasyonel-analitik düşünme düzeyinin, diğer alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarından daha yüksek olması beklenir.

7-Resim ve Müzik bölümünde okuyan öğretmen adaylarının sezgisel-yaşantısal düşünme düzeylerinin, diğer alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarından yüksek olması beklenir.

8-Yaşamının çoğunu köylerde geçiren öğretmen adaylarının yardım etme davranışı eğilimi düzeyi, yaşamının çoğunu şehir ve büyükşehirlerde geçirenlere göre daha yüksektir.

9-Yaşamının çoğunu şehir ve büyükşehirlerde geçiren öğretmen adaylarının Biliş gereksinimi düzeyi,yaşamının çoğunu köy ve kasabalarda geçirenlere göre daha yüksek olması beklenir

10-Yakın arkadaş sayısı arttıkça ,empati düzeyinin yükselmesi beklenir.

11-Yakın arkadaş sayısı arttıkça,perspektif alma düzeyinin yükselmesi beklenir.

12-Yakın arkadaş sayısı arttıkça Yardım Etme Davranışı eğilimi düzeyinin yükselmesi beklenir.

13-Problemlerle başa çıkmada kendini yeterli gören öğretmen adaylarının empati düzeylerinin, kendini yetersiz ve kısmen yeterli bulan öğretmen adaylarına göre yüksek olması beklenir.

14-Problemlerle başa çıkmada kendini yeterli bulan öğretmen adaylarının hem rasyonel-analitik düşünme düzeyi hem de sezgisel-yaşantısal düşünme düzeyleri,kendini yetersiz veya kısmen yeterli gören öğretmen adaylarından yüksek olması beklenir.

15-Algılanan problemlerle başa çıkma düzeyi yükseldikçe, perspektif alma düzeyinin yükselmesi beklenir.

16-Algılanan problemlerle başa çıkma düzeyi düştükçe, kişisel sıkıntı düzeyi yükselmesi beklenir.

17-Öğretmen adaylarının toplumsal yaşama uyum düzeyleri düştükçe, rasyonel-analitik düşünme düzeyi , yükseldikçe sezgisel-yaşantısal düşünme düzeyinin yükselmesi beklenir.

18-Öğretmen adaylarının toplumsal yaşama uyum düzeyi yükseldikçe, empatik ilgi düzeyinin de yükselmesi beklenir.

19-Öğretmen adaylarının toplumsal yaşama uyum düzeyi yükseldikçe, perspektif alma düzeyinin de yükselmesi beklenir.

20-Diğer insanlara güven düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının yardım etme davranışı eğilimi düzeyi, diğer insanlara güvenmeyen ve kısmen güvenen öğretmen adaylarından daha yüksek olması beklenir.

21 Diğer insanlara güven düzeyi yüksek öğretmen adaylarının, rasyonel düşünme stiline oranla, sezgisel düşünme stili düzeyi yüksek olması beklenir.

22-Maneviyat ve evrensellik değerlerine önem veren öğretmen adaylarının empati düzeyleri, diğer gruplardan yüksek olması beklenir.

23-Maneviyat ve evrensellik değerlerine önem veren öğretmen adaylarının yardım etme davranışı düzeyleri düzeyleri, güç ve başarı değerine önem verenlerden yüksek olması beklenir.

24-Gönüllü etkinliklere katılma düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının, yardım etme davranışı eğilimi düzeyi, gönüllü etkinliklere katılma düzeyi düşük ve kısmen düşük olan öğretmen adaylarından daha yüksek olması beklenir.

25-Sorumluluk duygusu düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının empati düzeyi ,sorumluluk duygusu düşük ve kısmen düşük olan öğretmen adaylarından daha yüksek olması beklenir.

26-Sorumluluk duygusu düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının yardım etme davranışı eğilimi düzeyi,sorumluluk duygusu düşük ve kısmen düşük olan öğretmen adaylarından daha yüksek olması beklenir.

27-Eğitim fakültesine başka kaygılar dışında, isteyerek giren öğretmen adaylarının yardım etme davranışı düzeyleri,bölüme isteyerek girmeyen öğretmen adaylarından yüksek olması beklenir.

28-Kişisel sıkıntı düzeyi azaldıkça yardım etme davranışı eğilimi düzeyinin yükselmesi beklenir.

29-Düşünme stillerinin; empatik ilgi ve perpektif almayı;empatik ilgi ve perspektif almanın yardım etme davranışını öngörmeye etkili olması beklenir.

ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Günümüz toplumlarında eğitimin temel amacı, bireylere kendilerini yönetebilme becerilerini geliştirme yolunda yardımcı olmak, böylece gerek toplumun gerekse bireyin ödüllendirilmesini sağlamaktır. Günümüzde öğretmen sadece bilgi aktaran, bu bilgilerin ne kadar kazanıldığını değerlendiren pasif bir birey olmaktan çıkmıştır. Modern eğitim anlayışının öğretmeni, çocuğun toplum içinde özgürce gelişebilmesi için , onun duyan düşünen ve uygulayan bir insan olma yolunda çeşitli deneyimleri kazanması ile yakından ilgilenir. Dolayısıyla öğretmenin tüm bunlar için gerekli donanıma sahip olup olmadığı önemli bir sorun haline gelir.

Öğretmenin nitelikleri ile ilgili ilk çalışmalar Antik Yunan' a, Platonun Socrates' i konuşturduğu "Meno" dialoğuna kadar uzanır. Günümüzde ise öğretmenin nitelikleri ile ilgili çalışmalar 1920' li yıllardan beri artan bir şekilde devam etmektedir. Bu çalışmalarda istenilir öğretmenin nitelikleri genel olarak iki başlık altında toplanmıştır: Bunlar öğretmenin kişilik özellikleri ve yetenekleridir. Öğretmenin kişilik özellikleri ile ilgili çalışmalar daha çok eğitimde hümanistik bakış açısı tarafından etkilenmiştir. Öğretmenin yetenekleri ile ilgili çalışmalar ise daha çok öğretmenin bilgisi, becerisi ve tecrübesi alanlarında yoğunlaşmıştır. 60-70 li yıllarda ise öğretmen performansı ve öğretmen davranışları ilişkisini daha çok ilgi gösterilmiştir.

Son yıllarda Shulman (1986) öğretmenlerde bulunması gereken üç tür kavramsal bilgiden söz etmiştir. Bunlar; alan bilgisi (content knowledge), pedogajik alan bilgisi (pedagogical content knowledge) ve müfredat bilgisi (curricular knowledge) (Beishuiner ve ark.,2001). Öğretmenlerden beklenen

beceriler ise entelektüel (zihinsel) , kişiselerarası (sosyal) ve iletişim becerilerinden oluşur (Tucker, 1999, akt ., Buluş, 2000).

Sınıf yönetiminin bir alt boyutu olarak öğretmen –öğrenci etkileşimi ve etkili öğrenme ortamları konusuna dikkatlerin çekilmesi, öğrenci merkezli eğitim anlayışının zihinlere yerleşmesiyle başlamıştır. Öte yandan öğrencilerin bireysel farklılıklarına da yine bu dönemde önem vermeye başlanmıştır. Bu nedenle öğretmen sınıfında müfredat ile ilgili konuların işlenmesinin yanısıra, öğrencilerinin ilgi, yetenek, kişilik özellikleriyle ayrı ayrı tanıyabilmeli, öğrenme ortamını bireysel farklılıkları dikkate alacak şekilde, mümkün olduğunca düzenleyebilmelidir. Öğretmenin bireysel farklılıkların bir yansıması olarak , gerek kendi gerekse öğrencilerinin düşünme stillerinden haberdar olması, öğrencilerinin kuvvetli olduğu düşünme stilini(lerini) pekiştirmesi, zayıf olduğu düşünme stilini(lerini) geliştirmesi açısından önemli görünmektedir. Düşünme stillerinin konu alanı, başarı ve değerlendirme (Sternberg ve Grigorenko, 1995; Sternberg, 1993, 1997) ile yüksek derecede ilişkili olduğu düşünüldüğünde , öğrenme-öğretme sürecinin yapılandırılması ve bu sürecin değerlendirilmesinde bireysel farklılıkları dikkate alacak şekilde, okul içi ve okul dışı öğrenme ortamları hazırlanmasının, öğrenme yöntem ve metodlarının çeşitlendirilmesinin gerekliliği açıktır.

Dönmezere göre (1997) 'de okulun en önemli amaçlarından birisi, öğrencilerin bilişsel yeteneklerini geliştirmek ve bu yeteneklerin en iyi şekilde kullanılmasını sağlamaktır. Bu nedenle öğretmen, öğrencilerinin bilişsel yeteneklerini, kapasitelerinin varmış olduğu noktayı ve varabileceği düzeyi ve ne tür etkinliklerle bu gelişmeyi sağlayabileceğini bilmek durumundadır. (Akt.,Buluş ,2000).

Diğer yandan eğitim sistemimizde bilişsel davranışlara çok fazla vurgu yapılmasına ve ölçme değerlendirme sistemimizin öğrenci davranışlarının daha çok bu boyutunu değerlendirmesine rağmen, ülkemizdeki

konu ile ilgili literatüre baktığımızda , bilişsel davranışlarla doğrudan ilişkili olduğu düşünülen düşünme stilleri konusunda Buluş'un (2000) çalışmasının dışında çalışma yapılmadığı görülmektedir. Dolayısıyla çalışmamız , ülkemizde düşünme stilleri ile ilgili bir literatür oluşmasına katkıda bulunmasının yanısıra konu ile ilgilenen eğitimci, psikolog ve rehber öğretmenlere ayrıntılı olaral işlenmiş kavramsal ve kuramsal bir çerçeve sunacaktır.

Ayrıca, yapılan araştırmalar incelendiğinde , düşünme stillerinin öğretim programlama (Stenberg ve Grigeronko,1993), karar verme, başarı ve problemlerle başa çıkma (Lewis, 1997;Oliver,1972), benlik saygısı (Jaber ve Qutami,1998; Zhang, 2001), depresyon kaygı, stress (Epstein ve ark.,1996), uyum düzeyi, kategorik düşünme, açık fikirlilik ve ego gücü (Epstein ve Pacini,1999) nevrotizm ve ilişkiye açıklık (Sadowski ve Cogburn,1997) gibi psikososyal değişkenlerle ilişkili olduğu görülmektedir. Bu nedenle bir bireysel farklılık değişkeni olarak düşünme stilleriyle ilgili çalışmaların, rehber öğretmenler, klinik ve kişilik psikologlarının çalışmalarına da yararlar sağlayacağı düşünülmektedir. Benzer şekilde düşünme stillerinin iş doyumunu (King ve Robert,1993) ve kişilik tipleri (Zhang, 2001) ile yüksek derecede ilişkili olması, hangi işlerin hangi düşünme stiline daha uygun olduğunu ya da bireyin düşünme stiline uygun olarak hangi işi yaparsa daha yüksek oranda doyum alacağını anlaşılmasında, işletmelerin ve endüstri psikologlarının çalışmalarına da ışık tutacağı açıktır. Dolayısıyla çalışmamız sadece akademik değil akademik olmayan alanlarda yapılacak çalışmalara da kavramsal ve kuramsal bir zemin hazırlayacaktır.

Diğer yandan öğretmen ve öğrenci arasında zaman zaman iletişim çatışmalarının yaşandığı bir gerçektir. Bu sorunlar bazen öğrencinin bazende öğretmenin lehine çözümlenir, diğer bazı zamanlarda ise sorun çözülmez bırakılır ya da görmezlikten gelinir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki sorunların bir bölümü doğrudan , yine bir başka bölüme dolaylı olarak iletişim ile

ilgilidir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki olumsuz iletişim öğrenme ortamını olumsuz etkilemesinin yanında , taraflar arasındaki çatışmanın kişileşmesine ve derinleşmesine de yol açabilir. Öğrenci ve bir birey olarak öğretmenin bireysel ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmadığı bir ortamda öğrenmenin etkililiğinin azalacağı, öğrenme için yeterli zaman ve motivasyonun olmayacağı ise açıktır. Bu nedenle doğrudan iletişim konusu ile ilgili olması bakımından empatik beceri ve eğilimlerle ilgili bireysel farklılıkları araştıran çalışmalara ihtiyacımız olduğu düşünülmektedir. Empatik eğilimler sadece sınıf iletişimini değil öğretmenin çevre ve diğer öğretmenlerle ilişkisini de etkileyecektir. Daha doyumlu ve nitelikli sosyal ilişkilerin ise, gerek öğretmenlerin performansında ve doyumunda gerekse bir eğitim kurumu olarak okulların işlevlerinin yerine getirilmesinde olumlu katkılar sağlayacağı beklenebilir.

Ülkemizdeki yapılan çalışmalarda ise empatinin; psikodrama eğitimi alma (Kaner ,1991; Bayezid ve Küçükkaragöz,1996 ; Çam, 1997), öğretmen-öğrenci iletişimi (Şimşek,1995), yüz ifadelerini okuma (Dökmen, 1987), kaygı (Akçalı,1991), cinsiyet , medeni hal , bölüm (Yıldırım, 1991) gibi değişkenlerle ilişkisinin araştırıldığı görülmektedir. Bu açıdan doğrudan öğretmen adaylarının empati düzeyleri açısından farklılaşıp farklılaşmadıkları ile ilgili çalışmalara ihtiyacımız olduğu düşünülmektedir. Çünkü empatik eğilimler öğretmenin doğrudan duygusal yaşantıları ve sosyal ilişkilerindeki etkililiğiyle ilgilidir. Araştırmamız aynı zamanda eğitim sistemimizde çok az ilgi gösterilen, çok değinilen ama araştırılmayan öğretmen adaylarının empati düzeyleri ile ilgili bir resmi ortaya koyması açısından da önemlidir.

Ayrıca empati eğitim programlarının etkililiğiyle ilgili çalışmalara baktığımızda konu ile ilgili oldukça geniş bir literatür oluştuğunu görmekteyiz. Çalışmalar empatik becerileri geliştirici programların, empatinin düzeyinde bir artışa neden olduğunu göstermişlerdir (Grabb, Moracco ve Bender,1983 ; Goldstein ve Michael ,1985). Öğretmen adaylarının empati düzeylerinin bilinmesinin ; gerek üniversitelerde empatik beceri ve iletişim üzerine

oluşturulacak eğitim programları, gerekse öğretmen olduklarında sınıf içi iletişim çatışmalarıyla başedebilecekleri bir donanıma ve dolayısıyla bilgiye sahip olup olmaları ile ilgili hizmet içi kurslara veri sağlama amacına da hizmet edebileceği düşünülmektedir.

İşbirliği ve yardım üzerine yapılan çalışmalara baktığımızda yine ülkemizde yeterince çalışmanın olmadığını görmekteyiz. Yapılan çalışmalar daha çok çocuklarda prososyal gelişimin bir göstergesi olarak paylaşma ve işbirliği üzerinde yoğunlaşmıştır . Prososyal eğilimlerin, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimi ve ilişkilerinde olumlu katkılar sağladığı dikkate alındığında (Loresse ve ark.,1999; Alton ve Richman, 1996, 1998; McNeely ve Megline, 1994; Wagner ve Rush, 2000 ; Naito ve ark., 1991 ;Scwartz , 1974; Omoto ve ark.,2000; Stwick ve Aderman, 1995;Piliavin ve ark.,1999; Gillies, 1999 ; Baron ve Miller, 2000) öğretmen adaylarının yardım eğilimi düzeyleri açısından farklılaşp farklılaşmadıklarını belirlemek önemli görünmektedir.

Öğrencinin sınıf içindeki davranışları okul çevresi ile etkileşiminin doğal bir fonksiyonu olarak değerlendirilebilir. Böyle olunca öğretim programının gereklilikleri, sosyal ilişkiler, öğretmenin çocuğa ilişkin algıları beklentileri ve duyguları çocuğun sınıf içi davranışı üzerinde etkili olabilir. Birey- durum (person-situation) etkileşimi kuramı doğrultusunda, bireyin çevresinde yapılabilecek değişiklikler çocuğun tepkilerinde farklılık oluşturabilir. Böylece, öğretmenin problemin algılanışına açıklık kazandırması, öğretmenin öğrenciye ilişkin beklentilerini tekrar değerlendirmesine ve bunun da öğretmen-öğrenci etkileşim örüntüsünü değiştirmesine ve uyuma yönelik işleyişe dönüşmesine neden olması beklenebilir. Böyle bir süreçte, öğretmenin öğrenciye yardım etmeye ilişkin olarak motivasyonunun yüksek olması beklenebilir (Aysan, 2002) .

Diğer yandan öğretmenliğin özverili bir meslek olduğu öteden beri söylenegelmıştır. Öğretmenin zor şartlarda mesleğini icra ettikleri alanla ilgili

tüm taraflar tarafından genel kabul gören bir düşüncedir. Bununla beraber öğretmenlerimizin özverili bir kişilik eğilimine sahip olup olmadıkları konusu araştırılmamıştır. Öğretmenlik özverili bir meslekse, en azından kendi tercihleriyle eğitim fakültelerine gelmiş öğretmen adaylarının bu zorluklara göğüs gerecek şekilde prososyal davranış eğilimlerine sahip olmaları beklenir. Bu araştırmayla öğretmen adaylarımızın yardım etme eğilimleri açısından farklılaşp farklılaşmadıklarının ortaya konulması açısından önemli bir boşluk dolduracaktır.

Böylece bu çalışmayla, yukarıdaki genel çerçeveye bağlı olarak, öğretmen adaylarının bireysel farklılık değişkeni olarak düşünebileceğimiz düşünme stilleri, empati düzeyleri ve yardım etme eğilimleri açısından farklılaşp farklılaşmadıkları ve bu değişkenlerin birbirleriyle ve bazı psikososyal değişkenlerle ilişkisinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

Varsayımlar

1-Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak ölçme araçlarının (ölçeklerin), ölçülmek istenen özellikleri ölçebildikleri kabul edilmektedir.

2-Araştırma kapasamına alınan öğretmen adaylarının , araştırmada veri toplama araçları olarak kullanılan ölçekleri ve bilgi formunu,gerçek durumlarını yansıtacak şekilde doldurdukları kabul edilmektedir.

Sınırlılıklar

1-Araştırma sonuçları ancak benzer örneklere bağlı olarak genellenebilir, sonuçların tüm öğretmen adaylarına genellenebilmesi, araştırma sonuçlarının

öğretmen adayları üzerinde benzer diğer çalışmalarca da desteklenmesi oranında mümkün olacaktır.

2-Araştırmanın bağımlı değişkenlerinden "düşünme stilleri" Rasyonel-Yaşantısal Düşünme Stilleri Ölçeği (Rational-Experiential Inventory) (Epstein ve ark., 1986) ile "empatik eğilimler" Kişilerarası Tepki Verme Ölçeği (İnterpersonal Reactivity Index) (Davis,1980) ve "yardım etme davranışı" Yardım Yönelimi Ölçeği (Helping Orientation Questionnaire) (Romer ve ark., 1986) 'nin kapsadığı niteliklerle sınırlıdır.

3-Araştırmada öğretmen adaylarının ancak bazı demografik ve psikososyal değişkenleri incelenmeye alınmıştır.

4-Araştırma sonuçlarına , düşük de olsa, araştırmacıdan, katılımcılardan, araştırma ortamındaki kontrol dışı faktörlerin etki edebileceği araştırmanın bir diğer sınırlılığıdır.

Tanımlar

Düşünme Stili: Bireyin çevre ile ilişkisinde,onu algılamada, hedeflediği amaçlara ulaşmada ve problem çözmede, farkında olsun ya da olmasın geliştirdiği bilgi işleme biçimidir (Parlette ve Rae,1993).

Analitik-Rasyonel Düşünme Stili: Yerleşik mantık kural ve kanıtlarına bağlı ve bilinç düzeyinde işlem yapan, amaçlı, analitik ve göreceli olarak duygusal etkilerden bağımsız bilgi işleme biçimidir (Epstein,1992; Pacini ve ark., 1996; Pacini ve Epstein, 1999).

Sezgisel-Yaşantısal Düşünme Stili: Rasyonel düşünme stiline göre daha otomatik, bilinçsiz, çağrışımsal, bütüncül ve anlık duygulardan etkilenecek işlev gören bilgi işleme biçimidir (Epstein,1992; Pacini ve ark.,1996; Pacini ve Epstein, 1999).

Empati:Bir kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir (Rogers,1983, Çev.,Akkoyun; Dökmen, 2001).

Bilişsel Empati: Diğerinin biliş ve duygusunu algılama,anlama eğilimidir (İckes,1997).

Duygusal Empati: Diğerinin duygusal durum ve koşullarına uygun duygusal tepki verme eğilimidir (Eisenbeg,1987).

Perspektif Alma: Diğerlerinin bakış açısını spontan biçimde alabilme eğilimidir (Davis,1983).

Fantezi: Bireyin roman,oyun veya bir hikayedeki karakterlerin eylem ve duygularına kendini imajiner olarak koyabilme eğilimidir(Davis,1983).

Kişisel Sıkıntı: Bireyin kişiler arası ilişkide, diğerinin durumunu gözlemesine bağlı olarak,bireyde oluşan kendi yönelimli kaygı duygusudur(Davis,1983).

Empatik İlgi: Olumsuz koşulla içinde bulunan insanlarla ilgilenme ve diğeri yönelimli sempati duyguları hissetme eğilimidir (Davis, 1983).

Prososyal Davranış: Paylaşma, yardım etme, destekleme ve diğerlerini koruyup bakım verme gibi, diğerlerinin yararına yardımcı amaçlayan gönüllü bir davranıştır (Eisenberg ve Miller, 1987; Holmgren, Eisenberg ve Fabes, 1998).

İşbirliği: Kişisel kazanç beklentisiyle motive olmuş prososyal davranıştır (Bilgin,1988).

Yardım: Bir insanın diğerini sağladığı yarardır (Meyer,1992).

Diğergam(Altruist) Yardım Davranışı Eğilimi: Dışsal bir ödül beklentisi ve cezalandırılma korkusu olmaksızın diğerine yarar sağlama amacına yönelik, gönüllü olarak motive olmuş sosyal bir davranış eğilimidir (Rushton,1980; Eisenberg ve ark.,1987; Krebs ve Van Hesteren,1992).

Yardım Verme İhtiyacı: Sıkıntı içinde olan arkadaşına yardım etme, sempati ,yakınlarının bakımını üstlenme , diğer insanlara hoşgörülü olma, diğerleri için küçük bağışlar yapma, cömert olma, hasta ya da incinen insanlara sempatiyle yaklaşma, diğer insanlara şefkat gösterme gibi durumları içermektedir (Freeman, 1995).

Yardım Alma ihtiyacı: Sıkıntı içinde iken yardım alabilecek diğer insanlara sahip olma,kişisel problemleri hakkında kendilerini dinleyecek duyarlı bir insana sahip olma, kendini güleryüzlü bir şekilde koruyabilecek ve bakımını üstlenebilecek insanlara sahip olma , gibi durumları içerir (Freeman ,1995).

Diğergam(Alturistik Tip):Diğerlerine yüksek bakım verme (upper nurturance) ve diğerlerinden yardım almada düşük ihtiyaç (low succourance) eğilimleri taşıyan birey (Romer ve ark.,1986).

Alıp-Verici Tip: Diğerlerine bakım vermede yüksek (upper nurturance) ve diğerlerinden yardım almada yüksek ihtiyaç (upper succourance) eğilimleri taşıyan birey(Romer ve ark.,1986).

Bencil Tip: Diğerlerine bakım vermede düşük (low nurturance) ve diğerlerinden yardım almada yüksek ihtiyaç (upper succourance) eğilimleri taşıyan birey (Romer ve ark.,1986).

Kendi Kendine Yeten Tip: Diğerlerine bakım vermede düşük (low nurturance) ve diğerlerinden yardım almada düşük ihtiyaç(low succourance) eğilimleri taşıyan birey (Romer ve ark.,1986).

Öğretmen Adayı : Eğitim Fakültesinin değişik bölümlerinde öğrenim gören , 3. ve son sınıfta bulunan üniversite öğrencileri öğretmen adayı olarak kabul edilmişlerdir.

BÖLÜM II

A- KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

EMPATİ VE EMPATİ KURAMLARI

Empati bugün psikiyatri ve psikoloji alanında, adından sıkça söz edilen bir kavram olmuştur. Günlük yaşamda; iş ilişkilerinden evlilik ve arkadaşlık ilişkilerine, özünde nitelikli ve etkili iletişim ihtiyacının hissedildiği hemen hemen her alanda kullanılmaya başlanmıştır. Bu ihtiyaç empati kavramının çok boyutlu doğasından ve insan ilişkilerindeki öneminden kaynaklanmaktadır. Diğer yandan, gerek genel olarak sosyal bilimler çatısı altında, gerekse psikiyatri ve psikolojinin çeşitli alt dalları arasında, özellikle klinik, danışma ve sosyal psikoloji ile gelişim ve iletişim psikolojisi alanlarında oldukça önemli bilgi birikimi elde edilmiş olmasına rağmen, hala empati konusunda yeterince aydınlatılmamış ve üzerinde uzlaşılamayan noktalar bulunmaktadır.

Empatinin insanın sosyal ve moral gelişimindeki yeri tartışılmamasına rağmen , empatinin ölçümü ve tanımı üzerinde hala bazı görüş ayrılıkları vardır (Schafer , 1959; Allport, 1961; Barrett-Lennord , 1962; Langer, 1967; Kohut, 1971; Eisenberg ve Straya, 1987; Nadeau, Walsh, Reynolds, Hatcher , Galea, ve Karz, 1994; Korniol, Gabay, Ochion ve Harari

,1998). Bazı yazarlar empatinin bilişsel bileşenlerine vurgu yapmışlar ve diğerinin durumunu anlama yeteneğini **bilişsel** bir süreç olarak ele almışlardır (Hogan ,1969 ; Straya , 1993, Akt:Holgren , Eisenberg ve Fabes 1998 ; Deutch ve Modle ,1975 , Akt: Korniol ,Gabay , Ochion ve Harari ,1998). Bu anlamda empati diğer insanın perspektifini bilişsel olarak takınan bireyin yeteneğini göstermek için kullanılmıştır (Day ve Chambas ,1991, Akt: Constantine , 2000). Bazı araştırmacılar da diğerinin durumunu hissetme yeteneği olarak **duygusal** empati üzerinde odaklanmışlardır (Mehrabian ve Epstein ,1972; Stotland ,1969). Bu araştırmacılara göre empati, yüksek düzeyde mental süreçleri gerektirmemektedir (Omdahl, 1995). Diğer yandan bazı araştırmacılar ise (Duan ve Hill ,1996) duygusal ve bilişsel empatinin birbirini etkilemede örtüşen yapılar olduğu konusunda ısrar etmişlerdir (Constantine ,2000) . Ayrıca empatinin değişmez bir yetenek ya da kişilik özelliği olup olmadığı geniş şekilde literatürde tartışılmıştır (Book ,1988 ; Buie ,1981 ; Hoffman 1982 ,Constantine , 2000). Fakat çoğunluğun üzerinde uzlaştığı nokta, empatinin her iki bileşeni de içerdiği şeklindedir. (Truax ve Carkhuff ,1967 ; Feschbach ,1975 ; İonatti ,1975 ; Dökmen 1988, 1988b , 2000 Davis , 1980, 1982, 1994 ; Hoffman 1977 ,1981 ; Duan ve Hill ,1996 ; Eisenberg ve arkadaşları ,1998 ; Walter ve Krystina , 1999 ; Myyry ve Helkama , 2001).

Bu nedenle empati kavramının bugün ulaştığı noktaya , nasıl ve hangi süreçlerden geçerek geldiğini görmek, kavramsal açıklığa ulaşabilmek için önemli görünmektedir. Tarihsel perspektif içerisinde empati kavramının gelişimini incelemek bu amacımıza ulaşabilmemize yardım edecektir.

Bugün kullanmakta olduğumuz empati teriminin iki çıkış noktası vardır. Bunlar Antik Yunan kökenli "empathia" ve Almanca kökenli "einführung" terimleridir. Eski Yunancada "em" içine ,"pathia" ise algılama anlamına gelir. Bu anlamda "empathia" içine doğru algılamaktır. Empati İngilizce'ye Almanca "einführung" kelimesinin çevirisiyle girmiştir (Stotland, Mathews, Sherman ve Hansson, 1978). Terim estetik ve sanat alanında

çalışmalar yapan Lipps tarafından özel bir algılama türünü tanımlamak için geçen yüzyılın sonlarında kullanılmış ve sistematize edilmiştir (Lichtenberg, Burstein ve Silver, 1984; Goleman , 2001).

Lipps (1896,1906) çalışmalarında "einfühlung" kavramını, bir insanın kendisini karşısındaki bir nesneye yansıtması -sanat eserine- , onu kendi içinde hissetmesi ve bu yolla o nesneyi kendi içine alarak anlaması süreci olarak tanımlamaktadır (Barrett ve Lennord, 1981; Wispe,1986; Dökmen, 2000). "Ein" Almanca'da bir kişi, birey anlamına , " fühlung " ise hissetme anlamına gelmektedir (Omdahl, 1995).

Lipps 1897'den sonraki çalışmalarında nesnelere yanısıra insanların da algılanması sırasında , Einfühlung'un ortaya çıkabileceğinden söz etmiştir. Lipps bir insan için üç tür bilgiden söz eder; bunlar a) nesnelere ilişkin, b) kişinin kendisine ilişkin ve c) diğer insanlara ilişkin bilgilerdir. Üçüncü tür bilgiyi elde etmenin yolu einfühlung'tan yararlanmaktır. Bir insan karşısındaki bir diğer insana kendisini yansıtarak, iç taklit yoluyla ona paralellik kurarak, onu anlamaya çalışır. Bu yaşantıya ise einfühlung adı verilir. Bu yolla insanlar, karşısındaki insanların iç dünyalarına nüfus etme, onları tanıma şansına sahip olurlar (Dökmen, 2000)

Daha sonra 1909'da Titchener Lipps'den aldığı "einfühlung" kavramını, Eski Yunanca' daki "empathia" teriminden yararlanarak İngilizce'ye "empathy" olarak çevirmiştir.

Lipps (1907) 'e göre empati içsel bir durumla ilişkilidir. Empati otomatik ve diğer bireylerden gelen ipuçlarına bağlı bir süreçtir. "Birey empati sürecinde bilinçliliğini kaybetmez, kendini diğerinin içine doğru hisseder" (Katz, 1963). Buber (1948) empatiyi , "Bir objenin dinamik yapısına doğru

tepki verme" olarak tanımlamıştır. Koestler (1949) "Yansıtma" ve "İçe alma" süreçlerinin her ikisini de kullanarak empatiyi tanımlamıştır. Ona göre empati, " Diğèrinin mental durumuna içgörüyle sonuçlanan, bireyin zihinsel süreçleri arasındaki ikincil bir kimlik yaşantısıdır". Dymond (1949), "Diğèrinin duygu ve düşüncelerine "imajiner" olarak bir kişinin transfer olması" durumunu empati olarak görmüştür . Mead (1934) empatiyi, "Alternatif perspektiflerden diğèrinin rolünü alma kapasitesi " olarak tanımlamıştır. Mead daha sonra ayrıntılı olarak inceleyeceğimiz üzere , "Perspektif Alma" ve "Rol Alma" kavramlarını literatüre kazandırırken, aynı zamanda "Bilişsel Empati" kavramının da temellerini atmıştır.

Cautu (1949) empatiyi süreç olarak tanımlamış ve empatiyi "...Bir insanın diğèri hakkında içgörü kazanması için, onun alanına kendini "imajiner" olarak koyması ve diğèrinin algı alanını kendi içine yansıtması " olarak görmüştür. Blackman, Smith, Brukman ve Stern (1958) empatinin özdeşleşme ve sempati kavramlarından farkının altını çizmiş ve empatiyi, "Diğèrinin ayakkabılarını giyme ve sonra kolayca kendi ayakkabılarını giyebilme yeteneği" olarak tanımlamıştır. Danish ve Kagan (1971) empatiyi "duygusal duyarlılık" olarak görmüşler ve duygusal duyarlılığı da , diğèrinin duygusal durumuna anlama ve araştırma yeteneği olarak tanımlamışlardır (Goldstein,1985).

Sullivan (1953) da sosyalizasyon ve kimlik gelişiminde empatiyi oldukça önemli olarak görmüştür. Ona göre bebekler duygusal açıklama işaretlerini anlayabilmeden önce, kendi için önemli olan kişilerin duygu ve tutumlarından etkilenirler. Çocuk annesinin duygularına duyarlıdır ve annenin aşırı kaygısı ve reddetmesi çocukta güvensizlik ve kaygı yaratır (Stotland ve ark.,1978). Güvensiz ve reddedilme ise empati sürecini negatif olarak etkileyebilir.

Sullivan' ın bakış açısı günümüz çocuk gelişimine biliş merkezli bakan teorilerle örtüşmemektedir. Bu teorilerin çoğu Piaje geleneğine bağlı olarak, empatiyi bilişsel gelişimin egosantrik olunmayan bir düzeyiyle ilişkili ve sosyal bilişin bir formu olarak görme eğilimindedirler. Bu nedenle daha çok rol alma becerileri ve karmaşık sosyal durumları anlama üzerinde yoğunlaşırlar (Piajet ,1932; Mavell ve ark.,1968 ;Borke ,1971; Chandler ve Greespon,1972 ; İannatti ve Meachum, 1974; Akt., Stotland ve ark., 1978).

Scheler (1954) empatinin, diğerinin yaşantısının tekrar üretilmesi olmadığını ve duygusal tepkinin tonunun, gözlemcinin kişiliği ve kişiler arası ilişki faktörüyle renklendirildiğini vurgulamıştır. Bu bakış açısına göre, empati kuran kişinin tepkisi açık olarak diğerinin duygularına "uygun" bir tepki olmasına rağmen, tamamen onun duygularının kopyası değildir. Çünkü her birey öğrenme çevresi ve yaşantılarına bağlı olarak , öğrendiği duygusal tepki dağılımına uygun duygusal tepkiler verebilir. Bu nedenle empati sürecinde verilen duygusal tepkinin şiddeti ve miktarı kişiden kişiye değişir.

Aronfreed (1968) gözlenen insanın duyguları ve bu duyguların açığa vurulmasına neden olduğu varsayılan durumsal faktörleri ayırt etmiştir. Ona göre bu iki durumu ampirik olarak ayırt etmek oldukça zor olmasına rağmen gereklidir (Stotland, Mathews, Sherman ve Hansson, 1978). Bu nokta empatik olan ve olmayan ilişkileri ayırt etmek açısından da önemlidir. Aronfreed ' e göre, empatik ilişkilerde kişi daha çok diğerinin duygu durumunu algılar, onun anlamı ve nedenini değil. Empatik olmayan ilişkilerde duygu kadar durumda algılanır (Stotland, Sherman ve Shaver, 1971).

1930-1940 ' lı yıllar arasında Mead' in Rol Alma Teorisi üzerine temellendirilen empatiye diğer bilişsel yaklaşımlar (Cline ve Richard , 1960 ; Rojers , 1957 ; Dymond ,1950 ; Hatch , 1962 ; Kein ve Speroff , 1951 ; Mahoney , 1960) empatiyi operasyonel olarak diğerinin duygu, düşünce ve

davranışlarının öngörülmesinde dayanak olarak kullanmışlardır (Stotland ve ark.,1978).

Yine Stotland ve arkadaşlarının aktardığına göre (1978) , 1960' lara göre empati ampirik olarak tanımlanmaktan çok teorik olarak tanımlanmıştır. Laboratuvarda empati çalışmaları Lazarus (1962) , Berger (1962) ,Tome (1964) , Bandura ve Rosenthal (1966) , Aronfreed (1968) , Weiss (1973) , Geer ve Jacmecky (1973) , Stotland (1969 ; 1971) ve Krebs (1975) tarafından yapılmıştır.

Kohlberg (1969) empatiyi, "Bir diğer insanın rolünü alma ya da diğer insanın perspektifinden bakma süreci " olarak tanımlamıştır. Görüldüğü gibi Kohlberg Piaje ve Mead geleneğine bağlı olarak empatiyi tanımlamakta, empatiyi bilişsel bir fenomen olarak görmektedir.

The American Psychoanalytic Glossary (Moore ve Fine,1967) empatiyi, " Diğer insanın yaşantılarını, psikolojik durumunu algılamanın özel bir modu " olarak tanımlamakta ve tanım devam etmektedir, "...o entellektüel bir anlamadan ziyade, diğer insanı duygusal olarak anlamadır" (Lichtenberg, Burnstein ve Silver, 1984). Bu tanımlardan da görüldüğü gibi, empatide iki elementin varlığına vurgu yapılmaktadır: Algılama ve anlama.

Stein (1970) empatiyi , "Algılanıyor olan bir eylem biçimi " olarak tanımlamıştır (eiene art erfahrender aktesui generis). Ona göre empati, yüksek derecede bütünleşme eylemidir.

Kohut (1971) empatiyi bir algılama modu olarak tanımlamıştır. Benzer olarak Stotland ve arkadaşları da (1971) empatiyi tanımlarken, algılamanın önemini vurgulamışlardır. Onlara göre empati, " Bireyin gözlediği

diğer bireyin duygu durumunu algılamasına bağlı olarak verdiği duygusal tepkidir " (Stotland, Sherman ve Shaver, 1971). Ayrıca aynı bilim adamları empati kurarken bireylerin duygularının benzerliğinin ve empati kurulacak kişinin birey açısından "önem düzeyi" nin de empati sürecinde etkili olduğunu vurgulamışlardır. Bir diğer deyişle empati sürecinde birey , diğer bireyle ilgili algılama sonuçlarını , vereceği duygusal tepkiyi yapılandırmak için kullanmak durumundadır.

Rushton' a (1981) göre empati, diğerinin algılanmış duygu durumuna, uygun duygusal tepki vermedir. Bu tanım Rushton'a göre hem negatif hem pozitif duygu durumu için geçerlidir. Empatinin her iki yöndeki duygu durumunu içermesi, aynı zamanda , Rushton 'a göre empatinin sempatiden farkının altını çizer.

Eisenberg (1987)' e göre empati, " Diğerinin duygusal durum ve koşullarına "uygun" olan ve bu durum ve koşulları bağlı olarak diğerini anlamada verilen duygusal tepki" dir (Eisenberg ve Strayer; 1987,1989).

Hoffman' a (1977, 1991) göre empati, bilişsel ve duygusal elementlerin her ikisini de içerir (Myyry ve Helkama, 2001). Empati diğer bireyin, bilişsel temsili ve açık duygusal canlılığının kombinasyonlarıyla ilgilidir. Hoffman empatiyi " Diğer insana yönelik olarak, empati kuran kişide uygun bir tepkinin oluşması " olarak tanımlamıştır. Hoffman empatiyi başlangıçta duygusal bir fenomen olarak kavramsallaştırsa da , daha sonra bilişsel ve güdüsel boyutları kuramına eklemiştir. Ona göre empatik gelişimi süreci, insanın psikososyal ve bilişsel gelişimine paralel olarak incelenmelidir

Muldarly (1983) ' e göre empati , " Diğer insanın davranış ve yaşantılarını algılama yeteneğidir " (Holm, 1997).

Chodonow (1978) ' a göre empati "feminen" bir güçtür (Biderman, Watson ve Sawrie,1994).

Goleman (2001) 'a göre empatinin kökeni "özbilinç"tir ve duygusal açıklık empatinin gelişimi için oldukça önemlidir. Çünkü birey kendi duygularını ne kadar açıksa diğerinin duygularını da okumayı o kadar iyi bilir.

Benzer şekilde Guntrip (1969) diğer insanı anlamamızda, kendi kendimiz anlamamıza yönelik bilinçli bilgimizin doğrudan ilişkili olduğunu öne sürmüştür (Hart ,1999). Bu noktada Goleman (2001)' in düşünceleri Guntrip düşünceleri ile paralellikler taşımaktadır. Her ikisi de bireyin kendini tanımasının empati sürecinde oldukça etkili bir değişken olduğunu öne sürmektedirler.

Rosenberg (1990)' e göre empati, "Diğerinin içinde bulunduğu içsel duygu ve mental durumu, anlama çabasını içeren açık sosyokültürel bir tecrübedir "(Schierman ve Gundy, 2000).

Egan (1994) ve Nystul (1999) ' a göre empati, " Diğer insanın yaşantılarıyla ilgili anlama, koruma ve bakım verme duygularıyla iletişim kurma yeteneği " olarak tanımlanmaktadır (Constantine, 2000). Ayrıca Constantine ' ye göre empati, danışma profesyonellerinin duyuşsal davranışları ve yeteneklerini tanımlamak için de kullanılmaktadır.

Diğer yandan danışma psikologları, danışanlarla danışmanların nasıl empati kuracağı ve danışma ilişkisi içinde empatiyi tanımları amacıyla , empatiyi operasyonel yetenek olarak tanımlamışlardır (Carkhuff ,1969). İyi

bilinen hümanistik psikolog Carl Rogers (1951) , danışan merkezli terapisinde, empatiyi terapisinin başarısının merkezi olarak görmüştür. Danışmanın pozitif olarak danışana ilgi gösterdiği, danışanı aktif bir şekilde dinlediği ve onun duygu ve düşüncelerine duyarlı bir şekilde geri bildirim verdiği zaman empatinin meydana geldiğini öne sürmüştür (Davis, 1990) .

Empati bulanık bir kavram olmasına rağmen (Bohart ve Greeberg, 1997 ; Gladstein ve ark.1987) genellikle diğerinin dünyası ve duygularını anlama yeteneği ile ilişkili olarak düşünülmüştür. Empatik bilme süreci sık sık birbiriyle ilişkili iki kavram üzerine temellendirilmiştir: Duyarlılık ve Bilişsel Perspektif alma. Empatik anlamada duygulara duyarlı olma ve dinleme yeteneği artar ve empatinin niteliği gelişir. Perspektif alma ise empatik anlamının genişlemesini sağlar (Richard ve Armon , 1984 ; Gebster , 1991 ; Hart, Nelson ve Wilber , 1995,1999).

Diğer yandan bazı araştırmacılar empati teriminden farklı olarak "derin empati "kavramını kullanmışlardır. Bu bilim adamlarına göre derin empati diğerine doğru uzanan epistemolojik bir süreçtir. Derin empati durumunda bilme aktivitesi özne ve nesne arasında, ben ve diğerinin sınırlarını kaybetmeye doğru ilerler. Özne ve nesne arasındaki mesafe azalır ve danışan ile danışman arasında doğrudan bilme artar. Terapist danışanın ayakkabılarını giyer (Cogswell ,1993 ; Mahrer ve ark. 1994 ; Akt. Hart ,1993,1999). Danışman ya da terapist danışandan gelen duygu, düşünce ve algılamaları doğrudan tecrübe eder. Doğrudan iletişim, dolaylı anlatımları daha az kullanma , danışman ve danışan arasındaki mesafenin azalması derin empati olasılığını artırır. Fakat bu yaşantı danışman ya da terapistte bilinçli pratikler sunmanın yanısıra onun tükenmişlik duygusunu da besler.

Geçtan' a (1981) göre Horney' in kuramında da empati kavramı vardır. Danışma sürecinde danışanın anlattıklarının yanında, anlatırken

sergilediği davranışlarına ve ses tonuna da dikkat etmek gerekir... Danışman bir diğer insanın , kendine özgü dünyasını imgeleme yoluyla hissedebilmeye alışkın olmalıdır. Burada kullanıldığı anlamıyla , " Diğerinin kendine özgü dünyasını hissedebilmek" duygusal empati kavramını çağrıştırmaları bakımından ilgi çekicidir.

Rogers ve Greenson (1960) empatiyle ilgili kavramlaştırmayı paylaşırlar. Onlara göre empati, diğerinin durumunu anlama , içsel yaşantıları paylaşma ve tepki verme sürecini içerir (Schafer, 1960; Holm ,1997 ; Nudeau, Walsh , Reynolds, Hatcher, Galea ve Marz, 1994).

Rogers (1951) ilk çalışmalarında empatiyi bir yetenek olarak tanımlamıştır. Daha sonraki çalışmalarında empatinin çok fazla yetenekle ilişkilendirilmemesi gerektiğini söylemiştir. Onun empati üzerindeki düşüncelerinin değişmesine yahudi Teolog Buber ' in oldukça etkisi olmuştur (Rogers ,1975). Buber (1955) sağlıklı insan olmada " I ve Thou (You) " ilişkisini ve bu ilişkinin merkezi olan " dialog" sürecini tanımlamıştır. "Dialog " sürecinde iki insan bir ilişkiye girdiklerinde sonuç kestirilemez. Karşılıklı yakınlaşma süreci meydana geldiğinde ise kişi kendini açık bir şekilde diğer insanla bağlantı kurmuş olarak bulur (Buber ,1955). Buber ayrıca psikolojik iyileşmenin , bilişsel sürecin bir fonksiyonu olarak meydana gelmediğini söyler (Davis ,1990). Bu açıdan Buber psikanalitik ekole yaklaşır.

Stein bir Alman filozofu olan Husserl' in öğrencisi ve fenomenolojisttir. Stein (1970) empatinin bir süreç olduğunu ve kolaylıkla benzer diğer süreçlerden ayırdedilebilir olduğunu vurgulamıştır. Stein (1970) empatiyi tek ve biricik yapan iki karakteristiği tanımlamıştır (Davis ,1990). Ona göre:

1- Empati bize gerçek bir şeyden sonra verilir ve biz o meydana geldikten sonra farkına varırız.

2- Empati içiçe geçmiş üç süreci içerir.

Birincisi, empati süreci içinde olduğumuz zaman , o gerçekten sonra bize verilir. Aşık olma durumunu buna örnek verebiliriz. Biz yaşanan şeyin ne olduğunu, neyin meydana gelmiş olduğunu ancak duruma tepeden baktığımız zaman farkederiz.

İkincisi empati içiçe geçmiş üç basamağı içerir. Birinci basamakta diğer insanın yerine kendimizi koymaya çalışır (self transposal) ve aktif olarak diğer bireyi dinlediğimiz zaman kendimizi diğerinin yerine koyarız. İkinci basamakta, aniden derin bir anlayış ve bilinçli tecrübe içinde, kendimizi bir duygunun içinde hissederiz. Bu basamak sık sık " an'ı paylaşma" (shared moment of meaning) ve " oluş süreci" olarak tanımlanır. Bu aşamada kendimizi diğer insanla derin bir şekilde bağlantılı hissederiz. Bu ilişkide özdeşleşmenin özel bir formu meydana gelir. Diğer insan ve biz birizdir. Bu süreçte birbirimizden ayrı iki insan olduğumuzu unuturuz. Sonuçta ve üçüncü basamakta , kendimizi dinlenmiş ve anlaşılmış olarak uyumlu hissederiz. Bu süreç yaşamda çoğu insan tarafından aranan güç dolu pozitif bir deneyimdir (Davis,1990).

Kohn (1990) empati sürecinde, diğerine mesafe alabilme yeteneğinin ve onun sınırlarını bozmadan açık olabilmenin önemini vurgulamaktadır (Hart, 1999).

Keefe (1976) danışan ve danışman arasındaki empatik süreci üç basamakta tanımlamaktadır. Birinci basamakta danışanın davranışlarından yola

çıkarak empati kurulmaya başlar. İkinci basamakta danışan ve danışman arasında empati kurulur ve son basamakta danışman danışanın duygularını ayırt eder (Goldstein,1985).

Macorow' da (1976) empatiyi Keefe' ye benzer olarak üç basamakta tanımlamıştır (Goldstein , 1985) :

- 1-Diğerinin rolünü alma,
- 2- Altta yatan duyguları yorumlama ve sözsüz iletişime odaklanma,
- 3-Diğerini yargılamadan anlamaya çalışma.

Shamusandor (1999)'da benzer olarak kişilerarası ilişkilerde empati süreciyle ilgili 5 faktör tanımlamıştır

- 1-Empati dinamik bir süreçtir.
- 2-Empati doğal ve spontan bir süreç olmasına rağmen, bilinçli farkındalığın derecesi de empati sürecini etkiler.
- 3-Empati mental yaşamın birleşme ve bütünleşmesini sağlar.
- 4-Empati süreci yansıtma ve özdeşleşmenin bazı boyutlarını içerir.
- 5-Empati süreci , algılamaya bağlı olarak elde edilen bilginin transferine izin verip vermeme istekliliği ve yeteneğiyle ilişkilidir.

Beres ve Arlow (1974) empatiyi terapi sürecine bağlı olarak "pasif " ve " aktif " empati olarak ikiye ayırmışlardır (Lichtenberg, Burnstein ve Silver ,1984). "Pasif" empati daha çok aktif dinleme süreciyle, "Aktif" empati ise daha çok anlama ve paylaşma sürecinde verilen tepkilerle ilişkilidir.

Özoğlu (1982)'na göre empati, "danışmanın, danışanın görüngüsel dünyasına eğilmesi, kendini danışanın yerine koyarak yaşamı görmeye çalışması" dır.

Ridley ve Lingle (1996) diğer kültürlerdeki danışanların yaşantılarını anlama yeteneği olarak " kültürel empati " kavramını kullanmışlardır. Bu aynı zamanda bazı kültürel farklılıklara ait verilere sahip olmayı içerir. Sodowsky (1998) ' de danışmanın danışanın dinamik perspektifini bilme ve anlama yeteneğini "etnoteropatik empati" olarak tartışmıştır. Ayrıca Lingle (1996) genel empatik becerilerden başka kültürel nüanslara yönelik becerileri geliştirmenin zorunluluğu üzerinde durmuştur (Constantine , 2000).

Walter ve Krystina (1999) empatiyi "paralel " ve " tepkisel " empati olarak ikiye ayırmıştır. Bu noktada "paralel " ve "tepkisel "empati arasındaki ayrımı pekiştirmek için bir örnek verelim. Olumsuz nitelikler atfedilmiş grup dışı bir bireyi gözlediğimizi düşünelim. Eğer bu bireyin acı ve rahatsızlığına sempati duyuyorsak bu " tepkisel" empatidir (diğerinin durumuna duygusal tepkimiz). Bununla beraber aşağılanmış ya da haksızlık yapılmış bir insana yapılanlara karşı gücenme ya da içlerlemeyle tepki veriyorsak, bu "paralel" empatidir (grup dışı bireyle benzer ya da onun durumuna uygun duygular hissetme).

Batson ve Polycorpou ve ark., (1997) tutum değişimi sürecinde de empatik tepkilerin üç farklı basamağı olduğunu ileri sürmüşlerdir. Birinci basamakta birey acı çeken diğer birey için empatik ilgi tecrübe eder. İkinci basamakta empati kurar ve son basamakta acı çeken kişinin iyiliği , sağlığı, mutluluğu ve yararı için pozitif ilgi, duygu ve inançlar geliştirir (Walter ve Krystina , 1999).

Batson ve arkadaşları empatiye ilişkin tanımların, yıllar boyunca üç temel aşamadan geçtiğini vurgulamaktadırlar (Batson ve arkadaşları, 1987; Dökmen 1987b; Dökmen, 2001). Başlangıçtan 1950' lere kadar empati **bilişsel** nitelikli bir kavram olarak ele alınmış, "empati ölçümü" adı altında daha çok kişilerin birbirlerini nasıl algıladıkları ölçülmüştür. 1960' lı yıllarda bilişsel boyutun yanında **duygusal** boyut da vurgulanmıştır; bu yıllarda bir insanın karşısındaki kişi gibi hissetmesi , empati olarak kabul edilmiştir. 1970' lerde üçüncü aşamaya gelinmiştir. Bu yıllarda empati 1960' lara göre daha dar kapsamda kullanılmış ve bir kişinin belirli bir duygusunu anlama ve durumu ona iletme sürecine empati adı verilmiştir.

Reynolds (1982) empati kavramına açıklık getirmek için literatür taraması yapmış ve empatinin tanımlanmasıyla ilgili üç kategori ortaya koymuştur (Omdahl ,1995).

1-Diğerinin duygularını paylaşma anlamında **duygusal empati**,

2-Perspektif Alma gibi yüksek mental süreçleri kullanma anlamında **bilişsel empati**,

3-Bir ve ikinci maddenin farklı kombinasyonları.

Sonuç olarak , günümüzde hala geçerli olan ve en kapsamlı empati tanımını Rogers (1970) yapmıştır. Rogers empatiyi bir durum olmaktan çok bir süreç olarak görmüştür. Ona göre empati, " Bir kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması , o kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi süreci" dir (Rogers, 1983, Çev. Akkoyun; Dökmen, 1988, 2001).

Yukarıdaki empati tanımı birbirini takip eden üç temel öğeden oluşmaktadır. Bir insanın karşısındaki bir kişi ile empati kurabilmesi için gerekli olan bu öğeleri şöyle sıralayabiliriz (Dökmen ,2001).

1-)Empati kuracak kişi kendisini karşısındakinin yerine koymalı, olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır. Bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyabilmesi , kişinin diğerinin fenomolojik alanına girebilmesiyle ilgilidir. Fenomolojik alan ise kişiye özgüdür ve her insanın fenomolojik alanı farklıdır. Dolayısıyla her insan olaylara kendi gözlüğüyle ve kendi penceresinden bakacaktır. Bu bakış açısına göre , "gerçek" değil gerçekler vardır". Eğer bir insanı anlamak istiyorsak , yaşanılanlara onun tarzıyla bakmalı ve onun gibi algılamaya çalışmalıyız " (Dökmen ,2001). Empati sürecinde kişinin kendini karşısındakinin yerine koyması ve olaylara onun bakış açısından bakması , empati sürecinin ilk basamağıdır ve onu anlamada temel bir koşuldur.

2-) Empati kuracak kişi karşısındakinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlamalıdır. Empatik doğruluk , bireyin empatik anlam çıkarma ve okuma yeteneğidir. Karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerinin doğru anlamının iki temel koşulu, aktif dinleme ve içeriğin yansıtılmasıdır. Aktif dinleme bize karşımızdaki insanı anlayıp anlamadığımızı, içeriğin yansıtılması ise doğru anlayıp anlamadığımızı kontrol etme fırsatı verir. Aynı zamanda içeriğin yansıtılması üçüncü basamakla da ilişkilidir. Diğer yandan , karşımızdaki bireyi iki açıdan doğru olarak anlamamız gerekmektedir: Bilişsel ve Duygusal. Karşımızdaki kişinin mental süreçleriyle ilgili olarak ne düşündüğünü doğru olarak anlamamız bilişsel empati, duygularıyla ilgili olarak ne hissettiğini anlamamız ise duygusal empati süreci ile ilişkilidir.

3-) Empati sürecinin tamamlanabilmesi için, durumla ilgili empatik anlayışın karşıdaki kişiye iletilmesi gerekir. Son basamak oldukça önemlidir. Çünkü karşımızdaki insanın yerine kendimizi koyup, onu duygu ve düşüncelerini anlasak bile , durumla ilişkili empatik anlayışımızı ona iletmediğimiz sürece empati kurmuş sayılmayız. Karşımızdaki kişide

dinlenildiğine, anlaşıldığına dair duygu ve düşünceler oluşmadan süreç tamamlanmış sayılmaz.

Araştırmalar insanların zihinlerinde oluşan empatiyle, ilettikleri empati arasında farklılıklar bulunduğunu belirtmektedir (Iannotti ,1975 ; Barrett-Lennord ,1981 ; Jackson , 1987 Akt. Dökmen , 2001). Bu sonuçlar empatik anlayışın karşıdaki kişiye iletilmesi sürecinin , empatinin tamamlanması için ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak , empatinin indirgeyici ve daraltıcı tanımları onun çok boyutlu yapısını dışta bırakır. Örneğin empati duygusal içerikli bir tepki olarak tanımlanırsa, bilişsel rol veya bilişsel perspektif alma daha az önemli olur ve bu tanım empatinin bilişsel bileşenlerini dışta bırakır. Eğer empati , empati kurulan kişiyle benzer duyguları tecrübe etmek olarak tanımlanırsa, empati kurulan kişinin durumuna uygun ama benzer olmayan duyguları dışta bırakılmış olur. Diğer yandan empati rol ya da bilişsel perspektif alma olarak tanımlanırsa da , empatinin duygusal bileşenleri dışta bırakılmış olur.

Feshbach 'ın (1975) önerdiği gibi, empatiyi sadece duygusal ya da sadece bilişsel bir süreç olarak düşünmek bir hata olabilir (Coke , Batson ve Mc Davis ,1978). Bunun yerine duygusal ve bilişsel süreçlerin birbirleriyle ilişkili olması daha olasıdır.

EMPATİ İLE İLİŞKİLİ KAVRAMLAR

Empati kavramı özdeşleşme, üzüntü, sempati gibi kavramlarla sık sık karıştırılır. Bazen günlük yaşamda ve literatürde bu kavramlar birbirlerinin yerine kullanılır. Örneğin, Eisenberg (1986) gelişim literatüründe sıklıkla empati olarak kabul edilen bazı süreçleri tanımlamıştır. Eisenberg

incelemelerinde , " diğ erinin duygularını anlama ve bu duygulara uygun tepki verme " anlamında empatinin uygun kullanıldığını görmüştür. Eisenberg literatürde kullanılan diğ er süreçleri de sınıflamıştır. Buna göre:

a-) Afektif(duyuşsal) rol alma kavramı, karşıdaki bireyin duygularını anlama anlamında empati olarak kullanılmıştır.

b-) Bilişsel rol alma kavrama, diğ erinin düşüncelerini anlamak için bireyin karşısındakinin bilişsel perspektifini alması empati olarak kullanılmıştır.

c-) Sempati kavramı, bir insanın diğ er insanı tanımadan benzer duygusal tepki vermesi anlamında empati olarak kullanılmıştır.

d-) Kişisel sıkıntı kavramı, bireyin diğ er insanın duygu durumuyla ilgili olarak kaygı ve üzüntü hissetmesi anlamında empati olarak kullanılmıştır.

e-) Diğ er insanların duygularını paylaşma empati olarak değerlendirilmiştir.

Bu nedenle empatiyle ilgili kavramların, empatiyle ilişkisini ve farkını belirlemek, empatinin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Bu amaçla bu kısımda empatiyle ilişkili kavramlar incelenecektir.

Empati kavramıyla en çok karıştırılan kavramlardan ilki sempatidir. Sempati Eski Yunanca'da "Sympatheia" teriminden İngilizceye "Sympathy" olarak çevrilmiştir. Kelimenin anlamı, birisiyle beraber acı çekmektir. Literatüre baktığımızda sempati kavramının ilk olarak 18 yy. da Hume ve Smith tarafından kullanıldığını görmekteyiz. Günümüzde ise sempati sosyal psikoloji, klinik psikoloji ve danışmanlık alanında, empatiyle ilişkisi açısından incelenmektedir. Mendelsohn (1986), Wispe (1986) , Bohart , (1991) , Davis , (1990) ve Dökmen ' in (2000) çalışmalarında sempati ve empati arasındaki farklılıklar vurgulanmıştır.

Max Scheler (1970) sempatiyi dolaylı olarak tanımlamıştır. Wyschogrod (1981) sempatiyi bir izleme duygusu olarak görmüştür: " Sen ve ben bizim dışımızda bir şey hakkında hislerimizde biriz". Birey bir diğ erinin sevinç ve başarıları nedeniyle paylaşma ve sevinç hissederse, iki kişinin sempati içinde olduğ undan sö zedilebilir. Sempati iki kişinin kendi dış larında oluyor olan bir şeyle ilgili olarak, benzer duygular yaşadıklarında görülen bir durumdur. Fakat sempati tecrübesi diğ er insanla basit olarak anlaşmış olmaktan daha ağır bir şeydir (Davis ,1990).

Eisenberg(1989) de empati , sempati ve kişisel sıkıntı duygusu arasındaki ilişkileri incelemiştir. Ona göre sempati ve kişisel sıkıntı duygusu arasında farklı somatik ve psikolojik durumlar vardır (Eisenberg ,1988b) ve bu iki form prososyal davranışla farklı şekilde ilişkilidir (Batson,1987 ; Eisenberg , McCreath ve Ahn ,1988). Araştırmalarda tutarlı olarak , empati-sempati indexleri prososyal davranışla pozitif, saldırgan (agresif) davranışla negatif korelasyon vermektedir (Eisenberg ve Miller ,1987, 1988, 1989). Empati Eisenberg' e (1988) göre sempati ve kişisel sıkıntı duygusunun her ikisini de içerir. Fakat bu ilişkiye rağmen, sempati ve kişisel sıkıntı duygusunun her birinden empatiyi ayırdetmek oldukça zordur (Eisenberg, 1989).

Davis' e (1990) göre acıma (pity) da sempatik üzüntünün bir çeşiti, sempatinin bir formudur. Empatiyle ilişkili bir kavram değildir. Ona göre birey üzüntü ve acıma hissetme durumunda , karşıdaki insan için üzülür fakat aynı zamanda kendini bilinçsiz olarak daha talihli hisseder.

Geçtan ' da (1989) duygudaşlık (sympathy) mekanizmasında kişinin gösterdiği tutumun, "Eğer (insanlar) beni severlerse beni inciltmezler " biçiminde özetlenebileceğini söylemektedir. Başkalarına duygudaşlık gösteren bir kişi, onların iç dünyalarını da tanıma olanağı bulduğ undan onları için için

küçümseyebilir, bir diğeri bu tutumuyla onları kendisine bağımlı kılarak üzerlerinde bir egemenlik kurabilir ya da sevmek istediği insanlarla güler yüz içinde olup,arkalarından konuşabilir...Normal insanların yardımseverliğinden farklılık gösteren bu tutumlarda gizli bir sadistik öge vardır (Geçtan ,1989). Görüldüğü gibi Geçtan sempatik eğilimlerin arkasında patolojik beklenti ve istekleri önemli rol oynayabileceğinin altını çizmektedir.

Özetle, empati ve sempati birbirleriyle ilişkili fakat ayrı süreçlerdir. Bir insana sempati duymak, onun sevinç yada üzüntüsünü paylaşmaktır, onunla benzer duygular hissetmektir. Sempati durumunda bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyması gerekmez. Empati ise sempatiye göre daha kompleks bir süreçtir. Empati sürecinde kendimizi karşımızdakinin yerine koymak, onun duygu ve düşüncelerini anlamak ve bunu ona iletmek esastır. Aynı zamanda bu iki süreç, empati ve sempati duyulan kişinin içinde oluşturduğu duygular açısından da farklılaşırlar. Sempati duyulan bir kişi benzer eğilim ve amaçlara sahip olmaktan dolayı bir gruba ait olduğunu, empati durumunda ise diğer kişi tarafından anlaşıldığını hisseder. Bu nedenle sempati daha çok sosyal etkileşim ortamlarında, empati ise yüzyüze ve birebir ilişkinin olduğu durumlarda daha yoğun yaşanır.

Özdeşleşme empatiyle ilişkili ve onunla karıştırılan ikinci bir kavramdır. Özdeşleşme bir grup ya da bir insana ağır bir duygusal bağlanma ile sonuçlanan kişilerarası bir süreçtir. Bir insan birinin ya da bir grubun kimliğiyle ilgili özdeşleşmede bulunduğu zaman, o kimliğe ait değerleri, giyimi, davranış tarzını ve öncelikleri de benimser. Özdeşleşme uç noktada yapıldığında kişinin egosu diğer insanın ya da grubun eğilimleri doğrultusunda değiştirilir. Bu durumda boyun eğme (İtaat) davranışı gelişebilir.

Geçtan' a (1989) göre özdeşleşme (İdentification) normal gelişim süreci içinde çocuk yada ergenin benliğine örnek olarak, erkekse babasını, kızsaa annesini ya da benzer diğer kişileri seçip onlara benzemeye çalışmasıdır.

Özdeşleşme taklit yoluyla öğrenme süreçlerinin bir parçası olarak yaşanır. Ayrıca yetişkin yıllarında özdeşleşme, kişinin değerini koruma ve artırma amacı güden bir savunma mekanizması olarak da kullanılabilir. Görüldüğü gibi özdeşleşme daha çok kimlik gelişimi süreciyle ilişkili görünmektedir. Benzer olarak Psikanalitik teori empatinin duygusal bileşenleriyle ilgilenir ve empatiyi özdeşleşme sürecinin bir sonucu olarak görmektedir. Fenichel (1945) empatiyi iki basamakta tanımlamıştır. Ona göre empati, diğer insanla özdeşleşme ve özdeşleşme sonrası duyguların bilinçliliğini kapsar. Eikstein (1972) ise, tamamen özdeşleşmenin empatiyi yok edeceğine vurgu yapmıştır. Ona göre empati geçici bir özdeşleşme sürecidir (Stotland ve ark.,1978). Geçici olarak özdeşleşme psikolojik danışmanlık sürecinde de danışanı anlamak için oldukça önemlidir. Fakat danışman sahip olduğu kimliği temellendirmek durumundadır.

Eisenberg ve Strayer (1987) empati ve yansıtmanın da birbirlerinden ayrı süreçler olduğunu vurgulamaktadırlar. Yansıtma birinin duygu, düşünce ve eylemlerini, kendi dışında bir başkasına atfetme eylemi olarak tanımlanır (Random House Dictionary ,1980). Yansıtma iki açıdan empatiden farklıdır: Birincisi yansıtma duygu içermesi çok fazla gerekli olmayan bilişsel bir süreçtir ve ikincisi bireyin kendisinden diğerine yöneliktir (Feshbach ,1978). Bu nedenle empati ve yansıtma arasında açık bir kavramsal ayrılık vardır. Bu açıdan yansıtma kavramı daha çok sempati kavramıyla ilişkili görünmektedir.

Kendini diğerinin yerine koyma (self transposal) empati kavramıyla ilişkili bir diğer kavramdır. Bu bir anlamda kişinin kendisini, diğerinin alanında ya da "ayakkabılarının içinde" düşünmesidir. Rogers (1953) empatiyi ilk çalışmalarında yukarıdaki tanıma benzer olarak tanımlamıştır (Davis, 1990). Carkhuff (1969) geliştirdiği empatik beceri geliştirme programlarında empatiyi, kendini diğerinin yerine koyma anlamında kullanmıştır. Bununla birlikte empati, kendini diğerinin yerine koyma sürecini de içeren daha kompleks bir kavramdır ve üç basamaklı bir süreç içerir (Davis ,1990). Bu

süreçte her basamak bir önceki basamağı zorunlu kılar ve aşağıdaki gibi özetlenebilir.

1-Dinleme biçimi ve bilişsel olarak anlamaya çalışma ya da kendini karşısındakinin yerine koyma.

2-Diğer insanla duygusal olarak derinleşme ve bütünleşme.

3-Tekliğin ağır bir duygusu

Empati kavramı Kurt Lewin (1985)' in Alan Kuramıyla da ilişkilidir. "Kişisel uzay " Lewin' in kuramında kullandığı bir kavramdır. "Kişisel uzay " kavramı bireyin kendini, diğerini, çevresini algılama biçimlerini ve duygularını kapsar. Kişilerarası ilişkilerde kişisel uzayın sınırları bulanıklaşır. Bu tür ilişkilerde bireylerin kişisel alanları birbirini dinamik olarak etkiler. Etkilenmenin doğası ve ranjı psikolojik doyumdan psikolojik değişikliğe kadar sürebilir. Bu açıdan bilginin empatik transferini içeren süreç ile , kişilerarası ilişkilerde kişisel uzayın bağlantıları benzerdir (Shamusandor , 1999). Buna göre;

1-Kişiler arası bir ilişki, kişiler arası uzayın bir ilişkisidir.

2-Birey transfer edilen empatik bilgi hakkında bilinçli ya da bilinçsiz olabilir. Empatik bilgiyi alıcı bireylerin duyarlılığı ve açık zihinli olmaları , bilgi transferine izin verme anlamında önemlidir.

3-Transfer edilen ya da edilecek bilgi fiziksel, duygusal, duyumsal, bilişsel ve psikolojik durumları içerir.

4-Diğerinin duygu durumunun farkında olma açık bir ilişki kurma nedeniyle kolaylaşmıştır. Duygu durumuyla ilgili bilgi daha çok empati içeriklidir. Empati, kişiler arası ilişkinin , kişisel uzayın sınırlarının en belirsiz konuma indiği üst düzeyde bir ilişki biçimidir.

EMPATİDE BİLİŞİN ROLÜ

Empatide bilişin rolü özellikle Hoffman ve Strayer tarafından tartışılmasına rağmen, konunun öneminden dolayı burada kısa bir değinmede bulunacağız.

Diğerinin biliş ve duygusunu anlama ve algılama eğilimi yada yeteneğinin gelişimi ile ilgili teoriler , çoğunlukla gelişim psikolojisi alanında yoğunlaşmıştır. Perspektif Alma ile ilgili teoriler çeşitli şekillerde kullanılmıştır. Erken çalışmalarda sık sık diğerini anlama bilişsel yeteneği empati olarak adlandırılmıştır (Borke ,1971 ; Shantz ,1975 Akt., Ickes ,1997).

Bilişsel süreçlerin karmaşıklığı bireyin yaşı, kişiliği, diğer kişilikler ve durumsal faktörlere bağlı olarak değişebilir. En temel düzeyde, bir kişinin sahip olduğu duygularla diğer kişinin bu duygulara verdiği tepki sürecinde, iki kişi açısından bilişsel süreçlerin farklılaşmasının yansımaları görülebilir. Hoffman' a göre (1882, 1984) empati kuran kişinin benzer durumlardaki yaşantıları ile diğerinin duygusal durumunun ipuçları arasında doğrudan bir ilişki vardır. Bu ilişki aynı zamanda kişinin geçmiş öğrenme yaşantıları ve benzer durumlarda verdiği tepki üzerine temellendirilir. Hoffman' a göre empatik tepkiler başlangıçta duygusal bir formda olmasına karşın, gelişimle birlikte bilişsel fonksiyonların görece ağırlığı kendini daha sonra hissettirir.

Hoffman' ın (1990) bebekler üzerine yaptığı çalışmalarda, " birincil empatik tepkiler " olarak adlandırdığı durumun tam anlamıyla empatiyi içermediği bir gerçektir. Bununla birlikte empati üçüncü kulakla dinleme, farkındalık, duyarlık ve algılama süreçlerini de içerir (Hart ,1999). Hoffman

ayrıca olgunlaşmayı ben-merkezci olmayan düşüncenin ortaya çıkmasıyla ilişkili olarak görür. Bu düşünce kendi yönelimli duygusal tepkilerden ziyade, diğeri yönelimli olarak verilen empatik ilgi tepkilerini açıklar. Duygusal ve bilişsel ipuçları, olumlu duygusal tepkilerin motivasyonel bir temelini sağlayan empatiyle ilişkili olarak, diğerrinin durumundan anlam çıkarma işlevi görür. Bu açıdan empatik doğruluk , " bireyin empatik anlam çıkarma , okuma yeteneği" olarak değerlendirilir (Cantor ve Kihlstrom, 1987 ; Goleman, 1995 ; Goody ,1995 ;Iches ,1997). Empatik olarak daha doğru algılayıcılar, diğerrinin duygu ve düşüncelerini anlamada daha tutarlı olma eğilimindedirler. O sıradışı bir algılama değildir. Telepati gibi diğerr parapsikolojik fenomenlerle ilişkisi yoktur. Bunun yerine diğerr insanın duygu ve düşüncelerini anlamaya yönelik gözlem, bellek, bilgi alma ve akıl yürütme gibi karmaşık psikolojik formlarla ilişkilidir (Ickes ,1997).

Benzer empatik bir birleşme sembiyotik (yapışık) ilişki stilleri ve benlik sınırları geçirmen bireylerde görülebilir (Johnson , 1994). Ego ve benlik farklılıkları gibi, çocuk diğerrlerinin bilişsel temsil kapasitelerinin ve ayrı bir birey olduklarının farkında olur. Bu anlamda empatinin gelişimi , egonun gelişimiyle paralellikler taşır. Bilişsel kapasite gibi rol alma yeteneği de , kişinin sahip olduğundan farklı olarak, diğerrinin ihtiyaç ve duygularının farkında olunmasını sağlar. Dolayısıyla görüldüğü gibi afektif duyarlık ve sofistike rol alma formal operasyonlar döneminin göstergeleridir. Diğerr yandan egosantrik (ben-merkezci) ve narsisistik eğilimler diğerrinin içsel durumunu tanımayı önleyebilir (Zan Waxler, Yarrow ve King ,1979). Ben-merkezcilik ve empatik anlayış birbiriyle bağdaşmaz. Ben merkezci davranan bir kişinin , karşısındakinin rolüne girmesi ve olaylara onun bakış açısından bakması oldukça güçtür. Bu durumda empati kurabilmek, yani başkalarının rolüne girebilmek için önşartın, ben merkezcilikten uzaklaşma olduğunu söyleyebiliriz (Dökmen , 2000).

Konu ile ilgilenen bütün araştırmacılar empatide ben-merkezci davranıştan uzaklaşmanın önemini vurgularlar. Hatta Ford (1979) empatiyi " ben-merkezcilikten uzaklaşma" olarak tanımlamış ve üç tür ben-merkezcilikten söz etmiştir (Dökmen , 2000) Bunlar :

1-Görsel / Uzaysal (Visual / Spatial) ben-merkezcilik.

2-Bilişsel ben-merkezcilik.

3-Duygusal ben-merkezcilik.

Söz konusu ben-merkezcilik eğilimlerine sahip olan insanlar, nesne ve diğer insanlara ilişkin gerçekleri farketmede, diğerinin rolüne girmede güçlük çekerler. Algısal, bilişsel ve duygusal açıdan ben-merkezci davranıldığında ise insanlarla sıcak ilişkiler kuramamanın sonucu bir takım iletişim çatışmalarının yaşanması kaçınılmazdır.

Empati yakın zamanlarda, diğerinin duygusal durumuna verilen ,"uygun "duygusal tepki olarak tanımlanmıştır (Eisenberg ,1978 ; Shea, Corb ve Knight ,1991 ; Ichess ,1997). Empati diğerinin içsel durumunu anlama yeteneği üzerine temellendirilmesine rağmen (Feshbach ,1978 ; Hoffman , 1984), o ağır bir şekilde duygusal bileşenlerle de karakterize edilmiştir. Empatinin bilişsel bileşenleri ise sık sık Rol Alma yada Perspektif Alma (Flavell,Botkin,Wright ve Jarvis ,1968 ; Ford 1979) olarak tanımlanmıştır (Ickes ,1997).

Bu açıdan diğer bir bilişsel yetenek, empatide önemli bir form olarak düşünölen rol alma becerisidir (Feshbach , 1978 ; Hoffman , 1982) . Feshbach ' a göre empatide iki çeşit bilişsel süreç sözkonusudur. Birincisi diğerinin duygusal durumunu adlandırma ve ayırtetme yeteneği ve ikincisi

diğerinin rolü ve perspektifini hipotetik olarak varsayma yeteneği. Her iki kapasite rol alma için gerekli ve temeldir.

Literatürde en az üç çeşit perspektif alma tartışılmıştır (Iches , 1997).

Bunlar:

1-Algısal Perspektif Alma : Diğerinin algı perspektifini alabilme yeteneğidir.

2-Duygusal Perspektif Alma : Diğerinin duygusal durumunu anlama eğilimi ya da yeteneğidir.

3-Bilişsel Perspektif Alma : Diğerinin bilişsel durumunu anlama eğilimi ya da yeteneğidir.

Kolberg ve Selman (1980) ' da moral akıl yürütmenin gelişimsel dinamikleri olarak perspektif ve rol alma kavramlarını kullanmışlardır. Selman kişiler arası ilişki durumları ve problem çözmede, bireyin diğerinin duygu ve davranışlarını anlamada , sosyal biliş yeteneklerinin gelişimine ihtiyaç duyduğunu vurgular. Birey kişi ya da kişiler arası ilişki durumlarında perspektif alma yeteneklerini geliştirirse sosyal ve moral perspektiflerden diğer bireylerin bakış açısını paylaşabilir (Selman ,1980). Bu açıdan perspektif almaya kişiler arası süreçlerle ilişkili olarak bakılır. Aynı zamanda perspektif alma genel sosyal çevreye uyma ve etik karar alma kavramlarıyla ilişkilendirilir (Giesbrecht , 1998).

Yapılan araştırmalarda perspektif alma boyutunu içeren empati Selman' ın (1980) teorisiyle tutarlı bulunmuştur (Giesbrecht , 1998). Giesbrecht'in çalışmasında sosyal perspektif almayla ilişkili bilişler empatik tepkileri artırmıştır. Kadınların empatik ilgi ile ilgili motivasyonları erkeklere göre daha yüksek bulunmuştur. Erkeklerin ise perspektif alma motivasyonları

kadınlardan daha yüksek bulunmuştur. Bir diğer deyişle empatik ilgi kadınların, perspektif alma ise erkeklerin dünyasında daha motive edici olarak görülmektedir. Bununla birlikte tek determinantlı açıklamaların empati-cinsiyet ilişkisinin tamamını açıklayamayacağı açıktır. Galinsky ve Markowitz (2000) ' çalışmalarında da perspektif alma düzeyleri yüksek olan bireylerin kendi ve diğerlerini, stereotipik (kalıpsal, tek tip) eğilimlere sahip bireylere göre daha olumlu değerlendirme eğiliminde oldukları bulunmuştur. Ayrıca perspektif almanın grup içi değerlendirme durumlarında ayırım ve önyargıyı azalttığı görülmüştür.

Batson, Early ve Salvaroni (1997) perspektif almayla ilgili yaptıkları bir başka çalışmada, acil yardım ihtiyacı içindeki bir insanın nasıl hissettiğini düşünmek ile, diğerinin yerinde olsa bireyin ne hissedebileceğini düşünmenin farklı duygusal sonuçlara yol açan perspektif almanın iki ayrı formu olduğunu göstermişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, diğer insanın ne yaşadığıyla ilgili perspektif alma empati ve diğergam motivasyona yol açarken, kendini kurbanın yerine koyma ile ilgili perspektif alma, diğeri yönelimli empati ve kişinin kendisi yönelimli sıkıntı duygusuna yol açmaktadır. Araştırma sonuçları Stotland ' ın (1969) faktör analizi çalışmalarına bağlı olarak ortaya koyduğu gibi, empatinin daha çok diğeri yönelimli duygusal tepkilere, kişisel sıkıntının ise kişinin kendi yönelimli duygusal tepkilere yol açacağı şeklindeki bulgularını desteklemiştir. Batson'a (1987) göre diğeri yönelimli empatik duygusal tepkiler daha çok diğergam (altruist) motivasyonla ilişkiliyken, kendi yönelimli kişisel sıkıntı duyguları daha çok egoistik motivasyonla ilişkilidir.

Doyle ve Aboad (1995) yaptıkları deneysel bir çalışmada , rol alma yetenekleri ve grupdışı bireylere karşı gösterilen tutumları ölçmüşlerdir. Daha çok rol alma eğilimi gösteren bireyler önyargılarını önemli ölçüde azaltmışlardır (Walter ve Finlay ,1999). Çalışmada bilişsel empatinin önyargıların azaltılması ve gruplararası ilişkilerin geliştirilmesinde etkili bir faktör olduğu görülmüştür.

Nadler ve Nadler (2000) üniversite öğrencilerinin sınıf dışı iletişimlerini algılamalarıyla ilgili çalışmalarında empatik ilgi ve perspektif almanın, öğrencilerin sınıf dışındaki iletişimlerini olumlu yönde etkilediklerini bulmuşlardır. Araştırmada empatik ilgi iletişim yeteneği için perspektif almadan daha etkili bulunmuştur.

Öte yandan insanların sıklıkla diğerinin rolünü almadan ve duygusunu adlandırmadan da diğerinin durumunu farketmeleri olasıdır. Korniol ' un (1982) önerdiği gibi, insanlar diğerinin duygusal durumunu belleklerdeki bilgileri geri getirme sürecini kullanarak da farkedebilirler.

Korniol 'un (1982) bilgi işleme süreci modelinde, rol almanın prososyal davranış ve empati için gerekli ve zorunlu olduğu gösterilmiştir. Korniol empatide bilişin rolünü yadsımamaktadır. Ona göre insanlar sık sık diğerleriyle empati kuruyorlar ve diğerinin yerine kendilerini koyuyorlar. Fakat bu süreçte belleklerdeki bilgidен oldukça fazla yararlanıyorlar. Korniol' un Hoffman ' dan farkı empatide bilişsel süreçlerin önemini altını çizmesidir. Hoffman bilişsel süreçlerin önemini yadsımamakla beraber daha çok empatide doğrudan ilişkinin rolü üzerine yoğunlaşmıştır.

Eisenberg ve Strayer (1987) empati sürecinde kullanılan bilişsel tepkileri üç faktörün fonksiyonu olarak düşünmüşlerdir. Bunlar:

- 1-Diğerinin bilişsel ipuçlarını ayırtmak için bilişsel yetenek,
- 2-Diğerinin rolü ve perspektifini almada daha soyut, karmaşık ve olgun bilişsel yetenekler,

3-Duygusal yaşantıların zenginliğiyle olgunlaşmış bilişsel yetenekler(Feshbach , 1973 ,1975 , 1978 , 1989 ; Kuchenbecker ,1974 ; Roe , 1968 Akt., Eisenberg ve Strayer ,1987).

Özetle empatide bir çok bilişsel süreç rol oynuyor görünüyor. Bu süreçlerin bazıları oldukça temel ve somutken, bazıları daha karmaşık biliş ve algılama süreçlerini içermektedir. Bilişsel süreçlerin karmaşık ve soyut yapısı, bilgi işleme süreçlerindeki karmaşıklığı da beraberinde getirmektedir. Karmaşık bilgi işleme süreçlerinin ise yaşla artacağı şüphesizdir (Korniol 1982 ; Shantz ,1983). Bilgi işleme süreçlerinin kapasitesi yaşla artarsa, rol alma kapasitesi ve yeteneğinin yaşla artacağı açıktır. Empati sürecinde gerek diğer kişinin içinde bulunduğu duygu durumunun farkedilmesi, adlandırılması ve tanımlanması gerekse duygusal, bilişsel ve algısal ipuçlarının değerlendirilmesi ve anlamlandırılması süreçlerinde bilişsel elementlerin kullanılacağı da açıktır. Empatik ilgi gibi duygusal boyutu daha belirgin empatik tepkilerden ziyade, rol veya perspektif alma durumlarında algılama, depolama, karşılaştırma, ayırtetme ve anlamlandırma gibi bilişsel süreçleri daha belirgin olarak kendini hissettiriyor görünmektedir.

PROSOSYAL DAVRANIŞ VE EMPATİ

Empatinin prososyal davranışa aracılık ettiği bir çok filozof ve psikologun katıldığı bir noktadır (Hume 1776-1866 ; Smith , 1759 ; Rushton , 1980 ; Batson ve Coke , 1981 ; Blum , 1980 ; Bryant , 1982 ; Feshbach , 1982 ; Hoffman , 1981 ; Staub ,1979). Benzer olarak diğerkamlıkla da empatinin ilişkili olduğu pek çok çalışmada tartışılmıştır (Eisenberg , 1982 ; Radke ve Yarrow , Zahn Waxler ve Chapman ,1983 ; Rushton ve Sorentino , 1981 ; Wispe , 1978 ; Eisenberg , 1986 ; Eisenberg ve Strayer , 1987).

Prososyal davranış sık sık paylaşma, yardım etme, destekleme ve diğerlerini koruyup bakım verme gibi, diğerinin yararını ya da yardımı amaçlayan gönüllü bir davranış olarak tanımlanır (Eisenberg ve Miller ,1987 ; Holmgren, Eisenberg ve Fabes ,1998). Prososyal davranış pek çok faktör tarafından motive edilmiş olmasına rağmen, empatik tepkilere prososyal davranışın en önemli harekete geçiricilerinden biri olarak bakılır (Batson ,1991 ;Renhan , 1986 ; Eisenberg ve Fabes ,1990 ; Hoffman , 1992 ; Holmgren ,Eisenberg ve Fabes ,1998). Aynı zamanda diğergamlıkla (altruizm) empati ilişkilendirilir.

Son yıllarda da prososyal davranış ve onun göstergeleriyle ilgili çalışmalarda bir artış olmuştur. Bu dikkatin çoğu empati üzerine odaklanmıştır. Yetişkinlerde empati ve diğergam davranış arasında açık bir ilişki vardır (Eisenberg ,1989). Fakat çocuklarda diğergamlığın benzer bir yapısını görmek oldukça zordur (Eisenberg ve ark.,1989). Eisenberg ve Miller (1987) empati ve prososyal davranış arasındaki ilişkinin ölçüm tekniklerinden oldukça etkilendiğini göstermişlerdir. Eisenberg ve Miller empatik eğilimleri içerdiği düşünülen resim ve hikayelerin empatik davranışla ilişkili olmadığını göstermesine rağmen, prososyal davranışın benzer durumlarda gözlemlendiğini bulmuşlardır. Oysa literatürdeki çalışmaların çoğu hikaye- resim ölçümleri üzerine temellendirilmiştir (Litvack, McDougall ve Romney ,1997).

Taylor (1998) engelli insanlara ve engeli olmayan insanlara yardım etme davranışı açısından bireylerin farklılaşp farklılaşmadığını test ettikleri çalışmasında , yüksek ve düşük ihtiyaç durumlarında engelli olmayanlara göre engellilere daha çok yardım edildiğini bulmuştur. Ayrıca engelin derecesi, çeşidi de yardım davranışını etkilemektedir.

Weiss (1971,1973) , Jarneck (1971) , Liebhart (1975) , Lenrow (1965) , Swartz (1970) , Hoffman ve Saltzhein (1967) , Aronfeed ve Pascal

(1968), Stotland ve Mathews (1971) 'un çalışmalarında empati ve yardım etme davranışı arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Diğer yandan yine bu çalışmalarda yardım etme davranışının, sorumluluk duygusu, bilgi verme ve diğerinin doğrudan çağrısına tepki verme gibi faktörlerle ilişkili olduğu görülmüştür (Stotland, Mathews , Sherman , Hansson ve Richardson , 1978).

İnsanlar diğerlerinin sıkıntısına duygusal tepki veriyorlar mı? Şüphesiz insanlar diğerinin sıkıntısını algıladıklarında duygusal tepki verirler. Berger' in (1962) bu hipotezinin ardından yapılan çalışmalar, insanların diğer insanı acı içinde algıladıkları zaman duygusal tepki verdiklerini göstermiştir (Bandura ve Rosenthal,1966 ; Craig ve Lowey ,1969 ; Graig ve Wood ,1969 ; Krebs ,1975 ; Lazarus, Nomikosi, Opton ve Rankin ,1965 ; Stotland ,1969). Diğerine verilen duygusal tepkiler arasında farklılıklar olup olmadığıyla ilgili çalışmalarda da ilginç bulgular elde edilmiştir. Bu soruya verilecek yanıt aynı zamanda yardım motivasyonunun temelinde hangi güdünün etkili olduğuyla ilgilidir. Piliavin, Davidio, Gaertner ve Clark (1981) diğerine verilen duygusal tepkinin niteliksel ayrımı ile ilgili çalışmalarında, acil bir durum algılanmadığı zaman verilen tepkinin empati , acil bir durum algılandığı zaman verilen tepkinin kişisel sıkıntı duygusu olduğunu bulmuşlardır. Zıt olarak Coke, Batson ve McDavis (1978) kişisel sıkıntı ve empati duygusal tepkileri arasında acil olan ve olmayan durumlar açısından bir farklılaşma olmadığını bulmuşlardır. Bu iki bulgunun hangisinin doğru olup olmadığını test etmek ve empatiyi yansıtan sıfatların ve kişisel sıkıntı duygusunu yansıtan sıfatların farklı faktör yükleri üzerine toplanarak, farklılığa yol açıp açmadığı faktör analizi çalışmalarıyla test edilmiştir. Faktör analizi sonuçları önermektedir ki, empati ve sempati duyguları acil durumlarda kişisel sıkıntı duygusu olarak ve acil olmayan durumlarda empati olarak tek bir duygunun bileşenleridir. Bir diğer deyişle yüksek düzeyde sıkıntı, düşük düzeyde empati tek bir duygunun bileşenidir. Bu sonuca göre bireyler kişisel sıkıntı duygularını rahatlatmak için yardım davranışında bulunmaktadırlar. Bu sonuç yardım davranışının temelinde bencil bir güdünün rol oynayabileceğini göstermektedir.

Fakat Batson ve ark. (1981) yaptıkları çalışmalarda empati ve kişisel sıkıntı duygusu arasında niteliksel bir ayrımın olup olmadığını test etmişlerdir. Bu araştırmanın sonuçları yardım etme davranışında farklı iki güdünün rol oynadığını göstermesi açısından ilgi çekicidir. Batson ve arkadaşlarına göre diğerinin duygusal durumuna verilen tepkiler farklılık vardır ve bu farklılık niceliksel değil nitelikselidir. Bu açıdan kişinin kendisinden ziyade diğerinin sıkıntısını azaltmayı amaçlayan yardım motivasyonu diğergam (alturistik) içeriklidir. Bireyin kendi sıkıntısını azaltmayı amaçlayan yardım motivasyonu ise bencil içeriklidir.

Yardım davranışının temelinde egoistik bir güdü mü, yoksa diğergam bir güdü mü olduğunu açıklığa kavuşturmak amacıyla çeşitli araştırmalar yapılmakta ve kavramsal düzeyde karşılaştırmalar sürdürülmektedir. Kanımca yardım davranışının temelinde her iki güdü de rol almaktadır. Yani sıkıntı içinde olan bireyle karşılaştığımızda, hem o kişiyi gözlerken kendi sıkıntımızı gidermek, hem de onu rahatlatmak amacıyla yardım ediyor olabiliriz. Bazen de yerine ve zamanına göre bu iki güdü kaynağından biri bizi yardım davranışına yönlendiriyor olabilir. Eğer empatik yardım davranışının temelinde yukarıda belirttiğim gibi egoistik ve diğergam olmak üzere iki güdü birlikte yer alıyorsa , bunlardan birincisi ruh sağlığımızı korumaya, ikincisi ise yardım konusunda toplumsal değerleri sürdürmeye yardım ediyor olabilir...Fakat nedeni ister bencillik olsun, isterse elseverlik olsun, bütün yardım davranışları, kişilerarası ilişkileri olumlu yönde etkileme gücüne sahiptir (Dökmen , 2000).

Araştırmalar empatinin davranış üzerine olumlu etkilere neden olduğunu ve zıddının olumsuz etkilere neden olabileceğini göstermişlerdir. (Batson ,1991 ; Davis ,1994 ; Oswald ,1996). Empatik eğilimlere sahip olan insanlar diğer insanın durumunu farkedebilirler ve bu insanlar ihtiyaç içinde olarak algıladıkları diğerini uygun duygusal tepkiler verirler (Walter ve Krystina , 1999).

Litvack ve ark., (1997) prososyal davranış ve empatinin ilişkili ve empatik ilginin prososyal davranışın en iyi göstergesi olduğunu bulmuşlardır ($p < .001$). Yetişkin ölçümlerinde de (Batson, Fultz ve Shoenrade, 1987 ; Davis , 1983) durumsal empatik ilginin durumsal kişisel sıkıntıdan , diğergam (alturistik) davranışın öngörülmesinde daha etkili olduğu görülmüştür.

Ayrıca empatik ilgi ve perspektif alma orta çocukluk süresince yardım davranışının gösterilmesiyle ilişkili, kişisel sıkıntı duygusuyla ilişkisizdir. Ek olarak yardım edenin ihtiyaçları, yardım edilenden farklılaşmadığı zaman, yardım davranışı gösterme eğilimi artmaktadır . Prososyal diğergam (alturistik) yardım etme davranışı ve sosyal sorumluluk duygusu arasında da pozitif anlamlı bir ilişki vardır ($p < .001$) (Litvack, McDougall ve Romney , 1997).

Sheldon ve Johnson (1993) ihtiyaç içindeki insanların bakımı ile ilgili olarak yüksek yardım motivasyonuna sahip insanların, diğerinin yaşantılarına ilgi göstermede daha sık diğerinin perspektifini kullanma eğiliminde olduklarını bulmuşlardır. Bununla birlikte yüksek güç motivasyonuna sahip insanlar, diğerlerinin yaşantısına daha az ilgi göstermektedir. Bu açıdan güç ihtiyacına yönelik değerler empatiyle negatif ilişkili görünmektedir (Myyry ve Helkama , 2001).

Sosyal ve maddi bir ödülün ziyade diğerine yarar isteğiyle motive olmuş gönüllü yardım etme davranışı anlamında prososyal davranışın gelişimini anlamak, prososyal davranışların potansiyel temelini ve ilgili duygu ve bilişleri ortaya koymak açısından önemlidir. Bilişsel gelişim teorileri prososyal davranışın niteliği ve ileri ahlaki değerlere bağlı akıl yürütmeye ilişkili soyut kavramları, karmaşık perspektif alma kapasitelerini ve biliş ve rasyonelliği ahlaki gelişimin merkezi olduğunu iddia etmektedirler (Bal,Tal ,

1982 ; Colb,Kolhberg , Gibss ve Lieberman , 1983 ; Underwood ve Moore ,1982 ; Eisenberg ,1986). Bu sonuçlara göre ahlaki değerlere yönelik motivasyon ve perspektif almanın her ikisinde de rol oynayan duygularla , ahlaki gelişimin duygusal ve bilişsel görünümünün olgunlaşması arasında bir ilişkinin var olduğu öne sürülebilir. Ahlaki değerlere bağlı olarak akıl yürütmenin , yargılamanın gelişiminde önemli bir rol oynayan perspektif alma yaşla değişirse, ahlaki akıl yürütmenin yaşla çok daha kompleks ve karmaşık olacağı bakılabilir. Nitekim Kolbergci bakış açısıyla, prososyal akıl yürütme üzerine yapılan çalışmalar genel olarak bu varsayımı desteklemiştir (Eisenberg, Qing ve Koller , 2001).

Amerikalı çocuk ve ergenler üzerinde yapılan çalışmalarda prososyal akıl yürütme, sempati ve perspektif alma prososyal davranışla pozitif ilişkili bulunmuştur (Eisenberg ve ark.,1991, 1995, 1999 ; Miller, Eisenberg ve Fabes , 1996 ; Eisenberg , Qing ve Koller , 2001).

Prososyal eğilimlere uygun bilişsel bakış açısı kolektivist kültürden ziyade bireysel kültüre, duygusal bakış açısı ise bireysel kültürden ziyade kolektivist kültüre daha uygun görünmektedir. Diğer yandan her iki kültürde de sempati ve perspektif alma prososyal akıl yürütmeyle ilişkili bulunmuştur (Batson,1991 ; Eisenberg ,1996 ; Eisenberg, Qing ve Koller ,2001).

Diğer yandan empatinin düşük düzeyi ya da bulunmaması, erkeklerde cinsel saldırganlıkla ilişkili bulunmuştur (Lisak ve İven,1995). Ayrıca çocuk istismarı (Letourneau,1981), kadınlara karşı saldırganlık (Feshbach ,1969 ; Miller ve Eisenberg ,1988) , antisosyal davranışlar (Eysenck , 1981) , homoseksüellere karşı negatif tutumlar (Johnson, Brems ve Arford ve Keat ,1997) ile ilişkili bulunmuştur. Benzer şekilde Richardson ve ark .(1994)'nın yaptığı bir çalışmada da perspektif almanın saldırganlığı azaltmada etkili bir faktör olduğu bulunmuştur. (Walter ve Finlay ,1999). Sonuç olarak konu ile

ilgili çalışmalarda, empati prososyal davranış ve eğilimlerle ilişkili bulunurken empatinin düşük düzeyi antisosyal davranışlarla ilişkili olduğunu göstermiştir.

İlgili araştırmaların genel bulguları empati ve sempatinin prososyal davranışla pozitif şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir. Bununla beraber empatinin daima prososyal davranışa neden olacağı beklenmemelidir. Ancak empati ve sempatinin prososyal davranışın diğergam (alturistik) formlarıyla ilişkili olduğu konusunda oldukça fazla çalışma vardır (Kenrick ve Baumann ,1982 ; Feshbach ,1982 ; Rosenhan, Salovey, Karylowski ve Hargis,1981 ; Sterling ve Gaertner ,1983 Akt., Eisenberg ve Strayer ,1987).

Özetle iki değişken arasındaki ilişkinin öngörülmesinde pek çok faktörün etkili olabileceği düşünülmelidir. Bununla beraber prososyal davranışın yardım etme davranışının diğergam (alturistik) formlarıyla empati arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu pek çok çalışma tarafından desteklenmiştir. Ayrıca ergen ve yetişkin ölçümleri çocuk ölçümlerine göre daha tutarlı sonuçlar vermiştir.

EMPATİ VE EMPATİNİN ÖĞRETİLEBİLİRLİLİĞİ

Empatinin anlamlılığı üzerine bir uzlaşma olmasını karşın, empatik eğilim ve becerilerin öğretilip öğretilmeyeceği ve onun gelişim süreciyle ilişkisi konusunda bazı anlaşmazlıklar vardır (Hogan ,1969 ; Mehrabian ve Epstein ,1972 ; Davis ,1990 ; Hatcher, Nadeau , Walsh , Reynolds , Galea , Marz ,1994). Biz bir insana gerçekten " bir başkasının ayakkabılarını giymesini " öğretebilir miyiz?

Traux ve Carkhuff (1967) empati yeteneğinin danışanların rehabilitasyonunda doğrudan bir etkiye sahip olduğunu bulmuştur. Diğer

insanlarla çalışan profesyoneller için empati becerilerini geliştirecek bir eğitim programı, onların eğitim ve yetişmeleri için vazgeçilmez bir unsur olmaktadır. Nitekim Goltstein ve Goedhart (1993), La Monica (1984), Mc Connell ve Le Capitoine (1988) çalışmalarında empati eğitimi programları etkisini göstermiştir (Holm ,1997).

Carkhuff (1969) bir yetenek olarak empatik kimliği öğretme süreci ve teorisini geliştirmiştir. Bununla birlikte Carkhuff (1969) empatik eğilimlerin tek başına kişinin kendini başkalarının yerine koyma yeteneği olmadığını vurgular (Holm,1997). Biz empatiyi bir yetenek olarak kavramlaştırsak, empatiyi öğretemeyiz.

Nitekim Davis (1990) empatik eğilimlerin tamamen öğretilmeyeceğini söylemektedir. Ona göre empatinin birinci ve üçüncü evresi geliştirilebilir ve öğretilir. Bununla birlikte empatinin ikinci basamağının öğretilmesi için bazı ön koşulların yerine getirilmesi gerekir. Empatinin ikinci basamağının öğretilmesi için :

1-Birey benliğinin güvenlik duygusu gereksinimi ile ilgili karakteristiklere ve kendi dışından gelen tecrübelerine izin vermelidir. Bir başka deyişle Davis , Ericson ' un temel güvenlik duygusu kavramını empati sürecine taşımaktadır.

2-Birey formal işlemler dönemindeki ya da soyut düşüncedeki bilişsel gelişim düzeyinde olmalıdır.

Davis ' e (1990) göre bu iki özellik bireyde var olmak zorundadır. Çünkü diğerlerinin duygusal ve bilişsel yaşantılarına açık olabilmesi için güvenlik duygusuna ve kendini onların yerine koyabilmesi ve onların ayrı bir bütün olarak görmesi için de soyut bilişsel gelişim düzeyine ihtiyaçı vardır.

"Karşındaki duygu ve düşüncelerine doğru gitme, sadece zihinsel olarak soyut düşünme yeteneklerini geliştirmiş, güvenlik duygusu olan ve kendi dışında meydana gelmiş tecrübelerin, kendine doğru gelmesine izin veren bireylerde çok sık görülür".

Benlik sınırlarının farkında olan kişi , diğerinin yaşamakta olduğu şeyi ve nasıl yaşamakta olduğunu anlamada büyük bir yeteneğe sahip olabilir. Bununla birlikte doğrudan empati davranışı bir yetenek olarak diğerlerine öğretmez. Öğretmenler sadece öğrencilerinin kendilik değerlerinin artırılmasına, dinleme becerileri ve insan olma durumları hakkındaki bilinçliliğe, farklılıklara karşı toleranslı olmayı , siyah ve beyazın dışında insanları yargılamadan kabul etmeyi öğretebilirler (Davis , 1990).

Davis ' in empatinin öğretilmeyeceğine yönelik düşünceleri iki temel noktaya dayanmaktadır. Birincisi temel güven duygusu ve ikincisi soyut düşünme yeteneği. Bu iki özelliğin öneminin altını çizmekle beraber, empati eğitimi programlarında doğrudan empatinin öğretilmediği, empati sürecini kolaylaştırıcı ve süreci etkili kılıcı becerilerin öğretildiği hatırlanmalıdır. İkinci olarak Davis' in ileri sürdüğü değişkenlerle ilgili araştırma sonuçlarına ihtiyacımız olduğu açıktır. Diğer yandan bu iki özelliğe sahip olan bireylere empatik becerilerin öğretilip öğretilmeyeceği yanıtlanması gereken diğer bir sorudur. Temelde kanımca Davis' in vurgulamak istediği , empatik becerilerin öğretilmesi için bireyde bu iki özelliğin var olması gerektiği ile ilgilidir.

Diğer yandan empatik becerilerin öğretilbilirliğiyle ilgili çeşitli boyut ve alanlarda pek çok çalışma vardır. Empatik becerileri geliştirici atölye çalışmaları (Kremer ve Dietzen ,1991), filmler (Gladstein ve Feldstein , 1983) , model alma teknikleri (Dalton ve Hylbert ,1973) , Ana-baba eğitimi programları (Therrien ,1979) ve psikodrama (Guzzetta,1976 ; Stone ve Vance

,1975) ile ilgili oldukça dikkat çekici önemli bir literatür vardır (Hatcher ve ark.,1994). Bütün bu çalışmalar farklı rotalarda gelişen empatinin farklı görünümlerüne odaklanmışlardır.

Hatcher ve ark. (1994) empati eğitimi almış lise öğrencilerinin , empati eğitimi almamış gruba göre daha yüksek empatik becerilere sahip olduklarını bulmuştur. Ayrıca yine aynı çalışmada öğretmenlerin öğrencilerinin empati düzeyini değerlendirmesi ile , öğretmenin danışman olarak yeterliliği arasında yüksek anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r= .85 ,p< .01$). Benzer olarak Litvack, Miller , McDougall ve Romney (1997) empatik ilgi ve perspektif alma düzeyleri yüksek öğretmenlerin , empatik ilgi ve perspektif alma düzeyleri düşük öğretmenlere göre , öğrencilere daha çok yardım davranışı gösterdiklerini bulmuşlardır.

Feshbach (1989) 7-11 yaşları arasındaki çocuklar için bilişsel ve duyuşsal empati programı geliştirmiş ve program, prososyal davranış empati ve kendilik saygısını artırmış, saldırganlığı ise azaltmıştır (Walter ve Finlay , 1999).

Çalışmalar empatik becerileri geliştirici programların, empatinin düzeyinde önemli bir artışa neden olduğunu göstermişlerdir (Grabb, Moracco ve Bender, 1983 ; Goldstein ve Michael , 1985). Sosyal Çalışma öğrencileriyle ilgili bir çalışmada Erera (1997) empati eğitiminin , empatik beceri indeksinde artışa neden olduğunu bulmuştur. Pizzole ve ark. (1998) " Empati Yönelimli Bilinçlilik Eğitimi" programlarına kayıtlı öğrencilerin empati düzeylerinin kayıtlı olmayan gruba göre daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Brien ve ark. (1995) tıp öğrencileri üzerinde yaptıkları bir çalışmada empati eğitimi programlarına katılan öğrencilerin , yaşlılara karşı uygun ve yerinde empatik tepkiler verdiğini bulmuşlardır. Bridgeman (1981) çok kültürlü sınıflarda işbirlikli eğitim programlarına katılan öğrencilerin

empati düzeylerinin, kontrol grubuna göre daha yüksek olduğunu bulmuşlardır (Walter ve Finlay , 1999).

Diğer yandan çatışma çözme atölye (workshop) çalışmalarında da empati önemli bir değişken olarak kullanılır. Bu atölye çalışmalarında çatışma kazanılmış değil ,çözülmüş bir problem olarak görülür. Katılımcıların açıklamaları yüreklendirilir ve rol alma,diğer insanların bakış açısıyla çatışmaya bakma öğretilir. Bu bir anlamda empatinin bilişsel boyutu olan perspektif alma çalışmasıdır. Bu atölye çalışmalarının amacı, çatışmanın yeniden çözümü için yeni düşünceler ve değişmiş algılamalarla , zıt kutuplar arasındaki ilişkiyi düzelterek bakış açısını bireylere kazandırmaktır.

Benzer olarak Çok Kültürlü Empati Eğitimi programları da önemli derecede empati içeriklidir. Çok kültürlü empati eğitimi programlarının çoğunda, öğrenci toplumun içinde yer alan çeşitli kültür, etnik ve irksal gruplar arasında ki benzerlik ve farklılıkları öğrenir. Bu eğitim programları içerisinde öğrenciler farklı gruplar arasındaki davranışları, normları, inançları video , slayt ve çeşitli materyalden izler ve okurlar. Doğrudan empati bu çalışmalarda vurgulanmamasına rağmen , öğrenciler bu çalışmalarda bilişsel empati ile ilgili perspektif kazanırlar.

EMPATİ KURAMLARI

Dört teori empati fenomenini açıklamak için uğraşmıştır (Feshbach, 1982 ; Hoffman , 1882a, 1982b; Eisenberg ,1986 ; Davis ,1982,1984,1994). Feshbach (1982) , empatide perspektif alma üzerine yoğunlaşmıştır. Hoffman (1982a,1982b) daha çok empatinin tanımı ve gelişimi üzerine odaklanmıştır. Eisenberg (1986) bazı diğergam (alturistik) davranışların nedeni olarak empatiye yaklaşmış ve prososyal davranışla ilişkisi üzerine odaklanmıştır.

Davis (1982, 1984, 1994) empatiyi, bilişsel ve duyuşsal bir süreç olarak ele almış ve onu yapılar ve ilişkiler seti olarak incelemiştir.

EMPATİNİN ORGANİZASYONEL MODELİ

Organizasyonel modelde empati, diğerlerinin yaşantılarına bireyin tepkilerinin oluşturduğu yapılar seti olarak tanımlanır. Bu yapılar aynı zamanda bir gözlemci olarak düşünülen bireyin , içsel süreçlerini ve bu süreçlerin içsel olan veya olmayan çıktılarını içerir. Dolayısıyla modelde yapı ve fonksiyon dinamik bir süreçle birlikte bir bütün olarak düşünülür. Modelde yapılar dört başlık altında toplanır. Bunlar:

1-Süreç Öncesi (antecedent): Süreç öncesi yapılar durum, amaç ve gözlemcinin bireysel karakteristiklerini temsil eder.

2-Süreçler : Üretilen empatik çıktıların mekanizmalarını temsil eder.

3-Kişi İçi Çıktılar (İntropersonal outcomes) : Gözlemcinin içsel olarak ürettiği duyuşsal ve bilişsel tepkileri içerir.

4-Kişilerarası Çıktılar (İnterpersonal outcomes) : Süreç sonunda oluşan davranışsal sonuçları içerir.

Modeldeki temel yapı (antecedent) ve daha sonra empati sürecine eklenen yapılar (süreçler, kişi içi ve kişilerarası çıktılar) arasındaki ilişkiler hipotez edilmiştir. Modelin temel mantığı; kişi içi ve kişilerarası çıktılar arasında, kişi içi ve süreçler arasında , daha önceki yapılar ve süreçler arasında ilişkiler gibi, yapılar arasında kuvvetli ilişkilerin olduğu varsayımı üzerine kurulmuştur.

A- SÜREÇ ÖNCESİ (ANTECEDENT) YAPI

KİŞİ

Bir gözlemci olarak bireyler, süreç ve çıktılarının her ikisini de etkileyecek kişisel özelliklerini içlerinde barındırırlar. Bu temel kişisel özellikler aynı zamanda ,bireylerin temel empati kapasitelerini de içerir. Süreç öncesi yapının bu boyutu , ayrıca bireyin kişisel öğrenme tarihi ve empatiyle ilgili değer ve davranışların sosyalizasyonunu da kapsar. Dolayısıyla bu boyut , empatik sonuçları tecrübe etmek ya da empati ile ilgili süreçlerle bütünleşme eğilimindeki kişisel farklılıkları içerir. Bireysel farklılık ölçümleri, perspektif alma gibi empatiyle ilişkili süreçlerle bütünleşme eğilimindeki becerilere sahip olma gibi (Davis, 1980 ; Hogan , 1969,1972) empatiyle ilişkili duygusal tepkileri tecrübe etme (Davis ,1980 ; Mehrabian ve Epstein ,1972) becerilerini değerlendirmek amacıyla uzun süren çabalar sonunda geliştirilmiştir (Davis,1994) . Bu ölçümler bireysel farklılıklar başlığı altında toplanır ve bireyin durağan ve dayanıklı kişisel özelliklerini temsil eder.

DURUM

Bireyin sosyal yaşamını belirleyen faktörlerin bir kısmı çevresel durumlar başlığı altında toplanabilirken, bireyin diğer insanlara yönelik değerleri, beklentileri, davranış eğilimleri ve kişiliği bir diğer başlığı oluşturur. Dolayısıyla benzer çevresel düzenlemeler içinde olmalarına rağmen bireylerin niçin farklı davranış eğiliminde oldukları daha çok kişisel karakteristiklerle ilişkilendirilirken, farklı çevresel düzenlemelere rağmen niçin benzer davranış eğiliminde oldukları sosyal algı ve değerlendirme süreçlerinin anlaşılmasını zorunlu kılar. Sosyal algının ise çevresel koşullar ile ilişkili olduğu açıktır.

Sosyal ilişkiler ağı içerisindeki bütün tepkiler bir durum ya da bağlam içerisinde oluşur. Durumlar basit ya da karmaşık olarak birbirinden farklılaşabilir. Durumun gücü , bireyin karar verme sürecindeki yoğunluğu ya da zorlanmasıyla ilişkilidir. İkinci bir durumsal özellik gözlemci olarak bireyin amacı ve birey ile diğeri arasındaki benzerliktir. Gözlemci ve diğeri arasındaki yüksek benzerlik , empatik tepkilerin yoğunluğunu önemli ölçüde etkiler.

B-SÜREÇLER (PROCESSES)

Organizasyonel modelin ikinci yapısı, gözlemcinin içinde oluşan genel empatik çıktılarla ilgili spesifik süreçleri içerir. Yapı Hoffman (1994) ve Eisenberg (1991)' in çalışmaları üzerine temellendirilir ve empatiyle ilgili süreçler üç başlık altında toplanır. Her başlık altında toplanan bilişsel çaba ve gerekli bilişsel karmaşıklığın derecesi, bir boyuttan diğere ayırdedilebilir.

1- BİLİŞSEL OLMAYAN SÜREÇLER

Bazı süreçler çok küçük bilişsel çabayı gerektiriyor olmasına rağmen, yine de empatik sonuçları açığa çıkarır. Örneğin yeni doğmuş bir bebek, diğeri bir bebeğin ağlamasını işittiği zaman ağlayarak tepki verme eğilimindedir. Yaşamın ilk günlerinde görülen bu fenomen herhangi bir öğrenmenin sonucu olarak da görülmez. Bebeklerin ağlamasının gürültülü bir sese verilen doğal bir tepki mi olduğu, yoksa empatik sıkıntıyla ilişkili mi olduğu , çok açık olarak anlaşılmasa da , Hoffman (1994) ' a göre bu tepki , öğrenme ürünü olmaktan ziyade insanın doğal bir eğilimidir. Hoffman bunu birincil temel tepki (primary circular reaction) olarak tanımlar ve birincil temel tepkileri , bebekte duygusal tepkileri üreten bilişsel olmayan süreç olarak görür. Davis ' in (1994) vurguladığına göre Mc Dougall' da (1909) benzer olarak algısal girdilerin (perceptual inlets) doğuştan geldiğini, algılanan ve hissedilen bir

duyguya tepki vermenin bu nedenle mümkün bir süreç olduğunu vurgulamaktadır.

Diğer bir bilişsel süreç "motor taklitçiliktir". Lipps (1926) ve Titchener (1926) motor taklidin, paylaşılmış duygusal tepkiler üretmenin bir göstergesi olduğunu vurgulamaktadırlar (Davis,1994). Hoffman (1994) ,Vaughan ve Lazzetta (1980) ' ya göre de " motor taklitçilik "otomatik ve bilişsel olmayan bir süreçtir (Davis, 1994).

Burada önemli bir noktanın altını çizmek gerekir. Modelde öne sürülen " motor taklitçilik" Bandura ve arkadaşları (Bandura ,1977b , 1986 ; Rosenthal ve Zimmerman ,1978 ; Schank ,1989c ,.Akt,Ormrod ,1999) tarafından öne sürülen model alma (modeling) kavramından farklıdır. Bandura ' nın Sosyal Öğrenme Kuramına göre model alma sürecinde bilişsel çaba önemlidir. Oysa " motor taklitçilik" sürecinde bilişsel çaba ya görülmez ya da çok az bilişsel çabadan sözedilebilir.

2-TEMEL BİLİŞSEL SÜREÇLER

Bilişsel olmayan süreçlerin tersine bu basamak, gözlemcide en azından temel bilişsel süreçleri gerektirir. Örneğin, bir birey belli bir durumda diğerlerinin duygusal ipuçlarının gözlemine sahipse , bu gözlem daha sonra benzer bir durumda diğerini algılamasını etkileyecektir. Bu Spencer ' in (1870) tanımladığı şekliyle ,bireyin diğerinin duygusunu tanıma ve ayırtetmede kullandığı süreçtir. Benzer olarak Eisenberg ve Shea (1991) bunu etiketleme (labelling) olarak tanımlamışlardır (Davis, 1994). Etiketleme (labelling) bir anlamda , diğerinin duygusal durumuna bağlı ipuçlarına bakarak , bireyin içinde bulunduğu duygu durumuna yükleme (atıf) yapılmasıdır. Bu ipuçlarını değerlendirme bireyin önceki öğrenme yaşantılarıyla doğrudan ilişkilidir ve çok fazla bilişsel çabayı gerektirmez.

2- İLERİ BİLİŞSEL SÜREÇLER (ADVANCED COGNITIVE PROCESSES)

Bazı bilişsel süreçler ister istemez ileri bilişsel çabayı gerektirir. Örneğin "ilişkiye aracılık eden dil" ve dilin sembolik yapısı doğrudan ileri bilişsel aktiviteyle ilişkilidir. Diğerinin durumuna bireyin tepkisi dil temelli bilişsel şebekelerin aktive olmasıyla üretilir (Davis , 1994). Eisenberg ' de (1991) benzer bir süreci tanımlamıştır. Düzenlenmiş bilişsel şebekeleri kullanma (elabored cognitive networks) , diğerinin o anki durumu hakkında yargısal bir karara varma, diğer bireyin durumunu gözlenen ipuçlarına bağlı olarak değerlendirmek amacıyla belleğindeki bilgileri kullanma , ileri bilişsel düzenlemeleri gerektirmektedir (Davis , 1994).

Bilişsel süreçlerin daha bir ileri düzeyi rol alma (role taking) ya da perspektif almadır (perspective taking). Perspektif ya da rol almada birey, diğerinin durumunu zihninde düşünerek, tasarlayarak onu anlamaya çalışır. Perspektif alma tipik ve çabayı gerektiren bir süreçtir. Davis ' e göre (1994) bu süreç diğer bireyi aktif olarak kabul etme ve sahip olunan egosantrik bilişsel formların bastırılması süreçlerini de içerir.

Piaje, Smith ve Mead ' in çalışmalarını içeren erken teoriler de, diğerinin perspektifinden olaylara bakmanın ve düşünmenin önemini vurgulamışlardır. Yakın zamanlarda Wispe (1978 , 1986) empatiyi perspektif almaya benzer olarak tanımlamıştır (Davis , 1994).

Sıklıkla terminolojide kullanıldığı şekliyle düşünürsek , diğerini anlama çabasının ileri bilişsel aktivite gerektireceği açıktır. Perspektif ya da rol alma sürecinde birey, diğer bireyin durumu nasıl algıladığı ve hissettiğini

onun dünyasından anlamaya çalışır. Diğer bir deyişle, bireyin duygularını anlama anlamında duygusal empati ve düşüncelerini anlama anlamında perspektif alma süreci birlikte işler.

C – KİŞİ İÇİ ÇIKTILAR (INTRAPERSONAL OUTCOMES)

Modelin üçüncü önemli yapısı kişi içi çıktı ya da sonuçlardır. Bu yapı bireyin empati sürecinde içsel olarak yaşadığı duygusal olan ve duygusal içerikli olmayan tepkilerini içerir. Modelin mantığına göre , kişi içi çıktıların , daha önce tanımlanmış yapılara bağlı süreçlerden birincil olarak ortaya çıktığı düşünülür.

1-DUYUŞSAL ÇIKTILAR (AFFECTIVE OUTCOMES)

Duyuşsal sonuçlar gözlemci tarafından tecrübe edilen duygusal tepkileri içerir. Duyuşsal tepkiler Stotland 'ın (1969) da belirttiği gibi paralel ve tepkisel çıktılar olmak üzere iki alt boyutta incelenebilir.

Paralel sonuçlar, diğer bireyin yaşadığı duyguların gözlemcinin içinde yineden üretilmesini içerir. Bu süreçte birey , daha önceki öğrenme yaşantılarına bağlı olarak , diğerinin durumu ve kendi duyguları arasında duygusal karşılaştırma yapmaktadır. Örneğin, Spencer ve Mc Dougall sempatinin tanımını içerecek şekilde , gözlemcinin diğerinin duygularına benzer duygular tecrübe etmesinin önemini vurgulamaktadırlar. Smith ' de duygusal karşılaştırmaya pek odaklanmasa da , onun sempati tanımı da benzer içerik taşımaktadır (Davis , 1994).

Tepkisel sonuçlar , diğ erinin yaşad ığından farklı olarak fakat onun içinde bulunduğ u duruma " uygun" duygusal tepkileri içerir. Gözlemcinin duygusu diğ erinden farklıdır , fakat diğ erinin yaşad ığı ya da tecrübe ettiğ i şeyle doğ rudan ilişkilidir. Burada "uygun" kelimesi açıkça oldukça önemlidir. Barnett (1977) , Eisenberg ve Strayer (1987) , Gruen ve Mendolsohn (1986) ve Hoffman (1984)' da genel olarak empatiyi , diğ erinin durumuna " uygun" duygusal tepki olarak tanımlamaktadırlar. Empati sürecinde bireyin diğ erinin duygusunu aynen tecrübe etmesi gerekli değildir. Bu teorik ve pratik olarak da oldukça zordur. Ancak duyguların benzer yakın formlarda olmasından ya da benzeşikliğinden sözedilebilir. Gözlemci ve diğ er bireyin içinde bulunduğ u duygular karşılaştırıldığında bir tutarlılık gözlenir. Ayrıca her iki süreç empati ve sempati süreçleri açısından değerlendirildiğinde , paralel sonuçlar daha çok sempati ile, tepkisel sonuçlar ise empatiyle ilişkili görünmektedir. Dolayısıyla çoğ u durumda tepkisel sonuçlar , paralel sonuçlardan bilişsel olarak daha karmaşık görülecektir. Örneğ in paralel duygusal tepki "motor taklit " likle sonuçlanabilir. Oysa diğ erinin durumuna " uygun " duygusal tepkiler verme , diğ er bireyin sözel (verbal) ve sözel olmayan (nonverbal) ipuçlarına bağı lı olarak , daha yüksek düzeyde tanıma ve ayırtetme süreçlerini içerir. Ayrıca paralel sonuçlar, diğ erinin sıkıntısına sıkıntıyla tepki vermede olduğ u gibi , bireyin daha çok diğ erinin duygusal durumundan etkilenmesi ve yoğunluk yaşamasıyla ilişkilidir. Oysa farklı "uygun " duygusal tepki verme süreci daha çok diğ eri yönelimlidir (other oriented) ve bireyin diğ erinin sıkıntısını anlayıp, onu rahatlatması sürecini içerir.

2-DUYUŞSAL OLMAYAN ÇIKTILAR (NON AFFEKTIVE OUTCOMES)

Duygusal olmayan sonuçlar doğ ası gereğ i duygusal içerikli olmaktan ziyade bilişseldir. Duygusal olmayan sonuç ya da çıktılardan ilki kişilerarası doğruluktur (interpersonal accuracy). Bu süreç diğ erinin duygu, düşünce ve karakteristiklerinin başarılı bir şekilde değerlendirilme sürecini içerir. Ayrıca

kişilerarası yargı ve düşüncelere , bilişsel rol alma sürecinin önemli bir sonucu olarak da bakılabilir (Davis , 1994). Bu açıdan empatik değerlendirme süreci, aynı zamanda yargısal düzeyde bilişsel karar alma süreçlerini de içerir.

D- KİŞİLER ARASI ÇIKTILAR (INTERPERSONAL OUTCOMES)

Modelin en son yapısı kişilerarası davranışsal sonuç ya da çıktıları içerir. Davranış üzerine empatinin etkisi , sosyal ilişkinin kalitesini de belirler. Empati sürecinin davranışsal çıktıları birbirinden oldukça farklı olabilir. Örneğin bir davranışsal çıktı olarak yardım davranışında , bilişsel ve duyuşsal olarak empati sürecinin etkisi oldukça açıktır. Bu açıdan empatinin yardım davranışı üzerine etkisinden sözedilebilir. Bir diğer davranışsal çıktı saldırganlıktır. Saldırganlık davranışı empati sürecinin bilişsel ve duyuşsal bileşenleriyle ilişkili değildir. Tersine modele göre , kişi içi empati sürecinin kullanılmaması saldırgan davranışı ortaya çıkarır. Çünkü empatinin yüksek düzeyi , kişilerarası ilişkilerde saldırganlığın etkisini azaltacak bir etken olarak düşünülür. Üçüncü bir davranışsal çıktı, sosyal davranıştır. Modele göre birey , empati sürecinin bir sonucu olarak, kişilerarası ilişkilerde daha uyumlu, daha sosyal ve daha doyumlu ilişkiler yaşayacaktır.

Sonuç olarak organizasyonel modelin avantajı , diğer model ya da kuramları bir bütün halinde içinde barındırarak, empatinin farklı düzey ve yönleri ile ilgili genel bir resmi yansıtmasından ileri gelir. Empatiyle ilgili daha önceki çalışma ve kuramlar bir sentezle bütünleştirilmiş ve yapısal bir nitelik kazandırılmıştır.

HOFFMAN' IN EMPATİ KURAMI : BİR SENTEZ

Hoffman (1987) empatiyi " bireyin bir başkasının durumuna verdiği, uygun duygusal tepki "olarak tanımlar. Empatik bir tepkinin, diğeri tarafından

tecrübe edilen duyguyla açık bir eşleştirme yapılmaya ihtiyacı yoktur. Fakat verilen duygusal tepki en azından diğeri tarafından yaşanan duyguya uygun herhangi bir duygusal tepkiyi içermelidir. Hoffman ' ın (1984 ,1987) kuramı, empatik tepkileri üretmek için, gelişimsel bilişsel yeteneklerle bağlantılı olarak, diğerlerine duygusal bir şekilde tepki vermeyi içeren , insanın kapasitelerinin yolunu açıklamayla ilgilenir. Hoffman gelişim psikologudur ve o bebeklikten ergenliğe duygusal ve bilişsel gelişimin sonuçlarının nasıl oluştuğu üzerine odaklanır. Hoffman ' ın kuramı çok boyutludur ve oldukça detaylı çalışılmıştır. Hoffman bireyin diğerlerinin yaşamına 6 düzeyde duygusal tepki verdiğini vurgulayarak kuramına başlar. Organizasyonel modelde bu düzeyler " süreçler" başlığı altında toplanmıştır.

EMPATİK UYARMANIN MODLARI (MODES of EMPATHIC AROUSAL)

Yeni doğmuş bebekler diğer bebeklerin ağlamalarını işittikleri zaman ağlama eğilimindedirler. Bu eğilim bebeklerde hemen hemen doğumdan sonra görülür . Dolayısıyla bu eğilimin öğrenme ürünü olmadığı ve içsel mekanizmalarla ilişkili olduğu Hoffman tarafından tartışılmıştır. Bu fenomen en azından yaşamın erken dönemlerinde bile , diğerlerinin sıkıntısına sıkıntı duygusuyla tepki verildiği gerçeğini içerir . Hoffman buna birincil temel tepkiler (primary circular reaction) adını verir.

Bu ilk dönemdeki ikinci uyarıcı modu, motor taklittir. Taklit basamağı iki temel süreci içerir. Birincisi, gözlemci otomatik ve bilinçsiz bir şekilde, amacına uygun olarak bedensel ve küçük mimiksel hareketlerle diğerini taklit eder. İkinci süreçte küçük bilişsel çabalar görülür.

Klasik koşullanma süreci empatik uyarmanın üçüncü basamağını kapsar. Bu basamakta birey bir duyguyu tecrübe ediyorken, diğer insanlardan

algıladıkları duygusal ipuçları ve daha önce benzer durumlarda gözlediği duygusal tepkiler, bireyin şu anki duygusal tepkilerini etkiler.

Uyarmanın dördüncü modu, doğrudan ilişkidir (direct association). Hoffman (1984) bireyin diğerinin bir duygusunu gözlediği zaman, o duyguyla ilişkili geçmiş yaşantılarına ait görsel, işitsel, ses tonu v.b. ipuçlarını hatırladığını söyler. Hoffman bir insanın diğerinin yaşadığı bir duyguyu aynen tecrübe etmesinin gerekli olmadığını vurgular. Çünkü biz diğerinin yaşadığı duyguya benzer duyguları daha önce tecrübe etmişizdir ve ipuçlarına bağlı olarak , diğerinin yaşadığı duyguya uygun tepki verebiliriz. Bu süreç klasik koşullanma sürecine benzemekle beraber, Hoffman bu iki süreci kullanılan bilişsel formlar açısından ayırır.

Uyarmanın beşinci modu , dil aracılığıyla iletişimdir. Bu süreçte, gözlemcinin geçmiş tecrübeleri ve diğerlerinin duygusal ve düşünsel ipuçları arasındaki ilişki üzerine temellendirilir. Bu düzeyin farkı, diğerinin duygusal ve düşünsel ipuçlarının doğrudan ilişkiyi başlatmamasıdır. İlişkiyi dilin sembolik anlamı başlatır. Örneğin, kişi duygusal bir şekilde "Korkuyorum" ya da "Final sınavını geçemedim" gibi durumu tanımlayıcı bir ses tonuyla iletişimi başlatabilir. Uygun duygu ve yaşantılarla ilişkili olarak , bu tetikleyici kelimelerin sembolik anlamı , gözlemcinin belleğinde depolanmıştır. Bu sosyal olmaktan ziyade psikolojik içerikli bir mesajdır ve bireyin uygun tepki vermesi için daha önceki düzeylerde görülen , diğeriyle ilgili ipuçlarına çok fazla gereksinimi yoktur. Bireyin diğerinin sözel ifadelerine uygun olarak , içinde bulunduğu durumun farkında olması yeterlidir. Hoffman diğer bireyin duygu durumuyla ilgili sözel olmayan ipuçlarının etkisinin olmadığını söylememekte , sadece ilişkiyi başlatanın dil aracılığıyla sözel sembolik iletişim olduğunun altını çizmektedir. Görüldüğü gibi bu durum açık şekilde empatinin ileri formlarıyla ilişkilidir.

Diğer bir ileri form "rol almadır" (role taking). Bu mod diğer bireyin ne ve nasıl yaşadığıyla ilgili olarak, gözlemcinin bilişsel çabasını gerektirir. Hoffman (1987)" rol alma" sürecinin de geçmiş yaşantılarla ilişkili olduğunun altını çizmektedir. Dolayısıyla "rol alma" sürecinin ,"doğrudan ilişki" ve "dil aracılığıyla ilişki" süreçleriyle bazı benzerlikleri vardır. Bununla birlikte rol alma çabaları , açık şekilde düşünmenin ileri bilişsel formlarıyla ilişkilidir ve bu formlar rol alma sürecini diğer modlardan ayırır. Hoffman (1987) ayrıca "rol alma" modunun diğer modlara göre daha az sıklıkla kullanıldığının altını çizmektedir (Davis, 1994).

Hoffman (1984,1987) empati süreciyle ilişkili bu modların birbirlerinden izole olarak ortaya çıkmadığını söyler. "Birincil temel tepkiler"in bebeğin durumundan kaynaklanması ve "rol alma"nın ileri bilişsel form olarak çok seyrek kullanılmasının dışında, diğer dört mod birbiriyle ilişkili olarak ortaya çıkar. Çünkü bir çok durum tek bir ipucundan ziyade daha fazlasını içerir ve bu süreçte çoklu uyarma modları birey tarafından aktive edilebilir.

BİLİŞSEL KAPASİTELER

Bireyin bilişsel kapasiteleri Hoffman ' ın kuramında oldukça önemli rol oynar. " Taklit " ve "Birincil temel tepkiler" dışında diğer modların hepsi en az minimal ve bazen de oldukça karmaşık bilişsel fonksiyonları gerektirir. Örneğin öğrenme ilişkisi üzerine temellendirilmiş bu modlar en azından algısal ayırım (perceptual discrimination) ve farkında olma örüntülerini; "Rol alma" ve "Dil aracılığıyla iletişim" ise çok daha ileri entellektüel kapasiteyi içerir (Hoffman ,1984). Hoffman ' a göre birey ileri bilişsel formlarda diğerinin zihinsel temsiline sahiptir. Diğer insanın zihinsel olarak temsil edilmesinin ise ona verilecek duygusal tepkilerle doğrudan ilişkisi vardır (Davis,1994). Zihinsel anlamda diğer bireyin temsil edilmesi ise üç farklı zaman ve düzeyde olur.

Birinci düzey, Hoffman tarafından kişi sürekliliği (person permanence) olarak adlandırılır. Yaşamın ilk yıllarında çocuk sosyal çevresinin pek farkında değildir ve diğer insanı ve özellikle anneyi kendisinin bir uzantısı olarak algılar. Kendi ve diğeri arasındaki ayrım netleşmemiştir. Yaşamın ilk yılının sonuna doğru, çocuğun algısal alanı içinde diğeri birey ya da anne çok fazla kalmadığı zaman , onun fiziksel olarak yok olmadığını bilir. Piaje 'nin kelimeleriyle konuşursak , çocukta "nesnenin sürekliliği" şeması oluşmuştur . Bu dış dünyanın ilk durağan zihinsel temsili anlamına gelir.

Kişi devamlılığı oldukça önemli bir basamaktır. İkinci düzey rol alma kapasitesinin artan bir şekilde devreye girmesidir. Kişinin devamlılığı şemasıyla çocuk, kendi ve diğeri arasındaki fiziksel ayrımın farkına varmaya başlar. Fakat bu ayrım çocuğun kendi ve diğeri arasındaki içsel durumlarını ayırdedecek kadar farklılaşmamıştır. Bu yaştaki çocuklar diğeri insanların kendilerinden farklı şekilde duyup, düşünebileceklerini açıkça farkedemezler. Hoffman' a göre sürekli rol alma kapasiteleri 2-3 yaşlarında görülmeye başlar ve çocukluğu doğru artar.

Sonuç olarak geç ergenlik dönemi bireyin kimliğinin oluştuğu dönemdir. Bu dönem diğeriyle ilgili duygu, düşünce, tutum, yaşantı farklılığına sahip olduğuyla ilgili bakış açısını temsil eder. Bu dönemde bireyler gelişmiş rol alma yetenekleriyle doğrudan ve dolaylı ipuçlarını kullanarak diğeriyle içsel durumunu anlayabilirler. Fakat diğeri yandan bireyin kimliğinin değişmeyen doğasını bilinçli şekilde anlayamazlar. Birey kimliğinin elde edilmesiyle "diğeriyle rolünü alma ve onun tepkilerini değerlendirme" başarılabilir (Hoffman , 1984). Bu anlamda rol alma kapasitesi, diğeriyle ilgili durumla ilgili bilişsel farkındalığın çok soyut ve ileri formunu temsil eder.

BİLİŞSEL –DUYUŞSAL SENTEZ

Hoffman bilişsel-duyuşsal sentezi empatinin dört farklı düzeyinde yapılandırmıştır.

1- GENEL EMPATİ

Yaşamın ilk yılı süresince , çocuk kendisi ve diğeri arasındaki fiziksel ayrımın farkına sahip olmadığı için, diğerrinin sıkıntı duygusuna genel ve farklılaşmamış sıkıntı duygusuyla tepki verir. Bu dönemde empatik sıkıntı duygusu , düşük bilişsel gereksinim ile gönülsüz ve pasif kabul edilir. Fakat ileri empatik tepkilerin inşa edilmesinde bireye temel bir yapı kazandırdığı için oldukça önemlidir.

Yaşamın birinci yılının sonuna doğru , birey sürekliliği şeması ve diğerr insanların farkında olma artarken, çocuğun kendi ve diğeri arasındaki ayrım yapabilme yeteneği gelişmeye başlar. Bu başarılıldığında , çocuğun global empatik sıkıntı tepkisi , kendi ve diğerrini ayırdedecek şekilde bölünmeye, ayrılmaya (split) başlar. Başlangıçta iki temsil arasındaki ayrım bulanık (hazy) ken, daha sonra bu ayrım iyice netleşir.

2- BEN-MERKEZCİ (EGOSANTRİK) EMPATİ

Kişi sürekliliğinin tamamen elde edilmesiyle , birinci yılın sonunda empatinin ikinci düzeyi başlar. Anlamlı bir rol alma kapasitesi görülmeden önce , çocuk fiziksel olarak diğerrinin ayrı olduğunu kavramasına rağmen, diğerrinin içsel durumunu anlayamaz. Hoffman (1984) bu dönemi "egosantrik empati " olarak adlandırır.

Hoffman (1984,1987) "sempatik sıkıntı duygusu "nun , diğèrinin sıkıntı duygusuna tepki vermenin yeni bir çeşidi olduğunu vurgular. Empatik sıkıntı duygusunun tersine, sempatik sıkıntı duygusunda kişi diğèrinin sıkıntısına ayna gibi paralel tepki verir. Bu Organizasyonel Modelde (Davis ,1990,1994) ,"tepkisel duygusal sonuçlar" olarak adlandırılır. Hoffman' ın "sempatik sıkıntı" kavramı, Wispe' nin "sempati" ve Batson' un "empati" kavramlarıyla uyşur. Empatik sıkıntı duygusu diğèrinin sıkıntı duygusunu görmeye ortaya çıkmaya devam eder (Davis, 1994).

Bu yeni duygusal tepki nasıl ortaya çıkar? Hoffman (1984) bu yeni duygusal tepkinin bireyin kendi ve diğèrini ayırdetmesinden sonra ortaya çıkacağını söyler. Bu dönemde çocuk diğèrinin gözlenen sıkıntısına bağı olarak motive olmuştur. Bu motivasyon bireyin sahip olduğu sıkıntı duygusunu azaltmaya yönelik egoistik (bencil) istemleri ya da diğèrinin sıkıntısını azaltmayı amaçlayan alturistik (diğèrgam, elsever) istemleri içerebilir. Burada empatinin egosantrik düzeyi (ben-merkezci) , anlamlı rol alma yeteneklerinin ve diğèri yönelimli girişimlerin yokluğu anlamına gelir. Egosantrik empati düzeyi, bireyin zihinsel gelişim sürecine paralel olarak , yaşamın erken dönemlerinde kendi merkezli olarak yaşadığı duyguları içerir. Bu çocuğun bilinçli bir tercihi değil , onun bilişsel gelişiminin bir sonucudur. Fakat bireyin empatik sıkıntı duygusunu azaltmayı amaçlayan egosantrik empati, yaşamın ileriki dönemlerinde de görülebilir.

2- DİĞERLERİNİN DUYGULARINA EMPATİ

Yaklaşık 2-3 yaşın başlangıcından geç çocukluğa doğru , çocuk artan bir şekilde karmaşık rol alma yeteneklerini gelişimine gereksinim duyar. Bu dönemde dil yeteneklerinin hızlı gelişimi süreci pekiştirir ve çocukların diğèrlerinin duygusal durumuyla ilgili, daha karmaşık ipuçlarını

kullanmalarına izin verir. Diğèrinin sıkıntısı için önerilen yardım Şimdi çok daha etkilidir. Çünkü çocuk , diğèrinin durumuyla ilgili olarak nasıl yardımda bulunabileceğini daha iyi ve açık Şekilde kavrayabilir. Yaş arttıkça bu kavrama daha da artar.

4- DİĞERLERİNİN GENEL DURUMU İÇİN EMPATİ

Empatinin son düzeyi geç çocukluk ve erken ergenlik dönemlerindeki süreçleri de içine alacak Şekilde gelişir. Birey, diğèr insanların durağan geçmiş ve kimliklerinin farkında olarak bilinçliliğini artırır. Spesifik durumlarda sadece görünen ipuçlarından doğrudan etkilenmez. Olası diğèr alternatifleri de düşünür. Örneğın, önemli bir bozukluğa ya da soruna sahip bir diğèrini gözleyen bir çocuk, empatinin daha önceki düzeylerinde olduğu ve kişisel kimliğe ulaşamadığı için, diğèrinin gülmesine odaklanarak pozitif tepki verebilir. Oysa empatinin ileriki düzeylerindeki bir birey, diğèrinin koşullarının ve olası sözel olmayan ipuçlarını da değerlendirerek, diğèr bireyin durumunu taşınması zor olarak algılayacak ve bu algısına yönelik tepki verecektir. Hoffman(1984) birey kimliğinin elde edilmesinin empatik tepkilerin daha soyut çeşitlerini mümkün kılacağını belirtmektedir.

Görüldüğü gibi Hoffman' ın kuramı diğèrkam (alturistik) motivasyonun gelişimine paralel , prososyal davranışın bir yansıması olarak empatiye bakar. Hoffman (1982) empatiyi duygusal bir tepki olarak tanımlar. Bununla birlikte çocuğun yaş gelişimine paralel olarak bilişsel süreçlerin etkisini de göz ardı etmez. Hoffman' ın kuramı çok detaylı olarak çalışılmış bir gelişim kuramıdır. Kuram 6 basamak halinde empatinin gelişimini öngörür. Bir basamaktan diğèrine geçerken , bireyin gelişimine paralel olarak, diğèrine tepki vermede duygusal ve bilişsel formlar üst düzeyde karmaşıklaşacak ve birey daha olgun tepkiler verebilecektir.

FESHBACH' IN ÜÇ FAKTÖR MODELİ

Diğer bir önemli empatik gelişim modeli Feshbach' ındır (1975, 1978, 1980,1982). Üç faktör modeli iki bilişsel ve bir duyuşsal faktörü içerir. Birinci bilişsel bileşen çocuğun diğerinin duygusal durumunu ayırtetme yeteneğinin gelişmesidir. Feshbach empatinin erken gelişiminin , çocuğun bu bilişsel beceri düzeyine bağımlı olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca bu süreç, sosyal anlamının ilk formlarının elde edilmesi açısından da önemlidir.

İkinci faktör çocuğun diğerinin rolü ya da perspektifini varsayma yeteneğinin gelişmesidir. Diğer insanla empati kurmak, çocuğun diğer insanın bakış açısından durumu bilişsel olarak anlayabilmeyi gerektirir. Rol alma ya da perspektif alma Hoffman ve Feshbach' ın her ikisinin de , duygusal empati yaşantısının bilişsel aracı olarak görülür.

Üçüncü faktör duygusal tepkidir. Diğerinin duygusal tepkisini paylaşmak amacıyla , çocuk diğerinin duygularını anlamayı tecrübe eder.

Feshbach ve Hoffman' ın modelleri birbirlerine benzer olarak görülmelerine rağmen aralarında bazı temel ayırım noktaları vardır. Örneğin her iki modelin duyuşsal bileşenleri farklıdır. Feshbach' ın modeli çocukların empati yaşantılarının gelişimiyle ilgili geniş sayıdaki araştırma üzerine kurulmuş olmasına rağmen, Hoffman 'ın kuramı diğerkam(alturistik) davranışta empatinin gelişimi ve oynadığı rol ile ilgilidir. Hoffman empatik sıkıntının yardım etme davranışı için oldukça önemli bir motive edici olduğunu düşünmektedir.

Ayrıca, gerek Hoffman gerekse Feshbach kuramlarında birincil olarak , bilişsel olmaktan çok duyuşsal olarak empatiyi kavramlaştırmış

olmalarına rağmen, özellikle Feshbach sosyal biliş ve rol alma araştırmalarında ,empatinin duyuşsal ve bilişsel bileşenlerini ayırmanın tehlikelerini işaret etmiştir (Davis,1994).

Diğer yandan her iki kuramda kendilerini tamamlanmış olarak düşünmektedirler (Davis,1994).

KEEFE' NİN EMPATİ MODELİ

Keefe nin modeli empatide bilişsel anlamayı merkeze alır. Çünkü onu göre rol ya da perspektif almayı etkileyen bilişsel karışma , doğrudan kompleks akıl yürütmeye ilişkilidir. Keefe' nin modeli empati sürecini algı, biliş, duygu ve iletişim süreçlerinin bütünleşmesi olarak ele alır. Keefe' nin empatide iletişim süreçlerinin önemine vurgu yapması onu diğer model ve kuramlardan ayırır. Diğer iki modelde empatinin iletişim süreciyle ilişkisi işlenmez. Keefe' nin modelinin bu boyutu , modelin terapi ve öğretim süreçlerine taşınmasına yardım etmiştir. Bununla birlikte Keefe diğer iki kurama göre empatinin duyuşsal bileşenlerine yeterli önemi vermez.

DAVIS 'İN MODELİ

Doğrudan empati ve sosyal davranış ilişkisini inceleyen bir yaklaşım Davis ve meslekdaşları (Davis ve Kraus ,1991 ; Davis ve Dathout ,1987 ,1992) tarafından geliştirilmiştir. Bu model empatik eğilimler üzerine odaklanır ve spesifik ilişkiye yönelik davranışların oluşmasında etkili olan kişisel sıkıntı, empatik ilgi ve perspektif alma boyutlarında bireyin durağan eğilimlerini tartışır. Örneğin perspektif alma eğilimi yüksek bir insan , diğer insanlara farklı yollarla tepkide bulunacak ve bu eylemler kişinin sosyal ilişkisinin kalitesini etkileyecektir .

Modelin vurguladığı iki nokta vardır. Birincisi bireyin davranışsal sonuçlarının diğer birey üzerindeki etkisini kapsar. Bu geniş bir fenomen çeşidini içermeye anlamına gelir. Bireyin davranışlarının sonuçları ve bunları diğerinin algılaması arasındaki ilişki önemlidir. Bireyin davranışının sosyal sonuçları, diğerinin yargı,duygu ve tepkilerini belirleyecektir. Bu ilişki sonucunda yalnızlık, kaygı ya da depresyon gibi sonuçlar ortaya çıkabileceği gibi, çok anlamlı sosyal davranışlar da görülebilir. Sosyal sonuçlar sadece bireyin içsel yapılarına gönderme yapmaz, aynı zamanda algılanan bireyin içsel yapılarına da gönderme yapar. Bir diğer deyişle karşıdaki insanın tepkilerini tekrar yapılandırması için ona duygusal ve bilişsel veri de sağlar.

İkinci önemli nokta, modelin fenomenolojik yaklaşımı içermesidir. Sosyal sonuçlar bireyin davranışı tarafından doğrudan etkilenmez, fakat bu davranışı diğerlerinin algılamaları tarafından doğrudan etkilenir. Bireyin davranışları diğerlerinin bunu algılamaları üzerine doğrudan bir etkiye sahiptir.

Davis' in "Aracılık modeli" ve "Organizasyonel Model"i arasındaki ilişki nedir ? "Aracılık Modeli"ndeki davranış ve empati eğilimi arasındaki bağlantı ile "Organizasyonel Model" deki kişiler arası sonuçlar birbirine benzerdir. Diğer yandan bu modelde kişi içi ve empati ile ilgili süreçler yer almaz.

Davis ve Outhout (1987) araştırmasında model desteklenmiştir. Diğer çalışmalarda modele destek vermişlerdir(Brunck ve ark., 1988 ; Davis ,1985 ; Davis ve Krous , 1991 ; Fronzoi ve ark.,1985 Akt.,Davis,1994). Sonuçlar empatik eğilimlerin sosyal ilişkiler üzerine etkili olduğu genel bulgusunu desteklemiştir.

BRADBURG VE FINCHAM 'IN MODELİ

Bradburg ve Fincham 'ın modeli yakın ilişkilerdeki bilişsel ve duygusal süreçlerin bütünleşmiş fonksiyonlarını anlamak amacıyla dizayn edilmiştir (Bradburg ve Fincham ,1987,1988). Modele göre A bireyinin davranışları B bireyi tarafından gözlenmiş ve algılanmıştır. Birinci süreçte birey , diğerinin davranışının ince analizini yapmadan doğrudan tepki verecektir. İkinci süreçte ise A' nın davranışının nedeni tanımlanacak ve içsel-dışsal ve durağan tutum boyutları bu tanımlama sürecinde etkili olacaktır. Bu sürecin sonucu olarak B' nin A' ya yönelik davranışsal tepkileri etkilenecektir. B tarafından algılama ve değerlendirmelerine bağlı olarak verilen tepkiler , A 'ya girdi olarak tekrar dönecek ve benzer bir süreç tekrar yaşanacaktır.

Bradburg ve Fincham iki önemli kavrama gönderme yapmaktadırlar. Bunlar yakın bağlam (proximal contex) ve uzak bağlam (distal contex) dır. Yakın bağlam A' nın davranışlarını gözleyen B' nin düşünce ve duygularını tanımlar. Uzak bağlam daha durağan faktörlere gönderme yapar ve kişilik karakteristiklerini kapsar. Perspektif alma davranışı ve Empatik ilginin her ikisi de yakın bağlam tarafından içerilir. Diğer yandan her iki davranışla ilişkili bireyin öğrenme yaşantıları uzak bağlam içerisinde değerlendirilir.

Bradburg ve Fincham' ın modeli duygu, düşünce gibi kişi içi süreçlere odaklanır. Davis 'in modelinde bu boyutlara oldukça az değinilmiştir. Diğer yandan Bradburg ve Fincham' ın modeli Davis' in "Organizasyonel Modeli"yle benzerlikler taşır. Model , Davis' in kuramıyla benzer olarak empati eğilimi (uzak bağlam) , rol alma (yakın bağlam) , kişi içi sonuçlar (yargı ve duygusal tepkiler) ve kişiler arası süreçleri de (partnere yönelik davranışlar) içerir. Ayrıca her iki kuramda da sosyal ilişki davranışlarının analizi yapılır.

EMPATİYE YENİ BİR KURAMSAL AÇIKLAMA

Dökmen (1988) aşamalı empati sınıflamasına geleneğine bağlı olarak üç farklı empati basamağı sınıflamıştır. Bunlar: Onlar Basamağı, Ben Basamağı ve Sen Basamağıdır. Ayrıca her basamak kendi içinde "düşünce" ve "duygu" basamağı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

Onlar basamağından tepki veren kişi ,karşısındaki kişinin anlattığı sorun üzerinde düşünmez; sorun sahibinin duygu ve düşüncelerine dikkat etmez. Bu basamakta kişi kendi ve diğerinin konuya ilişkin duygu ve düşüncesinden ziyade, toplumun ilgili konuya ilişkin genel kabul görmüş düşüncesini yansıtmaktadır. Ben basamağında tepki veren kişi , karşıdaki kişiyi dinlemektense kendi duygu ve düşünceleriyle daha ilgilidir. Bu basamaktaki bireyler egosantrik bakış açılarının bir sonucu olarak, karşılarındaki kişilerin rolünü alamazlar ve dolayısıyla empati kurmuş sayılmazlar. Sen basamağında empatik tepki veren kişi, karşısındaki kişinin rolüne girerek olaylara ve duruma onun gözüyle bakmaya çalışır ve doğrudan kendi ve toplumdaki ziyade karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerine odaklanır.

Dökmen (1988) aşamalı empati sınıflamasında , iletişimin kime odaklandığına bağlı olarak empatik olan ve olmayan iletişimi ayırmaktadır. Kişinin kendisinden ve toplumun genel kabul görmüş doğrularından ziyade, doğrudan ihtiyaç içindeki bireyi duygusal ve düşünsel olarak anlamaya yönelik tepkilerin empati sürecini etkili kıldığını vurgulamaktadır.

Diğer yandan Dökmen (1988,2000), aynı zamanda bir iletişim kuramı olan Transaksiyonel Analizden yararlanarak , bu kuramda yer alan benlik durumlarını empatinin duygusal ve bilişsel bileşenlerine karşılık gelecek şekilde bütünleştirmiştir. Bu bir anlamda Transaksiyonel Analiz kuramında yer

alan Ana-Baba, Çocuk ve Yetişkin benlik durumlarının, Rogers'ın empati kavramındaki öğelerle bütünleştirilmesi, bir senteze ulaştırılmasıdır.

Dökmen' e göre (2000) bir insanın diğer insanlarla empati kurma gücüne sahip olabilmesi ve gerektiğinde empati kurması için , Anababa-Yetişkin ve Çocuk benlik durumlarını(kişisel rollerini), Yetişkin' in denetiminde dengeli bir şekilde kullanabiliyor olması gereklidir. Her benlik durumunun empati sürecine katkıları farklıdır ve her benlik durumu , empatinin spesifik bir ögesiyle eşleştirilir. Örneğin, empati kurabilmek için bireyin ben merkezlikten uzaklaşıp, karşısındaki kişinin rolünü alması , bir diğer deyişle perspektif alması gerekmektedir. Bu ise algısal ve bilişsel rol almayı gerektirir. Yetişkin benlik durumu karşımızdaki insanların fiziksel gerçeklikleri karşısında algısal ve bilişsel akılcı rol almamızı sağlar.

Empati kurabilmek için Yetişkin benlik durumu gerekli ama yeterli değildir. Empati için gerekli bir diğer koşul ise Çocuk benlik durumuna sahip olmaktır...Eğer bir insan , karşısındaki insanların , içdünyalarına ilgi duyuyorsa, merak ediyorsa, ancak bu taktirde o insanların rolüne girerek empati kurmaya çalışacaktır. Bu yüzden empati kuracak kişinin Çocuk benlik durumuna sahip olması, en çok da Doğal-Çocuk' unu bastırmamış olması gereklidir (Dökmen, 2000).

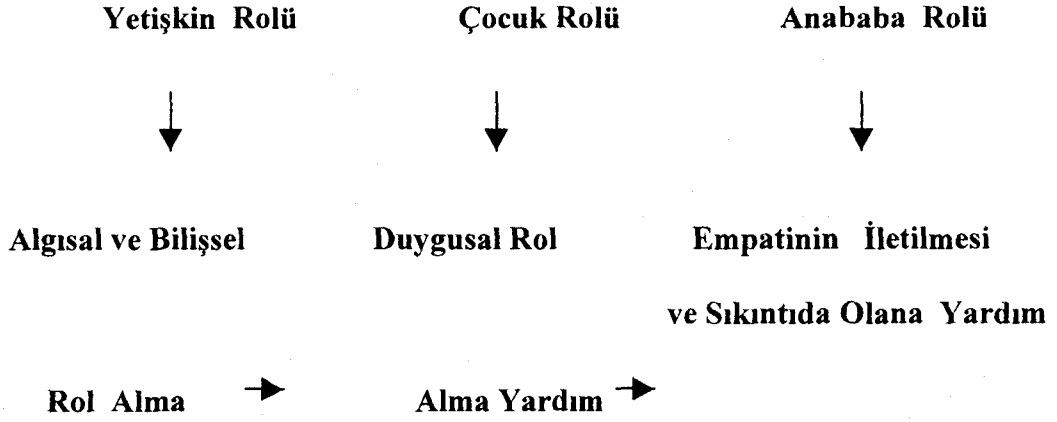
Dökmen(2000) görüldüğü gibi, algısal ve bilişsel rol alma için Yetişkin benlik durumunu, duygusal rol alma için ise Çocuk benlik durumunu –özellikle doğal çocuk-gerekli görmektedir.

Anababa benlik durumu, bireyin diğerlerine empatik ilgi duyabilmesi ve onlara empatik tepki verebilmesi için gereklidir. Özellikle ilgili anne baba benlik durumuna sahip kişiler , diğerlerinin sıkıntısına daha uygun empatik tepki verebileceklerdir.

Bir kişi yalnızca Yetişkin benlik durumunu kullanarak, algısal ve bilişsel rol alma yoluyla ilişki kurabilir, fakat bu kişi içinde oluşan empatik anlayışı karşısındakine ifade etmeksizin kendi içinde saklar. Yalnızca Yetişkin ve ocuk benlik durumlarını kullanan bir kişi,algısal ve bilişsel rol alma yoluyla da empati kurabilir. Fakat bu kişi içindeki empatik anlayışı, insanların faydalanabileceği şekilde sergilemez. Yetişkin benliği algısal ve bilişsel rol almanın,bu ikisi ise duygusal rol almanın nşartı olduğu için , Yetişkin benliğine sahip olmaksızın sadece ocuk ve Annebaba benlik durumları ile empati kurulamaz...Bu nedenle empati kuracak kişi öncelikle Yetişkin benlik durumuna sahip olmalıdır, böylelikle algısal ve bilişsel rol alma gerçekleşebilir. Eğer kişi , ocuk ve Anababa benliklerini yeterince sergileyemiyorsa, bu durumda yalnızca algısal ve bilişsel rol almayla yetinmek zorunda kalır. Algısal ve bilişsel rol almayı gerçekleştiren kişi, eğer ocuk benliğine de sahipse,duygusal rol almayı da gerçekleştirebilir. Eğer kişi Anababa benliğine de sahipse , zihninde oluşan empatik anlayışı sözlü ve sözsüz iletişim yoluyla karşısındaki kişiye ifade eder (Dökmen ,2000). Sonuç olarak  benlik durumunu yerinde ve zamanına göre Yetişkin benlik durumunun denetinde kullanma , etkili iletişim ve empati süreci için gerekli bir koşuldur.

Dökmen(2000) empatik anlayışı ve empatiden kaynaklanan yardım sürecini aşağıdaki gibi şemalaştırmıştır.

Şekil-1 Empati-Yardım Süreci İlişkisi



B- YARDIM ETME DAVRANIŞI

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Psikologlar ,başkalarına yardım konusunda kişilerin nasıl davrandıklarını incelemeye başladıkları zaman tüm yardım davranışlarını kapsayan bir terim bulmakta güçlük çekmişler ve daha sıkça kullanılan "anti sosyal" davranışa zıt " prososyal" davranış kavramını kullanmışlardır. Prososyal davranış ise diğer bir kişi ya da gruba yararlandırmak amacıyla yapılan gönüllü davranış olarak tanımlanmıştır (Strang ve Writghtsman, 1981). Bazı sosyal psikologlar ise " yardım etme davranışı" terimini kullanmayı tercih etmişlerdir. Prososyal davranışın gönüllü ve niyetli yan tanımının önemli bir parçasıdır, çünkü bu kişiye zorla yaptırılan yararlı davranışları dışta bırakmayı sağlar (Raven ve Rubin, 1989 akt.Bilgin, 1988).

İşbirliği ve diğergamlık , prososyal davranışın iki önemli boyutudur. İşbirliği, ortak hedeflere ulaşmaya katkıda bulunan prososyal davranıştır. Örneğin birlikte öğrenim gören iki öğrenci, eğer bilgilerini paylaşıyorsa, ortak

etkinlikleri için zaman ve enerji harcıyorlarsa işbirliği içinde oldukları söylenebilir. Diğergamlıkta ve işbirliğinde katılan için bir bedel söz konusudur;ancak diğerkamlıkta farklı olan,davranışın kişisel kazanç beklentisi olmadan yapılmasıdır...Öte yandan günlük yaşam içinde güdülerimiz nadiren bu denli yalındır; yardım etme davranışımız çoğunlukla diğergamlığın yanısıra kişisel kazanç umudu içerir. Örneğin, insancıl bir kişi,dar gelirli hastalar için hastane yapımını desteklemek amacıyla büyük miktarlar bağışlarken, bu diğerkamlık için önemli bir güdü olabilir. Ancak bu diğergamlığı, toplumda daha çok prestij sağlama ya da hatırı sayılır ölçüde bir gelir indirimi beklentisi de tamamlayabilir (Raven ve Rubin, 1989 akt.Bilgin , 1988).

Yardım sık sık bir çok toplumda , bir insanın diğerine sağladığı yarar olarak tanımlanır. Yardım daha çok diğer insan ihtiyaç içinde ve diğer insanın içinde bulunduğu durumu kontrol edemez olarak algılandığında söz konusudur (Meyer, 1982). En genel anlamda yardım davranışıyla ilişkili tipoloji batıdan gelmiştir. Pearce ve Amato(1980) yardım davranışını üç boyutta sınıflamışlardır: Planlanmış ve formal yardıma karşı planlanmamış ve informal yardım, Ciddiye karşı ciddi olmayan yardım,doğrudan olmayan yardıma karşı doğrudan yardım. Mc Guire (1994)' de bir başka sınıflamaya gitmiş ve yardımı dört başlık altında toplamıştır. (Li, 1997).Bunlar:

1-Nedensel yardım:Bağışlama ve yardım verme için küçük değer.

2-Amaçlı kişisel yardım:Kişisel ödeme- bağışlama ilişkisi.

3-Duygusal yardım:Açık,maddi olmayan ve doğrudan duygusal ilişki.

4-Acil yardım:Yardıma şiddetli ihtiyaç , yardım vermek için yüksek bedel.

Bazı araştırmacılar (Batson, 1995; Batson ve ark, 1988; Batson,1997; Weks ve Batson, 1996) diğerlerine yardım için bireyi motive eden çoğu yardım davranışının, hiç bir ödöl beklentisi olmaksızın, diğer birey için pozitif şekilde sonuçlanan bir istekle motive olduğunu tartışmışlardır. Cialdini gibi bazı araştırmacılar ise (Cialdini,1991; Cialdini ve ark, 1997 ;Cialdini ve Kenrick,1976; Cialdini ve ark.,1987) , diğerkam yardım davranışından motivasyonel temeli açısından ayrılan, bireyin kendisine yarar beklentisiyle motive olmuş yardım davranışını geniş perspektifden tartışmışlardır. Bununla birlikte , yardım davranışının birincil olarak, ahlaki değer açısından daha ileri ve diğerinin yararı için daha yüksek oranda sosyal sorumluluk içeren davranışlarla ilişkili olduğu konusunda, kuram ve araştırmacılar arasında genel bir görüş birliği vardır (Eisenberg 1982, 1986; Hoffman, 1989; Krebs ve Van Hesteren, 1994).

Bu nedenle yardım davranışı gönüllü bir eylem olarak tanımlanır. Gönüllülerin yardım davranışlarında diğerkam nedenler ön plandadır (Pearce,1983) . Bununla birlikte diğerkam olmayan nedenlerle de yardım yapılabilmektedir (Charubse, 1987). Örneğin, Charubse'nin (1987) yaşlılar ve gönüllülük ilişkisini araştırdığı çalışmasında ,yardımın doğasından ziyade, zaman geçirmenin daha önemli bir motivasyon olduğunu bulmuştur. Bununla beraber, herhangi bir yarar, dışarıdan herhangi bir ödöl ve çıkar beklentisi olmaksızın diğerine yardım etme eylemi diğerkam davranış olarak kavramlaştırılır (Eisenberg ve Miller ,1987) . Diğerkam yardım etme durumunda kişinin davranışından dolayı kendini iyi hisetmesi onun diğerkam formunu engellemez. Batson' un(1991) vurguladığı gibi," başkasına yardım etme kişinin kendini iyi hisetmesini artırabilir . Yardım, diğerinin iyi olmasına yönelik istekle motive olmuşsa diğerkam tepki olarak tanımlanabilir".

Psikologlar diğerkamlığın üzerinde görüş birliğinde olmalarına rağmen hala diğerkamlığın özellikleri konusunda bilim adamları arasında bazı görüş farklılıkları vardır. Örneğin Krebs (1970) ve Wispe (1972) kişinin

kendinden ziyade diğetine yönelik yardım tepkilerini diğergam davranış olarak değerlendirmesine rağmen, Severly(1974) diğergamlığı, ihtiyaç içindeki diğeginin algılanmasına bağılı olarak motive olmuş davranış olarak tanımlar. Bir diğey deyişle Severly(1974) 'e göre diğerkam davranış, ihtiyaç içindeki diğeginin algılanmasına bağılı olarak ortaya çıkan, kendiliğinden ortaya çıkmayan bir tepkidir.

Psikologlar ve bilim adamları davranışlarımızda kişisel özelliklerimizin mi, yoksa durumsal faktörlerin mi daha etkili olduğu konusunu uzun süredir tartışmaktadırlar. Yardım etme ve diğerkam formlar anlamında prososyal davranış her ikisiyle de ilişkili görünmektedir. Yardım etme davranışının çok boyutlu doğası ,yardım davranışının her bir boyutunu incelemeyi zorlaştırmaktadır. Bu boyutların bir ucunda işbirliğine yönelik yardım davranışları, diğey ucunda ise elsever ya da diğergam olarak nitelendirebileceğimiz yardım davranışları yer almaktadır. İşbirliği davranışına yönelik literatürde genel bir kavramsal açıklığa ulaşılmış olunmasına rağmen, diğergamlık konusunda bazı noktalarda tartışmalar hala sürmektedir. Bu nedenle kavramsal açıklığa ulaşabilmek için diğergamlık konusunu biraz daha irdeleyelim.

DİĞERGAMLIK NEDİR?

Diğergamlık konusuna felsefi ilginin devam etmesinin klasik nedenlerinden biri insanın doğası sorunudur. İnsanların diğeylerine yardım etmesi sık sık görülmesine rağmen her yardım davranışı diğerkam eğilimli değildir. Diğergamlık literatürde daha çok insan doğası kavramı çerçevesinde tartışılmıştır. İnsan doğasıyla ilgili olarak ise üç temel bakış açısı vardır. Birinci bakış açısına göre insan doğal bir şekilde kötüdür ve sosyalleşmemiştir. Bu nedenle insanın sosyalleşmesi onun sosyalizasyon süreçlerinden geçmesiyle mümkündür. İkinci bakış açısına insanın doğal olarak iyi olduğunu fakat, yetersiz ve olumsuz sosyalizasyon süreçlerinin bir sonucu olarak kötü

olabileceğini vurgular. Üçüncü bakış açısına göre insan ne iyi ne de kötüdür (Rushton, 1981).

İnsan doğasını kötü olarak niteleyenler onun sosyal olmayan, bireyci, bencil ve saldırgan olduğunu ileri sürmektedirler. Sophistler (M.Ö.4-5 yy), St Poul Machiavelli (1469-1527), Hobbes (1588-1679) , Freud (1856-1939) ve Ardley (1961-) i bu bakış açısını savunanlar arasında sayabiliriz (Rushton, 1981).

İnsanın varoluşsal olarak iyi olduğunu savunanlar onu sosyal, işbirlikçi, moral ,dost canlısı ve diğerkam olarak nitelendirmektedirler. Örneğin, Socrates (MÖ. 5y.y.) ,Aristo (MÖ.384-332), Rousseau (1712-1778) , Maslow (1908 -) , Rojers (1902-).

Üçüncü grup,insan doğasını ne iyi ne de kötü olarak tanımlamaktadır . Örneğin , Epicurus (MÖ.342-270) , Platon (MÖ.427-374) , Locke (1632-1704) , Marx (1818-1883) , Watson (1878-1958) ,Skinner (1904-).

Diğergamlık kavramının daha çok insan doğasını sosyal, işbirlikçi ve moral olduğunu savunan ikinci görüşle ilişkili olduğu açıktır.

"Altruizm(Diğergamlık)" terimi orjinal olarak Fransız sosyolog Comte (1798-1857) tarafından ileri sürülmüştür. Comte diğergamlığın gelişimi ve sempatik içgüdüler (Sympathetic instincts) konusunda oldukça fazla yazı yazmıştır. Ayrıca diğergam davranış , sosyolog, antropolog, gelişim psikoloğu, sosyal psikolog, davranışçı biyolog ve etnologları kapsayan bilim adamları ve ayrıca politik bilimciler ve ekonomistler tarafından da oldukça yoğun olarak çalışılmıştır.

Darwin (1809-1882) *Descent of Man* (1871) adlı eserinde insanın moral duygusunu , onu diğer canlılardan ayıran önemli bir özelliği olarak tanımlamıştır (Rushton,1981). Bu bakış açısı "doğal seçim " düşüncesi ile çelişiyor gibi görünse de, diğergam bireylerin bağlı oldukları grubun hayatta kalma şanslarını arttırdıkları düşüncesi dikkate alınır , diğergam yardım davranışlarının konu ile ilişkili olduğu açıktır.

1932' de Holdene,Darwin' in teorisini değerlendirdiği çalışmasında , " Diğergam Gen"in olup olmadığı sorusuna yanıt aramaya çalışmıştır.

Edwards(1962) evrimsel süreci değerlendirdiği çalışmasında ,evrimin "bireysel ayıklanma "dan ziyade "grup ayıklanması " olduğunu öne sürmüştür. Bu çok yeni bir düşünce olmamasına rağmen, diğerkamlık üzerine çalışan bir çok bilim adamı üzerinde oldukça etki yaratmıştır. Bu nedenle o dönem çalışmalarının çoğunda Edwarts'ın "grup ayıklanması" teorisi ve hipotezi üzerine çalışılmıştır(Williams, 1966 Akt.Rushton , 1981).

1-Diğergamlıkla ilgili biyolojik çalışmalar

Crawford (1936) ve Chuch (1959) diğerkam hayvan davranışları üzerine çalışmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, diğerkam davranışlar grup dışından ziyade, grup üyeleri için geçerli bir eğilim olarak değerlendirilmiştir. Diğergam tepkilerle ilgili hayvan davranışlarının çoğunda kuşlar, filler, tavşanlar, fareler ve sempanzeler kullanılmıştır . Araştırmalarda bakım verme, işbirliği yapma, savunma ve kurtarma davranışı, yiyecek paylaşma ve duygusal tepkileri araştırılmıştır (Rushton ve Wilson, 1975).

2-Gelişimsel ve Biyolojik çalışmalar

Hartshorne ve May(1930) yazdıkları üç kitapta, 11.000 den fazla ilköğretim ve lise öğrencisinin , 33 farklı testte diğergamlık boyutlarını ölçmüşler ve araştırma sonuçlarını tartışmışlardır.

Piaje (1932) çocuklarda paylaşma davranışı gelişimiyle ilgili üç farklı dönem tanımlamıştır. Wright(1942) 8 yaşındaki çocukların 5 yaşındakilere göre daha paylaşımcı olduklarını , Semin(1952) paylaşımın çocuklarda yaşla arttığını bulmuştur (Rushton, 1981).

Murpy ve Newcomb(1937) yardım davranışı ile ilgili detaylı gözlem çalışmaları yapmışlardır (Child, 1954; Kagan, 1958; Mawrer, 1950; Sears, Moccoby ve Lewin, 1957 Akt.Rushton, 1981).

3-Sosyopsikolojik çalışmalar

Comte(1798-1857) "Sempatik İçgüdü" adlı eserinde diğerkamlığı tartışmıştır. Diğer yandan sosyal psikoloji ve diğergamlık üzerine yapılan çalışmaları oldukça yenidir. 1908' de McDougall insanın sosyal davranışı ve onun diğergam görünümleri üzerine oldukça fazla sayıda çalışma yapmıştır.

Newcomb ve Murpy(1937) Deneysel Sosyal Psikoloji (Experimental Social Psychology) adlı kitaplarında ,sempati davranışını etkileyen sosyal faktörleri tartışmışlardır. Yazarlar, diğergam tepkilerin bireyin kendi kendine gösterdiği hoşnutluk derecesiyle ilgili olduğunu vurgulamışlardır.

Mead (1937,1950) çalışmalarında sosyal davranışın içgüdü temelli açıklamalarına katılmamıştır. Sosyal davranışın gelişimsel sürecini görmek için üç farklı ilkel toplumda sosyal davranış ile ilgili araştırmalar yapmıştır.

Schacter ve Hall(1952) "Model Alma" ve gönüllülük davranışı ilişkisiyle ilgili çalışmalar yapmışlardır. Benzer şekilde Rosenbom (1950) , Blake(1955) diğergam eğilimler ve gönüllülük arasında oldukça yüksek pozitif ilişki bulmuşlardır . Durayel (1955) , Helson, Blake ve Moutin (1958) araştırmalarında daha önceki çalışmalara benzer sonuçlar elde etmişlerdir.

Özetle diğergam yardım davranışı ile ilgili çalışmalar yüz yılı aşkın bir süredir teori ve uygulama düzeyinde devam etmektedir. Diğergamlığın insanın doğasının bir parçası olup olmadığıyla ilgili çalışmalar çok eski bir tarihe dayanmasına rağmen, diğerkamlığın biyolojik, sosyal psikolojik ve gelişimsel görünümüne odaklaşma oldukça yenidir .Örneğin, Berkowitz (1972), Bryan ve London (1970), Krebs (1970) , Darley ve Latana (1970), Macauky ve Berkowtz (1970), Midlarsky (1968) ve Wispe (1972) doğrudan diğerkamlıkla ilgili çalışmalar yapmışlardır. 1970' lerde diğerkam yardım konusuna ilgi devam etmiştir. Örneğin, Bryan (1975), Rushton (1976), Staub(1975), Bar-Tal (1976) , Mussen, Eisenberg ve Berg (1977), Rushton (1980), Stotland, Mathews, Hanssonve Richardson (1978), Staub (1978 , 1979) ve Wispe (1978) (Wilson, 1975, 1978 Akt. Rushton , 1981).

80'li yıllarda sosyal psikoloji alanında yapılan araştırmalarda ,yardım davranışının durumsal faktörlerle ilişkisi üzerine çok az çalışma vardır. Çalışmalar daha çok, diğergam kişiliğin doğası, yardım davranışı motivasyonunun doğası, çocukluk ve yetişkinlikte diğergamlığın gelişim süreci ve boyutları ile ilgili olarak yapılmıştır. Yine bu dönemde yapılan çalışmalarda diğergamlığın biyolojik temellerine ilişkin kuramsal ve ampirik araştırmalar da yapılmıştır. Sosyoloji, sosyal psikoloji, ekonomi ve politika

alanlarında , gönüllülük , zaman, para ve kan verme gibi yardım davranışları geniş şekilde tartışılmıştır (Piliavin ve Charng, 1990).

Diğergamlıkla ilgili paradigma değişimi, sosyobiolog olan ve diğergamlığı ilk defa sistematize eden E.O.Wilson'un (1975) " Yeni Bir Sentez(A New Seynthesis)" çalışmasıdır. Daha sonra Phelps(1975) "Diğergamlık, Moralite ve Ekonomik Teori (Altruizm, Moralite, and Economic Theory)" kitabını yazmıştır. 1982' de Morgolis ,diğergam davranışın sınırları ve rasyonel seçim için diğerkamlığın olanakları ile ilgili çalışmalar yapmıştır. Sosyal psikoloji alanında en kapsamlı çalışmayı Batson (1982, 1990)yapmıştır. Hoffman(1982), Batson'un sistematik çalışmalarını devam ettirip, egoistik yardım etme davranışı modellerin tekrar değerlendirimesine öncülük etmiştir (Piliavin ve Charng, 1990).

Piliavin ve Charng (1990) "Altruizm" adlı çalışmalarında , ekonomi, sosyoloji ve sosyal psikoloji alanındaki verilerden yararlanarak, insan doğasının bir parçası olarak ,diğerkamlık üzerinde uzlaşılabilir bir model oluşturmaya çalışmışlardır. Bu bilim adamlarının bakış açısına göre insanlar bazen ödül beklentisiyle, bazende herhangi bir ödül beklemeden diğerk insanın yararına davranışlar sergilerler. Her iki durumda da yardım etme davranışı sergilenmesine rağmen, bu iki davranış motivasyonel temelleri açısından birbirlerinden farklıdır. Bu durum zihinlerde yanıt bekleyen yeni soruların oluşmasına neden olmuştur: Diğergam kişilik için yeterli kanıt var mı, Diğergamlığın durumsal faktörlerle ilişkisi nedir? Diğergamlığın birbirinden ayırt edebileceğimiz farklı çeşitleri var mı? Diğergam eğilimlerle genetik faktörlerin ilişkisi var mı, eğer böyle bir ilişki varsa diğergamlığın gelişimindeki genetik faktörlerin etkisi nedir? Gönüllülüğün diğergamlık ve yardım etme davranışıyla ilişkisi nedir? Çalışmalarında her iki bilim adamı bu sorulara yanıt aramışlardır.

Sosyoloji ve ekonomi gibi iki önemli alanda çalışmalara rağmen, uzun bir süre, "gerçek diğerkamlığın"ın var olup olmadığı sorusu, akademik olarak açıklığa kavuşmuş değildir. Farklı disiplinlerde bilim adamları diğergamlığı farklı şekilde tanımlarlar. Örneğin sosyobiolog Wilson(1975) " Diğerkamlığın yararına motive olmuş, bireyin kendini yıkıcı bir davranış " olarak diğergamlığı tanımlar. Sosyobiologlar genel olarak; diğergamlığı , diğergam davranışı gösteren bireye daha az yarar sağlayan bir eğilim olarak değerlendirirler . Ekonomist Morgolis (1982) diğergam davranışı" bireyin kendi kendisi için yapabileceği bir şey varsa, diğerkamlığın ihtiyaçlarına yönelik eğilimi nedeniyle kendi seçimini dikkate almaması" şeklinde tanımlar. Diğerkamlık sosyal yardım literatüründe, diğerkamlığın yararına motive olmuş davranış olarak tanımlanır (Liebrand,1986 Akt.,Piliavin ve Charng,1990). Fakat bazı noktalarda uzlaşma vardır. Bir biyolog, psikolog, sosyolog, psikiyatrist, ekonomist ya da politik bilimci ile konuşulsa yanıt hep aynıdır"; diğerkamlıkta davranış bir diğerkamlığın ihtiyacını karşılamaya yönelik motive olmuş görünüyor ve bu eğilim bencil davranış ve bencil davranış motivasyonu ile ilişkili değildir". Bütün bu tanımlara baktığımız zaman ,yapılan tanımların çoğunun bireyin diğerkamlığına yönelik eğilimler taşıyan davranışlarını içerdiğini görmekteyiz.

Diğergam davranış ve diğergam motivasyon kavramları bazı bilim adamları tarafından farklı düzeylerde de tanımlanmış, bazen bu düzey ve dereceler , farklı yollarla kavramsallaştırılmıştır. Çeşitli araştırmacılar (Golston, 1993 ; Krebs ve Van Hesteren, 1992; Rushton ,1980), diğergamlığı sık sık yinelenen bir davranış olarak tanımlamışlardır. Sorokin (1954) diğergamlığı ego merkezlilikten bir uzaklaşma olarak tanımlamıştır. Krebs ve Van Hesteren (1992) diğergamlığın formlarını yedi basamak halinde tanımlamışlar ve diğergamlığın düzeylerini, diğergam dışsal uyumun minimal düzeyinden, evrensel durumları içererecek şekilde geniş boyutta incelemişlerdir. Rosenhan (1970) "normatif" ve "özerk" diğergamlığı ayırt etmiştir. "Özerk" diğergamlık daha çok bir kişilik boyutu olarak değerlendirilirken, "normatif" diğergamlık dışsal ödül, ceza ve pekiştiricilerle

desteklenmiş bir değer yönelimi olarak kavramsallaştırılmıştır. Genel olarak "normatif" diğergamlık, diğer diğergamlık boyutuna göre daha az riskli davranış eğilimlerini içerir (Jeffries,1998). Diğer yandan "özerk" diğergamlık ödül ve ceza sistemleri tarafından manupüle edilmez. Tipik olarak yüksek bedel ve risk içeren durumlarda bir kişilik özelliği olarak ortaya çıkar. "Özerk" diğergamlıktan dolayı , diğergamlığın kaynağına kişilikle yüksek şekilde ilişkili olarak bakılmıştır

Psikologların tanımları ise, görelili olarak iki önemli faktör arasındaki ilişkiyi içermektedir: İstek ve davranışın bireye sağladığı yarar ya da yararın derecesi (Krebs, 1987). Diğer yandan Bar-Tal (1985,1986) bazı tanımların dışında, diğergamlığın motivasyonel görümlerine vurgu yapan tanımların bazı ortak özellikler taşıdığını vurgulamaktadır. Buna göre bir davranışın diğergam davranış olarak kabul edilebilmesi için:

- 1-Diğer insana yarar sağlamalıdır.
- 2-Gönüllü olarak motive olmuş olmalıdır.
- 3-Diğerine doğru amaçlı bir yönelim içermelidir.
- 4-Diğergam davranışın yararı kendi içinde amaçlı olmalıdır.
- 5-Davranış dışsal bir ödül ya da ödül beklentisiyle motive olmuş olmamalıdır.

Diğer yandan çok spesifik bir odaklanmanın yansıması olarak Oliner ve Oliner(1988), diğergam davranışı dört basamakta tanımlamışlardır. Buna göre:

- 1-Diğergam davranış doğrudan yardımcı amaçlar.

2-Diğergam davranış yüksek riskin yanında,yardımlı esirgememeyi içerir.

3-Diğergam davranış dışsal bir ödül tarafından motive olmaz.

4-Diğergam davranış gönüllü bir eylemdir

Piliavin ve Charng (1990) diğergam davranışı sosyologların tanımlarına benzer bir şekilde, "Bir davranış bireyin kendi ihtiyacından ziyade , diğerine yarar sağlamayı amaçlıyorsa diğergam olarak değerlendirilebilir" olarak görmektedirler. Onlara göre bireyin diğerkam davranışının motivasyon sürecini bilinçli bir şekilde förmüle etmeye ihtiyacımız yoktur.

Diğer yandan bazı bilim adamları (Hill,1984;Vine,1983; Krebs,1987) diğerkamlığın en az iki çeşidi olabileceğini öneriyorlar. Hill(1984) algılanmış sosyal durumlara verilen tepki ve bu tepkinin diğergamlıkla ilişkisine odaklanmasına rağmen, bireyin bilinçli bir amaç ya da istek olmaksızın da, yürekli, kendiliğinden eylemlere girişebileceğini ekliyor. Vine (1983) diğergam tepkilerin , daha az rasyonel düşünme ile ilişkisinden dolayı, yardım davranışında daha etkili bir değişken olduğunu vurguluyor. Wilson (1976) diğergamlığın ödül ve ceza korkusuyla motive olmadığını, doğrudan diğerlerine yönelmiş irrasyonel ve içsel motivasyonla ilgili olduğunu vurguluyor. Simmon ve ark.(1977) sık sık karar alma sürecinin azlığı ve hızlı bir şekilde yapılan yardımla ilişkili olarak, diğerkam eğilimlere sahip bireylerin yardım için hızlı bir reflekse sahip göründüklerini söylüyor.

Diğergam yardım davranışının çeşidiyle ilgili diğer bir alternatif Markus'un (1977) "Kendilik Şeması Analizidir". Kendilik şeması, birincil yaşantılar üzerine temellenmiş, kendilik hakkındaki bilişsel genellemeler olarak tanımlanır (Markus,1977). Markus'a göre, Kendilik Şeması ,bireylerin sosyal etkileşim ortamlarında , kendileriyle ilgili düşüncelerine bağlı olarak organize olmuştur. Bu bireyin davranışındaki tutarlılığı tahmin etmede

güvenilir bir ölçüdür. Örneğin, bağımsız şematik bireyler , bağımlı davranıştan ziyade bağımsız davranışlarla ilgili sorumluluğu alma ve yardım etme eğilimindedirler. Tam tersi bağımlı şematik bireyler için doğrudur. Bununla beraber , aşematik bireyler spesifik bir alan içinde kendi kendileri hakkında merkezi bir şemaya ya da bilişsel genellemeye sahip değildirler. Bu nedenle bağımlı ya da bağımsız davranış gösterme olasılıkları eşittir (Belansky ve Boggiano,1994).

Özetle, özel durumlar ile ilgili bazı anlaşmazlıklar var olmasına rağmen, diğerkamılığın tanımlanmasıyla ilgili literatürde genel bir kabul vardır (Oliner ,1992). Buna göre diğerkamılık," dışsal olarak ödül beklentisi olmaksızın, diğerlerine yarar sağlayan prososyal davranış olarak tanımlanır". Rushton (1980) diğerkamılığın, " kişinin kendinden ziyade , başkaları için pozitif olarak sonuçlanan sosyal davranış" olarak tanımlar. Diğer yandan Krebs ve Van Hesteren(1992) diğerkamılığın , tüm boyutlarının ortak özelliğinin," diğerlerinin iyilik ve sağlığını amaçlama" olarak tanımlamışlardır. Sonuç olarak diyebiliriz ki; diğerkam yardım davranışı , dışsal bir ödül beklentisi ve cezalandırılma korkusu olmaksızın diğerine yarar sağlama amacına yönelik , gönüllü olarak motive olmuş sosyal bir davranıştır.

DIĞERGAM KİŞİLİK VE DEĞERLERİ

Oliner ve arkadaşları , Almanya ve yöresinde , yahudilere hiç bir ödül beklentisi olmadan , kendilerini ve ailelerini riske atarak ve bunu oldukça gönüllü bir şekilde yapan diğerkam kişilikleri araştırmışlardır. Diğerkam kişiliğın bağlantıları, inançları , değerleri ve ilgileri nedir? Araştırmacılar sınıf, yaş, eğitim düzeyi, politik ideoloji, anti semitizm gibi değişkenler açısından bireylerin farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmışlardır (Neuhaus ,1988). Tüm bu çalışmalar zihinlerde bazı soruların oluşmasına neden olmuştur: Gerçekten bazı bireyler yardım davranışı göstermeye daha mı

eğilimlidir? Diğergam kişilik var mıdır? Eğer böyle bir kişilikten sözedilebiliyorsak, bu kişiliği niteleyen karakteristikler nelerdir? Tüm bu sorular diğerkam kişiliğın var olup olmadığıyla ilgili çalışmaları hızlandırmıştır. Bu nedenle yukarıda sorulara yanıt aramak için bundan sonraki bölümde diğergam kişilik ve karakteristikleri üzerine yapılan çalışmaları irdeleyeceğiz.

DİĞERGAM KİŞİLİK VAR MI?

Diğergam davranışın çok boyutlu doğası ve durumsal faktörlerle yoğun ilişkisi nedeniyle ,diğergam kişilikle ilgili araştırma yapmak oldukça zordur. Deneysel çalışmalarla ilgili literatüre baktığımız zaman , genellikle kişisel özellikler ile prososyal davranış arasında kuvvetli ilişkiler var olduğu görülmesine rağmen bu konuyla ilgili araştırma bulguları çok tutarlı değildir. Diğer yandan çalışmalarda yüksek kendilik duygusu, algılanmış yüksek yeterlilik, yüksek içsel motivasyon, onaylanma için düşük ihtiyaç, moral gelişimle ilgili prososyal davranışlarla diğergam davranış arasında anlamlı pozitif ilişkiler bulunmuştur (Staub, 1978; Aronoff ve Wilson, 1984; Piliavin ve ark.,1981; Rushton 1981). Boe ve Rander(1980) kan bağışı ve gönüllü olma davranışı arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmalarında, diğerlerinden daha çok bağış yapanların hiç bir bedel beklemeden bu davranışı sergilediklerini bulmuşlardır. Reddy(1980) bağış yapma davranışı ve kişilik ölçümleri arasında anlamlı ilişki bulmuştur. Diğer yandan Simon (1977) Minnesota Kişilik Envanteri (MMPI) uyguladığı çalışmasında , standart gruplar ve bağışta bulunan gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Oliner ve Oliner (1988) nazilerden yahudileri saklayan 231 ve yahudilere yardım vermeyen 126 Almanı , yaşanan yer, eğitim, yaş, cinsiyet açısından karşılaştırmış ve bazı farklılıklar bulmuştur. Yahudilere yardım veren grupta ,yardım vermeyen gruba göre, daha yüksek etik değerler, daha yüksek adalet inancı, daha yüksek empati duygusu ve bireylerin eşitliğine yönelik yüksek inanç bulmuşlardır (Piliavin ve Charng,1990).

Diğergam kişiliğın temeli olan psikolojik süreç ve yapıların doğası, diğergam davranışı anlamak açısından önemlidir. Krebs ve Van Hesteren (1992) diğergamlığın temelini oluşturan karakteristiklerin bir profilini vermişlerdir. Bu çalışmada bilişsel yapılar ve algı organizasyonları üzerine odaklanılmıştır. Buna göre her gelişim dönemine bağlı olarak diğerlerinin sağlık ve mutluluğunu artırma ile bilişsel yapı örüntüleri benzer bir gelişim gösterirler. Her başarılı evre , diğergamlığın realizasyonu ile ilgili , daha ileri bir bilişsel yapıyı temsil eder. Bencil olmayan sevgiyle kendi kimliğini seçme diğergam eğilimler için varoluşsaldir. Diğergamlık basamakların ve bilişsel yapıların daha düşük düzeylerinde , bireyin kendi kimliğini tanıma süreci oldukça kararsızdır. Bu nedenle daha zayıf yardım koşullarında diğergam formdaki davranışlar bir kişilik özelliğinden ziyade , duruma bağlı bir değişken olarak görülür. Diğergamlığın en yüksek düzeyinde , bencil olmayan bir şekilde kendini tanıma; duygusal, bilişsel ve davranışsal olarak kişiliğın bütün görünümüne yayılır.

Araştırmalar göstermiştir ki, kendini kontrol edebilme ve yönetebilme erdemi, diğergam kişiliğın bir karakteristiğidir (Rushton, 1981, 1984). Buna göre diğergam bireylerin kendilik kontrolleri diğerkam olmayan bireylere göre daha yüksektir. Bierhoff, Klein ve Kramp(1991) , trafik kazalarından sonra yardım etme davranışıyla ilişkili olarak , yüksek derecede içsel kontrol duygusuna sahip olan bireylerin, daha yüksek oranda yardım etme eğiliminde olduklarını bulmuşlardır.

Diğergam birey, diğerkam davranış göstermeye yüksek derecede motive olmuş kişidir. O adaletle ilgili daha yüksek standartlara ve moral açıdan daha yüksek içselleştirilmiş değerlere sahiptir. Sosyal sorumluluk, moral akıl yürütme ve duyarlılık gibi kişilik karakteristiklerini içinde barındırır. Diğergam bireyler diğerlerinin duygularıyla daha ilgili ve daha empatiktirler. Diğergam bireyler, diğergam olmayanlara göre daha dürüst, daha verici ve kendilik

kontrolleri daha yüksektir. Tutarlı ve sorumlulukla ilgili etiksel davranışsal dizgelere sahiptirler (Rushton, 1981).

Rosenhan (1970), Oliner ve Oliner (1988) yaptıkları çalışmalarda , diğergam davranışın yüksek risk içeren durumlarda kişilik yöneliminin bir yansıması olduğunu göstermişlerdir. Buna Nazi Almanya'sında yahudilere yardım eden Almanlar, insan hakları çalışanları ve hayatlarını diğer insanlar için feda eden kişilerle ilgili çalışmalarında örneklendirmişlerdir.

Oliner ve Oliner'in (1988) yahudileri kurtaran Almanlar ile ilgili çalışmalarında moral değerler diğergamlıkla ilişkili görünmektedir. Benzer olarak Swartz(1970; Swartz ve Howard,1982,1984) çalışmalarında, yardım davranışının bireyin kişisel değerler sistemi ve moral normları tarafından etkilendiğini bulmuşlardır. Bireyler kişilik yapılarına bağlı olarak tutarlı davranışlar gösterme eğilimindedirler. Yine aynı çalışmada kişisel değerler sistemi ve bağışta bulunma ile gönüllü olma davranışı arasında oldukça yüksek anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur. Benzer şekilde Zuckerman (1977) kan bağışı yapma ile ilgili çalışmasında, kişisel normlar ve bağış yapma davranışı arasında anlamlı pozitif ilişki bulmuştur. Sonuçlara göre daha yüksek diğeri yönelimli kişisel norm ve değerlere sahip bireyler daha çok kan bağışı yapma eğilimindedirler. Briggs ve ark.(1977) yüksek kişisel sorumluluk duygusu ve gönüllü olma arasında oldukça yüksek ,anlamlı pozitif ilişki bulmuşlardır. Piliavin ve Libby(1986) algılanmış sosyal ve kişisel normlar arasındaki farklar ile ilgili çalışmalarında, kan verme ve kişisel normlar arasında anlamlı pozitif ilişki bulmuşlardır. Bir diğer deyişle bireyin kişisel değerler sistemi , kan bağışı yapmada daha etkili bir değişken olarak görünmektedir.

Diğeryandan günlük yaşamda bazı insanların yardım vermemekle ilgili negatif tutumlara sahip olabilecekleri olasılık dahilindedir. Swartz ve Fleishman(1982) yardım verme ile ilgili negatif kişisel norma sahip olan

insanların, moral anlamda tutarlı bir norma sahip olmayan bireylere göre daha az yardım etme eğiliminde olduklarını bulmuştur.

Karlowski (1982) diğergam yardım etme davranışını , diğerinin durumunu geliştirme isteği anlamında dış merkezli diğergamlık (exocentric altruizm) ve moral bir zorunluluğu yerine getirme isteği anlamında içmerkezli diğergamlık (endocentric altruizm) olarak iki boyutta tartışmıştır. Buna göre kişisel değerler sistemine yönelik yardım etme davranışları , daha çok iç merkezli diğerkamlıkla ilişkili görünmektedir.

Simons (1977) bağış yapma ve insanlara güvenme ilişkisini araştırdığı çalışmasında , bağış yapan grubun bağış yapmayan gruba göre daha yüksek düzeyde insanlara güvendiklerini bulmuştur. Ayrıca ikilem durumlarında karar almada , insanlara güvenen ve bağışta bulunan grubun diğer gruba göre , yardıma ihtiyaç duyan diğerin daha fazla dikkate aldıkları ve işbirliği yaptıkları bulunmuştur. Cunha(1985) benzer şekilde, sosyal ikilem durumlarında " İnsanlara Güven " skalasından düşük puan alan bireylerin, daha yarışmacı değerlere sahip olduklarını bulmuştur. Liebrand (1986), Beggan ve ark. (1988) ve Kramer (1986) çalışmalarında yarışmacı ve işbirlikçi değerlere sahip bireylerin,yardım davranışına yönelik farklı algılamalar eğiliminde olduklarını bulmuşlardır. Sonuçlara göre işbirliği yapmaya eğilimli bireyler sosyal ikilem durumlarını "İyi-kötü(good-bad)" olarak, yarışmacı bireyler ise" güçlü-zayıf(strong-weak)" olarak algılama eğilimindedirler.

Ayrıca risk alma ve diğergam davranışlar gösterme arasında da anlamlı pozitif ilişki olduğunu gösteren bazı çalışmalar vardır. London (1970) risk alma eğilimi ve yardım etme davranışı arasında pozitif anlamlı ilişki bulmuştur. Ball (1982), kişisel duyarlılık ve yardım etme istekliliği arasında anlamlı ilişki bulmuştur. Buna göre daha duyarlı bireyler, daha az duyarlı olanlara göre daha çok yardım etme davranışı gösterme eğilimindedirler.

Huston (1976) incinen suçlu birine yardım ederek suçlu duruma düşme ve yardım davranışı eğilimi arasında pozitif anlamlı ilişki bulmuştur. Bu noktada suçlu kişiye yardım etmenin risk taşıdığı gözden kaçmamalıdır. Wilson ve Petruska (1984) sorumluluk yönelimli bireylerin , güvenlik yönelimli bireylerden daha fazla acil durumlarda yardım etme eğiliminde olduklarını bulmuşlardır.

Kerber (1984) diğergam eğilimleri yüksek olan bireylerin ,yardım davranışlarını daha düşük bedel ve daha yüksek ödül verici olara algıladıklarını bulmuştur. Wilson ve Petruska (1984) kendilerine güven ve yeterlilikleri yüksek olan bireylerin, güvenlik ihtiyacında olan bireylere göre daha fazla yardım davranışı eğiliminde olduklarını bulmuşlardır. Diğer yandan duyarlılık yönelimli bireyler, yüksek yeterlik durumlarından daha çok etkilenirken, güvenlik yönelimli bireyler, yüksek statü durumlarından daha çok etkilenmişlerdir.

Deutsch ve Lambeiti (1986) sosyal onaylanmaya düşük ve yüksek ihtiyacı olan bireylerin , yardım davranışı açısından farklılaştıklarını bulmuştur. Sonuçlara göre, sosyal onaya yüksek derecede ihtiyacı olan bireyler, cezalandırılmaktan ziyade, sosyal olarak ödüllendirildiklerinde daha çok yardım davranışı göstermişlerdir. Sosyal onaya düşük ihtiyacı olan bireyler, sosyal pekiştiriciler tarafından etkilenmemişlerdir.

Ribal (1963) alıp-verme ile ilgili psikolojik ihtiyaçları, ölçülebilir koşullar altında sosyal kişilik tipleri olarak tanımlamıştır. Bir diğer deyişle "bencillik" ve "diğergam" kişilik tiplerine bağlı olarak yardım davranışları ayırt edilmiştir. Dört farklı alıp-verme örüntüsü tarafından tanımlanan kişilik tipleri,yardım alma ve bakım verme boyutları açısından sınıflandırılmıştır.

Modele göre, bakım verme ihtiyacı; sıkıntı içinde olan arkadaşına yardım etme, sempati , yakınlarının bakımını üstlenme , diğer insanlara hoşgörölü olma, diğerleri için küçük bağışlar yapma, cömert olma, hasta ya da incinen insanlara sempatiyle yaklaşma, diğer insanlara şefkat gösterme gibi durumları içermektedir.

Yardım alma ihtiyacı; sıkıntı içindeyken yardım alabilecek diğer insanlara sahip olma, kişisel problemleri hakkında kendilerini dinleyecek duyarlı bir insana sahip olma, kendini güler yüzlü bir şekilde koruyabilecek ve bakımını üstlenebilecek insanlara sahip olma , gibi durumları içerir. Ribal bireylerin kişilik tiplerini ayırt etmede , Edwards Kişisel Tercih Envanteri ve otobiyografik verileri kullanmıştır. Otobiyografik veriler her bir kişilik tipi için ayırt edilmiştir. Tipoloji çalışmasında ,bireylerin kendilerini algılama örüntüleri ve sosyal tecrübe örüntülerinin düzenli boyutları ve sapmalar üzerine odaklanılmıştır (Freeman ,1995).

Ribal tipoloji çalışmasının sonucunda dört kişilik tipi tanımlamıştır.

Bunlar:

- 1-Diğergam tip
- 2-Bencil tip
- 3-Alıp-verici tip
- 4-Kendi kendine yeten tip

Bu tipler üniversite örnekleminde elde edilen verilere bağlı olarak, bütün mümkün bileşenler açısından tanımlanmıştır. Buna göre:

Diğergam Tip

Diğerlerine yüksek bakım verme ihtiyacı(upper nurturance)

Diğerlerinden yardım almada düşük ihtiyaç(low succourance)

Alıp-Verici Tip

Diğerlerine bakım vermede yüksek ihtiyaç(upper nurturance)

Diğerlerinden yardım almada yüksek ihtiyaç(upper succourance)

Bencil Tip

Diğerlerine bakım vermede düşük ihtiyaç(low nurturance)

Diğerlerinden yardım almada yüksek ihtiyaç(upper succourance)

Kendi Kendine Yeten Tip

Diğerlerine bakım vermede düşük ihtiyaç(low nurturance)

Diğerlerinden yardım almada düşük ihtiyaç(low succourance)

Alıp-verici tip, alıp vermenin her ikisi içinde yüksek motivasyon ihtiyacına sahiptir. Diğer yandan bencil tip alıp-verici tipin verme ile ilgili ihtiyacını doyuran biri olarak görünür. Bununla birlikte bencil tip , alıp-verici tipin verme ile ilgili ihtiyacına gönüllü olmayacaktır. Bu durum bencil kişinin ihtiyaçları için oldukça uygunken, alıp-verici tipin ihtiyaçları için durum uygun değildir.

Alıp-verici tip, diğerlerini desteklemek için oldukça yüksek bir motivasyon ihtiyacına sahiptir. Diğer yandan diğerkam tiplerden farklı olarak, diğer insana yönelik yardımı nedeniyle, o insandan bir beklentiye de sahiptir.

Yardıma alma ihtiyacıyla ilgili olarak, bencil tip oldukça yüksek bir motivasyona sahiptir. Fakat bakım verme ile ilgili olarak böyle bir motivasyon görülmez. Bencil tipler genellikle bakım verme ihtiyacı olan diğerleri üzerinde yüksek bağımlılığa sahiptir.

Alıp-verici tip, bencil insanlarla olduğundan ,kendine yeten tiplerle daha az uzlaşma eğilimindedir. Bu kendine yeten tipin diğer insanlara yönelik gönüllü bir şey yapmamasından kaynaklanır. Diğer yandan kendi kendine yeten kişi, diğerlerinden yardım almayla ilgili düşük motivasyona sahiptir. Bununla birlikte alıp-verici tiplerle ilişkilerinde , alıp-verici tipin almayla ilgili ihtiyacını karşılamayacaktır.

Kendi kendine Yeten kişi, bakım vermeyle ilişkili olarak düşük bir motivasyona sahiptir. Diğer yandan bakım alma ihtiyacı da düşüktür. Bu iki ihtiyacın kombinasyonlarına sahip olan kişiler, diğerlerini desteklemek için bireyden ilerde ödemesi için bazı bedeller alırlar. Diğer yandan diğerlerine yönelik yüksek motivasyona sahip değildirler. Bu nedenle Kendine Yeten tipler bağımlı ilişkilerden kaçınırlar. Yardımla ilgili olarak isteksizdirler ve bunu çok zorda kaldıkları durumlarda yapma eğilimindedirler.

Diğerkam tipler, bakım verme ile ilgili yüksek, yardım alma ile ilgili düşük motivasyona sahiptirler. Bu durum diğerkam bireylerin hiç alma ihtiyacında olmadıkları anlamına gelmez. Sadece yardım alma ile ilgili motive olmadıkları anlamına gelir. Ayrıca diğerkam tip verme ile ilgili olarak herhangi bir maddi ya da manevi ödül peşinde değildir. Alıp-verici tipte görülebilecek karşı taraftan beklenti, diğerkamalarda yoktur.

Görüldüğü gibi yakın zamanlarda yapılan çalışmalar ve eski verilerin tekrar gözden geçirilmesi göstermiştir ki, bazı bireyler diğerlerine göre daha

sevecen, daha yardım edici ve diğferinden bir şey esirgememeye daha razı ve isteklidirler(Bierhoff ve ark. 1991; Eisenberg ve ark. 1989; Goltston 1993; Krebs ve Van Hesteren 1992; Oliner ve Oliner 1988 ; Rushton 1980, 1981 ,1984; Van Hesteren 1992.Akt., Vincent, 1998).

Sonuç olarak yukarıda incelediğimiz çalışmalara ve bazı bilim adamlarının diğferkam kişiliğın varlığından sözedebileceğimizi söylemelerine rağmen, diğfergam motivasyonun bir kaynağı olarak, diğfergam kişiliğın boyutlarını çizmek hiç de kolay değildir. Bununla birlikte aşağıda inceleyeceğimiz üzere bazı bilim adamları (Jeffries,1998) bu boyutları çizme çabasına girmiştir. Ayrıca konu ile ilgili iki önemli ölçüm zorluğundan da sözedilebilir. Birincisi kendini rapor etme ile ilişkili ölçümlere bağı kalınılırsa, bireyler kendilerini olduklarından daha iyi gösterme eğiliminde olabilirler. İkincisi toplumun farklı cinsiyetteki bireylere yüklediğı rollerle ilişkilidir (Batson,1991). Cinsel rol yönelimi ve yardım davranışı ilişkisine ise daha sonraki bölümlerde tekrar değineceğiz.

Diğfer bir güçlük yardımın sadece diğfergamlıkla (alturizmle) ilişkili olmayabileceğı gerçeğidir . Egoistik motivasyonun da yardımla ilişkili olduğı düşünülünce, diğfergam kişiliğe yönelik tutarlı bir davranış dizgesi oluşturmak zorlaşmaktadır. Dolayısıyla diğfergam eğilimlere sahip bireylerin varlığından sözedebilirsek de, yukarıda özetlediğimiz bir çok çalışmada gördüğümüz gibi acil durumlarda verilen yardım ile ilişkisinin dışında, diğfergam bir kişiliğın var olup olmadığını söyleyebilmek için daha pek çok çalışmaya ihtiyacımız olduğı açıktır.

DİĞERGAM KİŞİLİK VE DİĞERGAM DAVRANIŞIN BOYUTLARINI ÇİZME DENEMELERİ

Diğergam davranışa kişilik ile sosyo-kültürel yapı arasındaki ilişkinin bir sonucu olarak bakmaya yönelik genel bir eğilim vardır. Oliner ve Oliner (1988) diğergam davranışı durumsal faktörler ya da sosyo-kültürel faktörler ve kişilik arasındaki ilişkinin bir sonucu olarak yorumlar.

Adalet duygusu bir çok çalışmada diğergam davranışın gücünü motive eden bir boyut olarak tanımlanmıştır (Aiper, 1966). Ayrıca adalet erdemi diğergam kişilik bir bileşeni olarak ilişkilendirilmiştir. İnsafı olma, saygı gösterme ve adalet, diğergam kişiliğin davranışlarının törel temelleri olarak değerlendirilmiştir (Oliner,1988) .Rushton(1981) adalet duygusunu, diğerkam bireyler tarafından yüksek derecede içselleştirilmiş evrensel atandartlardan biri olarak kabul etmiştir. Klein, Bierhoff ve Klein (1991) diğergam bireylerde yüksek görev duygusu ve yüksek derecede adaletli bir dünyaya inanç bulgulamışlardır (Jeffries, 1998).

Wuthnow (1991), Rushton (1988) diğergam olarak niteledikleri kişilerde yüksek moral standartların yanısıra, yüksek dini inançlar bulgulamışlardır. Yüksek moral ve dini inançlar diğergam davranışın motive edicilerinden biri olarak değerlendirilmiştir.

Acıma, yardım etme, diğer birey için empatik ilgi , sempati yönelimi , bakım verme davranışları da diğerkam kişiliğin bir karakteristiği olarak görülmüştür. Alison (1989) yardım tepkileri ile ilgili çalışmasında, Eisenberg (1989), Rushton (1981) ve Kramp (1991) empati , sempati ve yardım etme ilişkilerini araştırdıkları çalışmalarında diğerlerine yardım etme eğilimlerinin diğerkam kişiliğin bir göstergesi olarak yorumlamışlardır . Rushton (1984)

gönüllü olarak tutukevlerinde çalışanlarla ilgili bir seri(7 çalışma) araştırmasında ,gönüllü olarak tutukevleride çalışanların kontrol grubuna göre daha yüksek bakım verme ve empatik ilgi düzeyine sahip olduklarını bulmuştur.

Ölçülülük diğergam davranışla ilişkilendirilen bir diğer kişilik boyutudur. Van Hesteren(1992) diğerkam değerler perspektifinden kendine bakma ve davranışları düzenlemeyi, ölçülülüğün operasyonel boyutu olarak kavramsallaştırmıştır. Rushton (1981)ölçülülüğü ,moral seçim için sorumluluk duygusu ve moral gelişimle ilişkili görmüştür. Ayrıca psikolojik ve durumsal faktörlerin altüstistik davranış üzerine etkisine , hafifden kuvvetliye doğru farklı derecelerde olabileceğine söylemiştir.

Jeffries (1998) kendini kontrol, itidal (temperance), dayanıklılık (fortitude), adalet (justice), charity (bağış) ve ölçülülük, ihtiyatlılık (prudence) ile diğergam eğilimler arasında anlamlı pozitif ilişkiler bulmuştur(1987, 1990, 1993).

Jeffries (1998) yukarıda açıkladığımız her bir erdemi , diğergamlığı durumlarla ilişkili algıyı organize eden bilişsel bir yapı olarak görmektedir. Ona göre her bir erdemin özgül doğası ve psikolojik uygunluğu , diğergam davranışı ortaya çıkaran özgül durumların karakteristiğiyle bağlantılıdır. Bir diğer deyişle Jeffries (1998) algıyı organize eden her bir bilişsel yapının bir fonksiyonu olarak , durumsal faktörlerle ilişkili farklı erdemlerin , farklı diğergam davranışlarla ilişkili olduğunu vurgulamaktadır.

Krebs ve Van Hesteren (1992) diğergam kişiliği anlamak için iki kavramın açılımıyla ilgilenmişlerdir. Birincisi, diğergam davranışın içsel motive edicileri ve diğerkam davranışın nitelikleri, ikincisi diğergam davranışı ortaya çıkaran kişisel ve durumsal faktörler arasındaki ilişki.

Özetle diğergam kişiliğın karakteristikleri ve diğergam yardım davranışı üzerine çalışmalar hala devam etmektedir. Bu konuyla ilgili tutarlı, deneysel verilerle desteklenmiş model ve kuramlara ihtiyacımız olduğu açıktır.

YARDIM DAVRANIŞIN GELİŞİMİNDEKİ SÜREÇLER

Yardım davranışın gelişiminde etkili olan toplumsallaşmanın kaynağı olarak genellikle aile gösterilir (Rushton , 1980; Sorokin, 1954 ; Staub,1992). Çocuğa disiplin, tutarlı moral değerler sağlama ve diğerkam rol modellerini destekleyen aile, diğergamlığın sosyalizasyonunda en uygun sistem olarak görülür. Pozitif anne baba tutumları ve aile karakteristikleri, çocuğun moral değerlerinin pekişmesinde oldukça önemli rol oynar (Sorokin, 1954). Sorokin'in bakış açısına paralel olarak, laboratuvar çalışmalarında da benzer sonuçlar bulunmuştur (Rushton, 1980). Diğer yandan toplum içinde başat sosyal norm ve değerler diğerkam tutumları olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir.

Yardım etme davranışıyla ilgili literatürde, ailede yardımın sistematik öğretilmesi ile ilgili çok az vurgu vardır. Bununla birlikte yardım ve destek büyük oranda ailede öğrenilir. White ve Edwards' ın (1973) altı kültürdeki çocukların davranışıyla ilgili çalışmalarında, fiziksel bakım verme, yardım etme, oyuncaklarını paylaşmada aile içi ilişkiler ve yardım etme davranışı arasında ilişki bulmuşlardır. Jones ve ark.,(1982) dört farklı aile tipolojisine uygun olarak ilişki çeşitleri tanımlamışlardır. Bunlar: Sıcak / açık , görelı güç/ statü, çatışma ve rekabet ilişki biçimleridir. Sıcak ve açık ilişkiler yardım etme, bakım, sorumluluk alma ile ilişkili bulunmuştur. (Midlarsky, Hannah ve Corley , 1995).

Bireyin içinde bulunduğu çevrenin normatif yapısı da yardım davranışı ve yardıma yönelik normların oluşumunda etkilidir. Ferming ve ark.(1985) 2. ve3. sınıflarda yardıma yönelik çevre norm ve değerlere sahip öğrencilerin daha çok yardım davranışı gösterme eğiliminde olduklarını bulmuşlardır.

Hemen hemen konuyla ilgili çoğu bilim adamı araştırmalarında , okul öncesi ve ilköğretimin yıllarında çocukların akıl yürütmelerinin daha çok ihtiyaca yönelik ve ödül yönelimli olarak bulmuşlardır. Diğer yandan yaşla birlikte ödüle yönelik akıl yürütme azalırken, zihinsel gelişmeye paralel olarak soyut akıl yürütme ile ilişkili normatif akıl yürütme artmaktadır (Eisenberg,1984).

Yardım ve paylaşma ,genç çocukların diğer insanlarla ilişkideyken öğrendikleri diğergam davranış formlarından birisidir. Eisenberg'in (1988) söylediği gibi, çocukların yetişkinlerle ilişkide öğrendikleri yaşlılarıyla birlikteyken öğrendiklerinden farklıdır . (Stark ,1985).

Öğrenciler dayanışma içinde oldukları zaman, birbirlerine daha çok yardım etme eğilimindedirler. Farivar (1994) öğretim sürecinde yardım ihtiyacı içinde olan çocukların bundan yararlanabileceklerini vurgulamaktadır. Çünkü yaşlıları ,konuyu anlamayan arkadaşlarının neyi anlamadıklarını öğretmenlerinden daha çok farkında oluyorlar ve bu arkadaşlarına gerekli desteği veriyorlar (Gillies, 1999). Araştırma sonuçlarına göre, eğitim almış , yaşlılarıyla dayanışma içinde olan öğrencilerin daha çok birlikte çalışıp, birbirlerini dinlediklerini ve kaynakları paylaştıklarını göstermiştir. Ayrıca işbirliği eğilimi yüksek öğrenciler dayanışma çalışmalarını yıl boyunca devam ettirmişler ve yardım davranışı açısından , eğitilmemiş gruba göre daha yüksek puanlar almışlardır. Cohen'in (1994) vurguladığı gibi çocuklar sadece bilgi ve düşüncelerini paylaşmaya gereksinim duymuyorlar, aynı zamanda onlar düşüncelerini nasıl yapılandıracaklarını, yeni perspektifleri kabul etmeyi,

yeni anlamlar yapılandırma ve duygu ve düşüncelerini açıklamanın yeni ve karmaşık yollarını da öğreniyorlar (Gillies,1999). Ayrıca Gillies ve Ashman (1998) bir başka çalışmalarında , dayanışma içindeki çocukların, eğitilmemiş yaşlılarına göre , daha fazla bilişsel strateji kullandıklarını bulmuşlardır. Düşünmenin çok karmaşık yolları ve yüksek bilişsel dil stratejilerini kullanabiliyor olmanın yararı, öğrenme sonuçlarına bakarak çocukların davranışlarından çıkarılmıştır. Araştırma göstermiştir ki, işbirliği ve dayanışma ile ilgili olarak eğitilmiş grup içindeki çocuklar, spesifik problem çözme davranışındaki düşünme yeteneklerini daha yüksek derecede kullanmışlardır. Bir çok çocuk , yeni anlam ve öğrenmeleri için gerekli olan bilgiyi sentez etmişlerdir (Gillies, 1999).

Son yirmi beş yıl içinde moral gelişimle ilgili çalışmalar artmıştır. Fakat diğergamlığın moral gelişimiyle ilgili çalışma oldukça azdır (Hoffman,1980). Ergenlerin prososyal gelişimleri (Eisenberg,1990; Hill,1987) ve diğergam davranış (Gilligan ve Attanucci,1988) bazı çalışmalarla araştırılmıştır. Bu çalışmalarda diğergam davranış gönüllülük ilkesine bağlı olarak tanımlanmıştır (Chou,1998). Örneğin yaşlılar ya da öğretmen yardım aktivitelerine ergenlerin katılmalarını teşvik ederek, diğergam yardım etme davranışının üzerinde etkili olabilirler. İlgili çalışmalarda diğergam yardım etme davranışı ve gönüllülük aktivitelerine katılma arasında pozitif anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Cox,1974; Eisenberg ve ark.,1987; Staub,1979,Akt., Coutu, 1998).

Swick (1993) bakım verme pratikleri açısından öğretmen-öğrenci etkileşiminin önemini araştırdığı çalışmasında, bakım vermeye yönelik yardım etkinliğinin çocukların kişilik gelişimlerinin yanında , çevreyle etkili iletişim kurmayı da artırdığını bulmuştur.

Ek olarak Rushton (1988) yaptığı bir araştırmada televizyon gibi kitle iletişim araçlarının prososyal davranış üzerine olumlu etkisi olduğunu

bulsa da, literatürde karşıt bulgulara dayanan kanıtlar da oldukça çoktur. Kitle iletişim araçlarının prososyal davranışa etkisi, bu araçların ne amaçla kullanıldığıyla ilgilidir. Bu açıdan prososyal davranış ve modelleri içeren çocuk programlarının , prososyal eğilimleri artıracak beklenbilir. Fakat bütün kitle iletişim araçlarının kontrol edilemeyeceği ve kontrolün düzeyi sorunu da beraberinde başka sorunları getirebilir.

Diğerkam davranışın sosyal ve kültürel kaynakları aynı zamanda , moral değerlere yönelik normların gelişimiyle de pozitif şekilde ilişkilidir (Jeffries, 1998). Bu açıdan moral değerlere yönelik normlar; özgül durumlarda diğerkam davranışın seçiminde, sosyal ve kültürel değerlere aracılık eden değişkenler olarak düşünülebilir. Diğer yandan bütün bu faktörlerin diğerkam davranış üzerine kombine etkisine açıklayan , makro ve mikro düzeyde çalışmalarla desteklenmiş geniş bir teoriye ihtiyaç olduğu açıktır.

Yardım davranışlarının öğrenilmesinde etkili olan bir diğer süreç modellemedir.

MODELLEME

Sosyal Öğrenme Teorisi' ne göre davranışlarımızın bazıları model alınan diğerlerini gözleyerek öğrenilir (Bandura, 1977). Deneysel çalışmalar çocukların bencil modellerden ziyade, prososyal eğilimli modelleri gözledikleri zaman ,daha yardıma yönelik davranışlar sergilediklerini göstermiştir (Limscomb ve ark.1982; Rushton,1980; Radke-Yarrow, ve Waxler, 1986; Berkowitz, 1987). Diğer yandan Limscomb ve ark (1980) tutarsız modeller seyreden çocukların, bencil veya psososyal modeller seyreden gruptaki çocuklara göre daha az yardım ve prososyal davranış eğilimi gösterdiklerini bulmuştur. Yine aynı çalışmada yaşça daha büyük

çocuklar , yaşça daha küçük olanlara göre modelin davranışlarından daha az etkilenmişlerdir.

Aileler çocuklar için önemli bir model alma kaynağıdır ve çocukların prososyal davranışı ile prososyal anne-baba davranışları arasında pozitif anlamlı ilişkiler vardır (Radke-Waxler,1986;Rosenhan,1970; Rushton ve Camphell ,1970; Berkowitz,1987; Eisenberg,1981; Mussen ve Eisenberg-Berg,1977; Underwood ve Moore, 1982; Oswald, 1996).

Bu bölüme kadar prososyal davranışın bir görünümü olarak diğergam ve işbirliğine yönelik yardım etme davranışları üzerinde durduk. Ayrıca konu ile ilgili öneminden dolayı, diğergam davranışın ve diğergam kişiliğin kavramsallaştırılma çabalarını ve yardım etme davranışında etkili olan süreçleri özetledik. Aşağıdaki bölümde yardım davranışı açısından önemleri nedeniyle bazı değişkenlerin yardım etme davranışıyla ilişkileri incelenecektir.

YARDIM ETME DAVRANIŞI CİNSİYET İLİŞKİSİ

Cinsiyet ve toplumun kadın ve erkeklere yüklediği cinsel roller ,yardım davranışında önemli iki değişkendir (Basow,1992; Bem,1974; Eagly,1987; Gilligan, 1982; Spence ve Helmreich,1978). Toplumun kadın ve erkeği biçtiği rol açısından ,kadınların erkeklere nazaran yardıma daha yatkın oldukları varsayılabılır. Benzer şekilde kadınlardan erkeklere göre yardım için daha yüksek oranda motive olmaları da beklenebilir (Barnett ve ark.,2000). Diğer yandan diğere yönelik yardım, erkek-erkek,kadın-kadın,erkek-kadın gibi olası cinsel kombinasyonlardan da etkilenir.

Cinsiyet ve cinsel role bağlı olarak bireylerin yardım etme davranışı açısından farklılaşp farklılaşmadıkları bazı çalışmalarla test edilmiştir(Piliavin

ve Unger,1985; Austin,1979; Hoffman,1977;Eagly ve Crowley,1986 ; Eisenberg, 1988). Austin (1979) erkek ve kadınların , yüksek zarar verme durumlarında araya girme tepkisi açısından farklılaşmadıkları, bununla beraber düşük zarar içeren durumlarda kadınların erkeklere göre daha sıklıkla müdahale ettiklerini rapor etmiştir. Hoffman (1977) literatürde 16 çalışmayı gözden geçirmiş ve kadınların diğer insanların duygularına daha yüksek oranda duygusal tepki verdiklerini bulmuştur. Eisenberg(1988) kızların erkeklerden daha çok sempati davranışı sergiledikleri ve kendilerini erkeklere göre daha yüksek oranda empatik olarak rapor ettiklerini bulmuştur. Eagly ve Crowley(1986) erkek ve kadınların cinsiyet rolüne bağlı olarak, yardım davranışı açısından farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre kadınlar erkeklere göre daha çok duygusal yardım ve koruma davranışları sergilemektedirler (Aries ve Johnson, 1983; Berg,1984). Çalışmalarda erkek cinsel rolleri , daha çok risk içeren durumlarla ilişkili bulunmuştur (Piliavin ve Cherng, 1990).

Mu (1985) , İngiliz ve Çinli ergenler ile ilgili kültürler arası çalışmasında , kız ergenlerin her iki kültürde de erkeklerden daha yüksek yardım etme yönelimli davranışlara sahip olduklarını bulmuştur (Chou-1998). Benzer şekilde Smith ve Dewin (1999), problemlerle başa çıkabilme açısından yeterli algılanıp algılanılmama düzeyi ve yardım alma ilişkisini araştırdıkları çalışmalarında, kadınların erkeklere göre daha yeterli olarak algılandıklarını bulmuşlardır (Lynn ve ark.,1997). Diğer bir deyişle kadınlar kişisel problemleriyle başa çıkmada çevreleri tarafından erkeklerden daha yeterli olarak algılanılmaktadırlar.

Ayrıca yardım etme durumlarında kullanılan dil açısından da her iki cinsiyet farklılaşmıştır. Tannen 'in (1990,1998) yaptığı çalışmalarda kadınların kullandıkları dilin daha çok dışsal ve diğeri yönelimli olduğu, erkeklerin daha ego merkezli içsel bir dil kullandıkları bulunmuştur. Bonelli (1989) ve Stern'in (1997) çalışmalarında da kadınların erkeklere göre diğer bireyin

duygularıyla ilgili olarak , daha yumuşak ve nazik bir dil kullandıkları bulunmuştur (Brunel ve Nelson, 2000).

Diğer yandan bazı çalışmalarda iki değişken arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Örneğin, Krebs'in (1970) vurguladığına göre yardım etme davranışı ve cinsiyet arasında bir ilişki yoktur. Benzer şekilde Ridke ve Yarrow (1983) çocukları da içeren laboratuvar çalışmalarında paylaşma davranışı ve cinsiyet arasında bir ilişki bulamamıştır.

Belansky ve Boggiano (1994) kadınların erkeklere göre daha çok yardım etme eğiliminde olduklarını ve ek olarak kadınların problem çözme yaklaşımından ziyade bakım verme yardımını daha çok tercih ettiklerini bulmuşlardır. Niçin kadınlar risk içermeyen ve bir tanıdığı içeren durumlarda daha çok yardım etme eğilimindedirler? Bu soruyla ilgili bazı kuramsal açıklamalar vardır. Birincisi, bir arkadaşına yardım etmek bir yabancıya yardım etmekten daha kolay ve daha az tehdit edicidir. Diğer bir mümkün açıklama, kadınların sosyal sorumluluk açısından erkeklerden daha yüksek puanlar alma eğilimiyle ilişkilidir. Yüksek sorumluluk duygusu bakım ve korumaya yönelik yardım olasılığını artırmaktadır. Kadınların niçin bakım ve korumaya yönelik yardımı verme eğiliminde oldukları ise, Eagly ve Crowley'in (1996) kuramında açıklanmıştır. Çünkü kadınlar problem çözmeden ziyade, bakım verme ile ilgili sosyalizasyon süreçlerinden geçmişlerdir. Ailenin cinsiyet farklılıklarına bağlı olarak, çocuk yetiştirme yöntemleri ve onların cinsiyetlerine yönelik beklentilerinin, çocukların kendilerini algılamalarını etkilediği (Eccles,1990) dikkate alınırca bu sonuçlar şaşırtıcı olmayacaktır.

Eagly ve Crowley'e göre (1986) yardım davranışına, cinsel roller üzerine temellenmiş, kişinin başvurduğu sosyal roller tarafından düzenli hale getirilmiş rol davranışı olarak bakılabilir. Yardım davranışı ile ilgili olarak sosyal psikoloji literatürü kimin, ne zaman ve hangi koşullarda yardım

yapacağıyla ilgili meta analizlere bağlı olarak, yardım davranışının cinsiyetle ilişkisini saptamışlardır. Cinsiyet ve yardım durumları arasında her iki cinsiyet arasında farklılaşma var mı? Bu soruya yanıt aramak için, durumsal ve kişilik özellikleriyle ilgili 50.000 kişi üzerinde yapılan 172 çalışma Crowley ve Eagly(1986) tarafından analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre ,erkekler tehlikeli durumlarda yabancılara daha çok yardım verme eğilimindedirler. Fakat güvenli durumlarda (zaman ayırma,gönüllü olma,engellilere yardım etme gibi) kadınlar erkeklerden daha çok yardım etme eğilimindedirler. Diğer yandan kadınlar erkeklerden daha çok ve daha sık yardım almaktadırlar. Meta analizi sonuçlarına göre, erkek cinsiyet rolleri daha çok "Kahraman ve şövalye ruhu" yardımıyla ve kadın cinsel rolleri" Bakım verme" yönelimli yardımla daha çok ilişkilidir(Eagly ve Crowley,1986). Diğer yandan Eagly ve Crowley cinsiyet rolünün tek başına yardım davranışını tahmin etmede etkili tek değişken olmadığını ve bunun nedensel olarak ilişkilendirilmemesi gerektiği konusunda uyarıda bulunmaktadırlar (Bohm ve Hendrics, 1997). Lefkowitz' e göre(1994) ise cinsel rol kavramı , yardım davranış araştırmaları açısından ,cinsiyetten daha açıklayıcı güce sahiptir. Çünkü cinsel rol kavramı biyolojik bir kavramdan ziyade psikolojik bir kavramdır. Bu açıdan düşündüğümüzde yardım davranışında cinsiyetten ziyade cinsel rol kavramının , daha etkili bir değişken olduğu görülmektedir. Nitekim bu hipotez Eagly ve Crowley(1986) in çalışmalarıyla desteklenmiştir.

Eagly ve Crowley (1986) yardım davranışı ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi açıklayan çalışmaları biraraya getirerek "Sosyal Rol Teorisi"ni geliştirmişlerdir. Sosyal Rol Teorisine göre, toplum cinsiyetlere bağlı olarak farklı roller üretir ve onlardan farklı roller bekler. Kadınlar kendileriyle ilgili algılanmış rollerine karşılık gelecek şekilde, bakım ve koruma ile ilgili yardımı, erkeklerse benzer nedenlerle daha çok risk içeren ve "kahraman" rolünü üstlenebilecekleri durumlarda yardım etme davranışı eğilimi gösterirler. Bu teoriye göre kadın cinsiyet rolü, bakım verme yardımı ile ilgili formları içerir. Çünkü kadınlar sosyal destek sağlamada ve empati düzeyi açısından erkeklerden farklılaşmışlardır (Aries ve Johnson,1983; Vaux,1985; Feshbach,

1982). Eagly ve Crowley genel olarak toplumların kadınlardan, kendi ihtiyaçlarından ziyade, diğerlerinin ihtiyaçlarına yönelik yardım etme eğilimleri beklediğini vurgulamaktadırlar (Belansky ve Boggiano,1994).

Ayrıca cinsel rol ve yardım etme davranışıyla ilgili olarak Sosyal Rol Teorisi,yardım durumunun çeşidi (yardımın kısa-uzun dönemi içermesi, yardıma ihtiyaç duyan bireyin yakınlık derecesi), yardım durumunun risk düzeyinin gösterilecek davranışı tahmin etmede önemli değişkenler olduğunu da vurgulamaktadır.

Benzer şekilde sosyal öğrenme perspektifinden de(Bandura Ve Walters,1966) erkek ve kadın cinsel rollerinin pekiştirilmesinde medya, okul ve ailenin çevresel bir güç olarak prososyal ve moral gelişim üzerine etkisi vurgulanır(Thorne, 1993).

Özetle araştırma sonuçları,yardım davranışları açısından cinsiyet ve cinsel rol farklılıkları ile ilgili olarak, kadınların erkeklerden daha koruyucu ve bakım verici olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlara göre, kadınlar , diğerinin bakım ve sorumluluğuna yönelik yardım davranışları göstermeye daha eğilimlidirler(Brunel ve ark., 2000). Erkekler ise kendi yönelimli ve güçle ilişkili durumlarda yardıma daha eğilimlidirler. Bununla beraber farklı kültürlerde farklı davranış dizgelerinin olabileceği , toplumun cinsiyete göre yardım davranışı açısından değişik boyutlarda farklılaşabileceği dikkate alınmalıdır. Bu nedenle iki değişken arasındaki ilişki nedensel ve zorunlu bir ilişki olarak algılanmamalıdır. Nitekim Belansky ve Boggiano(1994) bu ilişkinin nedensel bir ilişki olarak algılanmaması konusunda uyarıda bulunmaktadırlar..

YARDIM DAVRANIŞI YAŞ İLİŐKİŐİ

YardımdavranıŐının davranışın yaşla artıp artmadıŐı önemli bir noktadır (Radke-Yarrow, Waxler, Chapman, 1983; Underwood ve Moore,1982). Çocukların yardımdavranıŐıyla ilgili literatürde oldukça fazla çalışma vardır. Bar-Tal (1982) yardımdavranıŐının gelişimiyle ilgili 6 düzey önermiŐtir. Bu çalışmalara göre, daha büyük çocuklar ödöl veya konuşma yapılmaksızın yardıma daha çok eğilimliyken, yaşça daha küçük çocuklarda yardımdavranıŐı daha düşüktür ve ancak yaşla yardımdavranıŐı artmaktadır(Bar-Tal ve Nissim, 1984; Bar-Tal ve ark.,1980). Levin, Beckerman ve Greenberg(1980) Bar-Tal' a benzer şekilde 2,4 ve 6. sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarda benzer sonuçlar bulmuşlardır.

Çocukların prososyal moral yargılamaları yaşla birlikte deŐiŐir (Eisenberg ve ark., 1982, 1986).7-8 yaşlarını kadar ihtiyaç yönelimli akıl yürütme artıyorken, hedonistik (hazcı) akıl yürütme gittikçe azalmaktadır (Eisenberg ve Lennon, 1982, 1984). Sterotipik ve onay yönelimli ilgiler, ilköğretim yıllarında artmakta, lise yıllarında azalmaktadır(Eisenberg ve ark., 1984; Eisenberg ve Berg,1979). Empati yönelimli ilgileri 7-12 yaşları arasındaki çocukların kullanması zordur. Fakat empatik ilgiler lise yıllarına doğru artmaktadır. İçsel değerler hakkında düşünme sıkça daha küçük yaşlarda görülmez. (Eisenberg 1979, 1984, 1986). Zorbotany (1985) 1,3 ve 5. sınıflardaki daha büyük öğrencilerin yaşça kendilerinden daha küçük öğrencilere göre daha çok yardımdavranıŐı eğiliminde olduklarını bulmuştur. Diğer yandan deneysel çalışmalar prososyal davranış ve moral akıl yürütme arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu göstermişlerdir.

Coutu (1998) da yaşın artmasıyla yardımdavranıŐında artış olduğunu bulmuştur. Aynı zamanda yardımdavranıŐı aktivitelere gönüllü katılma ve yardımdavranıŐı eğilimi arasında pozitif ilişki olduğu görülmüştür. Diğer yandan

aynı çalışmada cinsiyet ve yardım etme davranışı arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Kelley' in (1973) araştırması yaşla birlikte çocukların isteklerinde indirim yaptıklarını göstermiştir. Yaşla birlikte isteklerden indirim yapma, sosyal perspektif alma yeteneğinin gelişimiyle ilgilidir. Bu açıdan sosyal perspektif alma ve yaş arasında Selman'ın öngördüğü gibi pozitif anlamlı bir ilişki vardır. Perspektif almanın yüksek düzeyi, isteklerinden indirim yapma ilkesini kullanma arasındaki ilişki istatistiksel olarak desteklenmiştir. Cohen (1981), Leaky ve Smith (1975, 1979), daha ileriki yaşlardaki çocukların, daha küçük yaşlardaki çocuklara göre, ödül ya da ceza tehditiyle motive olan davranışları daha az önemli yardım eylemi olarak algıladıklarını bulmuşlardır. (Mendolsohn ve Gill, 1999). Davranışın motivasyonel temellerini algılayabilme yeteneğinin ise yaş ve perspektif almayla ilişkili olduğu açıktır.

Diğer yandan ergenlerde yardım davranışı ve yaş ilişkisiyle ilişkili çalışmalarda tutarsız sonuçlar da bulunmuştur. Berndt (1985), Collins ve Geetz (1976) yaşın artmasıyla yardım davranışının arttığını bulmuşlardır. Diğer benzeri çalışmalarda bu ilişki bulunamamıştır. Çalışmalarda kağıt toplama, gönüllü olarak ihtiyaç içindeki çocuklarla çalışma, acil durumlarda yardım etme gibi durumsal değişkenler incelenmiştir (Green ve Scneider, 1974; Lowe ve Ritlchey, 1973; Midlarsky ve Hannah, 1985, Akt., Coutu 1998).

PERSPEKTİF ALMA, EMPATİ VE YARDIM DAVRANIŞI

ARASINDAKİ İLİŞKİLER

PERSPEKTİF ALMA YARDIM DAVRANIŞI İLİŞKİSİ

Perspektif alma ve yardım davranışı arasındaki ilişkileri araştıran çalışmaların ortak bulgusu, bu iki değişken arasındaki ilişkinin güçlü olduğu

yönündedir. İnsanlar rutin bir şekilde diğerlerinin duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışır ve aktif bir şekilde perspektif alma aktiviteleriyle uğraşırlar (Rushton,1980). Empati ve yardım davranışına sıklıkla perspektif alma boyutundan bakılır (Eisenberg,1981; Oswald, 1996). Eisenberg' in vurguladığı gibi" yardım etme davranışı ve perpektif alma arasında , pozitif ilişki beklentisi uygun bir kavramsal sonuçtur" . Duygusal ve bilişsel empati yardım amacıyla motive olmuş bir eylem olabilir ve bu eylem bir başkasının duygu, düşünce ve durumunu anlamayla ve yardımla sonuçlanabilir. Diğer yandan bu ilişkinin ağır bir nedensel ilişki olduğu yeterince açık değildir.

Perspektif alma ; algı, biliş ve duyguyu içine alan metodolojik ve kavramsal çok boyutlu bir yapı olarak düşünülür. (Krebs ve Russell,1981; Underwood ve Moore, 1982, Akt., Oswald, 1996). Bilişsel perspektif alma, diğerlerinin düşüncelerini anlama ve tanıma yeteneği olarak kavramsallaştırılır (Bridge; Heckelman,Shutz ve Trefry, 1988; Kurdek,1978). Bu vurguyu yapan çalışmaların çoğu ,geniş bir şekilde bilişsel materyaller üzerine odaklanan, hikaye ve resimleri kullanarak çocuklardan alınan verilere dayalı perspektif almayı ölçmüşlerdir...Araştırmacıların çoğu bilişsel perspektif alma ve diğerkam tepki arasında anlamlı ilişki rapor etmişlerdir. Örneğin ihtiyaç içindeki diğerleriyle bir şeyi paylaşma, hayır kurumuna para yardımı yapma gibi(Ionnatti, 1978; Krebs ve Sturup, 1974 ; Rubin ve Schneider,1973). Benzer şekilde Underwood ve Moore (1982) bilişsel perspektif alma ve diğerkam yardım etme davranışı eğilimleri arasında pozitif ilişki rapor etmişlerdir. (Oswald, 1996). Duygusal perspektif alma, bazen diğerinin duygusal durumu hakkında farkında olma olarak, bazen de diğer insanın nasıl hissediyor olduğunu anlama yeteneği olarak tanımlanır (Enrigh ve Lapsley, 1980; Rothenberg,1970). Teyp, film ve çizgi filmler kullanılarak ,diğerinin duygusal durumunu anlama ile ilgili perspektif alma çalışmalarının çoğunda, bireylere diğerinin duygusal durumu hakkında sorular sorulur.

Ayrıca ergenlik süresince perspektif alma yeteneklerinde anlamlı bir artış bulunmuştur (Selman, 1980). Empatik ve sempatik yetenekler (Francis ve Pearson, 1987), sosyal problem çözme yetenekleri (Morsk,1982), moral nedenlerin düzeyi konusu çalışılmıştır (Colby, Kohlberg, Gibbs ve Lieberman, 1983). Bütün bu çalışmalar prososyal davranışla ilişkilidir ve bu nedenle ergenlik ve ilk yetişkinlik döneminde daha yardıma yönelik bir trend beklenebilir (Chou, 1998).

Cooley (1956) ve Herbert Mead (1934) perspektif alma davranışı ve durumsal faktörler ilişkisi üzerine yaptıkları çalışmalarda , perspektif alma teorisine bağlı olarak empati yardım davranışı ilişkisi üzerine yoğunlaşmışlardır. Sarbun (1954) perspektif alma yeteneği yüksek olan bireylerin, diğerinin duygu ve düşüncelerini daha doğru olarak öngörebildiklerini bulmuştur.

Diğer yandan bazı araştırmacılar ise diğergam yardım etme davranışı ve empati ilişkisinde ,perspektif almanın diğer formlarından ziyade duygusal perspektif almanın önemini vurgulamışlardır (Aronfreed,1970; Hoffman, 1984; Rushton,1980; Staub,1978). Benzer olarak yine bazı çalışmalarda duygusal perspektif alma ve diğergamlık ilişkisi sınanmıştır. Buckley, Siegel ve Ness(1979) çalışmalarında diğer bireylere nazaran diğergam bireyler, daha yüksek duygusal perspektif alma skorları rapor etmişlerdir (Oswald, 1996).

Batson (1991), diğerinin perspektifini kabul etme durumunun ,diğergam yardım etme için bir ön koşul olduğunu vurgulamaktadır. Yardım davranışında bilişsel ve duyuşsal perspektif almanın hangisinin daha etkili olduğu konusunda ise yeterince araştırma yapılmamıştır. Oswald (1996) diğerkam yardım etme tepkilerinin anlamlı bir şekilde perspektif alma durumundan etkilendiğini bulmuştur. Aynı çalışmada empatik ilgi ile yardım etme davranışı arasında da anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur. Yardım edilen diğer kişi tanıdıksa bu ilişki daha da artmaktadır. Yine bu çalışmada perspektif

alma , perspektif almamaya göre yardım etme davranışıyla pozitif anlamlı ; duygusal perspektif alma bilişsel perspektif almaya göre ise yardım davranışıyla daha yüksek ilişkili bulunmuştur.

Özetle, duyuşsal rol alma, empati ve yardım etme davranışı arasındaki ilişkilerin çoğunda bulunan bulgular anlamlıdır. Strayer ve Christopher (1978) çalışmalarında kişisel olmayan ilişkilerden ziyade, kişisel ilişkilerde yardım ve destek verme açısından duyuşsal perspektif alma eğilimi daha yüksek olarak bulunmuştur. Green (1975) yüz yüze yardım etme ve duyuşsal perspektif alma arasında pozitif anlamlı ilişki bulmuştur. Benzer şekilde Buckley, Siegel ve Ness(1979) paylaşma davranışı ve duyuşsal perspektif alma arasında anlamlı pozitif ilişkiler bulmuşlardır. Algısal perspektif alma çalışmalarının çoğunda , bireyin kişisel olmayan ilişkileri değerlendirilmiştir. Strayer (1978) algısal perspektif alma ve bağış yapma davranışı arasında pozitif anlamlı ilişki bulmuş ve yardım için kişisel ilişkileri içermeyen ölçümler kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bilişsel rol alma ve yardım davranışı arasında da olumlu anlamlı pozitif ilişkiler bulunmuştur (İonnatti, 1975, 1978, 1979; Krebs ve ark, 1975 akt.Rushton, 1981).

YARDIM MOTİVASYONUN KAYNAĞI OLARAK EMPATİ

Hoffman (1984), Cunnington (1985, 1986) ve Mc Donald (1984) yardım etme davranışlarıyla ilgili eğilimlerin değerlendirilmesinde empatinin önemini işaret etmişlerdir. Maclean (1973) yüksek bilişsel ve duyuşsal kapasitenin sosyal ilişkilerde moral düzenlilik sağladığını vurgulamıştır.

Bununla birlikte empati ve diğergam yardım davranışı üzerine yapılan araştırmalar biraz karışık ve bulanık sonuçlar vermiştir. Bu tutarsız sonuçlar bazı bilim adamları tarafından empati kavramının kompleks yapısına bağlanmıştır (Straya ve Schroeder , 1989). Bazı çalışmalarda da empati ve

yardım etme davranışı arasında çok güçlü ilişkiler bulunamamıştır (Kameya, 1976; Knudson ve Kagan, 1982; Wispe, Kiecolt ve Loyg,1977) , Bununla birlikte diğer bazı çalışmalarda ilgili değişkenler arasında anlamlı ilişki bulunmuştur(Brehms,Fremme ve Johnson, 1992; Coke ,Batson ve McDavis, 1978; Eisenberg, 1989; Toi ve Batson, 1982). Yine bazı diğer çalışmaların sonuçları da empatinin yardım etme davranışına aracılık ettiğini göstermiştir (Batson, 1991; Coke ,1978;Toi ve Batson, 1982,Akt., Oswald,1996). Empatinin yardım etme davranışında oynadığı rol psikologlar arasında kabul görmekle beraber (Aronfreed, 1970; Eisenberg, 1986, 1991 ; Hoffman,1987; Rushton, 1980; Staub,1978), bu rolün derece ve düzeyi konusunda hala kafalarda soru işaretleri vardır.

Ayrıca Aronfreed (1970) ;Batson,Darley ve Coke (1978) ; Coke,Batson ve Mc Davis(1978); Hoffman (1975); Krebs(1975) ; Mehrabian ve Epstein (1972); Piliavin (1973) ; Stotland ,Matthews, Sherman, Hansson ve Richardson (1978) çalışmalarında da empatik tepkiler yardım motivasyonu ile ilişkili bulunmuştur. Bu çalışmaların sonuçlarına göre, diğerinin sıkıntısını gözleme, bireyde rahatsızlık duygusu yaratacak ve birey bu sıkıntıdan kurtulmak için yardım davranışı gösterecektir (Rushton, 1981).

Empatiyi anımsatan motivasyonun doğası nedir? Aronfreed(1970) ; Batson (1978) ; Hoffman (1975,1987) ; Krebs (1975) çalışmalarında empatik tepkilerin yardım motivasyonu ürettiğini ve bu motivasyonun da diğerkam içerikli olduğunu vurgulamaktadırlar.

Bu noktada empatinin diğerkam yardım davranışlarını motive edip etmediğini ve yardım motivasyonunun temelinde hangi güdü ya da güdülerin yer aldığını daha iyi anlayabilmemizde, Batson'un(1987) Üç Patika Modeli bize ışık tutacaktır. Bu amaçla bundan sonraki bölümde Batson'un modeli

,empati-diğergam yardım hipotezlerine karşıt hipotezler geliştiren çalışmalarla birlikte incelenecektir.

DİĞERGAM VE BENCİL MOTİVASYONDA ÜÇ YOL(PATH) MODELİ

Üç patika (yol) modeli bize diğergam ve bencil(egoistik) motivasyonu anlamamızda bir temel sağlayacaktır. Batson'un (1987) Üç Patika modeli aynı zamanda empati-diğerkam yardım hipotezlerini anlamamızda da önemli bir yapı taşı olacaktır. Bu model empati içerikli diğergam motivasyon ve egoistik motivasyon arasındaki benzerlik ve farklılıklara ışık tutar.

PATİKA 1 VE 2

Patika1 ve patika 2 daha çok sosyal öğrenme, pekiştirme gibi motivasyonel durumlarla ilişkilidir. Örneğin patika1, ödül arama ve cezadan kaçınma motivasyonlarını içerir. Bu patikalardan her biri durumsal bir uyarıya başlar ve davranışsal bir tepkiye motive olmayla sona erer. Şimdi bu süreçleri inceleyelim.

UYARICI DURUMLAR

İHTİYAÇ İÇİNDEKİ DİĞERİNİ ALGILAMA

Her bir patika ihtiyaç içindeki diğerini algılamayla başlar. İhtiyaç içindeki diğerini algılama, bireyin ideal iyi olma durumu ve bireyin şu andaki durumu arasındaki negatif görüntüyü algılamayı içerir. İdeal iyi olma durumu memnuniyet, doyum ve güvenliği kapsar.

İhtiyacın algılanması üç faktörün fonksiyonunu içerir: a)İdeal iyi olma durumunun gerçek boyutları ile şu andaki diğerinin durumu arasındaki sezilebilir ayırım, b) her iki durum arasındaki farkın algılanmasına (Clark ve Word, 1972, 1974; Latane ve Darley ,1972) bağlı olarak bireyin dikkati çevrenin diğer görünülerinden ziyade , ihtiyaç içindeki diğerine odaklama (Duval ve Wicklund, 1972; Gibbons ve Wicklund, 1982; Mathews ve ar.,1975; Weiner, 1976; Wicklund, 1975).

Diğer yandan algılanmış ihtiyacın önemi üç faktörün fonksiyonu olarak görülür: a)algılanmış ayırımın , iyi olma ölçütlerine uygun boyutlarının sayısı ,b) her bir ayırımın sayısı ve c) potansiyel olarak yardım edicinin, ihtiyaç içindeki diğer insanın bu boyutlarının önemini algılaması. Şimdi bu Patikaları basamak basamak inceleyelim.

ÖDÜL VE CEZA BEKLENTİSİ

Patika 1'e bağlı olarak yardım edici, Batson 'a göre (1994) yardımı karşılığında bencil motivasyonun bir sonucu olarak, cezadan kaçınma ya da ödül alma beklentisi içindedir. Bu beklentiler bireyin, şimdiye kadar olan yaşantısına bağlı olarak öğrenme tarihlerinin ürünüdür . Yardım edici benzer durumlarda kendini cezadan koruyan ya da ödüle götüren davranışları gözlemiştir (Bandura,1977; Cialdini ve ark.1981; Eisenberg,1982 Akt., Batson ,1991).

İÇSEL TEPKİ

PATİKA1:Diğerinin ihtiyacını algılama bireyin öğrenme yaşantıları temelli beklentisiyle birleştirilir. Bu durumda ödül ve cezalar açık ve ortada olabilir (Fischer, 1963) ya da yardım davranışı sosyal onaylama ile sonuçlanabilir (Baumann, Cialdini ve Kenrick, 1981; Gelfand, Croner ,Smith, 1975; Kenrick ve ark.1975; Moss ve ark.,1972) ya da bireyi suçlama ve eleştirmeden koruyabilir (Reis ve Gruzen, 1970). Bazen içinde bulunulan durumda gösterilecek davranışın cezadan kaçındırıcı ya da ödüle götürücü olup olmadığı açık olmayabilir (Hatfield, Walster ve Piliavin, 1978). Verilecek tepkiler içselleştirilmiş kişisel normlarla örtüşüyor olabilir (Lerner, 1970; Schwartz, 1977; Cialdini ve ark.1973; Cialdini ve Kenrick,1976; Wyant,1978; Zuckerman, 1975).Bazen de sosyal normlarla örtüşebilir (Berkowitz,1976; Gauldner, 1960; Leach,1960; Staub,1971). Kişi kendini iyi bir insan olarak görme eğiliminde olabilir (Bandura,1977; Wyant,1978; Wilson,1976) . Yardım amacı suçluluk duygusundan kaçınma şeklinde de görülebilir(Hoffman,1976, 1982; Stede,1975).

PATİKA2: Patika 1 de ödül ve cezaların önceden tahmin edilmiş olması, ihtiyaç içindeki diğerine yardım etmede Mc Dougall' ın " empatik acı"sı ya da Hoffman'ın "empatik sıkıntı" sına benzer üzülmeye, kaygı ve üzüntü gibi duyguların kişi tarafından yaşanmasına neden olabilir. Bu duygunun önemi üç önemli boyutun bir fonksiyonu olarak açığa çıkar: algılanmış ihtiyacın önemi, bu ihtiyacın dışsal görüntüsü ve bunun bireyle ilişkisi (Piliavin, 1973; Staub, 1974). Piliavin ve arkadaşlarının vurguladığı gibi (1981), diğer bireyin ihtiyacına bireyin ilgisi, diğer kişinin bireye benzerliği ve durumun çekiciliğinin bir sonucu olarak görülür.

Ödül ve ceza beklentisi(patika1) ve kişisel sıkıntı duyguları(patika2) diğerinin ihtiyacını algılamanın açık içsel tepkileridir. Bir çok yardım etme

durumunda bu içsel tepkilerden her biri harekete geçirilecektir. Diğer yandan acil yardım içermeyen durumlarda daha çok birey cezadan ziyade ödülün farkında olacak ve bunun doğal bir sonucu olarak yardım davranışı gösterecektir.

MOTİVASYON DURUMU

Ödül beklentisi, cezadan kaçınma ve sıkıntı duygularının her biri bencil(egoistik) motivasyonun formlarını içerir (Batson,1994).

PATİKA1: Patika1 'de , ödüllendirici ya da cezadan kaçındırıcı özellikleri algılama , ödüle yönelmiş ya da cezadan kaçındırıcı motivasyonu içerir. Ödüle yönelik yardım etme ya da cezadan kaçınma motivasyonunun önemi, iki faktörün fonksiyonu olarak görülür. Birincisi bireyin ödül veya ceza ile ilgili beklentisi , ikincisi bireyin o andaki ihtiyacı. Örneğin bu ihtiyaç , kişinin kendilik saygısını artırma ihtiyacı (Steele,1975) , olumsuz duygudan kurtulma ihtiyacı (Cialdini ve ark.,1973;Weyond,1978) ya da olumlu duygunun devam etmesi ihtiyacı şeklinde (İsen ve Lewin,1972) görülebilir.

PATİKA2: Patika2' de, kişisel sıkıntı duygusu yaşama , bu sıkıntının azalmasına neden olacak motivasyonu ortaya çıkarır. Bu noktada yardım davranışına yönelik motivasyon ,yaşanan sıkıntı duygusunun bir fonksiyonu olarak görülür(Gardner ve Davidio,1977; Hoffman,1981; Piliavin ve ark., 1981).

HAZZIN ORANI

Birey yardım etme davranışı ve vereceği tepkiyle ilgili olarak bir "yarar" analizi yapar . Bu analiz ödüle götürücü ya da cezadan kaçındırıcı olabilir.

Yarar ve Bedel: Yararın önemi doğrudan bireyin amacına ulaşmasıyla ilgilidir. Bedel ise, bireyin vereceği davranışla ilgili kişisel ve durumsal riskleri içerir. Diğer yandan ihtiyaç içindeki diğerini algılama birden fazla motivasyonu da içerebilir (Piliavin ve Rodin, 1975). Genel ilke olarak bir motivasyondan daha fazlasının söz konusu olduğu durumlarda, verilen davranış bir motivasyonu ya da birbirleriyle ilişkili motivasyonları amaca ulaştırabilir.

Yararlar ve Bedeller (Patika1): Patika 1'de istenen ödüller verilecek yardım davranışıyla ilişkilendirilir. Böylece bireyi ödüle götürecektir motivasyon spesifik hale gelir. Motive olmuş birey yardım etmeyi denemek durumundadır. Yardımın çevresel koşullar nedeni ile etkili olmadığı durumlarda birey amacına ulaşamayabilir. Dolayısıyla ödüle ulaşamaz.

Patika2'de davranış seçenekleri oldukça farklıdır. Birey yardım ederse bazı cezalardan kaçınabilir. Diğer yandan bir başkasının yardım etmesi durumunda ise, birey ayıplama, suçlama gibi olumsuz sosyal yargılardan kurtulur. Çünkü diğer bireyin onun yardımına ihtiyacının kalmadığı düşünülür. Böylece birey kendisini rahatsız edici duygulardan kaçır. Patika1'de sadece ödül isteği söz konusuysen, Patika2'de cezadan kaçınma ile ilgili üç tepki verilebilir; yardım etme, diğer bireyin yardım etmesi ve kaçma.

Kaçma tepkisi, bireyin, ihtiyaç içindeki diğerine yardım etmemesiyle sonuçlanır. Bunun için birey varolan durumu algısal çarpıtma ve dolayısıyla mantığa bürümeye mekanizmalarına bağlı olarak yeniden tanımlar. Örneğin, "Bu onun seçimi" gibi. İkinci bir kaçma tepkisi, ihtiyaç içindeki bireyden fiziksel ve psikolojik olarak uzaklaşarak, diğerinin ihtiyacının önemini azaltmaktır. Birey bu anlamda uzaklaşma tepkisiyle, olası bilişsel çelişkiden kurtulur. Üçüncü bir kaçma tepkisi, bireyin çevrenin diğer

görünümüne odaklaşarak, ihtiyaç içindeki bireyden uzaklaşmasıdır. Bu durumda da yardım davranışı görülmez.

Yarar ve Bedeller(Patika2): Benzer davranış seçenekleri Patika2' de de sözkonusudur .Birey yaşadığı sıkıntı duygusunu yardım davranışıyla azaltabilir. Path1'in tersine patika2' de yardım etme, sıkıntıyı azaltma amacına yönelik daha etkilidir. Çünkü yardımla sıkıntıyı ortaya çıkaran neden ortadan kaldırılır. Bununla birlikte Patika2 birbirine zıt tepkiler üretebilir. Başka biri yoksa birey Patika2 motivasyonu kaçma ya da yardım etme davranışının her biri için potansiyel yardım ediciye izin verir. Patika2'de kaçma davranışından ziyade sıkıntı duygusunu azaltacak yardım daha değerli algılanır.

Davranışsal Tepkiler

Patika1 ve Patika2'nin sonunda birey yardım edecek, bir başkasının yardım etmesine izin verecek ya da kaçacaktır. Birey için en yararlı olacak tepki , mümkün olarak algılanacaktır. Birey için yararlı olmayan bir tepki algılanmışsa , birey ya tepki vermeyecek ya da başka amaçlara yönelecektir.

Özetle Patika1 ve Patika2 bir çok araştırmacının (Bar-Tal,197 ;Cialdini ve ark.,1978; Hoffman, 1981a, 1981b ;Latane ve Darley, 1970; Piliavin, 1981; Schwatz,1977) çalışmalarıyla bütünleştirilmiş ve özetlenmiştir. Şüphesiz bu araştırmacıların bazıları detaylarla ilgili açıklamalara tamamen katılmıyorlar. Bununla birlikte genel temalar üzerinde genel bir anlaşma vardır (Batson,1991).

Yardım motivasyonu ile ilgili her bir patika kendi içinde tutarlıdır. Her bir patika kompleks yapısına rağmen belli bir motivasyon yaklaşımı üzerine temellendirilmiştir ve her bir patika deneysel çalışmalarla

desteklenmiştir(Eisenberg, 1982;Davidio, 1984; Kerbs ve Miller,1985; Piliavin ve arkç,1981; Rushton ve Sorrentino,1981;Staub 1978 ,1979).

EMPATİ-DİĞERGAM YARDIM HİPOTEZLERİ

PATİKA3

Diğerinin ihtiyacını algılama: Diğer patika yaklaşımlarına benzer şekilde, Patika3'de ihtiyaç içindeki diğerini algılamayla başlar. Algılanmış ihtiyacın önemi ve varlığı bazı faktörlere bağlıdır. Buna göre; a)potansiyel olarak "iyi olma" durumu ile , şu andaki durum arasındaki algılanabilir ayırım, b)bu durumun etkisi ve c)algılayıcının diğeri üzerine odaklanmış dikkati. Algılanmış ihtiyacın önemi,boyutların ve her bir ayırımın sayısına ve ihtiyaç içindeki birey için bu boyutların her birinin algılanmış önemine bağlıdır. Patika3' de diğerinin ihtiyacını algılamaya bağlı olarak verilecek duygusal tepki, diğerinin perspektifini algılamanın doğal bir sonucudur (Hoffman 1976, 1987; Krebs, 1975 ; Stotland, 1969).

Diğer insanın perspektifini alma, diğerinin durumuna odaklanmaktan daha çok şeyi içerir. İhtiyaç içindeki diğerinin perspektifini alma, onun durumunda olan bir insanın bu durumdan nasıl etkilenebileceğiyle ilgili düşünme ve imgeleme süreçleriyle ilişkilidir.

İhtiyaç içindekilere verilen tepkilerle ilgili gözlemimiz ve kendi yaşam deneyimlerimiz,ihtiyaç içindeki bireyin durumuyla ilgili bilgimizi sağlar. İhtiyaç içindeki bireyin ne düşündüğü ya da kendisini nasıl hissettiğiyle ilgili olarak düşünmek, perspektif almanın ve dolayısıyla empatiyle ilişkili süreçlerin bir fonksiyonudur. Bu fonksiyon iki faktörü içerir; a)diğerinin

perspektifini alma yeteneği (Hoffman 1976, 1981; Kerbs ve Russell 1981) ve b) Bireyin durumdan nasıl etkilendiğiyle ilgili imaj etme setini (Stotland, 1969).

EMPATİ DUYGUSUNA İÇSEL TEPKİLER

Empati sürecinde iki faktör önemlidir. Birincisi, ihtiyaç içindeki bireye duyulan ilginin şiddeti, empati duygusunun oluşumunun ön koşulu olarak görülür ve ikincisi ilgi ve bağlılığın gücü empatinin de şiddetini belirler. Dolayısıyla yardım etme süreciyle ilişkili olarak empatinin oluşması için önkoşul ,diğerinin ihtiyacının algılanması ve perspektif almadır.

Diğergam motivasyon

Empati-diğergam yardım hipotezlerine göre , diğergam motivasyon empati duygusunun doğal bir sonucudur. İhtiyaç içindeki bir insana empati hissetme , diğerinin ihtiyacının azaltılmasına yönelik diğergam motivasyona neden olur. Patika1 ve patika 2'den farklı olarak Patika3'de nihai amaç bireyi ödüle götürücü , sosyal ya da psikolojik cezalardan kaçındırıcı davranışlar değildir. Yardımın yapılmasındaki asıl amaç, diğer kişinin ihtiyacının azaltılarak onun kendini iyi hissetmesini sağlamaktır.

Üç Patika modeli, empati-diğergam yardım hipotezlerini çok ağır bir şekilde temsil eder. Empati sadece diğergam yardım motivasyonu ile ilişkilidir. Empati diğer egoistik (bencil) amaçlara yönelik yardım motivasyonu ile ilişkili değildir. Bu açıdan Patika1 ve Patika2 empati içerikli motivasyon modelleri değildir. Motivasyonun kaynağına ilişkin yapılan bu saptama , aynı zamanda diğergam ve bencil motivasyonu birbirinden ayırır. Her üç patikada da yardım olasılığı olmasına rağmen, yardımın kaynağı ve amacı açısından Patika3 diğer patikalardan ayrılır.

Diğergam şekilde motive olmuş birey, yardımın diğeri için yararını algılamışsa ve bir başkasının yapacağı yardımdan ,vereceği yardımın daha etkili olacağını düşünüyorsa büyük bir olasılıkla yardım eğiliminde olacaktır(Batson,1991).

Özetle patika3 de önemle altı çizildiği gibi, ihtiyaç içindeki diğerrinin perspektifini almayla ilişkili , diğeri yönelimli duygu empatidir. Empati kişisel sıkıntı duygusundan farklıdır. Empati duygusu diğerrinin ihtiyacını azaltmaya yönelik diğerkam motivasyonu harekete geçirir. Diğergam yardım motivasyonunun nihai amacı, yardım eden bireyin kendisinden ziyade, ihtiyaç içindeki diğerrinin ihtiyacının gidererek memnuniyetini ve esenliğini artırmaktır. Diğer yandan empati duygusu Patika3' de diğerkam yardım motivasyonunun bir kaynağı olmasına rağmen, diğergam yardım motivasyonunun olası tek kaynağı değildir. Kişilik özellikleri, rol alma modelleri gibi başka kaynaklarda yardım motivasyonda rol oynuyor olabilir.

Diğer yandan empatinin diğergam yardım motivasyonu harekete geçirdiği düşüncesi başka pek çok bilim adamı tarafından da önemle vurgulanmıştır ve dolayısıyla orjinal değildir. Örneğin, Hoffman, Krebs ve daha erken olarak Hume,Smith ve McDougall . Batson (1991)'un Üç Patika Modelini orjinal yapan şey, yardımla ilişkili diğerkam ve bencil(egoistik) motivasyonları sistem bütünlüğü içerisinde benzerlik ve farklılıkları açısından karşılaştırmasıdır.

Ampirik çalışmalar gösteriyor ki, empati prososyal davranışla oldukça yüksek derecede ilişkilidir. Diğer yandan Eisenberg ve Miller'in(1987) çalışmalarında gösterildiği gibi, bu sonuçlar prososyal davranışın diğergam şekilde motive olduğunu göstermesi açısından yeterli değildir.

Batson (1987), Batson ve ark.(1983) ve Piliavin ve ark.(1981) yardım etme davranışında duygusal farklılıkları araştırmışlardır. Kişisel sıkıntı duygusundan kurtulmak amacıyla yardım etme davranışı gösterme arasında ilişkiyi gösteren çalışmalar literatürde yer almaktadır(Batson,1987; Fultz ve ark., 1988; Eisenberg ve ark.,1988,1989; Batson ve ark.,1981; Steling ve Gaertner, 1984). Bu açıdan yüksek empati kişisel sıkıntı duygusundan kurtulma isteğini içeriyorsa, insanlar kolayca kaçabilecekleri durumlarda daha az yardım etme eğilimindedirler. Empati diğerinin acısını azaltma isteğini içeriyorsa , zor ve kolay yardım etme durumları arasında ,yardım etme davranışı açısından anlamlı bir fark olmamalıdır. Nitekim araştırmalar bu yargıyı desteklemiştir (Batson ve ark 1983, 1988, 1989).

Empati-Diğergam yardım hipotezlerine üç alternatif egoistik hipotez önerilmiştir.

1-Empati-Spesifik Ceza Hipotezi:Bu hipoteze göre insanlar yardım etme zorunluluklarıyla ilgili pekiştireçleri öğrenmişlerdir. Kişi başarısızlık, utanma, suçluluk duygusu gibi benliği rahatsız edici duygulardan kaçınmak için yardım davranışına motive olmuştur.

2-Empati-Spesifik Ödül Hipotezi: Biri empati duygusu hissettiğinde ödüllendirilmişse, benzer durumlarda aynı tepkileri verecektir (Batson, 1987; Thompson ve ark.,1980; Lerner,1983). Bu hipoteze göre, yüksek derecede empati duygusuna sahip olan bireyler, yardım davranışı gösterdiklerinde pozitif bir duygu içinde olacaklardır. Oysa empati-diğergam yardım hipotezleri , kurbanın acısını hafifletmek için,yüksek derecede empatik bireylerin diğerine yardım için pozitif duygu içinde olacağını söylemektedir (Batson, 1988).

3-Negatif Durumdan Kurtulma Modeli(NSR):Bu model Cialdini ve arkadaşları tarafından önerilmiştir (Bauman ve ark.,1981; Cialdini ve ark.,1987). Bu bakış açısına göre diğerinin sıkıntısını gözlemek bireyde duygusal sıkıntıya neden olur, dolayısıyla birey bu sıkıntısından kurtulmak için yardım davranışı gösterir. Görüldüğü gibi NSR modeli yardım davranışının amacının ,egoistik motivasyonla ilişkili olduğunu vurgulamaktadır . Bununla beraber ampirik çalışmalarda bu hipotezleri destekleyecek yeterince kanıt bulunamamıştır (Batson ve ark.1988; Cialdini ve ark., 1987, 1988; Manucia ve ark, 1984; Schaller,1988).

Negatif duygu durumu ve yardım davranışı ilişkisiyle ilgili çalışmalar tutarlı sonuçlar vermemiştir. Carlson ve Miller(1987) 47 çalışmanın meta analizinde, sonuçlar negatif durum- yardım davranışı modellerini desteklememiştir. Bu sonuçlar yardım davranışını ödüle dayandıran modellerin gücünü zayıflatmıştır. Diğer yandan pozitif duygu durumunun yardım davranışı üstüne olumlu etki yapmasıyla ilgili araştırma sonuçları tutarlıdır (Clark ve İsen, 1982; Waddell, 1983). Carlson ve ark.(1988) 34 çalışmanın meta analizini yapmışlardır. Sonuçlara göre, pozitif duygu durumu yardım davranışını olumlu yönde etkilemektedir.

Empati- Yardım Hipotezleri ile İlgili Araştırmalar

Berger (1962) deney ortamında ,ihtiyaç içindeki diğerine yardım etme empati düzeyi ilişkisi ile ilgili çalışmasında , empati duygusunun yüksek derecede yardımla ilişkili olduğunu bulmuştur(Bandura ve Rosenthal,1966; Craig ve ark. 1969; Craig ve Wood, 1969).

Schacter (1964) İki Faktör Teorisi üzerine temellendirdiği çalışmasında diğetine yönelik olumlu duygular hissetmenin ve ilgili olmanın yardım davranışını artırdığını bulmuştur.

Stotland (1966) ihtiyaç içindeki diğeginin perspektifini almanın empati duygusunu artırıp artırmadığı ile ilgili çalışmasında, katılımcılar kontrol grubuna göre daha fazla uyarılmışlık ve empati duygusu rapor etmişlerdir.

Harris ve Huang (1967) yardımla ilişkili duyguları araştırdıkları çalışmalarında, empati duygusunun yardımla pozitif olarak ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

Aronfreed (1968), Aderman ve Berkowitz (1970) empatinin yardımı artırıp artırmadığı ile ilgili çalışmalarında, empati duygusunun yardım davranışını artırdığını bulmuşlardır . Daha yüksek empati duygusuna sahip bireyler daha yüksek oranda yardım etme eğilimindedirler.

Bağımlı olmayan insanlardan ziyade, bağımlı olarak algılanan insanların yardım alma olasılığı daha fazladır(Berkowitz, 1970; Berkowitz ve Daniels, 1963, 1964; Byron, 1966; Berkowitz ve Goronson, 1966; Rosen ve Bielefeld, 1967; Schopler ve Bateson, 1965). Diğegini bağımlı olarak algılama ile yardım davranışı arasında anlamlı pozitif ilişki vardır. Schopler ve Bateson (1965) bağımlı olarak algılanan insanların, yüksek bedel durumlarından ziyade, düşük bedel durumlarında daha yüksek oranda yardım aldıklarını bulmuşlardır. Benzer olarak Bateson ve Schopler (1965) yardımın değeri küçük olduğu zaman ,bağımlı olarak algılanan kadınlar, bağımlı olarak algılanmayanlara göre daha yüksek oranda yardım almışlardır (Gruder ve Cook,1971). Bununla beraber bağımlı olarak algılanan bir insana tepki verme motivasyonu, acil

durumlarda tepki verme modellerinde özetlendiği gibi pek çok değişkenden etkilenmiş olabilir.

Krebs (1975) empati-yardım ilişkisini araştırmak için dizayn ettiği çalışmasında , katılımcılara iki pozitif ve iki negatif durum içinde olan denekler gösterilmiş ve tepkileri sorulmuştur. Empati duyguları daha yüksek bireyler diğer gruplara göre daha çok yardım davranışı rapor etmişlerdir.

Coke ve ark. (1978) empati ve uyarılmışlık durumları ile ilgili çalışmalarında , yüksek uyarılma durumlarında düşük uyarılma durumlarından daha yüksek oranda empati duygusu ile ilişkili bulunmuştur.

Eisenberg ve Miller (1987) empati-yardım ilişkisini araştırdıkları çalışmalarında, ihtiyaç içinde olarak algılanan bireylere, algılanmayan bireylere göre daha çok yardım verme eğiliminde olduğunu bulmuşlardır.

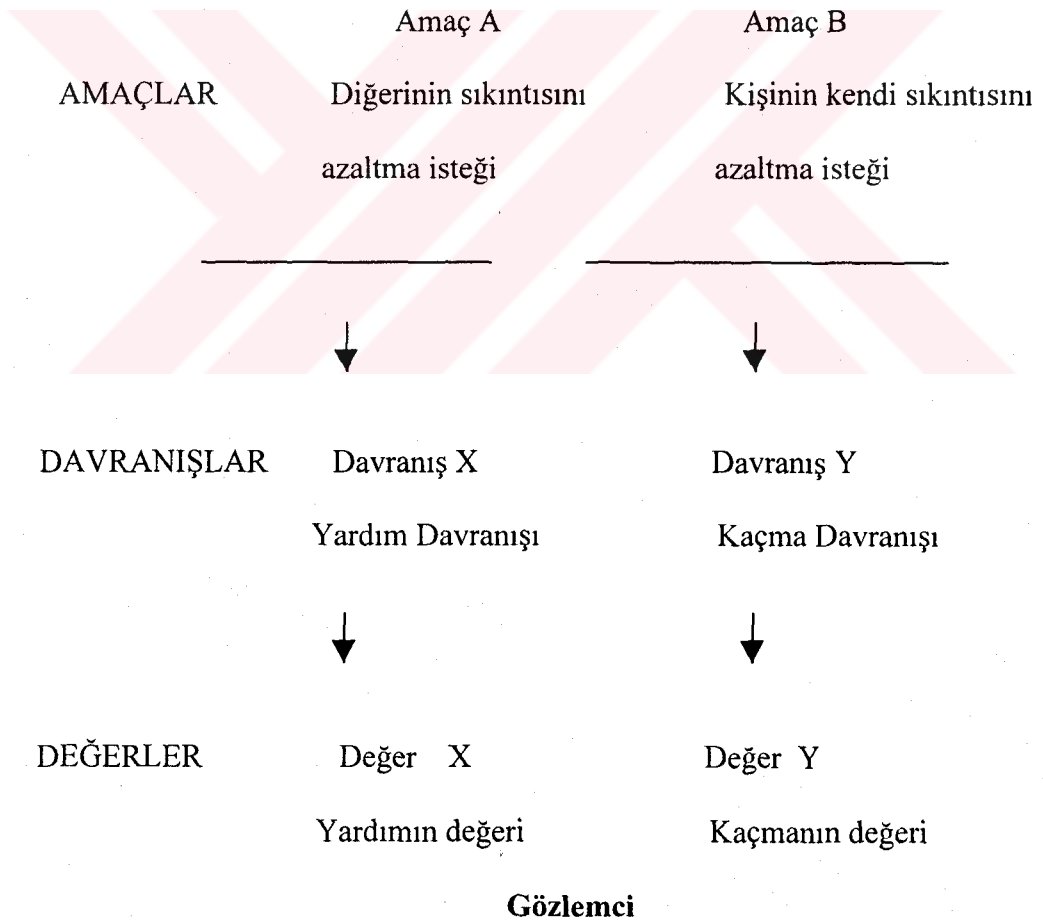
Davidio, Allen ve Schroeder (1990) empati duygusunun yardım davranışını artırdığını bulmuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre,yüksek derecede empati düşük empati duygusuna göre yardımla daha çok ilişkilidir.

Mesquito (2001) 257 yetişkin üzerinde bireysel ve kolektivist kültürlerdeki duygulanım boyutları arasındaki farklılığı araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bireyselliğin çok yoğun olarak yaşandığı kültürlerde duygular daha çok bireyin kendi yönelimli (self focused), kolektivizmin yoğun olarak yaşandığı toplumlarda ise duygular daha ço diğeri yönelimlidir(other – focused). Mesquito'ya göre(2001) kolektivizmin yaşandığı kültür ve toplumlarda paylaşma, diğerlerine ilgi , diğeri yönelimli duygular, diğerinin davranışının anlamını okuma ve sosyal gerçeklik daha yoğun olarak görülür.

BENCİL (EGOİZM) VE DİĞERGAM MOTİVASYON ARASINDAKİ AYRIM

Bencil (egoistik) yardım davranışının temelinde, yardım eden bireyin kendinden memnuniyetini artıracak ya da sıkıntı duygusunu giderecek şekilde bireyin kendine dönük amaçlarla ilgili motivasyonundan sözedilebilir. Oysa diğergam yardım motivasyonu diğer insanın yararına olan ve birincil olarak onun(diğerinin) kendini iyi hissetmesi ya da sıkıntısını azaltma amacıyla motive olmuştur. Bu durumu bir tablo üzerinde gösterirsek:

Şekil-2 Yardımda Bencil ve Diğergam Motivasyonun Şematik Modeli



(Rushton,1981).

Şekil-3 Kaçmanın Zor ve Kolay Olduğu Durumlarda Yardımın Şematik Modeli

DEĞER	MOTİVASYON TİPLERİ	
Kaçma davranışı	Bencil (Kişisel sıkıntı duygusu)	Diğergam (Empatik ilgi)
Kaçma kolay	Motivasyon Düşük	Motivasyon Yüksek
Kaçma zor	Motivasyon Yüksek	Motivasyon Yüksek

Sonuç olarak, diğergam motivasyonu aşağıdaki gibi özetleyebiliriz (Batson, 1991) . Buna göre;

1-Yardım motivasyonel bir durumdur. Motivasyon potansiyel ya da kinetik enerjidir (Lewin, 1935). Motivasyonda amaca doğru yönelme söz konusudur. Amaç yönelimli motivasyonun anahtar özelliği vardır; birey tecrübe ettiği yaşantısındaki bazı değişme isteklerini algılar ve bu amaca doğru hareket eder. Doğrudan amaca gitmesini engelleyen bir şey varsa alternatif rotalar çizer. Amaca ulaşmak bireyi rahatlatır.

2-Nihai amaç kendi içinde sonlanmalıdır. Nihai amaç, diğer amaçlara ulaşmak için bir aracı değildir. Eğer bir amaç diğer amaçlara ulaşmak için bir araç olacak şekilde ortalama anlamlara sahipse engeller oluşur. Birey ancak

nihai amacına ulaştığında ,motivasyonel güç ortadan kalkacak ve birey menunluk duyacaktır.

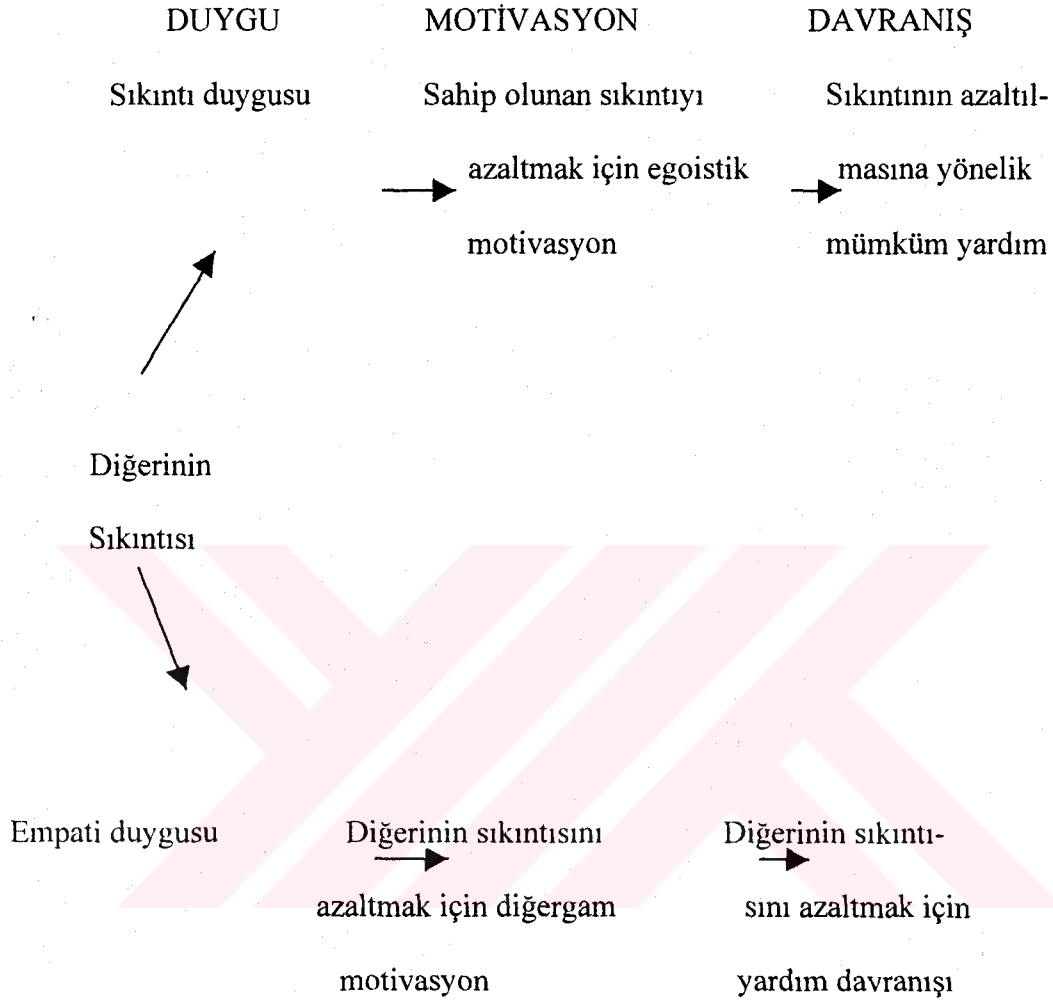
3-Diğerinin esenliğini artırma; bu basamak diğerkam motivasyonun spesifik nihai amacını tanımlar. Üç durum nihai amaç olarak düşünülmüş diğerinin esenliğini artırmak için doyurulmuş olmalıdır; birincisi birey diğerkam motivasyon tecrübe ediyorsa diğerinin içinde bulunduğu durumu ve ihtiyacını algılamalıdır. İkinci olarak diğerinin algılanan sıkıntısını azaltma isteği duymalıdır. Üçüncüsü, diğerinin ihtiyacının azaltılmasıyla esenliğini artırma bireyin nihai amacı olmalıdır. Diğer amaçlara ulaşmak için aracı bir konumda olmamalıdır.

DİĞERGAMLIK KENDİ İHTİYACINDAN VAZGEÇMEYİ
GEREKTİRİR Mİ ?

Diğergamlık burada tanımlandığı şekliyle, kişinin kendi ihtiyaçlarından vazgeçmesini gerektirmez. Diğerinin esenliğini artırma nihai amacı, kişinin kendisi ile ilgili bir bedeli içerebilir ya da içermeyebilir. Bazı psikologlar diğerkamlığı diğerleri için kendi ihtiyaçlarından vazgeçme olarak tanımlarlar (Campbell, 1975, 1978; Hotfield, Walster ve Piliavin, 1978; Krebs, 1970, 1982; Midlarsky,1968; Wispe, 1978 Akt.Batson, 1991) . Diğergamlığın bu şekilde tanımlanmasında iki önemli sorunla karşılaşırız . Birincisi, yardımın değerinin yüksekliği ve uç yaşam durumları diğergamlık tepkileri içermeli ve ikincisi, diğergamlıkta yardımın değerinden ziyade yönü dikkate alınmalıdır . Bu açıdan eylemin diğerinin yararına odaklanıp odaklanmadığı önemlidir.

Batson ve ark.(1987) her iki motivasyonu birbirinden ayırmak için bir dizi çalışma yapmışlardır. Bu çalışmaların sonuçlarını aşağıdaki gibi tablolayabiliriz (Myers, 1999).

Şekil-4 Yardım-Motivasyon İlişkisi



Cialdini ve Schaller (1997) diğer insanı yakın olarak algıladığımız zaman, diğerine olanı kendimize olmuş gibi hissettiğimizi, bir diğer deyişle empati duyduğumuzu ve yardım davranışında bulunduğumuzu vurgulamaktadır (Myers, 1999).

Benzer diğer çalışmalar da öneriyor ki:

1-Empati diğer insanlara ve özellikle grup üyelerine kerşı yardımı artırır (Batson ve ark., 1987).Diğer yandan bu yardım, ihtiyaç durumundaki bireyin yardımı alacağına yönelik bireyde bir yargı oluşmuşsa mümkündür(Davidio, 1990)

2-Yapılan yardımın kimin tarafından yapıldığı bilinmediği durumlarda , bireyler daha çok yardım etme eğiliminde olacaktadırlar(Weik ve Batson, 1997)

3-Diğerinin sıkıntısının yardımla azalacağına yönelik bireyde bir yargı oluşmuşsa, yardım için ısrar etme eğiliminde olacaktır (Scroeder ve diğer., 1988).

4-İnsanlar diğer insanı kayıncı tedavi ve yardım verilerse, sahip oldukları adalet ve insafılık duygularını zedeleyecek ve rahatsız olacaktadırlar(Batson ve ark.,1997).

Diğer yandan bazı yardım davranışları doğrudan ödüle ulaşmak veya cezadan kaçınmak için açık bencilce ya da içsel sıkıntı duygusunu azaltmak için dolaylı olarak bencilce yapılabilir. Cialdini ve ark.(1991) empati temelli yardım tepkilerinin hala diğerkam formlarla ilişkili olup olmadığından emin olamadıklarını söyleselerde , daha sonra yapılan 25 çalışma empati-diğerkam yardım hipotezlerini desteklemiştir (Batson ve ark., 1991 ,1995; Staub ,1991; Wallock ve Wallock ,1993, Akt.Myers,1999).

Yardım davranışı için bencil ve diğerkam motivasyon arasındaki 6 fark oldukça önemlidir.

1-Diğergam ve bencil(egoistik) motivasyon arasındaki ayırım nicel değil niteldir. Motivasyonun gücünden ziyade nihai amaç diğergam motivasyonu, bencil (egoistik) motivasyondan ayırır.

2-Birey aynı anda tek bir motivasyona sahip olabilir. Benzer şekilde birden fazla motivasyona da sahip olabilir. Ya da diğergam ve bencil(egoistik) motivasyonun her ikisi de bir bireyde görülebilir. Bu çatışmalı durum içinde diğerkam motivasyonun ayırımı, diğeri yönelimli olması ve diğerkam durumlarda olabileceği gibi motivasyonel çatışmayı içermemesidir.

3-Bir insan bencil(egoistik) ya da diğergam şekilde motive olmuş olabilir. Birey motivasyonu ile ilgili hatalı bilişsel veya nedensel yüklemelerde bulunabilir. Motivasyondaki çelişki, bireyin değerler açısından ayrışmamışlığını gösterir.

4-Bencil(Egoistik) ve diğergam motivasyonun her ikisinde davranışlarla doğrudan ilişkilidir. Bu açıdan motivasyonun yönü ve gücü, motivasyonel güçlerin çatışıp çatışmamasına bağlıdır. Diğerkam yardım davranışında motivasyonel çatışma görülmez.

5-Bazı yardım davranışları ne diğergam ne de bencil(egoistik) motivasyonu çağırır. Bu tür yardım motivasyonları , çevreyle etkileşim ve öğrenmenin bir sonucu olarak daha çok prososyal davranışla ilişkilidir.

6-Diğergam ve bencil(egoistik) motivasyonun her ikisi de amaç yönelimlidir. Diğergam motivasyonda içten dışı , egoistik motivasyonda dıştan içe doğru bir hareket söz konusudur.

Özetle, bir birey, ihtiyaç içindeki bir bireyin durumu nedeniyle sıkıntı duyuyorsa ve kendinde hissettiği bu sıkıntı duygusunun yoğunluğunu azaltmak için bireye yardım ediyorsa egoistik motivasyondan söz edebiliriz. Tersini durumda diğer bireyin sıkıntısını azaltmak için yardım davranışında bulunuyorsa, birey bu davranışı sonucunda kendinden memnunluk duysa bile motivasyon diğerkindir. Çünkü bireyin nihai amacı diğerinin esenliğini artırmaktır.

Buraya kadar olan bölümde yardım davranışının kavramlaştırılması, yardım etme motivasyonu yüksek diğergam kişiliğinin karakteristikleri ve boyutları, yardım davranışındaki gelişimsel süreçler ve bazı temel psikososyal değişkenlerle yardım davranışının ilişkilerini inceledik. Ayrıca empati-yardım hipotezlerinin detaylı irdelenmesini, literatürle bütünleştirecek şekilde tartıştık. Bundan sonraki kısımda yardım etme davranışı ile ilgili kuramları inceleyeceğiz.

YARDIM KURAMLARI

SOSYAL DEĞİŞİM TEORİSİ

Yardım davranışının mümkün bir açıklaması Sosyal Değişim Teorisinden gelir. Bu teoriye göre insanlar sadece ekonomik anlamda şeyleri değiş-tokuş etmezler, aynı zamanda sosyal anlamda bilgi, statü, sevgi ve yardımda değiş-tokuş edilebilir (Foa, 1975). İnsanlar genellikle yardım etme durumlarında bazı stratejiler kullanırlar. Bu stratejiler ödülleri maksimize ederken, bedeli minimize eder (Myers, 1999). Bir diğer deyişle bireyler ödüle götürücü ve riski az olan durumlarda daha çok yardım etme eğilimindedirler

Yardım davranışın motive eden ödüller içsel veya dışsal olabilir. Dolayısıyla ödülün yararı bireyin kendi kendine verdiği içsel ödülleri de kapsar. Genellikle sıkıntıda olan birine empatik şekilde tepki veririz. Pencereden görebildiğimiz bir kadının çığılığını duyduğumuz zaman, sıkıntı duyarız. Çığığın anlamını açıklayacak yeterli nedensel yüklemelere sahip değilsek, sıkıntı duygumuzu azaltmak için ya yardım eder ya da yardım etmememizle ilgili mantıksal açıklamalarda bulunuruz (Piliavin, 1973). Nitekim Krebs (1975) Horward üniversitesi öğrencileri üzerinde yaptığı bir çalışmada, diğerlerinin sıkıntısına bağlı olarak sıkıntı duygusu hissetmenin daha yüksek oranda yardım davranışıyla sonuçlandığını bulmuştur(Myers,1999).

Yardım davranışları aynı zamanda kendi kendimize değer verme duygumuzu artırır. Piliavin (1987) in kan bağıışı ile ilgili çalışmasında, bağıışta bulunanların diğer gruplara göre kendilerine daha olumlu duygular içinde algıladıkları görülmüştür.

İnsanların niçin yardım ettikleri ilgili yapılan bir dizi çalışmada(Clary ve Synder 1993, 1995; Clary ve diğerleri 1998) 6 motivasyon tanımlanmıştır (Myers, 1999).

- 1-Değerler: Daha insancıl değer temelli eylemlerde bulunma.
- 2-Anlama: İnsanlar ve yetenekleri hakkında bilgi sahibi olma.
- 3-Sosyal: Onaylanma ve bir grubun parçası olma.
- 4-Kariyer: Yaşantılarla ilgili iş tecrübesini artırma.
- 5-Kaçma: Kişisel problemlerden kaçma ve suçluluk duygusunu azatma.
- 5-Saygıyı Artırma: Kendine güven ve değeri artırma.

Ödül-Değer analizleri ve Sosyal Değişim Teorisi 'nin açıklamalarına göre, diğerlerine yardım sağlama bireyin kendini iyi hissetmesine neden olabilir. Fakat sorun bireyin antisosyal olmayan bu tepkilerinin prososyal olarak değerlendirip değerlendiremeyeceğimizdir. Eğer Sosyal Değişim Teorisi varsayımlarında haklı ve tutarlıysa, yardım eylemi diğergam olarak değerlendirilemez. Örneğin çığılık atan bir kadına yardım ediyorsak sosyal bir onay elde edebilir, sıkıntımızı hafifletebilir, kendilik imajımıza olumlu yüklemelerde bulunabiliriz. Tüm bu davranışlarda yardımın önemi ve diğer insan ikinci plandadır.

Batson (1991, 1995) yardım etme davranışlarının oldukça geniş bir analizini yapmıştır. Batson'a göre insanlar bencil ya da diğerkam nedenlerle yardım davranışında bulunabilirler. Bu nedenle bir yardım davranışı doğrudan diğergam nedenlerle ilişkilendirilemez. Çünkü insanlar ödüle ulaşma , cezadan kaçınma, sosyal onay vb nedenlerle de yardım davranışında bulunabilirler. Bu nedenle yardım davranışının kendisi diğergam olarak değerlendirilemez. Bir davranışın diğergam olarak değerlendirilmesi , davranışın temelinde yatan motivasyon ve bireyin ulaşmak istediği amaçlarla ilişkilidir. Diğergam motivasyon , diğerinin esenliğini artırmayı ve sıkıntısını azaltmayı amaçlar. Dolayısıyla kişinin kendisinden ziyade ,yapılan davranış diğeri yönelimlidir. Bu açıdan baktığımızda Sosyal Değişim Teorisi' nin açıklamaları diğerkam yardım etme davranışından ziyade, bencil (egoistik) yardım etme davranışlarını açıklayıcı nitelikte olduğu görülmektedir.

SOSYAL NORMLAR

Bazı sosyal psikologlar prososyal davranışta sosyal normların etkilerini vurgulamışlardır (Swartz, 1977). Sosyal normlar, toplum tarafından, kendine "uygunluk" çerçevesine formal ya da informal olarak oturtulmuş

davranış örüntüleri, tutumlar veya inançlardır. Bireyler genellikle bu normlara uyma konusunda formal olmayan bir baskı yaşarlar. Prososyal davranışta rol oynayan normlar; sosyal sorumluluk, ilişkilerde karşılıklılık ve sosyal denklik ya da diğer bir deyişle sosyal hakkaniyet normlarıdır.

Sık sık diğerlerine yardım ederiz. Çünkü biz davranışımızın kendi ilgimiz doğrultusunda olduğunu varsayarız. Fakat temelde bir şey öyle yapmamız gerektiğini söyler. "Biz yeni taşınan komşumuza yardım etmeliyiz", " Düşkün birini gördüğümüzde ona yardım etmeliyiz". Normlar sosyal beklentilerdir ve onlar davranışlarımıza klavuzluk ederler. Araştırmalar diğergam bir şekilde motive olmuş iki yardım modeli tanımlamışlardır (Myers, 1999).

NORMATİF YARDIM MODELİ

Karar alma süreci, kişisel ve sosyal normlara bağlı olarak , yardım davranışı ve diğergam davranış üzerinde genel değerlerin etkisine aracılık eder. Bu süreç ardarda gelen beş aşamayı kapsar : Dikkat, Motivasyon, Değerlendirme, Savunma ve Davranış. Bu aşamaları göstermek için örneğin iki üniversite öğrencisinin davranışlarını karşılaştıralım. Yardıma ihtiyacı olan bir bireyin A (diğergam) ve B(bencil) tarafından görüldüğünü düşünelim. A bireye yardım için dururken, B yardım için durmamaktadır , niçin? Şimdi bu durumu yukarıda bahsettiğimiz beş aşama açısından değerlendirelim.

1-Dikkat:Acil durumda içinde görülen bireyin algılanmasının bir sonucu olarak A ,ihtiyaç durumdaki bireyin farkındadır . B bireyi diğerinin farkında olabilir ya da olmayabilir.

2-Motivasyon: Algılama seti bireyin içsel değerler sistemini ve spesifik bir davranışta bulunmak için moral sorumluluk duygusunu aktive eder. Bu

durumda A ve B'nin her ikisi de yardım etmeyi düşünebilir. A içselleştirilmiş değerler sistemine bağlı olarak, moral sorumluluk duygusuyla hareket ederken, B durumun ciddiyetine ,yardım ihtiyacındaki bireyin tanıdık olup olmasına ve güvenliğini tehdit edecek bir durum içinde düşüp düşmeyeceğini bağlı olarak durumu değerlendirir. Yardım motivasyonu A bireyine göre daha düşüktür.

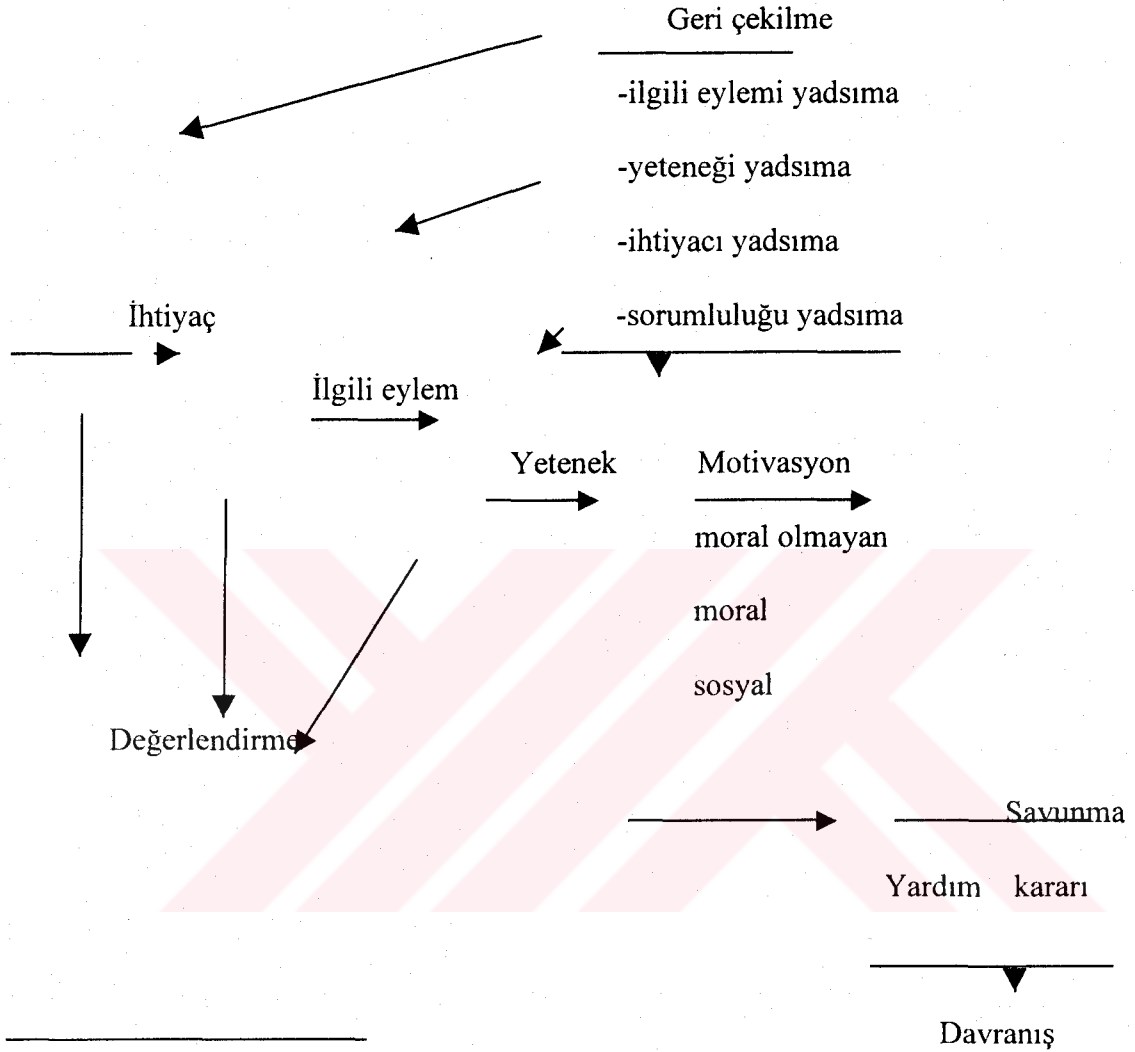
3-Değerlendirme: Bu aşamada her iki birey, gösterecekleri davranışla ilgili bazı değerlendirmelerde bulunurlar. A göstereceği davranışın moral sorumluluğu ile ilişkili değerlendirme yaparken, maddi veya manevi bir ödül üzerine yoğunlaşmaz. B yardım etmenin karşılığında alacağı bedel üzerine yoğunlaşır. Kaçma kolaysa çok fazla değerlendirmede bulunmaz. Kaçmanın zor olduğu durumlarda ,kişisel sıkıntı duygusunu gidermek için yardım davranışında bulunur.

4-Savunma: Savunma basamağı yardımın bedeli ve yararının görelilikte dengede olduğu durumlarda değerlendirme basamağını takip eder. Çünkü durum ya da davranışlarımızın sonuçlarını kabul etmemizden ziyade ,algılarımızı çarpıtmak daha kolaydır. Örneğin B, moral sorumluluğunu ile ilgili çatışmayı , durumu yeniden tanımlayarak azaltabilir." Adamın gerçekten yardıma ihtiyacı yok, eğer yardıma ihtiyacı olsaydı kolaylıkla bir başkasından da yardım isteyebilirdi" düşünceleri gibi ihtiyacın gerçekliğini görmezden gelebilir. A moral sorumluluk duygusu ve yardıma yönelik yüksek motivasyonu nedeniyle savunma davranışları genellikle göstermeme eğilimindedir.

5-Davranış: Yukarıdaki süreçlere bağlı olarak A yardım davranışı gösterirken, B yardıma yönelik düşük motivasyon ve algısal çarpıtmalarına bağlı olarak yardım davranışı eğiliminde olmayacaktır.

Şekil-5

Normatif Karar Alma Modeli



(Rushton,1981).

Bu model kişisel normlar üzerine odaklanmıştır. Diğer yandan durumsal değişkenlerin görelî etkisini dikkate alır. Sosyal normlar genel terimlerle kavramlaştırılır . Çünkü sosyal normlar durumsal ipuçlarına bağılı olarak yapılandırılır.

İçselleştirilmiş moral normlar kavramı, yardım davranışının spesifik bir görüntüsü olarak diğerkamlığın ayırdedilmesine izin verir. Diğergamlık,

modelin açıklamalarına göre bireyin kendilik , sorumluluk duygusu içeren içselleştirilmiş değerler sistemiyle ilgilidir. Bu nedenle diğergam yardım eylemi, diğer davranışlara göre daha yoğun genelleştirilmiş moral sorumluluk duygusuyla motive olmuştur.

Ayrıca bu model, empati modellerinin çoğunun dışta bıraktığı , içselleştirilmiş değerler sisteminin içeriği ve yapısını anlamamıza yardım eder. Modelde kişisel ve durumsal değişkenlerin her ikisinin de görelî etkisini anlamızda bize aracılık eder. Her iki değişken , kişisel norm davranışını etkilemede dinamik bir etkileşim içerisindedirler (Rushton,1981)

KARŞILIKLIK NORMU

Sosyolog Gaudner (1960) karşılıklılık normunun evrensel moral normlardan biri olduğunu ileri sürmüştür; "bize yardım eden biri varsa biz de ona yardım etmeliyiz". Gaudner ek olarak karşılıklılık normunun, benzer tüm normlardan daha evrensel olduğunu söylemiştir. Ona göre karşılıklılık normu en çok evlilik ve yakın arkadaş ilişkilerinde görülür. Hatta bazı kültürlerde bu norm hararetle desteklenir. Bir şey aldığımız kişiye daha fazla veririz. Fakat değişim dengelidir ve abartılmaz. Vermeksizin almak, karşılıklılık normunu bozar.

Diğerk yandan yüksek kendilik duygusu olan insanlar, kendilik duygusu düşük bireylere göre yardım almakta daha isteksizdirler (Nadler ve Fisher, 1986). İstenilmeyen bir yardımı almak kişinin kendilik saygısını zedeleyebilir (Schnerder ve ark.,1996; Eisenberg ,1992) . Bu nedenle karşılıklılık normu doğrultusunda bireyler sadece alma ya da sadece verme davranışlarında bulunmazlar. Bu durum karşılıklılık normunu bozar ve kişinin kendini bağımlı ya da yetersiz hissetmesine neden olabilir(Protkonis ve Turner 1996 Akt., Myers,1999).

SOSYAL SORUMLULUK NORMU

Yakın zamanlarda yapılan çalışmalarda , kültürlerin moral yargıları ve bu yargıların temeli olan moral kodlar açısından kültürler arasında farklılıklar olduğu bulunmuştur (Haidt,Koller ve Dias,1993; Miller,1994; Miller ve Bersoff, 1995, 1998; Shweder ve ark.,1997). İnsanlar kendilerine küçük bir bedele molalocak durumlarda diğerine yardım edebilirler ya da algıladıkları moral sorumluluk alanlarına bağlı olarak tepki vermeyebilirler (Gert, 1998; Singer, 1993; Unger, 1996). Bu limitin ne olduğu konusunda ise çok az şey bilinmektedir (Baron ve Miller, 2000). Diğer bir deyişle bireyin yardım durumlarıyla ilişkili olarak algıladıkları moral sorumluluğu etkileyen faktörlerin detaylı olarak araştırılmasına ihtiyacımız vardır.

Sosyal sorumluluk normu, kişilerden, kendilerine bağımlı olan kişileri yardım etmelerinin beklendiğini belirtmektedir. Örneğin anne-baba çocukların bakımlarını üstlenmek durumundadır. Benzer şekilde bir öğretmen öğrencilerinin öğrenmelerine rehber olmak durumundadır. Çünkü öğrenciler bazı durumlarda yardıma ihtiyaç duyabilirler. Öğretmenin öğrencilerin yardım ihtiyaçlarını karşılayabilecek özelliklere sahip olması ve mesleki sorumluluk hissetmesi , kendi mesleki doyumu ve öğrencilerin kişisel gelişimleri açısından da önemlidir.

Karşılıklık normu bize sosyal ilişkilerde alıp vermeyle ilgili dengeyi hatırlatır. Sosyal sorumluluk normu,gelecekle ilgili beklentimiz olmaksızın, ihtiyaç içindeki bireye yardım etmemizle ilgili inancımızdır(Berkowitz, 1972; Schwartz, 1975). Bu norm insanları diğerlerine yardım etmeleri için motive eder. Bazı kolektivist (ortaklaşmacı) kültürlerde bireysel normlardan ziyade ,ağır bir şekilde birlikteliğe bağlı sosyal sorumluluk normu desteklenir(Miller ve ark., 1996). Araştırmalar yardım edenin adının açıklanmadığı zaman ya da

herhangi bir ödül beklentisi olmadığı zaman daha çok diğerkam yardım etme eğiliminde olduklarını bulmuşlardır (Stotland ve Stebbins,1983). Diğer yandan insanlar yardımın gereksiz olarak algıladıkları durumlarda sosyal sorumluluk normuna sıklıkla başvurmama eğilimindedirler (Tetlock,1993). Yardım durumuyla ilgili olarak yaptığımız yükleme sosyal sorumluluk normuna başvurup başvurmayacağımızı belirler (Weiner, 1980) Örneğin kişinin içinde bulunduğu durumu zor ve kontrol edilemez olarak algıladığımızda genellikle sosyal sorumluluk normuna başvurur ve yardımda bulunuruz (Myers,1999). Diğer yandan durumun kişi tarafından kontrol edilebilir ve durumun kontrol edilmemesini kişinin seçimi olarak algıladığımızda ise daha az yardım etme eğiliminde olur ve daha az sosyal sorumluluk hissederiz.

SOSYAL DENKLİK NORMU

Sosyal denklik normu , insanların çabaları ölçüsünde ödüllendirildiklerini ve hareketleri bunu meşrulaştırmadığı ölçüde cezalandırılmamaları ve acı çekmemeleri gerektiğini belirtmektedir (Adams 1965; Hatfield, Walster ve Piliavin, 1978; Homans, 1961 ; Leventhal , 1976; Walster ve Berscheid, 1978). Lerner (1970)sosyal denklik normunun altında "adil bir dünya" ya inancın yattığını, bu hipotezin ise insanların hakettiklerini bulduklarını ya da bulduklarını hakettikleri görüşünü içerdiğini öne sürmüştür. Doğal olarak bir kişi, diğer bir kişinin sınırlarına girdiğinde ya da başkasının haketmediği acı ve kaybına neden olduğunda, sosyal denklik normu gereğince bedel ödemesi gerekmektedir (Konecci,1972). Adil dünya inancı bazen kişileri başkalarına yardım etmekten alıkoymaktadır. Örneğin çok fakir bir ailenin sefaleti, yeterince çalışmadıkları için fakir kaldıkları düşüncesinden hareketle kolayca gözardı edilebilir. Ya da işgal edilen bir kişinin yakarmaları , büyük bir olasılıkla kişinin saldırganı yüreklendirdiği şekline dönüşebilir(Schwartz ve Howard, 1980 ,Akt.Bilgin,1988).

EVİRİMCİ KURAM

Doğada bir çok canlı açık şekilde diğergam davranışlar gösterir. Örneğin kuşlar yırtıcı hayvan alarmı verir ve en zayıf olanları geride av olmak için kalır, benzer şekilde anne ratlar, tehlike anında küçük ratları korumak için geride kalır. Bu davranış maymun sürülerinde de görülür. Bununla birlikte Vine(1983) insanoğlunun karmaşık davranış sistemlerinin , davranışların temelinde yatan diğergamlığın ortaya çıkmasını ve bunun diğer davranışlardan ayırdedilebilmesini güçleştirdiğini vurguluyor. Mac Donald (1984), diğergamlığın türün devamı ve çevreyi kontrol etmede etkili bir sistem olduğunu vurguluyor ve diğergam davranışın temelinde yatan empati duygusunun biyolojik olabileceğini öne sürüyor. Diğer yandan son on yıl içinde yapılan çalışmalarda empatinin nörobiyolojik temellerinin olabileceğiyle ilgili bulguların ortaya çıkması (Goleman,2001) ilgi çekicidir.

Diğergamlık ve yardım davranışıyla ilgili üçüncü görüş evrim kuramıyla ilişkilidir. Evrimci psikologlar yaşamda varolmamızın hayatta kalma genine bağlı olduğunu ileri sürerler. Genlerimiz hayatta kalma şansımızı maksimize edecek yolları bize verir. Dawkins (1976) "Bencil Genler" adlı kitabında evrimci bakış açısına göre, konuyu detaylı bir şekilde işlemiştir. Dawkins bencil genler ve diğergamlık ile ilgili olarak iki ana faktörün altını çizer ;akrabayı koruma ve karşılıklı durum.

Herbert (1990) diğergamlık sorununa "Bencil Gen" teorisi açısından bakar. Ona göre diğerkamlık ve bencillik arasındaki ayırım net ve açık değildir. Bir çok genetikçi teorisyen bu teoriyi kabul eder. Çünkü bencil popülasyon , benzer modellerinin hızlı bir şekilde üremesine izin verir.

Genlerimiz akrabalarımızın hayatta kalmaları için , bir dizi genetik düzenlemelerde bulunur. Örneğin sağlıklı ve daha genç olanların hayatta

kalmaları gibi. Bu genetik kodlar kuşaklar boyunca bir sonraki kuşağa geçer. Dawkins, anne ve babaların çocuklarına olan korumaya yönelik bağlılıklarının, çocuklarda anne ve babalarinkine benzer düzeyde olmadığını, bununla beraber çocukların kendi çocuklarına benzer koruma davranışları geliştirdiğini vurgular.

Akrabalarımız değişik oranlarda biyolojik yakınlığımıza göre genlerimizi paylaşır. Segal (1994)'a göre kız ve erkek kardeşler anne baba genlerinin yarısını, kuzenler 1/8 ini taşırlar. Diğer yandan akraba ile ilgili genetik benzerlik yanında diğer insanlarla da genetik benzerlik bulunabilir. Örneğin siyah saçlı insanlar siyah saçlı insanlarla genetik benzerlik taşırlar. Fakat diğer faktörler açısından genetik benzerlik oranı yüksek değildir. Evrimci görüşün açıklamalarına göre, bu nedenlerle bireyler yaşlılardan önce gençlere, yabancılardan önce ve komşu ve tanıdıklara, komşu ve tanıdıklardan önce akrabalara, akrabadan önce aile üyelerine , anne-babadan önce kişinin kendi çocuklarına yardım eğilimindedirler (Burstein,1994, Akt., Myers,1999).

Sosyobiologlar matematiksel olarak bilgisayar simülasyonu ile doğal ayıklama sürecini göstermişlerdir (Bourman ve Leavitt,1980; Morgan,1985). Sosyo biyologların bakış açısına göre, diğergam gen varsa ve bu gene sahip olanlar diğerlerinin hayatta kalması için , kendilerini feda ediyorlarsa, diğergamlık insan doğasının bir parçasıdır ve genetik bir bileşene sahiptir.

Diğergam eğilimlerin genetik yapı ile ilişkisine yönelik çalışmalar literatürde yer almaktadır. Rushton ve ark (1986)1400 yetişkin ikiz üzerinde yaptığı çalışmada , diğergamlık, empatik eğilimler ve bakım verme ile ilgili gensel geçiş oranları %56' dan %72' ye değiştiğini bulmuşlardır. Segal tek ve çift yumurta ikizleriyle yaptığı benzer bir çalışmasında, tek yumurta ikizleri çift yumurta ikizlerine göre ,kendilerinden ziyade diğerleri için daha çok

zaman ayırmış ve çalışmışlardır. Simons (1977) anne-babası böbrek bağışında bulunan ailelerin çocuklarının da % 47 oranında böbrek bağışında bulunduğunu bulmuştur. Kardeşlerin ana-baba genlerinin yarısını aldığı dikkate alınırsa bu bulgu anlamlı görünmektedir. Diğer yandan öğrenme süreçleriyle ilgili değışkenlerin etkisi de göz ardı edilmemelidir. Çünkü bu bağışta genetik faktörlerin ve çevrenin etkisinin ne düzeyde olduğu açık değıldir.

McGuire ve ark.(1980) antropolojik verileri kullanarak dört hipotezi destekleyecek kanıtlar bulmuşlardır. Buna göre:

1-Akraba ve tanıdıklar, akraba ve tanıdık olmayanlara göre karşılıksız yardımı daha çok vermektedirler.

2-Akraba ve yakınlar arasında en çok yardımı en yakın olan akraba almaktadır.

3-Akraba dışındakiler arasındaki ilişkiler daha çok "karşılıklılık" ilkesine göre olmaktadır.

4-Akrabalar arasında ekonomik , duygusal, bakım verme ile ilgili yardım, akraba olmayanlara göre daha uzun sürede ve daha yoğun olarak verilmektedir.

Yukarıdaki araştırma sonuçları kişilik özelliklerinin yanında çocuk yetiştirme yöntemleri, kültürel değer ve normlar ve aile etkileşimi gibi çevresel etkenlerin yanısıra ,yardım etme davranışı ve yardım etme davranışını motive eden empati üzerinde genetik faktörlerin de etkisinin olabileceğini düşündürmektedir. Diğer yandan yapılan çalışmaların sayı ve araştırdıkları değışkenler açısından sınırlılıkları dikkate alındığında ,yargısal düzeyde araştırma sonuçlarına bağılı olarak bir karara varmanın güçlüğüne yanında , daha fazla sayıda araştırmaya ihtiyacımız olduğu açıktır.

Ayrıca diğergam yardım davranışlarıyla ilgili evrimci bakış açısının bazı zayıf ve eksik noktaları vardır. Örneğin kuram, yakın akrabaların hayatta kalmalarını açıklarken, birbirleriyle ilişkili olmayan kişiler arasındaki yardım etme sürecini açıklayamamaktadır.

KARŞILIKLI DURUM

Evrimci görüşün açıklamalarına göre genetik yapı aynı zamanda bir karşılıklılık üretir. Biolog Triner'e göre bir kişi diğerine yardım eder çünkü o yardımın geri döneceğini umar (Binham, 1980). Karşılıklılık küçük ve izole gruplarda daha iyi işler. Alıp-vericiler arasında daima bir ilişki ve paylaşım vardır. Uç noktada paylaşmamak açlığa neden olur. Benzer nedenlerle büyük yerleşim yerlerinden ziyade küçük yerleşim yerlerinde yardım davranışı daha yoğundur (Barash, 1979; Hedge ve Yousif, 1992; Stebley, 1987 Akt., Myers, 1999).

Görüldüğü gibi evrimci görüşün karşılıklılıkla ilgili açıklamaları, sosyologların karşılıklılık normuyla ilgili açıklamalarına benzerdir. Aralarındaki fark, evrimci görüş karşılıklılığı türün devamına yönelik genetik faktörlerle ilişkilendirirken, toplumcu görüş toplumsal değer ve toplumun devamına ilişkin faktörlerle ilişkilendirmektedir. Bu nedenle küçük yerleşim yerlerinde yaşayanların daha büyük yerleşim yerlerinde yaşayanlara göre daha çok yardım etme eğiliminde olmaları farklı temellere bağlı olarak açıklanabilir. Evrimci görüşe göre bu hayatta kalma mücadelesinin bir sonucudur. Çünkü paylaşma hayatta kalma şansını artırır. Oysa sosyologlar birincil ilişkilerin daha yoğun yaşanması ve tanıdıklık, ait olma gibi sosyal psikolojik kavramlarla yardım ilişkisini açıklarlar. Çünkü dayanışma toplumun devamı için gereklidir.

Yardım etme davranışıyla ilgili kuramları bir bütün halinde aşağıdaki gibi bazı faktörler açısından karşılaştırabiliriz.

TEORİ	Açıklama düzeyi	Karşılıklı Yardım	Kişisel Yardım
Sosyal Norm	Sosyolojik	Karşılıklı Durum	Sosyal sorumluluk N.
Sosyal Karşılık.	Psikolojik	Yardım İ. D. Ödül	Yardım İçin İçsel Öd.
Evrimsel Görüş	Biyolojik	Karşılıklılık İlkesi	Akraba Seçimi

Özetle her üç teori yardım etme davranışı farklı şekilde açıklar. Sosyal Değişim Teorisi yardımı, en yüksek oranda ödül ve en düşük oranda bedelle motive olmuş, diğerlerine yönelik sosyal bir davranış olarak tanımlar. Sosyal Karşılıklılık Teorisi sosyal normların yardıma aracılık etmesi üzerinde durur. Karşılıklılık, yardımda bulunduğumuzda bu yardımın bize geri döneceğiyle ilgili beklentimizdir. Sosyal sorumluluk normu, ihtiyaç içindeki insanlara yardım etmemiz gerektiğini hatırlatır. Evrimsel görüş , bencil genlere sahip bireylerin hayatta kalma şanslarının diğer kam bireylere göre daha yüksek olduğunu vurgular. Diğer yandan diğer kam yardım davranışları genetik alt yapıya bağlı olarak türün devamını sağlar. Bu nedenle daha sağlıklı ve genç olanlar daha sağlıklı ve daha yaşlılara yeğlenir. Yakınlar yabancılara göre daha çok gözetilir. Sosyal Değişim Teorisi ve Sosyal Karşılıklılık Teorileri ampirik çalışmalarla desteklenmiştir. Evrimsel görüşün açıklamaları daha çok kuramsal düzeydedir ve konu ile ilgili daha çok araştırmaya ihtiyaç vardır.

YARDIM DAVRANIŞINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Sosyal psikologlar yardım vermemizin , yardımın çeşidinden, yardımın düzeyine kadar çok geniş boyutlarda farklılaşabileceğini ileri sürmektedirler. Bununla beraber yardım davranışını etkileyen faktörleri genel anlamda iki başlık altında toplayabiliriz: Durumsal ve Kişisel Faktörler.

Yardım etme davranışı konusunda yapılan araştırmaların çoğu, davranışı ya kişilik özellikleri ya da durumsal faktörler açısından ele almaktadır. Konuyu kişilik açısından araştıranlara göre diğerkamlık güdüsü, ihtiyaç içinde olanlara empati kurma ya da diğerlerinin esenliği için kişisel sorumluluk duyma eğilimiyle bağlantılıdır. Bu yaklaşıma göre durum ödüllendirici görülmese de, bu eğilimlere sahip olanların daha çok yardım eğiliminde olmaları beklenir.

Durumsal etkiler yaklaşımına göre diğergamlık güdüsü, muhtaç kişinin bağımlılık derecesinden veya bir kişinin kendi ile ilgili duyduğu sorumluluktan etkilenmektedir. Bu yaklaşımı benimseyen araştırmacılar, muhtaç kişiye yardımı, yardımın bedelinin veya karşılık beklentisinin fonksiyonu olarak incelemektedirler. Onlara göre durumlar, kişisel güdüler ister bencillik yönünde olsun, ister diğergamlık yönünde olsun, bireyleri aynı doğrultuda etkilemektedir.

Diğer yandan doğal felaketler gibi acil durumlarda ,bireyler yardım istemede kendilerini oldukça rahat hissedebilirler. Dramatik durumlarda destek ihtiyaçı ,diğer durumlara göre oldukça yüksektir. Bir diğer deyişle felaket durumlarının sosyal ve ekolojik bağlamı yardım isteme davranışını ylseltici bir nedendir. nk birey sosyal karşılaştırma yoluyla , kendini yardım istemek için rahat hissetmekte ve bunun doğal bir norm olarak düşünmektedir. Felaket bir çok açıdan sosyal tabakalar arasındaki diğer farklılaşmaları en aza indirir ve tüm bireyler felaketin mağdurları olarak algılanır. Bu nedenle doğal felaketler gibi acil durumlarda yardım eğilimi diğer durumlara göre daha yüksektir. Kaniastry ve Norris'in(2000) alışmasında da benzer bulgular bulunmuştur. Acil durumlarda , acil olmayan durumlara göre bireyler daha çok yardım almışlardır. Ayrıca acil durumlarda en çok sosyal destek aile üyeler, akraba ve en son olarak yabancılardan alınmıştır. Bu sonuçlar araştırma yapılan üç farklı kültürde de benzer olarak bulgulanmıştır.

Ayrıca yardım davranışı göstermede kültürel normların etkisi de önemlidir. Bu açıdan farklı kültürlerde farklı yardım davranışları olacağı beklenmelidir. Bir çok çalışma çeşitli durumlarda kültürel faktörlerin yardım davranışını etkilediğini göstermiştir (Bal-Tal, 1976; Eisenberg ve Mussen, 1989 ; Gergen, Morse ve Gergen, 1980. Akt Takemura, 1993).

Kişisel ve toplumsal değer yönelimi, toplumsal (kültürel) ve bireysel (psikolojik) düzeylerde, yardım davranışı ve sosyal desteğin etnik ve kültürel çeşitliliğini anlamada oldukça önemli iki boyuttur (Kağıtçıbaşı, 1997). Toplumsal değer yönelimli bireyler ulus, alt kültür, komşuluk, aile olma gibi nedenlerle ihtiyaç içindeki bireylere karşı daha sorumlu olma değerleriyle motive olurlar. Bireysel değer yönelimli bireyler, sahip oldukları bağımsızlığın değeri ile ilgili olarak diğerlerine daha az yardım eğilimi gösterirler (Triandis, 1995). Bununla beraber kişisel kültürel değerlere sahip bireyler, kolektivist değerlere sahip bireylerden daha az ölçüde diğerlerinden destek almaya güvenir ve inanırlar (Kaniastry ve Norris, 2000).

Sonuç olarak, araştırmacılarının son zamanlardaki kavramsallaştırmalarında ise sadece duruma ya da sadece kişi değişkenleri üzerine odaklanmanın yetersizliğinin altı çizilmekte, hem kişi hem de durum değişkenlerini birlikte ele almanın yararı vurgulanmaktadır.

DURUMSAL FAKTÖRLER

Yardım üzerine yapılan çalışmalar, yüksek bedel durumlarından ziyade düşük bedel durumlarında bireylerin daha yüksek oranda yardım eğiliminde olduklarını bulmuştur (Batson, 1987; Davidio, 1984; Gross, Walston ve Piliavin, 1975; Holahon 1977 ; Stotland ve Stebbins, 1983; Kragt, Dawes

ve Dibell, 1988). Bu sonuçlar kültürler arası çalışmalarda da desteklenmiştir (Yousif ve Hedge, 1992; Imai,1991, Akt., Bell, Grekul , Lemba , Minas ve Harrell, 1997). Örneğin Hedge ve Yousif (1992), Sudan ve İngiltere 'de yaptıkları kültürler arası çalışmalarında bedel arttıkça yardım davranışının azaldığını bulmuşlardır. Imai (1991) Japon kültüründe yaptığı çalışmada benzer bulgular elde etmiştir (Bell ve ark.,1995).

Kery(1979) iki çalışmasında nazik ve doğrudan sözel ricanın , göz kontağı kurmaya göre yabancılardan yardım almada daha etkili olduğunu bulmuştur. Denekler araştırmada nazik bir şekilde ricayla , diğer durumlara göre daha yüksek oranda yardım almışlardır (Bohm ve Hendricks,1997).

Messinck ve Brewer (1983) sosyal ikilem durumlarında yardımın doğasıyla ilgili çalışmalarında iki farklı çözümün olduğunu bulmuşlardır: Kişisel çözümler ve Yapısal çözümler. Kişisel çözümler bireyin davranış, motivasyon ve iletişim biçimini değiştirmesiyle ilgilidir. Durumsal çözümler daha çok karşılıklı uyum ve karşılıklı zorlama ile ilgili görünmektedir.

Oliner ve Oliner (1988) doğrudan yardım ricasının, yardım etme davranışı üzerine pozitif etkisi olduğunu bulmuşlardır. Simon (1977) böbrek bağıışı yapan bireylerin, bağıış yapmayan bireyler göre , bağıışa ihtiyacı olan bireyden haberleri olduğu zaman daha çok bağıış yapma eğiliminde olduklarını bulmuşlardır (Heshko, 1983; Reddy, 1980; Drake ve ark.,1982). Kadınlar erkeklere göre daha çok yardım alma eğilimindedirler (Eagly ve Crowley, 1986, Akt., Piliavin ve ark. , 1990).

Clark ve arkadaşları(1979, 1982,1986,1987) bireyin yakın ilişkileri ve kişisel olmayan ilişkileriyle ilgili durumlarda bir farklılaşma olup olmadığıyla ilgili çalışmalarında, ilişkinin kişisel olmadığı durumlarda gösterilen yardım davranışının ,bireyin kendine yarar beklentisine dönük,

bencil motivasyonla ilgili olduğunu bulmuşlardır. Yardım alıcıyla çok az ya da kişisel ilişkinin olmadığı durumlarda , yakın ilişkileri içeren durumlara nazaran daha az diğeri yönelimlidir. (Batson,1987; Hornstein, 1978; Lerner,1982; Schoenrade ve ark.,1986.). Diğ er yandan bazı araştırmacılar , hoşlanılabilirlik, dürüstlük, neden benzerliği, yardımı kabul etme, benzer motivasyona sahip olma gibi değışkenler açısından , kişinin kendisinden ziyade diğ erine yönelik yardım motivasyonuna daha yüksek değer verildiğini bulmuşlardır (Barnett ve ark., 2000).

Lynn ve ark.(1997) araştırması göstermiştir ki, çalışanlar üstlerinden sosyal desteğe yönelik yardım aldıklarında , daha düşük stres, daha yüksek iş başarısı, daha yüksek kendilik duygusu ve organizasyonda kalmak için daha büyük çaba gösterme eğilimindedirler. Sosyal destek ; öneri verme, sosyalizasyon yardımı, öğüt verme, bakım veme, paylaşma, manevi onay, duygusal mesaj, açıklama yapma ve dinleme gibi pek çok davranışı içermektedir(Vaux,1988). Duygusal yardım davranışı da benzer terimlerle tanımlanır; kişisel problemleri dinleme, rahatlatma, anlayışlı olma, ilgi gösterme (McGuire- 1994; Lynn ve ark.,1997).

Literatürde en iyi bilinen durumsal etki, acil durumlarda verilen yardımla ilişkilidir. Bu nedenle Sosyal Etki Kuramı aşağıda konu ile ilişkili bağlamında özetle tartışılacaktır.

Latane ve Darley (1981) yardım etme durumlarında gözlemcilerin sayısının , yardım davranışı üzerine oldukça önemli oranda etki ettiğini bulmuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre gözlemci birey sayısı arttıkça, sorumluluğun dağılmasına bağlı olarak yardım davranışı azalmaktadır (Piliavin ve ark, 1990).

SOSYAL ETKİ TEORİSİ

Sosyal Etki Teorisi Latane (1970, 1976, 1978, 1981) tarafından geliştirilmiştir . Sosyal psikologlar Latane ve Darley (1970) yardım davranışı üzerine çalışmışlar ve gözlemci sayısının yardım davranışı göstermede oldukça önemli bir değişken olduğunu bulmuşlardır. 1970' lerde dizayn ettikleri bir dizi çalışmada tek başına gözlemci olmanın , gözlemci sayısının çok olmasına göre daha çok yardıma neden olduğunu bulmuşlardır (Latane ve Darley,1981). Bir diğer değişle kişi sayısı arttıkça yardım davranışı azalmaktadır (Myers, 1999).

Kuramda sosyal etki, güç alanı içindeki sosyal kuvvetlerin operasyonel bir sonucu olarak düşünülür. Kuramda gücün fonksiyonu (S), Kişinin yakınlığı (I),Kişi sayısı (N) ile temsil edilir. Etki SIN'in bir fonksiyonu olarak görülür (Etki= f(SIN)).

Sosyal Etki Teorisinin ikinci önemli ilkesi sorumluluk dağılmasıdır. Buna göre kişi sayısı arttıkça birey yardım davranışı göstermede kendini daha az sorumlu hissedecektir. Çoklu güç alanları içinde sosyal etkinin derecesi, kişi sayısına bağlı bir güç fonksiyonu olarak artar. Ters durumda bireyin yardım davranışı gösterme olasılığı azalır.

Benzer olarak Latane ve Dobbs (1975) in dizayn ettikleri bir başka çalışmada insanların tek başına olduklarında yardım verme oranları % 40 iken ,kişi sayısı 4 ve 6 ' ya çıktığında yardım oranı yarı yarıya düşmüştür. Latane yardım davranışındaki düşüşü "sorumluluğun dağılması" kavramıyla açıklamıştır. Bir değişle kişi sayısı arttıkça, bireyler birbirlerinin yardım etmesini bekleyecek ve sorumluluğun dağılması nedeniyle yardım gecikecek veya verilemeyebilecektir. Nitekim Latane ve Darley'in (1968) dizayn ettikleri bir başka çalışmada diğerleriyle olma ve tek başına olmanın yardım davranışı üzerine etkisini test etmişlerdir. Araştırma sonucunda tek başına olunan

durumlarda 5 dk. içinde yardım verilirken, grupla olunan durumlarda yardım ancak 20 dk.da verilebilmiştir. Özetle kişi sayısı yardımın veriliş verilmemesinin yanında , yardım verme süresi açısından da etkili bir değişkendir. Bir diğer değişle kişi sayısı arttıkça yardım verme eğilimi azalmakta, yardım verme süresi uzamaktadır. Acil durumlarda yardım süresinin önemi düşünülünce, bu araştırmaların oldukça önemli veriler sağladıkları görülmektedir.

Sosyal Etki Teorisi araştırmalarla test edilmiş ve oldukça etkili olduğu görülmüştür (Gerald,Wilhemly ve Conalley,1969; Berkowitz, Milgram ve Bickman, 1969 ; Freeman, 1974 ; Dabbs,1975).

Wegner ve Schafer (1978) deneysel durumlarda Sosyal Etki Teorisini test etmek için,tek kurban→çok gözlemci yerine, çok kurban→ tek gözlemci dizaynli çalışmalar yapmışlardır. Beklendiği gibi ikinci durumda daha çok yardım edildiğini bulmuşlardır Rushton,1981). Bu kuramı deneysel ortamda destekleyen önemli bir bulgudur.

Özetle Sosyal Etki Teorisi, sosyal ortamda yardım davranışının gösterilme olasılığı açısından anlamlı açıklamalar sunar. Diğer yandan sosyal ortamda yardım davranışının gösterilmesindeki temel süreçleri anlamamıza yardım eder. Ayrıca çok boyutlu sosyal fenomenleri bir bütün içinde algılamamıza ve anlamamıza yardım eder. Teori yardım davranışını açıklamada oldukça etkilidir. Araştırma sonuçlarıyla da desteklenmiştir.

Duruma Yüklemede Bulunma

Birey yardım verme ile ilgili bir durumla karşılaştığında , kendi kendine duruma yanlış bir anlam yüklememek için sosyal karşılaştırma yapar.

Diğerlerinin tepkileri ve davranışsal ipuçlarına bakarak bireyler durumun ciddiyeti ve aciliyetine karar verirler.

Sorumluluk Alma

Kişilik teorileri ve moral davranış , sık sık farklı gelişim basamaklarındaki diğerkam yardım için uygun durumları tanımlar. Örneğin Kohlberg moral gelişimin altı basamağını önerir. Gelişimin iki yüksek basamağı yardım davranışlarının uygun formlarını içerir (Kohlberg, 1969). Kagan (1982) ek olarak yetişkin gelişiminde farklı dönemler önerir. Loewinger (1976) ego gelişim dönemlerinde, sosyal sorumluluk hissetmeyle ilişkili olarak , diğergam davranışın mümkün olasılıklarını tanımlar (Kanunga ve Conger, 1993).

Sosyopat ve psikopatlar yardım temelli eğilimlere sahip değildirler (Kaplan, 1999) . Yardım davranışın diğerlerinin bakımına yönelik sorumluluk duygusuyla ilişkisi dikkate alınınca , bu kişiliklerin yardım davranışı normlarına sahip olmayacakları açıktır.

Latane ve Darley (1968), Salomon ve Stone (1974) Bodinger (1982), Yousif ve Korte (1995) ,Vine (1994) nin çalışmalarında sorumluluk almanın doğrudan yardım davranışıyla ilişkili olduğunu bulmuşlardır (Myers, 1999).

Bu iki durumu aşağıdaki gibi şemalaştırabiliriz:

çalışmada ,kan bağışı yapan kişileri gözledikten sonra bireylerde kan bağışı yapma eğiliminin arttığını bulmuşlardır (Myers, 1999).

ZAMAN BASKISI

Darley ve Batson (1973) yardım davranışının diğer bir boyutunun zamanla ilgili olduğunu vurgulamaktadırlar. Zaman baskısı altında olan birey daha az yardım davranışı gösterme eğilimindedir. Zaman baskısının yardım davranışıyla ilişkisi düşünüldüğünde büyük şehirlerde daha az yardım davranışı görülmesinin bir nedeni de zaman baskısı olabilir. Çünkü büyük şehirlerde küçük şehirlere göre yaşam daha dinamiktir ve zaman bireyler üzerinde daha çok baskı yaratır. Benzer şekilde gürültü yardım davranışını azaltmaktadır (Matthews ve Cannon, 1975). Büyük şehirlerde çok fazla uyaran sayısı olması, çevreden gelen bütün taleplere tepki vermenin mümkün olmaması gibi nedenler belki de yardım tepkilerini azaltıcı etki yapmaktadır.

KİŞİSEL ETKİLER

DUYGULAR

Kişiler arası duygu ve düşünceler konusu sosyal psikologların önemli bir ilgi alanıdır. Bir çok araştırmacı, kişiler arası ilişkilerde duygu ve düşünceler ile ilgili olarak pek çok mümkün determinantları araştırmış olmalarına rağmen (Berscherd, 1985; Heider, 1958), prososyal davranışın çeşitli formları üzerine , kişiler arası duygu ve düşüncelerin etkisine odaklanmaya görel olarak daha az dikkat edilmiştir (Baron,1971; Saito, 1990. Akt., Takemuro,1993). Bu çalışmalar göstermiştir ki ,birinin yardım ricasını kabul etmede , ondan hoşlanma düzeyi etkilidir. Bireyler hoşlandıkları bireylere, hoşlanmadıkları bireylere göre daha yüksek oranda yardım etme

eğilimindedirler. Diğer yandan diğerkam verileri kullanarak günlük yaşam durumlarında yardım etme davranışını tahmin etmek zordur. Çünkü yardıma karar verme süreci durumun algılanan ciddiyetine ve pek çok etkene bağlı olarak farklılaşabilir.

Yardım davranışında dışsal faktörler kadar içsel faktörlerde etkilidir. Örneğin bireyin duygusal durumu ve kişilik özellikleri gibi.

Suçluluk Duygusu

Suçluluk hissetme oldukça rahatsız edici bir duygudur (Vaux,1965). McMillan ve Austin(1971), Carlsmith ve Gross(1969), Regan (1972) yaptıkları çalışmalarda suçluluk hissetmenin yardım davranışıyla ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Diğer yandan bazı bilim adamları bu bulguya dayanarak, suçluluk hissetme yardım davranışını artırıyorsa, diğer negatif duygularında yardım davranışıyla ilişkili olabileceğini düşünmüşlerdir. Bazı çalışmalarda çocuklarda olumsuz duyguların yardım davranışını azalttığı bulunmuştur(İsenveak,1973; Kenrick, 1979;Moore ve ark.,1973). Diğer yandan yetişkinler üzerine yapılan çalışmalarda tam tersi bulgular elde edilmiştir (Aderman ve Berkowitz,1970 ;Alpsler,1975;Cialdini ve ark.,1976; Boumann,1981). Bu çalışmaların sonuçlarına göre, olumsuz duygular yardım davranışını artırmaktadır. Bu farklılığı Cialdini ve arkadaşları(1981) yardım davranışı bireyin içsel olarak rahatlamasına ve daha az suçluluk duygusu hissetmesine neden olmakta , şeklinde yorumlamışlardır. Diğer yandan bazı çalışmalarda farklı bulgular da elde edilmiştir. Örneğin Swartz(1976) ,Nwott(1998) , Salovey ve ark.(1991) kendilerini mutlu ve olumlu duygular içinde hisseden insanların daha sık yardım davranışlarında bulunma eğiliminde olduklarını bulmuşlardır. Benzer olarak Carlson ve ark(1988) pozitif düşünme, olumlu kendilik saygısı ve olumlu sosyal davranışlara sahip olmanın yardım davranışıyla oldukça yüksek oranda ilişkili olduğunu bulmuşlardır (Berkowitz,

1989; Cunningham ve ark.1990). Görüldüğü gibi duyguların yardım davranışıyla ilişkisi ile ilgili çalışmalarda birbiriyle tutarsız sonuçlar elde edilmiştir(Myers,1999).

YARDIM EDİCİ ÜSTÜNDE YARDIMIN ETKİLERİ

Yükleme kuramları (Heider, 1958; Kelley,1967), genel olarak, dışsal bir güç olmadan veya ödüle yönelik bir davranış içinde bulunduğumuz zaman , davranışı kendi kendimize yükleme eğiliminde olduğumuzu ve böylece kendimize, tutarlı davranmış olarak algıladığımızı ileri sürmektedirler. Bu bakış açısına göre,birey para gibi maddi, onay gibi sosyal bir ödül önerildikten sonra yardım ederse, kendilerini daha az diğerkam olarak algılayacaktır. Benzer olarak birey, daha önce yardım aldığı birine yardım ederse kendini daha az diğerkam eğilimli olarak kendini algılayacaktır . Özetle bireyin dışsal beklentileri , davranışını diğerkam olarak algılayıp algılamayacağını belirleyecektir (Batson ve ark. ,1978; 1991;1997).

Lightman (1982) bireyin, kan bağışı yapma kararı alma ve bu karara bağlı olarak diğer yardım davranışları gösterme eğilimi ve yardım motivasyonu arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, dışsal motive olan bireylerin, içsel motive olanlara göre yardım davranışını gösterme eğilimleri anlamlı derecede düşmüştür. İçsel motivasyon gönüllü olma, zaman ayırma, kişisel yardım ve moral sorumluluğu artırıcı bir etken olarak bulunmuştur.

McCall ve Simons (1978), Strayer (1980),Turner (1970) bireyin kimliğini algılamasına bağlı olarak tutarlı davranma eğiliminde olacağı varsayımına dayanarak, daha önceden bağış ve yardım davranışı eğiliminde olan bireylerin , kimliğiyle tutarlı olacak şekilde yardım davranışını devam ettirme eğiliminde olacaklarını ileri sürmektedirler. Nitekim Piliavin ve

Collero (1985, 1986), Charng ve ark.(1988), daha önce kan bağışı yapan bireylerin, kendilerini tutarlı algılama eğilimine bağlı olarak bağış yapma davranışını devam ettirdiklerini bulmuşlardır.

KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ

Bazı sosyal psikologlar yardım davranışında durumsal faktörlerle ilgili çalışmaların yoğunluğuna karşın, kişilik özellikleri ile ilgili faktörlere çok az dikkat edildiğini vurgulamaktadırlar. Durumsal faktörlerin yardım davranışında önemli etkisinin yanında kişilik özelliklerinin de yardım davranışıyla ilişkili olduğu açıktır. Kişilik özellikleri ve yardım davranışı ilişkisi ile ilgili çalışmalarda oldukça önemli bulgular elde edilmiştir (Bierhoff, 1991; Hampson, 1984; Rushton,1981). Bu çalışmaların sonuçlarına göre empati duygusu ve kendilik saygısı yüksek bireyler, empati ve kendilik saygısı düşük bireylere göre daha çok yardım etme eğilimindedirler. Empati, kendilik duygusu ve yardım davranışı arasında anlamlı pozitif ilişkiler vardır (Bierhoff, 1991; Eisenberg ve ark,1991; Tice ve ark.1983) . Ayrıca sosyal ve maddi ödül beklentisine sahip kişilerin , acil olmayan durumlarda daha yüksek oranda yardım eğiliminde oldukları bulunmuştur(White ve ark.1987 Akt ;Myers, 1999).

Dini inançlara sahip olmada yardım davranışıyla ilişkilidir(Amato, 1990;Clary ve Synder, 1993; Omoto ve ark., 1993). Dini inançlara yüksek derecede sahip bireyler ,dini inançlara daha az sahip olanlara göre gönüllü olma ve ihtiyacı olanlara yardım etmede daha yüksek yardım skorları rapor etmişlerdir (Benson,1980; Hansen ve ark., 1995; Wuthow, 1994; Colasonto ,1989; Weitzman, 1990, 1992; Batson, 1989 akt.Myers, 1999).

Yardımanın değerinin farkında olan ve bunu isteyenler kimlerdir? Bunlar genç insanlar, yüksek eğitim ve yüksek statüdeki insanlardır. İhtiyaç

durumlarında daha rahat yardım isteyen bu insanlar aynı zamanda daha az acı içindedirler ve kendilerini rahat hissedebilecekleri daha geniş ilişki ağına sahiptirler(Barrera ve Boca,1990; Hobfoll, Shohom ve Ritter,1991; Eckonrede, 1983; Vaux ve ark.,1986,1993 .Akt., Kaniastry ve Norris, 2000).

Sonuç olarak bir çok araştırmacı diğergam insanların kişilik özelliklerini ortaya koymaya çalışmış fakat tutarlı bir model oluşturulamamıştır. Bazı kişilik özellikleri kişiyi diğer insanlara yardım etmeye hazır kılarken, yardım etme eylemine bir çok etmen aracılık etmektedir. Örneğin insanların değerleri, normları ve inançları yardım etme davranışını etkilemektedir. Daha önce tartıştığımız gibi, sosyal sorumluluk normunun kişinin kendine bağımlı olanlara yardım etmesi gerektiği, karşılıklılık normu gereğince , kişinin kendisine yardım edene karşılık vermesi gerektiği ya da hakkaniyet normuna bağlı olarak hak edenlere yardım etmesi gerektiğine inanan bireyler daha çok yardım eğiliminde olacaklardır (Bilgin,1991). İnsanların bu normlara verdikleri önem derecesi ve öncelik sırası açısından farklılaşabilirler, bu açıdan yardım etme bu normların öncelik durumunun bir fonksiyonu olarak düşünülebilir.

Biz Yardım Etme Davranışını Nasıl Öğretebiliriz?

Yardım davranışı eğilimini artırmanın genel anlamda üç yolundan sözedilebilir. Bunlar:

1-Moral Değerleri Öğretme: Moral değerleri öğrenen çocukların diğergam yardım eğilimleri artar (Fagelman,1994; Opstow,1990; Staub, 1990;Tyler ve Lind,1990; Batson, 1983).

2-Diğeggam Modelleri Seyretme: Diğeggam modelleri seyreden çocuklar daha çok yardım etme eğilimindedirler(Oliner, 1988; London, 1970; Rosenhan, 1970; Staub 1989, 1991, 1992).

3-Prososyal modellerle ilgili programları seyretme yardım ve prososyal davranışları artırmaktadır. Herald (1986) ın 108 çocuk programını analiz ettiği çalışmasında ,prososyal modelleri izlemenin yardım davranışını artırdığını bulmuştur. Diğer yandan literatürde antisosyal ve saldırgan içerikli programları seyretmenin saldırgan davranışları artırdığıyla ilgili bulgular da vardır. Bu nedenlerle çocuk programları titizlikle hazırlanmalıdır.

C- DÜŞÜNME STİLLERİ

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Eğitim psikolojisinde bireysel farklılıkların analizi daima ilgi çekici olmuştur.Bu ilgi Snow ' un (1977) ve Gagne' nin (1977,1987) çalışmalarından beri hız kazanmış , araştırmacılar öğrenme stilleri, bilişsel stiller, çalışma örüntüleri stilleri,düşünme stilleri, karar verme stilleri gibi yetenek ve kişilik merkezli stilleri bu süreçte araştırmışlardır (Yates,1999).

Ayrıca okul başarısına etki eden diğer değışkenlerle ilgili çalışmalar da , araştırmacıların bilişin stilistik görünümüne daha çok dikkat çekilmesine neden olmuştur. Bir kişiyi tipik şekilde yansıtan stil düşüncesi ilk olarak Alport(1937) tarafından ileri sürülmüştür. Daha sonra araştırmacılar stil gerçeğini anlama denemeleri sonucu,stil kavramını geliştirmişlerdir (Curry,1983; Grigorenko ve Stenberg,1995; Kagan ve Kagan, 1970; Kagan, 1983; Riding ve Cheema,1991; Stenberg, 1988a; Vernon ,1973 Aktaran: Grigorenko ve Stenberg,1997).

Son yıllarda stil çalışmalarına yenilenmiş bir ilgi vardır. Bu ilgi iki nedenden kaynaklanmaktadır. Birincisi daha önceki stil çalışmaları üstüne kavramsal bir bütünleşme sağlanmıştır ve ikincisi stil olarak tanımlanan farklı yapılar arasında ilişkileri araştırmayı amaçlayan ampirik çalışmalar artmıştır (Zhang, 2000). Bu açıdan kavramsal bütünleştirme ile ilgili üç çalışma dikkat çekicidir. Birincisi Curry ' in (1983) stilistik ölçümlerin üç tabakalı " soğan " modelidir. İkincisi Riding ve Cheema ' nın (1991) "İki Stil Boyutu" Modelidir. Üçüncüsü ve en detaylı olanı ise, Stenberg'in (1995) stil araştırmalarına ile ilgili kavramlaştırma çalışmasıdır.

Stenberg'e (1993, 1994, 1997) göre stiller aklın kendi kendini yönetmesiyle ilişkilidir. Stil yeteneklerimizi nasıl kullanacağımızla ilgili tercih ettiğimiz bir yoldur. Fakat stiller bir yetenek değildir. Stiller bir şeyi nasıl yapmayı tercih ettiğimizi temsil eder. Stil kendi başına aklın ve zekanın bir formu değil, bireyin aklının tercih yoludur. Dolayısıyla stillerin doğru ve yanlışlığından ziyade, bireyin tercihlerinden söz edilebilir. İnsanlar pratik olarak yeteneklerine uygun ve çok farklı düşünme stillerine sahip olabilirler. Fakat toplum daima eş yetenekdeki insanları yargılamaz. Bu beklentiyle stilleri karşılaştırılan insanlar, yeteneklerin farklı düzeyine sahip olarak algılanır. Oysa ki karşılaştırılan çoğunlukla yetenek değildir.

Riding (1997) ve Sternberg (1995) literatürde stillerle ilgili çalışmaları en kapsamlı şekilde, gelişim ve orjinlerine bağlı olarak analiz etmiş ve sınıflamışlardır. Bunlar: Biliş merkezli stiller, kişilik merkezli stiller ve aktivite merkezli stillerdir. Biliş merkezli stiller aynı zamanda yeteneklere karşılık gelen stillerdir. Yetenekler gibi bu stillerde normal olarak, "doğru" ve "yanlış" yanıtlarını içeren maximum performans testleri tarafından değerlendirilirler. İkinci stil modelleri daha çok ilgi merkezlidir. Kagan 'ın (1976) Yansıtıcı ve Dürtüsellik Modeli ile Witkin ' in (1964) Alan Bağımlı ya da Alan Bağımsız Olma modeli bu stil modellerine örnek verilebilir. Kişilik

merkezli modeller açık şekilde kişilik özelliklerini anımsatır. Bu nedenle bu sınıflama içindeki stiller maksimum performans testlerinde olduğu gibi değerlendirilmez. Örneğin Gregorc ' un (1979) Stil Tipleri Modeli ; rastgeleliğe karşı dizgeli ve soyuta karşı somut olma gibi iki boyutun mümkün kombinasyonları üzerine temellendirilir. Bu gelenek içinde adı geçen kuram ve teoriler daha çok (Morton, 1976; Biggs,1979 ; Eintwisle , 1981 ; Renzulli ve Smith ,1981) ,kişilik ve bilişin benzer görünüşleri açısından stil nosyonuna vurgu yapar ve bu açıdan öğrenme stillerine yaklaşırlar.

Şimdi bu üç stil yaklaşımını biraz daha açalım ve kavramsal gelişimlerini ile birbirlerinden farklılaştıkları ve birbirleriyle örtüşükleri noktaları inceleyelim.

Biliş merkezli stil yaklaşımları (1940-1970)daha çok biliş ve algılama gibi bireysel farklılıklar üzerine odaklanmıştır. Konu ile ilgili çalışmalarda bazı stiller tanımlanmış ve bilgi işleme sürecinin boyutları tartışılmıştır. Örneğin Rayner ve Riding (1997) çalışmalarında,bu yaklaşım içinde 17 farklı model bulmuşlardır. Yine bu çalışmalarda biliş kavramı, bilgi işleme süreci ile ilişkili genel anlamının yanında ,biliş durumu (Brooks ve ark, 1985) ve bilişsel değer farklılaşması (Tiedeman,1989) gibi daha spesifik boyutları da içerecek şekilde genişletilmiştir.

Birinci yaklaşım bilişsel stillerle ilgilenmenin bir sonucu olarak biliş merkezlidir. Bu alandaki teorisyen ve araştırmacılardan bazıları düzey belirleme ile ilgili çalışmışlardır; küçük ayrıntılara aşırı duyarlılığa karşı maximum içselleştirme eğilimi, (Klein, 1954), alana bağımlı ya da bağımsız olma (Witkin, 1973) gibi. Bazı araştırmacılar ise problem çözme durumları ile bilişsel stilleri eşleştirmişlerdir(Kagan ve Kagan,1970). Fowler (1977,1980). Ayrıca Santesfouno (1983) gibi bazı bilim adamları da, gelişim süreci ve biliş nosyonunu birleştirmişlerdir (Grigorenko ve Stenberg, 1997).

Kişilik merkezli yaklaşımlar 1970' lerde kullanılmış olup, diğer bireysel özellikler ile ilgili stil çalışmalarını içerir. Stil çalışmalarlarıyla ilgili ikinci yaklaşım daha çok kişilik merkezlidir. Örneğin ,Myers ve Myers(1980) Jung' un (1923) çalışması üzerine temellendirdiği kuramında iki yetenek arasında ayırım yapmıştır: İçsel ve Dışsal olma. Ayrıca iki algı,iki yargı ve iki düşünme fonksiyonunu kuramına ekleyerek bu ayrımı genişletmiştir. Gregorc (1994) zaman ve uzayın her biriyle uğraşmanın bir fonksiyonu olarak somut ve soyut stiller olarak bir ayırma gitmiştir. Miller (1987, 1991) farklı bir sınıflamaya gitmiş ve analitiğe karşı bütüncül,objektifliğe karşı subjektiflik ve duygusal durağanlığa karşı duygusal değişkenlik gibi boyutlarda stilleri sınıflamıştır (Grigorenko ve Stenberg, 1997). Bununla beraber Myers ' in dışındaki yaklaşımların stil geleneğine etkisi oldukça sınırlı olmuştur (Garcia ve Hughes, 2000).

Üçüncü yaklaşım aktivite merkezlidir ve daha çok doğrudan sınıf içi durumlara, öğrenme ve öğretme sürecine odaklanma eğilimindedir. Örneğin Komb (1974) dört öğrenme stili tanımlamıştır: Tek bir noktaya odaklaşmaya karşı farklı noktalara odaklaşma ve asimilasyona karşı akodomasyon. Dunn ve Dunn (1978) öğrenme durumlarında , çevrenin bazı görünümleri (ses ve ışık gibi) ve bireyin diğeri ve kendiyile bağlantılı görünümlere (yetişkin-yaşıt gibi) odaklaşmayı stil olarak sınıflamıştır. Smith (1978) bir başka sınıflamaya gitmiş , sınıf içi çalışmalarda tercih edilen stilleri proje ve akran öğretmesi şeklinde ikiye ayırmıştır(Grigorenko ve Stenberg, 1997).

Aktivite merkezli yaklaşımlar ya da öğrenme merkezli yaklaşımlar, bireyin çevreyle ilişkisi bağlamında stillerle ilgilenmişlerdir. Bu çalışmalar sonucunda yeni bir kavram olan " öğrenme stilleri " kavramı geliştirilmiştir. Riding ve Rayner (1997) bu yaklaşımla ilgili 12 stil çalışmasını üç gruba ayırmışlardır. Bunlar süreç temelli (Kolb ,Enswistle ve Riggs gibi),öngörme

temelli (Price, Dunn, Riechman gibi) ve bilişsel yetenek temelli(Reinart,Keefe gibi) yaklaşımlardır (Garcia ve Hughes,2000).

Bu üç yaklaşımın odaklandıkları ilgi alanı farklı olmasına rağmen,stillin farklı görünümüne ışık tutmaları nedeniyle önemli görünmektedirler. Biliş ve kişilik merkezli yaklaşımlar, stil ve stilistik yapıları bir bütün olarak ele almışlardır. Bu yaklaşımlara göre stiller çeşitli görev ve durumlarla ilişkili ve yaşam sürecinde çok az değişirler (Riding ve Cheema,1991). Biliş ve kişilik merkezli teoriler bir stili diğerinden daha iyi olarak ele alır ve buna bağlı olarak yetenekleri değerlendirirler. Örneğin "impulsif olmaktan ziyade reflektif olmak toplum için daha iyidir" gibi. Aktivite merkezli stiller ,stil nosyonunu süreç olarak değerlendirirler. Stil donmuş bir gerçekten ziyade dinamik bir yapı olarak düşünülür. Bu yaklaşıma göre iyi ve kötü stil yoktur, sadece çeşitli durumlara uygun veya olmayan stiller vardır (Grigorenko ve Stenberg, 1997).

Diğer yandan stil çalışmaları farklı şekillerde de sınıflanmıştır. Zhang (2000) stil model ve teorilerini iki farklı periyod olarak değerlendirmiştir. Ona göre birinci periyod 1950' ların sonu ve 1970' ler arasındadır. Stiller 1950-1970 yılları arasında insan performansının bireysel farklılık değişkeni olarak araştırılmış, stillerle ilgili bir çok model ve teori kurulmuştur. Fakat oldukça geniş literatür yaratılmasına rağmen, bu çalışmalar alanla ilgili içsel dialog yetersizliğinden ve alandaki çok fazla üretimden dolayı yeterince verimli işlenememiştir (Jones ,1997).1991 ' de Riding ve Cheney alanı bir göz gezdirdiklerinde literatürde 30 farklı stil tanımları bulmuşlardır (Zhang , 2000).

İkinci periyod 1980' lerin ve 1990' ların sonları arasındadır. Bu periyod temel olarak biliş merkezli stil teorilerini içerir. Örneğin Riding ve Cheema(1991) ile Kagan'(1976) teorilerine bu açıdan bakılabilir.Bu alanda

yapılan çalışmaların bazılarında; yansıtıcı (reflective) stili yüksek olan bireylerin , güdüsel(impulsivity) stili yüksek olanlara göre ,daha alana bağımlı olma eğiliminde oldukları bulunmuştur. Ayrıca yine benzer çalışmalarda alan bağımsız bireylerin analitik bilişsel yapıyı gerektiren aktiviteleri tercih etme eğiliminde oldukları,bununla birlikte alana bağımlı bireylerin kişiler arası ilişkilere önem veren aktiviteleri tercih etme eğiliminde oldukları bulunmuştur(Zhang ,2000).

1980 ve 1990 ' in son yılları arasındaki çalışmalar stil teorilerine iş ve uğraş merkezli bakma eğilimindedir(Contwell ve Moore ,1998 ; Kember ve Gow ,1990 ;Wilson ve ark,1996). Bütün bu araştırmalar stil teorileri üzerine temellendirilen çalışmaları özetlemiştir.

Buraya kadar olan kısımda,stil kavramlarını sınıflama çalışmalarını inceledik. Bundan sonraki kısımda yukarıdaki çalışmaların sonuçlarına bağlı olarak geliştirilen bilişsel stiller,öğrenme stilleri ve düşünme stilleri kavramlarını inceleyeceğiz.

ÖĞRENME, DÜŞÜNME VE BİLİŞSEL STİLLER

Bilişsel stil nosyonu oldukça yenidir.Bilişsel stil insanların çevrelerinden bilgiyi nasıl aldıkları, algıladıkları ve nasıl organize ettikleri ile ilgilidir. Alanla ilgili yapılan çalışmalarda insanların bir göreve yaklaşımlarında nasıl farklılaştıkları araştırılmıştır. Fakat bu değişkenler aklın bir düzeyinin ya da özel bir yetenek örüntüsünün yansıtılmasıyla ilgili değildir. Bilişsel stiller, bireyin kişilik özellikleri temeline bağlı olarak algılama, hatırlama , düşünme, problem çözme ve bilgi işleme süreçlerinin gelişen düzenli karakteristiklerini içerir (Heights, 1998)

Öğrenme stilleri bir diğer stil misyonunu temsil eder. Bir çok farklı öğrenme stili tanımlanmış olmasına rağmen ,yüzeysel ve derin öğrenme yaklaşımları açısından pek çok kuram benzerdir (Snow,Cornt ve Jackson, 1996). Bu konuda yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğrenmede derin bilgi işleme yaklaşımına sahip bireyler,anlam ve kavram temeline bağlı olarak öğrenme eğilimindedirler. Bu öğrenciler motivasyonlarının nasıl değerlendirileceği ile daha az ilgilenme ve anlamlı öğrenme eğilimindedirler. Bununla birlikte motivasyonları öğrenmelerinde oldukça önemli rol oynar. Yüzeysel öğrenme yaklaşımına sahip öğrenciler,materyalleri anlamaktan çok, bilgiyi belleklerinde tutmaya ve ezberlemeye odaklanırlar. Bu öğrenciler diğeri tarafından pozitif değerlendirilme isteği,ödül ve not gibi dışsal standartlarla motive olma eğilimindedirler (Heighs, 1998).

1970 'li yıllar öğrencilerin öğrenme tercihleri arasında farklılıkların yoğun olarak araştırıldığı yıllardır. Öğrenme stili ,bireyin öğrenme çevresinin belli bir bölümüne odaklaşmada yaptığı kişisel tercihidir. Bu tercih nerede, ne zaman, kiminle, nasıl bir ortamda vb. çalışmaktan hoşlandığıyla ilgilidir. Örneğin bazı öğrenciler sabah,bazıları gecenin geç saatinde, bazıları sistemli ve yalnız, bazıları de diğerleriyle birlikte çalışmayı tercih edebilirler. Diğer yandan öğrenilecek materyalin içeriği de ,hangi tür stilin tercih edileceği ile ilgili olarak oldukça önemli bir değişkendir.

Düşünme stilleri, araştırmacıların bireysel farklılıklarla ilgili çalışmalarda dikkat çektikleri diğer bir konu olmuştur. Farklı teorik perspektife sahip çalışmalar bu alanla ilgili çalışmaları etkilemiştir. İlk olarak Torrance ve ark.(1977) beyin hemisferinin bir fonksiyonu olarak düşünme stilleriyle ilgilenmişlerdir.Bu bilim adamlarına göre sol beyin hemisferi analitik olarak bilgi işleme süreciyle ilişkilidir.Sağ beyin hemisferi sentezci ve doğrudan bilgi işleme stiliyle ilişkilidir (Armstrong, 2000). Bununla birlikte bu ilişki görüldüğünden daha komplextir. Nitekim Zalewski ve arkadaşlarının (1992) araştırma sonuçları bu ayrımı desteklememiştir (Garcia ve Hughes, 2000). Bu

açından bilgi işleme süreçleri açısından her iki hemisferin etkili olduğu ve daha karmaşık ilişkilerin incelenmesi gerektiği aşıkardır.

Bununla birlikte Stenberg(1993, 1994, 1997) bilimsel olarak düşünme stillerini temellendirmeyi başarmıştır. Stenberg ayrıca bir önceki başlık altında incelediğimiz gibi, konu alanı ile ilgili stilistik kavramlaştırmaların genel bir değerlendirmesini de yapmıştır.

Bilişsel psikologlar aktif bir sürece bağlı olarak bilgi elde etmede, katılımın öğrenme için gerekli olduğunu ve öğrenmenin düşünme stilleriyle ilişkili olduğunu vurgulamaktadırlar. Durum gerçekten varsayıldığı gibi midir? Düşünme ve öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır? Stenberg ve Zhang (2000) bu soruya yanıt vermek için üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada , öğrencilerin öğrenme sürecinde daha kolay , uygun ve işlevsel düşünme stillerini tercih ettiklerini bulmuşlardır. Örneğin, local, yasama ve muhafazakar düşünme stili gibi.Diğer yandan öğrenciler yasama,yargı ve liberal düşünme stilleri gibi daha kompleks ve yaratıcı düşünme stillerini derin öğrenme yaklaşımlarında tercih etme eğilimindedirler. Bu çalışmaya paralel farklı kültürlerde yapılan çalışmalarda da benzer bulgular elde edilmiştir (Stenberg, 2000). Ayrıca bu çalışmada öğrencilerin okul dışında hangi tür öğrenme yaklaşımını tercih ettikleri de araştırılmıştır. Sonuçlara göre okul dışında öğrenciler, derin öğrenme yaklaşımı ve yaratıcılık gerektiren kompleks düşünme stillerini daha çok tercih etme eğilimindedirler (Zhang, 2000). Bu sonuçlar düşünme ve öğretme stilleri arasında anlamlı , pozitif ve güçlü bir ilişkilerin olduğunu göstermektedir.

Diğer yandan düşünme stilleri ve kişilik tipleri arasında da yukarıdakine benzer bir ilişkilerin var olabileceği varsayımına dayanarak, kişilik tipleri ve düşünme stilleri arasında ilişki olup olmadığı Zhang(2000) tarafından test edilmiştir. Kişilik tipleri ölçümleri Holland' ın (1973) kuramı

ve envanteri üzerine temellendirilmiştir.Sonuçlara göre, kişilik tipleri ve düşünme stilleri arasında çok yüksek olmamakla beraber ilişki bulunmuştur. Örneğin sosyal ve girişken bireyler yargısal düşünme stilini daha çok tercih etme eğilimindedirler. Tam tersi de doğrudur. Yargı düşünme stili yüksek bireyler sosyal ve girişken çevrelerin çekiminde olma eğilimindedirler. Bu düşünme stiline sahip bireyler sadece iş ve okulda değil , farklı durum ve düşünceleri değerlendirmede de ,diğer insanlarla bağlantılı olarak dış dünyaya yaklaşmaktadırlar.

Özetle söylemek gerekirse,stilller öğrencilerin öğrenme süreçlerinde ,kişisel farklılık değişkeni olarak büyük ölçüde çalışılmıştır. Genel olarak literatürde üç çeşit stilden sözedilmektedir. Bunlar, bilişsel stiller, öğrenme stilleri ve düşünme stilleridir. Bilişsel stiller , bilişsel bilgi işleme yollarını karakterize etmede kullanılmaktadırlar. Öğrenme stilleri, bireyin bir konuyu nasıl öğrenmeyi tercih ettiğini karakterize etmede, Düşünme stilleri ise bireyin bir konu üzerinde nasıl düşünmeyi tercih ettiğini karakterize etmede kullanılmaktadır. Bu üç stil yaklaşımı birbirlerinden farklı olmalarına rağmen, hiç bir stilin yetenek olmadığı konusunda her üçü de birleşmektedirler. Konu ile ilgili bazı araştırmalar öğrencilerin stillerine (Grigorenko ve Stenberg ,1997; Kim ve Michael,1995; Zhang,1999), bazı çalışmalar öğretmenlerin stillerine (Mahlios,1989 ; Saracho,1989 ; Stenberg ve Grigorenko,1995) ve yine bazı çalışmalarda her iki konu üzerine odaklanmışlardır(Mahlios ,1981a, 1981b,1981c; Saracho ve Spodek,1994).Konu alanıyla ilgili çalışmaların çoğu, Jonassen ve Grabawski (1993), Riding ve Cheema (1991) ve Stenberg (1997) tarafından özetlenmiştir (Zhang, 2001).

Bundan sonraki kısımda düşünme stilleriyle ilgili , oldukça detaylı bir şekilde çalışılmış iki büyük kuram üzerinde durulacaktır.

ZİHİNSEL KENDİLİK YÖNETİMİ TEORİSİ

(The THEORY of MENTAL SELF-GOVERNMENT)

Zihinsel Kendilik Yönetimi teorisini Stenberg (1988,1990,1994,1997) geliştirmiştir. Teori insanların düşünme stilleriyle ilgilenir ve kuramda stiller ,sahip olunan yetenekten ziyade, yetenekleri kullanmada tercih edilen bir yol olarak tanımlanır. Zihinsel Kendilik Yönetimi teorisinde okul içinde ve dışında bireylerin günlük bilişsel aktivitelerini nasıl düzenleyip, yönettikleri oldukça önemli bir yer tutar. Bu açıdan teori akademik ve akademik olmayan her iki durum üzerine de odaklanır. Teorinin temel çıkış noktası, insanların toplumlar gibi kendi kendilerini yönetmeye ve günlük aktivitelerini düzenlemeye ihtiyaç duydukları düşüncesine dayanır. İnsanlar günlük aktivitelerini düzenlemede kendilerini rahat hissedebilecekleri düşünme stillerini tercih etme eğilimindedirler. Bununla beraber durum ve koşullara bağlı olarak insanlar düşünme stilleri açısından farklılaşabilirler.

Stil bir yetenek değildir ve yetenek örüntü ve düzeyleri aynı olan iki insan farklı düşünme stillerine sahip olabilir. Aynı şekilde benzer özelliklere sahip olan iki insan ,düşünme stilleri açısından farklılaşabilir. Bununla beraber düşünme stilleri, yetenek ve kişiliğin baskınlığıyla belirlenmemesine rağmen,her ikisiyle ilişkilidir(Stenberg ,1988a, 1988b, 1994, 1997, 1999).

Stenberg (1988,1997) uyum, seçim ve çevreyi paylaşmada ,entellektüel olarak dünyayı araştırmanın karakteristik yollarını ya da diğer bir deyişle kişinin düşünme stillerinin dağılımını oldukça geniş bir şekilde tartışmıştır (Dai ve Fedhusen,1999).Bir insanın düşünme stili, bilgiyi işleme süreci ve günlük eylemlerine etkileyen kararlar alırken bilgiyi nasıl kullanacağıyla ilgilidir. Bu açıdan düşünme stilleri insanın kendini, dünyayı ve diğerlerini anlamada kullandığı zihinsel bir model olarak düşünülür.

Düşünme stilleri uzayı çok boyutludur. Farklı stiller ,form grafikleri ve korelasyonel eğilimleri açısından doğrusal bir ilişki içinde değildirler.İnsanlar tercih ettikleri düşünme stillerine bağlı olarak bir stil profiline sahip olmalarına rağmen, bu profil sabit ve değişmez değildir.Yaşam süreci içerisinde stiller değişebilir ,çeşitlenebilir ya da gelişimsel değişimlere uğrayabilirler.

Teori beş farklı boyutta 13 düşünme stilini tartışır .Birinci boyut ,zihinsel kendilik yönetiminin fonksiyonudur ve yasama (legislative), yürütme (executive) ve yargı (judicial) düşünme stillerini içerir Fonksiyon boyutu;yeni düşünceler yaratma,verilmiş düşünceleri düzenleme ve yönetme,analiz ve değerlendirmeye ilgilidir. İkinci boyut zihinsel kendilik yönetiminin formlarıdır ; hiyerarşik (hierarchical) , oligarşik (oligarchic) , monarşik (monarchic) ve anarşik (anarchic) düşünme stillerini içerir. Form boyutu; bireyin tek bir amaca yönelik motive olup olmadığı, ihtiyaç ve gereksinim hiyerarşisi ve sistematik olmayan düşünceleri ile ilgilidir. Üçüncü boyut, zihinsel kendilik yönetiminin alanlarını kapsar; İçsel (internal) ve dışsal (external) düşünme stillerini içerir. Alan boyutu; bireyin içsel mi, yoksa dışsal düşünme stilini mi tercih ettiğiyle ilgilidir. Dördüncü boyut,zihinsel kendilik yönetimin düzeyidir ; global (genel) ve lokal (yerel) düşünme stillerini kapsar. Son boyut ,zihinsel kendilik yönetiminin eğilimleriyle ilgilidir ve liberal ve muhafazakar (conservative) düşünme stillerini içerir (Goldhor,1999).

Zhang (2001) Stenberg 'in düşünme stillerini iki boyut altında da sınıflandırılabileceğini önermektedir. Buna göre düşünme stillerinin birinci boyutu yasama ,yargı ,global , hiyerarşik ve liberal stillerinden oluşmaktadır. Bu düşünme stilleri genel olarak kompleks bilgi işlemeyi gerektirir ve yaratıcılık ağırlıklıdır. Bu stilleri tercih eden insanlar normlara körü körüne uymama ve risk almayı tercih etme eğilimindedirler. İkinci tip düşünme stilleri yürütme,lokal,muhafazakar stiller gibi daha basit bilgi işleme süreçlerini

içeren düşünme stilleriyle ilgilidir. Bu düşünme stillerini kullanan insanlar daha çok norm ve otorite yönelimli olma eğilimindedirler (Zhang, 2001).

Düşünme stilleri teorisi bir önceki bölümde detaylı olarak incelediğimiz biliş, kişilik ve aktivite merkezli teorilerin her üçünü de dikkate alır. Bir yandan kişilik ve yetenek gibi içsel karakteristiklere, diğer yandan durum ve çevre gibi dışsal karakteristiklere geniş perspektifden bakar. Dolayısıyla Zihinsel Kendilik Yönetimi teorisi bir yandan , kişisel bir şekilde düşünmenin tercih edilen yollarına içgörü geliştirilmesini sağlar. Diğer yandan biliş ve stil teorilerine benzer olarak bazı ayrımlara gider. Örneğin bir kişi, lokal ve global stilin her birini kullanabilir. Ek olarak yasama, yürütme ve yargı stillerinde olduğu gibi kutuplaşmaya gidilmemesi açısından da aktivite merkezli stillere benzer.

Zihinsel Kendilik Yönetimi teorisi sadece bir stil teorisi değildir. Çünkü teori farklı popülasyonlarda kullanılacak derecede dizayn edilmiştir ve üç farklı çalışma alanıyla test edilmiştir. Düşünme stilleri olay ve olgulara bakma yolları yanında ,yetenekleri kullanmada tercihleri de bildirirler. Fakat düşünme stilleri envanteri tipik performansı ölçmekle birlikte maximum performansı ölçmez.

Buraya kadar olan kısımda kuramın genel çerçevesini çizdik. Şimdi kuramın boyutlarını detaylı olarak inceleyelim.

Zihinsel Kendilik Yönetimi Teorisinin Fonksiyonları

Yönetimlerin üç fonksiyonu vardır: Yasama, Yürütme ve Yargı. Yönetim ile ilgili işlerde yasama birimi ,yürütme birimi tarafından yerine getirilecek kanunları ve politikaları belirler. Yargı birimi kanunların doğru bir

şekilde yerine getirilip getirilmediğini ve kanunların çiğnenip çiğnenmediğini denetler. İnsanların da bir iş veya bir konu ile ilgili düşünmelerinde, bu fonksiyonların yerine getirilmesine ihtiyaçları vardır . Bu açıdan toplumun organize olmasıyla bireyin organize olması arasında paralellikler sözedilebilir. Örneğin toplumun kendi kendini yönetmeye ihtiyacı olduğu gibi bizimde kendi kendimizi yönetmeye ihtiyacımız vardır. Önceliklere göre karar almaya ihtiyacımız olduğu gibi , yönetimlerin de önceliklere göre karar almaya ihtiyacı vardır. Yönetimde değişime engellerin olması gibi, kendi kendimizin içinde de değişim için engeller vardır. Özetle, Kendilik Yönetimi Teorisi'nde yönetimlere benzer şekilde üç tür düşünme stilinden sözedilir; yasama, yürütme ve yargı stilleri.

Yasama düşünme stiline sahip insanlar,sahip oldukları düşünme yollarını geliştirme ve neyi,nasıl yapacakları hakkında karar vermeyi severler. Bu düşünme stiline sahip insanlar kendi kurallarını yaratmaktan hoşlanırlar ve yapılandırılmamış problemleri tercih ederler. Örneğin yaratıcı kompozisyon yazma,yenilikçi projeler dizayn etme yasama düşünme stilini sahip bireylerin hoşlandıkları aktivitelerdir. Ayrıca bu düşünme stiline sahip insanlar daha çok yaratıcı yazarlık , bilim adamlığı , sanatçılık , heykeltıraşlık , bankerlik , politikacı ve mimarlık gibi meslek dallarını tercih ederler.

Ayrıca, Yasama stili kısmi olarak yaratıcılık da gerektirir. Çünkü yaratıcı insanların ihtiyacı sadece yeni düşünceler geliştirebilmeleri değil,problemler karşısında yaratıcı çözümler de sunabilmeleridir. Genellikle okullarda yasama stiline sahip insanlar sık sık ödüllendirilmez. Tam tersine yaratıcılık gerektiren işlerde yasama stiline sahip insanların azimleri kınılır. Oysaki analiz ve eleştiri yüksek derecede soyutlama ve anlama etkinliğiyle, bir diğer deyişle Yasama düşünme stili ile doğrudan ilişkilidir (Sternberg , 1997).

Yasama düşünme stiline sahip bireyler okulda yaratıcı yazı yazma , kısa hikayeler yazma, şiirler yazma, bilinen hikayelere alternatif sonuçlar

geliştirme, bilimsel projeler dizayn etme, matematik problemleri keşfetme, olası gelecek durumlar hakkında öngörülebilirlik bulunma etkinliklerinden ve düşünceler üzerine konuşmaktan hoşlanırlar. İşte ise , işin nasıl yapılacağına karar verme, öneri verme, şirket politikasına karar verme, yapılacak işler için sistem dizayn etme gibi görevlerden hoşlanırlar. İşle ilgili rasyonel kararlar alabilir ve bir konu üzerinde proje geliştirebilirler (Innerst, 1998).

Okulda öğretmenin bakış açısından kompozisyon yazma, bir başkasının yazdığı kısa hikayeleri özetleme, şiir ezberleme, kişi ve durumları hatırlama, kitaptaki matematik problemlerini çözme, bilimsel bir deneyi tekrar etme, meşhur kişilerin doğum ve ölüm tarihlerini hatırlama ve öğretmen tarafından verilen konuyu belli resim yapma gibi etkinliklerden hoşlanmazlar. İşte ise işin nasıl yapılacağına söylenmesi, onlara öneri verilmesi, şirket politikasını destekleyen konuşma yapılması, işleri eskiden yapıldığı şekliyle dizayn etmekten hoşlanmazlar.

Yürütme düşünme stiline sahip insanlar, varolan kurallara uymayı ve yapılandırılmış problemleri tercih ederler. Bu düşünme stiline sahip bireyler, kendi kendilerine bir yapı yaratmaktan ziyade varolan yapıları kullanmayı severler. Çözümü verilen bir matematik problemi , bu düşünme stiline sahip bireylerin hoşlandıkları bir etkinliktir. Problem çözümünde genellikle kurallara başvurur, diğer insanların konuşma ve düşünceleri üzerine temellendirilmiş konuşmaları severler. Yürütme stiline sahip bazı insanlar genellikle avukatlık, polislik, subaylık ve asistanlık gibi meslekleri tercih ederler.

Yürütme stiline sahip bireyler daha çok aracıdırlar. Onlar bir şeyi nasıl yapacaklarıyla ilgili rehberliğe ihtiyaç duyarlar (Innerst, 1998).

Diğer yandan yürütme düşünme stili okul ve işletmelerin her ikisinde de değerli olma eğilimindedir. Çünkü yürütme stiline sahip insanlar genellikle

onlardan yapılması istenilen şeyi , çok uygun bir şekilde yerine getirir,kanun ve yönergelere uyarlar. Bunun doğal bir sonucu olarak yürütme düşünme stiline sahip bireyler ,kurum ve işletmelerin onları değerlendirme biçimlerine bağlı olarak kendilerini değerlendirirler. Örneğin, Yürütme stiline sahip yetenekli bir çocuk, okul içinde daha iyi olarak algılanıp değerlendirilme eğilimindeyken , yasama stiline sahip yetenekli bir çocuk uyumsuz olarak etiketlenme ve değerlendirilme eğiliminde olabilir(Sternberg,1997).

Ek olarak, yaşıt grubu baskısı öğrencilerin daha çok yürütme stiline uyum göstermelerini yöreklendirebilir. Fakat bu yöreklendirme okuldan ziyade yaşıt grubu normlarıyla ilişkilidir. Bir çok kaynaktan gelen baskılar, öğrencilerin bu düşünme stiline adapte olmasını kolaylaştırabilir ya da artırabilir.

Yargı düşünme stiline sahip insanlar kural ve yönergeleri değerlendirmeyi severler. Varolan düşünce ve olguları değerlendirme ve analiz edebilecekleri problemleri tercih ederler. Yargı stiline sahip insanlar düşüncelerini açıklama,eleştiri yazma ve program değerlendirmede başarılı olurlar. Yargıçlık , eleştirmenlik , program analistliği , danışmanlık ve sistem analistliği bu düşünme stiline sahip bireylerin tercih ettikleri bazı mesleklerdir.

Yargı düşünme stiline sahip bireyler okulda bir romandaki karakterleri karşılaştırma,hikayenin temasını analiz etme, bilimsel doğru ve deneylerin doğru ve yanlışlarını değerlendirme, diğer insanların çalışmalarını değerlendirme , sanat çalışmalarını analiz etme,bir hipotezin doğru ve yanlışlığını test etme gibi etkinliklerden hoşlanırlar. İşle ilgili olarak ise, şirket planlarını değerlendirme, satış stratejileri için analiz yapma,şirketin önceliklerini göre farklı stratejileri değerlendirme ,şirket için rasyonel politikalar oluşturma gibi işlerden hoşlanırlar.

Diğer yandan okulda, ezberleme, önemli tarihleri hatırlama, niçin verildiğini anlamadan direktiflere uyma, orjinal bir sanat çalışması yaratma, matematik formüllerini ezberleme gibi etkinliklerden hoşlanmazlar. İşde de benzer şekilde, konuşma metni hazırlama, plan yapma, kutlama düzenleme gibi görevlerden hoşlanmazlar.

Yargı stiline sahip bireyler iki bakış açısını ya da çoklu bakış açısını değerlendirebilecekleri problemler ile analitik ve değerlendirme içeren test sorularını ,ezber yapabilecekleri test sorularına tercih ederler. Bir diğer deyişle, üst düzeyde bilişsel aktiviteler gerektiren analiz, sentez ve değerlendirme içeren sorulardan hoşlanırlar. Üst düzeyde soyutlama yetenekleri, düşünme stillerine uygun işlerde başarılı olmalarını sağlar.

Diğer yandan düşünme stilleri ve meslekleri yanlış eşleştirme sorunu sadece okullarla sınırlı değildir. Bir çok işletmede yürütme stiline sahip düşük düzeyli yöneticiler aranılır. Bu düşünme stiline sahip bireyler üst yönetim kademelerine kadar çıkabilirler. Bir çok yasama ve yargı düşünme stiline sahip birey daha iyi oldukları halde genellikle kariyerlerine veda ederler. Oysaki yüksek pozisyonda olan bireylerin stilleri çoğunlukla o yer için uygun değildir (Sternberg, 1997).

Zihinsel Kendilik Yönetimi Teorisinin Formları

Zihinsel Kendilik Yönetiminin formları, bir ülkenin yönetim biçimlerine benzetilmiştir. Teorinin spesifik dört formu vardır: Monarşik, Hiyerarşik, Oligarşik ve Anarşik stil. Her bir form dünyaya ve problemlere farklı yaklaşımları içerir.

Monarşik düşünme stiline sahip insanlar tek bir amaç üzerine yoğunlaşırlar. Problemlerin çözümlerinde önlerinde bir engelin olmasına izin vermezler. Engellere ya ilgisiz kalır ya da onları görmezden gelirler.

Monarşik düşünme stiline sahip çocuklar okulda tek bir problemle uğraşır, tek bir şey üzerine yoğunlaşırlar. Öğretmeni dinliyor görünen monarşik düşünme stiline sahip bir çocuk,gerçekte kafasındaki problemle uğraşıyor olabilir. Ya da bir proje üzerinde çalışan yine aynı düşünme stiline sahip bir başka çocuk, diğer çalışma etkinliklerine kendini yeterince veremeyebilir. Bir kaç işi aynı anda yürütmeye çalışmak bu düşünme stiline sahip öğrenciler ve insanlar için oldukça zordur.

Diğer yandan Monarşik düşünme stiline tercih eden insanlardan farklı olarak Hiyerarşik düşünme stilini tercih eden insanlar , öncelikli ihtiyaçlarının öneminin daha iyi farkında oldukları için , durumları ve problemleri daha iyi organize etme eğilimindedirler. Diğer yandan öncelikli ihtiyaçlar bazı sorunlara yol açabilir. Örneğin bir şirket avukatı işinde daha çok zaman harcamak isteyebilir,bir üniversite profesörü öğrencilerle daha çok öğretim ortamını paylaşmak istediği halde bürokrasiden buna zaman bulamayabilir. Öncelikli işlerinde zamanı düzenleme bu düşünme stiline sahip bireyler için genellikle bir sorun yaratmazken,diğer yandan ilgi ve isteklerine yönelik çalışmalara yeterince zaman ayıramayabilirler.

Oligarşik düşünme stilini tercih eden bir insan birden çok amaca motive olmuştur . Bu bireyler genellikle yarışmacı amaçları tercih etme eğilimindedirler. Aynı anda birden fazla amaca sahip olmaktan ve etkinlikten hoşlanırlar. Diğer yandan bu düşünme stiline sahip bireyler yarışmacı amaçları , zaman ve diğer nedenlerle sık sık kendilerini baskı altında hissedebilirler. Bu bireyler genellikle ilk yaptıkları şeyden emin değillerdir ve bu nedenle düşük düzeyde rehberliğe ihtiyaç duyabilirler (Sternberg, 1997).

Anarşik düşünme stilini tercih eden insanlar sistemli ve organize bir motivasyona sahip değillerdir. Bu nedenle problemlere gelişiğüzel yaklaşma eğilimi gösterirler. Sistemleri dikkate almama,katı tutum ve otoriteye direnç gösterme eğilimindedirler. Anarşik düşünme stiline sahip öğrenciler okul kuralları ve çevreye uyum sağlamada sık sık sıkıntı yaşarlar. Diğer yandan çevre esnek tutuma sahipse , yaratıcı çözümler için yüksek potansiyele sahiptirler. Çünkü ilgi alanları dağınıktır ve yaratıcı düşünceleri biraraya getirebilirler.

Zihinsel Kendilik Yönetimi Teorisinin Düzeyleri

Yönetimlerin merkezi ve yerel işlev gören kurumlara sahip olmaları gibi, benzer şekilde insanlarda yerel(lokal) ve genel (global) olmak üzere iki farklı düzeyde işlev gören düşünme stillerine sahiptirler.

Global düşünme stiline sahip insanlar görel olarak daha geniş ve soyut konularla ilgilenmeyi ve onlarla uğraşmayı tercih ederler. Bu bireyler detaylarla uğraşmayı sevmez ve detaylara ilgi göstermezler. Ağaçlardan ziyade ormanı görme eğilimindedirler. Bu nedenle sık sık ormanda ağaçların işaretlerini kaybederler.

Lokal düşünme stiline sahip bireyler detaylarla ilgili çalışma gerektiren , somut problemlerle uğraşmayı tercih ederler. Bu bireyler genellikle faydacı (pragmatic) amaçlara yönelme eğilimindedirler. Bu düşünme stiline sahip bireyler için tehlike ağaç için ormanda kaybolmaktır. Küçük detaylar oldukça önemli düzeyde zaman kaybetmelerine neden olur. Parçayla uğraşırken bütünü göremezler.Bu nedenle önemli ve önemsizi birbirinden ayırmada oldukça zorlanırlar. Bu açıdan Lokal ve Global düşünme stiline sahip bireylerin birlikte çalışmaları bazen bir çözüm olabilir.Her biri işin belli bir

boyutuna yoğunlaşacağı için , birlikte çalışmada daha etkili olabilirler. Fakat birbirine zıt düşünme stiline sahip oldukları için , bazen de işin önceliği konusunda anlaşmazlığa düşebilirler.

Zihinsel Kendilik Yönetimi Teorisinin Konu ve Alanları

Toplum yönetiminde iç ve dış konularla ilgilenen birimlerin olması gibi, Zihinsel Kendilik Yönetimi Teorisin'de de içsel ve dışsal düşünme stilleri birbirinden ayrılmıştır.

İçsel düşünme stiline sahip bireyler genellikle konu merkezli, soğuk, ilgisiz ve daha az sosyaldirler. Yalnız çalışmayı tercih etme eğilimindedirler. Temel olarak tercihleri diğer insanlardan izole ilgi ve amaçlar geliştirmektir.

Dışsal düşünme stiline sahip bireyler ,içsel stile sahip olanlara göre daha dışa dönüktürler. İlgileri daha dışa yönelik ve genelde insan ilişkileri merkezlidir. Sık sık sosyal konulara daha duyarlı ve sosyal problemlerin daha farkında olma eğilimindedirler. Mümkün olan durumlarda diğer insanlarla çalışmaya ve işbirliğine daha yatkındırlar.Bu nedenle işbirlikli öğretim metodları bu stile sahip öğrenciler için oldukça etkili olabilir. Çünkü dışsal düşünme stiline sahip öğrenciler grup içinde çalışmayı tercih eder ve diğerleriyle birlikteyken daha iyi öğrenirler. İçsel düşünme stiline sahip bireyler genelde tek başlarına çalışmayı tercih ederler ve grup içinde daha kaygılı olabilirler. Fakat bu içsel düşünme stiline sahip bireylerin asla grupla çalışmadığı , ya da dışsal düşünme stiline sahip bireylerin asla tek başına çalışmada başarılı olamadıkları anlamına gelmez. Bunun için, öğretim ortamları öğrencilerin her iki düşünme stilini de geliştirecek şekilde yapılandırılabilir. Bu nedenle öğretmenlerin öğretim metodlarını her iki düşünme stilini kullanmayı gerektirecek şekilde yapılandırmalarına ve öğretim süreçlerinde esnek olmaya ihtiyaçları vardır. Öğrenilecek metaryalin

gerektirdiği bilişsel karmaşıklik düzeyi önemli olmakla beraber , öğretmenler öğrencilere bireysel ve grupla çalışabilecekleri ortamlar oluşturabilirler. Daima aynı tür öğretim metodu öğrencilerin yararından ziyade zararına sonuçlanabilir.

Zihinsel Kendilik Yönetimi Teorisinin Eğilimleri

Zihinsel Kendilik Yönetimi Teorisinde iki farklı düşünme stili eğiliminden sözedilebilir: Liberal ve Muhafazakar Stil. Bununla beraber bu stillerin politik anlamda liberallik ve muhafazarlıkla ilişkisi yoktur. Örneğın politik olarak muhafazakar bir birey , liberal düşünme stiline sahip olabileceği gibi , liberal bir birey de muhafazakar stile sahip olabilir.

Liberal düşünme stiline sahip bireyler varolan kural ve prosedürleri geliştirmeyi ,üzerinde maksimum değişiklik yapmayı, belirsiz ve yapılandırılmamış durumları severler. Bu düşünme stiline sahip insanlar değişimin olmadığı ya da çok yavaş olduğu durum ve işlerden sıkılırlar. Yaratıcılıklarını kullanabilecekleri yapılandırılmamış iş ve görevler onlar için oldukça uygundur.

Muhafazakar düşünme stiline sahip bireyler, varolan prosedür ve kurallara uymaktan hoşlanır ve minumim değişiklikle işlerini yapmayı severler, yapılandırılmamış ortam ve görevler onlar için uygun değildir. Yapılandırılmış ve öngörebilecekleri bir çevrede olmayı tercih ederler.

Buraya kadar anlattıklarımızı bir tablo halinde özetlersek:

Düşünme Stillерinin,

Fonksiyonları	Formları
-Yasama Stili	-Monarşik Stil
-Yürütme Stili	-Hiyerarşik Stil
-Yargı Stili	-Oligarşik Stil
	-Anarşik Stil

Düzeуleri	Alanları	Eğilimleri
-Global Stil	-İçsel Stil	-Liberal Stil
-Lokal Stil	-Dışsal Stil	-Muhafazakar Stil

Stenberg ayrıca (1997) 15 düşünme stili ilkesi tanımlamıştır. Bu ilkeleri aşağıdaki gibi özetleyebiliriz.

Düşünme Stillерinin İlkeleri

- 1-Stiller kendi başlarına yetenek değil, yeteneğin kullanılmasında bir tercihtir.
- 2-Stil ve yetenekleri karşılaştırma ,onların parçalarını bir araya getirmekten ziyade sinerji yaratır.İnsanlar yanlış olarak birbirleriyle karşılaştırıldığında kendilerini früste olmuş hissedebilirler.
- 3-Yetenekler kadar stiller de prova edilebilir.
- 4-İnsanlar tek bir stilden ziyade bir stil profiline sahiptir.
- 5-Stiller durum ve koşullara göre değiştirilebilir.
- 6-İnsanlar düşünme stili tercihlerinin gücüne göre birbirlerinden farklılaşırlar.

7-İnsanlar düşünme stili esnekliği açısından birbirlerinden farklılaşırlar.

8-Stiller sosyalizasyon süreçlerine bağlı olarak edinilmiştir.

9-Stiller yaşam boyunca çeşitlenebilir.

10-Stiller öğretilir.

11-Düşünme stilleri kendilerini aktivite içinde açığa vurur,uygun çevre ve laboratuvar koşullarında ölçülebilirler.Düşünme stilleri ölçümleri diğer geleneksel kişilik ölçümlerinden farklıdır.Düşünme Stilleri teorileri genel olarak , entellektüel stilleri (yasama,yürütme,yargı,global ve lokal stiller) ve kendilik yönetimi stillerini (Hiyerarşik,monarşik stil gibi) değerlendirir.Bu stiller kişilerarası ilişkilerden ziyade öğrenme ve performansla ilgilidir.Sadece içsel ve dışsal düşünme stili kişiler arası ilişkileri içerir (Dai ve Fedhusen, 1999).

12-Bir dönemde işlevsel ve değerli olan bir stil bir diğer dönemde aynı sıklıkla tercih edilmeyebilir.

13-Bir alan içinde değerli olan bir stil bir diğer alanda değerli olmayabilir.

14-Stiller kendi başlarına iyi ya da kötü değildir.

15-Stillerle yeteneklerin farklı düzeyleri karıştırılabilir. Oysa her ikisi birbirlerinden farklıdır

BİLİŞSEL YAŞANTISAL BENLİK TEORİSİ (Cognitive-Experiential Self Theory)

Düşünme stilleriyle ilgili diğer bir önemli kuram,Bilişsel Yaşantısal Benlik Teorisidir(CEST). Bilişsel –Yaşantısal Benlik Teorisi birbirlerinden bağımsız fakat birbirleriyle etkileşim halinde olan iki tür bilgi işleme sistemi önermektedir (Kirkpatrick ve Epstein ,1992 ; Epstein ve Teglasi ,1998). Rasyonel sistem yerleşik mantık kural ve kanıtlarına bağlı bilgi işleme sürecini içerir. Yaşantısal sitem , rasyonel sisteme göre daha temel ve otomatik bir

süreçtir. CEST' e göre yaşantısal sistem , aynı zamanda geçmişe dönük tarihsel değerlendirme sürecini de içerir. Soyut sembollerden ziyade , somut yaşam durumları ile ilgili formları temsil eder. Bilinçli farkındalıktan ziyade otomatik olarak işler (Epstein, 1990). Hızlı ve eylem yönelimli bir sistemdir. Bununla birlikte bilgi işlemesi, rasyonel sisteme göre sınırlıdır. Birey bu stille motive olduğu zaman, düşünmenin mantıklı modlarına yönelebilir. CEST dilinde bu yaşantısal sistemden analitik sisteme geçişi temsil eder(Epstein 1990, 1992, 1993).

Rasyonel düşünme stilleri oldukça ağır bir şekilde ve doğrudan ego gücü(ego strength), açıklık (openness), bilinçlilik (conscientiousness)ve bireyin kendi ve dünya hakkındaki baskın temel inançlarıyla ilişkilidir. Aynı zamanda nevroitiklik (neuroticism) ve muhafazakarlıkla (conservatism) ters ilişkilidir.Yaşantısal düşünme stili ağır bir şekilde dışa dönüklük(extraversion), yaşantıya açıklık, hem fikirlilik (agreeableness) ile doğru, toleranssız olma ve diğerlerini ayıracak şekilde katagorik düşünmeyle ters ilişkilidir (Pacini ve Epstein, 1999).

Rasyonel sistem birincil olarak bilinçli düzeydedir ve analitik,sözel ve duygulardan bağımsızdır. Yaşantısal sistem bilinçsiz,otomatik ve birincil olarak sözel ve duygularla ilişkilidir(Pacini, Epstein, Raj ve Heier,1996; Pacini ve Epstein,1999).

Bilişsel-Yaşantısal Benlik Teorisi iki boyut süreç öneren teorilerle temelde tutarlıdır. Diğer yandan yaşantısal bilgi işleme süreçleri açısından duyguların üzerinde odaklanmasıyla benzer diğer teorilerden ayrılır. Yaşantısal sistem bilinçsiz ve otomatik olduğundan ,önce bu sistem işlem yapar ve kendinden sonra gelen rasyonel bilgi işleme sürecini etkiler. Rasyonel sistemin işleyişindeki hataların ,yaşantısal sistemden kaynaklandığı varsayılır. Çünkü analitik sistem içine değerlendirme için alınan veriler, farkında olunmadan yaşantısal sistem ile ilgili aktif olan şemalardan etkilenir. Şemalardan etkilenen

rasyonel sistem ilgili duyguları da harekete geçirir . Dolayısıyla rasyonel sistem sıklıkla,yaşantısal sistemdeki bilinçdışı işleyen hatalı eğilimleri kontrol etmede yetersiz kalır. Yetersiz kalır,çünkü birey kontrol etmesi gereken bir şeylerin olduğunu bilemez(Teglasi ve Epstein,1998).

Yaşantısal sistem görelî olarak ham ve acemicedir, fakat aynı zamanda bilgiyi otomatik, hızlı ve çabasız işlemede etkili bir sistemdir. En alt düzeyde bilişsel işlem gerektirir. Yaşantısal sistem bilgiyi somut, bütüncül (holistic), temelde sözsüz biçimde depolar,bireyin duygusal içerikli yaşantılarıyla ilişkilidir ve dolayısıyla doğuştan oldukça zorlayıcıdır. Yaşantısal sistem doğrudan somut olaylarla ilişkili olmasına rağmen, uyarıcı-tepki genellemesi, prototipler, benzetmeler (metaphors) ve öyküler kullanımı yoluyla soyutlama yapma kapasitesine de sahiptir. Yaşantısal sistemin bu özellikleri, rasyonel sistemle etkileşimi de dikkate alınca , bilgelik ve özellikle yaratıcılığın da bir kaynağı olma özelliğine sahiptir(Teglasi ve Epstein,1998; Buluş, 2000).

Kuramda bireyin uyum sağlayıcı (adaptive) davranışları her iki bilgi işleme sisteminin ortak ürünü olarak düşünülür. Diğer yandan her iki bilgi işleme sistemi birbirlerinden farklıdır ve kendilerine özgü kurallarla işlerler. Çevre ve benlik hakkındaki rasyonel ve yaşantısal inançlar ve bunların ilişkileri , davranışı farklı şekilde yönlendiren şemaları oluştururlar. Her iki sistemin etkileşimleri ,bilginin işlenmesi ve depolanmasını etkileyen faktörleri içeren şemaların gelişmesine hız kazandırır. Bireyin duygusal yaşantılarının sentezine dayanan genellemeleri ,duygusal-yaşantısal sistemdeki şemalarca temsil edilir. Bu çerçevede iki temel şemadan sözedilir: Betimleyici ve Motivasyonel (Buluş, 2000).

Betimleyici şemalar bir anlamda bireyin benliğine ve dünyaya ilişkin genellemeleridir. Örneğin,"Otorite figürleri güvenilir değildir(veya

güvenilirdir" ve "Ben sevmeye değer (ya da sevmeyi hak etmeyen) bir insanım" gibi. Motivasyonel şemaları ise, yaşantı yoluyla üstü örtülü olarak edinilen kapalı (implicit) inançlardan oluşur (Teglasi ve Epstein, 1998; Buluş, 2000). Motivasyonel şemalar bireyin yaşantısı yoluyla elde ettiği, davranışlarının motivasyonel temelleriyle doğrudan ilişkili şemalardır ve Betimleyici şemalara benzer şekilde genellemeleri içerir. Örneğin, "Çok çalışırsam başarılı olabilirim", "İnsanlarla arkadaş olmanın tek yolu, onların gönlünü almaktır" gibi. Örneklerden de görüldüğü gibi Betimleyici şemalar daha çok bireyin bir durum veya benliği ile ilgili verdiği yargısal düzeyde kararları ile ilişkilidir. Bu açıdan benlik gelişimi sürecinde çocuk-çevre etkileşiminin Betimleyici şemaların oluşumundaki etkisi göz ardı edilmemelidir. Motivasyonel şemalar ise daha çok bireyin kendi ve çevreyle etkileşimindeki motivasyonuna bir temel sağlaması açısından önemlidir.

Kuramda davranış ve bilinçli düşünme bu iki sistemin ortak fonksiyonu olarak kabul edilir. Bu iki sistemden hangisinin kullanılacağı, durumun özgül koşullarına bağlı olarak farklı parametrelerce belirlenir. Örneğin düşünme stili tercihindeki bireysel farklılıklar, problemin özgül doğası, benzer durumlarda kullanılan başat düşünme stili, duruma duygusal katılım ve durumdan duygusal etkilenme derecesi gibi değişkenler hangi düşünme stilinin kullanılacağını belirler.

Duygusal-Yaşantısal düşünme stili sıklıkla daha uyum sağlamaya dönük olduğu için genellikle, mantıksal analiz gerektiren, soyut ilişkilerin anlaşılmasında yetersiz kalabilir. Diğer yandan kişiler arası ilişkilerde daha etkin olarak kullanılabilir. Bununla beraber Yaşantısal sistem yüksek düzeyde uyum sağlayıcı kabul edildiği halde, günümüzün teknolojik olarak gelişmiş modern toplumuna uyumda yetersiz kalabilir. Çünkü çağdaş yaşamda daha karmaşık ilişkiler sözkonusudur ve sezgisel temele dayanan yaşantısal sistem, karar alma ile ilgili ince mantıksal analiz gerektiren durumlarla başa çıkamayabilir.

Özetle Rasyonel ve Yaşantısal düşünme stillerini aşağıdaki gibi karşılaştırabiliriz (Epstein, 1993).

Şekil-7 Düşünme Stillerinin Karşılaştırılması

Sezgisel Düşünme Stili

Rasyonel Düşünme Stili

1-Bütüncüldür

1-Analitiktir.

2-Otomatik ve çabasızdır.

2-Bilinçli ve çaba gerektirir.

3-Duygusal temellidir.

3 -Mantıksal ve neden y.

4-Çağrışımsal bağlantıya elverişlidir.

4-Mantıksal bağlantılı elverişlidir.

5-Davranış geçmişle ilişkilendirilir.

5-Davranış olayların bilinçli

6-Gerçek, somut kodlanır ve depolanır.

6-Gerçek soyut kod. ve depolanır

7-Daha hızlı işlem yapar ve anlık eylem

7-Daha yavaş bilgi işleme

lere yöneliktir

8-Değişime dirençlidir ve ancak yoğun ve daha yavaş eylemlere yöneliktir.

8-Hızlı ve kolay değişir.

9-Ayrımlar genel ve kabardır.

9-Yüksek analiz

10-Aşırı genelleme ve stereotipik düşünce

10-İnce analiz

11-Genel düzeyde bütünleşme.

11-Yüksek derecede bütünleşme.

12-Pasif ve bilinç öncesi düşünce

12-Aktif ve bilinçli düşünce.

13-Duygu yönelimlidir.

13-Mantık yönelimlidir.

14-Ben merkezci yaşantıya inanç

14-Mantık temelli yargılama.

Sonuç olarak , Epstein (1991, 1994; Kirkpatrick ve Epstein, 1993) iki farklı bilgi işleme sistemi üzerine temellendirilen kişiliğin sosyal bilişsel teorisini geliştirmiştir. Yaşantısal sistem bilinçsiz, otomatik, bütüncül, duygusal ve sık sık stereotiptir. Tersine Rasyonel sistem bilinçli, çabalı, analitik, ampirik veri ve karar almak için mantıksal yargılamaya gereksinim duyan, daha yavaş bir sistemdir. Bilişsel Yaşantısal Benlik Teorisine göre her iki sistem birbirlerinden bağımsızdır , fakat yaşam sürecinde birlikte çalışırlar. Davranış her iki sistemin birlikte çalışmasıyla üretilir (Klaczynski, Fauth ve Swanger, 1998).

Sosyal biliş teorilerinin öngördüğü gibi , bilişsel düşünme stili öğrencilerin dikkat, duygu ve yaşantılarıyla doğrudan ilişkilidir. Bununla birlikte bireyin öngörülecek stili, yaşla birlikte çeşitli durumlarla ilişkili olarak gelişir (Majed ve Nayfeh, 1998).

Düşünme stilleri farklı başlık altında ve farklı içeriğe bağlı olarak da sınıflanmıştır. Örneğin, Majed ve Nayfeh (1998) düşünme stillerini üç farklı alt başlıkta toplamıştır. Bu sınıflamaya göre;

1-Somut stil (Concrete style): Gerçek yaşam durumları ve somut işlemlerle ilgilidir.

2-Sembolik stil (İconic style): Resim, grafik ve çizimle ilgili düşünme stildir.

3-Soyut stil (Abstract style) : Kelime ve sembollerle düşünmeyle ilişkilidir.

Bruner (1973) bazı bilişsel düşünme stillerinin, bilişsel yapılarla ilgili yaşantıları bütünleştirmede etkili olabileceğini öne sürmüştür (Majed ve Nayfeh, 1998). Bu anlamda bilişsel düşünme stillerinin , öğretim ortamlarında bilişsel yapıların bütünleşmesine olumlu yönde etki edebilecekleri düşünülebilir. Nitekim Davidson (1990) kişiler arasındaki farklı düşünme

stillerinin, öğrenci performansı ve öğrenmeleri üzerine olumlu etki ettiğini bulmuştur (Majed ve Nayfeh, 1998).

Literatürde yapılan bir başka sınıflamaya (Parlette ve Rae,1993) göre de 5 farklı düşünme stili vardır: Sentezci, İdealist, Pragmatist (faydacı), Analist ve Realisttir (Woodward, 2000) .Bir çok insan baskın bir düşünme stiline sahip olmakla beraber,bir kaç düşünme stilin kullanabilir. Bireyin sıklıkla kullanmayı tercih ettiği stiller onun stil profilini verir. Düşünme stilleri ağır bir şekilde öğrenme çevresiyle ilişkilidir. Dolayısıyla düşünme stilleri öğrenme süreciyle değiştirilebilir.

Parlette ve Rae (1993) aynı zamanda kişilik tiplerine bağlı olarak sınıfladığı düşünme stillerine sahip bireylerin karakteristiklerini de özetlemiştir. Buna göre:

Sentezciler , diğer insanların çoğunlukla ilişki göremedikleri ya da çok az ilişkili gördükleri şeyler arasında bağlantı kurar ve bunun üzerine odaklaşırlar. Bu bireylerin stilleri yenilikçi, spekülâtif, bütünleştirici ve süreç yönelimlidir. Görünüşten ziyade ,görünenin arkasındaki nedenler onlar için önemlidir. Soyut konularda, tartışmalara, katılmada iyidirler ve konuşmalarda genellikle yaratıcıdır. Diğer yandan yenilikçi arayışları nedeniyle bazen oldukça zoru deneme, aşırı teorize etme eğilimindedirler.

Sentezcilerin görüşleri genellikle eğlendiricidir. "Diğer yandan..., Gereksiz şekilde..." gibi söylemleri yoğun olarak kullanırlar. Açıklamalarında genellikle zıt bakış açılarını , kavramları, deyim ve sıfatları kullanırlar. Basit görünen konuşmalardan hoşlanmaz, ilgisiz kalmayı tercih ederler. Entellektüel ve filozofik tartışmalar en sevdikleri etkinlikler arasında sayılabilir (Parlete ve Rae, 1993).

İdealistler, eski bilgilerini varolanlarla birleştirerek,yeni elde ettikleri veriyi gerçeğin tecrübe edilmesinde kullanırlar. Bu bireylerin düşünceleri özümleyici, alıcı ve ihtiyaç yönelimlidir.İdeal çözümler arar ve kavramada iyidirler. Genellikle süreç ve ilişkilere odaklanırlar ve değerler konusunda açık görüşlüdürler. Diğer yandan zor seçim yapmalarından dolayı bir çok şeyi erteleme eğilimindedirler. Detaylara odaklanmada iyidirler.

İdealistlerin görünüşleri genellikle atılgan, çabuk kavrayıcı ve destekleyicidir. "O bana görüyor ki...,Düşünmüyor musun ..."gibi söylemleri yoğun olarak kullanırlar. Duyarlıdırlar ve tartışmalarda dolaylı sorular sorma eğilimindedirler. Düzeyli tartışma ve duygulanımlardan oldukça hoşlanırlar. Stres altında kırılındırlar(Parlette ve Rae,1993).

Pragmatistler, dünyayı yeni ve çoğu zaman öngörülemez şeylerle dolu olarak algırlar. Bu nedenle bir şeyin işlevsel olması onlar için önemlidir. Bu bireyler kısa vadeli çözüm ve esnekliğe gereksinim duyarlar.Uzun vadeli planlama ve çözümleri gözardı etme eğilimindedirler. Stilleri çoğunlukla koşullara uyumlu ve çıkar yönelimlidir. Karmaşık durumlarda kolay çözümler bulmada ve sorunlar karşısında iyidirler.

Pragmatistler açık,sosyal ve espirilidirler. "Bu da bir yoludur ki..., Şunu denemelisin..." gibi söylemleri çok kullanırlar. Heyecanlı , coşkulu ve popüler düşüncelerden hoşlanma eğilimindedirler. Kuru,kaba ve mutsuzluk içeren konuşmalardan hoşlanmazlar. Stres altında genelde sıkıntılı görünürler (Parlette ve Rae, 1993).

Analistler sistematik ve metod yönelimlidirler. Bir şeyi yapmanın daima daha iyi bir yolu olabileceğini düşünürler. Veri ve detaylarla uğraşmada

diğer düşünme stillerinden daha iyidirler. Gelenekçidirler ve bilimsel çözümlerle ilgilenirler. Diğer yandan kişiler arası ilişkilerde esnek olmayabilirler.

Analist bireylerin görünüşleri genellikle zordur ve kişide anlaşılabilir izlenimi uyandırır. "Mantıksal olarak...,Nedenlerle ilgili olarak..." gibi söylemleri konuşmalarında sık kullanırlar. Dikkatlidirler ve konuşmalarında uzun ve iyi formüle edilmiş cümleler kullanırlar. Amaçsız ve mantıksız konuşmalardan hoşlanmazlar. Stres karşısında genellikle geri çekilme ve vazgeçme davranışı gösterme eğilimindedirler. Rasyonel ve mantıksal tartışma ve çıkarımlardan hoşlanırlar (Parlette ve Rae, 1993).

Realistler ampirik, nesnel ve konu yönelimlidirler. Gözlem ve yaşantılarından sonuç çıkarırken çoğunlukla tümevarım düşünme yolunu tercih ederler. Problemlere hızlı ve gerçeğe uygun olup olmamalarına göre yaklaşırırlar. Bu nedenle ayrıntılar üzerinde durmazlar. Somut çözümler üzerinde dururlar. Durumları tanımlamada oldukça iyidirler. Karar alırken yakın olan sorunu , uzak olandan daha önemli olarak algırlarlar.

Realistler genellikle çevreleri tarafından güçlü olarak algılanırlar. "Herkesin bildiği gibi...,Açıkça görülüyor ki..." gibi cümlelerle başlayan söylemler kullanma eğilimindedirler. Konuşmalarında doğrudan ve tanımlayıcı cümleler kullanır,teorik olarak ağıdalı konuşma ve karmaşık düşüncelerden hoşlanmazlar (Parlette ve Rae,1993).

Buraya kadar bölümde stil araştırmaları ve bu araştırmalar sonucunda elde edilen farklı kavramlaştırma çabalarını gördük. Ayrıca düşünme stilleriyle ilgili iki önemli kuramı ve bazı sınıflandırma denemelerini inceledik. Bundan sonraki kısımda konunun önemli olmasından dolayı öğretim – değerlendirme

metodu ve düşünme stilleri ilişkisini ve daha sonra düşünme stillerine etki eden başlıca değişkenleri inceleyeceğiz.

DÜŞÜNME STILLERİ, ÖĞRETİM VE DEĞERLENDİRME METODU İLİŞKİSİ

Bir öğrenci çoktan seçmeli testte görece olarak daha zayıfken, aynı öğrenci 200 yaşıtı arasında en iyi kişisel projeyi hazırlamıştır.Niçin? Oldukça açık bir şekilde öğrenci kişisel proje hazırlamada iyi, çoktan seçmeli testte iyi değildir.Stenberg' e (1988,1990,1997) göre, bunun nedeni her iki sınav türünün farklı düşünme stillerine ihtiyaç duymasından kaynaklanmaktadır. Akademik başarı sadece kişinin yeteneğine bağlı değil, aynı zamanda düşünme stilleri ve bireyin çalışma çevresiyle de ilişkilidir (Lee Corbin,1993; Soracho, 1991,1993 ; Witkin ve Moore,1974 , Akt.,Zhang,1999).

Grigorenko ve Stenberg (1997) yetenek,akademik performans ve düşünme stilleri ilişkisini araştırmışlar ve çalışmalarını,yaşları 13-16 arasında değişen 199 üstün yetenekli öğrenci (146 erkek, 53 kız) üzerinde yapmışlardır. Analiz sonuçlarına göre düşünme stilleri ve yetenek arasında ilişki bulunamamıştır. Benzer şekilde farklı yetenek ve cinsiyetlere sahip öğrenciler, düşünme stilleri açısından farklılaşmamışlardır. Diğer yandan düşünme stilleri akademik performansın öngörülmesinde etkili bir değişken olarak bulunmuştur.

Varyans analizi sonuçlarına göre , değerlendirme sınavları ve düşünme stilleri açısından öğrenciler farklılaşmışlardır; Yasama düşünme stiline sahip öğrenciler analitik ve yaratıcılık ölçümleriyle ilgili sınav ve final projeleri üzerinde daha iyi performans göstermişlerdir. Yürütme stiline sahip öğrencilerin performansı analitik ve yaratıcılık ölçümlerinde düşük olarak bulunmuştur. Liberal stile sahip öğrenciler final projelerinde ,Hiyerarşik stile

sahip öğrenciler yaratıcılık ölçümlerinde daha yüksek puan almışlardır. Yargı, Yasama ve Yürütme stili akademik performansla ilişkili bulunmuştur. Bu sonuçlara göre ,Yasamacı ve Yargı stiline sahip öğrencilerin performansı , Yürütme stiline sahip öğrencilerin performansından daha yüksektir.

Öğrencilerin yetenek ölçümleri ,yetenekleri sınıflama ve ayırtma ile ilgili 9 çoktan seçmeli alt testten oluşan STAT(Sternberg Triarchic Abilities Test) ölçülmüştür . Sonuçlara göre Yaratıcılık ve Liberal stil arasında pozitif anlamlı ilişkiler bulunmuştur ($r=.22$ $p< .05$).

Araştırma sonuçları ayrıca, kısa cevaplı ve çoktan seçmeli testlerin Hiyerarşik, Yargı, Lokal ve Yürütmeci düşünme stiline sahip bireyler için çok uygun olduğunu göstermiştir. Geniş analiz içeren kompozisyonlar Global ve Yargı stiline sahip öğrenciler için avantajlıyken, dar analiz kompozisyonlarının Yargı ve Lokal düşünme stiline sahip öğrenciler için avantajlı olduğu görülmüştür. Ayrıca zamana bağlı değerlendirme sınavlarının Hiyerarşik düşünme stilini kullanma eğiliminde olan öğrenciler için ve açık uçlu değerlendirme sınavlarının Yasama stiline sahip öğrenciler için avantajlı, Yürütme stiline sahip bireyler için früste edici olabileceğini göstermiştir.

Her öğretim metodu belli bir tür düşünme stiline gereksinim duymakla beraber, bazen iki farklı düşünme stili bir öğretim metoduna uygun düşebilir. Bu nedenle öğretmenlerin gerek kendi gerekse öğrencilerinin düşünme stillerini bilmeleri, öğretim ortamlarını yapılandırırken ve öğrenme sürecini değerlendirirken onlara oldukça önemli bir perspektif kazandırabilir. Böylece öğrenciler etkili oldukları ya da tercih ettikleri düşünme stillerini geliştirirken, ayrıca öğretmenlerinin esnek tutumları sayesinde zayıf oldukları düşünme stillerini de geliştirebilirler.

Her insan bir stil profiline sahiptir. Bunun anlamı her insanın değişik stilleri belirli düzeyde kullanıyor olmasıdır. Ancak bireyler tek bir düşünme stiline bağlanmış değildir. İnsanlar stillerine farklı durum ve koşullara uygun olarak değiştirebilirler. Örneğin bir literatür çalışmasını anlamak için gerekli olan stille, detaylı yönergeleri okumak için gerekli olan stil aynı değildir. Benzer olarak bir matematik problemini çözmek için gerekli olan stille, geometrik ispatı sağlamak için gerekli olan stil birbirlerinden oldukça farklıdır. Fen derslerinde bir öğrenci, yeni şeyler öğrenme merakıyla daha liberal düşünme stilini kullanırken, aynı öğrenci oyun oynarken daha muhafazakar stili ve evde kişisel görevleriyle ilgili olarak yürütme stilini kullanıyor olabilir. Bu nedenle kullanılan ya da tercih edilen düşünme stili yaşam süresince farklılaşabilir veya değişebilir. Bu açıdan düşünme stillerini kullanmada bir esneklik ve tercih gücünden söz edilebilir. Fakat değişmez, katı bir düşünme stiline söz edilemez. Bu açıdan bireysel farklılıkları dikkate almayan tek tip öğretim ve değerlendirme metodlarının etkililiği gözden geçirilmelidir.

Öğretmenler düşünme stillerinin geniş ranjına bağlı olarak öğretme tekniklerini ve değerlendirme yöntemlerini çeşitlendirmelidirler. Düşünme ve öğrenme stillerinin yetenek ve becerileri kullanmada bir tercih olduğu gözden uzak tutulmalıdır.

Stenberg' e (1994) göre öğretmenler:

1-Öğrencilerin öğrenme ve düşünme stillerini değerlendirmede çeşitliliğe gitmelidirler.

2-Stilin bir tercih olduğu ve yetenek ve beceri olarak düşünülmemesi gerektiği açıktır. Bu nedenle öğrencileri düşünme ve öğrenme stilleri açısından karşılaştırmak doğru bir yöntem değildir. Bir stil yeteneği kullanmada bir tercihtir. Bu açıdan stiller iyi ya da kötü değil, sadece farklıdır.

3-Öğrencilerinin düşünme stillerini değerlendirmede ve öğretim metodlarını kullanmada uygun farklı yöntemler izleyip, kolaylaştırıcı olabilirler. Öğretmenler bunu yaparlarsa öğrencilerin performanslarında bir artış olacağını görecektir.

Araştırmalara göre (Sternberg, 1994, 1997) geleneksel öğrenme ve değerlendirme metodları –çoktan seçmeli testler gibi- öğrencilerin muhafazakar, yürütme stilleri geliştirme açısından yararlı olmakla beraber, öğrenciyi değerlendirmede çeşitliliğe başvuran modern yöntemlerin daha etkili olduğu görünmektedir. Hiç bir yöntemin tek başına yararlı ve etkili olmadığı dikkate alınır, amaca yönelik olarak farklı stillerin kullanılmasına izin veren daha esnek öğretim metod ve yöntemlerinin , öğrenci başarısı ve performansını artırmada öğrenci açısından daha yararlı olacağı açıktır. Öğrencilerin birbirlerinin farklı stillerinden etkilenmelerine ve farklı stilleri denemelerine bu açıdan fırsat verilmelidir.

Diğer yandan çocuklar oligarşik ve anarşik düşünme stili açısından daima bir dezavantaja sahiptirler. Çünkü onlar bir an önce bir çok şey yapmak isterler. Bu nedenle çocuklar bu stillerle ilgili durumlarda yardımımıza ve rehberliğimize ihtiyaç duyabilirler (Zhang, 2000).

Eğitim ortamlarında etkili öğrenme ve değerlendirme süreçleri farklı düşünme stillerine sahip öğrenciler arasında işbirliği yaratacaktır. Birlikte çalışma ile öğrenciler sadece entellektüel yetenekler öğrenmeyecekler, aynı zamanda diğerlerinin etkili bir şekilde düşünmeyle nasıl ilişki kurdukları , farklı insanların düşünme ve değerleri nasıl tolere ettiklerini öğreneceklerdir (Zhang ,1999).

Düşünme stilleri öğretim metodu ilişkisini aşağıdaki gibi listeleyebiliriz (Stenberg, 1997).

Şekil-8 Düşünme Stilleri-Öğretim Metodu İlişkisi

Öğretim Metodu Stili	Düşünme
-Sunu	- Yürütme/Hiyerarşik Sti
-Düşünmeye dayalı sorgulama	- Yargısal / Yasama Stili
-İşbirlikli öğrenme	- Dışsal Stil
-Problem verme	- Yürütme Stili
-Proje hazırlama	- Yasama Stili
-Küçük grup etkinliği	- Dışsal / Yürütme Stili
-Küçük grup tartışması	- İçsel / Hiyerarşik Stil
-Okuma etkinliği	
a)Detaylar için	- Local / Yürütme Stili
b)Tema için	- Global / Yürütme Stili
c)Analiz için	- Yargı Stili
-Ezber çalışmaları	-Yürütme/Local/Mu.Σ.

Değerlendirme Metodu Gerekli Temel Beceri Uygun Düşünme Stili

-Kısa cevaplı sorular	Belleğe dayalı ezberleme	Yürütme / Lokal
-Çoktan seçmeli sorular	Analiz	Yargısal / Lokal
	Zamanı Düzenleme	Hiyerarşik
	Kendi başına çalışma	İçsel
-Kompozisyon Yazma	Bellek	Yürütme / Lokal

Makroanaliz	Yargı / Global
Mikroanaliz	Yargı / Lokal
Yaratıcılık	Yasama/ (Liberal)
Zamanı Düzenleme	Hiyerarşik
Öğretmenin bakış açısı-	
sınıtlı etme	Muhafazakar
Tek başına çalışma	İçsel

-Proje Hazırlama	Analiz	Yargı
	Yaratıcılık	Yasama
	Küme Çalışması	Dışsal
	Tek başına çalışma	İçsel
	Yapılandırma	Hiyerarşik
-Görüşme	Sosyal rahatlık	Dışsal

YARATICILIK VE DÜŞÜNME STİLLERİ

Diğer yandan Stenberg ve Lubort (1995) yaratıcılık ve düşünme stillerinin ilişkisini araştırmışlardır. Yaratıcılık eğitiminin hem birey hem de toplum açısından yararlı olacağı açıktır. Araştırmalar düşünme stilleri ve yaratıcılık arasında anlamlı ilişkiler olduğunu desteklemektedir. Örneğin Agar (1991) düşünme stilleri ile organizasyonlarda yaratıcılığı kullanma arasında anlamlı ilişki bulmuştur (Zhang ,1999). Buna göre bazı düşünme stillerini kullanma , yaratıcılığı ve dolayısıyla işletmenin verimini artırmaktadır. Ek

olarak tercih ettiği düşünme stilinin etkili ve verimli olduğunu görmesi bireye doyum sağlamaktadır. Burada gerek işletme gerekse birey açısından çift yönlü bir yarar söz konusudur. Benzer olarak Jacobson (1993) iş tecrübesine sahip yönetim öğrencilerinin yenilikçi düşünme stilleri ile Myers' in (1992) duygulanım boyutları arasında anlamlı ilişki bulmuştur. Yenilikçi düşünme stilleri işte doyuma yönelik duyguların yaşanmasına olumlu yönde etki etmektedir.

Guilford yaratıcılığın akılla aynı şey olmadığını ve yaratıcı kişilerin ve dehaların problemi yeniden üretebilecek şekilde baktıklarını söylemektedir. Bilim, sanat ve endüstri alanında deha olarak tanımlanan kişiler, 8 farklı yaratıcı düşünme stratejilerini daha sık kullanmaktadırlar (Michalko, 1998). Yaratıcı kişiler:

- 1-Problemlere bir çok farklı açıdan bakabilir, problemi yeniden tanımlayıp yapılandırma çabasına girerler.
- 2-Açık ve net düşünürler. Gerekğinde çizim, dizayn ve sembol kullanırlar.
- 3-Üretkendirler.
- 4-Yeni ve farklı kombinasyonları denerler.
- 5-Varolan ilişkileri zorlar, birbiriyle ilişkisiz görülen bağlantıları anlamaya çalışırlar.
- 6-Zıtlıklar içinde diyalektik düşünürler.
- 7-Metaforik (benzetimsel) düşünürler. Görünüşün etkisinde kalmazlar.
- 8-Şansa ve yaratıcılık kazalarına inanırlar.

Özetle bazı düşünme stilleri yaratıcılıkta oldukça önemli bir rol oynar ve yaratıcılık yüksek öğretimin önemli bir misyonunu temsil eder.

DÜŞÜNME STİLLERİNİN GELİŞİMİ

Düşünme stilleri sosyalizasyon sürecinde öğrenilir. Dışsal çevre tarafından teşvik edilen ve ödüllendirilen stiller öğrenilir ve pekiştirilir. Özdeşleşme sürecinde Sosyal Öğrenme Kuramı'nda vurguladığı gibi model alma süreci de düşünme stillerinin gelişimi açısından önemlidir. Stiller dışsal çevre koşullarıyla ilişkili olduğu kadar bireyin kendi bireysel ilgi ve çabasıyla da ilişkilidir.

Stil gelişiminde birey-çevre ilişkisinin önemini vurguladıktan sonra, şimdi sırasıyla stil gelişimindeki değişkenlerin etkisini sırasıyla inceleyelim.

KÜLTÜR

Kültür düşünme stillerinin gelişiminde diğer değişkenlere nazaran daha etkilidir. Bazı kültürler diğerlerinden daha ödüllendiricidir. Örneğin Kuzey Amerika kültürü görece olarak yeniliğe vurgu yapar ve bu kültürde Liberal ve Yasama düşünme stili daha çok ödüllendirilir. Ulusal kahramanlar ve popüler bireyler ön plana çıkarılır. Oysa ki Japonya gibi geleneksele tonu ağır basan kültürlerde, bireyin farklılığından ziyade uyuma yönelik çabaları teşvik edilir. Benzer olarak bazı kültürlerde, çocuklar çok küçük yaşlarda dini eğitime alınır. Örneğin Kuzey Kore ve Çin 'de Muhafazakar düşünme stili ödüllendirilirken, Liberal stil ödüllendirilmez. Yine benzer şekilde bazı kültürler ve gruplar yaratıcı başarıya ulaşmak ve ödül kazanmak için, Liberal ve Yasama stilini desteklerken, yine bazı ülkeler, kültürler ve alt kültürler bu ödüllerini kazanmaya daha az değer verebilirler. Kültürel norm ve değerlerin düşünme stilleri üzerine etkisi gerçekte görüldüğünden daha fazladır (Sternberg, 1997).

Diğer bir önemli nokta kolektivizmdir. Bu değişken kültürler arası değer farklılıklarını anlamak için, bir temel çıkış noktası olarak oldukça sık kullanılır. Bazı kültürler bireysel başarı ve bireysel farklılığı teşvik ederken, yine bazıları toplum ve grup normlarının biraraya getiricilik işlevine bağlı değerleri daha çok teşvik ederler. Kolektivist toplumun bireyleri kendilerini diğerlerine bağlı olarak tanımlarken, bireysel kültür bireyleri kendilerine daha çok ayrı bir birey olarak bakma eğilimindedir. Örneğin Hofstede (1980) ' 39 ayrı kültürü karşılaştırdığı çalışmasında , Kuzey Avrupa ve Amerika ' nın Asya ve Hispanik kökenli ülkelere göre bireysel kültürü daha çok ön plana çıkardıklarını ve bireyselliğe uygun değerleri daha çok teşvik ettiklerini bulmuştur. Sonuçlara göre İçsel ve Dışsal düşünme stili her iki farklı kültürde de bulunmasına rağmen, kültürün doğal bir yansıması olarak, içsellik bireyselliğe vurgu yapan kültürlerde , dışsallık ise kolektivist kültür bireyleri tarafından daha değerli olarak algılanmıştır. Niçin? Araştırmacıya göre bireyselliğe vurgu yapan değerler sistemi , bireysel formatlı kültürlerde daha çok ödüllendirilmektedir. Oysa kolektivist kültürlerde bireyin varoluş koşullarına daha çok aileye, gruba ve topluma bağımlıdır. Bu nedenle bireyin dışsal bir referans kullanmadan kendini tanımlaması oldukça zordur. Uyuma, birlikteliğe yönelik değer ve normlar bu kültürlerde daha çok ödüllendirilir. Bunun doğal bir sonucu olarak birincil ilişkiler daha yoğun yaşanır. Diğer yandan her iki kültürde varolan farklılıklara bağlı olarak, bir kültürdeki değerler sisteminin diğerinden daha iyi olduğunu söylemek oldukça zordur. Bu nedenle bu farklılık bir kültürel zenginlik olarak değerlendirilmelidir. Ek olarak her iki kültürde de bireysel ve kolektivist düşünen bireylerin varolabileceği gözden uzak tutulmamalıdır.

Stenberg ' e göre stiller sosyalizasyon süreçleriyle ilişkili olmasına rağmen , aynı zamanda öğretilerler. Zhang ' ın (1999) çalışması göstermiştir ki, daha çok iş ve seyahat tecrübesine sahip olanlar Global, Hiyerarşik, Yasama ve Liberal düşünme stilini daha etkili kullanma eğilimindedirler. Bu stiller arasında Liberal ve Yasama düşünme stili ise doğrudan yaratıcılık stratejilerini kullanma becerisi ile ilişkilidir. Yaş, iş ve seyahat tecrübesi

artıkça Hiyerarşik, Dışsal , Global , Yasama ve Liberal düşünme stilleri daha etkili olarak kullanılmaktadır (Sternberg ,1997).

CİNSİYET

Cinsiyet stil değişkeniyle ilişkili ikinci önemli değişkendir. Williams ve Best (1992) 30 ülkeden bireye kadın ve erkekleri niteleyen sıfatları eşleştirmelerini istedikleri çalışmalarında , erkekler tipik olarak daha maceracı, girişken, bireysel ve ilerlemeci olarak tanımlanırken, kadınlar daha çok bağımlı, utangaç, çekingen ve söz dinler olarak daha sık algılanmışlardır. Diğer yandan bu stereotiplerin gerçekten ziyade algılanan farklılıkları temsil ettiği unutulmamalıdır. Çünkü sosyal algıya dayalı yargılar gerçek üzerine temellendirilmiş ya da temellendirilmemiş olabilirler.

Sıfat çalışmasının gösterdiği gibi, ilgili sıfatlar açısından kadın ve erkeklerin toplumda farklı şekilde ödüllendirilmiş olma olasılıkları oldukça yüksektir. Araştırma bulgularına göre erkeklerin Yasama, İçsel ve Liberal stillerinin daha çok ödüllendirilmiş olma olasılıkları vardır. Oysa kadınların Yürütme, Yargı, Dışsal ve Muhafazakar stillerinin teşvik edilmiş olma olasılıkları daha yüksektir. Diğer yandan kadın ve erkeklerin farklı sosyalleşme süreçlerinden geçtikleri ve çocuk yetiştirme yöntemlerinde bunda etkisi olabileceği gerçeği gözden uzak tutulmamalıdır.

Sternberg (1997)' erkek ve kadınların düşünme stilleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığını araştırdığı çalışmasında , erkeklerin kendilerini daha çok yarışmacı ve daha az yargısal, daha çok Dışsal ve Global stili tercih etme eğiliminde olarak algıladıklarını bulmuştur. Diğer yandan erkeklerin Liberal düşünme stili skorları kadınlardan daha yüksek değildir ve skorlar açısından her iki cinsiyet farklılaşmamıştır.

Çalışmalarda Liberal ve Yasama stili kadınlardan ziyade erkekler tarafından daha çok tercih ediliyor görülmüş, bu durum bir çok kültürde değişebileceği gözden uzak tutulmamalıdır.

YAŞ

Düşünme stilleri açısından etkili olan bir diğer değişken yaşır. Örneğin Yasama düşünme stili okul öncesi çocuklarda hararetle desteklenir. Çocuklardan okulun ve çevrenin kurallarını tanımaları , uyum sağlamaları ve sosyalleşmiş olmaları beklenir. Toplumun çocuktan uyuma yönelik beklenti düzeyi arttıkça , Lokal, Yürütme, Muhafazakar düşünme stilleri ödüllendirilir. Diğer yandan yaş ve eğitim düzeyi arttıkça farklı düşünme stilleri devreye girer. Örneğin lisans sonrası eğitimde öğrenciden karşılaştırma, analiz , sentez ve değerlendirme yapması beklenir. Dolayısıyla bu dönemde Yargı düşünme stili daha önemli hale gelir.Yürütme düşünme stili önemini kaybeder. Diğer yandan yaratıcılık gerektiren alanlarda Liberal ve Yasama stili hararetle desteklenirken , Muhafazakar , Monarşik ve Lokal düşünme stili daha az ödüllendirilir.

Diğer yandan toplumun,okulun ya da işletmenin bireyden beklentilerine bağlı olarak farklı toplumlarda, farklı kültürlerde ve farklı yaşlarda farklı düşünme stillerinin tercih edilebileceği de dikkate alınmalıdır.

ANNE- BABA ETKİSİ

Düşünme stillerinin tercih edilmesinde diğer bir etkili değişken anne-baba etkisidir. Anne ve babanın disiplin anlayışı çocuğun düşünme stili tercihinde oldukça önemli görünmektedir. Örneğin Monarşik düşünme stiline sahip bir anne-baba ,tek boyutlu bir değerlendirme gösterdiğinde çocuğunu

ödüllendirebilir. Bu sistemli ödüllendirme tarifelerinin daha sonra çocuğun stil tercihinde etkili olacağı açıktır. Diğer yandan Anarşik düşünme stiline sahip bir anne-baba , çocuğu Monarşik düşünme stili eğilimi gösterdiğinde rahatsız olabilir Bu nedenle çocuğun entellektüel gelişimi içinde, ailenin çocuğun sorunlarıyla uğraşma tarzı oldukça önemlidir. Yaşamın erken dönemlerinde çocuklar anne-babalarına binlerce soru sorarlar. Bu çocuğun çevresinde olup bitenleri anlama merakından kaynaklanır. Bu sorulara ailenin tepki verme biçimi, çocuğun düşünme stili gelişimini etkiler. Örneğin aile çocuklarının sorunları hakkında konuşmasını desteklerse, çocuğun Yasama düşünme stilini geliştirme olasılığı yüksektir. Benzer şekilde okulda öğretmen çocuğun grup içinde çalışmasını desteklerse onun daha sonraki yıllarda Dışsal düşünme stilini tercih etme olasılığı daha yüksektir.

Ailenin çocuğun düşünme stilleri tercihi üzerine etkisi okulla birlikte azalmakla beraber, etkisini sürdürür.

OKUL VE UĞRAŞ

Okul ve iş düşünme stillerinin tercih edilmesinde etkili diğer iki değişkendir. Farklı okul çeşitlerinde farklı düşünme stilleri ödüllendirilebilir. Bazı okullar Muhafazakar, Lokal ve Yürütme stilini ödüllendirirken , bazıları da farklı düşünme stilini teşvik edebilir. Okulun tercih ettiği düşünme stiline sahip çocuklar, genellikle daha uyumlu ve başarılı olarak değerlendirilir.

Konu ile ilgili yapılan araştırmalarda oldukça ilgi çekici sonuçlar bulunmuştur. Örneğin Grigorenko (1994) birbiriyle ilişkili olarak yaptığı üç çalışmanın ilkinde, öğretmenlerin ve öğrencilerin düşünme stili arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Sonuçlara göre, öğretmenler kendilerinin düşünme stiline uygun düşünme stiline sahip öğrencilere , daha fazla not verme eğilimindedirler.

Bilim öğretmenleri detaylarla ilgili olarak Lokal stili, sosyal alan öğretmenlerinden daha çok tercih etme eğilimindedirler ve sosyal alan öğretmenleri, bilim alanı öğretmenlerinden daha Liberal düşünme stilini tercih etme eğilimindedir. Ayrıca daha yaşça daha büyük öğretmenler ,genç olanlara göre öğrencilere , Lokal ve Muhafazakar stili daha fazla öğretme eğilimindedirler (Sternberg, 1994).

Zihinsel Kendilik Yönetimi Teorisi üzerine temellendirilen düşünme stilleri envanteri (Stenberg ve Wagner ,1992), öğretme stilleriyle (Grigorenko ve Stenberg ,1993)üç farklı kültürde (Çin, Hong-Kong ve USA) değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrenciler kişilik karakteristikleri ve öğrenme çevrelerine bağlı olarak ,düşünme stilleri açısından farklılaşmışlardır. İkinci olarak öğretmenlerin düşünme stilleri okul çevresi,öğretim tecrübesi ve kişilik karakteristiklerinin bir fonksiyonu olarak ortaya çıkmıştır. Yine bu çalışmalarda bulunan üçüncü bir sonuç, öğrenciler düşünme stillerini öğretmenlerin düşünme stilleriyle karşılaştırma ve öğretmenlerine benzer stilleri tercih ettikleri zaman , öğretmenleri tarafından daha yüksek oranda akademik başarıya sahip olarak değerlendirilme eğilimindedirler.

Ayrıca Kim ve Michael (1995) düşünme stilleri ve okul başarısı arasında anlamlı ilişki bulmuşlardır (Zhang , 1999). Diğer yandan hangi düşünme stilinin okul başarısıyla ilişkili olduğu ise, okulun tercih ettiği ve ödüllendirdiği düşünme stiliyle ilişkilidir.Buna bağlı olarak söyleyebiliriz ki, belli bir düşünme stilini kullanma değil,okulun tercih ettiği ve pekiştirdiği düşünme stilini kullanma bu başarıda etkilidir.

Benzer şekilde sık sık insanlar karşılaştıkları işleri yeteneklerine uygun olarak ya da işlerine uygun olarak stillerini düzenleyebilirler. Fakat

insanlara gerekli özelliklere sahip olmadıkları bir iş verilirse genellikle uygun bir değişim içinde olmayacaklardır. Stiller bazı işlerdeki başarının uygun düşünme stiline ve yine bir başka işteki başarının da bir başka düşünme stiline uygun olduğunu anlamamıza yardım eder.

Diğer yandan, yukarıda düşünme stilleri üzerine etkisinden bahsettiğimiz değişkenler ,düşünme stillerinin gelişiminde tek belirleyici değişken listesi değildir. Düşünme stillerinin gerek gelişiminde ,gerekse tercih edilmesinde daha pek çok faktörün etkili olabileceği dikkate alınmalıdır.



İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

EMPATİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Nadler ve Nadler(2000) 86 üniversite öğrencisi(46 erkek,43 kız)üzerinde, öğrencilerin sınıf dışındaki iletişimi ile empati düzeyleri arasındaki ilişkisiyi araştırmıştır. Sonuçlara göre empatik ilgi ve perspektif alma öğrencilerin sınıf dışındaki iletişimlerini olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca çalışmada iletişim yeteneği için empatik ilgi, perspektif almadan daha yüksek bir ilişki göstermiştir. Yine Nadler ve Nadler'in (1995) empati düzeyleri ile ilgili olarak öğretmenler üzerinde yaptığı diğer bir çalışmada da, bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlerden kendilerini daha yüksek empatik ilgiye sahip olarak algıladıkları bulunmuştur.

Giesbrect'in (1998) empati düzeyi ve cinsiyet farklılıkları ilişkisini ortaya koymak için yaptığı çalışmaya 134 kadın, 135 erkek olmak üzere toplam 269 kişi katılmıştır. Katılımcıların yaş ortalaması , 24.4 dür. Araştırma sonuçlarına göre, erkekler kişisel başarı ve üretkenliğe, kadınlar ise sosyal dürüstlük ve kişisel karaktere daha fazla yüklenme yapma eğilimindedirler. Ayrıca kadınların empatik ilgi motivasyonları erkeklerden daha yüksek bulunmuştur(Beta=.33 p<.01). Diğer yandan erkek katılımcıların perspektif alma motivasyonları kadınların perspektif alma motivasyonlarından daha yüksek bulunmuştur (Beta=.46 p<.001).

Eisenberg, Holmgren ve Fabes(1998) empati ve prososyal davranış arasındaki ilişkileri ortaya koymak için dizayn ettikleri konu ile ilgili bir başka çalışmaya , 199 okul öncesi ve 3. sınıf öğrencisi, 178 ebeveyn ve 20 öğretmen katılmıştır.

Yapılan Hotelling testi analizlerine göre; kendini rapor etme,yüz ifadesi,kalp ritimleri ve prososyal davranış göstergeleri ve cinsiyet arasında farklılıklar bulunmuştur. Analizler ayrıca , empati içerikli filmlere sempati ile tepki verme ve prososyal davranış

arasında pozitif ilişki olduğunu göstermiştir. Ek olarak yaş ve empati arasında da pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur. Yaş arttıkça empati düzeyi de artmaktadır($r=.28$ $p<.01$).

Araştırmada kızların erkeklere göre , yaşlıları, öğretmenleri ve aileleri tarafından daha prososyal olarak değerlendirildikleri görülmüştür ($F(1,194)=5.03$ $p<.02$; 9.55 $p<.002$ ve 15.50 $p<.001$). Ayrıca empatik içerikli fimlere kızlar erkeklerden daha çok üzüntü ve sempati rapor etmişlerdir ($F(1,197)=7.18$ $p<.008$).

Ek olarak ailenin çocuğun prososyal davranış ve empati düzeyini değerlendirmesi ile öğretmenlerin değerlendirmeleri arasında ilişki bulunamamıştır ($p>.05$). Diğer yandan öğretmen ve öğrencilerin yaşlılarının empati düzeyini değerlendirmesi arasında farklılıklar bulunmuştur. Bulgulara göre, öğretmenler prososyal davranışın niceliğinden ziyade davranışın altında yatan motivasyonun niteliğine , yaşıt öğrenciler ise prososyal davranışın niceliğine bakarak değerlendirme yapma eğilimindedirler ve yaşlıların diğerinden hoşlanmaları yargılarını etkilemektedir.

Sonuç olarak öğretmenlerin prososyal davranışı rapor etmeleri anne-baba ve yaşlılara göre çocukların empati içerikli tepkileriyle tutarlı bulunmuştur. Bu tutarlılık büyük sınıflar için daha yüksek oranda geçerli görünmektedir. Ayrıca prososyal davranış ve empati arasında pozitif ilişki vardır ve prososyal davranış sempatiyle pozitif, kişisel sıkıntı duygusuyla negatif ilişkili bulunmuştur. Bu sonuçlara göre diyebiliriz ki; kişisel sıkıntı düzeyi yüksek bireyler daha az , empati ve sempati düzeyleri yüksek bireyler daha yüksek oranda prososyal davranışlar gösterme eğilimindedirler.

Ohbuchi, Ichi; sutomu ve Hirako (1993) empati ve saldırganlıkla ilgili çalışmalarında , kendini açığa vurmanın empati kurmaya neden olacağını varsaymışlar ve kendini açığa vurup-vurmama, açığa vurmayı reddetme, korkulu görünme-görünmeme durumlarını test etmişlerdir. Bunun için sahte elektrik şoku deneyi dizayn etmişlerdir. Çalışmaya 60 kız üniversite öğrencisi katılmıştır.

Sonuçlara göre kendini açığa vurma saldırganlığı azaltmaktadır ($p<.01$). Ayrıca kendini açığa vurma diğer bütün durumlardan daha etkili bulunmuştur. Kendini açığa vurma deneklerde empatiyi neden olmakta ve saldırganlığı azaltmaktadır.

Litvack; McDougall ve Romney (1997) orta çocukluk süresince empatinin yapısı ve bunun prososyal davranışla ilişkisini araştırmışlardır. Çalışmaya orta Kanada'dan 497 2.,4. ve 8. sınıf öğrencisi katılmıştır

Yapılan analizlere göre, empatik ilgi ve perspektif almanın orta çocukluk süresince birbirleriyle pozitif ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur ve bu büyük sınıfların empatik ilgi düzeyleri küçük sınıflara göre daha yüksek olduğu görülmüştür ($F(1,470)=10.73$ $p<.001$). Ayrıca cinsiyet arasında da farklılıklar bulunmuştur. Total empati puanları üstünde kızlar erkeklerden daha yüksek skorlar almışlardır.

Diğer yandan empati ve prososyal davranış arasında anlamlı pozitif ilişkili bulunmuş ve empatik ilginin prososyal davranışın en iyi göstergesi olduğu görülmüştür ($t=5.73$ $p<.001$).

Sonuç olarak empatik ilgi ve perspektif almanın orta çocukluk süresince prososyal davranışla pozitif ilişkili olduğu görülmüştür.

Hatcher; Nadeau, Walsh, Reynolds Galea ve Marz (1994) lise ve üniversite öğrencilerine Rogerien metodlarla empatinin öğretilmesinin etkililiğini test etmişlerdir. Çalışmaya 104 öğrenci ve 31 öğretmen katılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, eğitim almış grup eğitim almamış gruba göre daha yüksek oranda empati skorları elde etmişlerdir. Ayrıca aynı çalışmada öğretmenlerin öğrencilerinin empati düzeyini değerlendirmedeki tutarlılığı ile , öğretmenin danışman olarak yeterliliği arasında yüksek anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur ($r=.85$ $p<.01$).

Batson, Early ve Giovanni (1997) perspektif almanın iki farklı formu olan; diğer insanın ne hissettiğini düşünme ile kişinin aynı durumda ne hissedebileceğini düşünmesi arasındaki farkı araştırmışlardır. Çalışmaya 60 üniversite öğrencisi (30kız, 30 erkek) katılmış ve öğrencilerden üç farklı grup oluşturulmuştur. Öğrenciler bir pilot telsizinden acil yardım ihtiyacında olan bir kadınla görüşmüşlerdir. Katılımcılardan üçte biri objektif kalmayı tercih etmiş, üçte biri kadının durumunda olsalar ne hissedebileceklerini, diğer üçte bir öğrenci grubu ise kadının ne hissedebileceğini imaj etmişlerdir. Bu iki duygu örüntüsü arasındaki ayırım farklı sonuçlara götürmüştür.

Empati ve sıkıntı duygusu arasındaki ayırımla ilgili faktör analizi sonuçları farklılığı açıkça ortaya koymuştur. Empati için $\alpha = .85$, sıkıntı duygusu için $\alpha = .93$ 'dür. Sonuçlara göre diğerinin yerine kendini koyma, objektif kalma ($t=57$ $p<.01$) ve diğerinin ne yaşadığı ve hissettiğini düşünmekten ($t=4.22$ $p<.001$) daha fazla sıkıntı duygusuna neden olmaktadır. Ayrıca her iki durum için empati İndeksi , Kate'nin(kurban) durumundan sıkıntı hissetme ile pozitif anlamlı yüksek korelasyon vermiştir($r=.52$ $p<.02$ ve $r=.74$ $p<.001$). Araştırmada cinsiyet açısından bir farklılık bulunamamıştır.

Sonuç olarak araştırmada , ihtiyaç içindeki insanın ne hissedebileceğini düşünme ve bireyin onun(kurbanın) yerinde olsa ne hissedebileceğini düşünme farklı duygu ve motivasyonlarla ilişkili bulunmuştur. İhtiyaç içindeki insanın ne yaşadığını düşünmenin empati ve diğerkam (alturistik) motivasyona, kendini diğerinin yerine koymanın ise diğeri yönelimli empati ve kendi yönelimli sıkıntı duygusuna neden olduğu görülmüştür.

Constantine (2000) çok kültürlü danışma yeterliğinin bir öngörüsü olarak sosyal istenirlik, cinsiyet ve bilişsel-duygusal empati arasındaki ilişkileri test ettiği çalışmasına , yaşları 22-77 arasında değişen 225 danışman katılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre sosyal istenirlik ve çok kültürlü danışma bilgi ve becerileri arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Diğer yandan empati ve danışmanın

yeterliliği arasında anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur. Ayrıca kadın danışmanların erkek danışmanlara göre kendilerini çok kültürlü danışma yeterliliği açısından daha yüksek düzeyde yeterli olarak algıladıkları görülmüştür.

Shelton ve McAdams(1990) 181 lise öğrencisi üzerinde moral değerlere sahip olma empati ilişkisini araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre moralite ve empati skorları arasında pozitif anlamlı ilişkiler bulunmuştur ($r=.40$ $p<.001$). Ayrıca kişilerarası moral değerlere sahip olma Perspektif Alma ile $r=.45$ $p<.001$ ve Empatik İlgili ile $r=.36$ $p<.001$; Sosyal moralite Perspektif Alma ile $r=.29$ $p<.001$ ve Empatik İlgili ile $r=.28$ $p<.001$ düzeyinde anlamlı ilişkili bulunmuştur. Çalışmada kızlar empati alt ölçeklerinin üçünden (fantezi ölçeği dışında) erkeklerden daha yüksek skorlar elde etmişlerdir.

Brandstatter (2000) iş doyumu ve empati arasındaki ilişkiyi 168 kişi üzerinde test etmiştir. Sonuçlara göre iş doyumu ve empati arasında pozitif, anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<.001$). Ayrıca olumlu ve destekleyici sosyal ilişkilerin iş doyumunu artırdığı görülmüştür. Olumlu ve destekleyici ilişkilere sahip bireylerin empati düzeyleri olumsuz ilişkilere sahip bireylerin empati düzeyinden daha yüksek bulunmuştur ($F(2,167)=55$ $p<.001$). Bu sonuçlara göre diyebiliriz ki, empati düzeyleri yüksek bireyler daha yüksek oranda iş doyumuna sahip olma eğilimindedirler ve olumlu ve destekleyici sosyal çevre bireylerin empati düzeyine olumlu yönde etki etmektedir.

Myyrg ve Helkama (2001) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmalarında bölüm, cinsiyet ve değer önceliklerine göre empati düzeyi açısından öğrencilerin farklılaşp farklılaşmadıklarını araştırmışlardır. Sonuçlara göre kızlar erkeklerden daha yüksek empati skorları elde etmişlerdir ($F(1,134)=90.63$ $p<.001$). Sosyal bilim öğrencilerinin empati skorlarının, teknoloji öğrencilerinin empati skorlarından daha yüksek olduğu görülmüştür ($F(5,131)=20.05$ $p<.001$). Ayrıca cinsiyet açısından bölümlere göre de farklılaşma olduğu görülmüştür. Sonuçlara göre kız teknoloji öğrencileri, kız sosyal bilimler ve kız işletme öğrencilerinden daha yüksek empati skorları elde etmişlerdir. Diğer yandan genel olarak sosyal bilim öğrencilerin en

yüksek,mühendislik ve teknoloji öğrencilerinin ise en düşük empati skorları elde ettikleri görülmüştür.

Empati ve değerler arasında da anlamlı ilişkiler bulunmuştur . Empati evrensellik değeriyle en yüksek, güç ihtiyacı ile en düşük korelasyon vermiştir. Kızların empati skorlarının başarı değeriyle negatif anlamlı korelasyon verdiği görülmüştür ($r=-.26$ $p<.05$). Diğer yandan erkeklerin empati skorları güç ile, $r=-.40$ $p<.001$; çalışma değeriyle, $r=-.40$ $p<.001$ ve başarı değeriyle, $r=-.33$ $p<.001$ düzeyinde negatif anlamlı korelasyon verirken,evrensellik ile, $r=.40$ $p<.001$ ve maneviyet, tinsellik (spirituality) ile , $r=.37$ $p<.001$ düzeyinde anlamlı pozitif korelasyon vermiştir.

Ayrıca sosyal bilim öğrencilerinin empati skorları,geleneksellik(tradition) değeriyle negatif ($r=-.36$ $p<.05$) korelasyon verirken,işletme öğrencilerinin empati skorları başarı ile ($r=-.40$ $p<.001$); kendini yönetme ile($r=-.31$ $p<.05$) ; teşvik değeriyle($r=-.33$ $p<.05$) negatif anlamlı, tinsellik ile ($r=.27$ $p<.001$) pozitif anlamlı korelasyon verdiği görülmüştür. Teknoloji öğrencilerinin empati skorları güç,çalışma ve başarı değeriyle negatif ($r=-.56$; $r=-.44$; $r=-.27$); evrensellik, tinsellik ve yardımseverlik ile pozitif anlamlı ilişkili bulunmuştur($r=.46$; $r=.36$; $r=.39$).

Diğer yandan genel empati skorları; güç, çalışma, geleneksellik değerleriyle negatif ($p<.001$), evrensellik, tinsellik ve yardımseverlikle pozitif anlamlı ($p<.001$) düzeyde ilişkili bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre, sosyal bilim öğrencilerinin empati düzeyleri diğer bölüm öğrencilerinin empati düzeyinden daha yüksektir. Evrensellik, tinsellik ve yardımseverlik değerleri empati ile pozitif, güç, başarı, çalışma değerleri empatiyle negatif ilişkilidir. Daha yüksek empati düzeyine sahip kızlar ve erkekler daha az güç değerine sahip olma eğilimindedirler. Ayrıca sosyal bilim öğrencileri evrensellik değerine, teknoloji öğrencileri güvenlik değerine ve işletme öğrencileri güç ve başarı değerine daha yüksek düzeyde öncelik vermişlerdir.

Galinsky ve Markowitz (2000) perspektif alma ile ilgili üç çalışma dizayn etmişlerdir. Birinci çalışmaya 37 üniversite öğrencisi katılmış, çalışmada stereotipik tutarlılık (stereotype consistent) ve stereotipik ilişkisizliğin (stereotype irrelevant) perspektif almayla ilişkisi araştırılmıştır. Sonuçlara göre, perspektif alma stereotipik ayrımı azaltmaktadır. Diğer bir deyişle yüksek perspektif alma düzeyine sahip bireyler diğer gruplara göre insanları daha pozitif değerlendirme eğilimindedirler ($F(1,34)=5.3$ $p<.03$).

İkinci çalışmaya 82 üniversite öğrencisi katılmıştır. Sonuçlara göre, perspektif alma düzeyi yüksek olan bireylerin kendilerini ve yaşlılıklarını algılamaları arasında tutarsızlık bulunamamıştır. Benzer şekilde bu bireylerin kendi ve diğerini algılamaları arasında da tutarsızlık bulunamamıştır. Perspektif alma düzeyi yüksek bireyler, perspektif alma düzeyleri düşük gruba göre kendi ve yaşlılıklarını daha tutarlı algılamaya eğilimindedirler ($F(1,79)=6.8$ $p<.01$).

Üçüncü çalışma 40 üniversite öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Bu çalışmada grup içi ve grup dışı bireylerin değerlendirilmesinde perspektif almanın etkisi araştırılmıştır. Sonuçlara göre, perspektif almaya yönelik grup dışı değerlendirmenin artırılması, grup içi değerlendirmede ayırım ve önyargıyı azaltmaktadır.

Carlozzi, Bull, Gregory ve Hurlbust (1995) empatinin dogmatizm, yaratıcılık ve anlamlılık ile ilişkilerini araştırmışlardır. Araştırmaya 56 üniversite öğrencisi (41 kız, 15 erkek) katılmıştır. Çalışmada katılımcıların empati düzeyleri Kagan ve Schneider'in (1977) Duyuşsal Duyarlılık Ölçeği (Affective Sensitivity Scale), yaratıcılıkları Bull ve Davis'in (1980) Geçmiş Yaratıcı Aktiviteleri Bildirme ölçeği (The Statement of Past Creative Activities), dogmatizm düzeyleri Kleiber ve ark.nın (1973) Düşünce Ölçeği (Opinion Scale) ile ve anlamlılık düzeyleri Spence, Helmreich ve Holahan'ın (1979) Derecelendirilmiş Kişisel Eğilimler Soru Formu (Extended Personal Attributes Questionnaire) ile ölçülmüştür.

Analiz sonuçlarına göre, empati ve yaratıcılık arasında ($r=.44$) pozitif ve dogmatizm arasında ($r=-.32$) negatif ilişki bulunmuştur. Diğer yandan empati ve

anlamlılık arasında ilişki bulunamamıştır. Ayrıca daha yaratıcı bireylerin, daha az yaratıcı bireylere göre ($F(3,52)=10.11$ $p<.01$) ve daha az dogmatik bireylerin , daha çok dogmatik bireylere göre daha empatik ($F(3,52)=5.18$ $p<.01$) oldukları görülmüştür.

Leith ve Baumeister (1998) perspektif alma, suçluluk duygusu, utanma duygusu ve kişiler arası çatışma değişkenleri arasındaki ilişkileri üç çalışmayla test etmişlerdir. Birinci çalışmaya 154, ikinci çalışmaya 199 ve üçüncü çalışmaya 99 kişi katılmıştır. Katılımcıların yaşları 18 ile 20 yaş arasında değişmektedir.

Analiz sonuçlarına göre, suçluluk ve utanma duygusu arasında pozitif anlamlı yüksek ilişki bulunmuştur ($r=.50$ $p<.001$). Ayrıca suçluluk duygusu perspektif almayla pozitif ilişkilidir(1. çalışma için, $r=.32$ $p<.01$; 2. çalışma için, $r=.37$ $p<.01$ ve 3. çalışma için, $r=.37$ $p<.01$). Ek olarak özsayı her üç çalışmada da utanma eğilimiyle negatif ilişkili bulunmuştur($r=-.62$; $r=-.63$; $r=-.63$).

Çalışma 2 ve 3'de katılımcılardan yakın zamanlarda yaşadıkları bir kişiler arası çatışmayı tanımlamaları, kendi ve diğerinin perspektifine bağlı olarak olayı değerlendirmeleri istenmiştir. Yapılan analizlere göre,perspektif almaya bağlı olarak hissedilen suçluluk duygusu çatışmanın çözümü için olumlu olurken,utanma duygusunun ilişkideki çözümleri zorlaştırdığı görülmüştür. Bir diğer deyişle, utanma duygusundan ziyade suçluluk duygusu hissetme ilişkilerde empatinin etkisini artırmaya daha çok aracılık etmektedir.

Coke , Batson ve Mc Davis (1978) yardım etme davranışı ve empati ilişkisini iki çalışmayla test etmişlerdir. Birinci çalışmaya 49 üniversite öğrencisi katılmıştır. Sonuçlara göre yüksek empati düzeyinin yardım olasılığını artırdığı görülmüştür. İkinci çalışmaya 33 üniversite öğrencisi katılmıştır. Bu çalışmada empatik ilgi, yardım davranışı ve kişisel sıkıntı duygusu arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Birinci olarak empatik ilgi ve kişisel sıkıntı arasındaki ilişki ve ikinci olarak bu değişkenlerin yardım davranışı üzerine etkilerini değerlendirme amaçlanmıştır. Sonuçlara göre yüksek uyarılma durumlarında katılımcılar düşük uyarılma durumlarına göre daha yüksek

oranda yardım önermişlerdir ($t=3.12$ $p<.002$). Çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, empatik ilgi yardım davranışını öngörmeye kişisel sıkıntı duygusundan daha etkili bulunmuştur.

Karniol ve Shomrai (1999) diğerlerini değerlendirmede transformasyon kurallarını kullanma ve empati ilişkisini 132 lise öğrencisi (59 erkek,73 kız) üzerinde araştırmışlardır . Öğrencilere 12 farklı durum verilmiş ve tepkileri değerlendirilmiştir . Çalışmada birinci olarak empati düzeyi yüksek ve düşük olan bireylerin transformasyon kurallarını kullanma açısından farklılaşıp farklılaşmadıkları test edilmiştir. Sonuçlara göre, empati düzeyi yüksek bireyler empati düzeyi düşük bireylere göre, diğer insanlar hakkında yargıda bulunurken daha çok transformasyon kuralı çeşidi kullanmışlardır. Ayrıca empatik ilgi düzeyi yüksek bireyler erkeklerden ziyade , kadınların duygu ve düşüncelerinin öngörülmesinde , empatik ilgi düzeyleri düşük bireyler ise kadınlardan ziyade erkeklerin duygu ve düşüncelerinin öngörülmesinde daha fazla sayıda transformasyon kuralı çeşidi kullanmışlardır.

Ayrıca analiz sonuçlarına göre, perspektif alma ölçümleriyle ilgili olarak , yüksek perspektif alma skoruna sahip bireylerin , düşük skorlara sahip bireylere göre daha çok sayıda transformasyon kuralını kullandıkları görülmüştür ($F(1,124)=4.01$ $p<.05$). Sonuçlara göre, empati düzeyi yüksek bireyler diğerleri hakkında yargıda bulunurken daha fazla sayıda transformasyon çeşidi kullanma ve diğerlerini daha az prototipik olarak algılama eğilimindedirler.

Gabay, Ochion ve Korniol (1998) 111 İsrailli ergen üzerinde empatinin öngörülmesinde cinsiyet ve cinsel rol yönelimi farklılaşmasını araştırmışlardır. Sonuçlara göre , empati ve feminen cinsel rolü arasında güçlü pozitif ilişki vardır. Kızların empati düzeyi erkeklerin empati düzeyinden daha yüksek bulunmuştur. Diğer yandan yaş ve empati arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Feminen cinsel rol düzeyi yüksek kızlar empati alt ölçeklerinin hepsinden daha yüksek skorlar elde etmişlerdir. Empati maskülen cinsel rolüyle ilişkisiz bulunmuştur. Bu çalışma özellikle

kızlarda cinsiyet ve feminen cinsel rolü ile empati ilişkisini göstermesi açısından önemli görünmektedir.

Schierman ve Gundy (2000) yaş ve yaşla ilgili değişkenlerin empati ile ilişkisini 1567 kişi üzerinde oldukça geniş bir örnekleme araştırılmışlardır. Sonuçlara göre, sosyo ekonomik statü, dul olma, fiziksel bozukluk gibi yaşla ilişkili değişkenlerin, empati-yaş ilişkilerinin %65 ini oluşturduğu görülmüştür. Araştırmada yaş ve empati arasında negatif bir ilişki bulunmuştur (Beta=-.24 (t=-10.07)). Ayrıca kadınların erkeklere göre daha yüksek empati skorlarına sahip olduğu görülmüştür (Beta=.29 (t=.12.39 p<.01).

Diğer yandan eğitim düzeyi ve gelir empati ile pozitif, eğitim ve gelir yaşla negatif ilişkili bulunmuştur. Ayrıca dul olma, emekli olma ve fiziksel rahatsızlıklara sahip olma empatiyle negatif ilişkili bulunmuştur. Bulgulara göre düşük sosyo ekonomik statü, düşük eğitim düzeyi, dul olma ve fiziksel rahatsızlığı sahip olma empati üzerine negatif etki etmektedir. Yaş arttıkça empati düzeyi düşmektedir. Daha yaşlılar genç olanlara göre daha az empatik olma eğilimindedirler.

Stotland, Sherman ve Shaver(1971) bazı psikososyal değişkenlerle empati düzeyi ilişkilerini araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, ilk doğan bireyler ikinci ve daha sonra doğan bireylere göre, aşağı ve yukarı statüdeki bireylerle daha yüksek oranda empati kurma eğilimindedirler. İhtiyaç içindeki bireyi gözleme durumuna bağlı olarak, sonra doğanlar kendileriyle aynı statüde algıladıkları bireylerle daha yüksek oranda empati kurma eğilimindedirler. Sonra doğan bireyler Sosyal Şema Teorisinin öngördüğü gibi, kendilerinden farklı statüde olanlardan ziyade benzer olanlarla daha yüksek oranda empati kurmaktadır. Ayrıca yapılan analizlerde cinsiyete açısından da farklılıklar olduğu görülmüştür. Sonuçlara göre kadınlar erkekler göre, farklı statüdeki bireylere daha yüksek oranda empati kurma eğilimindedirler.

Watson, Biderman ve Sawrie (1994) empati, kaygı, depresyon ve özsaygı ilişkisini 372 üniversite öğrencisi (141 erkek, 232 kız) üzerinde araştırmışlardır. Sonuçlara göre, cinsiyet ile empatik ilgi arasında ($r=.43$ $p<.001$), anlamlı yüksek pozitif

korelasyon bulunmuştur. Empatik ilgi düzeyi açısından her iki cinsiyet arasındaki anlamlı farklılık bulunmuştur ve kadınların empati düzeyi açısından erkeklerden daha yüksek skorlar elde ettiklerini görülmüştür. Ayrıca empatik ilgi ve depresyon arasında negatif ($r=-.20$ $p<.01$), empatik ilgi ve kaygı arasında pozitif ($r=.11$ $p<.05$) ve empatik ilgi özsaygı arasında pozitif ilişkiler ($r=.11$ $p<.05$) bulunmuştur. Ek olarak perspektif alma depresyonla negatif ($r=-.18$ $p<.01$), özsaygıyla pozitif ($r=.17$ $p<.01$) ilişkili bulunmuştur. Kişisel sıkıntı duygusu ise depresyonla ($r=.16$ $p<.01$) ve kaygıyla ($r=.45$ $p<.001$) pozitif anlamlı ilişki vermiştir. Diğer yandan kişisel sıkıntı duygusunun özsaygıyla negatif ilişkili olduğu görülmüştür ($r=-.22$ $p<.001$)

Çalışmada ayrıca çıkarıcı ve bireyci ilişki stili ile toplum yönelimli ilişki stiline empatiyle ilişkisi araştırılmıştır. Sonuçlara göre, empatik ilgi ve perspektif alma bireyci ve çıkarıcı ilişki stiliyle negatif ilişki göstermiştir ($r=-.30$ $p<.001$ ve $r=-.31$ $p<.001$). Toplum yönelimli ilişki stili empatik ilgi ile ($r=.56$ $p<.001$) pozitif ve yüksek, perspektif almayla ($r=.27$ $p<.001$) pozitif ilişki göstermiştir. Fantazi alt skalası ve toplum yönelimli ilişki stili arasında da pozitif ilişki bulunmuştur ($r=.29$ $p<.001$). Ayrıca toplum yönelimli ilişki stiline depresyonla negatif ($r=-.26$ $p<.001$) ve özsaygı ile pozitif ($r=.14$ $p<.01$) ilişkili olduğu görülmüştür.

Ek olarak çalışmada Kohut'un Narsisistik Kişilik modeli test edilmiş ve erkeklik (maskülen) cinsel rolü ile bireyci ve çıkarıcı ilişki stili arasında ve kadınlık cinsel rolü ise toplum yönelimli ilişki stili arasında anlamlı pozitif ilişkiler bulunmuştur (empatik ilgi için, $r=.49$ $p<.001$; perspektif alma için, $r=.42$ $p<.001$ ve fantazi için, $r=.25$ $p<.01$).

Bulguları bir bütün olarak düşündüğümüzde empatik ilgi kaygı ve özsaygıyla pozitif, depresyonla negatif; perspektif alma depresyonla negatif, özsaygıyla pozitif; fantazi kaygıyla pozitif; kişisel sıkıntı duygusu depresyon ve kaygıyla pozitif, özsaygıyla negatif ilişkili bulunmuştur. Ayrıca ilişki stili açısından da empati düzeyi açısından bireyler farklılaşmışlardır. Sonuçlara göre empati bireyci ve çıkarıcı ilişki stiliyle negatif, topluma yönelik ilişki stiliyle pozitif ilişkilidir. Ayrıca kadınlık

(feminen)cinsel rolü toplum yönelimli ilişki stiliyle ve bireyci, çıkarıcı ilişki stili maskülen cinsel rolüyle ilişkilidir. Bu bulgular, empati düzeyi yüksek bireylerin empati düzeyi düşük bireylere göre , daha yüksek özsaygıya, daha yüksek kaygıya ve daha düşük depresif eğilimlere sahip olduklarını , kadınlık cinsel rol düzeylerinin yüksek olduğunu ve bireyci, çıkarıcı olmaktan ziyade toplum yönelimli ilişki stillerini daha yüksek oranda tercih etme eğiliminde olduklarını göstermektedir.

Holm (1997) 429 hemşire okulu öğrencisi üzerinde Empati Eğitimi Programının etkililiğini araştırmıştır.Araştırma sonuçlarına göre empati eğitimi almış hemşirelerin empati düzeylerinin eğitim almamış öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür ($F(3,428)=15.67$ $p<.01$). Çalışmanın sonuçları empati eğitiminin bireylerin empati düzeylerine olumlu etki yaptığını göstermektedir.

Batson, Slingsby, Harrell, Paekna ve Todd (1991) dizayn ettikleri birbiriyle ilişkili üç çalışmada empati-egoistik motivasyon ve empati-diğergam (alturistik) motivasyon ilişkilerini test etmişlerdir. Araştırmaların sonuçları empati-diğergamlık hipotezlerini destekleyecek nitelikte bulunmuştur.

Pecokonis(1990) 24 saldırgan tanısı konmuş ergen üzerinde empati eğitimi programının(bilişsel ve duyuşsal empati) etkisini araştırmıştır. İlk ve son test ölçümleri arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Sonuçlara göre empati eğitimi programı duyuşsal empati puanlarını daha yüksek oranda,bilişsel empati puanlarını ise orta derecede artırmıştır.

Fakouri ve Zucker(1991) 56 hemşirelik öğrencisi üzerinde empati,diğeri kavramı ve prososyal davranış yönelimi ilişkisini araştırmışlardır. Sonuçlara göre empati düzeyi ile olumlu diğeri kavramı arasında anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur. Bir diğeri deyişle yüksek empatik eğilimli öğrenciler diğeri bireyleri daha olumlu değerlendirme eğilimindedirler. Ayrıca düşük empati düzeyi negatif diğeri kavramı ve negatif sosyal ilişkilerle ilişkili ve pozitif diğeri kavramı,prososyal davranış ve moral akıl yürütmeye pozitif ilişkili bulunmuştur. Bu sonuçlara göre yüksek düzeyde empatik

bireylerin olumlu bir diğeri kavramına sahip oldukları ve prososyal eğilimler taşıdıkları söylenebilir.

Gibbons(1993) empati, dil yeteneği ve sembolik düşünme düşünme arasındaki ilişkileri araştırmıştır. Sonuçlara göre empati dil yeteneği ve sembolik düşünmeyle pozitif ilişkili bulunmuştur. Dil yeteneği ve sembolik düşünmenin , empati kurulacak kişinin zihinsel temsili için gerekli bir koşul olduğu düşünüldüğünde bu bulgu oldukça anlamlı görünmektedir.

Greatause ve Dowd(1996) radyoloji öğrencileriyle yaptıkları çalışmada ,kritik düşünme metodlarını kullanma ve empati ilişkisini araştırmışlardır. Rol oynama teknikleriyle zenginleştirilmiş üç haftalık kritik düşünme eğitim programı sonucunda, öğrencilerin empatik iletişim düzeylerinin arttığı görülmüştür.

Jenkins, Stephen, Chew ve Downs (1992) danışmanlık eğitimi alan 49 yüksek lisans öğrencisiyle yaptıkları çalışmada düşünme ve hissetme (Thinking-Feeling Scale) ölçeğinden yüksek puan bireylerin empati düzeylerinin yüksek olduğunu bulmuşlardır. Sonuçlara göre, yüksek düşünme ve hissetme eğilimi olan bireyler daha empatik olma eğilimindedirler. Ayrıca aynı çalışmada empati ve başarı arasında da pozitif ilişki bulunmuştur. Empati düzeyi yüksek bireyler uygulama çalışmalarında daha yüksek notlar almışlardır.

Ehrenberg,Hunter ve Elterman (1996) 16 boşanmış çift üzerinde , empati-narsisistik eğilim ilişkisini araştırmışlardır. Çalışmada katılımcıların yaş, eğitim düzeyi, çocukların yaşı ve boşandıktan sonra geçen süre değişkenleri kontrol değişkeni olarak ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre , birlikte karar almadan boşanmış çiftlerin , birlikte karar alarak boşanmış çiftlere göre daha az diğerinin perspektifine dikkat eden, diğerinin ihtiyaç ve duygularıyla daha az ilgili, daha çok kendi yönelimli ve daha az çocuk merkezli oldukları bulunmuştur.

Henry, Sager ve Plunkett (1996) ergenler üzerinde aile yapısı , demografik değişkenler ve empati düzeyi ilişkisini araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, yaş, cinsiyet, aile desteği, aileyi bütün olarak algılama ve özsaygı empatik ilgi ile pozitif anlamlı korelasyonlar vermiştir. Empatinin bilişsel boyutuyla ilgili ölçümlerde de aile içi olumlu iletişim ile ilgili değişkenlerle empati arasında pozitif anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Weaver ve Kirtley(1995) dört dinleme stili(insan, davranış, ortam ve zaman yönelimli dinleme) ve üç empatik yapı (empatik ilgi, sempatik tepki ve perspektif alma) arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. Sonuçlara göre insan yönelimli dinleme stili yüksek bireylerin empatik ilgi düzeylerinin yüksek olduğu, zaman ve davranış yönelimli dinleme stili yüksek bireylerin ise empatik ilgi düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca ortam yönelimli dinleme stili yüksek bireylerin sempatik tepki düzeylerin de yüksek olduğu görülmüştür. Diğer değişkenler açısından anlamlı ilişkiler bulunamamıştır.

Kalliopuska(1994) 78 yetişkin üzerinde, yerleşim yerine göre empati düzeyleri açısından bireylerin farklılaşp farklılaşmadıklarını araştırmıştır. Sonuçlara göre şehrin periferinde yaşayan insanların şehirde yaşayan insanlara göre daha empatik olma eğiliminde oldukları görülmüştür.

Batson, Turk, Show ve Klein (1995) empati duygusunun fonksiyonlarını test etmek için oluşturdukları dört ilişkili araştırma sonucunda , diğer bireyin yardım ihtiyacı içinde olarak algılanmasının empati duygusunu artırdığını bulmuşlardır. Dört çalışmanın sonuçlarının da birbirleriyle tutarlı olduğu görülmüştür.

Brown(1989) 45 üniversite öğrencisi üzerinde empatik olarak tanımlanan bireylerin , kontrol grubuna göre empati düzeyleri açısından farklılaşp farklılaşmadıklarını test etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre , empati ile ilişkili 37 ölçümün 36'sında her iki grup farklılaşmıştır. Empati düzeyleri yüksek bireyler kontrol grubuna göre daha empatik,daha sosyal olarak bulunmuştur.

Redmond(1989) insan ilişkilerinde empatinin fonksiyonlarıyla ilgili yaptığı literatür çalışmasında , empatinin diğerini rahatlatma, sakinleştirme ve yardım davranışına neden olduğunu, destekleyici ve onaylayıcı ilişkileri geliştirdiğini ve açık iletişimi artırdığını bulmuştur.

Spraggins, Fox ve Carey(1990) 217 klinik dietisyen ve 168 diyetetik tıp öğrencisinin empati düzeyleri açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin empati düzeylerinin klinik dietisyenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer yandan iş doyumunu ile ilgili ölçümler açısından da klinik dietisyenler daha az iş doyumunu, daha çok fröstrasyon ve daha çok tükenmişlik (burnout) rapor etmişlerdir. Ayrıca iş tecrübesi ,yaş ve empati arasında da negatif ilişki bulunmuştur. Buna sonuçlara göre, iş tecrübesi ve yaş arttıkça empati kurma düzeyi düşmektedir.

Aynı çalışma ile bağlantılı yürütölen ikinci çalışmada , bir önceki çalışmaya katılan 72 empati düzeyi düşük dietisyen ve öğrenciye ileri psikolojik danışmanlık eğitimi verilmiş ve eğitim sonucunda empati düzeylerinin oldukça önemli oranda yükseldiği görölmüştür.

Yinon, Mayroz ve Fox (1994) dört farklı grubun empati ile ilgili ölçümler açısından farklılaşıp farklılaşmadıkları test edilmiştir. Çalışmaya 49 ergen(27 kız, 22 erkek); 55 genç yetişkin(32 kadın, 23 erkek); 49 huzurevinde kalan yaşlı(27 kadın, 22 erkek) ve üniversiteye devam eden 47 yaşlı (24 kadın, 23 erkek) katılmıştır. Çalışmada düşük perspektif alma puanları, iletişimde egosantrik (benmerkezci) olmanın göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, genç yetişkinler ergenlerden ($t=2.1$ $p<.001$) ve huzur evinde kalan yaşlılardan ($t=3.7$ $p<.001$) daha yüksek perspektif alma puanı elde etmişlerdir. Üniversitede bir programa katılan yaşlılar ve genç yetişkinler perspektif alma açısından farklılaşmamışlardır ($p>.05$). Ayrıca ergenlerin üniversitede bir

proğrama devam eden yaşlılardan daha düşük perspektif alma puanları elde ettikleri görülmüştür. Bu sonuçlara göre yaşın perspektif alma üzerine doğrudan etkisi olmadığı; yaşam stili, açık fikirlilik, otonomi duygusu gibi psikososyal değişkenlerin perspektif alma becerisini ortaya koymada daha etkili olabileceği görülmektedir.

Eisenberg, Zhou ve Koller (2001) 149 Brezilyalı ergen (88kız, 61 erkek) üzerinde prososyal akıl yürütme,sempati,perspektif alma,cinsiyet rolü ve bazı demografik değişkenlerin birbiriyle ilişkilerini araştırmışlardır.

Sonuçlara göre yüksek SED'e sahip bireyler , düşük SED'e sahip bireylere göre daha yüksek prososyal akıl yürütme skorları elde etmişlerdir ($F(1,141)=4.26$ $p<.04$). Ayrıca yüksek SED skoruna sahip kızlar düşük SED skoruna sahip kızlara göre ,daha yüksek içselleştirilmiş akıl yürütme skorları elde etmişlerdir ($F(5,137)=6.99$ $p<.01$). Kızların prososyal davranış skorları erkeklerin skorlarına göre daha yüksek bulunmuştur. Farklılık anlamlıdır ($F(1,141)=15.27$ $p<.001$). Ek olarak 10. sınıf öğrencilerinin prososyal davranış skorlarınının 7. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmüştür ($F(1,136)=7.95$ $p<.001$).

Ayrıca analiz sonuçları sosyal istenirliğin , prososyal davranışla ($r=.22$), içselleştirilmiş akıl yürütmeyle ($r=.20$) ve perspektif almayla ($r=.29$) pozitif; hazcı (hedonistic) akıl yürütme ile ($r=-.26$ $p<.001$) negatif ilişkili olduğunu göstermiştir.

Ek olarak moral ve içselleştirilmiş akıl yürütmenin prososyal davranış, perspektif alma ve sempatiyle pozitif ; onaylama (approval) yönelimli akıl yürütmenin ise prososyal davranış ve perspektif almayla negatif korelasyon verdiği görülmüştür. Ayrıca hazcı akıl yürütme prososyal davranışla negatif,prototipik akıl yürütme prososyal davranış ve sempati ile negatif korelasyon vermiştir. Diğer yandan ihtiyaç yönelimli akıl yürütme (need oriented) prososyal davranış ve sempati arasında ilişki bulunamamıştır.

Kadınlık (feminen) cinsel rolünün sempati ile ($r=.57$); perspektif alma ile ($r=.31$) ve prososyal davranışla ($r=.41$) pozitif; onay yönelimli akıl yürütme ile ($r=-.27$) negatif korelasyon gösterdiği görülmüştür. Erkeklik (maskülen) cinsel rolü prososyal davranışla pozitif, ($r=.27$) ilişkili bulunmuştur.

Hangi değişkenlerin prososyal davranışı öngörmeye etkili olduğunu anlamak için yapılan regresyon analizlerine sonuçlarına göre, prososyal moral akıl yürütmenin sempati ve perspektif almanın öngörülmesinde ve ayrıca perspektif alma ve sempatiye aracılık eden kadınlık (feminen) cinsel rolünün prososyal davranışın öngörülmesinde etkili olduğu görülmüştür. Diğer bir deyişle kadınlık (feminen cinsel rolü sempati ve perspektif almayı; perspektif alma prososyal akıl yürütme ve sempatiyi; sempati prososyal akıl yürütmeyi öngörmektedir. Bu sonuçlara göre diyebiliriz ki; kadınlık (feminen) cinsel rolü düzeyi yüksek bireyler aynı zamanda yüksek perspektif alma ve sempati düzeyine de sahiptir. Perspektif alma düzeyi yüksek bireyler daha çok prososyal akıl yürütme eğilimindedirler ve yüksek sempati düzeyine sahiptirler. Sempati düzeyi yüksek bireyler prososyal akıl yürütmeyi kullanma eğilimindedirler ve prososyal akıl yürütmeyi kullanan bireyler prososyal davranışlar gösterme eğilimindedirler.

Kaner (1991) gerçeklik terapisi ve psikodrama gruplarına katılmanın gençlerin benlik algılarını ve empati düzeylerini olumlu yönde etkileyip etkilemediğini araştırmıştır. Çalışmaya Ankara Çocuk İslahavinden rastgele (random) yolla seçilmiş 30 denek katılmıştır. Katılımcılar üç gruba ayrılmış, gruplardan birine psikodrama, diğerine gerçeklik terapisi programı uygulanmıştır. Gruplar 12 hafta boyunca, haftada bir gün iki saat süreyle 12 oturumda biraraya gelmişlerdir. Kontrol grubuna hiç bir manipülasyon yapılmamıştır.

Sonuçlara göre psikodrama ve gerçeklik terapisi suçlu çocukların benlik algılamalarında anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır ($F=.028$ $p>.05$ ve $F=.074$ $p>.05$). Diğer yandan psikodrama eğitimi gruplarına katılmanın suçlu çocuklar üzerinde bilişsel empati düzeyinde olumlu etkiye neden olduğu bulunmuştur ($F=29.89$ $p<.001$).

Bayezid ve Küçükkaragöz (1996), psikodrama eğitim sürecine katılan öğrencilerin engellenmeye dayanma ve empatik eğilim düzeylerinin birbiriyle bağlantılı olduğu ve bu düzeylerin süreç üzerine yansıtacağı düşüncesinden hareketle, Buca Eğitim Fakültesi 11 P.D.R. öğrencisi ile 20 seanslık ve 7 ay süren çalışmalar sonucunda, öğrencilerin empatik düzey ve engellenmeye dayanma düzeylerinin yüksek olması özelliğinin, onların grup sürecinden yararlanma düzeylerini etkilediği gözlemlenmiştir.

Bayezid ve Küçükkaragöz'ün birlikte yaptıkları bir diğer çalışmada, psikodramanın öğrencilerin kontrol odağı, aleksitimi ve empatik eğilim düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Ön test-son test ölçümleri sırasında öğrencilerin içsel kontrol düzeylerinin arttığı gözlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin empatik eğilim ve aleksitimi öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Çam (1997) hemşirelik yüksekokul öğrencilerinde psikodramanın empatik eğilim ve empatik beceri düzeyi üzerine etkisini araştırmıştır. 3 saatlik 20 seans halinde yapılan çalışma sonucunda, gruba devam eden ve etmeyen öğrencilerin puan ortalamalarının farklı olduğu, bununla beraber farklılığın anlamlı olmadığı gözlenmiştir. Benzer şekilde gruba devam eden öğrencilerin öntest-sontest ölçümleri arasında fark olmakla beraber, bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Şimşek(1995) öğretmen-öğrenci iletişimini empatik iletişim açısından incelemiştir. Çalışmada, öğretmen ve öğrencilerin empatik beceri düzeylerinin karşılaştırılması, öğrencilerin öğretmenlerden bekledikleri ve öğretmenlerin vermeyi tercih ettikleri empatik tepkilerin uyumluluğu ile öğrencilerin verdikleri ve karşıdan bekledikleri empatik tepkiler arasındaki fark araştırılmıştır. Çalışmaya 80 öğrenci ve 80 öğretmen katılmıştır.

Sonuçlara göre öğrencilerin empatik beceri düzeylerinin öğretmenlerden yüksek olduğu; öğrencilerin verdikleri empatik tepkiler ve karşı taraftan bekledikleri

empatik tepkiler arasında fark olmadığı;öğrencilerin öğretmenlerden beledikleri empatik tepkileri alamadıkları görülmüştür.

Okvuran(1993) Yaratıcı Drama eğitiminin bireylerin empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkisini araştırmıştır. Çalışmaya A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesinden 64 2. ve 3. sınıf öğrencileri katılmıştır. Ayrıca Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Ölçeklerinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yaratıcı drama grubuna katılanlar katılmayanlara göre empatinin bilişsel boyutunu ölçen E.B.Ö. ve empatinin duyuşsal boyutunu ölçen E.E.Ö. ' ne bağılı olarak toplanan ilk ve son test verileri üzerinde yapılan analizler sonucunda farklılaşmamışlardır.

Dökmen(1997) A.Ü.E.B.F. öğrencilerinden oluşan grup üzerinde psikodramanın empatik beceri ve empatik eğilim üzerine etkisini test etmiştir.14 haftalık eğitim uygulamasından sonra deney grubunun empatik beceri ölçeğı üzerinden aldıkları puanlar arttığı, kontrol grubunda ise bir artış olmadığı görülmüştür. Farklılıkların kaynağına bakıldığında ilk ve son ölçümler arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür. Empatik eğilim ölçeğı üzerinde ise anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Araştırma sonuçlarına göre psikodrama eğitiminin empatik beceriler üzerinde olumlu etkisi olduğu, empatik eğilimlere ise etkisinin olmadığı görülmüştür.

Dökmen(1987) yüz ifadeleri konusunda verilen eğitimin, duygusal yüz ifadelerini teşhis etme becerisi üzerinde etkisinin olup olmadığını araştırdığı bir diğere çalışmasında ,yüz ifadeleri konusunda eğitim alan grubun eğitim almayan gruba göre,yüz ifadelerini teşhis etmede daha başarılı olduğunu bulmuştur. Duygusal yüz ifadelerini doğru teşhis etmenin ise empati süreci açısından önemi açıktır.

Akçalı (1991) kaygı düzeyinin empatik beceri üzerine etkisini araştırmıştır. Bu amaçla Boğaziçi ve Atatürk Eğitim Fakültesinden 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin empatik beceri ve kaygı düzeylerini ölçmüştür.

Sonuçlara göre sürekli kaygı ile empatik beceri arasında öğrenciler açısından anlamlı farklılaşma bulunamamıştır. Diğer yandan küçük sınıfların empatik beceri düzeylerinin büyük sınıflara göre daha düşük olduğu görülmüştür. Bu bulgulara dayanarak psikolojik danışmanlık eğitiminin empatik beceriyi olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca durumluk kaygının ise empatik beceriyi olumsuz yönde etkilediği görülmüştür.

Tanrıdağ(1992) Ruh Sağlığı alanında çalışan personelin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Sonuçlara göre danışma psikologlarının empatik beceri ve empatik eğilim düzeyleri diğer meslek gruplarına göre daha yüksek bulunmuştur. Diğer yandan gruplar cinsiyete göre empatik eğilim ve empatik beceri düzeyi açısından farklılaşmamışlardır.

Yıldırım (1991) Rehber öğretmenlerin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre kadınların empatik beceri düzeyleri erkeklere göre, bekarların empatik beceri düzeylerinin evlilere göre, psikolojik danışmanlık bölümü mezunların empatik beceri düzeylerinin diğer meslek grubu mezunlarına göre , mesleğe isteyerek girenlerin empatik beceri düzeylerinin mesleğe isteyerek girmeyenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Konuyla ilgili diğer bir çalışmada da (Acar ,1991) modelden öğrenme ve rol oynama tekniklerinin empatik beceri üzerine etkisi araştırmıştır. Sonuçlara göre rol oynama ve model alma teknikleri eğitiminin empatik beceri üzerine olumlu etki yaptığı görülmüştür (Şimşek,1995).

YARDIM ETME DAVRANIŞI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Roberts ve Strayer (1996) duygusal açıklama, empati ve prososyal davranış ilişkisini 3 farklı yaş grubunda (5,7 ve 11yaş) 73 çocuk üzerinde araştırmışlardır. Duygusal içgörü ve rol alma ölçümleri aynı anda değerlendirilmiştir. Sonuçlara göre duygusal içgörü, duygusal açıklama ve empati düzeyi arasında pozitif anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Erkeklerde empati düzeyi ve prososyal davranış anlamlı ilişki gösterirken,

kızlarda empati düzeyi arkadaşlarına yönelik prososyal davranışla anlamlı pozitif ilişki vermiştir.

Midlarsky, Hannah ve Corley(1995) 202 ergen üzerinde yaptıkları çalışmada, cinsiyete göre aileye yönelik yardım açısından bireylerin farklılaşıp farklılaşmadıklarını test etmişlerdir. Sonuçlara göre her iki cinsiyet arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur . Kız ergenler erkek ergenlere göre duygusal destek ($F=11.59$ $p<.01$), araç-gereç yardımı ($F=7.97$ $p<.01$),bakımla ilgili yardım ($F=10.94$ $p<.001$) ve total yardımı ($F=14.62$ $p<.001$) ailelerine daha çok verme eğilimindedirler. Bakım,araç-gereç yardımı ve total yardım yaşla pozitif anlamlı ilişki vemiştir. Ayrıca araç-gereç yardımı ($r=.23$ $p<.01$), bilgi yardımı ($r=.21$ $p<.01$),bakım yardımı ($r=.12$ $p<.05$) ve total yardım ($r=.19$ $p<.01$) empatiyle orta düzeyde anlamlı pozitif korelasyon göstermiştir.

Araştırma sonuçlarını bir bütün olarak düşündüğümüzde, diyebiliriz ki; empati ve aileye yönelik yardım etme anlamında prososyal davranış arasında orta derecede anlamlı pozitif ilişki vardır. Bir diğer deyişle empati düzeyi yüksek olan bireyler ailelerine yönelik yardımı daha çok verme eğilimindedirler. Ayrıca kızlar erkeklere göre aile ve akrabalarına yönelik yardımı daha fazla verme eğilimindedirler. Bu bulgular Crowley ve Eagly'nin (1986) cinsiyet rolü ve yardım çeşitleri ilişkisini açıklayan teori ve arştırmalarıyla da tutarlıdır.

Salais ve Fisher(1995) diğergam eğilimler , empati ve sex tercihi arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmalarına 76 kadın homoseksüel ve 51 kadın heteroseksüel katılmıştır. Sonuçlara göre, diğergam yardım davranışı eğilimleri ve empati duygusu arasında pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur. Homoseksüel kadınlar heteroseksüel kadınlara göre empati düzeyi açısından daha yüksek puanlar elde etmişlerdir. Bu sonuçlar diğerkamlık ve empati ile ilgili sosyobiyojik modeli desteklemektedir.

Larase, Bernier, Saucy ve Duchesne (1999) üniversite öğrencilerinin sosyal destek çevrelerini etkileyen bağıllık stilleri boyutları ve öğretmenlerden yardım isteme sürecinin etkilerini oluşturdukları model üzerinde test etmişlerdir. Araştırmaya 6000

üniversite öğrencisinden random olarak seçilen 174 (56 erkek,118 kız) öğrenci katılmıştır . Örneklem, İnsan Bilimleri, Doğa Bilimleri, Sosyal Çalışma ve İşletme fakültesi öğrencilerinden oluşmaktadır. Katılımcıların yaş ortalaması 19 yaştır.

Araştırma sonuçlarına göre, bağıllık stillerinden güvensizlik stili alt ölçeği ile bireylerin ilişki yönelimleri arasında anlamlı negatif ilişki bulunmuştur. Bir başka deyişle, negatif bağıllık tecrübeleriyle sonuçlanan güvensizlik; çevreyle ilgili beklentileri, tutum ve inanç setlerini etkilemektedir. Bu bulgulara göre güvensizlik düzeyi yüksek bireyler daha az ilişki yönelimi eğilimi içerisindedirler. Ayrıca araştırmada bireyin ilişki yöneliminin yardım isteme sürecini etkilediği bulunmuştur. Pozitif ilişki yönelimi sergileyen bireyler, bir problemle karşılaştıklarında, duygu ve düşüncelerini paylaşmakta ve daha çok öğretmenlerinden yardım isteme eğilimindedirler. Bu araştırma bulguları etkili sosyal ilişki ağı ve destek çevresine sahip olmanın yardım isteme sürecini olumlu yönde etkilediğini göstermesi açısından önemli görünmektedir.

Alton ve Richman(1996) yaptıkları çalışmada, saldırgan ve prososyal davranış üzerine grup statüsü ve kişiler arası güvenin etkilerini araştırmışlardır. Çalışmaya 81 (32 erkek, 49 kız) üniversite öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin kişiler arası ilişki düzeylerini ölçmek için Wrightman'ın (1964, 1974) İnsan Doğası (Human Nature) Ölçeği, prososyal davranışı ölçmek için Rushton ve ark.(1981) Altruizm Skalası kullanılmıştır.

Sonuçlara göre katılımcılar grup dışından ziyade grup üyelerine daha fazla yardım verme eğilimindedirler. Düşük ve yüksek güven düzeyine sahip bireyler yardım verme ilişkisi açısından farklılaşmışlardır. Ayrıca araştırmacılar tarafından güven düzeyi, grup dışından ziyade grup içine daha yüksek prososyal davranış göstermenin tek ve etkili faktörü olarak değerlendirilmemiştir.

Linear analizi sonuçlarına göre, kişiler arası güven skorları ve prososyal davranış arasında anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur ($p < .05$). Bu sonuca göre kişiler arası ilişkilerde güven düzeyi artarken prososyal davranış gösterme eğilimi de artmaktadır.

Araştırmada ayrıca saldırganlık, tüm güven düzeylerinde (düşük-orta-yüksek) grup içi ve grup dışı bireylere yardım açısından farklılaşmamıştır. Bir başka deyişle saldırganlık grup içi ve grup dışı yardımı yordamada etkili bir değişken değildir. Benzer şekilde cinsiyet açısından da gruplar farklılaşmamışlardır.

Fritzsche, Louis ve Finkelstein(2000) 449 üniversite öğrencisi (80 erkek, 362 kız) üzerinde yardım etme-etmeme ile ilgili karar alma süreçlerini araştırmışlardır. Katılımcılara düşük ve yüksek bedel içeren 50 farklı senaryo okutulmuş, tepkileri ölçülmüştür.

Katılımcıların yargıları üzerine bedelin etkisini araştırmak için beta ağırlıklarına bağlı olarak regresyon analizi yapılmıştır ($R^2 = .98$, $F = 293.72$, $p < .05$). Bu sonuca göre diyebiliriz ki; yardım etmemenin bedeli yardım kararı almada oldukça etkili bir faktördür. Bir başka deyişle, yardım etmemenin bedeli arttıkça yardım etme eğilimi artmakta ya da bedel azaltıkça yardım eğilimi de azalmaktadır. Her iki değişken arasında bu açıdan doğrusal bir ilişki vardır. Bu sonuç Batson'un (1984, 1999) Patika2 araştırmalarını doğrular niteliktedir. Ayrıca araştırmada ,yardımın diğer iki değeri (sınavın yakınlığı ve zaman gereksinimi) yardım kararı almada 2. ve 3. derecede önemli değişkenler olarak bulunmuştur.

Diğer yandan yardım kararı almada cinsiyet açısından bir farklılaşma bulunmakla beraber, bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$). Bununla beraber kız katılımcılar yardım etmemenin bedelinin erkek katılımcılara göre daha çok farkında görünmektedirler. Farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < .05$).

McNeely ve Megline (1994) 100 sekreter üzerinde , organizasyonun ve bireysel yararı amaçlamada prososyal davranışı etkileyen faktörleri araştırmışlardır.

Çalışmada katılımcıların empati ve diğer insanlara yönelik ilgi düzeyleri bireysel prososyal davranışın, ödüllerin eşit ve adaletli dağıtıldığını algılama ise organizasyonlarda prososyal davranışın göstergesi olarak ele alınmıştır.

Sonuçlara göre iş doyumunu gerek bireysel prososyal davranış ($r=.26$ $p<.001$) gerekse organizasyonla ilgili prososyal davranışla ($r=.25$ $p<.001$) anlamlı pozitif korelasyon vermiştir. Ayrıca empati ve diğerlerine ilgi, bireysel prososyal davranışla ($r=.38$ $p<.001$) ve organizasyona yönelik prososyal davranışla ($r=.54$ $p<.01$) pozitif anlamlı ilişkili bulunmuştur. Bu sonuçlara göre diyebiliriz ki; empati, iş doyumunu ve diğerlerine ilgi düzeyi yüksek olan çalışanlar gerek kişiler arası ilişkilerde gerekse çalıştıkları organizasyonun amaçlarına yönelik daha prososyal davranışlar gösterme eğilimindedirler. Benzer şekilde ödüllerin adaletli ve eşit olarak dağıldığı organizasyonlarda ; empati ve diğerlerine ilgi düzeyi yüksek bireyler daha büyük oranda prososyal davranış gösterme eğiliminde olacaktırlar. Bu bulgular organizasyonlarda prososyal davranış eğilimlerine sahip çalışanların , organizasyonun etkililiği ve kurumun müşterileriyle ilişkilerinin geliştirilmesinde etkili bir faktörü olduğunu göstermektedir. Bir diğer deyişle organizasyonlar eşit ve adaletli ödüller dağıttıklarında çalışanlar kurumun amaçlarına yönelik daha iyi hizmet edeceklerdir.

Diğer yandan aynı çalışmada rol ve iş doyumunu arasında anlamlı ilişki bulunamazken, katı rol yönergeli davranışlar ve empati arasında negatif, anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-.19$ $p<.01$). Bu sonuca göre, yüksek empati düzeyine sahip bireyler katı rol yönergeli davranışlara daha az sahip olma eğilimindedirler.

Bell, Jona, Navjot, Christine ve Harrell (1997) yüksek ve düşük bedel durumlarında öğrencilerde yardım davranışı eğilimlerini , 242 Kanadalı üniversite öğrencisi üzerinde test etmişlerdir. Katılımcıların yaş ortalaması 21.5'dir.

Sonuçlara göre diğer öğrenci arkadaş olduğu zaman ve uzun süre aynı sınıfa devam etme durumlarında yardım davranışının arttığı görülmüştür. Ayrıca sık sık kontak kuran bireyler , diğer gruplara göre daha çok yardım etme eğilimindedirler

($F(1,242)=30.73$ $p<.001$). Daha çok kontak kurma, daha az kontak kurmaya göre yardım davranışını artırmaktadır. Sınavdan önce yabancı ya da yakın arkadaşına yardım etme açısından da gruplar farklılaşmışlardır ($F(1,214)=3.72$ $p<.05$). Sonuçlara göre sınavdan önce yabancından ziyade yakın arkadaşına daha çok yardım edilmektedir.

Özetle; yardım edilen yakın bir arkadaş olduğu zaman, kontak sayısı artışında ve testin başarı eğrisi çizilerek değerlendirilmediği durumlarda , öğrencilerin yardım etme olasılıkları daha yüksektir. Ayrıca yüksek bedel durumlarından ziyade düşük bedel durumlarında bireyler daha çok yardım etme eğilimindedirler.

Coleen, Fiert, Jodocy ve Lorenz(1998) "yanlış numara"teknigiyle bireylerin yabancılara gösterdikleri prososyal davranış eğilimlerini araştırmışlardır. 100.000 kişi üzerinden telefon rehberine bakılarak random olarak seçilen 240 kişi araştırmaya katılmıştır. Araştırmada yardım için doğrudan gereksinim içinde olan bir kişinin mesajı (araştırma asistanı) katılımcıların mesaj kutusuna bırakılmıştır. Katılımcılar dört eşit gruba ayrılmış (her grup 60 kişi) ve her bir gruba düşük, orta, önemli ve çok önemli derecede yardım çağrısı içeren mesajlar bırakılmış, katılımcıların tepkileri incelenmiştir.

Sonuçlara göre, mesajın önemi arttıkça, ilgili yeri arama (prososyal davranış) davranışı artmaktadır ($p<.001$). Çok önemli derecede yardım çağrısı mesajı bırakılan grup, diğer gruplara göre farklılaşmıştır ve farklılık anlamlıdır ($X^2(59)=9.66$ $p<.001$).

Siem ve Spence(1986) 91 erkek ve 83 kız üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada, cinsiyet ve yardım davranışı ilişkisini araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarını göre cinsiyet ve yardım davranışı arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Comunian ve Gielen (1995) moral akıl yürütme ve prososyal davranış arasındaki ilişkileri 154 gönüllü ergen ve yetişkin üzerinde test etmişlerdir. Araştırmanın kontrol grubunu 130 kişi oluşturmuştur.

Sonuçlara göre prososyal davranış ve B tipi tepkiler (B tipi tepkiler içselleştirilmiş evrensel moral akıl yürütme normlarını içermektedir) arasında pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=.40$ $p<.001$).Diğer yandan cinsiyete göre B tipi tepkiler farklılaşmamıştır ($p>.05$).

Yapılan analizlerde gönüllü prososyal aktiviteler içinde olanlar ve gönüllü olmayanlar yüksek moral akıl yürütme normları açısından farklılaşmışlardır ($F(1,283)=9.20$ $p<.001$). Farklılık hem ergenler ($F(1,132)=10.08$ $p<.001$) hem de yetişkin ölçümleri için ($F(1,150)=8.25$ $p<.001$) anlamlıdır.

Sonuç olarak diyebiliriz ki; prososyal davranışlar hem ergenlerde hem de yetişkinlerde moral akıl yürütmeye güçlü derecede , pozitif ilişkilidir.

Nadler(1986) Kibbutzlarda ve şehirde yaşayan, yaşları 16-18 arasında değişen lise öğrencisinin yardım davranışı açısından farklılaşıp farklılaşmadığını test etmiştir. Araştırmaya şehirde yaşayan 56 lise öğrencisi(27 erkek,29 kız) ve Kibbutzlarda yaşayan 54 (26 erkek,28 kız) lise öğrencisi katılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, Kibbutzlarda yaşayanlar şehirde yaşayanlara göre daha yüksek oranda yardım istemektedir ($F(1,99)=36$ $p<.05$). Ayrıca Kibbutzda yaşayan gençlerin ,yardım isteme davranışını keskin ve marjinal durumlardan ziyade,orta ve ılımlı yaşam durumlarında daha yoğun gösterme eğiliminde ve orta ve ılımlı durumlarda bir yabancidan ziyade tanıdık ve arkadaştan daha çok yardım isteme eğiliminde (($F(1,99) =11.99$ $p<.01$ oldukları görülmüştür.

Görevle ilgili ölçümlerde, Kibbutzlarda oturanların daha çok bireysel görevlerden ziyade grup görevi söz konusu olduğunda , şehirde oturanların ise tam tersine bireysel görevleri için yardım isteme eğiliminde oldukları bulunmuştur.

Başarı motivasyonu ve yardım isteme davranışı ile ilgili ölçümlerde, başarı ihtiyacı (need of achievement) ve yardım isteme davranışı arasında pozitif ,orta derecede güçlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür ($r=.24$ $p<.01$). Cinsiyetle ilgili olarak erkekler kızlara göre daha yüksek oranda başarı ihtiyacı ve şehirde oturanlar Kibbutzda oturanlara göre daha yüksek başarı ihtiyacı rapor etmişlerdir.

Sonuç olarak araştırma sonuçları toplumların yapısı ve yardım isteme davranışı açısından oldukça önemli bilgiler vermektedir. Birincil ilişkilerin yoğun yaşandığı Kibbutzlarda bireyler, toplumsal görevlerle ilgili daha çok yardım isteme davranışı gösterme eğilimindedirler. İkincil ilişkilerin yoğun olarak yaşandığı şehirlerde yardım isteme daha çok bireysel amaçlara ulaşmak için istenmektedir. Erkekler kızlara göre daha çok başarı ihtiyacı içerisindedirler ve şehirde yaşayanların başarı ihtiyacı Kibbutzda yaşayanlara göre daha yüksektir. Bir diğer deyişle daha karmaşık ve bireyin ön plana çıktığı toplumlarda başarı ihtiyacı, toplum normlarının ve işbirliğinin daha önemli olduğu toplumlardan daha yüksektir.

Swartz(1974) 70 kişi üzerinde yaptığı çalışmada , bireylerin yaptıkları davranışlarının sonuçlarının farkında olma düzeyiyle gönüllü yardım etme davranışı arasında pozitif, anlamlı orta derecede güçlü bir ilişki bulmuştur ($r=.39$ $p<.02$). Ayrıca bireyin davranışlarının sonuçlarından sorumluluk duyması yardım davranışını artırmaktadır. Diğer yandan içsel-dışsal kontrol odağı ve yardım davranışı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Omoto,Synder ve Martino (2000) 144 kişi üzerinde yaş ve gönüllü olma yardım davranışı ilişkisini araştırmışlardır. Sonuçlara göre genç gönüllülerin gönüllülük ile ilgili süreçte, kişiler arası ilişkiler ile ilgili sonuca ulaşma ve motive olmaya daha çok eğilimli oldukları, yaşlı gönüllülerin ise gönüllü oldukları servislerin amaçlarına yönelik daha çok motive oldukları görülmüştür.

Gönüllülük saatleri açısından da yaş grupları farklılaşmışlardır ($F=121$ $p<.001$). Sonuçlara göre , yaşlı gönüllüler genç ve orta yaşlı gönüllülere göre daha az saat

gönüllü çalışma eğilimindedirler. Benzer şekilde, ilişkiye açıklık, yönelim ve doyum düzeyi açısından da yaş grupları farklılaşmışlardır. Sonuçlara göre genç gönüllüler yaşlı gönüllülere göre daha ilişkiye açık ve ilişki yönelimli, yaşlı gönüllüler ise ilişkiye daha kapalı, sorumluluk yönelimli ve daha çok doyumludurlar.

Gaertner ve Bickman (1971) "yanlış numara" tekniğini kullanarak ırkın yardım davranışı üzerine etkisini araştırmışlardır. Çalışmaya 569 siyah ve 540 beyaz birey katılmıştır. Sonuçlara göre beyaz katılımcılar beyaz kurbanlara ,siyah kurbanlardan daha çok yardım etme eğilimindedirler($X^2=7.35$ $p<.01$). Yardım verip-vermeme (telefonu kapatma) ölçümlerinde gruplar birbirlerinden farklılaşmışlardır. Beyaz erkek ve siyah kadın katılımcılar, beyaz kurbandan ziyade siyah kurbanın yüzüne telefonu daha sık kapatmışlardır. Farklılık anlamlıdır ($p<.02$). Ayrıca erkek katılımcıların erkeklerden ziyade kadın kurbanlara daha çok yardım etme eğiliminde oldukları bulunmuştur.

Araştırmacılar aynı zamanda kurbanların yardım isteme ile ilgili çağrılarını üniversite öğrencilerine dinletmişler, siyah ve beyaz kurbanları algılamada sosyal ve kişisel farklılıklar olup olmadığını test etmişlerdir. Sonuçlara göre siyahlar daha düşük sosyal sınıftan ($t=2.57$ $p<.01$) ve daha düşük eğitimi ($t=1.97$ $p<.05$) olarak algılanmıştır.

Özetle diyebiliriz ki; ırkın yardım davranışı üzerine etkisi vardır ve bireyler siyahlardan ziyade beyazlara, erkeklerden ziyade kadınlara daha çok yardım etme eğilimindedirler.

Wagner ve Rush (2000) diğerkam organizasyon davranışını ve yaş ilişkisini 96 hemşire üzerinde araştırmıştır. Sonuçlara göre genç çalışanlarda diğerkam organizasyon davranışı ile, işletmeye güven düzeyi ($r=.31$); iş doyumunu (job satisfaction) ($r=.31$) ve organizasyona katılma ve sorumluluk alma düzeyiyle, ($r=.47$) ilişkili bulunmuştur. Yaşlı çalışanlarda diğerkam organizasyon davranışı, moral akıl yürütmeye ($r=.32$) pozitif, maddi ödeme doyumunu ile, ($r=-.31$) negatif ilişkili bulunmuştur.

Sonuç olarak diyebiliriz ki; genç çalışanlarda işletmeye güven, iş doyumunu ve işletmeye katılma ve sorumluluk alma diğergam organizasyon davranışını artırmaktadır. Ya da diğerkam bir deyişle diğergam organizasyon davranışı düzeyi yüksek olan bireylerin işletmeye güven, doyum ve organizasyona katılma ve sorumluluk alma düzeyleri yüksektir. Yaşça daha büyük çalışanlarda ise moral akıl yürütme düzeyi yüksek olan bireylerin, diğerkam organizasyon davranışı gösterme eğilimleri fazladır. Diğerkam yandan yüksek diğergam organizasyon davranışına sahip bireyler, daha az maddi ödeme doyumunu içerisindedirler.

Luks(1988) 1700 kadın üzerinde , yardım organizasyonlarına katılma ve fiziksel ve duygusal rahatsızlık ilişkisini araştırmıştır. Sonuçlara göre,yardım aktivitelerine katılan grupta fiziksel ve duygusal rahatsızlık,katılmayan gruba göre daha az bulunmuştur ($p<.001$). Farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır. Ayrıca aynı çalışmada yardım eden kişinin diğerkam bireye dokunması, sakinliği ve diğerkam bireyi dinlemesinin kendinin yanında karşı tarafın kendisini olumlu ve iyi hissetmesine de neden olduğu bulunmuştur.

Gruder ve Cook(1971) 113 üniversite öğrencisi üzerinde yardım, bağımlılık durumu ve cinsiyet ilişkisini araştırdıkları çalışmalarında ,yardım ve bağımlılık arasında pozitif ilişki bulmuşlardır. Sonuçlara göre, düşük bağımlılık durumlarından ziyade yüksek bağımlılık durumlarında kadınların erkeklerden daha yüksek oranda yardım aldıkları görülmüştür. Fark anlamlıdır ($F=6.13$ $p<.05$). Ek olarak bağımlı olarak algılanan erkeklere nazaran,bağımlı olarak algılanan kadınlar daha çok yardım almaktadırlar ($F=2.78$ $p<.01$).

Cinsiyete bağlı olarak bireylerin yardımı 30 dakikalık sürenin hangi yarısında aldıklarıyla ilgili analizlerde, kadınların 30 dakikalık sürenin ikinci yarısında, erkeklerin ise her iki yarı açısından farklılaşmadığı görülmüştür.

Özetle, kadınlar yüksek bağımlılık durumlarında , bağımlı olarak algılandıklarında erkeklere oranda daha çok yardım alma eğilimindedirler.

Stevick ve Addleman(1995) kısa süreli gönüllülük tecrübesinin kendini algılama (self perception) ve prososyal davranış üzerine etkilerini test ettikleri çalışmalarına 400 üniversite öğrencisi katılmıştır. Kısa süreli gönüllülük tecrübesi 8 haftalık 21 saat çalışmayı içermektedir. Sonuçlara göre, her üç değişken arasında anlamlı ilişkiler bulunamamıştır.

Levine ve ark.(1994) 36 şehirde yabancılara gösterilen yardım davranışını araştırmışlardır. Sonuçlara göre büyük şehirlerden ziyade küçük şehirlerde daha çok yardım davranışı gösterildiği bulunmuştur. Bir diğer deyişle yaşamın değeri arttıkça yardım davranışı azalmaktadır. Ayrıca gürültü, hava kirliliği, trafik gibi çevre sorunlarının çok yoğun yaşandığı büyük şehirlerde , çevre sorunlarının daha az yaşandığı şehirlere göre yardım davranışı daha az görülmektedir. Ek olarak yardım davranışı suç oranının yüksek olduğu ve ekonomik koşulların kötü olduğu yerleşim yerlerinde de yardım davranışının düşük olduğu görülmüştür.

Naito, Ibusaki, Lin ve Rhee (1991) yardım davranışı ve kişiler arası ilişkiler ile ilgili yaptıkları çalışmaya 68 Japon,70 Çinli ve 92 Koreli üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kurban ve yardım eden arasındaki samimiyet ve tanıdıklık her üç kültürde de yardım davranışıyla ilişkili bulunmuştur. Bu çalışma tanıdıklığın yardım davranışı üzerine olumlu etkisinin kültürel geçerliğini göstermesi bakımından önemlidir.

Eisenberg Carlo, Trayer, Switzer ve Speer(1991) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada yardım davranışı ve kişilik özellikleri ilişkisini araştırmışlardır. Sonuçlara göre diğergam eğilimli ve duygusal tepki düzeyleri yüksek bireylerin zayıf çevre koşullarında daha fazla yardım etme eğiliminde oldukları bulunmuştur. Ayrıca diğergam kişilik özelliklerine sahip olan bireyler kaçmanın kolay olduğu durumlarda ve diğerinin sıkıntısıyla ilgili ipuçlarını algıladıkları zaman daha çok yardım davranışı göstermişlerdir. Bu bulgular Batson'un(1983,1999) diğergamlık-empati hipotezlerini destekler niteliktedir.

Bridges ve Coady (1996) 828 kişiye yolladıkları "kaybolmuş mektup" tekniğiyle dizayn ettikleri çalışmalarında ,büyük ve küçük şehirlerde bireylerin yardım etme davranışı açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarını test etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, küçük şehir ve kasabalarda oturanların büyük şehirde oturanlara göre daha yüksek oranda yardım etme eğiliminde oldukları görülmüştür.

Oswald(2000) yardım önerme açısından cinsiyetin farklılaşıp farklılaşmadığını test ettiği çalışmasında ,yardım önerme açısından kadınlarla erkeklerin farklılaştığını bulmuştur ($p<.01$). Sonuçlara göre,erkekler kadınlardan daha fazla yardım önermektedir.

Lee,Piliavin ve Coll(1999) 1002 kişi üzerinde kan,para ve zaman verme yardımı ile kişisel normlar, geçmiş davranışlar, ana-babayı model alma düzeyi ve algılanmış beklentiler değişkenleri arasındaki olası ilişkileri araştırmışlardır.

Sonuçlara göre, rol kimliği para yardımından ziyade zaman verme yardımı ile, geçmiş davranışlar zaman verme yardımından ziyade model alma ile ilişkili bulunmuştur. Ayrıca zaman verme yardımı ana-babayı model alma ve diğer insanlara yönelik ilişki düzeyiyle anlamlı korelasyon vermiştir. Kan verme yardımı, model alma ve sosyalizasyon süreçleriyle ilişkili bulunmuştur. Algılanmış beklentiler ise büyük oranda geçmişe yönelik gönüllülük tecrübelerinden etkilenmektedir.

Curtis, Davis,Trimble ve Papaulidis (1995) 221 fizik terapisti üzerinde, algılanmış hasta sorumluluğunu etkileyen yardım davranışı ve erken aile tecrübeleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Sonuçlara göre olumlu ve fonksiyonel erken aile tecrübeleri rapor eden bireyler, özellikle medikal problemleri ile ilgili hastalar düşük sorumluluk üstlendiklerinde daha yüksek oranda yardım vermişlerdir ($p<.001$).

Bowes, Veiga ve Yanauzas (1997) kadın ve erkek müdürlerin çalışanların yardım isteme davranışlarına verdikleri tepki stillerini incelemişlerdir. Çalışmaya 614 müdür (290 erkek, 324 kadın) katılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, müdürlerin cinsiyeti, çalışanları anlama, duygularını araştırma ve değerlendirme ile pozitif anlamlı ilişki verirken, çalışanların durumlarını yorumlama ve destek verme ile ilgili anlamlı ilişki bulunamamıştır. Kadın müdürler erkek müdürlerden çalışanları anlama ve duygusal yardım vermede daha yüksek skorlar elde etmişlerdir. Erkek müdürler çalışanlarının durumlarını kadın müdürlere göre daha çok değerlendirme eğilimindedirler. Ayrıca sonuçlara göre maskülen cinsiyet rolü yüksek erkek müdürlerin çalışanlara daha az yardım etme eğiliminde oldukları görülmüştür. Özetle kadın müdürler erkek müdürlere göre çalışanlarının yardım isteklerini daha anlayışlı karşılama ve destek verme eğilimindedirler.

Fisher ve Ackerman(1998) grup ihtiyaçları için gönüllü olma ve tanınma ilişkisini 140 üniversite öğrencisi üzerinde araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre düşük grup başarısı durumlarında , grup üyelerinin yardımın öneminin farkına varsalar bile , yardım etmek için gönüllü olmadıkları görülmüştür. Diğer yandan grup başarısının yüksek olduğu durumlarda gönüllülük için zaman ayırma ve yardım davranışının arttığı görülmüştür. Ayrıca grup tarafından tanınmanın bireysel ihtiyaçlardan ziyade sosyal ihtiyaçların karşılanmasında daha etkili olduğu bulunmuştur. Grup tarafından tanınma ihtiyacının düzeyi arttıkça yardım için gönüllü olma davranışı da artmaktadır.

Mc Carthy(1987) çevre yollarında yardım davranışıyla ilgili literatür taramasından sonra elde ettiği bulguları derlemiştir. Bu tarama sonuçlarına göre 1960 ve 1970 yılları arası çevre yollarında yardım davranışıyla ilgili en çok çalışma yapılan yıllardır. Araştırmaların genel bulgularına göre , çevre yollarında kadınlar erkeklere göre daha çok yardım alma eğilimindedirler. Kırılma,yolda kalma,sakatlanma ve tekerlek değiştirme durumlarında kadınlar daha fazla oranda yardım almışlardır. Fakat acil durumlarda yardım alma açısından cinsiyet anlamlı bir faktör olarak bulunmamıştır.

Bu çalışmaların ortak bulgularına göre, kadınlar acil olmayan durumlarda erkeklerden daha fazla yardım almakta, acil durumlarda cinsiyet açısından bir farklılaşma görünmemektedir.

Terence ve Toro (1989) boşanma avukatları, zihinsel sağlık profesyonelleri ve yardım grubu liderlerinin yardım etmede etkili olma davranışları açısından farklılaşp farklılaşmadıklarını test etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, başarılı yardım ediciler başarısız yardım edicilere göre farklı yönergeler kullanma eğilimindedirler. Bir başka deyişle başarılı yardım edicilerin ihtiyaç içindeki bireylerin duygusal açıklamalarını takip eden yönergeleri, başarısız yardım edicilerin ise durumsal tanımlamalarla ilgili yönergeleri daha çok kullanma eğiliminde oldukları görülmüştür.

Bohm ve Hendricks(1996) 60 (30 erkek, 30 kız) alışveriş yapan birey üzerinde yaptıkları çalışmada ,yardım davranışını etkileyen faktörleri araştırmışlardır. Ayrıca aynı çalışmada dokunma ve cinsiyet arasında yardım etme davranışı açısından bir farklılaşma olup olmadığı araştırılmıştır. Sonuçlara göre bireyler yardım için haklı bir neden gösterilmediği durumlarda daha az işbirliği yapmış ve daha az yardım etme davranışı göstermişlerdir. Erkeklerin yardım davranışı için haklı bir neden gösterildiğinde kadınlara göre daha çok yardım etme eğiliminde oldukları görülmüştür ($F=2.92$ $p<.001$). Cinsiyet, dokunma ve yardım etme davranışı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca yardım isteyen kişisel çıkarlarından ziyade, diğer bir insana yardımcı olmak için yardım istediğinde yardım etme davranışının her iki cins içinde arttığı görülmüştür.

Takemura(1993) Japon üniversite öğrencileri üzerinde kişiler arası duygu ve düşüncelerin yardım davranışı üzerine etkilerini birbirine paralel iki çalışmayla test etmiştir. Birinci çalışmaya 96 öğrenci (48 kız,48 erkek) ve ikinci çalışmaya 168 öğrenci (84 kız, 84 erkek) katılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre bireyler hoşlanmadıkları kişilerden ziyade ,hoşlandıkları bireylere daha çok yardım etme eğilimindedirler ($F(2,144)=43.51$

p<.001). Ayrıca nötr olarak algıladıkları insana hoşlanmadıkları insandan daha çok yardım etme eğilimindedirler (F(2,84)=43.30 p<.001). Cinsiyetle ilgili ölçümlerde kadınların erkeklere göre daha çok yardım istekliliği içinde oldukları görülmüştür (F(1,144)=4.08 p<.05). Durumsal değişkenlerle ilgili analizlerde , ciddi olmayan durumlarda kadınların erkeklere göre daha çok yardıma istekli oldukları görülmüştür (F(1,144)=5.36 p<.05).

Sonuç olarak diğer birey hakkında olumlu duygu ve düşünceler yardım davranışını artırmaktadır. Kadınlar ciddi olarak algılanmayan durumlarda erkeklere göre daha fazla yardım etme eğilimindedirler. Ciddi durumlarda cinsiyet açısından bir farklılaşma görülmemektedir.

Gillies(1999) 284 dördüncü sınıf öğrencisi üzerinde , grup çalışmalarında gösterilen yardımın zamanla değişip değişmediğini araştırmıştır. Sonuçlara göre küçük grup ve kişiler arası ilişki eğitimi alan grubun, eğitilmemiş gruba göre daha çok birlikte çalışıp, daha çok birbirlerini dinleme ve işbirliği yapma eğiliminde oldukları bulunmuştur (p<.001). Ayrıca eğitilmiş gruptaki öğrencilerin yıl boyunca işbirliği davranışı gösterdikleri görülmüştür. Araştırmanın önemli bir diğer bulgusu, eğitilmiş gruptaki öğrenciler, yardım ihtiyacında olan fakat yardım istemeyen arkadaşlarının durumuna , bilinçli şekilde daha duyarlı oldukları ve empatik şekilde arkadaşlarına yaklaşarak yardım sağladıkları görülmüştür. Bu çalışma, öğrenciler arasında işbirliği ve yardımlaşmayı artıracak eğitim programlarının etkililiğini göstermesi bakımından önemli görünmektedir.

Trivetti, Dunst, Boyel ve Hamly(1995) 285 engelli çocuğa sahip ana-babaya , aileyi desteklemeye yönelik verilen eğitim programlarının , çocuğa yardım verme ve kişisel kontrol sağlama üzerine etkisini araştırmışlardır.

Araştırma sonuçlarına göre , kişisel kontrolü algılama ve yardım verme pratikleri ile demografik değişkenler arasında anlamlı ilişkiler bulunamamıştır. Diğer yandan eğitim alan grup, yardım verme ve kişisel kontrol açısından eğitim almayan

gruba göre farklılaşmıştır($p<.001$).Ayrıca yardım verme ve kişisel kontrol düzeyi anlamlı, pozitif ilişkili bulunmuştur($r=.15$ $p<.05$). Bu sonuçlara göre, engelli çocuğa yardıma yönelik eğitim programlarının etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca eğitim programları ailelerin kişisel kontrol ve yardım verme davranışlarını artırmaktadır. Kişisel kontrol düzeyi yüksek olan ebeveynler çocuklarına daha çok yardım verme eğilimindedirler.

Baron ve Miller(2000) kemik iliği bağıışı yaparak insanların hayatlarını kurtarma (yardım etme davranışı) ile ilgili olarak Amerikalı ve Hintli bireylerin yargılarını iki çalışmayla karşılaştırmışlardır. Birinci çalışmaya 50 Hintli üniversite öğrencisi(25kız,25 erkek), 70 Amerikalı üniversite öğrencisi (28 kız,42 erkek) katılmıştır. İkinci çalışmaya 50 Hintli ve 63 Amerikalı üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonuçları, Hintlilerin Amerikalılara göre daha yüksek oranda sosyal sorumlulukla tepki verdiklerini ($p<.0005$) , Amerikalıların daha çok kişisel sorumluluk duygusuyla tepki verdiklerini($p<.001$) ve Hintli deneklerin Amerikalılara göre aile ilişkilerinden daha çok etkilendiklerini göstermiştir ($p<.001$). Ayrıca Amerikalıların Hintlilere göre ,ülkelerine yakın olup olmamasına bakmaksızın, ihtiyaç içindeki bireye daha fazla yardım etme eğiliminde oldukları görülmüştür. Bu araştırma bireysel ve kolektivist davranış eğilimleri olan toplumların, yardım verme davranışları açısından farklılaşmaları göstermesi açısından önemli görünmektedir.

Mendelsohn ve Straker (1999) yaşları 7-16 arasında değişen 153 çocuk(77 kız,76 erkek) üzerinde diğerlerinin yardım davranışlarını algılama ve perspektif alma ilişkisi ile ilgili çalışmalarında, sosyal perspektif almaya yönelik yardım davranışları ve yaş arasında oldukça güçlü, anlamlı pozitif ilişki bulmuşlardır ($r=.69$ $p<.01$). Ayrıca yüksek düzeyde perspektif almanın, yardım tepkilerini algılamada nedensel yüklemeleri artırdığı görülmüştür. Daha düşük düzeyde sosyal perspektif alma ödül sözü ya da cezadan kaçma ile ilişkili iken, yüksek düzeyde sosyal perspektif alma ileri nedensel akıl yürütme formlarıyla ilişkili bulunmuştur. Piaget ve Formal Operasyonlar Döneminin özellikleri dikkate alındığında, yaşla birlikte sosyal perspektif alma düzeyinin ve nedensel akıl yürütme düzeyinin artması teorik olarak da tutarlı görünmektedir.

Kaniasty ve Norris (1995) Hugo kasırgasından sonra 1000 kişi üzerinde aldıkları sosyal destekle ilgili yardımı araştırmışlardır. Sonuçlara göre araç-gereç yardımı, duygusal destek verme ve bilgi yardımı alma açısından grupların farklılaştıkları görülmüştür. Irk, yaş ve eğitim düzeyi yardım almayla ilişkili bulunmuştur. Siyah ve daha az eğitilmişler, beyaz ve iyi eğitim almış bireylere göre daha az, yüksek derecede kaybı olanlar daha az kaybı olanlara göre daha çok yardım almışlardır ($p<.001$ ve $p<.01$). Yaşamcıl derecede önemli durumlarda yardımın üç türü de artmıştır.

Ayrıca yardım alma açısından erkek ve kadınlar arasında anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür. Kadınların erkeklere göre daha çok araç-gereç yardımı ($p<.02$), bilgi yardımı ($p<.001$) ve duygusal destek ($p<.001$) aldıkları görülmüştür. Yaşla ilgili analizlerde yaş arttıkça, yardımın azaldığı görülmüştür (duygusal destek için, $p<.001$; araç-gereç yardımı için, $p<.001$ ve bilgi yardımı için, $p<.001$).

Evlilik yardım almada etkili bir diğer değişken olarak bulunmuştur. Evliler bekarlara göre daha yüksek oranda bilgi yardımı ($p<.001$), duygusal destek yardımı ($p<.001$) almışlardır. Irk da yardım davranışı almada etkili bir değişken olarak bulunmuştur. Beyazlar siyalara göre daha çok total yardım almışlardır ($p<.001$).

Kaniasty ve Norris (2000) benzer Andrew fırtanasından sonra (1992) 404 küşü üzerinde acil olan ve olamyan durumlarda yardım isteme rahatlığı ve algılanmış sosyal destek ilişkisi 2 yıl süren bir çalışmayla araştırmışlardır. Çalışmada Afrikalı Amerikalılar, Avrupalı Amerikalılar ve Latinlerin ilgili değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadıkları test edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre , algılanmış sosyal destek ve yardım isteme rahatlığı arasında anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur ($p<.001$). Acil durumlarda yardım isteme rahatlığı açısından siyahlar beyazlardan, beyazların ise latinlerden daha rahat oldukları görülmüştür. Fakat algılanmış sosyal destek açısından her üç grup farklılaşmamışlardır. Her üç grupta acil olmayan durumlara göre acil durumlarda daha çok yardım aldıklarını rapor etmişlerdir. Yardım her üç grupta da en çok aileden, arkadaştan ve en son yabancılardan gelmiştir. Her üç grupta bilgi ve

duygusal yardım istemede, araç -gereç yardımı istemeden daha rahat kendilerini hissettiklerini rapor etmişlerdir. Latinler açısından bir farklılık olmamakla beraber , siyah ve beyazlar acil olmayan durumlardan ziyade acil durumlarda yardım istemede kendilerini daha rahat hissettiklerini rapor etmişlerdir. Yardım çeşidi açısından da gruplar farklılaştıkları görülmüştür. Beyazlar diğer iki gruba göre duygusal ve araç-gereç yardımı istemede kendilerini daha az rahat hissettiklerini rapor etmişlerdir.

Goodman ve Gareis(1993) "yanlış numara" tekniği ile yardım kararı almada statünün ve SED'in etkisini 240 kişi(99 erkek ve 141 kadın) üzerinde araştırmışlardır. Sonuçlara göre yardımın sıklığı yardım edicilerin statüsünden etkilenmemesine rağmen,yardım isteyen statüsü tarafından etkilenmiştir. Diğer statü gruplarının hepsi (avukat,kalifiye işçi ve düz işçi) gaz istasyonu işçilerinden daha fazla yardım almışlardır ($p<.05$). SED ile ilgili olarak yüksek SED 'e sahip bireyler düşük SED'e sahip bireylere göre daha çok yardım almışlardır. Özetle statü ve SED yardım alma davranışı üzerinde etkilidir. Statüsü ve SED'i daha yüksek olarak algılanan bireyler daha yüksek oranda yardım alma eğilimindedirler.

Belansky ve Baggiano (1994) 114 üniversite öğrencisi üzerinde,kendilik şeması ve cinsiyetin yardım davranışını yordamada etkisini araştırmışlardır. Çalışmada soru formu, yakın bir arkadaşın yardım istemesi ile ilgili 9 senaryodan oluşmuştur. Her bir yardım etme senaryosu bir set oluşturmakta ve iki bakım verme ve iki yardım etme davranışıyla ilgili dört durumu içermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, bakım verme , anlayışlılık ve kadın cinsel rolüne ilişkin kendilik şeması arasında anlamlı, pozitif ilişki bulunmuştur ($p<.001$). Ayrıca kadınlar total yardım puanları açısından da erkeklerden farklılaşmışlardır ($t(111)=5.50$ $p<.001$). Bu bulguya göre kadınlar erkeklere göre daha yüksek oranda yardım verme eğilimindedirler. Diğer yandan bir yabancıya kısa süreli yardım verme açısından erkekler kadınlardan daha yüksek skorlar elde etmişlerdir. Ek olarak erkekler problem çözme ile ilgili yardımı kadınlardan daha yüksek oranda verme eğilimindedirler. Bu çalışmanın bulguları Eagly ve Crowley'in(1986) teori ve bulgularıyla tutarlı görünmektedir.

Chou(1998) Çinli ergenlerde gönüllülük aktivitelerine katılma , yaş ve cinsiyetin diğergam yardım davranışı üzerine etkisini 20 farklı okuldan 1105 ergen(457 erkek, 648 kız) üzerinde araştırmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, gönüllülük aktivitelerine katılma sıklığı ve diğergam yardım etme davranışı arasında oldukça yüksek düzeyde , anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur ($r=.79$ $p<.001$). Diğer yandan cinsiyet ve diğergam yardım etme davranışı arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Gelir, yaş ve eğitim düzeyi değişkenleri diğerkam yardım etme davranışıyla pozitif ilişkili bulunmuştur. Farklı yaşlar için diğergam davranışın beta yükü anlamlı bulunmuştur (Beta=.25 $p<.05$ ve $p<.01$). Buna sonuca göre yaşça daha büyük ergenler yaşça küçük olanlara göre daha yüksek oranda yardım etme davranışı gösterme eğilimindedirler.

Barnett, Vitagliona, Bartel ve Sanborn (2000) kendi ve diğergam yönelik yardım eğiliminde olan bireylerin algılanmalarını bazı tutum değişkenleri açısından 2 ardışık çalışmayla incelemişlerdir.

Sonuçlara göre diğeri yönelimli yardım eğiliminde olan bireyler, kendi yönelimli yardım eğiliminde olan bireylere göre daha hoşlanılabilir , daha dürüst ve daha güvenilir olarak algılanmıştır. Bir başka deyişle , verilen yardımın yönü, yardım eden kişiye yönelik algılama ve yüklemeleri de belirlemektedir. Buna göre sosyal algı süreçlerindeki "halo etkisi"ne bağlı olarak , diğeri yönelimli yardım ediciler daha olumlu algılanma eğilimindedirler. Bütün ilişkiler $p<.001$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Ayrıca katılımcıların yargıları, yardım edici-yardım alıcı arasındaki ilişkinin yakınlığı,yardımanın çeşidi ve cinsiyetten etkilenmiştir. Yardım alıcı-verici arasındaki ilişkiyle ilgili olarak, kendi yönelimli yardım ediciler uzak ilişkilerinden ziyade yakın

ilişkilerinde daha az dürüst olarak , diğeri yönelimli yardım ediciler uzak ilişkilerinden ziyade yakın ilişkilerinde daha çok dürüst olarak algılanmışlardır (bütün ilişkiler $p<.001$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur).

Cinsiyet ölçümleriyle ilgili olarak, diğeri yönelimli yardım ediciler, kadınlar tarafından daha etkili($p<.01$), daha dürüst($p<.05$), daha yardım dolu ($p<.01$),daha hoşlanılabilir ($p<.01$) algılanmışlardır. Erkek katılımcılar ise kendilerine yönelik yardım edicileri daha yardım dolu ($p<.05$) ve daha etkili ($p<.01$) olarak algılamışlardır. Ek olarak kadınlar diğeri yönelimli yardım edicileri kendilerine daha yakın ve onlardan yardım almaya istekli olarak değerlendirmişlerdir. Oysa erkek katılımcılar kendi yönelimli yardım edicileri kendilerine daha yakın olarak algıladıklarını rapor etmişlerdir.

Araştırmacıların yaptıkları ikinci çalışmaya 119 6. Sınıf (58 erkek, 61 kız) ve 97 üniversite (44 erkek,53 kız) öğrencisi olmak üzere 216 öğrenci katılmıştır. Sonuçlara göre , diğeri yönelimli yardım ediciler ve onların motivasyonları, kendine yönelimli yardım ediciler ve onların motivasyonlarından her iki grup açısından da ,daha tutarlı olarak algılanmıştır.

Li(1997) 324 Çinli üniversite öğrencisi üzerinde yardım çeşitlerini algılama ve yardım davranışı ilişkisini araştırmıştır. Yardım durumları; nedensel, kişisel, duygusal ve acil yardım durumları olmak üzere 4 grupta toplanmıştır. Yardım davranışının arkasındaki motivasyonlar için ise , benzer olarak dört kategori oluşturulmuştur; diğergam , normatif, ilişkisel (relationship) ve değişimsel.

Varyans analizi sonuçlarına göre, kişisel yardımın oranı,acil ve nedensel yardımın oranından daha yüksek olarak değerlendirilmiştir. Aynı zamanda duygusal yardımın değeri nedensel yardımın değerinden daha yüksek olarak algılanmıştır ($p<.05$).

Daha açık ve yakın ilişki düzeyiyle duygusal yardım arasında pozitif, anlamlı ilişki bulunmuştur($p<.001$). Bu bulguya göre daha açık ve yakın ilişki kurma düzeyi yüksek bireyler daha yüksek oranda duygusal yardım yapma eğilimindedirler.

Oswald (1996) diğergam yardım ve empati üzerine bilişsel ve duyuşsal rol almanın etkisini 65 yetişkin kişi üzerinde test etmiştir. Sonuçlara göre diğergam yardım etme davranışı perspektif almadan etkilenmiştir. Duygusal perspektif alma, bilişsel perspektif almaya göre diğergam yardım davranışı üzerinde daha etkili bulunmuştur ($M=3.20$ $p<.001$).

Ayrıca empatik ilgi ile diğergam yardım etme davranışı arasında orta düzeyde pozitif, anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.31$ $p<.01$).

Araştırma sonuçlarına göre; diğergam yardım davranışı bilişsel perspektif almadan ziyade , duyuşsal perspektif alma ile daha yüksek oranda ilişkilidir. Perspektif almanın her iki formu (duygusal, bilişsel) perspektif almamaya göre yardım davranışıyla doğrudan ilişkilidir ve empatik ilgi düzeyleri yüksek olan bireyler , diğertgam yardım davranışları göstermeye daha eğilimlidirler.

Beyazid (1994) Türk ve İran'lı öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmada, Türk ve İran'lı öğretmen adaylarını benlik imajı ve insan doğası felsefesi psikolojik boyutları açısından karşılaştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre her iki grup benlik imajı ve insan doğası felsefesi boyutları bakımından farklılaşmışlardır. Türk öğretmen adaylarının İran öğretmen adaylarına göre her iki boyutta da daha olumlu değerlere sahip oldukları gözlenmiştir. İnsan doğası felsefesi ölçeği diğergamlık alt boyutunda Türk öğretmen adaylarının İran öğretmen adaylarına göre daha diğergam oldukları blgulanmıştır.

DÜŞÜNME STİLLERİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Zhang(1999) yaptığı bir çalışmada, birinci olarak Düşünme Stilleri Envanterinin (Stenberg ve Wagner, 1992) kültürler arası geçerliğini araştırmış, ikinci olarak yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, iş tecrübesi ve seyahat yaşantısı ile düşünme stilleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışmaya Hong Kong üniversitesi öğrencilerinden 151 kişi katılmıştır(57 erkek, 88 kız ve 8 öğrenci cinsiyetini belirtmemiştir) . Katılımcıların 80'i Eğitim Fakültesi, 71'i İşletme Fakültesi öğrencisidir ve lisans ve yüksek lisans düzeyinde öğrenim görmektedirler.Katılımcıların yaşları 18 ile 50 arasında değişmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, yaş, seyahat tecrübesi, iş yaşantısı ve düşünme stilleri arasında anlamlı pozitif ilişkiler bulunurken, okul çeşidi, evlilik statüsü, cinsiyet, sınıf, doğum sırası, ailenin eğitim düzeyi ve düşünme stilleri arasında anlamlı ilişkiler bulunamamıştır.

Analizlere göre, 33 ve daha büyük yaştaki katılımcılar ($M=4.96$ $p<.001$) Yasama stili(legislative) alt skalasından, 19-26 yaşları arasındaki katılımcılara göre daha yüksek puanlar almışlardır. 27 ve daha büyük yaştakiler ($M=4.80$ $p<.001$) daha genç olanlardan Liberal stil alt ölçeğinden daha yüksek puanlar almışlardır. Genç katılımcıların ($M=4.27$ $p<.001$) Muhafazakar düşünme stili puanları yaşça daha büyük olan katılımcıların puanlarından daha yüksektir. 33 yaş ve üzerindeki katılımcılar 26 yaş ve daha genç olanlardan Dışsal ve Hiyerarşik düşünme stili ölçeğinden daha yüksek puanlar almışlardır ($M=5.44$ $p<.01$ ve $M=5.29$ $p<.02$).

Ayrıca seyahat yaşantısıyla ilgili olarak, 21 ve daha çok şehri gezenler,daha az seyahat edenlere göre Yasama ve İçsel düşünme stili alt ölçeğinden daha yüksek puanlar almışlardır (Yasamacı stil için, $M=5.64$ $p<001$ ve İçsel stil için, $M=5.08$ $p<.001$). Ayrıca 9 ve daha fazla sayıda seyahat yaşantısı olanların, daha az seyahat yaşantısı olanlara göre, Liberal ($M=5.04$ $p<.001$) ve Global ($M=4.50$ $p<.001$) düşünme stilleri alt ölçeklerinden daha yüksek puan almışlardır.

Düşünme stillerinin iş tecrübesine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ile ilgili analizlerde; 16-25 yıl arasında iş tecrübesi olanların, iş tecrübesi olmayanlara göre Yargı ($p < .01$), Hiyerarşik ($p < .02$) ve Dışsal ($p < .001$) düşünme stilleri alt ölçeklerinden daha yüksek puan aldıkları ve farklılığın anlamlı olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda 9-26 yıl arasında iş tecrübesi olanların, iş tecrübesi olmayanlara göre Liberal stil üzerinden ($p < .001$) daha yüksek puan aldıkları görülmüştür.

Bulgular bir bütün olarak düşünüldüğünde yaş, iş ve seyahat tecrübesi arttıkça Hiyerarşik, Dışsal, Global, Yasama ve Liberal düşünme stilleri daha fazla kullanılma eğilimindedir. Özellikle bu stiller arasında Liberal ve Yasama stili yaratıcılıkla (Eisenberg, 1997); sınıf içi ve dışı tecrübeler ise yaratıcı düşünme stillerini de kapsayacak şekilde, okul dışındaki etkinliklerle pozitif şekilde ilişkilidir (Austin, 1989; Hottie ve ark., 1997; Akt. Zhang, 1999). Bu bulgular ,yaratıcı düşünme stillerinin gelişmesi için öğrencilerin okul içi ve okul dışı aktivitelere katılmalarının önemini göstermesi açısından ilgi çekicidir.

Ayrıca araştırmada 12 alt skalanın iç tutarlık güvenilirliği Stenberg'in (1994, 1997) rapor ettiğine benzer olarak bulgulanmıştır.

Zhang(2000) düşünme stilleri ve kişilik tipleri arasındaki ilişkiyi araştırdığı bir diğer çalışmada ,Stenberg'in (1992) Kendilik Yönetimi Teorisi ile Holland'ın (1973, 1985) Kişilik Tiplerini test etmiştir. Holland'ın teorisi kişilik merkezli teoriler geleneğinden gelir ve iki nedenden dolayı Zhang tarafından seçilmiştir. Birincisi Holland'ın teorisi akademik olan ve olmayan her iki populasyon için de uygundur ve ikincisi SVDDS'nin kendini doğrudan (Self directed) rapor etme ölçme aracı olarak kullanılması kolaydır.

Araştırmaya Hong Kong üniversitesinden 600 öğrenci(268 erkek,332 kız) katılmıştır. Katılımcılar 9 ayrı fakültenin (Mimarlık,Güzel Sanatlar, Dişçilik,Eğitim , Mühendislik, Hukuk, Tıp, Bilim ve Sosyal Bilimler) öğrencilerinden oluşmaktadır

.Katılımcıların yaş ortalaması 17-50 arasında değişmekle beraber, öğrencilerin %74'ü 20 yaşın üzerindedir.

SVDDS'nin faktör analizi sonuçlarına göre iki faktör yükü görülmüştür. Birinci faktör yükü Realistik, Araştırmacı ve Gelenekçi skalaları üzerine toplanmıştır. İkinci faktör yükü Artistik, Sosyal ve Girişken tip skalaları üzerine toplanmıştır. Altı skalada iki faktör hexagonal modelin istatistiksel yapısına uygundur ve iki faktörün her biri üç kişilik alt skalasını içermiştir. Bu bulgulara göre, birinci faktör nesne ve verilerle çalışan bireyleri, ikinci faktör insan ve düşüncelerle çalışma eğilimine sahip bireyleri işaret etmektedir.

Düşünme Stilleri ve Kişilik Tipleri arasındaki ilişki, Scree testiyle dörtlü faktör haline getirilerek analiz edilmiştir. Faktör yükünün %31'ini kapsayan ilk faktör, SVSDS'nin Girişken ve Sosyal kişilik tipine ve TSI'nin Yargı ve Dışsal düşünme stiline pozitif, İçsel düşünme stiline negatif olarak yüklenmiştir. İkinci faktör SVSDS'nin Artistik skalasına negatif, TSI'nin Yürütme, Muhafazakar ve Lokal düşünme stilleri üzerine pozitif olarak yüklenmiştir (%13).

Bu analizlere sonuçlarına göre söyleyebiliriz ki; düşünme stilleri ve kişilik tipleri arasında ilişki vardır ve birinci faktör yüküne bağlı olarak, Sosyal ve Girişken kişilik skalaları Dışsal düşünme stiliyle pozitif, İçsel düşünme stiliyle negatif ilişkilidir. Ek olarak Sosyal ve Girişken kişilik skalaları Yargısal düşünme stiliyle pozitif şekilde ilişkilidir. Bu bulgular Sosyal ve Girişken kişiliğe sahip bireylerin işle ilgili olarak Yargısal düşünme stilini kullanma eğiliminde olduklarını ya da Yargı düşünme stiline sahip insanların Sosyal ve Girişken çevrelerin çekiminde olduklarını göstermektedir.

Araştırmanın ikinci hipotezi kısmi olarak desteklenmiştir. Çünkü Artistik tip sadece Yürütme, Lokal, Muhafazakar düşünme stiliyle negatif ilişkiyi içermemekte, aynı zamanda Artistik tip Yasama ve Liberal stille pozitif ilişkiyi göstermektedir. Bir diğer deyişle verilen yönergelere uyma, rutin görevleri yapma ve detaylarla ilgilenme

eğilimindeki bireyler, yapılandırılmamış ve yaratıcılık gerektiren görevlerden hoşlanmamaktadırlar . Diğer yandan Artistik tip, Liberal ve Yasama düşünme stilleriyle pozitif ilişkilidir. Liberal ve Yasama düşünme stillerine sahip bireylerin yeniliklerden hoşlanma ve yaratıcılık gerektiren yapılandırılmamış görevleri tercih ettikleri dikkate alınır bu bulgular oldukça anlamlı görünmektedir.

Araştırmanın üçüncü öngörüsü, Gelenekçi tip ile Yürütme ve Muhafazakar düşünme stilleri arasında pozitif ilişkiler olacağı yönündedir. Fakat araştırma sonuçları bu beklentiyi desteklememiştir.

Sonuç olarak Holland'ın kişilik tipleri ve Sternberg'in Düşünme Stilleri Envanteri arasında çok güçlü olmamakla beraber ilişki vardır ve bazı düşünme stilleri kişilik tipleriyle ilişkilidir.

Zhang ve Huang'ın (2001) Çin ve Şangay' da konu ile ilgili yaptıkları bir başka çalışmada 409 (149 erkek,259 kız) üniversite öğrencisi üzerinde Düşünme Stilleri ve Kişilik boyutları arasındaki ilişkileri arştırmışlardır. Öğrencilerin düşünme stilleri Sternberg ve Wagner; in(1992) Düşünme Stilleri Envanteri ile, Kişilik boyutları ise Cuta ve McCrae'nin (1992) NEO Beş Faktör Envanteri ile ölçülmüştür.

Sonuçlara göre Düşünme Stilleri ve Kişilik Boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yasama stili Nevrotizmle $r=-.11$ $p<.05$; İlişkiye Açıklıkla(Openness) $r=.37$ $p<.01$, Hem Fikirlilik ile $r=.18$ $p<.01$ ve Bilinçlilik ile $r=.23$ $p<.01$ düzeyinde; Yürütme stili Nevrotizm ile $r=.12$ $p<.05$ ve Bilinçlilik ile $r=.23$ $p<.01$;Yargı stili Dışsallık ile $r=0.13$ $p<.05$, İlişkiye Açıklık ile $r=.41$ $p<.01$ ve Bilinçlilik ile $r=.21$ $p<.01$;Global düşünme stili Dışsallık ile $r=.14$ $p<.01$ ve Hem Fikirlilik ile $r=-.15$ $p<.01$;Lokal düşünme stili Bilinçlilik ile $r=.25$ $p<.01$; Liberal stil Nevrotizmle $r=-.10$ $p<.05$, İlişkiye Açıklık ile $r=.25$ $p<.01$ ve Bilinçlilik ile $r=.11$ $p<.05$;Muhafazakar stil Nevrotizmle $r=.29$ $p<.01$ pozitif, İlişkiye Açıklık ile $r=-.28$ $p<.01$ Hem Fikirlilik ile $r=-.22$ $p<.01$ negatif ; İçsel stil İlişkiye Açıklık ile $r=.11$ $p<.05$, Bilinçlilik ile $r=.16$ $p<.01$ ve Hem Fikirlilik ile $r=-.22$ $p<.01$ negatif ; Dışsal stil İlişkiye Açıklık ile $r=.20$ $p<.01$, Nevrotizm

ile $r=-.11$ $p<.05$ ve Dışsallık ile $r=.26$ $p<.01$, Hem Fikirlilik ile $r=.23$ $p<.01$ ve Bilinçlilik ile $r=.31$ $p<.01$;Hiyerarşik stil Bilinçlilik ile pozitif $r=.31$ $p<.01$; Monarşik stil Bilinçlilik ile pozitif $r=.34$ $p<.01$ ilişkili bulunmuştur.

Ayrıca kişilik boyutlarından düşünme stillerini öngörebilmek için regresyon analizi yapılmıştır. R değerleri .23'den (Liberal stil) .54'e (Hiyerarşik stil) değişmiştir. Beta analizlerine göre Monarşik ve Liberal düşünme stilini bir, Yasama, Lokal ve Hiyerarşik düşünme stilini iki ve Yürütme, Yargı, Global, Muhafazakar, İçsel ve Dışsal düşünme stillerini üç kişilik boyutunun öngörebildiği bulunmuştur. Örneğin İlişkiye Açıklık kişilik boyutu Liberal stili öngörebilirken, Bilinçlilik kişilik boyutu Monarşik düşünme stilini öngörebilmektedir.

Özetle çalışmada daha kompleks düşünme stillerinin Dışsallık, İlişkiye Açıklık gibi kişilik boyutlarıyla, daha norm yönelimli düşünme stillerinin nevrozizm ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Grigorenko ve Stenberg(1997) yetenek , akademik performans ve düşünme stilleri ilişkisini araştırmışlar ve çalışmalarını,yaşları 13-16 arasında değişen 199 üstün yetenekli öğrenci (146 erkek,53 kız) üzerinde yapmışlardır. Analiz sonuçlarına göre düşünme stilleri ve yetenek arasında ilişki bulunamamıştır. Farklı yetenek ve cinsiyetlere sahip öğrenciler düşünme stilleri açısından farklılaşmamışlardır. Diğer yandan düşünme stilleri akademik performansın öngörülmesinde etkili bir değişken olarak bulunmuştur.

Varyans analizi sonuçlarına göre ,değerlendirme sınavları ve düşünme stilleri açısından öğrenciler farklılaşmışlardır; yasama stilini tercih eden öğrenciler analitik ve yaratıcılık ölçümleriyle ilgili sınav ve final projeleri üzerinde daha iyi performans göstermişlerdir. Yürütme stiline sahip öğrencilerin performansı analitik ve yaratıcılık ölçümlerinde düşük olarak bulunmuştur. Liberal stile sahip öğrenciler final projelerinde ,Hiyerarşik stile sahip öğrenciler yaratıcılık ölçümlerinde daha yüksek puan almışlardır. Yargı, Yasama ve Yürütme stili akademik performansla ilişkili bulunmuştur. Buna

sonuçlara göre diyebiliriz ki, Yasamacı ve Yargı stiline sahip öğrencilerin performansı, Yürütme stiline sahip öğrencilerin performansından daha yüksektir.

Öğrencilerin yetenek ölçümlerinde , yetenekleri sınıflama ve ayırtetme ile ilgili 9 çoktan seçmeli alt testten oluşan STAT(Stenberg Triarchic Abilities Test) ölçülmüştür . Sonuçlara göre Yaratıcılık ve Liberal stil arasında pozitif anlamlı ilişkiler bulunmuştur ($r=.22$ $p< .05$).

Araştırma sonuçları ayrıca,kısa cevaplı ve çoktan seçmeli testlerin Hiyerarşik, Yargı, Lokal ve Yürütme düşünme stiline sahip bireyler için çok uygun olduğunu göstermiştir. Geniş analiz içeren kompozisyonlar Global ve Yargı stiline sahip öğrenciler için avantajlıyken, dar analiz kompozisyonlarının Yargı ve Lokal düşünme stiline sahip öğrenciler için avantajlı olduğu görülmüştür. Ayrıca zamana bağlı değerlendirme sınavlarının Hiyerarşik düşünme stilini kullanma eğiliminde olan öğrenciler için ve açık uçlu değerlendirme sınavlarının Yasama stiline sahip öğrenciler için avantajlı,Yürütme stiline sahip bireyler için früste edici olabileceğini göstermiştir.

Zhang(2001) yine bir başka çalışmasında düşünme stilleri,benlik saygısı ve her iki değişkenin okuldışı tecrübelerle ilişkisini araştırmıştır. Çalışmaya 794 üniversite öğrencisi (349 erkek,443 kız) katılmıştır.Yaş ortalaması, 21 dir. Çalışmaya dokuz fakülteden (Mimarlık ,Güzel Sanatlar, Mühendislik,Dişçilik,Eğitim,Hukuk,Tıp,Bilim ve SosyalBilimler) öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin 617'si lisans, 77'si lisans üstü ve 100 tanesi araştırma aşamasındadır.

Araştırma sonuçlarına göre, beş düşünme alt skalası ile cinsiyet arasında pozitif ve anlamlı ilişki bulunmuştur; Yargı stili ($p<.01$), Anarşik stili ($p<.01$), Liberal stil($p<.001$), İçsel stil($p<.001$) ve Dışsal stil için($p<.01$). Ayrıca yaratıcılıkla ilişkili düşünme stilleri özsaygıyla pozitif şekilde ilişkili bulunmuştur ($r=.13$ $p<001$). Bu ilişki her iki cinsiyet için de geçerlidir. Örneğin, Yasama stili ile özsaygı, kızlar için ($r=.13$ $p<.01$) ve erkekler için ($r=.14$ $p<.001$) düzeyinde ve Hiyerarşik stil ile özsaygı, kızlar için($r=.25$ $p<.01$) ve erkekler için($r=.34$ $p<.01$) düzeyinde anlamlı pozitif ilişkilidir.

Diğer yandan muhafazakar düşünme stili ve özsaygı korelasyonu negatif ve sıfıra yakın, fakat istatistiksel olarak anlamlıdır ($r=-.08$ $p<.01$). Ayrıca her iki cinsiyet için de ilişki negatif ve anlamlı bulunmuştur.

Öğrencilerin iş, liderlik ve seyahat gibi tecrübeleri; düşünme stilleri ve özsaygıyla pozitif ilişkili bulunmuştur. Yaratıcılık ve kompleks içerikli düşünme stilleri, özsaygı ve iş dışı aktiviteler arasındaki beta yükü pozitifdir.

Araştırma sonuçlarına göre , özetle; düşünme stilleri , özsaygı ve iş dışı tecrübeler arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler vardır. Yaratıcı ve kompleks düşünme stilleri , özsaygı ve iş dışı tecrübelerle pozitif; kural ve presedürlere uymaya yönelik düşünme stilleri özsaygı ve iş dışı tecrübelerle negatif şekilde ilişkilidir . Bir diğer deyişle, iş dışı tecrübeleri fazla,özsaygıları yüksek bireyler daha çok yaratıcılık ve kompleks düşünme gerektiren düşünme stillerini tercih etmektedirler.

Armstrong (2000) Yönetim Bilimi öğrencileri üzerinde ,akademik performans ve düşünme stillerini ilişkisini araştırmıştır. Çalışmaya 412 üniversite öğrencisi (204 kız ve 208 erkek) katılmış ve akademik performans için öğrencilerin final sınavı notları dikkate alınmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, cinsiyet ve düşünme stilleri arasında anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur. Kız ve erkekler düşünme stilleri açısından farklılaşmışlardır($t=2.71$ $p<.001$). Sonuçlara göre,kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha analitik düşünme stilini tercih etme eğilindedirler. Analitik düşünme stiline sahip öğrencilerin akademik başarıları, bütüncül (holistic) düşünen öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur, farklılık anlamlıdır($t=2.47$ $p<.01$). Ayrıca analitik düşünen öğrenciler planlama ünitelerinde ,bütüncül düşünme stilini kullanan öğrencilere göre daha yüksek performans göstermişlerdir ($t=2.52$ $p<.01$). Benzer olarak final sınavlarında da analitik düşünme stiline sahip öğrenciler daha yüksek puanlar almışlardır. Fark anlamlıdır ($t=2.05$ $p<.05$).

Sonuç olarak akademik performans ile düşünme stilleri arasında anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur. Analitik düşünme stiline sahip bireyler, bütüncül düşünme stiline sahip bireylere göre daha başarılıdır ve kız Yönetim Bilimi öğrencileri erkek Yönetim Bilimi öğrencilerine göre daha analitiklerdir.

Jaber ve Qutami(1998) 164 üniversite öğrencisi (48 erkek,116 kız) üzerinde yaptığı araştırmalarında düşünme stillerinin , bilgisayar kullanma becerilerini öğrenme ve öğrencilerin kendilik duygusuna etkisini araştırmışlardır.

Araştırma sonuçlarına göre,düşünme stilleri bilgisayar kullanma becerileri ve kendilik duygusuyla pozitif ve anlamlı ilişkilidir. Soyut bilişsel düşünme stiline sahip bireyler, somut ve temsili düşünme stillerini kullanan bireylere göre , bilgisayar kullanma becerilerini öğrenmede daha yüksek puanlar almışlardır. Aynı zamanda araştırma sonuçlarına göre ; soyut düşünme stiline sahip bireylerin,diğer gruplara göre daha yüksek kendilik duygusuna sahip oldukları görülmüştür.

Walters ve Eliot(1998) Suça Yönelik Düşünme Stilleri Envanterini(Inventory of Criminal Thinking Styles) kullanarak 227 kadın tutuklu ile yaptıkları çalışmada ,düşünme stilleri ve bazı demografik değişkenler arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. Araştırma sonuçları kadın tutukluların, erkek tutuklu norm örneğine göre, 9 skalanın 7'sinden daha yüksek skorlar aldıklarını göstermiştir.

Yapılan analizler sonucunda yaş, eğitim düzeyi, etnik statü, evlilik durumu ve uyuşturucu kullanıp-kullanmama değişkenlerinin suçlu düşünme stilleriyle anlamlı ve pozitif korelasyon verdiği görülmüştür. Buna göre daha genç, eğitim düzeyi daha düşük, bekar ve uyuşturucu kullanan bireyler suçlu düşünme stillerini ,diğer gruplara göre daha yüksek oranda tercih etme eğilimindedirler.

King ve Robert(1993) çalışan bireylerde, düşünme stillerinin iş doyumu üzerine etkisini araştırmışlardır. Araştırmaya 152 kişi katılmıştır. Düşünme stillerini

ölçmek için Kirton'un Uyumcu-Yenilikçi (Adaption-Innovation Inventory,1987) düşünme stili envanteri kullanılmıştır. Kirton'a göre uyumcu düşünme stiline sahip çalışanlar; güvenilir, kurallara uyumlu , rahat, iyi tanımlanan işlerde başarılı fakat yapılandırılmamış ve yeni durumlara uyum sağlamada dirençlidirler. Yenilikçi düşünme stiline sahip çalışanlar, rutin işlerden kolay sıkılan,yapılandırılmamış durumlarla kolay başa çıkabilen , daha az kural yönelimli ve açık fikirlidirler.

Araştırma sonuçlarına göre daha yenilikçi(innovator) düşünme stiline sahip bireylerin,uyumacı(adaptor) düşünme stiline sahip bireylere göre daha az iş doyumuna sahip oldukları görülmüştür.

Garcia ve Hughes(2000) düşünme ve öğrenme stilleri ilişkisi ve her iki değişkenin akademik başarı üzerine etkisi ile ilgili yaptıkları çalışmaya, Sosyal Bilimler alanında öğrenim gören 210 üniversite öğrencisi(42 erkek,168 kız) katılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda düşünme ve öğrenme stilleri arasında orta düzeyde güçlü, pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=.52$ $p<.01$). Ayrıca dört ilişkili düşünme ve iki öğrenme stilinin akademik başarının öngörülmesinde oldukça etkili olduğu görülmüştür. Sonuçlara göre, daha içsel ve bireysel öğrenme stratejilerini tercih eden öğrenciler; dışsal, varolan presüdür ve kurallara uyan yürütme stiline sahip öğrencilerden daha düşük akademik başarıya sahiptirler. Öğretmenlerin öğrencinin performansını değerlendirmede sınavların yanında, subjektif kriterlere göre de değerlendirme eğiliminde oldukları (Stenberg,1997,1999) dikkate alındığında bu bulgu oldukça anlamlı görünmektedir.

Zhang ve Sternberg(2000) birlikte yaptıkları bir başka çalışmada ,iki farklı örneklem üzerinde düşünme stilleri ve öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Birinci örneklemi Hong Kong üniversitesinden 5000 kişi arasından random olarak seçilen 854 üniversite öğrencisi (362 erkek,492 kız) oluşturmuştur. Öğrenciler 9 ayrı fakülteden seçilmiştir Örneklemi oluşturan öğrencilerden 66'sı doktora, 86'sı master düzeyindedir ve yaşları, 26 ile 57 arasında değişmektedir.535

öğrenci herhangi bir işe sahip değilken, 110 öğrenci full time, 198 öğrenci part time çalıştıklarını rapor etmişlerdir.

İkinci örneklem olan Nanjing örneklemini, Nanjing içindeki iki büyük üniversiteden 215 (114 erkek,101 kız) öğrenci oluşturmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre ,düşünme ve öğrenme yaklaşımları arasında pozitif ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Yüzeysel öğrenme yaklaşımı daha az kompleks düşünme stilleriyle anlamlı pozitif; Yasama, Yargı, Liberal ve Hiyerarşik stiller gibi daha kompleks düşünme stilleriyle anlamlı negatif ilişki göstermiştir. Diğer yandan derin öğrenme yaklaşımının, daha kompleks düşünme stilleriyle pozitif; Yürütme, Muhafazakar, Lokal ve Monarşik düşünme stilleri gibi daha az kompleks stillerle negatif anlamlı korelasyonlar verdiği görülmüştür.

Her iki Çin örneklemini içinde hipotezler desteklenmiştir. Örneğin, yüzeysel öğrenme yaklaşımı ve Yürütme stili arasındaki korelasyon; Hong Kong için($r=.24$), Nanjing için ($r=.23$) dür.Liberal stil arasındaki ilişki; Hong Kong için ($r=-.03$),Nanjing için($r=-.31$)dir. Derin öğrenme yaklaşımı ve Yargı stili arasındaki ilişki;Hong Kong için ($r=.40$), Nanjing için($r=.31$) dir. Özetle araştırma sonuçlarına göre, yüzeysel öğrenme yaklaşımını tercih eden öğrenciler daha çok Yürütme düşünme stilini,derin öğrenme yaklaşımını tercih eden öğrenciler daha çok Yargı düşünme stilini kullanma eğilimindedirler.

Ayrıca bütün öğrenme yaklaşımları alt skalaları Monarşik düşünme stiliyle anlamlı ve pozitif korelasyon vermiştir. Bir diğer deyişle Monarşik düşünme stilini tercih eden öğrenciler derin ve yüzeysel, her iki öğrenme yaklaşımını da kullanmaktadırlar.

Sonuç olarak bu çalışmada Sternberg'in Benlik Yönetimi Teorisi ve Biggs'in Öğrenme Yaklaşımları Teorisi arasındaki ilişkiler ortaya konmuştur. Ayrıca her iki örnekleme yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları birbiriyle tutarlı sonuçlar

vermiştir. İki ölçeğin alt ölçekleri arasındaki bazı korelasyonlar düşük olmasına rağmen, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Sonuçlar göstermiştir ki, yüzeysel öğrenme yaklaşımını tercih eden öğrenciler daha çok norm ve görev yönelimli olan Yürütme, Lokal ve Muhafazakar düşünme stilini tercih ederken, derin öğrenme yaklaşımını kullanan öğrenciler daha çok yaratıcılık ve kompleks düşünme ile ilişkili olan Liberal, Yargı ve Yasama stilini tercih etme eğilimindedirler.

Grigorenko ve Sternberg (1993) öğretmen ve öğrencilerin düşünme stilleri ve bu düşünme stillerinin birbirleriyle ilişkisini araştırmak için ilişkili üç çalışma dizayn etmişlerdir. Birinci çalışmaya 85 öğretmen (57 kadın, 28 erkek) katılmış ve yaş, sınıf, konu alanı ve ideoloji gibi değişkenlerle düşünme stilleri ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, daha küçük yaşdaki sınıflara giren öğretmenlerin, üst sınıflara giren öğretmenlere göre daha az Yürütme (executive) ve daha fazla Yasama (legislative) stilini tercih ettikleri bulunmuştur. Diğer bir deyişle, üst sınıf öğretmenleri alt sınıf öğretmenlerine göre müfredatın uygulanmasıyla ilgili olarak daha katı tutuma sahip olma eğilimindedirler.

Diğer yandan yaşça daha büyük öğretmenler, yaşça küçük olanlara göre, daha Yürütme, Lokal ve Muhafazakar düşünme stillerine sahiptirler. İki değişken arasında oldukça yüksek korelasyon bulunmuştur. Genç öğretmenler yaratıcılıkla ilişkili Yargı, Yasama ve Liberal stili yaşça büyük öğretmenlere göre daha yüksek oranda tercih etme eğilimindedirler. Bu sonuçlara göre diyebiliriz ki; öğretmenlerde yaşla birlikte daha az yaratıcı stilleri kullanma eğilimi artmaktadır.

Ayrıca sosyal alan öğretmenleri daha geliştirici düşünme stillerine sahipken, bilim alanı öğretmenlerinin daha çok Lokal stili tercih etme eğiliminde oldukları görülmüştür.

Araştırmanın diğer bir ilginç bulgusu öğretmenlerin okullarına göre de stil profilleri açısından farklılaşmalarıdır. Düşünme stilleri ile okulun misyonu arasında pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur. Bir diğer deyişle, öğretim süreleri arttıkça öğretmenler düşünme stillerini okulun misyonu yönünde ve bu misyonla uyumlu olacak şekilde değiştirmektedirler.

İkinci çalışma yaşları 12-14 arasında değişen 124 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Bu çalışmada düşünme stilleri bazı demografik değişkenlerle ilişkisi açısından incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre babanın eğitim ve meslek düzeyi ile Yargı , Lokal , Muhafazakar ve Oligarşik düşünme stilleri arasında negatif anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Doğum sırası ve düşünme stilleri arasında da anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur . Sonuçlara göre, sonradan doğanlar ilk doğanlara göre daha yüksek oranda Yasama düşünme stilini tercih etme eğilimindedirler.

Ayrıca öğretmenlerin düşünme stilleri ve öğrencilerinin düşünme stilleri arasında anlamlı pozitif ilişki bulunması araştırmanın diğer bir ilginç bulgusudur. Analiz sonuçlarına göre , öğretmenler kendi düşünme stillerine benzer düşünme stillerini tercih eden öğrencilere daha fazla not verme eğilimindedirler. Notun bir pekiştirici olduğu düşünüldüğünde, öğrencinin düşünme stilini öğretmenin düşünme stili doğrultusunda değiştiriyor olması ihtimal dahilinde olmakla beraber, öğretmenin not verme ile ilişkili subjektif tutumunun öğrencilerle ilişkilerine de yansıtılabileceği dikkate alınır, farklı düşünme stillerine sahip öğrencilerin bu durumdan oldukça rahatsız olabilecekleri ve olumsuz etkilenebilecekleri dikkate alınmalıdır.

Üçüncü çalışma 199 üstün yetenekli öğrenci ile diğer öğrencilerin düşünme stilleri açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarını test etmek amacıyla yapılmıştır. Sonuçlara göre anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Bununla birlikte öğrencilerden bir konuyu çalışmalarını istendiğinde, üstün yetenekli öğrencilerin, diğer öğrenci grubuna

göre Yasama, Yargı, Liberal stiller gibi daha kompleks düşünme stillerini kullandıkları görülmüştür.

Epstein ve arkadaşları(1996) Sezgisel-Yaşantısal ve Analitik-Rasyonel düşünme stillerinin bazı psikososyal değişkenler ve kavramsal düşünme ile ilişkilerini araştırmışlardır.

Araştırma sonuçlarına göre , Biliş Gereksinimi alt ölçeği açısından kız ve erkekler birbirlerinden farklılaşmışlardır. Analitik ve Rasyonel düşünme stillerine bağlı olarak erkeklerin biliş gereksinimi puanları, kızlara göre daha yüksek bulunmuştur. Sezgisel İnanç alt ölçeğine göre her iki grubun farklılaşmadıkları görülmüştür.

Biliş Gereksinimi ölçeği, Kavramsal Düşünme Ölçeğinin alt ölçeklerinden olan Negatif Genelleme Yokluğu Ölçeği (Absence of Negative Overgeneralization) ile $r=.26$ $p<.01$; Davranışsal Başa Çıkma(Behavioral Coping) Ölçeği ile, $r=.34$ $p<.001$; Eylem Yönelimi Ölçeği ile, $r=.41$ $p<.001$ anlamlı pozitif ; Naif İyimserlik Ölçeğiyle, $r=-.37$ $p<.001$;Aşırı İyimserlik Ölçeğiyle, $r=-.32$ $p<.001$;Stereotipik Düşünme Ölçeği ile, $r=-.28$ $p<.05$;Polyanacı Düşünme Ölçeği ile, $r=-.32$ $p<.001$ anlamlı negatif ilişkiler göstermiştir.

Sezgisel İnanç Ölçeği, Kavramsal Düşünme Ölçeği ile $r=.07$ $p>.05$ düzeyinde ilişkisizken, Esotorik (Hurafe,boş inanç) Düşünme Ölçeği ile, $r=.30$ $p<.001$; Sterotipik Düşünme Ölçeği ile, $r=.26$ $p<.05$;Polyanacı Düşünme Ölçeği ile, $r=.31$ $p<.05$ pozitif ilişkili bulunmuştur.

Sonuç olarak Kavramsal Düşünme Ölçeği ile ilgili olarak, başa çıkma ölçümleri ve Biliş Gereksinimi arasındaki korelasyonlar, Sezgisel İnanç ölçeği arasındaki korelasyonlardan daha güçlü görünmektedir. Bulgular, Biliş Gereksinimi düzeyi yüksek olan bireylerin daha kavramsal düşünme eğiliminde oldukları ve gerçekçi olmayan iyimserlikten kaçındıklarını; Sezgisel İnanç düzeyi yüksek olan bireylerin ise diğer gruba göre daha az gerçekçi inançlar üzerinde durduklarını göstermiştir. Ayrıca

analiz sonuçlarına göre, Sezgisel İnanç düzeyi yüksek olan bireyler , Biliş Gereksinimi düzeyi yüksek olan bireylere göre daha streotipik düşünme eğilimindedirler.

Yine benzer bir çalışmada Epstein, Pacini, Vernika ve Harret(1996) 973 üniversite öğrencileri üzerinde (402 erkek,571 kız) yaptıkları bir çalışmada ,düşünme stillerini kişilik, uyum ve kişiler arası ilişkiler açısından incelemişlerdir.

Biliş Gereksinimi kişilik alt ölçümlerinden Baskınlık ile, $r=-.24$ $p<.001$; Rasizm ile $r=-.30$ $p<.001$; Depresyonla $r=-.24$ $p<.001$; Kaygıyla $r=-.30$ $p<.30$; Üniversite yaşamındaki stresle , $r=-.20$ $p<.001$; Alkol kullanma ile $r=-.13$ $p<.001$; SAT Testiyle $r=-.28$ $p<.001$; GPA (Grade Point Average) ile $r =.13$ $p<.001$ korelasyon göstermiştir.

Sezgisel İnanç alt ölçeği,kişilik ölçümlerinden Baskınlık ile $r=.12$ $p<.05$; Depresyon $r=-.09$ $p<.05$; Kaygıyla $r=-.17$ $p<.01$; Özsaygıyla $r=.18$ $p<.01$ ve Üniversite yaşamındaki stresle $r=-.11$ $p<.01$ düzeyinde korelasyon göstermiştir.

Her iki düşünme stili ölçeğiyle ilgili korelasyonlar çok güçlü olmamasına rağmen, istatistiksel olarak anlamlıdır.

Elde edilen bulgulara göre, Biliş Gereksinimi ölçeği irksal tutumlar , depresyon, kaygı ,üniversite yaşamındaki stress ve alkol kullanımını ile negatif ; Sezgisel İnanç ölçeği baskın olma , ve özsaygıyla pozitif , kaygı ve üniversite yaşamındaki stresle negatif korelasyon göstermiştir.

Genel başarı testleriyle açısından cinsiyetin farklılaşıp farklılaşmadığı ile ilgili analizlerde, kız öğrencilerin erkeklere göre daha başarılı olduğu görülmüştür. Ayrıca Sezgisel İnanç düzeyi yüksek olan erkeklerin , Sezgisel İnanç düzeyi yüksek olan kızlara göre daha depresyona yatkın oldukları bulunmuştur.

Bulgular bir bütün olarak düşünüldüğünde düşünme stillerinin kişilik,uyum ve başa çıkmayı yordamada etkili olduğu görülmektedir. Rasyonel Düşünme düzeyi yüksek olan bireyler, Sezgisel Düşünme stili yüksek olan bireylere göre daha az stresli, kaygılı ve daha az depresif eğilimlere sahiptirler. Ayrıca Biliş Gereksinimi düzeyi yüksek olan bireylerin duygusal ilişkilerinde daha uyumlu oldukları, Biliş Gereksinimi düzeyi düşük olanların karşı cinsten daha az partnere sahip oldukları ve babalarıyla ilişkilerini kaçınan-soğuk olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Analiz sonuçlarına göre, yüksek Biliş Gereksinimi düzeyine sahip kızların ilişkilerindeki çatışmaları daha yapıcı yollarla çözme eğiliminde oldukları görülmüştür.

Ayrıca sosyal ilişkiler ile ilgili değişkenlerin,Biliş Gereksiniminden ziyade ,Sezgisel İnanç ölçeğiyle pozitif ilişki verdiği görülmüştür. Sezgisel inanç güvenilir duygusal ilişkilerle ilişkilidir. Erkeklerde sezgisel inanç düzeyi yüksek olanların duygusal ilişkilerinde daha pozitif olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca analizlere göre, Sezgisel İnanç düzeyi güvenilir anne modeliyle de pozitif ilişki göstermiştir.

Bulgular bir bütün olarak düşünüldüğünde ,Biliş gereksinimi yüksek olan bireylerin bilişsel tutumlarla ilgili değişkenler açısından ;duygusal ve uyum gibi sosyal ve kişiler arası ilişkileri gösteren değişkenler açısından ise Sezgisel İnanç düzeyi yüksek olan bireylerin daha etkili olduğu görülmektedir.

Epstein ve Pacini(1999) Rasyonel ve Yaşantısal Düşünme Stilleri Envanterinin temel inançlar, kategorik düşünme, duygusal açıklık,yetenek,ego gücü ve muhafazakarlıkla (conservative) ilişkisini 399 (315 kız,75 erkek, 9 cinsiyetini belirtmeyen) kişi üzerinde araştırmışlardır.

Araştırma sonuçlarına göre Rasyonel Düşünme Ölçeği, Rasyonel yeteneklerle , $r=.91$ $p<.001$; Rasyonel olmayla , $r=.92$ $p<.001$; Yaşantısal yeteneklerle, $r=.90$ $p<.001$; Yaşantısal olmayla , $r=.89$ $p<.001$ düzeyinde anlamlı pozitif ilişkili bulunmuştur.Bu bulgular ayrıca ölçeğin yapı geçerliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Diğer yandan Rasyonellik Nevrotizmle , $r = -.38$ $p < .001$; Yaşantıya açıklıkla , $r = .44$ $p < .001$; Bilinçlilik ile , $r = .32$ $p < .001$; Kendine uyum düzeyi ile , $r = .39$ $p < .001$; İlişkilere uyum düzeyiyle , $r = -.19$ $p < .001$; Anlamli dünya görüşü ile , $r = .42$ $p < .001$; Kategorik düşünmeyle , $r = -.24$ $p < .001$; Toleranslı olmayla , $r = -.18$ $p < .001$; Ego gücüyle , $r = .44$ $p < .001$; Muhafazakarlıkla , $r = -.20$ $p < .001$ düzeyinde ilişki göstermiştir.

Yaşantısal düşünme stili, İlişkiye açıklıkla , $r = .21$ $p < .001$; Aşırı uyma ile , $r = .23$ $p < .001$; Kendine uyum ile , $r = .16$ $p < .001$; İlişkiye uyum ile , $r = .24$ $p < .001$; Anlamli dünya görüşü ile , $r = .13$ $p < .001$; Kategorik düşünmeyle , $r = .27$ $p < .001$; Ayrım yapmayla , $r = -.23$ $p < .001$; Toleranslı olmayla , $r = -.19$ $p < .001$ düzeyinde ilişkilidir.

Araştırma sonuçlarına göre, özetle, rasyonel düşünme stiline daha çok bilişsel, sezgisel-yaşantısal düşünme stiline ise daha çok duygusal ve sosyal değişkenlerle ilişkili olduğu görülmektedir.

Sadowski ve Cogburn(1997) Biliş Gereksiniminin kişiliğin beş büyük faktörü olan; nevrozizm-dışadönüklük(extraversion), yaşantıya açıklık(openess to experience), hem fikirlilik(agreeableness) ve duyarlılık-vidanlılık(constientiousness) faktörleri ile ilişkisini 85 üniversite öğrencisi üzerinde araştırmışlardır.

Yapılan analizlere göre, Biliş Gereksinimi ölçeği yaşantıya açıklıkla , $r = .50$ $p < .001$ ve duyarlılık-vidanlılık ile , $r = .40$ $p < .001$ düzeyinde pozitif anlamli ilişkilidir. Biliş Gereksinimi ölçeği nevrozizm ile , $r = -.36$ $p < .05$ düzeyinde negatif ilişkilidir .Araştırmacıların (Sadowski ve Cogburn,1997) 79 kişi üzerinde yaptıkları ikinci bir çalışmada da ,biliş gereksinimi ilişkiye açıklık($r = .46$ $p < .001$) ve duyarlılık ile ($r = .31$ $p < .001$) pozitif ilişkili bulunmuştur.

Bulgular ilişkiye açıklık ve duyarlılığın doğrudan Biliş Gereksinimi ile ilişkili olduğunu ve ayrıca Biliş Gereksiniminin çaba gerektiren aktivitelerle uğraşma eğilimiyle ilişkili olduğunu göstermektedir. İlişkiye açıklık ise bireylerin bilişsel gereksinimleriyle ilgili bilişsel aktivitelerden hoşlandıklarını göstermektedir.

Biliş gereksinimi ve nevrozizm arasındaki negatif korelasyon,yüksek biliş gereksinimi içinde olan bireylerin daha etkili başa çıkma stratejileri ve daha tutarlı duygusal ve sosyal ilişkilere sahip olduklarını göstermesi açısından önemli görünmektedir.

Water ve Zakrojsek (1990) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir diğer araştırmada Biliş Gereksinimi ile cinsiyet rolü,genel akademik başarı ve üniversiteye giriş puanları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çalışmada Biliş Gereksinimi ile maskülen cinsiyet rolü arasında anlamlı pozitif ilişki bulunurken ($r=.34$ $p<.01$), feminen cinsel rolü ile anlamlı ilişki saptanamamıştır ($r=-.07$ $p>.05$). Sonuçlar ayrıca Biliş Gereksinimi düzeyi ile üniversiteye giriş puanları ($r=.18$ $p<.01$) ve genel akademik başarı ($r=.21$ $p<.01$) arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir(Akt. Buluş,2000). Bu sonuçlar Analitik ve Rasyonel düşünme stilini kullanmayı tercih eden bireylerin , üniversiteye giriş sınavlarında gösterdikleri başarılarını daha sonraki öğrenimlerinde de devam ettirdiklerini göstermektedir.

Epstein ve Kirkpatrick(1992) Rasyonel-Yaşantısal Benlik Teorisi'ni test etmek için birbiri ile ilişkili üç çalışma dizayn etmişlerdir.Birinci çalışmaya 649,ikinci çalışmaya 630 ve üçüncü çalışmaya 52 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara çeşitli olasılık durumlarını içeren prağraflar verilmiş,karar alırken durumla ilgili ön ve son çıktılarını kullanıp kullanmadıkları test edilmiştir. Sonuçlar her üç çalışma içinde gruplar arası anlamlı farklılıkları ortaya koymuştur ($p<.001$, $p<.01$ ve $p<.001$).

Araştırma sonuçlarına göre, Rasyonel ve Yaşantısal düşünme stilleri birbirinden farklı bilgi işleme süreçlerini içermektedir. Rasyonel sistemi kullanan bireylerin diğer gruba göre , mantık kural ve kanıtlarını, olasılıkları düşünürken daha çok dikkate alma eğiliminde oldukları bulunmuştur.

Fauth ve Swanger(1998) 49 ergen üzerinde yaptıkları çalışmada Rasyonel-Yaşantısal düşünme stilleri, formal operasyonlar ve kritik düşünme arasındaki ilişkileri araştırmışlardır.

Analizler sonucunda Biliş Gereksinimi,kimlik statüsünün Başarılı Kimlik alt skalasıyla , $r=.38$ $p<.01$; kimlik statüsünün Yayılmışlık alt ölçeğiyle, $r=-.40$ $p<.001$;Tümevarımsal Akıl Yürütme alt ölçeğiyle , $r=-.43$ $p<.01$ ve Biliş Gereksinimi, kritik düşünme alt skalalarından Doğmatizm ölçeği ile, $r=-.35$ $p<.001$; Görelilik-Genellik alt ölçeğiyle, $r=-.36$ $p<.001$; Açık Zihinlilik(open mindedness) alt ölçeğiyle , $r=.42$ $p<.01$ ve İnançlarını Savunma alt ölçeğiyle , $r=.44$ $p<.01$ düzeyinde anlamlı ilişkili bulunmuştur.

Ayrıca Sezgisel İnanç alt ölçeği, kimlik statüsünün Kişiler Arası İlişkiler alt ölçeği arasında , $r=.30$ $p<.01$ düzeyinde pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur.

Özetle araştırma bulgularına bağlı olarak diyebiliriz ki; rasyonel düşünme stili formal operasyonlar dönemi ve kritik düşünmenin her ikisinin de öngörülmesinde ve benzer şekilde yaşantısal düşünme stili kişilerarası ilişkilerin öngörülmesinde oldukça etkili değişkenlerdir.

Yıldırım(1994) New York devlet okullarında çalışan 285 öğretmenin düşünmenin öğretilmesine ilişkin teorik bakış açılarını incelemiştir,Teorik yönelimi ,"düşünmenin içeriği" ve "düşünmeyi içeren yetenekler" olmak üzere iki boyutta kavramsallaştırılmıştır . Araştırmada Düşünme Yönelimi Soru Formu (Thinking Orientation Questionnaire) kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler arasında ,bu iki düşünmeyi öğretme teorik yönelimi arasında baskın bir farklılaşma bulunamamıştır. Ayrıca ancak öğretmenlerin dörtte birinden daha az bir kısmı ,net ve açık bir düşünme içeriği ve beceri oryantasyonuna sahip olarak bulunmuştur. Diğer bir deyişle öğretmenler düşünmeyi öğretme yaklaşımlarında eklektik bir yaklaşımı tercih etme eğilimindedirler.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler bu iki düşünmeyi öğretim yönelimiyle ilgili bilgilendirilme ihtiyacı içerisinde oldukları görülmüştür.

De Boer ve Stern(1999)'in doğa bilimleri öğrencileri üzerinde yaptıkları bir çalışmada,başat olarak tercih ettiği düşünme stiliyle ilgili yeni beceriler edinimi ve kullanımının; öğrenciyi,kendi düşünme stili hakkında daha kapsamlı bilgiye ve diğer düşünme stillerini ise daha az kullanmaya yönelttiği bulunmuştur (Buluş,2000) . Problemlerin çözümünde farklı düşünme stillerinin etkililiği dikkate alınır, öğrencilerin farklı düşünme stilleri ve bu stillerle ilgili beceriler geliştirmeye ihtiyaçları olduğu açıktır.

Abraham(1997) 16-48 yaş arasındaki çalışanlar üzerinde yaptığı çalışmada rol stresörleri,rol belirsizliği,rol yoğunluğu ve rol çatışması kavramlarının düşünme stilleriyle ilişkisi açısından incelemiştir. Sonuçlar uygun düşünme stillerinin iş doyumunda rol stresini azalttığını göstermiştir.Bu düşünme stilleri Global, Hiyerarşik, Liberal ve Yargı düşünme stilleridir. Ayrıca, organizasyonlarda çalışanların sorumluluklarıyla örtüşen düşünme stilleri hakkında eğitilmeleri için program geliştirme gereksinimi içinde oldukları bulgulanmıştır(Akt.Buluş,2000).

Buluş(2000) öğretmen adaylarında yüklenme karmaşıklığı,düşünme stilleri ve bilişsel tutarlılık tercihi süreçlerinin nasıl işlediğini.akademik başarı düzeyiyle ilişkileri açısından incelemiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının şema karmaşıklığı,düşünme stilleri, bilişsel tutarlılık tercihi ve akademik başarı düzeyleri hem birbirleriyle hem de bazı psikososyal değişkenlerle değişik derecelerde ilişkili bulunmuştur. Yapılan analizlerde, yüklenme karmaşıklığının Rasyonel düşünme stili ile ilişkili,sezgisel düşünme stili ile ve akademik başarı ile ilişkisiz olduğu bulunmuştur. Ayrıca bilişsel tutarlılık tercihinin akademik başarıya paralel yükseldiği ve akademik başarının sezgisel düşünme ile ilişkisiz olduğu bulgulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yüklenme karmaşıklığı-bilişsel tutarlılık tercihi,bilişsel tutarlılık tercihi-rasyonel düşünme ve

bilişsel tutarlılık-akademik başarı,rasyonel düşünme ve akademik başarı arasında pozitif anlamlı ilişkiler vardır.

Düşünme stilleriyle ilgili olarak; SED, aile ortamını algılama biçimi, zeka ve yetenek açısından kendini yeterli bulma düzeyi, karar verme stili, kendini problemlerle başa çıkmada yeterli bulma düzeyi ile rasyonel düşünme arasında ve SED, kendini zeka ve yetenek açısından yeterli bulma düzeyi, karar verme stili,problemlerle başa çıkmada kendini yeterli düzeyiyle sezgisel düşünme stili arasında pozitif anlamlı korelasyonlar bulunmuştur. Diğer yandan her iki düşünme stilinin cinsiyete,yakın arkadaş sayısına, algılanan yalnızlık düzeyine göre farklılaşmadığı ve öğrenim alanı,aile ortamını algılama biçimi ve toplumsal yaşama uyum düzeyiyle sezgisel düşünme stilinin ilişkili olmadığı görülmüştür.

Öğretmen adaylarının rasyonel ve sezgisel düşünme stilini kullanma sıklığını bakıldığında ,adayların %15'inin rasyonel, %18'inin sezgisel düşünme stilini kullandıkları görülmüştür.

BÖLÜM III

Araştırma Modeli

Araştırmamız tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Daha spesifik olarak çalışmamız belli bir an'da yapıldığından "ansal tarama", iki ve daha çok değişken arasında ilişki araştırıldığından "ilişkisel tarama" türünde bir çalışmadır. Özetle bu çalışma ile varolan bir durum betimlenmeye ve buna bağlı olarak değişkenlerin birbirleriyle ne düzeyde ilişkili olduğu incelenmektedir.

Evren ve Örneklem

Araştırmamızın evrenini DEÜ.Buca Eğitim Fakültesi 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Ayrıca araştırmanın sınırlılıkları bölümünde belirtilen noktalar dikkate alınmak koşuluyla , öğretmen yetiştiren tüm eğitim fakültelerindeki öğrenciler de araştırma evrenimizi oluşturmaktadır.

Araştırma örneklemini Buca Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinde okuyan 402 (248 kız ve 154 erkek) 3. ve 4. Sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin 89 'u Sosyal Bilimler , 76'sı Fen Bilimleri ,73'ü Resim ve Müzik Öğretmenliği, 85'i Yabancı diller ve 79'u Eğitim Bilimleri bölümü öğrencisidir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğretmen adaylarının Empati, Yardım Etme Davranışı ve Düşünme Stilleri düzeylerine ilişkin veriler,her bir değişken ile ilgili bir ölçme aracı ile toplanmıştır. Ayrıca öğretmen adayları ile ilgili demografik ve bazı psikososyal değişkenlere ilişkin bilgiler Bilgi Formu kullanılarak toplanmıştır. Veri toplama araçları ile ilgili açıklamalar aşağıda verilmiştir.

I- Rasyonel-Yaşantısal Düşünme Stilleri Ölçeği

RYDSÖ, insanların düşünme stilleri açısından farklılıklarını ölçmek amacıyla Epstein ve ark. tarafından geliştirilmiştir(Epstein ve ark.,1996). Ölçeğin kuramsal temeli Bilişsel-Yaşantısal Benlik Teorisine dayanır. Epstein'a göre (1999) insanlar birbirleriyle etkileşim halinde fakat birbirlerinden farklı iki tür bilgi işlemi sistemi (yaşantısal bilgi işleme ve rasyonel bilgi işleme) kullanırlar (Epstein ve ark., 1996,1999).

Rasyonel ve Yaşantısal Düşünme Stilleri Ölçeği 31 madde ve iki alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçeklerden ilki rasyonel düşünmeyi içermektedir ve Cacioppa ve Petty(1982) tarafından geliştirilen Biliş Gereksinimi(need for cognition) Ölçeği'nden alınan (45 soru) kısaltılmış 19 soruluk formunu içermektedir. Ölçek, bireylerin bilişsel aktivitelere katılma-katılmama ve bilişsel aktivitelere hoşlanıp-hoşlanmama düzeylerini ölçmektedir.İkinci ölçek Sezgisel İnanç (faith in intuition) alt ölçeğidir ve 12 maddeden oluşmaktadır. Ölçek bireylerin bilgi işleme ve günlük yaşamdaki davranışlarında duygularına ve ilk izlenimlerine güvenme-güvenmeme düzeyini ölçmektedir.

Ölçek Likert tipi bir ölçektir ve 5'li derecelmeyi içermektedir.Derecelemenin şiddeti 1' den 5'e doğru artmakta ve "Tamamen Yanlış"dan "Tamamen Doğru" ya uzanan tepkiler üzerinden yanıtlar verilmektedir. Biliş Gereksinimi alt ölçeğinin 1,2,4,5,6,7,9,10,11,13,15,16,18 ,ve 19. maddeleri tersten puanlanmaktadır ve ölçek üzerinden alınabilecek puan aralığı 19-95 arasında değişmektedir . Sezgisel İnanç alt ölçeğinin puanlaması , maddelerin olumlu ifade edilmesinden dolayı tersten yapılmamaktadır ve ölçek üzerinden alınabilecek puanların aralığı 12-60 arasında değişmektedir.

Orjinal RSYDÖ'nün Güvenirliği ve Faktör Yapısı

Orjinal Biliş Gereksinimi Ölçeği'nden (45 madde) alınan 19 madde üzerinde yapılan analizlerde, kısaltılmış Biliş Gereksinimi formunun güvenirlilik katsayısı $\alpha = .87$; Sezgisel İnanç alt ölçeğinin ise (12 madde), $\alpha = .77$ olarak elde edilmiştir. Ölçek maddeleri arasındaki inter – item korelasyonları ortalaması, Biliş Gereksinimi alt ölçeği için, $.26$, Sezgisel İnanç alt ölçeği için $.23$ olarak bulunmuştur. Bu ölçeğin maddelerinin birbirleriyle pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir (Buluş, 2000).

Ölçeğin faktör yapısı ana-bileşenler yöntemi ile incelenmiş, Scree testi sonucunda iki faktör için toplam varyansın % 32.2' si düzeyinde bir varyans göstermiştir. Birinci faktör elde edilen varyansın % 19.8' ini ve Biliş Gereksinimi alt ölçeğinin tüm maddelerini içermiştir. İkinci faktör varyansın % 12.4' ünü içermiş ve Sezgisel İnanç alt ölçeğinin tüm maddelerini oluşturmuştur. Ölçeğin bütün maddeleri .30'un üzerinde faktör yükü göstermişlerdir. Ölçeğin ortalaması ve standart sapması, Biliş Gereksinimi alt ölçeği için, $X=64.29$, $ss=.10.54$; Sezgisel İnanç alt ölçeği için $X=41.13$, $ss= 6.08$ olarak bulunmuştur (Buluş, 2000).

Her iki alt ölçeğin birbirleriyle ilişkili alt boyutları ölçüp ölçmediği ile ilgili analizlerde, $r=-.07$ ' lik bir korelasyon değeri bulunmuştur. Bu korelasyon katsayısı ölçeklerin birbirleriyle ilişkili olmayan iki farklı davranış alanını ölçtüğünün göstergesi olarak kabul edilmiştir (Buluş, 2000).

RYDSÖ ile İlgili Geçerlik Çalışmaları

Biliş Gereksinimi ölçeği ile Kavramsal Düşünme Ölçeği ile $r=.17$ $p<.05$; Kavramsal Düşünme Ölçeği'nin alt ölçeklerinden olan Negatif Genelleme Yokluğu Ölçeği (Absence of Negative Overgeneralization) arasında $r=.26$ $p<.01$; Davranışsal Başağıkma (Behavioral Coping) Ölçeği ile, $r=.34$ $p<.001$; Eylem Yönelimi Ölçeği ile, $r=.41$ $p<.001$ anlamlı pozitif ilişkili iken; Naif İyimserlik Ölçeğiyle, $r=-.37$ $p<.001$; Aşırı

İyimserlik Ölçeğiyle, $r=-.32$ $p<.001$;Streotipik Düşünme Ölçeği ile, $r=-.28$ $p<.05$;Polyanacı Düşünme Ölçeği ile, $r=-.32$ $p<.001$ anlamlı negatif ilişkiler göstermiştir.

Sezgisel İnanç alt ölçeği Kavramsal Düşünme Ölçeği ile $r=.07$ $p>.05$ düzeyinde ilişkisizken, Esoterik (Hurafe,boş inanç) Düşünme Ölçeği ile, $r=.30$ $p<.001$; Sterotipik Düşünme Ölçeği ile, $r=.26$ $p<.05$;Polyanacı Düşünme Ölçeği ile, $r=.31$ $p<.05$ pozitif ilişkili bulunmuştur.

Yine benzer bir çalışmada Epstein,Pacini,Vernika ve Harret(1996).Biliş Gereksinimi kişilik alt ölçeklerinden Baskınlık ile, $r=-.24$ $p<.001$; Irkçılık ile $r=-.30$ $p<.001$; Depresyonla $r=-.24$ $p<.001$; Kaygıyla $r=-.30$ $p<.30$; Üniversite yaşamındaki stresle , $r=-.20$ $p<.001$; Alkol kullanma ile $r=-.13$ $p<.001$; SAT Testiyle $r=-.28$ $p<.001$; GPA(Grade Point Average) ile $r=.13$ $p<.001$ korelasyon göstermiştir.

Sezgisel İnanç alt ölçeği,kişilik ölçümlerinden Baskınlık ile $r=.12$ $p<.05$; Depresyon $r=-.09$ $p<.05$;Kaygıyla $r=-.17$ $p<.01$; Özsaygıyla $r=.18$ $p<.01$ ve Üniversite yaşamındaki stresle $r=-.11$ $p<.01$ düzeyinde korelasyon göstermiştir.

Ayrıca Epstein ve Pacini(1999) Rasyonel ve Yaşantısal Düşünme Stilleri Envanterinin temel inançlar, kategorik düşünme,duygusal açıklık,yetenek,ego gücü ve muhafazakarlıkla (conservative) ilişkisini araştırmışlardır.

Araştırma sonuçlarına göre rasyonel düşünme skalası, Rasyonel yeteneklerle , $r=.91$ $p<.001$;Rasyonel olmayla , $r=.92$ $p<.001$;Yaşantısal yeteneklerle, $r=.90$ $p<.001$;Yaşantısal olmayla , $r=.89$ $p<.001$ düzeyinde anlamlı pozitif ilişkili bulunmuştur. Bu bulgular ayrıca ölçeğin yapı geçerliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Diğer yandan rasyonellik nevrotizmlle , $r=-.38$ $p<.001$;Yaşantıya açıklıkla , $r=.44$ $p<.001$;Bilinçlilik ile , $r=.32$ $p<.001$; Kendine uyum düzeyi ile, $r=.39$ $p<.001$; ilişkilere uyum düzeyiyle, $r=-.19$ $p<.001$;Anlamlı dünya görüşü ile, $r=.42$

$p < .001$; Kategorik düşünmeyle, $r = -.24$ $p < .001$; Toleranslı olmayla, $r = -.18$ $p < .001$; Ego gücüyle, $r = .44$ $p < .001$; Muhafazakarlıkla, $r = -.20$ $p < .001$ düzeyinde ilişki göstermiştir.

Yaşantısal düşünme stili, İlişkiye Açıklıkla, $r = .21$ $p < .001$; Aşırı Uyma ile, $r = .23$ $p < .001$; Kendine Uyum ile, $r = .16$ $p < .001$; İlişkiye Uyum ile, $r = .24$ $p < .001$; Anlamlı Dünya Görüşü ile, $r = .13$ $p < .001$; Kategorik Düşünmeyle, $r = -.27$ $p < .001$; Ayrım Yapmayla, $r = -.23$ $p < .001$; Toleranslı Olmayla, $r = -.19$ $p < .001$ düzeyinde ilişki göstermiştir.

Tüm bu çalışmalar ölçeğin birleştirici ve ayırdedici geçerliğinin olduğunu göstergesi olarak kabul edilmiştir.

RYDSÖ'ni Türkçe'ye Uyarlama Çalışmaları

RSDSÖ önce Buluş(2000) daha sonra alanda uzman üç öğretim üyesi tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Ölçeğin Türkçe ve İngilizce formu iki hafta arayla 40 kişiye uygulanmış ve test tekrar test güvenirliğine bakılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, Biliş Gereksinimi alt ölçeği için korelasyon katsayısı, $r = .83$ $p < .001$; Sezgisel İnanç alt ölçeği için, $r = .66$ $p < .001$ olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar her iki formun yüksek derecede tutarlılık ile algılandığının göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Daha sonra ölçeğin Türkçe formu 120 üniversite öğrencisine uygulanmış, bunlardan 54'üne iki hafta sonra test tekrar test güvenirliği için ölçek tekrar uygulanmıştır. Yapılan analizlerde, Biliş gereksinimi için, $r = .85$ $p < .001$; Sezgisel İnanç alt ölçeği için, $r = .86$ lık korelasyon katsayıları bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin iç güvenirliği ile ilgili analizlerde de; Sezgisel İnanç için $.80$, Biliş Gereksinimi için $.75$ 'lik alfa katsayıları bulunmuştur. Her iki alt ölçek arasındaki korelasyon katsayısı ($r = .18$ $p > .05$) ilişkili fakat istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur. Bu korelasyon katsayısı her iki ölçeğin farklı boyutları ölçtüğünün göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Ölçeğin item-total korelasyonları incelendiğinde, 14. maddenin , -26 düzeyinde negatif korelasyon verdiği görülmüş ve bu madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin faktör yapısı ile ilgili analizlerde de , 4.8 ve 4.2' lik kritik değerler taşıyan iki temel faktör bulunmuş ve 17. madde dışında tüm maddelerin kendilerine ilişkin alt ölçeklerde toplandıkları görülmüştür.

Çalışmamızda da ölçek 64 kişiye uygulanmış ve her iki ölçek arasında $r=.01$ $p> .05$ düzeyinde anlamsız bir ilişki bulunmuştur. Bu değer ölçeğin alt boyutlarının birbirlerinden farklı yapıları değerlendirdiklerinin göstergesi olarak kabul edilebilir.

II- Kişiler Arası Tepkiverme Ölçeği

Son yıllarda empatiye çok boyutlu bakma hareketleri artmaya başlamıştır. Kişilerarası Tepkiverme Ölçeği (Interpersonal Reactivity Index(IRI)) Davis(1980) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek birbirleriyle ilişkili dört alt ölçekten oluşur ve her bir alt ölçek 7 itemle temsil edilir. Her bir ölçek 5'li Likert tipi derecelemeyle empatinin farklı görünümelerini ortaya koymaya çalışır. Perspektif Alma(Perspective Taking(PT)) alt ölçeği,günlük yaşamda diğer insanların perspektiflerini alabilme eğilimlerini; Fantezi (Fantasy (FS))alt ölçeği,bir hikaye, oyun veya romandaki karakterlerin eylem ve duygularının içine kendini koyabilme eğilimini; Empatik İlgil(Empathic Concern (EC))alt ölçeği, diğer insanlar için ilgi ve sıcaklık tecrübe etme eğilimlerini; Kişisel Sıkıntı (Personal Distress(PD) alt ölçeği, diğeri yönelimli ilgi duygusundan ziyade, kişinin diğerinin duygularına tepki vermedeki rahatsızlığı gibi tipik duygusal tepki eğilimlerini ölçer.

Kişilerarası tepkiverme Ölçeği Likert tipi bir ölçektir ve 5'li dereceleme içerir. Dereceleme 0'dan "Beni Çok Uygun Değil" 4'e "Beni Çok Uygun" a uzanan tepkiler üzerinden değerlendirilmektedir. Ölçeğin bazı maddeleri tersten puanlanmaktadır ve ölçek üzerinden alınabilecek puan aralığı 0-112 arasında değişmektedir.

Ölçeğin ,2 , 4 (R) , 9 , 14 (R) , 18 (R) ,20 ,22 . maddeleri empatik ilgi alt ölçeğini ; 3 (R) ,8 , 11 ,15 (R) , 21 ,25 ,28. maddeleri perspektif alma alt ölçeğini ; 6 ,10 , 13 (R) , 17 , 19 (R) , 24 ve 27. maddeleri Kişisel Sıkıntı alt ölçeğini ve 1,5 , 7 (R) ,12 (R) , 16 , 23 . ve 26. maddeleri Fantezi alt ölçeğini oluşturmaktadır.

Orijinal IRI'nın Güvenirliği ve Geçerliği

Davis'in (1980) rapor ettiğine göre ölçeğin alt ölçeklerinin orijinal içgüvenirliği .71'den .77'ye ; test-tekrar test güvenirlikleri ise .62'den .71'e değişmektedir.

Ölçeğin alt ölçekler arası interkorelasyonları oldukça geniş iki farklı örnekleme test edilmiştir. Birinci örnekleme 392 erkek, 378 kız ve ikinci örnekleme 225 erkek ve 235 kız üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Bulgular aşağıdaki gibidir:

Tablo-1 Kişilerarası Tepkiverme Ölçeği Alt Ölçek Korelasyonları

	Örnekleme1						Örnekleme2					
	PA		Eİ		KS		PA		Eİ		KS	
	Er.	Kız	Er.	Kız	Er.	Kız	Er.	Kız	Er.	Kız	Er.	Kız
Alt Ölçekler												
Fantezi	.10	.12	.30	.31	.16	.04	.13	.15	.36	.35	.14	-.08
Pers.Alma			.33	.30	-.16	-.29			.32	.38	-.21	-.32
Empatik İlgi					.11	.01					.22	-.03

Tablodan da görüldüğü gibi her iki örnekleme bağlı ölçümler tutarlıdır ve alt ölçekler arası ilişkilerde $r = .10$ ve üstü korelasyonlar .05 düzeyinde anlamlıdır (Davis, 1983). Empatik İlgi ve Perspektif Alma her iki ölçümde de hem kadınlar hem erkekler

için anlamlı ve pozitif ilişkilidir. Her iki cins için ilgili ölçüm korelasyon ortalamaları $r=.33$ 'dür. Benzer şekilde Perspektif Alma ve Kişisel Sıkıntı alt ölçekleri arasındaki korelasyonlar her iki örneklem ve her iki cinsiyet için de negatif ve .05 düzeyinde anlamlıdır. Diğer alt ölçekler arası korelasyonlar görece olarak daha küçüktür. Bu bulgular bize ölçeğin yapısı ile ilgili bilgiler vermektedir.

Davis(1980) ayrıca empatinin duygusal (emotional) boyutunu ölçen Mehrabian ve Epstein Duygusal Empati Ölçeği(Mehrabian ve Epstein Emotional Empathy Scale,1972) ve empatinin bilişsel (cognitive) boyutunu ölçen Hogan'ın Empati Ölçeği (Hogan Empathy Scale,1969) IRI'nın ilişkilerini 460 (225 erkek,235 kız) üniversite öğrencisi üzerinde test etmiştir. Bulgular aşağıdaki gibidir:

Tablo-2 Farklı Empati Ölçekleri Arasındaki Korelasyonlar

Alt Ölçekler	Hogan'ın Empati Ö.		Mehra.-Eps. Empati Ö.	
	Erkek	Kız	Erkek	Kız
Perspektif Alma	.42	.37	.22	.17
Fantezi	.15	.15	.48	.56
Empatik İlgi	.11	.25	.63	.56
Kişisel Sıkıntı	-.25	-.40	.36	.12

$p<.05$

Bu sonuçlar ölçeğin yapı geçerliğinin oldukça yüksek olduğunu ve alt ölçeklerin birbirinden farklı boyutları ölçtüğünü göstermektedir. Örneğin , Empatinin bilişsel boyutunu ölçen Hogan'ın ölçeği ile IRI'nın alt ölçeklerinden olan ve bilişsel empatiyi ölçen Perspektif Alma arasında korelasyon ortalama $r=.40$ 'dır. Benzer olarak empatinin duygusal boyutunu ölçen Mehrabian ve Epstein'in empati ölçeği ile IRI'nın

duygusal empati boyutunu ölçen Kişisel İlgı alt ölçeği arasında korelasyon ortalama $r=60'$ dir.

Ayrıca yine bazı çalışmalarda ölçek ile ilgili geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Constantine(2000) 225 Psikolojik Danışman üzerinde yaptığı çalışmada Perspektif Alma için $\alpha=.70$ ve Empatik İlgı için $\alpha=.77$ düzeyinde iç güvenilirlik rapor etmiştir. Watson, Biderman ve Sawrie(1994) 372 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada (141 kız,232 erkek) Empatik İlgı Pespektif Alma ile ($r=.43$ $p<.001$) ve Fantezi alt ölçeğiyle ($r=.15$ $p<.001$) düzeyinde pozitif anlamlı ilişki bulmuşlardır. Ayrıca Empatik İlgı depresyon ile negatif anlamlı ilişkili iken ($r=-.20$ $p<.001$), benlik saygısı ile ($r=.11$ $p<.001$) ve kaygıyla ($r=.11$ $p<.001$) düzeyinde anlamlı pozitif ilişkili bulunmuştur.

Ek olarak, Perspektif Alma Fanteziyle ($r=.13$ $p<.001$), depresyonla negatif ilişkili ($r=-.31$ $p<.001$) bulunmuştur. Fantezi Kişisel Sıkıntı ile ($r=.16$ $p<.001$) ve kaygıyla ($r=.17$ $p<.001$) pozitif,Kişisel Sıkıntı alt ölçeği depresyon ile($r=.16$ $p<.001$), kaygıyla ($r=.45$ $p<.001$) ve benlik saygısı ile ($r=-.22$ $p<.01$) düzeyinde ilişki göstermiştir. Korniol ve Shomrai (1999)'nun yaptıkları diğer bir çalışmada, Fantezi Empatik İlgı ile($r=.33$), Perspektif Alma ile ($r=.22$) ve Kişisel Sıkıntı ile ($r=.25$) ilişkili; Empatik İlgı Perspektif Alma ile ($r=.52$) ve Kişisel Sıkıntı ile ($r=.16$) pozitif anlamlı ilişki bulmuşlardır. Litvack ve ark.(1997) benzer 497 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları diğer bir çalışmada , Fantezi ile Perspektif Alma ($r=.26$); Empatik İlgı Perspektif Alma ile($r=.26$) ve Fantezi ile($r=-.22$);Kişisel Sıkıntı Fantezi ile($r=.27$) ve Empatik İlgı ile ($r=.27$) düzeyinde anlamlı ilişkili bulunmuştur. Ayrıca Eisenberg ve ark.(2001) yaptığı diğer bir çalışmada Empatik İlgı alt ölçeğinin iç güvenilirliği ($\alpha=.70$) olarak bulunmuştur. Giesbrecht(1998) 274 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada , Perspektif Alma için alfa katsayısını .76, Empatik İlgı için $\alpha=.73$ olarak bulmuştur.

Görüldüğü gibi IRA ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği ile yapılan diğer çalışmalarda , orijinal geçerlik güvenilirlik çalışmasına paralel bulgular vermektedir.

Birleştirici ve Ayırtedici Geçerlik

Davis(1980) birleştirici ve ayırtedici geçerlik çalışması için IRI'nın sosyal fonksiyonel olma,benlik saygısı, duygusallık (emotionality), diğerlerine duyarlılık (sensitivity to others) ve zeka ile ilişkilerini test etmiştir. alışmasını her bir lme için en az 429 (225 erkek, 204 kız) , zeka ile ilgili ölçümleri ise 114 (60 erkek,54 kız) üniversite ğrenci üzerinde yapmıştır. Kişiler arası fonksiyonel olma –olmama ölçümleri için Genişletilmiş Kişisel Tutumlar Soru Formu(Extented Personal Attributes Questionnaire (EPAQ), Spence, Helmreich ve Holahan,1979), Cheek ve Buss'un(1981) Utangaçlık (Shyness), Buss'un (1980) Gözlenen Kaygı(Audience Anxiety), Russell ve ark.(1980) Yalnızlık(Loneliness) , Feningstein'in ve ark. (Sosyal Kaygı (Social Anxiety), Cheek ve ark.(1980)'nın Kendini Değerlendirme ve Synder ve ark.(1974) Kendini Değerlendirme ölçeklerini kullanmıştır. Benlik Saygısını ölçmek için Helmreich ve ark.(1974) Teksas Sosyal Davranış Envanteri (Texas Social Behavior Inventory (TSBI)); duygusallığı ölçmek için Spence ve ark.(1975) Maskülen-Feminen cinsel rol leği ve Buss ve Plomin'in (1975) Duygululuk, Aktivite, Sosyallik ve Dürtüsellik leği; diğerlerine duyarlılığı ölçmek için Feningstein'in (1975) Kendilik-Farkındalık (Self-Consciousness) leği ile Briggs ve ark.(1980) Kendini Değerlendirme leği (SM) ve zekayı değerlendirmek için SAT Quantitative,SAT Sözel (Verbal) ve WAIS Kelime(Vocabulary) testlerini kullanmıştır.

Sonuçlara göre daha yüksek Perspektif Alma puanları 16 ölçümün 15'inde daha sosyal fonksiyonel olma ve daha yüksek benlik saygısıyla ilişkili bulunmuştur(ortalama $r=.23$). Diğer yandan duygusallık ölçümleriyle ilişkisiz, diğerlerine bencil olmayan duyarlılıkla pozitif, diğerlerine duyarlılıkta kendi merkezli olma ile negatif ilişkili bulunmuştur. Ayrıca zeka ölçümleri ve Perspektif Alma arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır. Fantezi alt leği benlik saygısı ve sosyal fonksiyonel olmama ile ilişkisiz, duygusal tepki verme,diğerlerine duyarlılık ve SAT sözel leği ile pozitif ilişkili bulunmuştur. Empatik İlgi alt leği Duygululuk ve diğerlerine duyarlılık ile pozitif, Benlik saygısı ve kişilerarası fonksiyonel olma ile zayıf derecede ilişkili bulunmuştur. Kişisel Sıkıntı alt leği zayıf kişilerarası fonksiyonel

olma, düşük benlik saygısı ile ve diğeri yönelimli duyarlılıkta kendi yönelimli bencil olma ölçümleriyle pozitif ilişkili bulunmuştur. Ölçümler arası korelasyonlar aşağıdaki gibidir:

Tablo-3 Kişilerarası Tepkiverme Alt Ölçeklerinin Farklı Ölçeklerle Korelasyonları

	<u>P.A.</u>		<u>FAN.</u>		<u>E.İ.</u>		<u>K.S.</u>	
	Kız	E.	Kız.	E.	Kız.	E.	Kız	E.
Kişiler ars.Fonk.								
Utangaçlık	-.20	-.13	.02	.23	.07	.15	.44	.49
Yalnızlık	-.13	-.23	.05	.22	-.19	-.11	.22	.24
Sosyal Kaygı	-.17	-.07	.02	.22	.12	.14	.39	.43
Göz. Kaygı	-.12	-.10	.08	.02	.13	.19	.34	.37
Benlik Saygısı	.26	.20	.03	.04	.17	.11	-.34	-.44
Duygulusluk								
PAQ	.07	-.02	-.21	-.22	-.23	-.19	-.41	-.54
EASI	-.21	-.22	.18	.15	.16	.10	.53	.59
Diğer.Duyarlı.								
SCI	-.07	-.17	.19	.25	.21	.14	.12	.18
SM	-.15	-.30	.14	.20	-.07	.00	.19	.35
F(PAQ)	.33	.37	.15	.29	.55	.58	-.12	-.01
Zeka								
SAT Quantitative	.13	.01	.08	.03	-.10	-.07	-.09	-.01
SAT Sözel	.09	-.02	.12	.24	-.08	-.07	-.12	-.01
WAIS Kelime	.07	.15	.28	.11	-.22	-.10	-.19	-.08

Tablodaki korelasyonlar $r=.10$ ve üzerindeki ilişkilerde $p< .05$ düzeyinde anlamlıdır(Davis,1983).

Tüm bu çalışmalar ölçeğin birleştirici ve ayırdedici geçerliğinin olduğunun ve Empatik eğilimleri ölçmek için güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceğinin göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Kişilerarası Tepkiverme Ölçeği'nin Uyarılama Çalışmaları

Dil Eşdeğerliği Sınaması

Kişilerarası Tepkiverme Ölçeğinin orijinal İngilizce formu önce araştırmacı, sonra alandan üç öğretim üyesi tarafından Türkçe'ye çevrilmiş, yapılan çeviriler karşılaştırmalı olarak tek bir metin haline getirilmiş ve Türkçe ve İngilizce yeterliliği yüksek olan alandan bir başka öğretim üyesi tarafından ölçeğe son şekli verilmiştir.

Daha sonra İngilizce orijinal formu İngilizce Öğretmenliği bölümü'nde öğrenim gören 55 öğrenciye uygulanmış, bu öğrencilerin 42'sine dört hafta sonra ölçeğin Türkçe formu uygulanmıştır. Elde edilen verilerin Türkçe ve İngilizce uygulamaları arasındaki ilişki $r:.72$, $p<.01$ olarak bulunmuştur. Bu bulgular her iki formla ilgili tutarlılığın yüksek olduğunu , dolayısıyla dil eşdeğerliliğinin sağlandığını göstermektedir.

Ölçeğin Güvenirliği ve Faktör Yapısı

Dil eşdeğerliği sağlanan ölçek, Buca Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören(İngilizce,Tarih ve Eğitim bilimleri) yaklaşık 100 kişiye uygulanmış, bu öğrencilerden 84'üne üç hafta sonra ölçek tekrar uygulanmıştır. Ölçeğin iki uygulama arasındaki test –tekrar test güvenirligi, $r(84)=.83$, $p<.001$ olarak bulunmuştur.

Ölçeğin alt ölçekleri arasındaki interkorelasyonları ise aşağıdaki gibidir.

Tablo-4 Kişilerarası Tepki Verme Ölçeği Alt Ölçekler Arası Korelasyonlar

	Ei	PA	KS	F
Empatik İlgı	-			
Perspektif Alma	.35**			
Kişisel Sıkıntı	.27**	-.04		
Fantezi	.26**	.04	.25**	
Empati(total)	.72**	.46**	.62**	.68**

** p<.01

Ayrıca ölçeğin iç tutarlık güvenirliğine(internal consistency reliability) yönelik analizler yapılmış ve sonuçlar aşağıdaki verilmiştir.

Empatik İlgı alt ölçeği için	$\alpha=.65$
Perspektif Alma alt ölçeği için	$\alpha=.60$
Kişisel Sıkıntı alt ölçeği için	$\alpha=.72$
Fantezi alt ölçeği için	$\alpha=.76$
Empati(toplam) için	$\alpha=.80$ olarak bulunmuştur.

Madde-toplam korelasyonları incelendiğinde , korelasyonların .10 ile .60 arasında değiştiği, pozitif ve orta güçlükte oldukları görülmektedir. Madde-toplam korelasyonu düşük maddeler silindiğinde alfa katsayısında önemli bir değişim olmadığından, düşük korelasyon veren maddeler silinmeden ölçekte bırakılmıştır.

Ölçeğin temel-bileşenler yöntemi ile yapılan faktör analizinde 1.570 ile 4.840 arasında beş özdeğer (eigenvalue) bulunmuş, bu faktörlerin, toplam varyansın % 49.5 'unu açıklayabildiği görülmüştür.

Faktör analizi sonucunda tüm maddeler temel birinci faktör üzerine yüklenmişlerdir. Diğer yandan düşük faktör yüklerinin toplam varyansa etkilerinin çok düşük olduğu dikkate alındığında alt kesme noktası olarak .28 alınmıştır. Bu işlemler sonucunda faktör yüklerini gösteren tablo aşağıdaki verilmiştir.

Tablo-5 Kişilerarası Tepkiverme Ölçeği Faktör Yapısı ve Madde-Toplam Korelasyonları

M. no	F1	r	M. no	F2	r	M. no	F3	r	M. no	F4	r	M. no	F5	r
20	.46	.40	6	.57	.37	2	.47	.31	3	.35	.10	27	.56	.13
22	.58	.47	10	.58	.30	4	.63	.39	8	.48	.25			
11	.46	.34	13	.32	.28	14	.60	.32	15	.30	.11			
25	.65	.52	17	.28	.23	18	.49	.60	21	.45	.14			
28	.50	.39	19	.50	.35									
1	.37	.31	24	.66	.32									
7	.32	.22												
9	.30	.19												
12	.62	.52												
16	.53	.35												
23	.73	.60												
26	.52	.33												
5	.58	.42												

Faktör analizi sonucu bulunan faktörlerden birinci faktörün; empatinin duygusal ve bilişsel bileşenleri ile ilişkili olduğu ve total empati boyutunu oluşturduğu ikinci faktörün kişisel sıkıntı boyutunu , 3. faktörün empatik ilgi , 4. faktörün perspektif alma boyutunu ile ilişkili olduğu görülmektedir. Son faktör duygusal empati boyutuyla ilgilidir ve faktör yükünün ağırlığı nedeniyle ayrı bir faktör olarak değerlendirilmiştir. Sonuç olarak bütün faktörler kendilerine ilişkin alt ölçeklerde toplanmışlardır.

Bu sonuçlar, ölçeğin belirli bir yapıyı diğer yapılarla karıştırmadan, kendi içinde tutarlı bir şekilde ölçebildiğini ve ölçtüğü davranış alanı açısından uygun bir yapı geçerliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin davranış alanını ölçüp ölçmediğini test etmek için, ölçeğin Dökmen'in (1994) Empatik Eğilim Ölçeği ile ilişkisine bakılmıştır. Bunun için ölçek 70 üniversite öğrencisine uygulanmış ve iki ölçek arasında $.27, p < .01$ anlamlı ve ayrıca empatik ilgi ve empatik eğilim arasında $.36, p < .01$ anlamlı orta düzeyde ilişkiler bulunmuştur.

Empatik Eğilim Ölçeği'nin güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları Dökmen(1988) tarafından yapılmıştır. EEÖ. Likert tipi bir ölçek olup 20 sorudan oluşmaktadır. Puan aralığı 20-100 arasındadır.

Tüm bu analizler Kişilerarası Tepkiverme Ölçeğinin, güvenilir ve geçerliliği yüksek bir ölçek olduğunu ve ilgili davranış alanını ölçebildiğini göstermektedir.

III-Yardım Etme Yönelimi Soru Formu

Yardım etme davranışı konusunda yapılan araştırmaların çoğu, davranışı ya kişilik ya da durumsal etkiler açısından incelemektedir. Konuya kişilik açısından yaklaşanlara göre diğergamlık (alturizm) güdüsü, ihtiyaç içinde olanlarla empati kurma ve diğerlerinin mutluluğu ve esenliği için kişisel sorumluluk duyma eğilimiyle bağlantılıdır. Durumsal etkiler yaklaşımına göre diğergamlık (alturizm) güdüsü, muhtaç kişinin bağımlılık derecesinden etkilenmektedir. Bu yaklaşımı benimseyen araştırmacılar yardım etme davranışını durumsal faktörlerin bir fonksiyonu olarak incelenmektedir. Kişilik araştırmacılarının son zamanlardaki çalışmalarında ise yardım davranışı hem kişilik özelliklerinin hem de durumsal faktörlerin bir fonksiyonu olarak ele alınmaktadır.

Romer, Charles ve Lizzadro (1986) kişilik ve durumsal faktörlerin bir model içinde test etmeyi başarmışlardır. Yardım Etme Yönelimi Modeli Ribal'in (1963) kişilik tipleri ile ilgili tipoloji çalışmasına dayandırılmıştır. Bu yaklaşıma göre bireyler kişiler arası davranış alanında iki farklı boyutta farklılaşmaktadırlar. Buna göre:

1-Muhtaç olanlara yarar sağlama arzusu-Bakım verme(Nurturance)

2-Muhtaç olduğunda diğerlerinden yarar sağlama isteği-Bakım alma(Succorance)

Modelde birbirinden bağımsız olduğu varsayılan bu iki boyut 4 tip yardım alma ve verme boyutunda farklılaşmaktadır. Modeldeki kişilik tiplerinin durumsal faktörlere göre farklılaşması aşağıdaki gibidir.

Şekil-9 Kişilik Tipleri Yardım ve Bakım Alıp-Verme İlişki

		Bakım ve Yardım Alma(Succorance)	
		<u>Düşük</u>	<u>Yüksek</u>
		<u>Yüksek</u>	Diğergam(Altruistic) Alıcı-Verici(Receptivegiving)
Bakım ve Yardım Verme	(Nurturance)	<u>Düşük</u>	Kendine Yeten (Inner Sustaining) Bencil (Selfish)

Not: N. Bilgin'den(1994) adapte edilmiştir.

Modele göre diğergamlar, diğerlerine yardım etme güdülüken, diğerlerinden yardım alma konusunda istekli değildirler. Diğerlerine karşılık beklemeden yardımda bulunurlar. Herhangi bir maddi ya da manevi ödül peşinde değildirler. Alıcı-Vericiler yardım etmeye güdüldürler. Bununla birlikte maddi ya da manevi bir ödül söz konusu olduğunda yardım etme olasılıkları daha yüksektir. Kendine yetenler ne yardım almaya ne de yardım vermeye isteklidirler. Bencil kişiler yardım almaya isteklidirler. Ancak

yüksek ödül durumlarında ve yardım etmemenin bedelinin çok yüksek olduğu durumlarda yardım vermeye isteklidirler.

Yardım Etme Yönelimi Ölçeği 23 gerçek yaşam durumunda bireylerin modeldeki dört farklı kişilik tipine bağlı olarak verebileceği yardım tepkilerini ölçer. Bir diğer deyişle ölçekteki her bir soru bir kişilik tipinin tepkisini yansıtacak şekilde yapılandırılmıştır.

Ölçeğin 1a, 2d, 3d, 4d, 5a, 6d, 7c, 8c, 9a, 10b, 11d, 12a, 13d, 14a, 15c, 16a, 17a, 18d soru ve şıklar diğergam bireyleri ve alturistik yardım etme puanlarını elde etmekte kullanılırken, 1b, 2c, 3c, 4a, 5b, 6c, 7a, 8d, 9b, 10a, 11c, 12b, 13a, 14b, 15b, 16c, 17b, 18a soru ve şıklar alıp-verici kişilik tipini; 1d, 2b, 3b, 4b, 5c, 6a, 7d, 8b, 9d, 10c, 11a, 12c, 13c, 14c, 15d, 16b, 17c, 18b soru ve şıkları kendine yeten tipi ve 1c, 2a, 3a, 4c, 5d, 6b, 7b, 8a, 9c, 10d, 11b, 12d, 13b, 14d, 15a, 16d, 17d, 18c soru ve şıkları ise bencil tip ham puanlarını hesaplamada kullanılmaktadır.

Ölçeğin orijinal geçerlik güvenirlik çalışması iki yaklaşımla sınanmıştır. Bireylerin hangi kişilik tipine uygun oldukları, yanıtları z puanlarına çevrilerek bulunmuştur. Bu analiz bireyler tarafından istenilir tepkilerin etkisini azaltmıştır. İkinci basamakta en yüksek z skoruna bakılarak yardım etme tipi ayırt edilmiştir.

Ölçeğin güvenirliğini saptamak için yardım verme tepkileri 1 (evet) ve 0 (hayır) yanıtlarını içeren ikili tepki haline getirilmiştir. 94 üniversite öğrencisine uygulanan ölçeğin iç güvenirliği $\alpha = .57$ olarak bulunmuştur.

Geçerlik Çalışmaları

Ölçeğin yapı geçerliği çalışması Jackson'un (1967,1974) Kişilik Araştırma Formu (Personality Research Form), kapsam geçerliği için Berkowitz ve Lutterman'ın (1968) Sosyal Sorumluluk Ölçeği (Social Responsibility Scale, SRS) ve Davis, in (1980) Kişilerarası Tepkiverme İndeksi (İnterpersonal Reactivity Index, IRI), ayırdedici geçerlik

için ise Marlowe ve Crowley'in(1964) Sosyal Arzu Edilirlik Ölçeği(Social Desirability Scale) ve Coutch ve Keniston'un(1960) Hemfikir Olma Tepkisi Ölçeği (Agreement Response Scale) kullanılmıştır. Ölçeğin kendi içindeki ve diğer ölçeklerle ilgili korelasyonları aşağıdaki gibidir:

Tablo-6 Yardım Etme Yönelimi Ölçeğinin Farklı Ölçeklerle Korelasyonları

Boyutlar	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
Yardım verme												
Yardım alma	.28											
Diğerkam	.3	-.06										
Alıp-Verici	-.16	.20	-.52									
Bencil	-.2	.10	-.54	-.05								
Kendine yeten	-.12	-.21	-.44	-.19	-.14							
Sosyal sor.	.18	.02	.48	-.20	-.34	-.16						
Fantezi	.3	.28	.23	-.16	-.21	.04	.22					
Empatik İlgi	.5	.33	.50	-.08	-.29	-.37	.32	.50				
Kişisel sıkıntı	.02	.42	-.15	.05	.19	-.02	-.13	.28	.13			
Perspektif Al.	.25	-.09	.30	-.10	-.15	.01	.14	.02	.31	-.18		
Sosyal Arzu E.	.26	-.11	.16	-.21	-.06	.05	-.07	-.04	.12	.00	.30	
Hemfikirlik	-.08	.27	-.01	.13	.12	-.24	.08	-.01	.18	.14	.03	-.23

Sonuçlar yardım etme yönelimi tiplerinin yapı geçerliğini destekler niteliktedir. Diğerkam ve alıcı-verici tiplerin diğerlerinden daha fazla bakım ve yardım verme güdülerine sahip oldukları ve ayrıca alıp-verici ve bencil kişilerin daha çok bakım ve yardım alıcı güdülere sahip oldukları hipotezleri desteklenmiştir.

İkinci çalışmada 125 kişilik bir üniversite öğrencilerinden oluşan gruba ölçek uygulanmış ve z testi puanlarına bağlı olarak kişilik tipleri belirlenmiştir. Daha sonra denekler raslantısal olarak ödüllü ve ödüksüz koşullara şöyle atanmışlardır: Deneklerin yardım etme motivasyonlarını bilmeyen bir bayan araştırmacı ölçek uygulandıktan 4-6

hafta sonra deneklere telefon edip kendilerinden araştırmasında kendisine yardımcı olmalarını istemiştir ve ödüllü koşulda, katılanlara fazladan kredi verileceği ve ödüksüz koşulda kredi verilmeyeceği bildirilmiştir.

Sonuçlar yine modeli destekler nitelikte bulunmuştur. Diğergamlık yapısı ile tutarlı olarak diğergam bireyler ödül almadıklarında, alıp-verici ve bencil kişilerden daha fazla yardım etme eğilimi göstermişler ($X^2=6.57$ $p<.05$ ve $X^2=5.80$ $p<.05$) ve ayrıca diğergam ve alıp-verici tipler bencil tiplerden daha fazla yardım önermişlerdir ($X^2=4.90$ $p<.05$). Zamanla ilgili olarak diğerkam bireyler ödül almadıklarında ($t=2.73$ $p<.01$) Alıp-verici bireyler ise ödül aldıklarında ($t=1.78$ $p<.05$) daha uzun süre gönüllü olmayı kabul etmişlerdir.

Yardım Etme Yönelimi Ölçeğinin Uyarlama Çalışmaları

Dil Eşdeğerliği Sınaması

Yardım Etme Yönelimi Ölçeğinin orijinal İngilizce formu önce araştırmacı, sonra alandan üç öğretim üyesi tarafından Türkçe'ye çevrilmiş, yapılan çeviriler karşılaştırmalı olarak tek bir metin haline getirilmiş ve Türkçe ve İngilizce yeterliliği yüksek olan alandan bir başka öğretim üyesi tarafından ölçeğe son şekli verilmiştir. Daha sonra İngilizce orijinal formu İngilizce Öğretmenliği bölümü'nde öğrenim gören 55 öğrenciye uygulanmış, bu öğrencilerin 42'sine dört hafta sonra ölçeğin Türkçe formu uygulanmıştır. Elde edilen verilerin Türkçe ve İngilizce uygulamaları arasındaki ilişki $r=.75$ $p<.01$ olarak bulunmuştur. Bu bulgular her iki formla ilgili tutarlılığın yüksek olduğunu, dolayısıyla dil eşdeğerliliğinin sağlandığını göstermektedir.

Ölçeğin Güvenirliği ve Faktör Yapısı

Dil eşdeğerliği sağlanan ölçek, Buca Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören (İngilizce, Tarih ve Eğitim bilimleri) yaklaşık 100 kişiye uygulanmış, bu

öğrencilerden 84'üne üç hafta sonra ölçek tekrar uygulanmıştır. Ölçeğin iki uygulama arasındaki test –tekrar test güvenirligi, $r(84)=.75$, $p<.01$ olarak bulunmuştur.

Ayrıca ölçeğin iç tutarlık güvenirligine(internal consistency reliability) yönelik analizler yapılmış .64 'lük bir alfa katsayısı elde edilmiştir.

İtem-total korelasyonları incelendiğinde , korelasyonların -.10 ile .41 arasında değiştiği görülmektedir. Hotelling testine göre , ölçeğin toplanabilirlik özelliğini bozan eksi ve düşük korelasyon veren maddeler silindiğinde (2,7,8,16. ve 20.soru)alfa katsayısı .68'e yükselmiş, soru sayısı ise 23'den 18'e inmiştir. Bu işlemlerden sonra madde item korelasyonlarının .10 ile .39 arasında orta güçlükte ve pozitif olduğu görülmüştür.

Ölçeğin temel-bileşenler yöntemi ile yapılan faktör analizinde 1.689 ile 2.908 arasında üç özdeğer (eigenvalue)bulunmuş, bu faktörlerin, toplam varyansın % 36 'sını açıklayabildiği görülmüştür.

Faktör analizi sonucunda tüm maddeler temel birinci faktör üzerine yüklenmişlerdir. Diğer yandan düşük faktör yüklerinin toplam varyansa etkilerinin çok düşük olduğu dikkate alındığında alt kesme noktası olarak .28 faktör yükü dikkate alınmıştır. Bu işlemler sonucunda faktör yüklerini gösteren tablo aşağıdaki gibidir.

Tablo-7 Yardım Etme Yönelimi Soru Formu Faktör Yapısı ve Madde-Toplam Korelasyonları

Madde no	F1	M-T(r)	Madde no	F2	M-T(r)	Madde no	F3	M-T(r)
1	.38	.25	9	.66	.22	7	.73	.10
2	.47	.31	18	.70	.17			
3	.47	.35						
4	.43	.29						
5	.45	.29						
6	.44	.29						

8	.45	.31
10	.46	.34
11	.53	.39
12	.28	.18
13	.38	.27
14	.44	.28
15	.37	.25
16	.29	.16
17	.50	.34

Faktör analizi sonuçlarına göre, tüm maddelerin birinci faktör üzerine yüklendikleri fakat farklı faktör yüklerinin ağırlığı nedeniyle, analiz sonucunda üç faktör ortaya çıktığı görülmüştür. Bununla beraber, diğer iki faktörün ilk faktörde de temsil edildikleri gözlenmiştir(9. sorunun birinci faktördeki yükü .30,18. sorunun yükü .24 ve 7. sorunun faktör yükü .18)dir. Sonuç olarak tüm maddelerin yardım etme eğilimini ölçen birinci faktör üzerine yüklendikleri ve ölçeğin, uygun bir yapı geçerliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin ölçmek istediği davranışı ölçüp ölçmediğini paralel formlar yöntemiyle test etmek için, Wrightsman'ın(1964,1972,1974) İnsan Doğası Felsefesi Ölçeğinin Alturizm (Diğergamlık) alt ölçeği araştırmacı tarafından Türkçe'ye çevrilmiş, alandan iki akademisyen tarafından çeviriler kontrol edildikten sonra Yardım Yönelimi Ölçeği ile birlikte 70 üniversite öğrencisine uygulanmış ve iki ölçek arasında .38 , $p<.01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

İnsan Doğası Felsefesi Ölçeği, bireyin insan doğası hakkındaki yargılarını ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçek her biri 13 itemden oluşan 6 alt ölçekten oluşmakta olup, toplam 84 sorudan oluşmaktadır. Ölçek -3'den +'e doğru uzanan 6'lı dereceleme ile değerlendirilmektedir. Her bir alt ölçekten bireyin alabileceği puan -42'den + 42'ye değişmektedir. Ölçeğin orijinal iki yarı güvenirlikleri .60 ile .70 arasında değişmektedir. Alturizm (diğergamlık) alt ölçeğinin iç güvenirliği .80 olarak bulunmuştur. 8 aylık test

tekrar test güvenilirliği; kadınlar için .55, erkekler için .58'dir. 20 aylı güvenilirlik ise; kadınlar için .38, erkekler için .60'dır. Tüm ilişkiler .001 düzeyinde anlamlıdır.

Tüm bu analizler Yardım Etme Yönelimi Ölçeğinin geçerli, güvenilir ve ayırdediciliği yüksek bir ölçek olduğunu ve modeli test etmek için uygun olduğunun göstergesi olarak kabul edilmiştir.

4- Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların psikososyal özelliklerine ilişkin bilgiler araştırmacı tarafından geliştirilen bir "Bilgi Formu" ile toplanmıştır. Form iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümdeki psikososyal özellikler, öğrencilerin kişisel yargılarına çok fazla bağlı kalmayacak şekilde oluşturulmuştur. İkinci bölümde ise öğrencilerin bazı psikososyal özellikler açısından kendilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Bu amaçla anketin birinci bölümü, öğretmen adaylarının cinsiyeti, bölümü, yakın arkadaş sayısı, yaşamının çoğunu geçirdiği yerleşim yeri ve eğitim fakültesine girme biçimi değişkenlerini içermektedir. İkinci bölümde ise diğer insanlara güven düzeyi, kişisel değer önceliği, problemlerle başa çıkma yeterliliği düzeyi, toplumsal yaşama uyum düzeyi, gönüllülük etkinliklerine katılma düzeyi ve sorumluluk düzeyine ilişkin değişkenler bulunmaktadır. Ölçeğin ikinci bölümüne alınan değişkenlerin her birinin geçerliği ve güvenilirliği yüksek ölçeklerle değerlendirilmesinin önemi açıktır. Bununla beraber böyle bir yaklaşım iki pratik amaca ulaşmak için tercih edilmiştir. Birincisi daha önce bu değişkenlerle yapılmış çalışmaların güvenilirliğini test etmek ve ikincisi kağıt -kalem testlerine benzer şekilde, bireyin kendini değerlendirmesi ile bağımlı değişkenler arasındaki olası ilişkilere bağlı olarak, geçerliği ve güvenilirliği yüksek ölçme araçları ile ölçümlerin tekrar edilebilmesi için başka araştırmacılara veri sağlamak.

İşlem Süreci

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulamaları, 2001-2002 öğretim yılında, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dekanlığından gerekli

izin alınarak, belirlenen bölümlerde, sınıf ortamında ve ders saatinde yapılmıştır. Uygulama süresi yaklaşık olarak 40 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Ölçekler üzerinden elde edilen veriler tek tek incelenerek, her katılımcının aldığı puanlar belirlenmiş ve bilgi formundaki bilgilerle birlikte, SPSS veri giriş sayfalarına işlenerek dosyalanmıştır.

Sonra bu veriler, SPSS paket programları kullanılarak analiz edilmiştir. Analizlerde, gerekli görülen bütün vasat istatistiki tekniklerin yanında, veri gruplarının türüne göre r (korelasyon), f (varyans analizi) ve t-testi çözümlenmeleri yapılmıştır. Çözümlenmelerde .05 önem düzeyi benimsenmiş ve daha yüksek önem düzeyleri (.01, .001 gibi) de ayrıca belirtilmiştir.

İstatistiksel analizlerde önce empati, düşünme stilleri (rasyonel ve sezgisel), yardım etme davranışı düzeyi bağımlı değişkenleri üzerinden elde edilen puanların ortalamaları, standart sapmaları, minimum ve maksimum değerleri hesaplanmıştır. Bu verilerden hareketle ortalamasının bir standart sapma üstü ve bir standart sapma altı puan alanlar belirlenerek empati(total), empatik ilgi ve perspektif alma, rasyonel ve sezgisel düşünme stilleri ve yardım etme davranışı eğilimi düzeyi değişkenleri üzerinden düşük, orta ve yüksek düzeye sahip olanlar tespit edilmiştir

Daha sonra örneklem grubunun, önce bütününe bağımlı değişkenler üzerinden aldıkları puanların ilişkileri (r) incelenmiş, sonra denenceler doğrultusunda her bağımlı değişkenin diğerleriyle ilişkileri (f test ile), düşük, orta ve yüksek düzey grupları göz önüne alınarak, istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

Ayrıca, bilgi formuyla elde edilen bağımsız değişkenlerin sırası ile empati, empatik ilgi, perspektif alma, rasyonel ve sezgisel düşünme stilleri, yardım etme davranışı eğilimi düzeyi ile ilişkileri incelenmiştir. Bu analizlerde, cinsiyetin bağımlı

değişkenlerle ilişkisi t testi ile, üç ve daha fazla alt kategorisi bulunan bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenlerle ilişkisi varyans analizi (f testi) ile analiz edilmiştir. F değerlerinin önemli çıktığı analizlerde ayrıca anlamlı farkların kaynağını tespit etmek için Tukey Testi ve LSD testi uygulanmıştır. Yardım etme davranışı eğilimine ilişkin kişilik tiplerini belirlemek ve istenilir kişilik özelliklerinin etkisini en aza indirmek için ,kişilik tipi puanları,her bir kişilik tipinin ortalaması ve standart sapması dikkate alınarak, z standart puanına çevrilmiş ve bireyin kişilik tipi ortaya çıkarılmıştır. Bu işlem SPSS programında olmadığı için hesap makinası kullanılarak elle yapılmıştır.

Son olarak, hangi değişkenlerin yardım etme davranışını öngörebildiğini test etmek için ilgili korelasyonlardan hareketle, çoklu regresyon analizi yapılmıştır.



BÖLÜM -IV

Araştırmanın bu bölümünde, incelenen değişkenlerin birbiriyle ilişkileri bağlamında, toplanan verilerin istatistiksel analizleri ve bu analizler sonucunda elde edilen bulguları açıklama amaçlanmıştır.

Bağımlı değişkenler üzerinden elde edilen puanlara ilişkin merkezi yığılma ölçüleri aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo-8 Öğretmen Adaylarının Yardım Etme Davranışı Eğilimi ,Empati ve Düşünme Stilleri Düzeyi Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları, Minimum ve Maksimum Değerleri

Değişkenler	N	Minimum	Maksimum	\bar{x}	ss
Empatik İlgi	402	7.0	28	20.6	3.7
Perspektif Alma	402	7.0	28	18.6	3.5
Kişisel Sıkıntı	402	2.0	28	13.4	4.3
Fantezi	402	2.0	28	16.2	4.7
Empati total	402	36	97	68.9	10.2
Yardım	402	.00	17	8.7	3.3
Sezgisel Düşünme	402	12	67	40.5	6.5
Rasyonel Düşünme	402	35	87	62.4	8.2

Tablo-9. Bağımlı Değişkenlerin Birbirleriyle Olan İlişki Düzeyleri ve r Değerleri

	1	2	3	4	5	6	7	8
1-Empatik İlgi								
2-Perspektif Alma	.35**							
3-Kişisel Sıkıntı	.27**	-.04						
4-Fantezi	.26**	.04	.25**					
5-Empati total	.71**	.46**	.62**	.68**				
6-Yardım Etme	.36**	.28**	-.08	-.02	.19**			
7-Sezgisel Düş.Stili	.12*	.03	-.03	.09	.09	.07		
8-Rasyonel Düş.Stili	.17**	.29**	-.17**	.07	.12*	.32**	.01	

* P<.05

**P<.01

A-Öğretmen Adaylarında Yardım Etme Davranışı Eğilimi ,Empati ve Düşünme Stilleri Düzeylerine İlişkin Bulgular

1-Yardım Etme Davranışı Eğilimi –Empatik İlgi İlişkisi

Öğretmen adaylarında empatik ilgi düzeylerine ilişkin olarak , "Empatik ilgi düzeyi yükseldikçe, yardım etme davranışı eğilimi düzeyinin de yükselmesi beklenir" şeklinde ifade edilen denence test edilmiştir. Bunun için empati ve yardım etme davranışı eğilimi arasındaki var olduğu düşünülen ilişki araştırılmış (r), sonra empatik ilgi düzeylerinin yardım etme davranışı açısından farklılaşıp farklılaşmadıkları F testiyle test edilmiştir.

Ortalama ve standart sapmaları Tablo-8' de belirtilen Empatik İlgı ve Yardım Etme davranışı eğilimi bağımlı değişkenlerinin ilişkileri Pearson Korelasyon Katsayısı ile analiz edilmiş ve empatik ilgi –yardım etme davranışı eğilimi arasında , $r=.36$; $p<.01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç , empatik ilgi düzeyi yükseldikçe yardım etme davranışı eğilimi düzeyinin de yükseldiği, iki değişken arasında pozitif anlamlı , doğrusal bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Empatik ilgi düzeyi düşük, orta ve yüksek olanların yardım etme davranışı eğilimi puanlarını incelediğimizde benzer sonuçlar görölmektedir. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo-10 verilmiştir.

Tablo-10 . Empatik İlgı Düzeyi Yüksek , Orta ve Düşük Olanların Yardım Etme Davranışı Eğilimi Toplam Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri

Empatik İ.Düzeyi	n	\bar{x}	ss	F Değeri	Önem Düzeyi
Empatik İlgı Düşük	56	6.4	3.3	20.717	.000
Orta	256	8.7	3.2		
Yüksek	90	9.8	2.9		Önemli
Toplam	402	8.7	3.3		$p<.001$

Tablo-10'de her üç grubun puan ortalamalarına baktığımızda, empatik ilgi düzeyinin yükseldikçe , yardım etme davranışı eğilimi düzeyinin de yükseldiği ve ortalamalar arası farkın (F), $p<.001$ düzeyinde anlamlı olduğu görölmektedir. Bu sonuç , empatik ilgi düzeyi yükseldikçe yardım etme davranışının da yükseleceği şeklindeki denencemizi desteklemektedir.

2-Perspektif Alma -Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Öğretmen adaylarının perspektif alma düzeyi-yardım etme davranışı eğilimine ilişkisine yönelik olarak, "Perspektif alma düzeyi yükseldikçe yardım etme davranışı eğilimi düzeyinin de yükselmesi beklenir" şeklindeki denence test edilmiştir. Bunun için önce iki değişken arasında varolduğu düşünülen ilişki Pearson Korelasyon Katsayısı ile , perspektif alma düzeylerinin yardım etme davranışı eğilimi açısından farklılaşıp farklılaşmadıkları f testiyle araştırılmıştır.

Ortalama ve standart sapmaları Tablo-8' de belirtilen perspektif alma ve yardım etme davranışı eğilimi bağımlı değişkenlerinin ilişkileri Pearson Korelasyon Katsayısı ile analiz edilmiş ve perspektif alma –yardım etme davranışı arasında , $r=.28$; $p<.01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç , perspektif alma düzeyi yükseldikçe yardım etme davranışı düzeyinin de yükseldiğini, iki değişken arasında pozitif anlamlı , doğrusal bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Perspektif alma düzeyi düşük, orta ve yüksek olanların yardım etme davranışı eğilimi puanlarını incelediğimizde benzer sonuçlar görülmektedir. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo-11 verilmiştir.

Tablo-11.Perspektif Alma Düzeyi Yüksek ,Orta ve Düşük Olanların Yardım Etme Davranışı Eğilimi Toplam Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri

Pers.Alma Düzeyi	n	\bar{x}	ss	F Değeri	Önem Düzeyi
Perspektif Alma Düşük	67	7.1	3.2	6.582	.000
Orta	259	8.7	3.2		
Yüksek	76	9.9	3.2		Önemli
Toplam	402	8.7	3.3		$p<.001$

Tablo-11'deki her üç grubun puan ortalamalarına baktığımızda, perspektif alma düzeyinin yükseldikçe , yardım etme davranışı eğilimi düzeyinin de yükseldiği ve ortalamalar arası farkın, $p<.001$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuç , perspektif alma düzeyi yükseldikçe yardım etme davranışı eğiliminin de yükseleceği şeklindeki denencemizi desteklemektedir.

3-Rasyonel Düşünme Stili-Perspektif Alma İlişkisi

Öğretmen adaylarının Rasyonel Düşünme Stili -Perspektif Alma ilişkisine yönelik olarak, "Rasyonel düşünme düzeyi yükseldikçe perspektif alma düzeyinin de yükseleceği" şeklindeki denence test edilmiştir. Bunun için önce iki değişken arasında varolduğu düşünülen ilişki Pearson Korelasyon Katsayısı ile araştırılmış, sonra rasyonel düşünme düzeylerinin perspektif alma davranışı açısından farklılaşıp farklılaşmadıkları F testiyle analiz edilmiştir.

Ortalama ve standart sapmaları Tablo-8' de belirtilen Rasyonel düşünme stili ve Perspektif Alma değişkenlerinin ilişkileri Pearson Korelasyon Katsayısı ile analiz edilmiş ve Biliş gereksinimi ve Perspektif alma arasında , $r=.29$; $p<.01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç , rasyonel düşünme düzeyi yükseldikçe perspektif alma düzeyinin de yükseldiğini, iki değişken arasında pozitif anlamlı , doğrusal bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Rasyonel düşünme düzeyi düşük, orta ve yüksek olanların perspektif alma puanlarını incelediğimizde benzer sonuçlar görülmektedir. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo-12 verilmiştir.

Tablo-12 . Rasyonel Düşünme Stili Düzeyi Yüksek, Orta ve Düşük Olanların Perspektif Alma Toplam Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri

Biliş Gerek. Düzeyi	n	\bar{x}	s	F Değeri	Önem D.
Biliş Gereksinimi Düşük	62	17.1	3.5	3.460	.000
Orta	277	18.7	3.5		
Yüksek	63	19.8	3.0		Önemli
Toplam	402	18.6	3.5		p<.001

Tablo-12'deki her üç grubun puan ortalamalarına baktığımızda, rasyonel düşünme düzeyinin yükseldikçe , perspektif alma düzeyinin de yükseldiği ve ortalamalar arası farkın, $p<.001$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuç , rasyonel düşünme düzeyi yükseldikçe perspektif alma düzeyinin de yükseleceği şeklindeki denencemizi desteklemektedir.

4-Sezgisel Düşünme-Empatik İlgili İlişkisi

Öğretmen adaylarının Sezgisel Düşünme-Empatik İlgili ilişkisine yönelik olarak, "Sezgisel düşünme düzeyi yükseldikçe empatik ilgi düzeyinin de yükselmesi beklenir" şeklindeki denence test edilmiştir. Bunun için önce iki değişken arasında var olduğu düşünülen ilişki Pearson Korelasyon Katsayısı ile araştırılmış, sonra Sezgisel düşünme düzeylerinin empatik ilgi düzeyi açısından farklılaşıp farklılaşmadıkları F testiyle analiz edilmiştir.

Ortalama ve standart sapmaları Tablo-8' de belirtilen Sezgisel Düşünme Stili ve Empatik İlgili değişkenlerinin ilişkileri Pearson Korelasyon Katsayısı ile analiz edilmiş ve sezgisel düşünme ve empatik ilgi arasında $r=.12$; $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç , sezgisel inanç düzeyi yükseldikçe empatik ilgi düzeyinin de yükseldiğini, iki değişken arasında pozitif anlamlı , doğrusal bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Sezgisel düşünme düzeyi düşük, orta ve yüksek olanların empatik ilgi puanlarını incelediğimizde benzer sonuçlar görülmektedir. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo-13 verilmiştir.

Tablo13. Sezgisel Düşünme Düzeyi Yüksek ,Orta ve Düşük Olanların Empatik İlgi Toplam Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri

Sezgisel D.S. Düzeyi	n	\bar{x}	ss	F Değeri	Önem Düzeyi
Sezgisel İnanç Düşük	60	19.8	3.8	2.689	.06
Orta	277	20.6	3.6		
Yüksek	65	21.4	4.1		Önemsiz
Toplam	402	20.6	3.6		p>.05

Tablo-13'deki her üç grubun puan ortalamalarına baktığımızda, sezgisel düşünme düzeyinin yükseldikçe empatik ilgi düzeyinin de yükseldiği , fakat ortalamalar arası farkın, $p<.05$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuç , sezgisel düşünme düzeyi yükseldikçe empatik ilgi düzeyinin de yükseleceği şeklindeki denencemizi desteklememektedir

5- Sezgisel Düşünme-Perspektif Alma İlişkisi

Öğretmen adaylarının sezgisel düşünme-empatik ilgi ilişkisine yönelik olarak, "Sezgisel düşünme düzeyi yükseldikçe perspektif alma düzeyinin yükselmesi beklenir" şeklindeki denence test edilmiştir. Bunun için önce iki değişken arasında varolduğu düşünülen ilişki Pearson Korelasyon Katsayısı ile , sezgisel düşünme düzeylerinin perspektif alma davranışı açısından farklılaşıp farklılaşmadıkları F testiyle araştırılmıştır.

Ortalama ve standart sapmaları Tablo-8' de belirtilen Sezgisel Düşünme ve Perspektif Alma değişkenlerinin ilişkileri Pearson Korelasyon Katsayısı ile analiz edilmiş ve Sezgisel Düşünme ve Perspektif Alma arasında $r=.03$; $p>05$ düzeyinde anlamsız bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç , sezgisel düşünme ve perspektif alma değişkenleri arasında bir ilişkinin olmadığını göstermektedir.

Sezgisel düşünme stili düzeyi düşük, orta ve yüksek olanların perspektif alma puanlarını incelediğimizde benzer sonuçlar görülmektedir. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo-7' de verilmiştir.

Tablo-14. Sezgisel Düşünme Düzeyi Yüksek ,Orta ve Düşük Olanların Perspektif Alma Toplam Puanları Ortalamaları, Standart Sapmaları ve F Değeri

Sezgisel İnanç Düzeyi	n	\bar{x}	ss	F Değer	Önem Düzeyi
Düşük	60	18.1	3.7	2.287	.10
Orta	27	18.9	3.3		
Yüksek	65	18.0	4.2		Önemsiz
Toplam	402	18.7	3.6		$p>.05$

Tablo-14'deki her üç grubun puan ortalamalarına baktığımızda, sezgisel inanç düzeyinin yükseldikçe , perspektif alma düzeyinin yükselmediği ve ortalamalar arası farkın, $p<.05$ düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu sonuç , sezgisel inanç düzeyi yükseldikçe perspektif alma düzeyinin yükseleyeceği şeklindeki denencemizi desteklememektedir.

6- Kişilik Tipleri-Empatik İlişkisi

Araştırmada kişilik tiplerini belirlemek için , her bir bireyin dört yardım etme davranışı ile ilişkili kişilik tipi puanları çıkarılmış, sonra elde edilen ham

puanlar Z standart puanlarına çevrilerek , en yüksek alınan puan , o kişinin kişilik tipi olarak belirlenmiştir.

Bu açıklamanın ışığında , öğretmen adaylarının kişilik tiplerinin empati puanları açısından farklılaşıp farklılaşmadıkları araştırılmış ve "Diğergam tiplerin empati düzeylerinin diğer tiplerden yüksek olması beklenir" şeklindeki denencemiz test edilmiştir.

Tablo-15 ' de kişilik tiplerinin empati puan ortalamaları yer almaktadır.

Tablo-15. Öğretmen Adaylarının Kişilik Tiplerine Göre Empati Toplam Puanlarının Ortalamaları , Standart Sapmaları ve Yüzdeler Dağılımları

Kişilik Tipleri	n	\bar{x}	ss	%
Diğergam Tip	161	70.6	9.5	40.0
Alıp-Verici Tip	105	70.3	9.5	26.1
Kendine Yeten Tip	57	64.3	11.8	14.2
Bencil Tip	79	66.7	10.2	19.7
Toplam	402	68.9	10.2	100

Kişilik tiplerinin empati puan ortalamaları arasında fark olduğu yukarıdaki tablodan da görülmektedir. Bu farklılığın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiştir.

Tablo -16. Kişilik Tiplerinin Empati Düzeyi ile İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	3	2246.323	748.774	7.432	.000
Gruplar İçi	398	40099.36	100.732		Önemli
Toplam	401	42345.68			p<.001

Tablo-16' daki sonuç, kişilik tiplerinin empati puan ortalamaları arasında fark olduğunu ve farkın .001 düzeyinde önemli olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, "Diğergam tiplerin empati düzeylerinin diğer tiplerden daha yüksek olduğu" şeklindeki denencemizi desteklemektedir.

Farklılığın hangi ilişki veya ilişkilerden kaynaklandığını belirlemek için, Tukey (Tukey's honestly significant difference) ve LSD(least –significant difference) testleri uygulanmış, farklılıkların diğergam -kendine yeten ($p=.000 <.001$) , ve alıpverici – kendine yeten ($p=.02 <.05$) tipler arasındaki farktan kaynaklandığı görülmüştür. Farklılığın kaynağını belirlemek için yapılan her iki test sonuçları da birbiriyle tutarlıdır. Tüm bu bulgular denencemizi desteklemektedir.

7-Kişilik Tipleri –Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Öğretmen adaylarının kişilik tiplerinin yardım etme davranışı puanları açısından farklılaşıp farklılaşmadıkları araştırılmış ve "Diğergam tiplerin yardım etme davranışı eğilimi düzeyleri diğer tiplerden yüksek olması beklenir" şeklindeki denencemiz test edilmiştir. Tablo-17 ' de kişilik tiplerinin yardım etme davranışı puan ortalamaları yer almaktadır.

Tablo-17. Öğretmen Adaylarının Kişilik Tiplerine Göre Yardım Etme Davranışı Eğilimi Toplam Puanlarının Ortalamaları , Standart Sapmaları ve Yüzdeler Dağılımları

Kişilik Tipleri	n	\bar{x}	ss	%
Diğergam Tip	161	11.9	1.8	40.0
Alıp-Verici Tip	105	7.2	2.0	26.1
Kendine Yeten Tip	57	5.5	2.1	14.2
Bencil Tip	79	6.2	2.0	19.7
Toplam	402	8.7	1.9	100

Kişilik tiplerinin yardım etme davranışı puan ortalamaları arasında fark olduğu yukarıdaki tablodan da görülmektedir. Bu farklılığın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiştir.

Tablo-18. Kişilik Tiplerinin Yardım Etme Davranışı Eğilimi Düzeyi ile İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler	Kareler	F	Önem
		Toplamı	Ortalaması		
Gruplar Arası	3	2922.748	974.323	252.603	.000
Gruplar İçi	398	1535.025	3.857		Önemli
Toplam	401	4457.774			p<.001

Tablo-18' deki sonuç, kişilik tiplerinin yardım etme puan ortalamaları arasında fark olduğunu ve farkın .001 düzeyinde önemli olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, "Diğergam tiplerin yardım etme düzeylerinin diğer tiplerden daha yüksek olduğu" şeklindeki denencemizi desteklemektedir.

Farklılığın hangi ilişki veya ilişkilerden kaynaklandığını belirlemek için, Tukey (Tukey's honestly significant difference) ve LSD (least significant difference) testleri uygulanmış, farklılıkların diğergam-alıp verici ($p=.000<.001$), diğergam-kendine yeten ($p=.000<.001$) ve diğergam-bencil ($p=.000<.001$), alıp-verici-kendine yeten ($p=.000<.001$) ve alıp-verici-bencil ($p=.003<.01$) tipler arasındaki farktan kaynaklandığı görülmüştür. Farklılığın kaynağını belirlemek için yapılan her iki test sonuçları da birbiriyle tutarlıdır. Tüm bu bulgular denencemizi desteklemektedir.

B-Öğretmen Adaylarının Psikososyal Özelliklerinin Yardım Etme Eğilimi Davranışı Eğilimi ,Empati ve Düşünme Stilleri ile İlişkisine Yönelik Bulgular

Bu bölümdeki bağımsız değişkenler iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde öğrencilerin kişisel yargılarının çok etkisi olmadığı düşünülen psikososyal değişkenler ve ikinci bölümde tamamen öğrencilerin kendilerini algılamaları ve değerlendirmelerine bağlı psikososyal değişkenlerin bağımlı değişkenlerle ilişkisi araştırılmıştır. Bu açıklamalar ışığında , birinci bölüm psikososyal değişkenleri cinsiyet ,öğrenim görülen alan , yakın arkadaş sayısı ve eğitim fakültesini seçme biçimi oluşurken ; ikinci bölüm psikososyal değişkenler, algılanan diğer insanlara güven düzeyi, algılanan problemlerle başa çıkma düzeyi, algılanan toplumsal yaşama uyum düzeyi , algılanan gönüllülük aktivitelerine katılma düzeyi , algılanan sorumluluk düzeyi ve algılanan kişisel değer önceliği değişkenlerinden oluşmuştur. Bu bölümde yer alan değişkenlerin , öğrencilerin ilgili değişkenler açısından kendilerini değerlendirilmelerinden ziyade, geçerliliği ve güvenilirliği yüksek ölçme araçları ile değerlendirilmelerinin önemi açıktır. Bununla beraber böyle bir yöntem bazı pratik amaçlara ulaşmak için tercih edilmiştir. Birincisi ilgili değişkenler açısından, literatüre uygun olarak kendini değerlendirme ölçümleri arasında da paralellikler olup olmadığının araştırılmış ve olumlu farklılaşma bulunan değişkenler ile ilgili olarak da , geçerliliği ve güvenilirliği yüksek ölçme araçları ile ilgili boyutun araştırılmasına veri sağlamak amaçlanmıştır .

1-a Cinsiyet- Empati İlişkisi

Cinsiyetin empati düzeyi ile ilişkisine yönelik olarak, "Empati düzeyinin kız öğretmen adaylarında erkeklerden daha yüksek olması beklenir " şeklinde ifade ettiğimiz denencemiz test edilmiş ve empatik eğilim puanları üzerinde yapılan analizlerle(t) elde edilen bulgular tablo-19'da verilmiştir.

Tablo -19. Cinsiyete Göre Empati Toplam Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri

Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	t Değeri	Önem Düzeyi
Kız	248	70.3	9.8	3.60	.000
Erkek	154	66.6	10.6		Önemli
Toplam	402	68.9	10.3		P<.001

Tablo-19 incelendiğinde kız öğretmen adaylarının empatik eğilim puan ortalamalarının, erkek öğretmen adaylarından yüksek olduğunu ve ortalamalar arası farkın .001 düzeyinde önemli olduğu görülmektedir. Bu sonuç, denencemizi desteklemektedir.

1-b Cinsiyet- Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Cinsiyetin yardım etme davranışı ile ilişkisine yönelik olarak, "Yardım etme davranışı eğilimi düzeyi açısından , kız öğretmen adayların düzeylerinin erkek öğretmen adaylarından yüksek olması beklenir" şeklindeki denencemiz test edilmiş ve empati puanları üzerinde yapılan analizlerle (t) elde edilen bulgular tablo-20'de verilmiştir.

Tablo -20. Cinsiyete Göre Yardım Etme Davranışı Eğilimi Düzeyinin Ortalamaları , Standart Sapmaları ve t Değeri

Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	t Değeri	Önem Düzeyi
Kız	248	8.5	3.0	-1.373	.17
Erkek	154	8.9	3.6		Önemsiz
Toplam	402	8.7	3.3		p>.05

Tablo-20 incelendiğinde kız öğretmen adaylarının yardım etme davranışı eğilimi puan ortalamalarının, erkek öğretmen adaylarından yüksek olmadığı ve ortalamalar arası farkın .05 düzeyinde önemli olmadığı görülmektedir. Bu sonuç, denencemizi desteklememektedir.

1-c Cinsiyet-Düşünme Stili İlişkisi

Cinsiyetin düşünme stilleri ile ilişkisine yönelik olarak, "Düşünme stilleri düzeyi açısından kız öğretmen adayları ile erkek öğretmen adayları arasında fark olmaması beklenir" şeklindeki denencemiz test edilmiş ve empati puanları üzerinde yapılan analizlerle (t) elde edilen bulgular tablo-21'da verilmiştir.

Tablo -21. Cinsiyete Göre Düşünme Stilleri Toplam Puanlarının Ortalamaları , Standart Sapmaları ve t Değeri

Düş.Stl/Cinsiyet		n	\bar{x}	ss	t Değeri	Önem D.
Rasyonel	Kız	248	62.1	8.0	1.941	.36
	Erkek	154	62.9	8.4		
Yaşantısal	Kız	248	41.0	6.4	-.902	.053
	Erkek	154	39.7	6.7		

p>.05

Tablo-21 incelendiğinde kız öğretmen adaylarının gerek sezgisel gerekse yaşantısal düşünme stilleri puan ortalamalarının, erkek öğretmen adaylarından yüksek olmadığı ve ortalamalar arası farkın .05 düzeyinde önemli olmadığı görülmektedir. Tüm bu sonuçlar, denencemizi desteklemektedir.

2-a Öğrenim Görülen Alan-Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Öğrenim görülen alanın yardım etme davranışı eğilimi düzeyi ile ilişkisine yönelik olarak, "Sosyal ve Eğitim Bilimleri öğrencilerinin yardım etme

davranışı eğiliminin diğer alanlardan yüksek olması beklenir " şeklindeki denencemiz test edilmiş ve yardım etme puanları üzerinde yapılan analizlerle (F) elde edilen bulgular tablo-22'de verilmiştir.

Tablo -22. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alana Göre Yardım Etme Davranışı Toplam Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Alan	n	\bar{x}	ss
Sosyal Bilimler Ö.	89	9.6	3.1
Fen Bilimleri Ö.	76	8.5	3.3
Güzel Sanatlar Ö.	73	7.6	3.2
Yabancı Diller Ö.	85	8.2	3.6
Eğitim Bilimleri Ö.	79	9.3	3.1
Toplam	402	8.7	3.3

Tablo-22 incelendiğinde gerek sosyal bilimler gerekse eğitim bilimleri öğrencilerinin yardım etme puan ortalamalarının diğer bölüm öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu farklılığın önemli olup olmadığı varyans analizi tekniği ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo-23'de verilmiştir.

Tablo -23. Öğrenim Görülen Alanın Yardım Etme Davranışı Düzeyi ile İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler		Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
	s.d.	Toplamı			
Gruplar Arası	4	223.183	55.796	5.231	.000
Gruplar İçi	397	4234.591	10.666		Önemli
Toplam	401	4457.774			p<.001

Tablo-23'deki sonuç, gruplar arasındaki farkın .001 düzeyinde önemli olduğunu göstermektedir. Bu sonuca göre yardım etme davranışı eğiliminin öğrenim görülen alana göre farklılaştığı söylenebilir.

Bu farklılığın kaynağını belirlemek için yapılan Tukey ve LSD testlerine göre, farklılık Sosyal Bilimler-Güzel Sanatlar ($p=.001<.001$), Sosyal Bilimler-Yabancı Diller ($p=.03 <.05$) ve Eğitim Bilimleri-Güzel Sanatlar ($p=.007<.01$) bölümleri arasındaki ilişkideki farklılıkların yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Tüm bu sonuçlar denencemizi desteklemektedir.

2-b Öğrenim Görülen Alan-Empati İlişkisi

Öğrenim görülen alanın empatik eğilim ile ilişkisine yönelik olarak, "Sosyal ve Eğitim Bilimleri Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin empati düzeylerinin diğer alan öğrencilerinden yüksek olması beklenir " şeklindeki denencemiz test edilmiş ve empati puanları üzerinde yapılan analizlerle (F) elde edilen bulgular tablo-24'de verilmiştir.

Tablo -24. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alana Göre Empati Toplam Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Alan	n	\bar{x}	ss
Sosyal Bilimler Ö.	89	70.0	10.9
Fen Bilimleri Ö.	76	69.9	8.7
Güzel Sanatlar Ö.	73	66.4	10.1
Yabancı Diller Ö.	85	70.7	10.7
Eğitim Bilimleri Ö.	79	68.9	10.2
Toplam	402	68.9	10.3

Tablo-24 incelendiğinde gerek sosyal bilimler gerekse eğitim bilimleri öğrencilerinin empati puan ortalamalarının diğer bölüm öğrencilerinden daha yüksek olmadığı , fakat bölümler arasında farklılıkların olduğu görülmektedir.

Bu farklılığın önemli olup olmadığı varyans analizi tekniği ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo-25’de verilmiştir.

Tablo -25. Öğrenim Görülen Alanın Empati Düzeyi ile İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler		F Değeri	Önem Düzeyi
		Toplamı	Ortalaması		
Gruplar Arası	4	1054346	263.586	2.534	.04
Gruplar İçi	397	41291.34	104.008		Önemli
Toplam	401	423.4568			p<.05

Tablo-25’deki sonuç, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde önemli olduğunu göstermektedir. Bu sonuca göre empati puanları öğrenim görülen alana göre farklılaşmaktadır. Yabancı Diller bölümü öğrencilerinin empati puanlarının, diğer alanlardan yüksek olduğu görülmektedir.

Farklılığın kaynağını belirlemek için Tukey ve LSD testleri uygulanmış. Tukey testine göre farklılığın .07 düzeyinde Yabancı Diller-Güzel Sanatlar arasındaki farktan kaynaklandığı, LSD testine göre ise, Sosyal Bilimler-Güzel Sanatlar ($p=.032<.05$) ve Yabancı Diller-Güzel Sanatlar ($p=.01<.05$) bölümleri arasındaki farktan kaynaklandığı görülmüştür. Her iki testin bulguları birbiriyle tutarlıdır ve bu sonuçlar denencemizi desteklememektedir.

2-c Öğrenim Görülen Alan-Düşünme Stilleri İlişkisi

Öğrenim görülen alanın düşünme stilleri ile ilişkisine yönelik olarak, "Fen Bilimleri Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin rasyonel düşünme düzeylerinin, Güzel Sanatlar Öğretmenliği bölümü öğrencilerin ise sezgisel düşünme düzeylerinin diğer alan öğrencilerinden yüksek olması beklenir " şeklinde ifade ettiğimiz denencemiz test edilmiş ve düşünme stilleri puanları üzerinde yapılan analizlerle(F) elde edilen bulgular tablo-26'da verilmiştir.

Tablo-26. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alana Göre Rasyonel Düşünme Stili Toplam Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Alan	n	\bar{x}	ss
Sosyal Bilimler Ö.	89	62.4	7.5
Fen Bilimleri Ö.	76	63.0	8.1
Güzel Sanatlar Ö.	73	60.4	7.9
Yabancı Diller Ö.	85	61.3	8.8
Eğitim Bilimleri Ö.	79	64.9	8.1
Toplam	402	62.4	8.2

Tablo-26 incelendiğinde Fen Bilimleri öğrencilerinin rasyonel düşünme stili puan ortalamalarının diğer bölüm öğrencilerinden daha yüksek olmadığı, Eğitim Bilimleri öğrencilerinin rasyonel düşünme puan ortalamalarının diğer gruplardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu farklılığın önemli olup olmadığı varyans analizi tekniği ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo-27'de verilmiştir.

Tablo-27. Öğrenim Görülen Alanın Rasyonel Düşünme Stilini Kullanma Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler		Kareler	F	Önem
	s.d.	Toplamı	Ortalaması	Değeri	Düzeyi
Gruplar Arası	4	902.021	225.505	3.405	.009
Gruplar İçi	397	26289.28	66.220		Önemli
Toplam	401	27191.30			p<.001

Tablo-27'deki sonuç, gruplar arasındaki farkın .001 düzeyinde önemli olduğunu göstermektedir. Bu sonuca göre rasyonel düşünme stili puanları öğrenim görülen alana göre farklılaşmaktadır. Eğitim Bilimleri bölümü öğrencilerinin rasyonel düşünme stili puanlarının, diğer alanlardan yüksek olduğu görülmektedir.

Farklılığın kaynağını belirlemek için Tukey ve LSD testleri uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre farklılık Eğitim bilimleri-Güzel Sanatlar ($p=.006<.01$) ve Eğitim bilimleri-Yabancı diller ($p=.038<.05$) bölümleri arasındaki ilişkiye farklılıktan kaynaklanmaktadır. Her iki test sonucu da tutarlıdır. Bu sonuca göre tüm bu sonuçlar denencemizi desteklememektedir.

Denencemizin ikinci kısmında "Güzel sanatlar öğretmenliği bölümü öğrencilerinin sezgisel düşünme stilleri puan ortalamalarının diğer alanlardan yüksek olması beklenir" şeklindeki yargımız test edilmiştir.

Tablo-28. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Alana Göre Sezgisel Düşünme Stili Toplam Puanları Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Alan	n	\bar{x}	ss
Sosyal Bilimler Ö.	89	39.8	6.9
Fen Bilimleri Ö.	76	39.6	5.6
Güzel Sanatlar Ö.	73	42.2	7.1
Yabancı Diller Ö.	85	40.9	6.6
Eğitim Bilimler Ö.	79	40.2	6.1
Toplam	402	40.5	6.5

Tablo-28 incelendiğinde Güzel Sanatlar öğretmenliği bölümü öğrencilerinin sezgisel düşünme stili puan ortalamalarının diğer bölüm öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu farklılığın önemli olup olmadığı varyans analizi tekniği ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo-29'de verilmiştir.

Tablo-29. Öğrenim Görülen Alanın Sezgisel Düşünme Stilini Kullanma Düzeyi ile İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler	Kareler	F	Önem
		Toplamı	Ortalaması		
Gruplar Arası	4	338.615	84.654	1.995	.09
Gruplar İçi	397	16846.68	42.435		Önemsiz
Toplam	401	17185.30			p>.05

Tablo-29'deki sonuç, gruplar arasındaki farkın .05 düzeyinde önemli olmadığını göstermektedir. Bu sonuca göre sezgisel düşünme stili puanları öğrenim görülen alana göre farklılaşmamaktadır. Tüm bu bulgular denencemizi desteklememektedir.

3-a Yaşamın Çoğunu Geçirildiği Yerleşim Yeri-Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Yaşamının çoğunu geçirdiği yerleşim yeri ve yardım etme davranışı eğilimi ile ilişkili olarak, "Yaşamının çoğunu köylerde geçirenlerin yardım etme davranışı eğilimi düzeylerinin diğer yerleşim merkezlerinde geçirenlere göre daha yüksek olması beklenir" şeklinde ifade ettiğimiz denence test edilmiş, gruplara ilişkin yardım etme davranışı puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-30' da verilmiştir.

Tablo-30. Öğretmen Adaylarının Yaşamlarının Çoğunu Geçirdikleri Yerleşim Yerine Göre Yardım Etme Davranışı Eğilimi Toplam Puanları Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Yerleşim Yeri	n	\bar{x}	ss
Köy	32	10.5	3.5
Kasaba	36	8.6	3.3
Şehir	205	8.8	3.2
Büyük şehir	129	8.1	3.3
Toplam	402	8.7	3.3

Tablo-30'dan da görüldüğü üzere, yaşamlarının çoğunu küçük yerleşim merkezlerinde geçirenlerin yardım etme puan ortalamasının diğer gruplardan yüksek olduğu görülmektedir. Gruplar arasındaki bu farklılığın önemli olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiştir.

Tablo-31. Öğretmen Adaylarının Yaşamlarının Çoğunu Geçirdikleri Yerleşim Yerinin , Yardım Etme Davranışı Eğilimi Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler		F Değeri	Önem Düzeyi
	s.d.	Toplamı		
Gruplar Arası	3	158.312	52.771	4.885
Gruplar İçi	398	4299.461	10.803	Önemli
Toplam	401	4457.774		p<.001

Bu sonuç, yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim birimine göre , öğrencilerin yardım etme davranışı eğilimi açısından farklılaştığını göstermektedir. Farklılık .001 düzeyinde önemli görünmektedir.

Farklılığın kaynağına ilişkin yapılan analizlerde (Tukey ve LSD testi), farklılığın, köy ve büyükşehirde yaşayanların oluşturduğu gruplar arası farkın yüksek olmasından kaynaklandığı (p=000<.001) görülmüştür. Her iki test sonucu birbirleriyle tutarlıdır. Tüm bu analizler denencemizi desteklemektedir.

3-b Yaşamın Çoğunun Geçirildiği Yerleşim Birimi-Düşünme Stili İlişkisi

Yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim birimi –düşünme stilleri ile ilişkili olarak, "Yaşamının çoğunu büyükşehir ve metropollerde geçirenlerin rasyonel düşünme stilleri puanlarının, diğer gruplara göre yüksek olması beklenir" şeklinde ifade edilen denencemiz test edilmiştir.

Tablo-32’de yerleşim birimine göre grupların rasyonel düşünme puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır.

Tablo-32. Öğretmen Adaylarının Yaşamlarının Çoğunu Geçirdikleri Yerleşim Yerine Göre Rasyonel Düşünme Stili Toplam Puanları Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Yerleşim Yeri	n	\bar{x}	ss
Köy	32	62.7	6.6
Kasaba	36	61.9	9.2
Şehir	205	61.6	7.8
Büyük şehir	129	63.2	8.7
Toplam	402	62.4	8.2

Tablo-32' den de görüldüğü üzere, yaşamının çoğunu büyükşehirlerde geçirenlerin rasyonel düşünme stili puan ortalamalarının, diğer gruplardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu farklılığın önemli olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiştir. Tablo-30'da varyans analizi ile ilgili bulgular yer almaktadır.

Tablo-33. Yerleşim Yerinin Rasyonel Düşünme Stilini Kullanma Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler		F Değeri	Önem Düzeyi
		Toplamı	Ortalaması		
Gruplar Arası	3	386.124	128.708	1.911	.12
Gruplar İçi	398	26805.17	67.350		Önemsiz
Toplam	402	27191.30			p>.05

Tablo-33'deki sonuç, ortalamalar arası farkın .05 düzeyinde önemli olmadığını, dolayısıyla rasyonel düşünme stilinin yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim yerine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Bu bulgular bir bütün olarak düşünüldüğünde denencemizi desteklememektedir.

4-a Yakın Arkadaş sayısı –Empati İlişkisi

Yakın arkadaş sayısı-empati ilişkisi ile ilgili olarak, "Yakın arkadaş sayısı arttıkça empati düzeyinin de yükseleceği" şeklinde kurduğumuz denence test edilmiştir.

Tablo-34'de yakın arkadaş sayısına göre grupların empati puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır.

Tablo-34 Öğretmen Adaylarında Yakın Arkadaş Sayısına Göre Empati Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Arkadaş Sayısı	n	\bar{x}	ss
1-3	142	67.7	11.2
4-6	172	69.5	9.7
7 ve üzeri	88	69.7	9.5
Toplam	402	68.9	10.2

Tablo-34'e baktığımızda, grupların empati puan ortalamaları arasında farkların olduğu, çok yüksek olmamakla beraber, yakın arkadaş sayısının arttıkça empatik eğilim düzeyinin de buna paralel yükseldiği görülmektedir. Farklılığın .05 düzeyinde önemli olup olmadığını anlamak için varyans analizi yapılmıştır. Bulgular Tablo39'da yer almaktadır.

Tablo-35. Yakın Arkadaş Sayısının Empati Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler	Kareler	F	Önem
		Toplamı	Ortalaması		
Gruplar Arası	2	323.006	161.503	1.533	.21
Gruplar İçi	399	42022.68	105.320		Önemsiz
Toplam	401	42345.68			p>.05

Bu sonuçlar, yakın arkadaş sayısına göre empati puanları açısından grupların .05 düzeyinde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu sonuç denencemizi desteklememektedir.

4-b Yakın Arkadaş Sayısı-Perspektif Alma İlişkisi

Yakın arkadaş sayısı-empati ilişkisi ile ilgili olarak, "Yakın arkadaş sayısı arttıkça perspektif alma düzeyinin de yükseleceği" şeklinde kurduğumuz denence test edilmiştir.

Tablo-36'da yakın arkadaş sayısına göre grupların perspektif alma puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır.

Tablo-36. Öğretmen Adaylarında Yakın Arkadaş Sayısına Göre Perspektif Alma Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Arkadaş Sayısı	n	\bar{x}	ss
1-3	142	17.9	3.6
4-6	172	19.0	3.4
7 ve üzeri	88	19.7	3.4
Toplam	402	18.6	3.5

Tablo-36'a baktığımızda, grupların perspektif alma puan ortalamaları arasında farkların olduğu , çok yüksek olmamakla beraber, yakın arkadaş sayısının arttıkça perspektif alma düzeyinin de buna paralel yükseldiği görülmektedir. Farklılığın .05 düzeyinde önemli olup olmadığını anlamak için varyans analizi yapılmıştır. Bulgular Tablo-37'de yer almaktadır.

Tablo-37. Yakın Arkadaş Sayısının Perspektif Alma Düzeyi ile İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler		Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
	s.d.	Toplamı			
Gruplar Arası	2	120.485	60.243	4.820	.01
Gruplar İçi	399	4986.759	12.498		Önemli
Toplam	401	5107.244			p< .01

Bu sonuçlar, yakın arkadaş sayısına göre perspektif alma puanları açısından grupların .05 düzeyinde farklılaştığını göstermektedir.

Farklılığın kaynağına ilişkin yapılan analizlerde (Tukey ve LSD testi), farklılığın 1-2 .grup arasındaki ($p=.019<.05$) ve 1-3.grup arasındaki farktan ($p=.026<.05$) kaynaklandığı görülmüştür. Analizlere bağlı olarak elde ettiğimiz bu sonuçlar denencemizi desteklemektedir.

4-c Yakın Arkadaş Sayısı-Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Yakın arkadaş sayısı-yardım etme davranışı eğilimi ilişkisi ile ilgili olarak, "Yakın arkadaş sayısı arttıkça yardım etme davranışı eğilimi düzeyinin de yüksek olması beklenir" şeklinde kurduğumuz denence test edilmiştir.

Tablo-38’de yakın arkadaş sayısına göre grupların yardım etme davranışı eğilimi puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır.

Tablo-38. Öğretmen Adaylarında Yakın Arkadaş Sayısına Göre Yardım Etme Davranışı Eğilimi Toplam Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Arkadaş Sayısı	n	\bar{x}	ss
1-3	142	8.1	3.2
4-6	172	8.8	3.3
7 ve üstü	88	9.4	3.3
Toplam	402	8.7	3.3

Tablo-38’e baktığımızda, grupların yardım etme puan ortalamaları arasında farkların olduğu, yakın arkadaş sayısının arttıkça yardım etme davranışı eğilimi düzeyinin de buna paralel yükseldiği görülmektedir. Farklılığın .05 düzeyinde önemli olup olmadığını anlamak için varyans analizi sonuçları Tablo-39’da yer almaktadır.

Tablo-39. Yakın Arkadaş Sayısının Yardım Etme Davranışı Eğilimi Düzeyi ile İlişkinine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler		F	Önem	
	s.d.	Toplamı			Ortalaması
Gruplar Arası	2	97.060	48.530	4.440	.01
Gruplar İçi	399	4360.713	10.929		Önemli
Toplam	401	4457.774			p<.01

Bu sonuçlar, yakın arkadaş sayısına göre yardım etme davranışı eğilimi puanları açısından grupların .01 düzeyinde farklılaştığını göstermektedir.

Farklılığın kaynağına ilişkin yapılan analizlerde (Tukey ve LSD testi), farklılığın 1-3 .grup arasındaki ($p=.009<.01$) kaynaklandığı görülmüştür. Her iki test sonuçları birbiriyle tutarlıdır. Analizlere bağlı olarak elde ettiğimiz bu sonuçlar denencemizi desteklemektedir.

5-a Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başaçıkma Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları-Empati İlişkisi

Öğretmen adaylarının problemlerle başaçıkma düzeyi açısından kendilerini algılamaları -empatik ilişkisiyle ilgili olarak ,” Kendilerini problemlerle başaçıkma düzeyi yüksek olarak algılayan bireylerin empati düzeyleri de yüksektir” şeklinde kurduğumuz denence test edilmiş ve sonuçlar Tablo-40 ve Tablo-41’de verilmiştir.

Tablo-40. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başaçıkma Açısından Kendilerini Algılamaları Göre Empati Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Prob.Baş.Derecesi	n	\bar{x}	ss
Oldukça yetersiz	10	68.6	15.4
Orta düzeyde	229	69.9	9.6
Oldukça yeterli	163	67.6	10.7
Toplam	402	68.9	10.2

Tablo-40’daki grupların empati puan ortalamalarına baktığımızda, algılanan problemlerle başaçıkma düzeyi yükseldikçe empati düzeyinin yükselmediği görülmektedir.

Ortalamalar arasındaki farklılığın önemli olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo-41’de verilmiştir.

Tablo-41. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başaçıkma Açısından Kendilerini Algılamala Düzeylerinin Empati Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler		F Değeri	Önem Düzeyi
		Toplamı	Ortalaması		
Gruplar Arası	2	500.747	250.374	2.387	.09
Gruplar İçi	399	41844.94	104.875		Önemsiz
Toplam	401	4234568			p>.05

Tablo-41'deki sonuç, ortalamalar arası farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığını, dolayısıyla empati düzeyinin problemlerle başaçıkma açısından öğretmen adaylarının kendilerini algılama düzeyine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Bu sonuç denencemizi desteklememektedir.

5-b Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başaçıkma Açısından Kendilerini Algılamaları -Düşünme Stilleri İlişkisi

Öğretmen adaylarının problemlerle başaçıkma düzeyi açısından kendilerini algılamaları -düşünme stilleri ilişkisiyle ilgili olarak," Öğretmen adaylarının problemlerle başaçıkma düzeyine ilişkin algılamalarına bağlı olarak, başaçıkma düzeyi yükseldikçe hem sezgisel hem de rasyonel düşünme stili düzeyi yükselir" şeklinde kurduğumuz denence test edilmiş ve sonuçlar Tablo-42-43 ve Tablo-44-45'de verilmiştir.

Tablo-42. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başa Çıkma Açısından Kendilerini Algılama Derecelerine Göre Rasyonel Düşünme Stili Toplam Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Prob.Baş.Derecesi	n	\bar{x}	ss
Oldukça yetersiz	10	59,6	12
Orta düzeyde	229	61.8	7.5
Oldukça yeterli	163	63.4	8.8
Toplam	402	62.4	8.2

Tablo-42'den de görüldüğü gibi, algılanan problemlerle başa çıkma düzeyi yükseldikçe rasyonel düşünme puan ortalamalarının da yükseldiği görülmektedir.

Ortalamalar arası farkların önemli olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo-43' de verilmiştir.

Tablo-43. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başa Çıkma Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Rasyonel Düşünme Stilini Kullanma Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler		F Değeri	Önem Düzeyi
		Toplamı	Ortalaması		
Gruplar Arası	2	330.755	165.377	2.457	.08
Gruplar İçi	399	26860.54	67.320		Önemsiz
Toplam	401	27191.30			p>.05

Tablo-43'deki sonuç, ortalamalar arası farkların .05 düzeyinde önemli olmadığını ve rasyonel düşünme stilinin problemlerle başa çıkma düzeyine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Bu sonuç denencemizin rasyonel düşünme ile olan ilk kısmını desteklememektedir.

Aşağıda öğretmen adaylarının algılanan problemlerle başa çıkma düzeyine göre sezgisel düşünme puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır.

Tablo-44. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başa Çıkma Açısından Kendilerini Algulamalarına Göre Sezgisel Düşünme Stili Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Prob.Baş.Derecesi	n	\bar{x}	ss
Oldukça yetersiz	10	39.8	6.5
Orta düzeyde	229	39.1	6.3
Oldukça yeterli	163	42.5	6.7
Toplam	402	40.5	6.5

Tablo-44'e baktığımızda algılanan problemlerle başa çıkma düzeyi yükseldikçe sezgisel düşünme düzeyinin de yükseldiği ve grup ortalamaları arasında farkların olduğu görülmektedir.

Ortalamalar arası farkların önemli olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo-45' de verilmiştir.

Tablo-45. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başa Çıkma Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Sezgisel Düşünme Stilini Kullanma Düzeyi ile İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler		Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
	s.d.	Toplamı			
Gruplar Arası	2	1084.192	542.096	13.434	.000
Gruplar İçi	399	16101.10	40.354		Önemli
Toplam	401	17185.30			p<.001

Tablo-45'e baktığımızda ,grup ortalamaları arasındaki farkların .001 düzeyinde önemli olduğu görülmektedir. Buna sonuçlara göre, sezgisel düşünme düzeyi algılananproblemlerle başaçıkma düzeyine göre değişmektedir. Algılanan problemlerle başaçıkma düzeyi yükseldikçe sezgisel düşünme düzeyinin de buna paralel yükseldiği görülmektedir.

Farkın kaynağın belirlemek için yapılan Tukey ve LSD testlerine göre,farklılık 2. ve 3. Grubun sezgisel düşünme puan ortalamaları arasındaki farkın yüksek olmasından ($p=.000<.001$) kaynaklanmaktadır. Her iki test sonucu da tutarlıdır. Tüm bu sonuçlar denencemizin ikinci kısmı ile ilgili beklentilerimizi desteklemektedir.

5-c Öğretmen Adaylarında Problemlerle Başaçıkma Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları -Perspektif Alma İlişkisi

Problemlerle başaçıkma düzeylerini algılamaları-perspektif alma ilişkisiyle ilgili olarak, " Problemlerle başaçıkma düzeyini yüksek olarak algılayan bireylerin perspektif alma düzeyleri de yüksektir" şeklinde kurduğumuz denence test edilmiş ve sonuçlar Tablo-46 ve Tablo-47'de verilmiştir.

Tablo-46. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başaçıkma Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Perspektif Alma Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Prob.Başaçık. Düz.	n	\bar{x}	ss
Oldukça yetersiz	10	16.1	3.7
Orta düzeyde	229	18.4	3.2
Oldukça yeterli	163	19.0	3.8
Toplam	402	18.6	3.5

Tablo-47'ye baktığımız zaman , algılanan problemlerle başa çıkma düzeyi yükseldikçe perspektif alma puan ortalamalarının da paralel olarak yükseldiği görülmektedir.

Ortalamalar arası farkın .05 düzeyinde önemli olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo-47'de verilmiştir.

Tablo-47. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başa Çıkma Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Perspektif Alma Düzeyi ile İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler	Kareler	F	Önem
		Toplamı	Ortalaması		
Gruplar Arası	2	103.525	51.762	4.128	.001
Gruplar İçi	399	5003.719	12.541		Önemli
Toplam	401	5107.244			p<.01

Tablo-47'ye baktığımızda , ortalamalar arası farkın .01 düzeyinde önemli olduğu ve perspektif alma düzeyinin algılanan problemlerle başa çıkma düzeyine göre değiştiğini göstermektedir.

Farkın kaynağını ortaya koymak için yapılan analizlerde (Tukey ve LSD testleri), farklılığın 1. Ve 3. Grup arasındaki farkın yüksek olmasından kaynaklandığı ($p=.027<.05$) görülmüştür. Her iki test sonuçları da .05 düzeyinde birbirleriyle tutarlıdır. Tüm bu sonuçlar denencemizi desteklemektedir.

5-d Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başaçıkma Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları -Kişisel Sıkıntı İlişkisi

Öğretmen adaylarının problemlerle başaçıkma düzeylerini algılamaları-kişisel sıkıntı duygusu ilişkisiyle ilgili olarak, " Problemlerle başaçıkma düzeyi düşük olan bireylerin kişisel sıkıntı düzeyleri de yüksektir" şeklinde kurduğumuz denence test edilmiş ve sonuçlar Tablo-48 ve Tablo-49'da verilmiştir.

Tablo-48. Öğretmen Adaylarının Kendilerini Problemlerle Başaçıkma Düzeyi Açısından Algılamalarına Göre Kişisel Sıkıntı Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Prob.Başaçık. Düz.	n	\bar{x}	ss
Oldukça yetersiz	10	14.9	7.5
Orta düzeyde	229	14.5	4.0
Oldukça yeterli	163	11.9	4.0
Toplam	402	13.4	4.3

Tablo-48'e baktığımız zaman , algılanan problemlerle başaçıkma düzeyi azaldıkça kişisel sıkıntı puan ortalamalarının da paralel olarak arttığı görülmektedir. Ortalamalar arası farkın .05 düzeyinde önemli olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo-49'da verilmiştir.

Tablo-49. Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başaçıkma Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Kişisel Sıkıntı Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler		F Değeri	Önem Düzeyi
		Toplamı	Ortalaması		
Gruplar Arası	2	640.585	320.292	18.511	.000
Gruplar İçi	399	6903.876	17.303		Önemli
Toplam	402	7544.460			p<.001

Tablo-49'a baktığımızda, grup ortalamaları arasındaki farkın önem değerinin .001 düzeyinde olduğu ve algılanan problemlerle başa çıkma düzeyine göre kişisel sıkıntı düzeyinin değiştiği görülmektedir.

Farklılığın kaynağına ilişkin yapılan analizlerde (Tukey ve LSD), farklılığın 2. ve 3. Grup arasındaki grup ortalamaları arasındaki farkın yüksek olmasından ($p=.000<.001$) kaynaklandığı görülmüştür. Her iki test sonuçlara tutarlıdır. Tüm bu sonuçlar denencemizi desteklemektedir.

6-a Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları -Düşünme Stili İlişkisi

Öğretmen adaylarının toplumsal yaşama uyum düzeylerini algılamaları-düşünme stilleri ilişkisiyle ilgili olarak, " Algılanan toplumsal yaşama uyum düzeyi düştükçe, rasyonel düşünme düzeyinin yükseleceği, yükseldikçe sezgisel düşünme düzeyinin de yükseleceği " şeklinde kurduğumuz denence test edilmiş ve sonuçlar Tablo-50 ve Tablo-51'de verilmiştir.

Tablo-50. Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Rasyonel Düşünme Stili Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Top.Yaş.Uyum Düz.	n	\bar{x}	ss
Büyük oranda uyumsuz	13	58.9	11.6
Kısmen uyumlu	213	62.3	8.1
Tamamen uyumlu	176	62.8	8.0
Toplam	402	62.4	8.2

Tablo-50'e baktığımızda, algılanan uyum düzeyi düştükçe rasyonel düşünme stili puan ortalamalarının yükseldiği görülmektedir.

Ortalamalar arası farkların önem düzeyi varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo-51' de verilmiştir.

Tablo-51. Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Açısından Kendilerini Algılamala Düzeylerinin Rasyonel Düşünme Stilini Kullanma Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler		F Değeri	Önem Düzeyi
		Toplamı	Ortalaması		
Gruplar Arası	2	185.777	92.888	1.246	.28
Gruplar İçi	399	27005.52	67.683		Önemsiz
Toplam	401	27191.30			p>.05

Tablo-51'deki sonuç, grup ortalamaları arasındaki farkların .05 düzeyinde önemli olmadığını ve rasyonel düşünme stilinin algılanan toplumsal yaşama uyum düzeyine bağlı olarak değişmediğini göstermektedir. Bu sonuç denencemizin birinci kısmını desteklememektedir.

Denencemizin ikinci kısmı ile ilgili olarak, algılanan toplumsal yaşama uyum düzeyi açısından sezgisel düşünme stilinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Grup ortalamaları ve standart sapmaları ile ilgili sonuçlar Tablo-52' da verilmiştir.

Tablo -52. Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Olan Uyum Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Sezgisel Düşünme Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Top.Yaş.Uyum Düz.	n	\bar{x}	ss
Büyük oranda uyumsuz	13	41.2	5.4
Kısmen uyumlu	213	39.9	6.5
Tamamen uyumlu	176	41.1	6.5
Toplam	402	40.5	6.5

Tablo -52'e baktığımız zaman grup ortalamaları arasında farkların olduğu fakat bu farkların çok yüksek olmadığı görülmektedir.

Farklılığın .05 düzeyinde önemli olup olmadığını anlamak için varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo-53'de verilmiştir.

Tablo-53. Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Açısından kendilerini Algılama Düzeylerinin Sezgisel Düşünme Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler	Kareler	F	Önem
		Toplamı	Ortalaması		
Gruplar Arası	2	141.811	70.906	1.660	.19
Gruplar İçi	399	17043.48	42.716		Önemsiz
Toplam	401	17185.30			p>.05

Tablo-53'deki sonuç, grup ortalamaları arasında .05 düzeyinde önemli bir ilişkinin olmadığını, algılanan toplumsal yaşama uyum düzeyine göre sezgisel düşünme stilinin farklılaşmadığını göstermektedir. Bu sonuç denencemizin ikinci kısmı ile ilgili olarak beklentimizi de desteklememektedir.

6-b Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları - Empatik İlgili İlişkisi

Öğretmen adaylarının toplumsal yaşama uyum düzeyi açısından kendilerini algılamaları-empati ilişkisiyle ilgili olarak, " Algılanan toplumsal yaşama uyum düzeyi yükseldikçe empatik ilgi düzeyi de yükselmesi beklenir" şeklinde kurduğumuz denence test edilmiş ve sonuçlar Tablo-54 ve Tablo-55'de verilmiştir.

Tablo-54. Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Empatik İlgî Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Top.Yaş.Uyum Düz.	n	\bar{x}	ss
Büyük oranda uyumsuz	13	19.1	4.8
Kısmen uyumlu	213	20.2	3.7
Tamamen uyumlu	176	21.1	3.6
Toplam	402	20.6	3.7

Tablo-54'e baktığımızda, algılanan toplumsal yaşama uyum düzeyi arttıkça, empatik ilgi puan ortalamalarının da paralel olarak yükseldiği ve ortalamalar arasında farkların olduğu görülmektedir.

Farklılığın .05 düzeyinde önemli olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo-55' da verilmiştir.

Tablo-55. Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Empatik İlgî Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler		F Değeri	Önem Düzeyi
		Toplamı	Ortalaması		
Gruplar Arası	2	100.610	50.305	3.607	.02
Gruplar İçi	399	5564.626	13.946		Önemli
Toplam	401	5565.236			p<.05

Tablo-56' daki sonuç, grup ortalamaları arasında önemli farkların olduğunu ve uyum düzeyi değiştikçe empatik ilgi düzeyinin de değiştikğini göstermektedir. Bir diğer deyişle toplumsal yaşama uyum düzeyi arttıkça empatik ilgi düzeyi de buna paralel olarak artmaktadır.

Farklılığın kaynağını test etmek için yapılan analizlerde (Tukey ve LSD testi), farklılığın 2. -3. Grup ortalamaları arasındaki farkın büyüklüğünden kaynaklandığı (Tukey için, .065<.07; LSD için .024<.05) görülmüştür. Tüm bu sonuçlar denencemizi destekler niteliktedir.

6-c Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları -Perspektif Alma İlişkisi

Öğretmen adaylarının toplumsal yaşama uyum açısından kendilerini algılamaları düzeyleri -perspektif alma ilişkisiyle ilgili olarak, " Algılanan toplumsal yaşama uyum düzeyi yükseldikçe perspektif alma düzeyinin de yükselmesi beklenir " şeklinde kurduğumuz denence test edilmiş ve sonuçlar Tablo-56 ve Tablo-57'de verilmiştir.

Tablo-56. Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Olan Uyum Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerine Göre Perspektif Alma Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Top.Yaş.Uyum Düz.	n	\bar{x}	ss
Büyük oranda uyumsuz	13	15.9	4.6
Kısmen uyumlu	213	18.3	3.3
Tamamen uyumlu	176	19.2	3.6
Toplam	402	18.6	3.5

Tablo-56'ya baktığımızda, algılanan toplumsal yaşama uyum düzeyi arttıkça, perspektif alma puan ortalamalarının da paralel olarak yükseldiği ve ortalamalar arasında farkların olduğu görülmektedir.

Farklılığın .05 düzeyinde önemli olup olmadığı , varyans anlizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo-57' de verilmiştir.

Tablo-57. Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Perspektif Alma Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler	Kareler	F	Önem
		Toplamı	Ortalaması	Değeri	Düzeyi
Gruplar Arası	2	179.010	89.505	7.247	.001
Gruplar İçi	399	4928.234	12.351	7.247	Önemli
Toplam	401	5107.244			p<.01

Bu sonuç, grup ortalamaları arasındaki farkların .01 düzeyinde önemli olduğunu ve perspektif alma düzeyinin algılanan uyum düzeyine göre farklılaştığını göstermektedir.

Farkın kaynağı için yapılan analizlerde (Tukey ve LSD testi), farklılığın 1 ve 3. grup arasındaki grup ortalamaları arasındaki farkın yüksek olmasından kaynaklandığı ($p=.001<.01$) görülmüştür. Her iki test sonuçları da farklılığın yukarıdaki iki grup ortalaması arasındaki farktan kaynaklandığını göstermektedir. Bu sonuçlar denencemizi desteklemektedir.

7-a Öğretmen Adaylarında Diğer İnsanlara Güven Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları -Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Öğretmen adaylarının diğer insanlara güven düzeylerini algılamaları-yardım etme davranışı ilişkisiyle ilgili olarak," Algılanan diğer insanlara güven düzeyi yükseldikçe yardım etme davranışı eğiliminin düzeyinin de yüksek olması beklenir " şeklinde kurduğumuz denence test edilmiş ve sonuçlar Tablo-58 ve Tablo-59'da verilmiştir.

Tablo-58. Öğretmen Adaylarının Diğer İnsanlara Güven Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Yardım Etme Davranışı Eğilim Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Top.Yaş.Uyum Düz.	n	\bar{x}	ss
İnsanlara güvenmem	38	7.5	3.3
Kısmen güvenmem	322	8.5	3.2
Tamamen güvenirim	42	10.5	3.4
Toplam	402	8.7	3.3

Tablo-58'e baktığımızda güven düzeyi arttıkça yardım etme puan ortalamalarının da arttığı görülmektedir.

Ortalamalar arası farkın anlamlılığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo-59'de verilmiştir.

Tablo-59. Öğretmen Adaylarının Diğer İnsanlara Güven Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Yardım Etme Davranışı Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler		F	Önem	
	s.d.	Toplamı			Ortalaması
Gruplar Arası	2	194.590	97.295	9.106	.000
Gruplar İçi	399	4263.183	10.685		Önemli
Toplam	401	4457.774			p<.001

Bu sonuç, grup ortalamaları arasında .001 düzeyinde anlamlı farklılıkların olduğunu ve algılanan güven düzeyine göre yardım etme düzeylerinin farklılaştığını göstermektedir.

Farkın kaynağını belirlemek için yapılan analizlerde(Tukey ve LSD testi), farklılığın 1-2 ($p=.000<.001$)ve 1-3($p=.000<.001$) grup ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığı görülmüştür. Her iki test sonucu tutarlıdır. Bu anali sonuçları denencemizi desteklemektedir.

7-b Öğretmen Adaylarında Diğer İnsanlara Güven Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları -Düşünme Stilleri İlişkisi

Öğretmen adaylarının diğer insanlara güven düzeylerini algılamaları-düşünme stilleri ilişkisiyle ilgili olarak, " Algılanan diğer insanlara güven düzeyi yükseldikçe rasyonel düşünme stiline oranla, sezgisel düşünme stili düzeyinin yükseleceği " şeklinde kurduğumuz denence test edilmiş ve sonuçlar Tablo-60 ve Tablo-61'de verilmiştir.

Tablo-60. Öğretmen Adaylarının Diğer İnsanlara Güven Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Rasyonel Düşünme Stili Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Top.Yaş.Uyum Düz.	n	\bar{x}	ss
İnsanlara güvenmem	38	57.8	9.1
Kısmen güvenmem	322	62.7	7.8
Tamamen güvenirim	42	64.2	6.7
Toplam	402	62.4	8.2

Tablo-60' da algılanan güven düzeylerine göre rasyonel düşünme grup ortalamaları arasında farkların olduğu ve algılanan güven düzeyi yükseldikçe rasyonel düşünme düzeyinin de yükseldiği görülmektedir.

Farklılığın kaynağını ortaya koymak için varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo-61'de verilmiştir.

Tablo-61. Öğretmen Adaylarının Diğer İnsanlara Güven Açısından kendilerini Algılama Düzeylerinin Rasyonel Düşünme Stili Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler	Kareler	F	Önem
		Toplamı	Ortalaması		
Gruplar Arası	2	977.048	488.524	7.436	.00
Gruplar İçi	399	26214.25	65.700		Önemli
Toplam	401	27191.30			p<.001

Tablo-62'deki sonuç ışığında, ortalamalar arası farkların .001 düzeyinde önemli olduğu ve algılanan güven düzeyine göre rasyonel düşünme stili düzeyinin farklılaştığı görülmektedir.

Farklılığın kaynağını ortaya koymak için yapılan analizlerde (Tukey ve LSD testi), farklılığın 1-2 ($p=.000<.01$) ve 1-3 grup ($p=.000<.01$) ortalamaları arasındaki farkın yüksek olmasından kaynaklandığı görülmüştür. Bu sonuç denencemizin birinci kısmını desteklememektedir.

Denencemizin ikinci kısmı ile ilgili olarak, algılanan güven düzeylerine göre sezgisel düşünme puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-63'de verilmektedir.

Tablo-62. Öğretmen Adaylarının Diğer İnsanlara Güven Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Sezgisel Düşünme Stili Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Top.Yaş.Uyum Düz.	n	\bar{x}	ss
İnsanlara güvenmem	38	39.7	6.9
Kısmen güvenmem	322	40.6	6.4
Tamamen güvenirim	42	40.8	7.1
Toplam	402	40.5	6.5

Tablo-62 incelendiğinde algılanan güven düzeylerine göre sezgisel düşünme puan ortalamalarının yüksek düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir.

Ortalamalar arası farkların anlam düzeyi varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo-63’de sunulmuştur.

Tablo-63. Öğretmen Adaylarının Diğer İnsanlara Güven Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Sezgisel Düşünme Stili Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler	Kareler	F	Önem
		Toplamı	Ortalaması	Değeri	Düzeyi
Gruplar Arası	2	26.937	13.464	.313	.73
Gruplar İçi	399	17158.37	43.003		Önemsiz
Toplam	401	17185.30			p>.05

Tablo-67’deki sonuç, ortalamalar arası farkların .05 düzeyinde önemli olmadığını ve algılanan güven düzeylerine göre sezgisel düşünme stili düzeylerinin farklılaşmadığını göstermektedir. Bu sonuç denencemizi desteklememektedir.

8-a Öğretmen Adaylarının Kişisel Değer Öncelikleri Açısından Kendilerini Algılamaları –Empati İlişkisi

Algılanan kişisel değer öncelikleri, empati ilişkisiyle ilgili olarak, "Maveviyat ve evrensellik değerine önem öğrencilerin empati düzeylerinin güç ve başarı değerine önem öğrencilerin empati düzeyinden yüksek olması beklenir" şeklinde kurduğumuz denence test edilmiş ve sonuçlar Tablo-64 ve Tablo-65’de verilmiştir.

Tablo-64. Öğretmen Adaylarının Kişisel Değer Önceliklerine Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Empati Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Kişisel Değerler.	n	\bar{x}	ss
Güç	30	64.3	12.2
Başarı	70	67.7	10.2
Maveviyat	219	70.4	10.2
Evrensellik	83	68.4	8.9
Toplam	402	68.9	10.2

Tablo-64'e baktığımız zaman, maneviyat ve evrensellik değerlerini önemli olarak algılayan öğrencilerin empati düzeylerinin güç ve başarı değerlerini önemli olarak algılayan öğrencilerin empati düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Ortalamalar arası farkların önemli olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo-65'da verilmiştir.

Tablo-65. Öğretmen Adaylarının Kişisel Değer Önceliklerine Yönelik Kendilerini Algılamalarının Empati Düzeyi İle İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler	Kareler	F	Önem
		Toplamı	Ortalaması		
Gruplar Arası	2	1093.774	364.591	3.518	.01
Gruplar İçi	399	41251.91	103648		Önemli
Toplam	402	42345.68			p<.05

Tablo-65'daki sonuçlara baktığımızda , ortalamalar arası farkların .05 düzeyinde önemli olduğunu göstermektedir. Buna göre, empati düzeyi algılanan kişisel değer yönelimine ve önceliklerine göre değişmektedir.

Farklılığın kaynağını araştırmak için yapılan analizlerde(Tukey ve LSD testi), farklılığın 1-3 grup ortalamaları arasındaki farkın yüksek olmasından kaynaklandığı ($p=.017<.05$) görülmüştür. Her iki test sonuçları da tutarlıdır. Tüm bu analiz sonuçları denencemizi desteklemektedir.

8-b Öğretmen Adaylarının Kişisel Değer Öncelikleri Açısından Kendilerini Algılamaları-Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Algılanan kişisel değer öncelikleri, yardım etme davranışı ilişkisiyle ilgili olarak," Kendilerini maveviyat ve evrensellik değerine yakın olarak algılayan öğrencilerin yardım etme davranışı eğilimi düzeylerinin güç ve başarı değerine kendilerine yakın olarak algılayan öğrencilerin yardım etme davranışı düzeyinden yüksek olması beklenir " şeklinde kurduğumuz denence test edilmiş ve sonuçlar Tablo-66 ve Tablo-67'de verilmiştir.

Tablo-66. Öğretmen Adaylarının Kişisel Değer Önceliklerine Açısından Kendilerini Algılamalarına Göre Yardım Etme Davranışı Eğilimi Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Kişisel Değerler.	n	\bar{x}	ss
Güç	30	6.3	3.2
Başarı	70	8.3	3.0
Maveviyat	219	8.7	3.2
Evrensellik	83	9.7	3.4
Toplam	402	8.7	3.3

Tablo-66 'i incelediğimizde, grupların yardım etme puan ortalamaları arasında farklar olduğu ve evrensellik değeri ve maneviyat değerine önem öğrencilerin yardım etme davranışı eğilimi düzeylerinin diğer iki gruptan yüksek olduğu görülmektedir.

Ortalamalar arası farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi le test edilmiş ve sonuçlar Tablo-67' de verilmiştir.

Tablo-67. Öğretmen Adaylarının Kişisel Değer Önceliklerini Algılamaları ile Yardım Etme Davranışı Düzeyi İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler	Kareler	F	Önem
		Toplamı	Ortalaması	Değeri	Düzeyi
Gruplar Arası	2	274.541	91514	8.707	.000
Gruplar İçi	399	4183.233	10.511		Önemli
Toplam	401	4457.774			p<.001

Tablo-67 incelendiğinde , grup ortalamaları arasında .001 düzeyinde anlamlı farkların olduğu ve algılanan kişisel değer önceliklerine göre yardım etme davranışı eğilimi düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir.

Farklılığın kaynağını belirlemek için yapılan analizlerde(Tukey ve LSD testi), farklılığın güç-maneviyat($p=.001<.01$) ve güç-evrensellik($p=.000<.001$) ilişkisindeki grup ortalamaları arasındaki farkın yüksekliğinden kaynaklandığı görülmüştür. Tüm bu sonuçlar denencemizi desteklemektedir.

9-a Öğretmen Adaylarının Gönüllülük Aktivitelerine Katılma Açısından Kendilerini Algılamaları-Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Öğretmen adaylarının gönüllülük aktivitelerine katılma açısından kendilerini algılamaları-yardım etme davranışı eğilimi ilişkisiyle ilgili olarak,"

Algılanan gönüllülük aktivitelerine katılma düzeyi yüksek olanların, yardım etme davranışı eğilimi düzeylerinin de yüksek olması beklenir " şeklinde kurduğumuz denence test edilmiş ve sonuçlar Tablo-68 ve Tablo-69'de verilmiştir.

Tablo-68. Öğretmen Adaylarının Gönüllülük Aktivitelerine Katılma açısından Kendilerini Algılama Düzeylerine Göre Yardım Etme Davranışı Eğilimi Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Top.Yaş.Uyum Düz.	n	\bar{x}	ss
Oldukça yetersiz	64	6.6	2.9
Kısmen yeterli	221	8.8	3.1
Tamamen yeterli	117	9.5	3.4
Toplam	402	8.7	3.3

Tablo-68'e baktığımızda , algılanan yardım etme düzeyi yeterliliği arttıkça, yardım etme davranışı eğilimi düzeylerinin de arttığı görülmektedir.

Ortalamalar arası farkların anlamlılığı için varyansa anlizi yapılmış ve sonuçlar tablo-69'da verilmiştir.

Tablo-69. Öğretmen Adaylarının Gönüllülük Aktivitelerine Katılma Düzeyi Açısından kendilerini Algılamaları ile Yardım Etme Davranışı Eğilimi Düzeyi İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler		F Değeri	Önem Düzeyi
		Toplamı	Ortalaması		
Gruplar Arası	2	359.239	179.619	17.486	.000
Gruplar İçi	399	4098.535	10.272		Önemli
Toplam	402	4457.774			p<.001

Tablo-69'daki sonuca baktığımız zaman, grup ortalamaları arasında .001 düzeyinde önemli farklılıkların olduğu ve yardım etme davranışı düzeyinin algılanan gönüllülük aktivitelerine katılma düzeyine göre değiştiği görülmektedir.

Farklılığın hangi gruplar arası ilişiden kaynaklandığını belirlemek için yapılan analizlerde(Tukey ve LSD testi),farklılığın 1-2($p=.000<.001$);1-3($p=.000<.001$) ve 1-2. ($p=.000<.001$) grup ortalamaları arasındaki farkın yüksekliğinden kaynaklandığı görülmüştür. Ayrıca her iki test sonucu birbiriyle tutarlıdır ve tüm bu bulgular denencemizi desteklemektedir.

10-a Öğretmen Adaylarının Sorumluluk Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları –Empati İlişkisi

Öğretmen adaylarının sorumluluk duygusu düzeyi açısından kendilerini algılamaları-empati ilişkisiyle ilgili olarak , "Algılanan sorumluluk düzeyi arttıkça empati düzeylerinin de yüksek olması beklenir " şeklinde kurduğumuz denence test edilmiş ve sonuçlar Tablo-70 ve Tablo-71'de verilmiştir.

Tablo-70. Öğretmen Adaylarının Sorumluluk Duygusu Açısından Kendilerini Algılama Düzeyine Göre Empati Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Prob.Baş.Derecesi	n	\bar{x}	ss
Oldukça yetersiz	12	62.2	10.2
Orta düzeyde	128	67.7	10.1
Oldukça yeterli	262	69.8	10.2
Toplam	402	68.8	10.2

Tablo-70 incelendiğinde , grup ortalamaları arasındaki farkların oldukça yüksek olduğu ve algılanan sorumluluk düzeyi yükseldikçe empati düzeyinin de yükseldiği görülmektedir.

Ortalamalar arası farkların önemli olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo-71' de verilmiştir.

Tablo-71. Öğretmen Adaylarının Sorumluluk Duygusu Açısından kendilerini Algılamalarının Empatik Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler	Kareler	F	Önem
		Toplamı	Ortalaması		
Gruplar Arası	2	918.318	306.106	3.062	.03
Gruplar İçi	399	41427.37	104.089		Önemli
Toplam	401	42345.68			p<.05

Tablo -71 incelendiğinde, ortalamalar arası farkların .05 düzeyinde önemli olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, algılanan sorumluluk düzeyine göre empati düzeyi değişmektedir.

Farklılığın kaynağını belirlemek için yapılan analizlerde, farklılığın 1-3 ($p=.032<.05$) grup ortalamaları arasındaki farkın yüksekliğinden kaynaklandığı görülmüştür. Tüm bu sonuçlar denencemizi desteklemektedir.

10-b Öğretmen Adaylarının Sorumluluk Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları-Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Öğretmen Adaylarının sorumluluk duygusu düzeyi açısından kendilerini algılamaları-yardım etme davranışı ilişkisiyle ilgili olarak, " Algılanan sorumluluk düzeyi yükseldikçe yardım etme davranışı eğilimi düzeyinin de yüksek olması beklenir " şeklinde kurduğumuz denence test edilmiş ve sonuçlar Tablo-72 ve Tablo-73'de verilmiştir.

Tablo-72. Öğretmen Adaylarının Sorumluluk Duygusu Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerine Göre Yardım Etme Davranışı Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Prob.Baş.Derecesi	n	\bar{x}	ss
Oldukça yeterli	12	7.6	3.8
Orta düzeyde	128	8.1	3.3
Oldukça yeterli	262	8.9	3.2
Toplam	402	8.7	3.4

Tablo-72 incelendiğinde, sorumluluk düzeyi arttıkça yardım etme davranışı eğilimi düzeyinin de buna paralel yükseldiği ve grup ortalamaları arasında farkların olduğu görülmektedir.

Bu farklılığın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo-73'de verilmiştir.

Tablo-73. Öğretmen Adaylarının Sorumluluk Duygusu Açısından Kendilerini Algılama Düzeylerinin Yardım Etme Davranışı Düzeyi ile İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	KarelerKareler		F	Önem	
		Toplamı	Ortalaması		Değeri	Düzeyi
Gruplar Arası	2	100.556	33.519	3.062	.02	
Gruplar İçi	399	4357.218	10.948			Önemli
Toplam	401	4457.774				p<.05

Bu sonuca göre, grup ortalamaları arasında .05 düzeyinde anlamlı farklılık vardır ve yardım etme davranışı sorumluluk düzeyine göre değişmektedir.

Farklılığın kaynağını belirlemek için yapılan analizlerde (Tukey ve LSD testi) , farklılığın 2-3 . grup puan ortalamaları arasındaki farkın yüksek olmasından ($p=.045<.05$) kaynaklanmaktadır. Her iki test sonucu tutarlıdır. Bu analiz sonuçlarına göre denencemiz desteklenmektedir.

11-a Okula Girme Biçimi-Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Okunulan okula girme biçimi -yardım etme davranışı ilişkisiyle ilgili olarak, " Eğitim fakültesine isteyerek gelen öğrencilerin yardım etme davranışı eğilimi düzeylerinin, okula isteyerek girmeyen öğrencilere göre yüksek olması beklenir " şeklinde kurduğumuz denence test edilmiş ve sonuçlar Tablo-74 'de verilmiştir.

Tablo-74. Okunulan Bölüme Giriş Biçimine Göre Yardım Etme Davranışı Toplam Puan Ortalamaları , Standart Sapmaları ve t Değeri

Bölüme Girme Biçimi	n	\bar{x}	ss	t Değeri	Önem Düzeyi
Evet	302	8.8	3.4	3.974	.04
Hayır	100	8.1	3.3		Önemli
Toplam	402	8.7	3.4		$p<.05$

Tablo-74'ü incelediğimizde, grup ortalamaları arasında farklılığın olduğu ve bölüme ve okula isteyerek gelen öğrencilerin yardım etme puanlarının diğer gruptan daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu farklılığın anlamlı olup olmadığı ile ilgili yapılan varyans analizi sonucuna göre, farklılığın .05 düzeyinde anlamlı olduğu ve yardım etme düzeyinin okula giriş biçimine göre değiştiği görülmektedir. Tüm bu analiz sonuçları denencemizi desteklemektedir.

12-a Kişisel Sıkıntı-Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Kişisel sıkıntı duygusu düzeyi- yardım etme davranışı ilişkisiyle ilgili olarak," Kişisel sıkıntı düzeyi yükseldikçe yardım etme davranışı düzeyi de yükselir" şeklinde kurduğumuz denence test edilmiş ve sonuçlar Tablo-75 ve Tablo-76'da verilmiştir.

Tablo-75. Öğretmen Adaylarının Kişisel Sıkıntı Düzeyine Göre Yardım Etme Davranışı Toplam Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Kişisel sıkıntı düz.	n	\bar{x}	ss
Oldukça düşük	82	9.4	3.4
Orta düzeyde	248	8.4	3.3
Oldukça yüksek	72	8.6	2.9
Toplam	402	8.7	3.3

Tablo-75 incelendiğinde, kişisel sıkıntı düzeyi arttıkça yardım etme düzeyinin de buna paralel yükselmediği ve grup ortalamaları arasında farkların olduğu görülmektedir.

Bu farklılığın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo-76'da verilmiştir.

Tablo-76. Kişisel Sıkıntı Düzeyinin Yardım Etme Davranışı Eğilimi Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler		F Değeri	Önem Düzeyi
		Toplamı	Ortalaması		
Gruplar Arası	2	64.669	32.334	2.937	.054
Gruplar İçi	399	4393.105	11.010		Önemsiz
Toplam	401	4457.774			p>.05

Bu sonuca göre, grup ortalamaları arasında .05 düzeyinde anlamlı farklılık yoktur ve yardım etme davranışı kişisel sıkıntı düzeyine göre değişmemektedir.

Bu sonuç denencemizi desteklememektedir.

C-Değişkenler Arası İlişki ve Regresyon Analizi

Değişkenler arası korelasyonlar dikkate alarak, duygu ve düşüncelerin davranışları belirlediği düşüncesinden hareketle çoklu regresyon analizleri yapılmıştır.

1-Düşünme Stilleri-Empatik İlgili İlişkisi

Düşünme stillerinin hangisinin empatik ilgi üzerinde etkili olduğunu belirleyebilmek için regresyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo-81'de verilmiştir.

A- Tablo-77. Düşünme Stilleri-Empatik İlgili İlişkisi Regresyon Analizi Sonuçları

Kareler Toplamı	sd	Ortalamaların karesi	F değeri	Önem düzeyi
250.339	2	125.169	9.223	.000
5414.898	399	13.571		
5665.236	401			p<.001

Tablo-78. Düşünme Stillерinin Empatik İlgiyi Öngörmesindeki Önemlilik Değerleri

Düş. St.	Beta yükü	t	Önem Düzeyi
Sezgisel Düş.Stili	.12	2.443	.015 Önemli
Rasyonel Düş.Stl.	.17	3.506	.001 Önemli

Tablo-77 ve Tablo-78'den de görüldüğü gibi düşünme stilleri empatik ilginin öngörülmesinde etkilidir ($R^2, F(2,399) = 9.223, p = .000$). Her iki düşünme stilinin de empatik ilginin öngörülmesinde etkili olduğu görülmektedir.

2-Düşünme Stilleri-Perspektif Alma İlişkisi

Düşünme stillerinin hangisinin perspektif alma üzerinde etkili olduğunu belirleyebilmek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo-83'de verilmiştir.

Tablo-79. Düşünme Stilleri-Perspektif Alma İlişkisi Regresyon Analizi Sonuçları

Kareler Toplamı	sd	Ortalamaların karesi	F değeri	Önem düzeyi
430.40	2	215.020	18.343	.000
4677.204	399	11.722		
5107.244	401			p<.001

Tablo-80. Düşünme Stillерinin Perspektif Almayı Öngörmesindeki Önemlilik Değerleri

Düş. St.	Beta yükü	t	Önem Düzeyi
Sezgisel Düş.Stili	.02	.607	.544 Önemsiz
Rasyonel Düş.Stl.	.29	6.109	.000 Onemli

Tablo-79 ve Tablo-80'deki sonuç,düşünme stillerinin perspektif almayı öngörebildiği($R^2,F(2,399)= 18.343 ,p<.001$) görölmektedir. Bu arada sezgisel düşünme stili perspektif almayı öngöremezken, rasyonel düşünme stili .001 düzeyinde perspektif almayı öngörebilmektedir. Beta yükü pozitif ve orta derecede yüksektir.

3-Düşünme Stilleri-Empatik İlişkisi

Düşünme stillerinin hangisinin empatik üzerinde etkili olduğunu belirleyebilmek için regresyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo-85'de verilmiştir.

Tablo-81. Düşünme Stilleri-Empati İlişkisi Regresyon Analizi Sonuçları

Kareler Toplamı	sd	Ortalamaların karesi	F değeri	Önem düzeyi
917.986	2	458.993	4.421	.013
41427.70	399	103.829		
42345.68	401			p<.05

Tablo-82. Düşünme Stillerinin Empatinin Öngörmesindeki Önemlilik Değerleri

Düş. St.	Beta yükü	t	Önem Düzeyi
Sezgisel Düş.Stili	.09	1.883	.060 Önemsiz
Rasyonel Düş.Stl.	.11	2.280	.023 Onemli

Tablo-81 ve Tablo-82'deki sonuç,düşünme stillerinin empatiyi öngörebildiği ($F=4.421$, $p<.05$) görülmektedir. Bu arada sezgisel düşünme stili empatiyi öngöremezken, rasyonel düşünme stili .05 düzeyinde empatiyi öngörebilmektedir. Aynı zamanda beta yükü her iki düşünme stili için de pozitif, fakat düşüktür.

4-Empati Alt Boyutları-Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Empati alt boyutlarının hangisinin yardım davranışı eğiliminin öngörülmesinde daha etkili olduğunu ortaya koymak için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo-83 ve Tablo-84' de verilmiştir.

Tablo-83. Empati-Yardım Etme Davranışı Eğilimine İlişkisi Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Kareler Toplamı	sd	Ortalamaların karesi	F değeri	Önem düzeyi
848.189	4	212.047	23.232	.000
3609.584	397	9.092		
4457.774	401			$p<.001$

Total R2: .19

Tablo-84. Düşünme Stillerinin Yardım Davranışı Eğilimini Öngörmesindeki Önemlilik Değerleri

Düş. St.	Beta yükü	t	Önem Düzeyi
Empatik İlgi	.37	1.687	.000 Önemli
Perspektif Alma	.15	7.210	.002 Önemli
Kişisel Sıkıntı	-.15	-3.151	.002 Önemli
Fantezi	-.08	-1.764	.079 Önemsiz

Tablo-83 ve Tablo-84'deki sonuç, empatinin alt boyutlarının yardım etme davranışını eğilimini öngörebildiği ($R^2, F(4,397) = 4.421, p < .001$) görülmektedir. Empatinin alt boyutlarından oluşturduğumuz model, yardım davranışı eğilimi üzerindeki değişimin % 19' unu (Total R^2) açıklayabilmektedir. Bir diğer deyişle empati alt boyutları yardım davranışı üzerindeki değişimin % 20'lik kısmı ile ilgili değişimin nedenidir. Bu oran çok yüksek olmamakla beraber oldukça anlamlıdır. Diğer yandan geriye kalan % 81'lik büyük oran ise yardım davranışı üzerine etki eden başka faktörlerin var olduğunu göstermektedir. Empatik ilgi ve perspektif alma yardım etme davranışının öngörülmesinde etkilidir. Bir diğer deyişle hem empatik ilgi hem de perspektif alma yardım etme davranışını öngörebilmektedir. Yardım etme davranışını, empatik ilgi perspektif almadan daha yüksek oranda öngörebilmektedir. Ayrıca kişisel sıkıntı alt boyutunun beta yükü negatiftir. Bu durum, kişisel sıkıntı düzeyinin yardım etme davranışını öngörebildiğini göstermektedir. Bununla beraber değişkenler arasında korelasyonlara baktığımızda da, iki değişken arasında $-.08$ düzeyinde negatif yönde, fakat anlamsız bir ilişkinin olduğu görülmektedir (bkz.Tablo-9). Bir diğer deyişle kişisel sıkıntı duygusunun yardım davranışını öngörmedeki etkisi oldukça düşük düzeydedir. Diğer empati alt boyutu ise yardım etme davranışını öngörememektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde , elde edilen bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır. Bu amaçla önce bağımlı değişkenlerin birbirleriyle ilişkilerine yönelik bulgular , sonra bağımsız değişken olarak nitelendirebileceğimiz psikososyal değişkenlere yönelik bulgular ve regresyon analizi sonuçları değerlendirilmiştir.

A- Öğretmen Adaylarının Yardım Etme Davranışı Eğilimi , Düşünme Stilleri Düzeylerinin ve Empati Alt Boyutlarının İlişkilerine Yönelik Bulguların Tartışma ve Yorum

Araştırma kapsamında empati şu alt boyutlardan oluşmaktadır: Empatik İlgi , Perspektif Alma, Kişisel Sıkıntı ve Fantezi. Benzer şekilde Düşünme stilleri de, iki alt boyuttan oluşmaktadır: Akılcı düşünme stili ve Sezgisel düşünme sti

1-Yardım Etme Davranışı Eğilimi -Empatik İlgi İlişkisi

Yardım etme davranışı eğilimi -empatik ilgi düzeyi ilişkileri ile ilgili olarak, empatik ilgi ve yardım etme davranışı arasında pozitif doğrusal bir ilişki olduğu ve empatik ilgi düzeyinin yükselmesiyle yardım etme davranışı düzeyinin de yükseleceği beklenmiştir. Veri analizleri , empatik ilgi ve yardım etme davranışı arasında .36,p<.01 düzeyinde anlamlı pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca yapılan varyans analizi sonucunda ilişkinin anlamlı olduğu ve empatik ilgi düzeyi yükseldikçe, yardım etme davranışının da buna paralel yükseldiği görülmüş ve denence desteklenmiştir.

Denence oluşturulurken empatik ilgi eğiliminin ihtiyaç içindeki diğer bireyin psikososyal ve duygusal durumunu algılamada ve dolayısıyla tepki vermede daha etkili olacağı düşünülmüştü. Nitekim regresyon analizi sonuçları da yardım davranışını öngörmede empatik ilginin , empatinin diğer alt boyutlarına göre yardım davranışı

eğiliminin yükselmesinde daha yüksek oranda etkili olduğunu göstermiştir. Bu bulgu, Eisenberg ve ark.(2001; Redmond,1997;Lizzadro ve ark.1986) 'nın bulgularıyla tutarlıdır.

Empatik ilgi eğilimlerinin düşük oluşu , ihtiyaç içinde bulunan diğer bireyin durumuna dikkat etmemeye yol açtığından doğrudan yardım davranışına dönüşmeyebilmektedir. Nitekim Batson'un (1994) Üç Patika Modelinde de gösterildiği gibi , yardım davranışı doğrudan ihtiyaç içindeki diğer bireyin algılanmasına bağlı bir süreçtir. Fakat burada önemli bir noktanın altını çizmenin yararı açıktır. Örneğin , gönüllülük anlamında yardım etme davranışları ile günlük hayatta çok formal olmayan ortamlarda gösterilen yardım davranışlarının farklılaşabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Empatiye bir çok araştırmacı tarafından prososyal davranışın aracısı olarak bakılmış ve empati-yardım davranışı eğilimi ile ilişkilendirilmiştir, bir çok çalışmada empati, prososyal davranışlarla ve yardım davranışı eğilimi ile ilişkili bulunmuştur (Eisenberg, Holgrem ve Fabes, 1998; Litvack ve ark.,1997; Carlozzi ve ark.; Batson ve ark.,1997; Redmond, 1989, Aronfreed, 1970; Coke ve ark.,1977,1978; Hofman,1975; Krebs, 1975; Mehrebian ve Epstein, 1975; Piliavin,1973; Stotland ve ark.,1977). Benzer şekilde empatik ilgi diğer insanlara yönelik ilişki stiliyle de ilişkilidir. Diğer insanlarla bireysel ve ihtiyaç yönelimli ilişki stillerinden ziyade, toplum ve grup yönelimli ilişki stillerinin empati ile ilişkili olduğu bazı çalışmalarda gösterilmiştir(Watson ve ark.,1994).

Empati bireydeki "olumlu değeri " kavramı ile de ilişkilidir. Bireyin diğer bireyi olumsuz ve hoşlanılmaz olarak değerlendirdiğinde yardım vermeye çok istekli olmayabileceği ihtimal dahilindedir. Nitekim Fakouri ve Zucker(1991) ,"olumlu değeri " kavramı ile empatik eğilimler arasında pozitif ilişki bulmuştur.

Sonuç olarak empatik ilgi , ihtiyaç içindeki diğer bireyin algılanması veya daha geniş anlamda o bireye prososyal tepkiler vermede oldukça etkili bir değişken olarak görünmektedir.

2-Perspektif Alma Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Diğerinin bakış açısını kavrama eğilimi anlamında perspektif alma ve yardım davranışı eğilimi ilişkisi ile ilgili olarak, perspektif alma ile yardım davranışı eğiliminin ilişkili olduğu ve perspektif alma düzeyi yükseldikçe yardım etme davranışı eğilimi düzeyinin de buna paralel yükseleceği ileri sürülmüştür. Verilerin analizi, perspektif alma ve yardım etme davranışı eğilimi arasında $.32, p < .01$ düzeyinde anlamlı pozitif ilişki olduğunu, ayrıca varyans analizi sonuçları da , perspektif alma düzeyinin yükselmesiyle yardım davranışı eğilimi düzeyinin yükseldiğini göstermiştir.

Denence oluşturulurken, empatik ilgiye benzer şekilde perspektif almanın da diğerinin içinde bulunduğu psikososyal durumu algılamada etkili olduğu ve bireyin bu algılamalarına bağlı olarak, diğerinin durumu hakkında olumlu yargısal kararlara ulaşacakları ve yardım eğiliminde olacakları düşünülmüştü.

Perspektif alma; algı, biliş ve duyguyu içeren metodolojik ve çok boyutlu kavram olarak düşünülür (Krebs ve Russell,1981;Underwood ve Moore,1982; Oswald, 1996). Bu nedenle bilişsel perspektif alma, diğerinin düşüncelerini tanıma ve anlama eğilimi olarak (Bridgge ve ark.,1988;Kurdek,1982); duygusal perspektif alma ise, diğerinin duygusal durumunun farkında olma eğilimi olarak ,bazen de diğer insanın ne hissediyor olduğunu anlama yeteneği olarak kavramsallaştırılmıştır (Enrigh ve Lapsley , 1980 ; Rothenberg,1970).

Strayer ve Christopher(1978), kişisel olmayan ilişkilerden ziyade kişisel ilişkilerde yardım ve destek vermede duyuşsal rol alma eğiliminin etkisini yüksek bulmuşlardır. Green(1975) yüz yüze yardım ve duyuşsal rol alma arasında pozitif ilişki bulmuştur. Benzer şekilde, diğer bazı çalışmalarda da yardım davranışı eğilimi ile

bilişsel rol alma arasında pozitif ilişkiler bulunmuştur (Ionnatti,1975,1978,1979;Krebs ve ark.,1975; Rushton, 1981)

Batson'a (1991) göre, diğerinin perspektifini alma durumu, digergam yardım etme eğilimi için bir önkoşuldur. Nitekim, bazı çalışmalarda perspektif alma ve yardım etme davranışı eğilimi arasında pozitif ilişkiler bulunmuştur(Oswald,1996;Korniol ve Shomrai,1999; Batson ve ark., 1997 ;). Benzer şekilde perspektif alma çatışma çözümünde de etkili bir değişken olarak görülmüştür(Leith ve Baumeister,1998).

Sonuç olarak empati sürecinde, gerek diğer bireyin duygu durumunun farkedilmesi, adlandırılması ve tanımlanması gerekse duygusal, bilişsel ve algısal ipuçlarının değerlendirilmesi ve anlamlandırılması süreçlerinde perspektif alma beceri ve eğiliminin etkili rol oynadığı görülmektedir.

3-Rasyonel Düşünme Stili-Perspektif Alma İlişkisi

Rasyonel düşünme stili ve perspektif alma ilişkisi ile ilgili olarak, rasyonel düşünme ve perspektif alma arasında pozitif ilişki olduğu ve rasyonel düşünme düzeyi yükseldikçe perspektif alma düzeyinin de yükseleceği ileri sürülmüştür. Verilerin analizi, rasyonel düşünme ile perspektif alma arasında $.29 < .01$ düzeyinde anlamlı pozitif ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca yapılan varyans analizi sonucunda, rasyonel düşünme düzeyi yükseldikçe perspektif alma düzeyinin de yükseldiği ve ortalamalar arası farkın anlamlı olduğu görülmüştür.

Rasyonel düşünme , analitik, derinlemesine bilgi işleyen ve bu nedenle çok yönlü ve çok boyutlu değerlendirme yapabilen bir bilgi işleme sürecidir (Epstein ve ark.,1996). Rasyonel düşünme eğilimi yüksek insanlar, ince mantıksal analizler gerektiren üst düzey bilişsel stratejileri kullanabilir ve üst düzey yargısal kararlara ulaşabilirler. Bu açıdan perspektif alma, ihtiyaç içindeki diğer bireyin algılanmasında, rasyonel düşünme stili ise bu durumun tanımlanması anlamlandırılması ve üst düzeyde yargısal kararlara ulaşmada etkili oluyor olabilir.

Ayrıca çalışmalar rasyonel düşünme stiline ilişkin ilişkilere açık olma, ego gücü, duyarlılık ile yüksek düzeyde pozitif şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir (Epstein ve ark., 1996; Epstein ve ark.,1999; Sadowski ve Cogburn,1997). Bu sonuçlar rasyonel düşünme stiline sadece soyut semboller ilişkili olmadığını, aynı zamanda sosyal ilişkilerde de etkili bir şekilde kullanılabilirliğini göstermektedir.

Benzer şekilde gerek rasyonel düşünme stili gerekse perspektif alma yargısal kararlara ulaşmada ve diğerini anlamada etkili bilişsel değişkenlerdir. Her iki değişkenin de bilişsel formlarla ilişkili olması, aralarında anlamlı pozitif ilişki olmasının bir diğer nedeni olabilir.

Ayrıca regresyon analizi sonuçları da, rasyonel düşünme stiline perspektif almayı öngörebilmede sezgisel düşünme stiline oranla daha etkili olduğunu göstermiştir.

4-Sezgisel Düşünme-Empatik İlgili İlişkisi

Sezgisel düşünme stili ve empatik ilgi ilişkisi ile ilgili olarak, sezgisel düşünme ve empatik ilgi arasında ilişki olduğu ve sezgisel düşünme düzeyi yükseldikçe empatik ilgi düzeyinin de yükseleceği beklenmiştir. Verilerin analizi, sezgisel-yaşantısal düşünme ile empatik ilgi arasında .12, $p < .05$ düzeyinde anlamlı pozitif ilişki olduğunu göstermiştir. Bununla beraber gruplar arasında $p < .05$ düzeyinde bir farklılaşma bulunamamıştır.

Denence oluşturulurken, rasyonel düşünme stiline daha çok analiz, sentez gibi üst düzey bilişsel işlevlerde etkili bir şekilde kullanıldığı, sezgisel düşünmenin ise doğrudan duygusal ve sosyal değişkenlerle ilişkili olduğu düşünülmüştü.

Sezgisel-yaşantısal sistem, soyut sembollerden ziyade, somut yaşam durumları ile ilgili biçimleri temsil eder (Epstein,1993,1996,1999) ve dışadönüklük ve ilişkiye açıklıkla pozitif ilişkilidir (Pacini ve ark.,1999). Görüldüğü gibi, yapılan çalışmaların

çoğunda sosyal ve duygusal ilişkilerle ilgili değişkenleri, biliş gereksiniminden ziyade , sezgisel inanç ölçeğiyle pozitif ilişki vermişlerdir.

Empatik ilgi, empatinin duygusal bir bileşenidir ve ihtiyaç içindeki diğer bireyin psikososyal durumunun anlaşılmasında oldukça etkili bir değişken olarak düşünülür. Bu nedenle duygusal ve sosyal içerikleri yoğun yaşantıların sezgisel bilgi işleme süreciyle ilişkili olması mantıksal bir sonuç olarak da görülmektedir.

Benzer şekilde empatik ilginin rasyonel düşünme stili ile de ilişkili olması (.17, $p < .01$) , duygusal ve sosyal verilerin işlenmesinde her iki düşünme stilinin de etkileşim halinde olduklarının bir göstergesi şeklinde düşünülebilir. Nitekim Teglasi ve Epstein'a göre(1998), bireyin uyum sağlayıcı davranışları her iki bilgi işleme sürecinin ortak ürünü olarak değerlendirmektedirler. İlişkiye bu açıdan baktığımız zaman empatik ilginin her iki düşünme sistemine de veri sağladığı açıktır. Bununla birlikte yargısal kararlara ulaşmada ve tepki verme açısından iki sistem birbirinden farklılaşmaktadır. Rasyonel sistem üst düzey bilişsel analizleri gerektiren durumlarda, sezgisel sistemin ise anlık, kendiliğinden ve geçmişe dönük tecrübelerin etkisiyle çok boyutluluktan ziyade ilk izlenimlerin etkili olduğu durumlarda kullanılıyor olabilir.

5-Sezgisel Düşünme -Perspektif Alma ilişkisi

Sezgisel düşünme stili ve perspektif alma ilişkisi ile ilgili olarak, sezgisel düşünme ve perspektif alma arasında bir ilişki olup olmadığı ilişki olmadığı ve sezgisel inanç düzeyi yükseldikçe perspektif alma düzeyinin yükselip yükselmeyeceği ileri sürülmüştü. Verilerin analizi, sezgisel-yaşantısal düşünme ile perspektif alma arasında .03 , $p > .05$ düzeyinde iki değişken arasındaki ilişkinin anlamsız olduğunu göstermiştir. Ayrıca yapılan varyans analizi sonucunda sezgisel düşünme düzeyi yükseldikçe perspektif alma düzeyinin yükselmediği ve ortalamalar arası farkın $p < .05$ düzeyinde anlamlı olmadığı görülmüştür.

Denence oluşturulurken, sezgisel düşünme stiline daha çok duygu ve sosyal değişkenlerle ilişkili olduğu, perspektif almanın ise bilişsel değişkenleri temsil ettiği ve üst düzey bilişsel değişkenlerle ilişkili olabileceği bu nedenle iki değişken arasında bir ilişkinin olmayacağı beklenmiştir.

Sezgisel düşünme ,anlı duygulardan etkilenecek işlev gören, daha çok ben merkezci yaşantıya dayalı, zihinsel çaba gerektirmeyen ve ilk izlenimlerden hareketle bilgi işleyen bir sistemdir(Epstein ve ark.,1996; Pacini ve ark.,1998; Epstein ve ark.,1999). Oysa perspektif alma diğer bireyin psikosoyal durumunun anlaşılmasında ,tam zıt yönde ben-merkezcilikten uzaklaşma ile ilişkilidir.

Benzer şekilde regresyon analizi sonuçları da, sezgisel düşünmenin perspektif almanın öngörülmesinde etkisiz olduğunu göstermiştir.

Ayrıca sezgisel düşünme boş inançlara (esotorik) dayalı düşünme ve streotipik düşünme ile ilişkili bulunmuştur (Epstein ve ark.,1996). Streotipik düşünmenin ise önyargı ile ilişkili olduğu ve diğer bireyin durumu hakkında yargıda bulunurken algılama setlerini etkileyebileceği açıktır. Oysa perspektif alma önyargıdan ziyade,diğer bireyin şu an ne yaşıyor olduğuna ve diğer bireyin içinde bulunduğu durumu anlama çabasını gerektirir. Perspektif alma bu noktada streotipik ayrımı azaltmaktadır (Galinsky ve Markowitz,2000).

6-Kişilik Tipleri-Empati İlişkisi

Araştırmada kişilik tiplerini belirlemek için, her bireyin dört yardım etme davranışı kişilik tipi puanları çıkarılmış, sonra elde edilen puanlar z puanına çevrilerek, en yüksek alınan puan, o kişinin kişilik tipinin belirlenmesinde kullanılmıştır.

Bu açıklamalar ışığında , öğretmen adaylarının yardım etme davranışı kişilik tiplerinin empati skorları açısından farklılaşıp farklılaşmadıkları araştırılmış ve

diğergam tiplerin empati skorları, diğer yardım etme davranışı kişilik tiplerinden yüksektir, şeklinde kurduğumuz denence test edilmiştir.

Verilerin analizi sonucunda, kişilik tiplerinin empati puan ortalamaları açısından grupların farklılaştığı ve diğergam bireylerin empati düzeylerinin diğer kişilik tiplerinden yüksek olduğu görülmüştür.

Denence kurulurken, diğergam bireylerin kişilik eğilimlerinin bir sonucu olarak , diğer bireyin içinde bulunduğu psikososyal duruma daha çok ilgi göstereceği ve diğer bireyin içinde bulunduğu psikososyal durumun anlaşılması ve yardım davranışı gösterilmesinde empatinin yardım davranışına aracılık edeceği düşünülmüştü.

Nitekim Ribal (1963) ve Batson'un (1991) bakış açıları bu düşüncemize ışık tutmaktadır. Ribal (1963) dört kişilik tipini sınıflandırırken , ölçülebilir koşullar altında yardım alma ve bakım verme boyutları açısından kişilik tiplerine yaklaşmıştır. Yardım ve bakım verme boyutu, sıkıntı içinde olan arkadaşa yardım, diğer insanlara hoşgörülü olma, cömert olma, hasta ya da incinen insanlara sempatiyle yaklaşma ve diğer insanlara şefkat gösterme gibi boyutları içerecek şekilde yapılandırılmıştır. Model oluşturulurken diğerkam kişilik tipinin diğerinin durumunu uygun tepki vermede diğergam motivasyonla ve diğerinin durumunu iyileştirme amacıyla hareket ettiği varsayılmıştır. Modelde diğer kişilik tiplerinin ise farklı amaç ve motivasyonlara bağlı olarak yardım alma-verme açısından farklılaştıkları varsayılmıştır.

Ayrıca ihtiyaç içindeki diğerini farketme, içinde bulunduğu durumu algılama ve diğerinin durumuna uygun duygusal tepki verme sürecinin ise empati süreci ve empatik eğilimlerle ilişkili olduğu açıktır. Benzer şekilde, empatinin prososyal davranış ve prososyal eğilimlerle ilişkili olduğu pek çok çalışma ile desteklenmiştir (Eisenberg ve ark.,1998; Litvack ve ark.,1997; Coke ve ark.,1978; Watson ve ark.,1994; Batson ve ark.,1991; Fakuari ve Zucker,1991; Redmond,1989).

Ek olarak, empatinin evrensellik ile en yüksek, güç ve başarı değerleriyle düşük korelasyon verdiği Helkama (2001) tarafından ispatlanmıştır. Kişilik tiplerinden güç değerleriyle en düşük ilişki veren tipin ise diğerkam kişilik tipi olabileceği mantıksal bir sonuçtur. Bu noktada , değer yönelimleri bağlamında kişilik tipleri ve empatik eğilimlerin örtüşmesi , kişilik tiplerinden empatik eğilimleri öngörebileceğinin bir göstergesi olarak da değerlendirilebilir.

6-Kişilik Tipleri-Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Araştırmada kişilik tiplerini belirlemek için,her bireyin dört yardım etme davranışı eğilimi kişilik tipi puanları çıkarılmış (diğergam tip, alıp-verici tip, kendine yeten tip, bencil tip), sonra elde edilen puanlar z puanına çevrilerek, en yüksek alınan puan, o kişinin kişilik tipinin belirlenmesinde kullanılmıştır.

Bu açıklamalar ışığında , öğretmen adaylarının yardım etme davranışı kişilik tiplerinin yardım etme davranışı puanları açısından farklılaşıp farklılaşmadıkları araştırılmış ve diğergam tiplerin yardım etme davranışı eğilimi puanlarının, yardım etme davranışı eğilimi gösteren diğer kişilik tiplerinden yüksek olması beklenir , şeklinde kurduğumuz denence test edilmiştir.

Verilerin analizi sonucunda kişilik tiplerinin yardım etme puan ortalamaları açısından farklılaştığı ve diğergam bireylerin yardım etme davranışı düzeylerinin diğer kişilik tiplerinden yüksek olduğu görülmüştür.

Denence oluşturulurken , iki kuramsal modelden hareket edilmiştir. Birincisi Ribal'ın(1963) kuramı ve Lizzodro ve ark.'nın(1986) modeli ,diğeri ise Batson'un (1991,1994,1999) empati-yardım ilişkisini açıklayan "Üç Patika Modeli" dir. Her iki medele göre de, diğergam ve empatik eğilimleri yüksek bireyler , ihtiyaç içindeki diğerinin gerek algılanması gerekse onun psikolojik durumuna uygun tepkinin verilmesi ve yardım etmede , bu eğilimleri düşük bireylere göre daha yüksek oranda güdülenmişlerdir.

Literatürde yardım davranışı kişilik tipi ilişkisine yönelik olarak bazı çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Örneğin , Eisenberg Carlo,Trayer,Switzer ve Speer(1991) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları bir çalışmada, diğergam eğilimli ve duygusal tepki düzeyleri yüksek bireylerin olumsuz çevre koşullarında daha fazla yardım etme eğiliminde oldukları bulunmuştur. Ayrıca Diğergam(alturistik) kişilik özelliklerine sahip bireyler, kaçmanın kolay olduğu durumlarda ve diğerinin sıkıntısıyla ilgili ipuçlarını algıladıkları zaman daha çok yardım davranışı göstermişlerdir. Bu bulgular Batson'un (1983,1999) diğergam-empati hipotezlerini destekler niteliktedir.

Diğergam eğilimli birey, diğergam yardım davranışını yüksek derecede göstermeye güdülenmiş kişidir. Diğergam birey adaletle ilgili yüksek standartlara ve ahlaksal açıdan daha yüksek içselleştirilmiş değerlere sahiptir. Sosyal sorumluluk, ahlaksal akıl yürütme ve duyarlılık gibi kişilik karakteristiklerini içinde barındırır. Diğerkam bireyler , diğergam olmayanlara göre, daha verici ve kendilik kontrolleri daha yüksektir. Tutarlılık ve sorumlulukla ilgili etiksel davranış dizgelerine sahiptirler(Rushton,1981).

Diğer yandan yardım sadece kişilik özelliğinin bir fonksiyonu olarak değerlendirilmemelidir. Çünkü yardım davranışı kişilik özellikleri ve durumsal değişkenlerin etkisi altında oluşur. Bu nedenle yardım davranışına, diğer bir çok sosyal davranış gibi çok boyutlu ve çok nedenle bakmakta yarar vardır. Bu açıdan sosyal etkileşim ortamlarında yardım davranışları değerlendirilirken pek çok faktörün etkili olduğu gözden uzak tutulmamalıdır.

Benzer şekilde tüm yardım davranışlarına diğergam boyuttan bakmanın gerek teorik gerekse pratik bazı sakıncalarından söz edilebilir. Bir davranışın sonuçlarına bakarak karar verme durumlarında , davranışın sonuçlarının prososyal göstergeler taşıyıp taşımadığına bakarak yardım davranışının oluştuğundan veya oluşmadığından sözedebiliriz. Bununla beraber yardım etme davranışın nedeni,amacı ve motivasyonu

her zaman prososyal eğilimler taşımayabilir. Diğergam yardım davranışları bu noktada , diğerinin yararı doğrultusunda motive olması ve bireyin maddi ya da manevi çıkar peşinde olmaması boyutuyla diğer yardım tepkilerinden ayrılır. Oysaki yardımlaşma, paylaşma, gönüllülük davranışları da prososyal formlar anlamında yardım davranışlarıdır ve birey bu yardım durumlarında karşılıklı çıkar beklentisi içinde güdülenmiş olabilir.

7- Kişisel Sıkıntı Duygusu-Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Kişisel sıkıntı duygusu-yardım etme davranışı eğilimi ilişkisi ile ilgili olarak, kişisel sıkıntı düzeyleri düşük olan öğrencilerinin yardım etme davranışı eğilimi düzeylerinin yüksek olacağı, şeklinde ifade ettiğimiz denence test edilmiştir.

Verilerin analizi ,grupların arasında farklılıkların olmadığı ve kişisel sıkıntı düzeyleri düşük bireylerin puan ortalamalarının diğer gruplardan yüksek olduğu ve farklılığın anlamlı olduğunu göstermiştir.

Batson (1987), Batson ve ark.(1983) ve Piliavin ve ark.(1981) yardım etme davranışında duygusal farklılıkları araştırmışlardır. Kişisel sıkıntı duygusundan kurtulmak amacıyla yardım etme davranışı gösterme arasında ilişkiyi gösteren çalışmalar literatürde yer almaktadır (Batson,1987;Fultz ve ark.,1988; Eisenberg ve ark.,1988,1989; Batson ve ark.,1981; Steling ve Gaertner,1984). Bu açıdan yüksek empati kişisel sıkıntı duygusundan kurtulma isteğini içeriyorsa, insanlar kolayca kaçabilecekleri durumlarda daha az yardım etme eğilimindedirler. Empati diğerinin acısını azaltma isteğini içeriyorsa , zor ve kolay yardım etme durumları arasında, yardım etme davranışı açısından anlamlı bir fark olmamalıdır. Nitekim araştırmalar bu yargıyı, dolayısıyla empati-diğergamlık hipotezlerini desteklemiştir (Batson ve ark 1983,1988,1989).

Bulgumuz, Berger (1962), Schacter(1964), Stotland(1966), Harris ve Huang(1967), Krebs (1975), Aronfreed(1968),Aderman ve Berkowitz(1970), Coke ve

ark.(1978) ,Eisenberg ve Miller (1987), Davidio,Allen ve Schroeder(1990),Batson ve ark.(1983,1988, 1989) bulgularıyla tutarlıdır.

Bu sonuç, yardım davranışının temelinde kişisel sıkıntı duygusu olduğunu savunan Piliavin ve ark.(1981,1990) bulgularını desteklememekte, tersine Batson ve ark. (1983,1988,1989)'nın empati –diğergamlık hipotezlerini desteklemektedir.

B- Öğretmen Adaylarının Yardım Etme Davranışı,Empati ve Düşünme Stilleri Düzeylerinin İlişkilerine Yönelik Regresyon Analizi Sonuçlarının Tartışma ve Yorumu

Regresyon analizi ile ilgili olarak, değişkenler arası korelasyonlar ile duygu ve düşüncelerin davranışları belirlediği düşüncesinden hareketle çoklu regresyon analizleri yapılmıştır.

Analiz sonuçlarına göre,düşünme stillerinin empatik ilgi ve perspektif almayı öngörmeye, empatik ilgi, kişisel sıkıntı ve perspektif almanın ise yardım davranışını öngörmeye etkili olduğunu göstermiştir.

Tablo-87 ve Tablo-88'deki sonuçlar, empatinin alt boyutlarının yardım etme davranışını öngörebildiği ($R^2, F(4,397)= 4.421, p<.001$) göstermektedir. Empatinin alt boyutlarından oluşturduğumuz model,yardım davranışı üzerindeki değişimin % 19' unu (Total R^2) açıklayabilmektedir. Bir diğer deyişle empati alt boyutları yardım davranışı üzerindeki değişimin % 20'lik kısmı ile ilgili değişimin nedenidir. Bu oran çok yüksek olmamakla beraber anlamlıdır. Diğer yandan geriye kalan % 81'lik büyük oran ise yardım davranışı üzerine etki eden başka faktörlerin var olduğunu göstermektedir. Empatik ilgi ve perspektif alma yardım etme davranışının öngörülmesinde etkilidir. Bir diğer deyişle hem empatik ilgi hem de perspektif alma yardım etme davranışını öngörebilmektedir. Yardım etme davranışını, empatik ilgi perspektif almadan daha yüksek oranda öngörebilmektedir. Ayrıca kişisel sıkıntı alt boyutunun beta yükü negatif ve $p<.05$ düzeyinde anlamlıdır. Bununla beraber değişkenler arasında korelasyonlara

baktığımızda da, iki değişken arasında -0.08 düzeyinde negatif yönde, fakat anlamsız bir ilişkinin olduğu görülmektedir (bkz.Tablo-9). Bir diğer deyişle kişisel sıkıntı duygusunun yardım davranışını öngörmedeki etkisi oldukça düşük düzeydedir. Diğer empati alt boyutu ise yardım etme davranışını öngörememektedir.

Ayrıca , rasyonel ve analitik düşünme stili, sezgisel düşünme stiline oranla perspektif almayı yüksek oranda öngörebilmektedir. Bir diğer deyişle ,rasyonel ve analitik düşünme stili yüksek bireylerin, perspektif alma düzeyleri de yüksektir.

Benzer şekilde, empatik ilgi ve perspektif almanın her ikisi de yardım davranışın öngörebilmekle , empatik ilgi düzeyi yüksek bireyler perspektif alma düzeyi yüksek bireylere oranla , yardım davranışını daha yüksek oranda öngörebilmektedir. Ek olarak kişisel sıkıntı yardım davranışını öngörebilmekte ve bu sonuca göre kişisel sıkıntı düzeyi düşük bireyler, daha yüksek oranda yardım etme eğimindedirler.Bununla beraber empati alt boyutlarının yardım davranışı eğilimi üzerindeki değişimin sadece % 19' unu açıklayabildiği unutulmamalıdır

Bu sonuçlar ,Eisenberg ve ark.(2001) , araştırma bulguları ile tutarlıdır.

C- Öğretmen Adaylarının Psikososyal Özelliklerinin Yardım Etme Davranışı, Empati ve Düşünme Stilleri Düzeylerinin İlişkilerine Yönelik Bulguların Tartışma ve Yorumu

1-a Cinsiyet –Empati ilişkisi

Denence kurulurken, Eagly ve Crowley(1986) 'un Sosyal Rol Teorisi'nden yararlanılmış , toplum cinsiyetlere ilişkin farklı roller üretir ve onlardan farklı roller bekler düşüncesinden hareket edilmiştir. Nitekim bir çok araştırma kadınların sosyal destek sağlama ve empati düzeyi açısından erkeklerden farklılaştığını göstermiştir (Aries ve Johnson,1983; Vaux,1985; Feshbach,1982). Eagly ve Crowley genel olarak

toplumların kadınlardan, kendi ihtiyaçlarından ziyade, diğerlerinin ihtiyaçlarına yönelik davranış eğilimleri beklediğini vurgulamaktadırlar (Belansky ve Boggiano,1994).

Yukarıdaki açıklamaların ışığı altında, empati düzeyinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı test edilmiştir. Analiz sonuçları, kız öğretmen adaylarının puan ortalamalarının erkek öğretmen adaylarından daha yüksek ve gruplar arasındaki ortalamalar arası farkın anlamlı olduğunu göstermiştir. Bir diğer deyişle empati düzeyi cinsiyete göre farklılaşmaktadır.

Benzer bir çok çalışmada da her iki cinsin empati düzeyi açısından farklılaştıklarını göstermiştir.

Nadler ve Nadler'in(1995) empati düzeyleri ile ilgili olarak öğretmenler üzerinde yaptığı diğer bir çalışmada , bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlerden kendilerini daha yüksek empatik ilgiye sahip olarak algıladıklarını bulmuşlardır.

Giesbrecht'in(1998) empati düzeyi ve cinsiyet farklılıkları ilişkisini ortaya koymak için yaptığı araştırma sonuçlarına göre, erkekler kişisel başarı ve üretkenliğe, kadınlar ise sosyal dürüstlük ve kişisel karaktere daha fazla yüklemeye eğilimindedirler. Ayrıca kadınların empatik ilgi motivasyonları erkeklerden daha yüksek , diğer yandan erkeklerin perspektif alma motivasyonları kadınlardan daha yüksek bulunmuştur. Bununla beraber empatik ilgi düzeyi yüksek erkeklerin veya perspektif alma düzeyleri yüksek kadınların toplumda küçümsenmeyecek oranlarda var olabileceği unutulmamalıdır.

Myyrg ve Helkama(2001) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmanın s sonuçlarına göre de, kızlar erkeklerden daha yüksek empati skorları elde etmişlerdir. Bnezer şekilde , Gabay, Ochion ve Korniol (1998) , empati ve kadınlık cinsel rolü arasında güçlü pozitif ilişki bulmuşlardır. Ayrıca çalışmada kızların empati düzeyi erkeklerin empati düzeyinden daha yüksek bulunmuş, kadınlık cinsel rol düzeyi yüksek kızlar empati alt ölçeklerinin hepsinden daha yüksek puanlar elde etmişlerdir. Empati erkeklik cinsel rolüyle ilişkisiz bulunmuştur.

Sonuç olarak bulgumuz, Nadler ve Nadler(1995,2000),Batson ve ark. (1994, 1997), Myyrg ve Helkama (2001), Gabay ve ark.(1998),Litvack ve ark.(1997), Henry ve ark. (1996) , Eisenberg ve ark.(2001),Yıldırım (1991), Şimşek (1995) ve Schierman ve Gundy'in (2000) bulguları ile tutarlıdır.

1-b Cinsiyet-Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Cinsiyetin -yardım etme ilişkisine yönelik olarak, yardım etme düzeyi açısından kız öğretmen adayları ile erkek öğretmen adayları arasında fark olup olmadığı test edilmiştir. Analiz sonuçları, erkek öğretmen adaylarının puan ortalamalarının kız öğretmen adaylarından daha yüksek olduğunu fakat , ortalamalar arası farkın anlamlı olmadığını göstermiştir. Bir diğer deyişle yardım etme düzeyi cinsiyete göre farklılaşmamaktadır.

Cinsiyet ve toplumun kadın ve erkeklere yüklediği cinsel roller , yardım davranışında önemli iki değişkendir (Basow,1992; Bem,1974; Eagly,1987; Gilligan, 1982; Spence ve Helmreich,1978). Toplumun kadın ve erkeği biçtiği rol açısından ,kadınların erkeklere nazaran yardıma daha yatkın oldukları varsayılabilir. Benzer şekilde kadınlardan erkeklere göre yardım için daha yüksek oranda motive olmaları da beklenebilir (Barnett ve ark.,2000). Diğer yandan diğerine yönelik yardım, erkek-erkek,kadın-kadın,erkek-kadın gibi olası cinsel kombinasyonlardan da etkilenir.

Cinsiyet ve cinsel role bağlı olarak bireylerin yardım etme davranışı açısından farklılaşp farklılaşmadıkları bazı çalışmalarla test edilmiştir (Piliavin ve Unger,1985; Austin, 1979; Hoffman,1977;Eagly ve Crowley,1986 ;Eisenberg,1988). Austin(1979) erkek ve kadınların , yüksek zarar verme durumlarında araya girme tepkisi açısından farklılaşmadıkları,bununla beraber düşük zarar içeren durumlarda kadınların erkeklere göre daha sıklıkla müdahale ettiklerini rapor etmiştir. Hoffman (1977) literatürde 16 çalışmayı gözden geçirmiş ve kadınların diğer insanların duygularına daha yüksek oranda duygusal tepki verdiklerini ve yardımda bulduklarını bulmuştur.

Eisenberg(1988) kızların erkeklerden daha çok sempati davranışı sergilediklerini ve kendilerini erkeklere göre daha yüksek oranda empatik olarak rapor ettiklerini bulmuştur. Eagly ve Crowley(1986) erkek ve kadınların cinsiyet rölüne bağlı olarak, yardım davranışı açısından farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre kadınlar erkeklere göre daha çok duygusal yardım ve koruma davranışları sergilemektedirler (Aries ve Johnson,1983; Berg,1984). Çalışmalarda erkek cinsel rolleri ,daha çok risk içeren durumlarla ilişkili bulunmuştur (Piliavin ve Cherng, 1990).

Diğer yandan bazı çalışmalarda ise, iki değişken arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Örneğin, Krebs' in(1970) vurguladığına göre yardım etme davranışı ve cinsiyet arasında bir ilişki yoktur. Benzer şekilde Ridke ve Yarrow(1983) çocukları da içeren laboratuvar çalışmalarında paylaşma davranışı ve cinsiyet arasında bir ilişki bulamamıştır.

Belansky ve Boggiano (1994) kadınların erkeklere göre daha çok yardım etme eğiliminde olduklarını ve ek olarak kadınların problem çözme yaklaşımından ziyade bakım verme yardımını daha çok tercih ettiklerini bulmuşlardır. Niçin kadınlar risk içermeyen ve bir tanıdığı içeren durumlarda daha çok yardım etme eğilimindedirler? Bu soruyla ilgili bazı kuramsal açıklamalar vardır. Birincisi,bir arkadaşına yardım etmek bir yabancıya yardım etmekten daha kolay ve daha az tehdit edicidir. Diğer bir mümkün açıklama, kadınların sosyal sorumluluk açısından erkeklerden daha yüksek puanlar alma eğilimiyle ilişkilidir. Yüksek sorumluluk duygusu, bakım ve korumaya yönelik yardım olasılığını artırmaktadır. Kadınların niçin bakım ve korumaya yönelik yardımı verme eğiliminde oldukları ise,Eagly ve Crowley'in (1996)kuramında açıklanmıştır. Çünkü kadınlar daha çok bakım verme ile ilgili sosyalizasyon süreçlerinden geçmişlerdir. Ailenin cinsiyet farklılıklarına bağlı olarak,çocuk yetiştirme yöntemleri ve onların cinsiyetlerine yönelik beklentilerinin,çocukların kendilerini algılamalarını etkilediği (Eccles,1990) dikkate alınırca bu sonuçlar şaşırtıcı olmayacaktır.

Eagly ve Crowley'e göre(1986) yardım davranışına,cinsel roller üzerine temellenmiş, kişinin başvurduğu sosyal roller tarafından düzenli hale getirilmiş rol davranışı olarak bakılabilir. Yardım davranışı ile ilgili olarak sosyal psikoloji literatürü kimin,ne zaman ve hangi koşullarda yardım yapacağıyla ilgili meta analizlere bağlı olarak, yardım davranışının cinsiyetle ilişkisini saptamışlardır. Cinsiyet ve yardım durumları arasında her iki cinsiyet arasında farklılaşma var mı? Bu soruya yanıt aramak için, durumsal ve kişilik özellikleriyle ilgili 50.000 kişi üzerinde yapılan 172 çalışma Crowley ve Eagly(1986) tarafından analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre ,erkekler tehlikeli durumlarda yabancılara daha çok yardım verme eğilimindedirler. Fakat güvenli durumlarda (zaman ayırma, gönüllü olma, engellilere yardım etme gibi) kadınlar erkeklerden daha çok yardım etme eğilimindedirler. Diğer yandan kadınlar erkeklerden daha çok ve daha sık yardım almaktadırlar. Meta analizi sonuçlarına göre, erkek cinsiyet rolleri daha çok "Kahraman ve şövalye ruhu" yardımıyla ve kadın cinsel rolleri ise " Bakım verme" ve duygu yönelimli yardımla ilişkilidir(Eagly ve Crowley, 1986). Diğer yandan Eagly ve Crowley cinsiyet rolünün tek başına yardım davranışını tahmin etmede etkili tek değişken olmadığını ve bunun nedensel olarak ilişkilendirilmemesi gerektiği konusunda uyarıda bulunmaktadırlar (Bohm ve Hendrics, 1997). Lefkowitz' e göre(1994) ise cinsel rol kavramı , yardım davranışı araştırmaları açısından ,cinsiyetten daha açıklayıcı güce sahiptir. Çünkü cinsel rol kavramı biyolojik bir kavramdan ziyade psikolojik bir kavramdır.Bu açıdan düşündüğümüzde yardım davranışını yordamada cinsiyetten ziyade cinsel rol kavramının , daha etkili bir değişken olduğu görülmektedir. Nitekim bu hipotez Eagly ve Crowley (1986) in çalışmalarıyla desteklenmiştir.

Ayrıca Sosyal Rol Teorisi, yardım durumunun çeşidi (yardımın kısa-uzun dönemi içermesi), yardıma ihtiyaç duyan bireyin yakınlık derecesi ve yardım durumunun risk düzeyinin, gösterilecek davranışı tahmin etmede önemli diğer değişkenler olduğunu da vurgulamaktadır.

1-c Cinsiyet-Düşünme Stili İlişkisi

Denence oluşturulurken, çağdaş yaşamın her iki düşünme stiline de kullanılmasını gerektirecek kadar karmaşıklaştığı, katı cinsel rol kalıplarının gittikçe önemini kaybettiği , dolayısıyla cinsler arasında sorunlara yaklaşımlarda farklılıkların azaldığı düşüncesinden hareket edilmiştir. Ayrıca kadınların duygusal ve sosyal ilişkilerde erkeklerin ise entelektüel ve akademik açıdan etkili düşünme stillerini tercih ettikleri yolundaki genel kanı yerini, erkeklerin de duygusal ve sosyal ilişkilerde sezgisel düşünme stilini , kadınların ise çalışma ve bilim hayatına aktif katılımların da artmasıyla rasyonel düşünme stilini etkili olarak kullanabildiklerini göstermiştir.

Cinsiyet-düşünme stilleri ilişkisi ile ilgili olarak, düşünme stilleri düzeyi açısından kız öğretmen adayları ile erkek öğretmen adayları arasında fark olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Analiz sonuçları ,gerek rasyonel düşünme stiline gerekse sezgisel düşünme stiline cinsiyete göre farklılaşmadığını göstermiştir. Bu sonuç denencemizi desteklemektedir. Bu sonuç, Buluş(2000), Zhang (1999) , Walter ve ark.(1990) araştırma sonuçlarıyla tutarlıdır.

Stenberg (1997)' erkek ve kadınların düşünme stilleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığını araştırdığı çalışmasında , erkeklerin kendilerini daha çok yarışmacı ve daha az yargısal,daha çok Dışsal ve Global stili tercih etme eğiliminde olarak algıladıklarını bulmuştur. Diğer yandan erkeklerin Liberal düşünme stili skorları kadınlardan daha yüksek değildir ve skorlar açısından her iki cinsiyet farklılaşmamıştır.

Çalışmalarda Liberal ve Yasama stili kadınlardan ziyade erkekler tarafından daha çok tercih ediliyor görülmüşse, bu durumun bir çok kültürde değişebileceği gözden uzak tutulmamalıdır.

2-a Öğrenim Görülen Alan –Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Denence kurulurken, sosyal ve eğitim bilimleri öğrencilerinin konu alanları gereği insan ilişkilerini içeren sosyal etkileşim süreçlerine daha çok ilgi gösterecekleri düşüncesinden hareket edilmişti. Bölümlere göre kişilik tipleri yığılmasına baktığımız zaman da, diğergam ve alıp-verici bireylerin daha çok sosyal bilimleri temsil ettiği düşünülen bu iki alan üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir.

Yukarıdaki düşünceden hareketle , öğrenim görülen alanın yardım etme davranışı eğilimi ile ilişkisine yönelik olarak,gruplar arasında fark olup olmadığı test edilmiştir.

Analiz sonuçları, yardım etme davranışı düzeylerinin öğrenim görülen alana göre farklılaştığı göstermektedir. Bu sonuç denencemizi desteklemektedir.

Eğitim bilimleri bölümü öğrencileri konu alanları gereği, psikoloji kapsamlı dersleri diğer bölüm öğrencilerine göre daha yoğun olarak almaktadır. Bölümün temel amaçlarından biri ihtiyaç içindeki bireyin , kendini gerçekleştirme ve problem çözme stratejilerini kullanmalarına yardımcı olmak olarak düşündüğümüzde ,bu öğrencilerin yardım temelli etkileşim süreçlerine daha yatkın oldukları söylenebilir. Bir anlamda psikolojik danışmanlık süreci yardım süreci olarak da düşünülebilir .Bununla beraber psikolojik danışmanlıktaki yardım ilişkisinin, günlük yaşamdaki yardım etme davranışı süreci ile birebir örtüşmediği dikkate alınmalıdır. Bu anlamda psikolojik yardım ve sosyal yardım farklı boyutlar olarak değerlendirilmelidir.

2-b Öğrenim Görülen Alan –Empati İlişkisi

Myryg ve Helkama(2001) , sosyal bilim öğrencilerinin empati puanları, teknoloji öğrencilerinin empati puanlarından daha yüksek olduğunu ve ayrıca cinsiyet açısından da ,bölümlere göre farklılaşma olduğu bulmuşlardır. Diğer yandan genel

olarak sosyal bilim öğrencilerin en yüksek, mühendislik ve teknoloji öğrencilerinin ise en düşük empati puanları elde ettikleri görülmüştür.

Yukarıdaki araştırma bulgularından hareketle , öğrenim görülen alanın empati ile ilişkisine yönelik olarak, sosyal ve eğitim bilimleri öğrencilerinin, empati düzeylerinin diğer alanlardan yüksek olması beklenir, şeklinde kurduğumuz denence test edilmiştir.

Analiz sonuçları, sosyal ve eğitim bilimleri öğrencilerinin empati düzeylerinin diğer alan öğrencilerinden daha yüksek olmadığını, fakat bölümler arası farklılaşmanın olduğunu göstermiştir. Analiz sonuçlarına göre, yabancı diller bölümü öğrencilerinin empati düzeylerinin diğer bölüm adaylarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Dolayısıyla denencemiz desteklenmemiştir. Bu sonuç, Myyrg ve Helkama'nın(2001) bulgularıyla çelişmektedir.

Çalışmamızda yabancı diller öğretmenliği bölümü öğrencilerinin empati düzeylerinin daha yüksek çıkmasının bir nedeni, ikinci dil bilmenin empati sürecini olumlu etkiliyor olmasından ve bölüm öğrencilerinin metin analizleri ve karakter çözümlenmeleri ile ilgili dersleri daha yoğun olarak almaları nedeni ile, diğer insanların duygu ve düşüncelerini anlamaya yönelik becerilerin , günlük yaşam durumlarına transfer etmeleri olabilir.

Diğer yandan gerek bizim çalışmamızda, gerekse Buluş'un (2000) çalışmasında yabancı diller bölümü öğrencilerinin sezgisel düşünme düzeylerinin diğer bölümlere göre görece yüksekliği , empatik ilgi-sezgisel düşünme ilişkisi ($r=.12$) boyutu dikkate alındığında anlamlı görünmektedir. Dolayısıyla bu bulgunun anlamlı olup olmadığını test etmek için tekrarlı çalışmalara ihtiyaç duyduğumuz açıktır.

2-c Öğrenim Görülen Alan –Düşünme Stilleri İlişkisi

Denence oluşturulurken, rasyonel düşünme stiline yüksek analitik beceriler, sayı ve sembollerle düşünme,kavramlar arasında mantıksal bağlantılar kurma gibi becerilerle ilişkili olduğu ve dolayısıyla bu becerilerin daha çok Fen bilimleri alanı ile ilişkili olabileceği düşünülmüştü.

Bu akıl yürütmeden hareketle , öğrenim görülen alanın düşünme stilleri ile ilişkisine yönelik olarak, Fen bilimleri öğretmenliği öğrencilerinin, rasyonel düşünme stili, Güzel Sanatlar Öğretmenliği öğrencilerinin ise sezgisel düşünme düzeylerinin diğer alanlardan yüksek olması beklenir, şeklinde ifade ettiğimiz denence test edilmiştir.

Analiz sonuçları, eğitim bilimleri öğrencilerinin rasyonel düşünme düzeylerinin diğer alanlardan yüksek olduğu, sezgisel düşünme düzeyi açısından ise alanlar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını göstermiştir.

Bu bulgular ,Buluş'un araştırma bulguları ile tutarlılık göstermemektedir.

Sezgisel düşünme stili ile ilgili olarak ise, müzik ve resim eğitiminin doğrudan duygularla ilişkili olduğu ve zincirleme veya kavramsal düşünmenin tersine, sezgisel-yaşantısal düşünme stiliyle ilişkili olabileceği düşünülmüştü. Nitekim yaratıcılık süreci ile ilgili yapılan çalışmalar (San,1983), yaratma sürecinin zincirleme ve neden-sonuç ilişkilerinden ziyade, duygusal konsantrasyon, sıramalı düşünce süreçleriyle ilişkili olduğunu göstermiştir.

Grup ortalamalarına baktığımızda, eğitim bilimleri ve fen bilimleri öğrencilerinin rasyonel düşünme stili düzeylerinin diğer bölüm öğrencilerinden yüksek olduğu görülmektedir. Eğitim bilimi eğitiminin içeriğine baktığımızda sosyal beceriler kadar, analitik becerilerde gerektirdiği bir gerçektir. Danışmanlık sürecinin gerek yapılandırılması, gerek ölçme değerlendirme sürecine bağlı olarak yargısal düzeyde

kararlara ulaşılmasının analitik beceriler gerektireceği açıktır. Dolayısıyla alanın gerektirdiği bu becerilerin eğitim sürecinde öğrencilerin düşünme stilleri eğilimlerine etkisinin olduğu düşünülebilir.

Benzer şekilde, güzel sanatlar öğrencilerinin sezgisel düşünme puan ortalamalarının diğer alanlardan yüksek olduğu, bununla birlikte grupların anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu nedenle güzel sanatlar öğretmenliği bölümü öğrencilerinde sezgisel düşünme stillerine eğilim düzeyinde bir ilgiden sözedebilir.

3-a Yaşamın Çoğunun Geçirildiği Yerleşim Birimi-Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim birimi-yardım etme davranışı eğilimi ile ilişkili olarak, yaşamının çoğunun köylerde geçirenlerin yardım etme davranışı düzeylerinin, diğer gruplardan yüksek olması beklenir ,şeklinde ifade edilen denencemiz test edilmiştir.

Verilerin analizi, yaşamının çoğunu köylerde geçirenlerin yardım etme davranışı puan ortalamalarının diğer gruplardan daha yüksek olduğunu ve yardım etme davranışının, yaşamının çoğunun geçirildiği yerleşim birimine göre değiştiğini göstermiştir.

Araştırma sonuçlarımız, Nadler (1986) , Levine ve ark. (1994) ve Bridges ve Coady(1996) bulgularıyla tutarlıdır.

Denence kurulurken, küçük yerleşim birimlerinde birincil ilişkilerin daha yoğun yaşanacağını, dolayısıyla yardımlaşma, dayanışma ve işbirliği davranışları gibi prososyal davranışların daha sık görüleceği düşünülmüştü.

Nitekim literatürde bu yargımıza paralel araştırma sonuçları bulunmaktadır. Nadler(1986) Kibbutzlarda yaşayanların şehirde yaşayanlara göre daha yüksek oranda

yardım önerdiklerini ve yardım istediklerini bulmuştur. Ayrıca Kibbutzda yaşayan gençlerin ,yardım isteme davranışını keskin ve marjinal durumlardan ziyade,orta ve ılımlı yaşam durumlarında daha yoğun gösterme eğiliminde oldukları ve orta ve ılımlı durumlarda bir yabancıdan ziyade tanıdık ve arkadaştan daha çok yardım isteme eğiliminde oldukları görülmüştür.

Görevle ilgili ölçümlerde, Kibbutzlarda oturanların daha çok bireysel görevlerden ziyade grup görevi söz konusu olduğunda , şehirde oturanların ise tam tersine bireysel görevleri için yardım isteme eğiliminde oldukları görülmüştür.

Başarı motivasyonu ve yardım isteme davranışı ile ilgili ölçümlerde,başarı ihtiyacı(need of achievement) ve yardım isteme davranışı arasında pozitif ,orta derecede güçlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Cinsiyetle ilgili olarak erkekler kızlara göre daha yüksek oranda başarı ihtiyacı ve şehirde oturanlar Kibbutzda oturanlara göre daha yüksek başarı ihtiyacı rapor etmişlerdir.

Konu ile ilgili bir diğer çalışmada da, Levine ve ark.(1994) 36 şehirde yabancılara gösterilen yardım davranışını araştırmışlardır. Sonuçlara göre büyük şehirlere göre küçük şehirlerde daha çok yardım davranışı gösterildiği bulunmuştur. Bir diğer deyişle yaşamın değeri arttıkça yardım davranışı azalmaktadır. Ayrıca gürültü, hava kirliliği, trafik gibi çevre sorunlarının çok yoğun yaşandığı büyük şehirlerde , çevre sorunlarının daha az yaşandığı şehirlere göre yardım davranışı daha az görülmektedir. Ek olarak , suç oranının yüksek olduğu ve ekonomik koşulların kötü olduğu yerleşim yerlerinde de, yardım davranışının düşük olduğu görülmüştür.

Benzer şekilde ,Bridges ve Coady(1996) 828 kişiye yolladıkları "kaybolmuş mektup" tekniğiyle dizayn ettikleri çalışmalarında , büyük ve küçük şehirlerde bireylerin yardım etme davranışı açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarını test etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre,küçük şehir ve kasabalarda oturanların büyük şehirde oturanlara göre daha yüksek oranda yardım etme eğiliminde oldukları görülmüştür.

Sonuç olarak araştırma sonuçları toplumların yapısı ve yardım isteme davranışı açısından oldukça önemli bilgiler vermektedir. Birincil ilişkilerin yoğun yaşandığı toplumlarda bireyler, toplumsal görevlerle ilgili daha çok yardım isteme ve verme davranışı gösterme eğilimindedirler. İkincil ilişkilerin yoğun olarak yaşandığı şehirlerde yardım isteme daha çok bireysel amaçlara ulaşmak için istenmektedir. Benzer şekilde, daha karmaşık ve bireyin ön plana çıktığı toplumlarda başarı ihtiyacı, toplum normlarının ve işbirliğinin daha önemli olduğu toplumlardan daha yüksek oranda görünmektedir.

3-b Yaşamın Çoğunun Geçirildiği Yerleşim Birimi-Düşünme Stilleri İlişkisi

Yaşamının çoğunun geçirildiği yerleşim birimi -düşünme stilleri ile ilgili olarak, yaşamının çoğunu büyükşehir ve metropollerde geçirenlerin rasyonel düşünme stilli düzeylerinin diğer gruplardan yüksek olması beklenir, şeklinde ifade ettiğimiz denence test edilmiştir.

Verilerin analizi, büyükşehirlerde oturanların rasyonel düşünme puan ortalamalarının , diğer gruplara göre daha yüksek olduğunu , fakat gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir.

Denence oluşturulurken, büyükşehir yaşamının küçük yerleşim birimlerine göre , daha aktif ve dinamik olduğu bireyin gerek formal gerek informal ilişkileri daha yoğun yaşayacağı ve bu durumun bireyin düşünme stillerini etkileyeceği ve rasyonel karar alma süreçleri ile ilişkisi olması açısından rasyonel düşünme stilini daha yoğun olarak kullanacağı düşünülmüştü. Sonuçlar , yaşamının çoğunu büyük şehirlerde geçirenlerin rasyonel düşünme stilini diğer gruplara göre eğilim düzeyinde daha yoğun olarak tercih ettiklerini fakat, yerleşim birimine göre rasyonel düşünme stilinin farklılaşmadığını göstermiştir.

4-a Yakın Arkadaş Sayısı-Empati İlişkisi

Yakın arkadaş sayısı-empati ilişkisi ile ilgili olarak, yakın olarak tanımlanabilecek arkadaş sayısı arttıkça, empati düzeyi yükselir, şeklinde ifade edilen denence test edilmiştir.

Verilerin analizi, yakın arkadaş sayısı arttıkça empati düzeyinin yükseldiği, fakat gruplar arası farklılıkların anlamlı olmadığını göstermiştir.

Denence oluşturulurken, empatinin kişilerarası ilişkilerde etkili bir değişken olduğu, empati düzeyi yüksek bireylerin ilişkilerde daha az çatışma yaşayacakları ve varolan olası çatışmaları , olumlu yönde çözecekleri dolayısıyla , ilişkilerde çok fazla iletişim sorunu yaşamayacakları için yakın arkadaş sayılarının fazla olacağı düşünülmüştü.

Nitekim literatürde bu yargımızı destekleyen çalışmalara rastlanmaktadır.

Örneğin, Watson, Biderman ve Sawrie (1994) yaptıkları bir çalışmada, çıkarıcı ve bireyci ilişki stili ile toplum yönelimli ilişki stiline empatiyle ilişkisi araştırılmıştır. Sonuçlara göre, empatik ilgi ve perspektif alma bireyci ve çıkarıcı ilişki stiliyle negatif, toplum yönelimli ilişki stili empatik ilgi ile pozitif ve yüksek ilişki göstermiştir.

Fakouri ve Zucker(1991)' in yaptıkları diğer bir çalışmada da, empati düzeyi ile olumlu diğer kavramı arasında anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur. Bir diğer deyişle yüksek empatik eğilimli öğrenciler diğer bireyleri daha olumlu değerlendirme eğilimindedirler.

Ayrıca düşük empati düzeyi negatif diğer kavramı ve negatif sosyal ilişkilerle ilişkili ve pozitif diğer kavramı, prososyal davranış ve moral akıl yürütmeyle pozitif ilişkili bulunmuştur. Bu sonuçlara göre yüksek düzeyde empatik bireylerin olumlu bir diğer kavramına sahip oldukları ve prososyal eğilimler taşıdıkları , dolayısıyla daha

uyumlu ve olumlu sosyal ilişkilere sahip oldukları söylenebilir. Olumlu sosyal ilişkilerin ise arkadaş sayısı üzerine olumlu etki yapacağı açıktır.

Gibbons(1993) empati, dil yeteneği ve sembolik düşünme arasındaki ilişkileri araştırmıştır. Sonuçlara göre empati dil yeteneği ve sembolik düşünmeyle pozitif ilişkili bulunmuştur. Dil yeteneği ve sembolik düşünmenin , empati kurulacak kişinin zihinsel temsili için gerekli bir koşul olduğu düşünüldüğünde bu bulgu oldukça anlamlı görünmektedir.

Weaver ve Kirtley(1995), insan yönelimli dinleme stili yüksek bireylerin empatik ilgi düzeylerinin yüksek , zaman ve davranış yönelimli dinleme stili yüksek bireylerin ise empatik ilgi düzeylerinin düşük olduğu bulmuşlardır. Ayrıca ortam yönelimli dinleme stili yüksek bireylerin sempatik tepki düzeylerin de yüksek olduğu görülmüştür.

Benzer şekilde,Brown(1989)'un araştırma sonuçlarına göre de , empati ile ilişkili 37 ölçümün 36' sında her iki grup farklılaşmıştır. Empati düzeyleri yüksek bireyler kontrol grubuna göre daha sosyal olarak bulunmuştur.

Redmond(1989) insan ilişkilerinde empatinin fonksiyonlarıyla ilgili yaptığı literatür çalışmasında , empatinin diğerini rahatlatma, sakinleştirme ve yardım davranışına neden olduğunu,destekleyici ve onaylayıcı ilişkileri geliştirdiğini ve açık iletişimi artırdığını gözlemiştir.

Tüm bu çalışmaların ortak özelliği, empati düzeyinin yüksekliğinin sosyal ilişkilerde kolaylaştırıcı bir etkisi olduğu yönündedir.

Diğer yandan bazı araştırmacılar empatiden farklı olarak "derin empati" kavramını kullanmışlardır. Bu bilim adamlarına göre derin empati diğerine doğru uzanan epistemolojik bir süreçtir. Derin empati durumunda bilme aktivitesi özne ve nesne arasında,ben ve diğerinin sınırlarını kaybetmeye doğru ilerler. Özne ve nesne

arasındaki mesafe azalır ve danışan ile danışman arasında doğrudan bilme artar. Terapist danışanın ayakkabılarını giyer (Cogswell ,1993 ; Mahrer ve ark. 1994 ; Akt. Hart ,1993, 1999). Danışman ya da terapist danışandan gelen duygu, düşünce ve algılamaları doğrudan tecrübe eder. Doğrudan iletişim, dolaylı anlatımları daha az kullanma ,danışman ve danışan arasındaki mesafenin azalması derin empati olasılığını artırır. Fakat bu yaşantı danışman ya da terapistte bilinçli pratikler sunmanın yanısıra onun tükenmişlik duygusunu da besler. Benzer şekilde empatik eğilimleri yüksek bireylerin günlük yaşamda yoğun empatik yaşantılarının bir sonucu olarak, kendilerini yorgun hissetmeleri de sık rastlanılan bir durumdur. Dolayısıyla yoğun duygusal ve sosyal yaşantıların bir sonucu olarak tükenmişlik duygusu yaşayan bireyin , yoğun duygusal yükünü hafifletebilmek için çevresini daraltabileceği de ihtimal dahilindedir.

4- b Yakın Arkadaş Sayısı-Perspektif Alma İlişkisi

Yakın arkadaş sayısı, perspektif alma ilişkisi ile ilgili olarak, yakın arkadaş sayısı arttıkça perspektif alma düzeyinin yükseleceği, şeklinde ifade edilen denence test edilmiştir.

Verilerin analizi, yakın arkadaş sayısı arttıkça perspektif alma düzeyinin de arttığı, perspektif alma düzeyinin yakın arkadaş sayısına göre farklılaştığını göstermiştir.

Denence oluşturulurken, perspektif almanın kişilerarası ilişkilerde etkili bir değişken olduğu, perspektif alma düzeyi yüksek bireylerin ilişkilerde daha az çatışma yaşayacakları ve varolan olası çatışmaları , olumlu yönde çözecekleri dolayısıyla ,ilişkilerde çok fazla iletişim sorunu yaşamayacakları için yakın arkadaş sayılarının fazla olacağı düşünülmüştü.

Diğerinin biliş ve duygusunu anlama ve algılama eğilimi ya da yeteneğinin gelişimi ile ilgili teoriler , çoğunlukla gelişim psikolojisi alanında yoğunlaşmıştır. Perspektif Alma ile ilgili teoriler çeşitli şekillerde kullanılmıştır. Erken çalışmalarda sık

sık diğerini anlama bilişsel yeteneği empati olarak adlandırılmıştır (Borke ,1971 ; Shantz ,1975 Akt.,Ickes ,1997).

Bilişsel süreçlerin karmaşıklığı; bireyin yaşı, kişiliği, diğer kişilikler ve durumsal faktörlere bağlı olarak değişebilir. En temel düzeyde, bir kişinin sahip olduğu duygularla diğer kişinin bu duygulara verdiği tepki sürecinde, iki kişi açıısından bilişsel süreçlerin farklılaşmasının yansımaları görülebilir. Hoffman' a göre (1882,1984) empati kuran kişinin benzer durumlardaki yaşantıları ile diğerinin duygusal durumunun ipuçları arasında doğrudan bir ilişki vardır. Bu ilişki aynı zamanda kişinin geçmiş öğrenme yaşantıları ve benzer durumlarda verdiği tepki üzerine temellendirilir. Hoffman' a göre empatik tepkiler başlangıçta duygusal bir formda olmasına karşın, gelişimle birlikte bilişsel fonksiyonların göreliliği kendini hissettirir.

Konu ile ilgilenen bütün araştırmacılar empattide ben-merkezci davranıştan uzaklaşmanın önemini vurgularlar (Dökmen , 2000). Ben merkezlikten uzaklaşmanın ise, diğer bireyin psikosoyal durumunu anlamak için elzem bir koşul olduğu açıktır. Bu anlamda , ben merkezci olmayan bireylerin sosyal ilişki ağının , ben merkezci bireylere göre daha geniş olması beklenir.

Nitekim Kolberg ve Selman (1980) kişiler arası ilişki durumları ve problem çözmede, bireyin diğerinin duygu ve davranışlarını anlamada , sosyal biliş yeteneklerinin gelişimine ihtiyaç duyduğunu vurgular. Birey kişi ya da kişiler arası ilişki durumlarında perspektif alma yeteneklerini geliştirirse sosyal ve moral perspektiflerden diğer bireylerin bakış açısını paylaşabilir (Selman ,1980). Bu açıdan perspektif almaya kişiler arası süreçlerle ilişkili olarak bakılır. Aynı zamanda perspektif alma genel sosyal çevreye uyma ve etik karar alma kavramlarıyla ilişkilendirilir (Giesbrecht , 1998).

Ayrıca perspektif almanın önyargıyı azaltıcı,dolayısıyla sosyal ve duygusal ilişkileri rahatlatıcı bir etkisinden de sözedilebilir. Nitekim , Doyle ve Aboad(1995) yaptıkları deneysel bir çalışmada ,rol alma yetenekleri ve grupdışı bireylere karşı tutumları ölçmüşlerdir. Daha çok rol alma eğilimi gösteren bireyler önyargılarını önemli

ölçüde azaltmışlardır(Walter ve Finlay ,1999). Çalışmada bilişsel empatinin önyargıların azaltılması ve gruplararası ilişkilerin geliştirilmesinde etkili bir faktör olduğu görülmüştür.

Nadler ve Nadler (2000) üniversite öğrencilerinin sınıf dışı iletişimlerini algılamalarıyla ilgili çalışmalarında empatik ilgi ve perspektif almanın ,öğrencilerin sınıf dışındaki iletişimlerini olumlu yönde etkilediklerini bulmuşlardır.

Sonuç olarak çalışmaların genel ortak bulgusu, perspektif almanın sosyal ilişki ağında olumlu katkılar sağladığı yönündedir. Rahatlatıcı, uyumlu ve dengeli ilişkilerin ise sosyal ilişki ağını genişleteceği kavramsal bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

4-c Yakın Arkadaş Sayısı- Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Yakın arkadaş sayısı -yardım etme davranışı eğilimi ile ilgili olarak, yakın arkadaş sayısı arttıkça yardım etme davranışı eğilimi düzeyinin yükseleceği, şeklinde ifade ettiğimiz denence test edilmiştir.

Verilerin analizi,yakın arkadaş sayısı arttıkça yardım etme düzeyinin yükseldiği, yardım etme davranışı düzeyinin yakın arkadaş sayısına göre farklılaştığını göstermiştir.

Denence oluşturulurken, sosyal ilişki ağındaki artışın paylaşma, dayanışma, işbirliği gibi davranışlarla ilişkili olduğu , dolayısıyla sosyal destek ve sosyal ilişki ağları geniş olan bireylerin işbirliğine yönelik davranışları daha yüksek oranda sergileyecekleri düşünülmüştü.

Nitekim literatürde bu yargımızı destekleyen bulgulara rastlanmaktadır.

Roberts ve Strayer(1996) duygusal içgörü,duygusal açıklama ve empati düzeyi arasında pozitif anlamlı ilişkiler bulmuşlardır. Çalışmada erkeklerde empati düzeyi ve

prososyal davranış anlamlı ilişki gösterirken, kızlarda empati düzeyi arkadaşlarına yönelik prososyal davranışla anlamlı pozitif ilişki vermiştir. Bir diğer deyişle empatik eğilimler arkadaşlara yönelik prososyal davranış göstermede aracı olmaktadır.

Konu ile ilgil bir diğer çalışmada Larase, Bernier, Saucy ve Duchesne(1999) , bağıllık stillerinden güvensizlik stili alt ölçeği ile bireylerin ilişki yönelimleri arasında anlamlı negatif ilişki bulmuşlardır. Bir başka deyişle, negatif bağıllık tecrübeleriyle sonuçlanan güvensizlik; çevreyle ilgili beklentileri,tutum ve inanç setlerini etkilemektedir. İnsanlar arası ilişkilerde güvensizliğin ise sosyal ilişki ağını daraltacağı açıktır.

Ayrıca yine aynı çalışmada , bireyin ilişki yöneliminin yardım isteme sürecini etkilediği bulunmuştur. Pozitif ilişki yönelimi sergileyen bireyler,bir problemle karşılaştıklarında, duygu ve düşüncelerini paylaşmakta ve daha çok öğretmenlerinden yardım isteme eğilimindedirler. Bu araştırma bulguları etkili sosyal ilişki ağı ve destek çevresine sahip olmanın yardım isteme sürecini olumlu yönde etkilediğinin bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Başka çalışmalarda da benzer bulgular bulunmuştur, diğer öğrenci arkadaş olduğu zaman ve uzun süre aynı sınıfa devam etme durumlarında yardım davranışının arttığı görülmüştür (Larase ve ak.,1999). Ayrıca sık sık kontak kuran bireyler , diğer gruplara göre daha çok yardım etme eğilimindedirler. Daha çok kontak kurma, daha az kontak kurmaya göre yardım davranışını artırmaktadır. Sınavdan önce yabancı ya da yakın arkadaşına yardım etme açısından da gruplar farklılaşmışlardır. Sonuçlara göre sınavdan önce yabancından ziyade yakın arkadaşına daha çok yardım edilmektedir.

Özetle; yardım edilen yakın bir arkadaş olduğu zaman, kontak sayısı arttığında ve testin başarı eğrisi çizilerek değerlendirilmediği durumlarda , öğrencilerin yardım etme olasılıkları daha yüksektir. Ayrıca yüksek bedel durumlarından ziyade düşük bedel durumlarında bireyler daha çok yardım etme eğilimindedirler.

Ayrıca, Naito, Ibusaki, Lin ve Rhee(1991)'nin araştırma sonuçlarına göre de, kurban ve yardım eden arasındaki samimiyet ve tanıdıklık yardım davranışını artırmıştır.

Benzer olarak, Takemura (1993), bireyler hoşlanmadıkları kişilerden ziyade , hoşlandıkları bireylere daha çok yardım etme eğilimindedirler

Sonuç olarak ,yukarıdaki çalışmaların ortak bulgusu, diğer birey hakkında olumlu duygu ve düşüncelerin,tanıdıklığın, hoşlanmanın sosyal ilişki ağını genişletmekte ve yardım davranışını artırmakta olduğu yönündedir. Sürece farklı açıdan da bakılabilir. Çünkü sosyal ilişki ağındaki artış yardım davranışını artırırken, yardım davranışı da sosyal ilişki ağının genişlemesine katkı sağlıyor olabilir. Dolayısıyla burada çift yönlü bir sürecin varlığından sözedilebilir.

5-a Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başa Çıkma Düzeyleri Açısından Kendilerini Algılamaları –Empati İlişkisi

Denence oluşturulurken , empatinin sosyal ve duygusal ilişkileri kolaylaştırıcı etkisinin olduğu, dolayısıyla empati düzeyi yüksek bireylerin duygusal ve sosyal problemlerini çözmede daha etkili olacağı düşünülmüştü.

Bu mantıktan hareketle , problemlerle başa çıkma-empati ilişkisi ile ilgili olarak, problemlerle başa çıkma düzeyi yüksek olan bireylerin, empati düzeylerinin yüksek olacağı, şeklinde ifade edilen denence test edilmiştir.

Verilerin analizi, problemlerle başa çıkma düzeyi yüksek bireylerin empati düzeylerinin yüksek olmadığını, empati düzeyinin problemlerle başa çıkma düzeyine göre değişmediğini göstermiştir. Bu sonuç denencemiz desteklememektedir.

Empati düzeyinin problemlerle başa çıkmada etkili olmamasının bir nedeni, öğrencilerin problemin ne tür bir problemle ilişkili olarak algıladıkları ile ilgili olabilir .

Örneğin duygusal ve sosyal problemlerle başa çıkma etkisinden sözedebileceğimiz empatik eğilimlerin, ekonomik, sağlık, akademik sorunlarda aynı etkiyi göstermeyebileceği bir gerçektir.

Benzer şekilde bir diğer mantıksal açıklama, güç isteminin yoğun yaşandığı ilişkilerde, bu istemin empatik eğilimleri etkisiz kılıyor olabileceğidir. Empati eğilimleri diğerinin içinde bulunduğu durumu gözönünde bulundurmaya gerektirdiğinden, bazen tek bir tarafın kazandığı güç isteminin baskın olduğu ilişkilerde etkisiz kalıyor ve daha az tercih ediliyor olabilir.

5-b Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başa Çıkma Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları –Düşünme Stilleri İlişkisi

Denence yapılırken, günlük yaşam içerisinde her iki bilgi işleme sürecini de kullanmayı gerektirecek sorunların olabileceğini, mantık, analiz, muhakeme ve sentez gerektiren problemlerin çözümünde rasyonel düşünme stiline, duygusal ve sosyal problemlerin çözümünde ise sezgisel düşünme stiline etkili olarak kullanılacağı düşünülmüştür.

Bu mantıktan hareketle, problemlerle başa çıkma –düşünme stilleri ilişkisiyle ilgili olarak, problemlerle başa çıkma düzeyi yükseldikçe hem sezgisel hemde rasyonel düşünme düzeyleri yükselir, şeklinde ifade edilen denence test edilmiştir.

Verilerin analizi, problemlerle başa çıkma düzeyi yükseldikçe her iki düşünme stili düzeyinin de yükseldiğini göstermiştir. Bununla birlikte ortalamalar arası farkların anlamlılığına baktığımızda, rasyonel düşünme açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı, sezgisel düşünme açısından ise gruplar arasında farklılıkların olduğu görülmüştür. Bir diğer deyişle rasyonel düşünme stiline oranla sezgisel düşünme stili problemlerle başa çıkma düzeyine göre değişmektedir. Bu sonuçlar Buluş'un (2000) bulgularıyla kısmen tutarlıdır.

Bilişsel-Yaşantısal Benlik Teorisi'ne göre bireyin uyuma dönük davranış dizgeleri, her iki düşünme stilinin bir ürünüdür. Bireyi uyuma ve dengeye götüren davranışları , birbirlerinden farklı şekilde veri işleyen bununla beraber, uyum içinde çalışan iki sistemin ürünüdür.

Bir diğer önemli nokta, her iki sistemin birbirlerine veri sağlıyor olduklarıdır. Örneğin çok önemli bir karar alma durumunda her iki sistemin birlikte aktive olacağı bir gerçektir. Nitekim Epstein (1996) , her iki sistemin işleyişindeki bu veri girdilerine bağlı olarak bulaşmalar olabileceğini söylemektedir. CEST dilinde bu yaşantısal sistemden analitik sisteme geçişi temsil eder (Epstein 1990,1992,1993).

5-c Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başa Çıkma Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları –Perspektif Alma İlişkisi

Problemlerle başa çıkma düzeyi, perspektif alma düzeyi ilişkisi ile ilgili olarak, algılanan problemlerle başa çıkma düzeyi yükseldikçe, perspektif alma düzeyinin de yükseleceği, şeklinde ifade ettiğimiz denence test edilmiştir.

Verilerin analizi, algılanan problemlerle başa çıkma düzeyinin, perspektif alma düzeyine paralel yükseldiği ve perspektif alma düzeyinin problemlerle başa çıkma düzeyine göre farklılaştığını göstermiştir.

Nitekim bu yargımız bazı çalışmalarca desteklenmektedir.

Örneğin, Karniol ve ark.(1999) çalışmalarında yüksek perspektif alma skoruna sahip bireylerin , düşük skorlara sahip bireylere göre daha çok sayıda transformasyon kuralını kullandıkları görülmüştür. Sonuçlara göre, empati düzeyi yüksek bireyler diğerleri hakkında yargıda bulunurken daha fazla sayıda transformasyon çeşidi kullanma ve diğerlerini daha az prototipik olarak algılama eğilimindedirler.

Bu sonuç, perspektif alma düzeyi yüksek bireylerin , iletişimden kaynaklanan duygusal ve sosyal problemleri karşısında çözüme daha aktif olarak katıldıklarının bir göstergesi olabilir. Perspektif alma eğilimi sadece duygusal ve sosyal, özünde sosyal ilişkilerde etkili bir değişken değildir. Greatause ve Dowd(1996)'un çalışmaları perspektif almanın kritik düşünme metodlarını kullanma ile de ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu açıdan perspektif almanın gerek problemin algılanması, gerekse anlamlandırılıp çözümünde etkili bir değişken olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak bulgumuz, Greatause ve Dawd(1996) Karniol ve ark. (1999) ve Gibbons'un (1993) bulgularıyla tutarlıdır

5-d Öğretmen Adaylarının Problemlerle Başa Çıkma Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları –Kişisel Sıkıntı İlişkisi

Problemlerle başa çıkma düzeyi-kişisel sıkıntı duygusu ile ilişkili olarak, problemlerle başa çıkma düzeyi düşük olan bireylerin kişisel sıkıntı düzeylerinin yüksek olması beklenir , şeklinde kurduğumuz denence test edilmiş ve analizler sonucunda, problemlerle başa çıkma düzeyi düştükçe, kişisel sıkıntı düzeyinin yükseldiği görülmüştür. Bir diğer deyişle, kişisel sıkıntı düzeyi problemlerle başa çıkma düzeyine göre değişmektedir.

Denence oluşturulurken, kişisel sıkıntı duygusunun kaygı, yoğunluk kavramlarıyla ilişkili olduğu, günlük yaşam içinde gerek sosyal ve duygusal gerekse akademik problemlerle başa çıkmada kendini yeterli ve etkili algılamayan bireyin, problemlerle başa çıkamamasını sıkıntı duygusu şeklinde yaşayacağı düşünülmüştü.

Nitekim yapılan araştırmalarda empati depresif eğilimlerle negatif ilişkili olarak bulunmuştur (Watson ve ark.,1994),Diğer yandan iş doyumunu ile pozitif ilişkili olduğu bazı çalışmalarca gösterilmiştir (Spraggins ve ark.,1990;Biandstatter,2000). Tüm bu sonuçlar empatik eğilimlerin bireyi olumlu olarak nitelendirebileceğimiz duygulara götürdüğünü göstermektedir . Diğer yandan kişisel sıkıntı duygusunun, kaygı ile pozitif

ilişkili olduğu (Brandstatter,2000) dikkate alındığında, kaygının içsel yüklemeleri artırdığı, doyum düzeyini düşürdüğü ve dolayısıyla problemlerle başa çıkmakta zorlanan bireyin , bilişsel yüklemesinin bir sonucu olarak kişisel sıkıntı duygusu yaşaması kavramsal bir sonuç olarak da görünmektedir.

Ayrıca , kişisel sıkıntı duygusunun problemlerle başa çıkamamanın bir sonucu olarak mı yaşandığı, yoksa kişisel sıkıntı duygusunun problemlerle başa çıkma düzeyini mi düşürdüğü hala yanıtlanmasi gereken bir soru olarak önümüzde durmaktadır. Bu durum her iki sürecin birbirini tetikleyebileceği, yaşamdaki farklı dinamiklerin ve zorlanmaların sonucu kişisel sıkıntı duygusunun yaşanabileceğini, kişisel sıkıntı duygusunun ise bireyin problemlerle başa çıkma yeterliliğini azaltabileceğini düşündürmektedir.

Ayrıca, rasyonel düşünme stiline kişisel sıkıntı duygusu ile negatif ilişkili olduğu ($r=-.17$) araştırmamızda gösterilmiştir. Benzer şekilde kişisel sıkıntı düzeyi yüksek bireylerin perspektif alma düzeylerinin de düşük olduğu ($A.O=12.3$) dikkate alındığında , sıkıntı duygusunun bilişsel süreçlerle ilişkisinin düşük olduğu, bununla beraber bilişsel yapıların problemlerle başa çıkmada etkili değişkenler olduğu düşünüldüğünde, kişisel sıkıntı yaşayan bireylerin bilişsel fonksiyonlarını etkili bir şekilde kullanamadıkları dolayısıyla,gerek problemlerin tanımlanması gerekse çözümünde etkili olmadıkları düşünülebilir.

6-a Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları –Düşünme Stilleri İlişkisi

Denence kurulurken, toplumsal yaşama uyum süreci açısından her iki düşünme stiline de kullanılacağı , fakat rasyonel düşünme stilini yoğun olarak kullanan bireylerin yaşama ve uyum süreçlerine ilişkin ayrıntılı bilişsel analizler ve yüklemeler yapacakları için uyum düzeylerini zorlaştıracakları, sezgisel düşünenlerin ise daha dışadönük, yaşantı-sezgi-duygu temelli davranışlar sergileyerek uyum sağlayacakları düşünülmüştü.

Bu noktadan hareketle, toplumsal yaşama uyum-düşünme stilleri ilişkisi ile ilgili olarak, toplumsal yaşama uyum düzeyi düştükçe, hem rasyonel düşünme düzeyinin yükseleceği, yükseldikçe sezgisel düşünme düzeyinin yükseleceği, şeklinde ifade edilen denencemiz test edilmiştir.

Verilerin analizi, toplumsal yaşama uyum düzeyi düştükçe rasyonel düşünme düzeyinin yükseldiği, fakat ortalamalar arası farkın anlamlı olmadığını göstermiştir. Benzer şekilde, sezgisel düşünme stili ile ilgili olarak grupların farklılaşmadığı, düşünme stillerinin uyum düzeylerine göre farklılaşmadığını göstermektedir.

Bu sonuç, Buluş (2000) ve Epstein'in (1996) bulgularıyla çelişmektedir.

Ayrıca denencemizi kurarken, Epstein'in (1992, 1996, 1999) Bilişsel-Yaşantısal Benlik Teori'nin verilerinden hareket edilmiştir. Epstein'a (1996) göre, toplumsal yaşama uyum süreçleri açısından sezgisel düşünme stili, rasyonel ve analitik düşünme stiline göre daha uyum sağlayıcıdır. Yapılan çalışmalarda sosyal ilişkilere yönelik değişkenlerle sezgisel düşünme stilinin daha yüksek oranda ilişkili olduğu görülmüştür. (Epstein, 1993; 1999; Sadowski ve Cogburn, 1997).

Bu sonuç, toplumsal yaşama uyum süreçlerinde duygusal ve sosyal değişkenlerin etkisinin daha yüksek oranda olabileceğini düşündürmektedir.

6-b Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları –Empatik İlgili İlişkisi

Denence kurulurken, empatik ilginin sosyal ve duygusal ilişkilerde etkili bir değişken olduğu, empatik ilgi düzeyi yüksek bireylerin sosyal ve duygusal ilişkilerde daha az çatışma yaşayacakları, dolayısıyla daha uyumlu olacakları düşünülmüştü.

Toplumsal yaşama uyum –empatik ilgi ile ilişkili olarak, toplumsal yaşama uyum düzeyi yükseldikçe empatik ilgi düzeyinin de yükselmesi beklenir , şeklinde ifade ettiğimiz denence test edilmiştir.

Verilerin analizi, uyum düzeyi arttıkça empatik ilgi düzeyinin de arttığını göstermiştir. Bir diğer deyişle empatik ilgi düzeyi , toplumsal yaşama uyum düzeyine göre değişmektedir.

Bu bulgumuz, Eisenberg ve ark. (1998),Litvack ve ark.(1997), Coke ve ark.(1978) , Watson ve ark.(1994),Fakouri ve Zucker(1991),Weaves ve ark.(1995), Redmond (1996) ve Eisenberg ve ark.'nın(2001) araştırma sonuçları ile tutarlıdır.

6-c Öğretmen Adaylarının Toplumsal Yaşama Uyum Düzeyi Açısından Kendilerini Algulamaları –Perspektif Alma İlişkisi

Toplumsal yaşama uyum –perspektif alma ile ilişkili olarak,toplumsal yaşama uyum düzeyi yükseldikçe perspektif alma düzeyinin de yükseleceği, şeklinde ifade ettiğimiz denence test edilmiştir.

Verilerin analizi, uyum düzeyi arttıkça perspektif alma düzeyinin de arttığını göstermiştir. Bir diğer deyişle perspektif alma düzeyinin , toplumsal yaşama uyum düzeyine göre değiştiği görülmektedir .

Denence oluşturulurken,diğerinin insanın içinde bulunduğu psikososyal durumu algılama ve bu duruma uygun tepki vermenin , sosyal ve duygusal ilişkilerde çatışma riskini azaltacağı ve bireyin uyum düzeyini olumlu etkileyeceği düşünülmüştü.

Ayrıca bulgularımız toplumsal yaşama uyum düzeyi açısından düşünme stilleri gibi bilgi işleme süreçlerinden ziyade , empatik ilgi gibi duygusal süreçlerin ve perspektif alma gibi, diğer bireyin içinde bulunduğu durumu anlamlarıdırma ve bu

duruma uygun tepki verme süreçlerinin daha etkili olduğunu göstermektedir. Bu noktada perspektif almanın aynı zamanda algısal ve duyuşsal perspektif alma boyutunun olduğunu altı çizilmelidir. Bir diğer deyişle uyum sürecinde bilişsel bilgi işleme sürecinden ziyade, bireyin sosyal ve duygusal etkililiğinin daha önemli olabileceğini düşündürmektedir.

Sonuç olarak bulgumuz, Greaouse ve Dawd(1996) Karniol ve ark.(1999) ve Gibbons'un (1993) bulgularıyla tutarlıdır.

7 –a Öğretmen Adaylarının Diğer İnsanlara Güven Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları -Yardım Etme Davranışı İlişkisi

Literatüre baktığımızda, bu bulgumuzun pek çok çalışma ile tutarlı olduğu görülmektedir. Örneğin, Larase, Bernier, Saucy ve Duchesne (1999)'in araştırma sonuçlarına göre , bağıllık stillerinden güvensizlik stili alt ölçeği ile bireylerin ilişki yönelimleri arasında anlamlı negatif ilişki bulunmuştur. Bir başka deyişle, negatif bağıllık tecrübeleriyle sonuçlanan güvensizlik; çevreyle ilgili beklentileri,tutum ve inanç setlerini etkilemektedir. Bu bulgulara göre güvensizlik düzeyi yüksek bireyler daha az ilişki yönelimi eğilimi içerisindedirler. Ayrıca araştırmada bireyin ilişki yöneliminin yardım etme sürecini etkilediği de bulunmuştur.

Bu benzeri çalışmaların bulgularından hareketle , diğer insanlara güven-yardım etme davranışı ile ilişkili olarak, diğer insanlara güven düzeyi yükseldikçe yardım etme davranışı eğilimi düzeyinin de yükseleceği , şeklinde ifade ettiğimiz denence test edilmiştir.

Verilerin analizi, güven düzeyi yükseldikçe, yardım etme davranışı eğilimi düzeyinin de arttığını göstermiştir. Bir diğer deyişle yardım etme davranışı eğilimi düzeyinin , diğer insanlara güven düzeyine göre değiştiği görülmektedir .

Alton ve Richman(1996) yaptıkları çalışmada,saldırgan ve prososyal davranış üzerine grup statüsü ve kişiler arası güvenin etkilerini araştırmışlardır. Sonuçlara göre katılımcılar grup dışından ziyade grup üyelerine daha fazla yardım verme eğilimindedirler.

Linear analizi sonuçlarına göre, kişiler arası güven skorları ve prososyal davranış arasında anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur ($p<.05$). Bu sonuca göre kişiler arası ilişkilerde güven düzeyi artarken prososyal davranış gösterme eğiliminin de arttığını göstermektedir.

Naito, İbusaki, Lin ve Rhee (1991) yardım davranışı ve kişiler arası ilişkiler ile ilgili yaptıkları çalışma sonuçlarına göre , kurban ve yardım eden arasındaki samimiyet ve tanıdıklık , yardım davranışıyla ilişkili bulunmuştur. Benzer şekilde, Takemura (1993)'nun araştırma sonucuna göre de, diğer birey hakkında olumlu duygu ve düşünceler ve güvenin yardım davranışını artırdığı görülmüştür.

Barnett, Vitagliona, Bartel ve Sanborn (2000) kendi ve diğerine yönelik yardım eğiliminde olan bireylerin algılanmalarını bazı tutum değişkenleri açısından 2 ardışık çalışmayla incelemişlerdir. Sonuçlara göre diğeri yönelimli yardım eğiliminde olan bireyler,kendi yönelimli yardım eğiliminde olan bireylere göre daha hoşlanılabilir, daha dürüst ve daha güvenilir olarak algılanmıştır. Bu çalışma diğer insanlara güven düzeyi yüksek bireylerin aynı zamanda diğerleri tarafından da güvenilir olarak algılandığını göstermesi açısından önemli görünmektedir.

Li(1997) , daha açık ve yakın ilişki düzeyiyle duygusal yardım arasında pozitif,anlamlı ilişki bulmuştur($p<.001$). Bu bulguya göre daha açık ve yakın ilişki kurma düzeyi yüksek bireyler daha yüksek oranda duygusal yardım yapma eğilimindedirler.

Sonuç olarak, bulgumuz alanda yapılan yukarıdaki çalışma bulguları ile tutarlılık göstermektedir.

7-b Öğretmen Adaylarının Diğer İnsanlara Güven Düzeyi Açısından Kendilerini Algulamaları-Düşünme Stilleri İlişkisi

Diğer insanlara güven düzeyinin yaşamın çok erken dönemleri ve çocuk yetiştirme biçimleri ile ilişkili olduğu pek çok alanla ilgili çalışmada gösterilmiştir. Buna bağlı olarak diğer insanlara güven düzeyinin kişinin kendisine güven düzeyiyle ilişkili olduğu da yine pek çok araştırmacı ve teorisyen tarafından kabul görmektedir. Ayrıca düşünme stillerinin benlik saygısı ile pozitif ilişkili olduğu Zhang'ın (2001) çalışmasında gösterilmiştir. Tüm bu çalışmalar temel güven duygusu ve benlik saygısı yüksek bireylerin , diğer insanlarla ilişkilerinde daha rahat olacaklarının göstergesi olarak görülebilir. Diğer insanları benliklerine tehdit olarak algılamayan bireylerin daha rahat ve dengeli sosyal ilişkiler kurdukları gözlenmektedir.

Ayrıca sosyal ilişkiler ile ilgili değişkenlerin, rasyonel düşünme stilinden ziyade , sezgisel-yaşantısal düşünme stili ile pozitif ilişki verdiği görülmüştür. Sezgisel düşünme güvenilir duygusal ilişkilerle ilişkilidir. Erkeklerde sezgisel düşünme düzeyi yüksek olanların duygusal ilişkilerinde daha pozitif olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca analizlere göre, Sezgisel düşünme düzeyi güvenilir anne modeliyle de pozitif ilişki göstermiştir(Lepstein ve ark.,1996)

CEST'de davranış ve bilinçli düşünme bu iki sistemin ortak fonksiyonu olarak kabul edilir. Bu iki düşünme sisteminden hangisinin kullanılacağı , durumun özgül koşullarına bağlı olarak farklı parametrelerce belirlenir. Örneğin düşünme stili tercihindeki bireysel farklılıklar, problemin özgül doğası, benzer durumlarda kullanılan başat düşünme stili, duruma duygusal katılım ve durumdan duygusal etkilenme derecesi gibi değişkenler hangi düşünme stilinin kullanılacağını belirler.

Rasyonel düşünme stili yüksek olan bireylerin, diğer insanlara güven düzeylerinin yüksek olmasının bir nedeni , duygusal-yaşantısal düşünme stilinin bazen mantıksal analiz gerektiren, karmaşık sosyal ve duygusal ilişkilerin anlaşılmasında yetersiz kalabileceği olabilir. Yaşantısal sistem yüksek düzeyde uyum sağlayıcı kabul

edildiği halde,günümüzün teknolojik olarak gelişmiş modern toplumuna uyumda yetersiz kalabilir. Çünkü çağdaş yaşamda daha karmaşık ilişkiler söz konusudur ve sezgisel temele dayanan yaşantısal sistem, karar alma ile ilgili ince mantıksal analiz gerektiren durumlarla başa çıkamayabilir.

Nitekim, Epstein ve arkadaşları (1996) , rasyonel düşünme düzeyleri yüksek bireylerin naif iyimselikten kaçındıkları ve eylem yönelimli olduklarını , buna karşılık sezgisel düşünme eğiliminde olan bireylerin streotipik düşünme, esotorik (hurafe,boş inanç) düşünme ve aşırı iyimserlik içinde olduklarını göstermiştir. Bu yargıya paralel olarak, rasyonel düşünen bireylerin ,diğer bireylere güvenip-güvenmeme düzeylerinin körü körüne bir güven şeklinde görülmeyebileceğini, buna karşılık sezgisel düşünenlerin ise streotipik ve esotorik algılamalarına bağlı olarak önyargı içinde olabileceklerini veya körü körüne bir güven geliştirebilecekleri ihtimalinin olduğunu düşündürmektedir.

Ek olarak, Sadowski ve Cogburn(1997), rasyonel-analitik düşünmenin yaşantıya açıklıkla pozitif, nevrotik eğilimlerle negatif ilişkili olduğunu birbirine paralel yaptığı iki çalışmada göstermiştir. Rasyonel düşünme ve nevrotizm arasındaki negatif korelasyon,yüksek rasyonel düşünme içinde olan bireylerin daha etkili başa çıkma stratejileri ve daha tutarlı duygusal ve sosyal ilişkilere sahip olduklarını göstermesi açısından önemli görünmektedir. Bulgular bir bütün olarak düşünüldüğünde düşünme stillerinin kişilik,uyum ve diğer insanlara güven düzeyini yordamada etkili olabileceği görülmektedir. Rasyonel Düşünme düzeyi yüksek olan bireyler, sezgisel düşünme stili yüksek olan bireylere göre daha az stresli,kaygılı ve daha az depresif eğilimlere sahiptirler. Ayrıca rasyonel-analitik düşünme düzeyi yüksek olan bireylerin duygusal ilişkilerinde daha uyumlu oldukları,rasyonel –analitik düzeyi düşük olanların karşı cinsten daha az partnere sahip oldukları ve babalarıyla ilişkilerini kaçınan-soğuk olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Analiz sonuçlarına göre, yüksek rasyonel-analitik düşünme düzeyine sahip kızların ilişkilerindeki çatışmaları daha yapıcı yollarla çözme eğiliminde oldukları görülmüştür (Epstein,1996).

Yukarıdaki araştırma bulgularından hareketle , diğer insanlara güven-düşünme stilleri ile ilişkili olarak, diğer insanlara güven düzeyi yükseldikçe rasyonel düşünme düzeyine oranla, sezgisel düşünme düzeyinin yükseleceği , şeklinde ifade ettiğimiz denence test edilmiştir.

Verilerin analizi, güven düzeyi yükseldikçe, rasyonel düşünme düzeyinin yükseldiğini, buna karşılık sezgisel düşünme düzeyinin diğer insanlara güven düzeyine göre değişmediğini göstermiştir.

8-a Öğretmen Adaylarının Kişisel Değer Yönelimi Açısından Kendilerini Algılamaları -Empati İlişkisi

Denence kurulurken, değer yöneliminin empati düzeyini etkileyebileceği ve çatışma ve yarışmaya yönelik değerlerden, ziyade paylaşmaya ve işbirliğine yönelik değerlerin empati ile ilişkili olduğu düşünülmüştü.

Myyrq ve Helkama (2001), empati ve değerler arasında anlamlı ilişkiler bulmuşlardır. Empatinin evrensellik değeriyle en yüksek,güç ihtiyacı ile en düşük korelasyon verdiği görülmüştür. Kızların empati skorlarının başarı değeriyle negatif anlamlı korelasyon verdiği, erkeklerin empati skorlarının güç ile, çalışma değeriyle ve başarı değeriyle, negatif anlamlı korelasyon verdiği, evrensellik ve maneviyet, tinsellik (spirituality) ile anlamlı pozitif korelasyon verdiği görülmüştür.

Kişisel değer yönelimi-empati ilişkisi ile ilgili olarak, maneviyat ve evrensellik değerlerine sahip öğrencilerinin empati düzeylerinin , kişisel değer yönelimi güç ve başarı olanlara göre empati düzeylerinin yüksek olacağı, şeklinde ifade ettiğimiz denence test edilmiştir.

Verilerin analizi , grupların arasında farklılıkların olduğu ve maneviyat ve evrensellik değerleri yüksek bireylerin puan ortalamalarının diğer gruplardan yüksek

olduğunu ve farklılığın anlamlı olduğunu göstermiştir. Bu sonuç denencemizi desteklemektedir.

Araştırma bulgularımız , Myyrg ve Helkama'nın (2001) bulguları ile tutarlıdır.

8-b Öğretmen Adaylarının Kişisel Değer Yönelimi Açısından Kendilerini Algılamaları -Yardım Etme Davranışı Eğilimim İlişkisi

Denence oluşturulurken, yardım etme davranışının daha çok , bireysel değerlerden ziyade toplumsal değerlerle ilişkili olabileceği, yarışmaya yönelik değer yöneliminin yardım davranışı eğilimini azaltacağı düşünülmüştü.

Yardım davranışın gelişiminde etkili olan toplumsallaşmanın kaynağı olarak genellikle aile gösterilir(Rushton ,1980;Sorokin,1954; Staub,1992).Çocuğa disiplin, tutarlı moral değerler sağlama ve diğergam rol modellerini destekleyen aile, diğergamlığın sosyalizasyonunda en uygun sistem olarak görülür. Pozitif anne baba tutumları ve aile karakteristikleri, çocuğun moral değerlerinin pekişmesinde oldukça önemli rol oynar (Sorokin,1954). Sorokin'in bakış açısına paralel olarak,laboratuvar çalışmalarında da benzer sonuçlar bulunmuştur (Rushton,1980). Diğer yandan toplum içinde başat sosyal normlar diğergam tutumları olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir.

Sosyal boyutu ağır basan değerler, bir çok çalışmada diğergam davranışın gücünü motive eden bir boyut olarak tanımlanmıştır (Aiper,1966). Ayrıca adalet erdemi diğergam kişiliğin bir bileşeni olarak ilişkilendirilmiştir. İnsafılı olma, saygı gösterme ve adalet, diğergam kişiliğin davranışlarının törel temelleri olarak değerlendirilmiştir (Oliner, 1988) . Rushton(1981) adalet duygusunu, diğergam bireyler tarafından yüksek derecede içselleştirilmiş evrensel atandartlardan biri olarak kabul etmiştir. Klein, Bierhoff ve Klein(1991) diğergam bireylerde yüksek görev duygusu ve yüksek derecede adaletli bir dünyaya inanç bulgulamışlardır (Jeffries,1998).

Wuthnow(1991), Rushton(1988) diğergam olarak niteledikleri kişilerde yüksek moral standartların yanısıra, yüksek manevi inançlar bulgulamışlardır. Yüksek moral ve manevi inançlar diğergam davranışın motive edicilerinden biri olarak değerlendirilmiştir. Jeffries(1998) kendini kontrol, itidal (temperance), dayanıklılık (fortitude), adalet (justice), bağış (charity) ve ölçülülük, ihtiyathlık (prudence) ile diğergam eğilimler arasında anlamlı pozitif ilişkiler bulmuştur(1987,1990,1993).

Jeffries(1998) yukarıda açıkladığımız her bir değeri , diğergamlığı durumlarla ilişkili algıyı organize eden bilişsel bir yapı olarak görmektedir. Ona göre her bir değer in özgül doğası ve psikolojik uygunluğu ,diğergam davranışı ortaya çıkaran özgül durumların karakteristiğiyle bağlantılıdır. Bir diğer deyişle Jeffries(1998) algıyı organize eden her bir bilişsel yapının bir fonksiyonu olarak ,durumsal faktörlerle ilişkili farklı değerlerin , farklı diğergam davranışlarla ilişkili olduğunu vurgulamaktadır.

Ayrıca yardım davranışı göstermede kültürel normların etkisi de önemlidir. Bu açıdan farklı kültürlerde farklı yardım davranışları olacağı beklenmelidir. Bir çok çalışma çeşitli durumlarda kültürel faktörlerin yardım davranışını etkilediğini göstermiştir (Bal-Tal, 1976; Eisenberg ve Mussen,1989 ; Gergen,Morse ve Gergen, 1980, Akt Takemura, 1993).

Kişisel ve toplumsal değer yönelimi, toplumsal (kültürel) ve bireysel (psikolojik) düzeylerde, yardım davranışı ve sosyal desteğin etnik ve kültürel çeşitliliğini anlamada oldukça önemli iki boyuttur (Kağıtçıbaşı,1997). Toplumsal değer yönelimli bireyler ulus, alt kültür, komşuluk, aile olma gibi nedenlerle ihtiyaç içindeki bireylere karşı daha sorumlu olma değerleriyle motive olurlar. Bireysel değer yönelimli bireyler, sahip oldukları bağımsızlığın değeri ile ilgili olarak diğerlerine daha az yardım eğilimi gösterirler (Triandis,1995). Bununla beraber kişisel kültürel değerlere sahip bireyler, kollektivist değerlere sahip bireylerden daha az ölçüde diğerlerinden destek almaya güvenir ve inanırlar (Kaniastry ve Norris,2000).

Yukarıdaki çalışmalardan hareketle , kişisel değer yönelimi-yardım etme davranışı eğilimi ilişkisi ile ilgili olarak, maneviyat ve evrensellik değerlerine sahip öğrencilerinin yardım etme davranışı düzeylerinin , kişisel değer yönelimi güç ve başarı olanlara göre yardım etme davranışı düzeylerinin yüksek olacağı, şeklinde ifade ettiğimiz denence test edilmiştir.

Verilerin analizi , grupların arasında farklılıkların olduğu ve maneviyat ve evrensellik değerleri yüksek bireylerin puan ortalamalarının diğer gruplardan yüksek olduğunu ve farklılığın anlamlı olduğunu göstermiştir.

9-a Öğretmen Adaylarının Gönüllülük Aktivitelerine Katılma Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları -Yardım Etme Davranışı İlişkisi

Gönüllülük aktivitelerine katılma düzeyi-yardım etme davranışı ilişkisi ile ilgili olarak,gönüllülük aktivitelerine katılma düzeyleri yüksek olan öğrencilerinin yardım etme davranışı düzeylerinin yüksek olacağı, şeklinde ifade ettiğimiz denence test edilmiştir.

Verilerin analizi, grupların arasında farklılıkların olduğu ve gönüllülük aktivitelerine katılma düzeyleri yüksek bireylerin puan ortalamalarının diğer gruplardan yüksek olduğunu ve farklılığın anlamlı olduğunu göstermiştir.

Yardım davranışı genellikle gönüllü bir eylem olarak tanımlanır. Gönüllülerin yardım davranışlarında diğer nedenler ön plandadır (Pearce,1983) .Bununla birlikte diğer nedenlerle de yardım yapılabilir (Charubse, 1987). Örneğin, Charubse'nin(1987) yaşlılar ve gönüllülük ilişkisini araştırdığı çalışmasında ,yardımın doğasından ziyade, zaman geçirmenin daha önemli bir motivasyon olduğunu bulmuştur.

Bununla beraber gönüllü olma ve yardım davranışı arasındaki güçlü ilişkileri gösteren oldukça fazla çalışma vardır. Örneğin, Comorian ve Gielen(1995), Schwartz(1974) Omoto, Synder ve Martino(2000), Luks(1988) Stevick ve Addleman

(1995) , Lee, Piliavin ve Coll (1999), Fisher ve Ackerman(1998), Baron ve Miller (2000) Chou (1998).

10- a Öğretmen Adaylarının Kendilerini Sorumluluk Duygusu Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları -Empati İlişkisi

Sorumluluk duygusu düzeyi-empati ilişkisi ile ilgili olarak, sorumluluk duygusu yüksek olan öğrencilerinin, empati düzeylerinin yüksek olması beklenir ,şeklinde ifade ettiğimiz denence test edilmiştir.

Verilerin analizi , grupların arasında farklılıkların olduğu ve sorumluluk düzeyleri yüksek bireylerin puan ortalamalarının diğer gruplardan yüksek olduğunu ve farklılığın anlamlı olduğunu göstermiştir.

Empati genel olarak duygusal ve bilişsel yapıları içinde barındıran bir kavram olarak tanımlanır. Empatiye sosyal ilişki süreçlerinde , iletişimin yönünü,yoğunluğunu ve kalitesini belirleyen bir fenomen olarak bakılır. Empati düzeyleri yüksek bireylerin ,gerek perspektif alma gerekse empatik ilgi boyutuyla diğer bireyin içinde bulunduğu duruma duyarlılık olduğu açıktır. Dolayısıyla empatik eğilimleri yüksek bireylerin sorumluluk duygularının da yüksek olacağı beklenebilir.Tam tersi durumda empati düzeyinin düşük olması daha çok saldırganlık gibi antisosyal davranışlar ve önyargı gibi , iletişime engel koyan tutumlarla ilişkili olduğu araştırmalarca gösterilmiştir Kaplan,1999). Dolayısıyla empati ve sorumluluk duygusu arasındaki öngörülen ilişki aynı zamanda kavramsal bir sonuç olarak da düşünülebilir.

10- b Öğretmen Adaylarının Sorumluluk Duygusu Düzeyi Açısından Kendilerini Algılamaları -Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Sorumluluk duygusu-yardım etme davranışı ilişkisi ile ilgili olarak,sorumluluk duygusu düzeyleri yüksek olan öğrencilerinin yardım etme davranışı eğilimim düzeylerinin yüksek olacağı ,şeklinde ifade ettiğimiz denence test edilmiştir.

Verilerin analizi , grupların arasında farklılıkların olduğu ve sorumluluk düzeyleri yüksek bireylerin puan ortalamalarının diğer gruplardan yüksek olduğunu ve farklılığın anlamlı olduğunu göstermiştir.

Bulgularımız, Latane ve Darley (1968),Salomon ve Stone (1974)Bodinger (1982), Yousif ve Korte (1995) , Vine (1994) 'nin ve (Myers,1999)'in bulguları ile tutarlıdır.

Yardım etme davranışı konusunda yapılan araştırmaların çoğu, davranışı ya kişilik özellikleri ya da durumsal faktörler açısından ele almaktadırlar. Konuyu kişilik açısından araştıranlara göre diğergamlık güdüsü, ihtiyaç içinde olanlara empati kurma ya da diğerlerinin esenliği için kişisel sorumluluk duyma eğilimiyle ilişkilidir. Bu yaklaşıma göre durum ödüllendirici görülme de, bu eğilimlere sahip olanlardan daha çok yardım eğiliminde olmaları beklenir.

Durumsal etkiler yaklaşımına göre diğergamlık güdüsü, muhtaç kişinin bağımlılık derecesinden veya bir kişinin kendi ile ilgili duyduğu sorumluluktan etkilenmektedir. Bu yaklaşımı benimseyen araştırmacılar, muhtaç kişiye yardımı, yardımın bedelinin veya karşılık beklentisinin fonksiyonu olarak incelemektedirler. Onlara göre durumlar, kişisel güdüler ister bencillik yönünde olsun, ister diğergamlık yönünde olsun, bireyleri aynı doğrultuda etkilemektedir. İnsanlar kendilerine küçük bir bedele molalocak durumlarda diğerine yardım edebilirler ya da algıladıkları moral sorumluluk alanlarına bağlı olarak tepki vermeyebilirler (Gert,1998; Singer,1993; Unger,1996). Bu limitin ne olduğu konusunda ise çok az şey bilinmektedir (Baron ve Miller,2000). Diğer bir deyişle bireyin yardım durumlarıyla ilişkili olarak algıladıkları moral sorumluluğu etkileyen faktörlerin detaylı olarak araştırılmasına ihtiyacımız vardır.

11-a Öğretmen Adaylarının Eğitim Fakültesine Geliş Nedenlerini Algılamaları -Yardım Etme Davranışı Eğilimi İlişkisi

Eğitim fakültesini geliş biçimi-yardım etme davranışı ile ilişkili olarak, eğitim fakültesini bilerek ve isteyerek gelenlerin yardım etme davranışı düzeylerinin, bölüme başka zorunluluklarla gelenlere göre yüksek olması beklenir, şeklinde ifade ettiğimiz denence test edilmiştir.

Verilerin analizi, eğitim fakültesine zorunlulukların dışında isteyerek gelen öğrencilerin yardım etme davranışı düzeylerinin , fakülteye başka nedenlerle gelenlere göre daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Denence oluşturulurken, eğitim fakültesine bilerek ve isteyerek gelen öğrencilerin ,öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği kişilik özelliklerini ve prososyal eğilimleri sahip olacakları , dolayısıyla yardım etme düzeylerinin diğer gruba göre yüksek olacağı düşünülmüştü. Sonuçlar düşüncemizi desteklemektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulguların genel bir değerlendirilmesi yapılmış ve bu değerlendirmeden hareketle eğitimcilere, eğitim yöneticilerine, eğitim kurum ve kuruluşlarına, araştırmacılara ve anne-babalara yönelik olarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının ,yardım etme davranışı eğiliminin , empati ve düşünme stilleri düzeyleri hem birbirleriyle hem de bazı psikososyal değişkenlerle değişik derecelerde ilişkili görünmektedir.

Bu açıklamalar ışığında, bağımlı değişkenlerin birbirleriyle ilişkilerine yönelik olara; düşünme stillerinin empati , empatinin alt boyutları ve yardım etme davranışı eğiliminin ile değişik derece ve düzeylerde ilişkili olduğu görülmüştür.

Araştırmadaki bağımlı değişkenler arası ilişkilere baktığımız zaman, empatinin yardım etme davranışı eğilimi ile düşük düzeyde fakat anlamlı pozitif ilişkili olduğu, empatinin alt boyutlarından empatik ilginin, düşünme stilleri ile düşük, yardım etme davranışı ile orta düzeyde ve anlamlı pozitif ilişkili olduğu, empatinin alt boyutlarından perspektif almanın yardım etme davranışı ve rasyonel-analitik düşünme stili ile orta düzeyde pozitif ilişkili olduğu , empatinin alt boyutlarından olan kişisel sıkıntı duygusunun rasyonel düşünme stili ile negatif anlamlı ilişkili olduğu gözlenmiştir.

Ayrıca rasyonel düşünme stilinin empatinin bilişsel alt boyutlarından perspektif almayı, sezgisel düşünme stilinin; empatinin duyusal alt boyutlarından empatik ilgiyi öngörmeye ve empatik ilgi, kişisel sıkıntı duygusu ve perspektif almanın, yardım davranışı eğilimini öngörmeye etkili olduğu ve empatik ilginin yardım davranışı eğilimi

perspektif almaya oranla daha yüksek derecede öngörebildiği bulgularca desteklenmiştir.

Bağımlı değişkenler arası korelasyonlara baktığımızda, korelasyon değerlerinin düşük ve orta düzeyde, fakat .05 ve .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür.

Ek olarak, kişilik tipleri -empati ve kişilik tipleri -yardım etme davranışı eğilimi ilişkisine baktığımız zaman ; kişilik tiplerinin empati ve yardım etme davranışı düzeyi açısından .001 düzeyinde farklılaştıkları gözlenmiştir. Araştırma bulgularına göre diğergam tiplerin empati ve yardım etme puan ortalamalarının diğer tiplere göre yüksek olduğu ve gruplar arası farklılıkların anlamlı olduğu görülmüştür.

Kişilik tiplerini belirlemek için , her bir kişilik tipinin yardım etme davranışı puanları standart puanlara (z) çevrilmiş ve bireyin aldığı en yüksek yardım tipi puanına bağlı olarak ,kişilik tipi belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının kişilik tipleri yüzdelerine baktığımız zaman, adayların %40'ının diğergam tip ,%26'sının alıp-verici tip,%14'ünün kendine yeten tip ve %20'sinin bencil tipi temsil ettiği gözlenmiştir.

Bağımlı değişkenlerin bağımsız değişkenlerle ilişkisine yönelik olarak, empatinin cinsiyete, öğrenim görülen alana, algılanan kişisel değer yönelimine, algılanan sorumluluk düzeyine göre değiştiği ve bu değişkenlerin empati ile pozitif ilişkili olduğu gözlenmiştir. Diğer yandan empatinin yakın arkadaş sayısı , algılanan problemlerle başa çıkma düzeyine göre değişmediği ve bu değişkenlerle anlamlı düzeyde ilişkili olmadığı gözlenmiştir. Ayrıca empatinin alt boyutlarından olan empatik ilginin,algılanan uyum düzeyine göre ; perspektif almanın yakın arkadaş sayısı, algılanan problemlerle başa çıkma düzeyi, algılanan uyum düzeyine göre değiştiği ; kişisel sıkıntı düzeyinin algılanan problemlerle başa çıkma yeterlik düzeyiyle negatif anlamlı ilişkili olduğu ve bu değişkene göre farklılaştığı gözlenmiştir.

Yardım etme davranışının bağımsız değişkenlerle ilişkisine yönelik olarak, yardım etme davranışının öğrenim görülen alana, yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim birimine, yakın arkadaş sayısına, algılanan diğer insanlara güven düzeyi, algılanan gönüllülük aktivitelerine katılma düzeyi, algılanan kişisel değer yönelimi, algılanan sorumluluk düzeyi ile pozitif anlamlı ilişkili olduğu ve bu değişkenlere göre farklılaştığı gözlenmiştir. Diğer yandan kişisel sıkıntı düzeyi ile yardım arasında önemli düzeyde ilişki olmadığı bulgularca ispatlanmıştır.

Düşünme stillerinin bağımsız değişkenlerle ilişkisine yönelik olarak, rasyonel düşünme stilinin öğrenim görülen alan ve algılanan diğer insanlara güven düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı, diğer yandan cinsiyet, yaşamının çoğunun geçirildiği yerleşim birimi, algılanan problemlerle başa çıkma düzeyi, algılanan toplumsal yaşama uyum düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, bu değişkenlerle anlamlı düzeyde ilişkili olmadığı gözlenmiştir. Sezgisel düşünme stilinin cinsiyete, öğrenim görülen alana, algılanan toplumsal yaşama uyum düzeyine ve algılanan diğer insanlara güven düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, bununla beraber algılanan problemlerle başa çıkma düzeyine göre farklılaştığı ve bu değişkenle anlamlı pozitif ilişki içinde olduğu gözlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular bir çok açıdan önemli görünmektedir.

Araştırmanın temel amaçlarından biri, empati-diğergamlık ve empati-bencillik hipotezlerinin test edilmesi olarak düşünülmüştü. Empati-diğergamlık hipotezlerine göre, yardım etme davranışının temelinde diğergam bir güdü vardır ve empati yardım etme davranışının gösterilmesine aracılık eder. Bencillik-yardım hipotezleri, yardım davranışının temelinde bencil bir güdünün rol oynadığını ve bireyin diğerini gözlemesine bağlı olarak kişisel sıkıntı duygusundan kurtulmak için yardım davranışı gösterdiğini savunmaktadır.

Araştırma bulgularımız empati ile yardım etme davranışı arasında pozitif anlamlı ilişki olduğunu, empati düzeyi yükseldikçe yardım etme davranışı düzeyinin de yükseldiğini göstermiştir. Ayrıca kişisel sıkıntı duygusu ile yardım davranışı arasında -.08 düzeyinde negatif yönde anlamsız bir ilişki olduğunu ve kişisel sıkıntı düzeyi yükseldikçe yardım etme davranışı düzeyinin yükselmediği, tersine yardım düzeyinin azaldığını göstermiştir. Bu sonuçlar Batson'ın (1981,1983,1987,1989) empati-diğergamlık hipotezlerini desteklemekte, fakat diğer yandan Piliavin'in (1981) hipotezlerini desteklememektedir.

Bu sonuç empati düzeyleri yüksek bireylerin aynı zamanda prososyal eğilimler taşıdığını göstermesi bakımından önemlidir.

Diğer yandan öğretmen adayının mesleki yeterliği ve alan bilgisinin yanında kişilik özelliklerinin de önemli olduğu düşüncesi, alandan pek çok bilim adamı tarafından paylaşılmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin özverili bir meslek olduğu öteden beri söylenegelmiş, öğretmenin nitelikleri ve mesleğinin bir gereği olarak prososyal eğilimler taşımasının önemi değişik derece ve düzeylerde tartışılmıştır.

Araştırmamızda da, öğretmen adaylarımızın yarısına yakınının (%40) prososyal eğilimler taşıdığı, Amerika örneğine baktığımızda ise bu oranın %31(Lizzadro ve ark,1986) düzeyinde kaldığı görülmektedir. Bir diğer deyişle Türk Öğretmen adayları,kişilik tipi olarak Amerikalı üniversite öğrencilerine göre daha altruistik yardım etme eğilimleri taşıdıkları gözlenmektedir. Bununla beraber karşılaştırma yapılırken, daha geniş örneklemlerde ve farklı perspektiflerden çok boyutlu çalışmaların yapılmamış olmasının eksikliği açıktır. Ayrıca örnekleminizdeki öğretmen adaylarında bencil tip oranının da (% 20) küçümsenmeyecek ölçüde olduğu gözlenmektedir.

Öğretmen adaylarının yardım etme davranışı düzeylerini belirlerken, ortalamanın (A.O.=8.7) bir standart sapma altında(3.3) kalanlar düşük, ortalamanın bir standart sapma üstünde kalanlar, yüksek yardım etme düzeyi dikkate alınmıştır. Bu

açıklamalar ışığında öğretmen adaylarının %22'sinin yardım etme davranışı düzeyinin yüksek olduğu ve benzer şekilde öğretmen adaylarının %17'sinin empati(A.O.=68.9 ,ss=10.2),% 15'inin sezgisel(A.O=.40.5 , ss=6.5) ve %15'inin rasyonel-analitik düşünme (A.O=62.4 , ss=8.2) düzeylerinin yüksek olduğu gözlenmiştir.

Bu oranları bir bütün olarak düşündüğümüzde , öğretmen adaylarının empati ve düşünme stilleri düzeyleri yüksek bireylerin oranının genel dağılıma göre düşük olduğu görülmektedir. Bu oranlar eğitim –öğretim sürecinde istenilir bir kişilik özelliği olarak bilişsel ve duyuşsal değişkenlerin öğretmen adaylarına ne derece kazandırıldığını göstermesi açısından ilgi çekicidir. Oysaki regresyon analizi sonuçları,düşünme stillerinin empatiyi, empatinin yardım davranışı eğilimini öngörmede ne kadar etkili değişkenler olduğunu göstermiştir. Bir diğer deyişle farklı düşünme stillerini geliştirecek eğitim programlarının ve öğretmen adaylarında empatik becerileri artırıcı eğitim programlarınının , öğretmen adaylarında prososyal eğilimleri artıracığı açıktır.

Çalışma ayrıca, öğretmen adaylarının bilişsel (düşünme stilleri), bilişsel-duyuşsal (empati) ve sosyal (yardım etme) boyutları ile ilgili değişkenlerin birbirleriyle düşük ve orta düzeyde de olsa ilişkili olduğunu göstermiştir.

Bağımlı değişkenlerin bağımsız değişkenlerle ilişkisine yönelik bulgularda empati, yardım etme davranışı eğilimi ve düşünme stillerinin bazı psikososyal değişkenlere göre farklılaştığı gözlenmiştir.

Bu bağlamda, empatinin cinsiyete, öğrenim görülen alana, algılanan kişisel değer yönelimine, algılanan sorumluluk düzeyine göre değiştiği ve ayrıca empatinin alt boyutlarından olan empatik ilginin, algılanan toplumsal yaşama uyum düzeyine göre ; perspektif almanın yakın arkadaş sayısı, algılanan problemlerle başa çıkma düzeyi, algılanan toplumsal yaşama uyum düzeyine göre değiştiği ; kişisel sıkıntı düzeyinin algılanan problemlerle başa çıkma yeterlik düzeyine göre farklılaştığı gözlenmiştir.

Benzer şekilde, yardım etme davranışı eğiliminin öğrenim görülen alana, yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim birimine, yakın arkadaş sayısına, algılanan diğer insanlara güven düzeyi, algılanan gönüllülük aktivitelerine katılma düzeyi, algılanan kişisel değer yönelimi, algılanan sorumluluk düzeyi gibi değişkenlere göre farklılaştığı gözlenmiştir.

Ayrıca, düşünme stillerinin bağımsız değişkenlerle ilişkisine yönelik olarak, rasyonel düşünme stilinin öğrenim görülen alan ve algılanan diğer insanlara güven düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı, sezgisel düşünme stilinin ise algılanan problemlerle başa çıkma düzeyine göre farklılaştığı gözlenmiştir.

Bu açıklamaların ışığında , araştırma bulgularının, öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ve kişiliğinin duygusal, bilişsel ve sosyal bileşenlerinin tanınması ve geliştirilmesine yönelik çalışmaların yapılmasına katkılar sağlayacağı ve alanla ilgili tüm taraflara yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

1- Düşünme stillerinin empatiyi, empatinin yardım etme davranışını öngörmede etkili olduğu dikkate alınırsa, öğretmen adaylarının farklı düşünme stillerini kullanmalarını, kullandıklarını geliştirmelerine ve empatik becerilere yönelik eğitim-öğretim programlarının ve açılacak kurslarla bunu desteklemenin öğretmen adaylarının prososyal eğilimler geliştirmelerine katkı sağlayacağı unutulmamalıdır.

2-Düşünme stillerinin öğretim metodları ile ilişkisi dikkate alındığında, öğretim metodlarının farklı düşünme stillerini geliştirecek şekilde yeniden yapılandırılmalıdır.

3-Eğitimimizdeki ölçme değerlendirme sistemimizin , daha çok öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirecek şekilde yapılandırılmasına rağmen, öğretmen adaylarında

düşünme stilleri boyutunda yeterli becerilerin kazandırılmadığı gözönüne alındığında ,ölçme –değerlendirme sistemimiz tekrar gözden geçirilmelidir.

4-Benzer şekilde dengeli ve uyumlu bir kişiliğin, kişiliğin farklı boyutlarının etkileşiminin ortak bir ürünü olduğu dikkate alındığında, öğrencilerin bilişsel boyutunun yanında, duygusal ve sosyal boyutunu geliştirici çalışmalara da öncelik verilmelidir.

5-Öğrencilerin farklı problem alanlarına göre farklı düşünme stillerini etkili bir şekilde kullanabileceklerini bilmeleri ve düşünme stilleri becerilerini geliştirmeleri için , uygun programlar hazırlanmalıdır.

6-Empatinin prososyal davranışlarla ilişkisi dikkate alındığında, öğrencilerin empatik becerilerini artırıcı program ve uygulamalara ağırlık verilerek , öğretmen adaylarının prososyal eğilimlerini güçlendireceği ve ileride öğrencileri ile daha yapıcı sosyal ve duygusal ilişkilerin temelleri atılmalıdır.

7- Analitik düşünme stilinin yüksek derecede bilişsel beceriler gerektiren, sezgisel düşünme stilinin ise sosyal ve duygusal ilişkilerde etkili olduğu , bu nedenle her iki düşünme stili ile ilgili genel bir kavramsal çerçevesinden haberdar olunmasının ,tüm eğitimciler için yarar sağlayacağı unutulmamalıdır.

8-Sağlıklı bir toplum olma yolunda , işbirliği, paylaşma, yardımlaşma gibi prososyal eğilimlerin , eğitim-öğretim ortamlarında teşvik edilmesi sağlanmalıdır.

9-Düşünme stilleri,empati ve yardım etme davranışı gibi prososyal eğilimler,bireyin ruh sağlığı ile ilişkili olduğundan,ruh sağlığı çalışanları tanı ve tedavide bilgi işleme ve iletişim süreçlerinin nasıl işlediğini konusunda bilgilendirilmelidir.

10-Öğretmen adaylarında yüksek oranda prososyal eğilimler olmasına rağmen, düşünme stilleri ve empati düzeylerinin düşük olması, öğretmen adaylarının prososyal

eğilimlerini okul dışındaki çevreden edindiklerini düşündürmektedir. Bu nedenle ilköğretimden itibaren öğrencilerin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimi sistemli bir şekilde incelenmeli ve prososyal eğilimleri geliştiren çevre özelliklerinin ne olduğu araştırılmalıdır.

Konuya katkısı olabileceği düşüncesinden hareketle, ilerideki yapılacak araştırmalar için aşağıdaki önerilere yer verilmesi uygun görülmüştür.

1-İlgili değişkenlerle ilgili araştırmalar farklı üniversitelerde ve farklı okul düzeylerinde yapılabilir.

2-Öğrencilerin prososyal gelişimlerini izleyebilmek için , ilköğretimden üniversiteye kadar süreci değerlendiren izleme çalışmalarının yapılması, prososyal eğilimlerin gelişimi hakkında daha detaylı bilgiler verebilir

3-Düşünme stillerinin,karar verme süreçleri ve başarı ile ilişkisine yönelik çalışmalar, konunun daha derin olarak incelenmesine katkı sağlayabilir.

4-Empati,yardım etme davranışı ve düşünme stilleri ayrı ayrı çalışmalarda farklı psikososyal değişkenlerle ilişkileri açısından tekrar yapılabilir.

5-Düşünme stilleri ve öğrenme stilleri ilişkisine yönelik çalışmalar, etkili öğrenme ve düşünme stratejilerinin geliştirilmesine katkılar sağlayabilir.

6-Düşünme stilleri kişilik tipleri ilişkisine yönelik farklı ölçekler kullanılarak yapılacak çalışmalar , konunun daha geniş olarak araştırılmasına katkı sağlayabilir.

7-Prososyal eğilimlerle ilgili kültürlerarası çalışmaların yapılması, prososyal gelişimin farklı kültürlerdeki görünümünün ne olduğu konusuna ışık tutabilir.

8-Benzer şekilde farklı kùltürlerde,başat olarak kullanılan düşünme stiline problem çözüme süreçleri ile ilişkisine yönelik çalışmalar yapılabilir.

9-Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerine belirlenmesine yönelik farklı ölçekler kullanılarak , öğretmen adaylarının kişilik özellikleri daha detaylı olarak incelenebilir.

10-Ayrıca bazı psikososyal değişkenlerin öğrencilerin kendilerini değerlendirme ölçümlerine dayandığı unutulmamalıdır. Bu değişkenlere ilişkin bulunan anlamlı ilişkiler , geçerliliği ve güvenilirliği yüksek ölçme araçlarıyla tekrar ölçülebilir.



KAYNAKÇA

- Akçalı, F. Ö., **"Kaygı Seviyesinin Empatik Beceriye Etkisi"** , Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, 1991.
- Allen, M., Omato; Mark Synder ve Steven C. Martino, **"Volunteerism and the Life Course: Investigating Age-Related Agendas for Action "** , Basic and Applied Social Psychology, Vol.22 (3) , pp.181-197, 2000.
- Armstrong , J., Steven , **"The Influence of Individual Cognitive Style on Performance in Management Education "** ,Educational Psychology , Vol. 20(3) ,pp.323-339 , 2000.
- Aysan , F., **"Öğretmenlerin Öğrencilerin Davranışlarını Algılamalarına İlişkin Değişkenlerin İncelenmesi "** , Ege Eğitim Dergisi ,1 (2) ,s.47-67 ,İzmir ,2002.
- Bader, M. , **" Looking at a Gift Horse in the Mouth:The Psychological and Social Problems of Altruism "** ,Tikkun , Sep.-Oct., Vol.13 (5) ,pp.13-16 ,1998.
- Barnett , A. M., Vitaglione D.G.,Bartel S. J. ve Sanborn F., **"Perceptions of Self-Oriented and Other-Oriented : "Everyday" Helpers "** , Current Psychology, Summer,Vol.19(2), pp.87-113,2000.
- Batson , C.D., **"The Altruism Question:Towards a Social-Psychological Answer "** ,Lawrence Erlbaum Ass.,Hillsdale,New Jersey ,1991.
- Batson, C. D.,Early S. ve Salvarani G., **"Perspective Taking: Imagining How Another Feels versus Imagining How You Would Feel "** , Personality and Social Psychology Bulletin , July ,Vol.23 (7) ,pp. 751-759 ,1997.

- Batson , C. D.,Batson , G. J.,Slingsby K. J.,Harrell K.L. , Paekna M.ve Todd M., **"Empathic Joy and Empathy-Altruism Hypothessis "** Journal of Personality and Social Psychology, Sep., Vol. 61(3), pp.413-428, 1991.
- Batson, C.D., Turk L. C.,Shaw L.L.ve Klein R.T. , **"Information Function of Empathic Emotion:Learning that We Value the Other's Welfare "** ,Journal of Personality and Social Psychology , Feb., Vol. 68(2) ,pp.300-314 ,1995.
- Beishuisen , J.J.;Holf. E.;Putton C.M.;Boumeister S. ve Asscher J.J., **"Students' and Teachers' Cognitions about Good Teacher "** ,British Journal of Educational Psychology , No:71 ,pp.185-201 ,2001.
- Bell , J.;Grekul J.;Novjat L.;Minas C.ve Harrell A., **"The Impact of Cost on Student Helping Behavior "** The Journal of Social Psychology, Vol. 135(1) ,pp.49-56 ,1997.
- Belansky,S.E. ve Baggiona K. A. **" Preticting HelpingBehaviors:The Role of Gender and Instrumental/ Expressive Self Schemata "** , Sex Roles:A Journal of research , May. , Vol.30 (9-10) ,pp. 647-663 ,1994.
- Bayezid , G. **" Türk ve İran'lı Öğretmen Adaylarının İnsan Doğası Felsefesi ve Benlik İmajı(Prospective Teachers Self-İmage and Philosophies Of Human Nature in Turkey and Iran "** , Kriz Dergisi. 2(1),p.p .223-234. 1994.
- Bayezid , G. ve Küçükkaragöz **" Psikodramanın Kontrol Odağı, Aleksitimi ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi "** , Yayınlanmamış Makale. DEÜBEF. İzmir. 1996.

- Beyazid , G. ve Küçükkaragöz " **Psikodrama Eğitimi Grubundaki Öğrencilerin Engellenmeye Dayanma Düzeyleri ve Empatik Eğilim Düzeylerinin Süreç Üzerine Yansımaları** " , II. Ulusal Eğitim Sempozyumu, Marmara Üniversitesi .İstanbul .1996.
- Bilgin , N.," **Sosyal Psikolojiye Giriş** " ,E.Ü.E.F.Y. No:48 ,E.Ü.Basımevi ,S.271-303 ,İzmir,1988.
- Bohm ,K.J. ve Hendrichs B."**Effects of Interpersonal Touch, Degree of Justification, and Sex of Participant on Compliance with a Request** " ,The Journal Of Social Psychology , August ,Vol. ,137 (4). pp. 460-471,1977.
- Brandstatter , E. ,"**Comparison Based Satisfaction: Contrast and Empathy** " , European Journal of Social Psychology ,July , Vol.30 , pp.751-759 ,1997.
- Bridge , F. S. ve Coady P.N., "**Urban Size Differences in Incidence of Altruistic Behavior** " Psychological Reports , Feb., Vol.78(1) ,pp.307-314 ,1996.
- Brown , W. N. , "**Comparison of Described Empathic and Nominated Empathic Individuals** " ,Psychological Reports ,February ,Vol.64(1) ,pp.27-34 ,1989.
- Brunel ,F. F. ve Nelson R. M.," **Explaining Gendered Responses to "Help-Self" and "Help-Others" Charity and Appeals :The Mediating Role of World Views** " ,Journal of Advertising ,Fall ,Vol. 29 (3) ,pp.15-27 ,2000.
- Buluş , M.,"**Öğretmen Adaylarında Yükleme Karmaşıklığı, Düşünme Stilleri ve Bilişsel Tutarlılık Tercih İlişkisinin Akademik Başarı ve Bazı Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi** " ,Yayınlanmamış Doktora Tezi ,İzmir,2000.
- Cadenhead ,C. A. ve Richman L. C., "**The Effects of Interpersonal Trust and Group Status on Prososyal and Aggressive Behaviors** " , Behavior and Personality ,Vol. 24(2) , pp.169-194 , 1996.

- Carlozzi ,F.A.;Bull S.K.;Ells T.G. ve Hurlburt D.J. , **"Empathy as Related to Creativity , Dogmatism,and Expressiveness "** , The Journal of Psychology ,July ,Vol.129(4) , pp. 365-374 ,1995.
- Cassidy ,S. ve Eaches P. ,**"Learning Stylem, Academic Belief Sistems , Self Report Student Proficiency and Academic Achievement in Higher Education "** , Educational Psychology ,Vol. 20 (3) ,2000.
- Carlo , G.;Eisenberg N.;Troyer D.;Switzer G. ve Speer L.A.,**"The Altruistic Personality: in What Contexts is It Apparent ? "** , Journal of Personality and Social Psychology ,Sep. ,Vol. 61(3) ,pp.450-460 ,1991.
- Christensen ,C.;Fierst D.;Jodocy A.ve Lorenz N.D. , **"Answering the Call for Prosocial Behavior "** , The journal of Social Psychology ,Vol. 138(5) ,pp.564-571 ,1998.
- Chou , K. L., **"Effects of Age ,Gender ,and Participation in Volunteer Activities on the Altruistic Behavior of Chinese Adolescents "** , Journal of Genetic psychology , June , Vol.159 (2) ,pp.195-202 ,1998.
- Constantine , G. M. , **" Social Desirability Attitudes ,Sex ,and Affective and Cognitive Empathy as Predictors of Self Reported Multicultural Competence "** ,Counceling Psychologist ,Nov.,Vol.28 (6) ,pp.857-872 ,2000.
- Comunian , L. A ve Gielen P.U. ,**"Moral reasoning and Prosocial Action in Italian Culture "** ,The journal of Social Psychology ,Vol.135 (6) ,pp.699-706 ,1995.
- Cotton ,K. , **"Developing Empathy in Children and Youth "** , School Improvement Research Series ,Nort West Regional Education Laboratory ,pp.1-21 ,1992.

- Coke , S.J.;Batson D. C.ve Mc Davis K. , **"Empathic Mediation of Helping :A two Stage Model "** , Journal of Personality and Social Psychology ,Vol .36 (7) ,pp .752-766 ,1978.
- Cress ,S. ve Holm T. D. , **"Developing Empathy through Childrens' Literature "** ,Educational Spring ,Vol.120(3) ,pp.593-602 ,2000.
- Curtis , A. K. ;Davis M. C.;Trimble K. T. ve Papoulidis K.D. , **"Early Family Experiences and Helping Behaviors of Psycsical Therapists "** , Psysical Therapy , Dec. ,Vol.75 (2) ,pp.57-69 ,1995.
- Çam (Kırlangıç) , O. **" Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinde Psikodramanın Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Üzerine Etkisi"** XXII. Uluslar arası Grup Psikoterapileri Kongresi . Türkiye Grup Psikoterapileri Derneği Yayınları :007. Ankara. Sayfa:171-177.1998.
- Dai ,D.Y. ve Feldhusen F.J. , **" A Validation Study of The Thinking styles Inventory; Implications for Gifted "** , Educational Roeper Review ,May ,Vol. 21(4) ,pp302-304 ,1999.
- Davis , H. M. , **"Empathy:A Social Psychological Approach"** ,WCB ,Brown Publishers,Madison ,Wisconsin ,pp.3-163;176-201 ,1994.
- Davis ,H.M. , **" Measuring Individual Differences in Empathy :Evidence for a Multidimensional Approach "** , Journal of Personality and Social Psychology ,Vol .44(10) ,pp.113-126 ,1983.
- Davis , C. , **"What is Empathy,and Can Empathy be Taught?"** , Physical Therapy. Vol.70(11) ,pp.707-712 ,1990.

- Dökmen , Ü., "**İletişim Çatışmaları ve Empati**" ,Sistem yayıncılık,14. baskı.,s.135-202, İstanbul ,2000.
- Dökmen , Ü. , "**Empatinin Yeni Bir Modele Dayanarak Ölçülmesi ve Psikodrama ile Geliştirilmesi**" ,A.Ü.E.B.F. Dergisi ,Vol.21(1-2) ,s.154-190,1988.
- Dökmen , Ü. , "**Yüz İfadeleri Konusunda Verilen Eğitimin Duygusal Yüz İfadelerini Teşhis Becerisi ve İletişim Çatışmaları Girme Eğilimi Üzerine Etkisi**" ,Psikoloji Dergisi,Vol.6(21),s.75-80,1987.
- Eisenberg , N. ;Holmgren A.R.ve Fabes A.R. , "**The Relation of Childrens' Situational Empathy-Related Emotions to Dispositional Prosocial Behavior**" ,International Journal of Behavioral Development ,Vol.22(1) ,pp.169-193 ,1998.
- Eisenberg , N.;Zhou Q.ve Koller S. , "**Brazilian Adolescents'Prosocial Moral Judgement and Behavior :Relations to Sempathy ,Perspective Taking ,Gender Role Orientations ,and Demographic Characteristics**" ,Chld Development ,March/April ,Vol.72(20) ,pp.518-534 ,2001.
- Eisenberg ,N., "**Empathy and Related Emotional Responses**" ,Jossey Boss Inc.Publishers ,San Fronsisco ,1989.
- Eisenberg , N. ve Strayer J. , "**Empathy and Its Development**" ,Cambridge University Press ,Cambridge/New York ,1987.
- Ehrenberg ,F. M;Hunter A.M. ve Elterman F.M. , "**Shared Parenting Agreement after Marital Seperation:The Roles of Empathy and Narcissism**" ,Journal of Consulting and Clinical Psychology ,August ,Vol. 64(4) , pp.808-819 ,1996 .

- Epstein ,S.;Rosemary P.;Denes V.R. ve Harriet H. , **"Individual Differences in Intuitive-Experiential and Analytical-Rational Thinking Styles"** , Journal of Personality and Social Psychology , Vol.71(2),pp.390-405 , 1996.
- Epstein ,S ve Kirkpatrick A.L.,**"Cognitive –Experiential Self Theory and Subjective Probality; Further Evidence for Two Conceptual Systems"** ,Journal of Personality and Social Psychology ,Vol.63(4) ,pp.533-544 ,1992.
- Fakouri , C. ;Fakouri E.ve Zucker B.K. ,**"Empathy;Others-Concept and prosocial Orientations "**, Perceptual and Motor Skills,June ,Vol.72(30) ,pp.743-748 ,1991.
- Fauth ,M. J; Klaczynski P.A.ve Swanger A. , **"Adolescent Identity:Rational vs.Experiential Processing ,Formal Operations ,and Critical Thinking Beliefs "** , Journal of Youth and Adolescence ,April ,Vol .27920 ,pp. 185-208 ,1998.
- Feshbach ,N.D., **" Studies of Empactic Behavior in Children"**, Progress in Experimental Personality Research ,Vol.8 ,pp.1-47,1978.
- Fisher ,J.R. ve Ackerman D. , **"The Effects of Recognition and Group Need on Volunteerism :A Social Norm Perspective"** ,Journal of Consumer Research,Dec., Vol .25(3) ,pp.262-265 ,1998.
- Freeman ,B.K. , **"Utility Interdependence When Personality Types Interact "**, International Journal of Social Economics ,February ,Vol.22(20) ,pp.4-19 ,1995.
- Fritzsche ,A. B.;Pennier A.L.ve Finkelstein A.M. , **"To Help or Not to Help: Capturing Individuals' Decision Policies "** ,Social behavior and personality ,Vol.28(6) , pp.262-264 ,1998.

- Gabay ,R.;Ochion Y ve Korniol R. , **"Is Gender or Gender Role Orientation a Better Predictor of Empathy in a Adolescence ? "** , Sex Roles:A journal of Research ,July ,Vol .39(1-20 ,pp.45-60 ,1998.
- Galinsky ,D. A. ve Markowitz B.G. ,**"Perspective Taking :Decreasing Streotype Expression , Streotype Accesibility ,and in Group Favoritism "** , Journal of Personality and Social Psychology ,,Vol.78(4)pp.708-724 ,2000.
- Gaertner ,S. ve Bickman L. , **"Effects of race on the Eliciton of Helping Behavior:The Wrong Number Technique "** ,Journal of Personality and Social Psychology ,Vol.20(2) ,pp.218-222 ,1971.
- Garcia C. F. ve Hughes H.E. ,**"Learning and Thinking Styles:An Analysis of Their Interrelationship and Influence on Academic Achievement"**, Educational Psychology,Vol.20(4),pp.414-430 ,2000.
- Geçtan ,E. , **"Çağdaş Yaşam ve Normaldışı Davranışlar "**, Remzi Kitabevi,7.baskı , s.194-216 ,İstanbul ,1993.
- Gibbons ,A. ,**"Empathy and Brain Evolution "** , Science, Feb.,Vol.259(5099) ,pp.1250-1252 ,1993.
- Giesbrecht ,N. , **"Gender Patterns of Psychosocial Development"** , Sex Roles:A Journal of Research ,September ,1998.
- Gillies ,M. R. ,**"Maintenance of Cooperative and Helping Behaviors in Reconstituted Groups "** , The Journal of Educational Research ,July ,Vol.92(6) ,pp.357-370 ,1999.
- Goldstein , P.A. ve Gerald Y.M. , **"Empathy"** ,Erlbaum Publishers.Hillsdale,New Jersey ,1985.

- Goodman ,D.M. ve Gareis C.K. ,**"The Influence of Status on Decisions to Help "**, The Journal of Social Psychology ,Feb., Vol.133(1) ,pp.23-32 ,1993.
- Goldhor ,H.,**"Thinking Styles"** ,Library Quaterly ,April ,Vol.69(2) ,pp.290-293 ,1999.
- Goleman ,D. , **"Duygusal Zeka ,çev.Osman Deniz Tekin"** , 18. baskı ,Varlık/Bilim Yayınları ,Bilim Dizisi:1 ,s.126-144 ,İstanbul ,2001.
- Greathouse , F.G. ve Dowd B.S. ,**"Using Critical Thinking to Teach Empathy "** ,Radiolojic Tecnoogy ,May-June ,Vol.67(5) ,pp.435-439 ,1996.
- Grigorenko ,E.L. ve Sternberg R.J. ,**"Styles of Thinking ,Abilities ,and Academic Performance"** , Exceptional Children ,Sprong ,Vol .63(3) ,pp.295-312 ,1997.
- Grigorenko ,E.L. ve Sternberg R.J.,**"Thinking Styles and Gifted "** , Roeper Review ,Vol .16(2) ,1993.
- Gruder ,I.C. ve Cook D.T. ,**"Sex, Dependency ,and Helping "** ,Journal of Personality and social psychology ,Vol.19(3) ,pp.290-294 ,1971.
- Greeno ,G.J., **"Theories and Practices of Thinking and Learning to Thing "** ,American Journal of Education ,Nov. ,Vol.106(1) ,pp.85-127 ,1997.
- Gruen J.R. ve Mendelsohn G. ,**"Emotional Responces to Affective Displays in Others: The Distinction Between Empathy and Sympathy "** , Journal of Personality and Social psychology ,Vol .51(3) ,pp.609-614 ,1986.

- Hart ,T. ,**"The Refirement of Empathy "** ,The Journal of Humanistic Psychology ,Fall ,Vol.39(4) ,pp. 111-125 ,1999.
- Hatcher L.S. ; Nadeau S.M.;Walsh K.I ;Galea J. ve Marz K. , **"The Teaching of Empathy for High School and College Students:Testing Rogerian Methods with the Interpersonal Reactivity Index "** ,Adolescence ,Winter ,Vol.29(116) ,pp.961-975 ,1994.
- Henry S.C.;Sager W.D. ve Plunkett W.S. , **" Adolescent's Perceptions of family System Characteristics ,Parent-Adolescent Dyadic Behaviors ,Adolescent Qualities ,and Adolescent Empathy "** ,Family Relations ,July ,Vol.45(3) ,pp.283-293 ,1996.
- Hoffman ,M.L. ,**"Moral Development"** , Development Psychology:An Advanced Textbook, London,Lawrence Erlbaum Associates,1984.
- Hoffmann ,M.L. ,**The Contribution of Empathy to Justice and Moral Judgment"** , Cambridge University Press ,pp.47-80,1987.
- Holm ,O. ,**"Rating of Emphatic Communication :Does Experience Make a Difference ? "** , The Journal of Psychology,November,Vol.131(6) ,pp.680-684 ,1997.
- Hoy ,W.A. ,**"Education Psychology in Teacher Education"** , Educational Psychologist ,Vol.35(4) ,pp.257-270 ,2000.
- Ickes W. , **"Empathic Accuracy "** ,The Guilford Press .New York.1997.
- Innerst , C. , **"Thinking Styles "** , Insight on the News ,Feb . ,Vol.14(7) ,pp.1-4 ,1998.

- Jaber ,A.M. ve Qutami N. , **"Students' Self Efficacy of Computer through The Use of Cognitive Thinking Style "** , International Journal of Instructional Media ,Vol.25(3) ,pp. 263-276 ,1998.
- Jeffries , V. , **"Virtue and The Altruistic Personality "** , Sociological Perspectives ,Spring ,Vol. 41 (1) ,pp.151-167 ,1998 .
- Jenkins , S.S. ;Chew L.A., and Dows E. , **" Examinations of the Relationship between The Myers-Briggs Type Indicator and Empathetic Response "** , Perceptual and Motor Skills ,June ,Vol .74(3) ,pp.1003-1010 ,1992.
- Kalliopuska , M. , **"Empathy Related to Living to Towns versus The Countryside "** ,Psychological Reports ,June ,Vol.74(3) ,pp.896-901 ,1994.
- Kaner , S. , **" Gerçeklik Terapisinin ve Psikodramanın Antisosyal Davranışı Gösteren Gençlerin Benlik Algılamaları ve Empati Düzeylerine Etkisi "** ,Yayınlanmamış Doktora Tezi ,Ankara ,1991.
- Kaniastry , K. ve Norris H.F. , **"Help-Seeking Comfort and Receiving Social Support: The Role of Ethnicity and Context of Need "** , American Journal of Community Psychology ,Agu. ,Vol.28(4) ,pp.545-581, 2000.
- Kaniastry , K. ve Norris H.F. , **"In Search of Altruistic Community: Patterns of Social Support Mobilization Following Hurricane Hugo "** ,American Journal of Community Psychology ,Agu, Vol.23(4) ,pp.447-479 ,1995.
- Kanunga ,N. R.ve Conger A.J. , **"Promoting Altruism as a Corporate Goal "** ,The Academy of Management Executive ,August ,Vol.7(3) ,pp.37-49 ,1993.
- Kaplan ,A .M. , **"Compassion and Altruism: Inbuilt or Developed ? "** ,World and I ,July ,vol. 14 (7) ,pp.18-20 ,1999.

- Karniol ,R. ve Shomrani D. ,**"What Being Empathic Means: Appling the Information Rule Approach to Individual Differences in Predicting the Thoughts and Feelings of Prototypic and Nonprototypic Others "** ,European Journal and Feelings of Social Psychology ,Vol. 29 ,pp.147-160 ,1999.
- Karniol , R.;Eylon T. ve Rish S. , **" Predicting Your Own and Other' Thoughts and Feelings : More Like a Stranger Than a Friend "** , European Journal and Feelings of Social Psychology , Vol .27 ,pp.301-311 ,1997.
- Kerfoot , K . ,**"The Emotional Side of Leadership : The Nurse Manager's Challenge "** ,Nursing Economics ,Jun._Feb. ,Vol.14(1) ,pp.59-62 ,1996.
- King , W. L. ve Holtfretter R.H. ,**"Effects of Thinking Style on the Job Satisfaction of Retail Store Employees "** ,Journal of Applied Business Research ,Fall ,Vol. 9(4).123-129 , 1993.
- Kolhberg , L . ,**" The Cognitive Developmental Approach to Socialization "** , Theory and Research ,Chiago ,McNally ,1969.
- Kohn , A. , **" Beyond Selfishness : We Start Helping Others Early in Life ,But We Are Not Always Consistent "** , Psychology Today , Oct. ,Vol. 22(10) ,pp.34-38 ,1988.
- Larose , S. B.;Soucy N. ve Duchesne S. ,**"Attachment Style Dimensions , Network Orientation and The Process of Seeking –Help From College Teachers "** ,Journal Social and Personel Relationships , Vol. 16 (2) ,pp. 225-245 ,1999.
- Lee , L. :Piliavin J.A. ve Call R.A.V. ,**"Giving Time ,Money ,and Blood :Similarities and Differences "** ,Social Psychology Quarterly ,Sep. ,Vol.62(3) ,pp.276-290 ,1999.

- Leith , P. K. ve Baumeister F.R. , **"Empathy ,Shame ,Guilt and Narratives of Interpersonal Conflicts : Guilt-Prone People are Better at Perspective Taking "** , Journal of Personality ,Feb. ,Vol .66(1-2) ,pp.1-33 ,1998.
- Levine , R. , **"Cities with Heart : Cities Where People are Most Helpful to Strangers "** , American Demographies ,Oct. ,Vol .15(10) ,pp.46-52 ,1993.
- Levine , R.;Todd S.M. ;Gary B. ve Sorenson K. , **"Helping in 36 U.S. Cities : Interpersonal Relations and Group Processes "** ,Journal of Personality and Social Psychology ,July ,Vol.67910 ,pp.69-83 ,1994.
- Li , F. , **"Helping Behaviors and The Perceptions of Helping Intentions among Chinese Students "** , The Journal of Social Psychology ,August ,Vol. 37(4) ,pp.496-503 ,1997.
- Lichtenberg J ;Burnstein M. ve Silver D. , **"Empathy"** ,The Analytic Press Lawrence Associates ,Publishers ,New Jersey ,1984.
- Litwack , W.;McDougall D. ve Romney M.D. ,**"The Structure of Empathy During Middle Childhood and Its Relationship to Prosocial Behavior "** ,Genetic, Social and General Psychology Monographs ,August ,Vol.123(30) ,pp.303-324 ,1997.
- Lynne , M.J. ve Esses M.V. , **" Of Scripture and Ascription : The Relation between Religious Fundamentalism and Intergroup Helping "** ,Personality and Social Psychology Bulletin ,August ,Vol.23(80) ,pp.893-906 ,1997.
- Lynne , B.S. ;Veiga F.S. ve Yanauzas N.J. , **" An Analysis of Managerial Helping Responses Based on Social Role Theory "** , Group and Organization Management ,Dec. ,Vol. 22(4) , pp.445-461 ,1997.

- Lucks , A. , " **Helper's High : Volunteering Makes People Feel Good, Physically and Emotionally** " , Psychology Today ,Oct .,Vol.22(10) ,pp.39-42 ,1988.
- Mc Neely ,L.B. ve Meglino M.B. , " **The Role of Dispositional and Situational Antecedents in Prosocial Organization Behavior : An Examination of the Intended Beneficiaries of Prosocial Behavior** " , Journal of Applied Psychology ,Vol.79(6) ,pp.836-844 ,1994.
- Mc Carthy ,P. , " **Help on The Highway** " ,Psychology Today ,July ,Vol21 ,pp.12-14 ,1987.
- Mendelsohn M. ve Straker G. , " **Social Perspective Taking and Use of Discounting in Children' Perceptions of Other's Helping Behavior** " ,Journal of Genetic Psychology ,March , Vol.160(1) ,pp.69-78 ,1999.
- Mesquita Batja , " **Emotions in Collectivist and Individuallist Contexts** " ,Journal of Personality of Social Psychology , Vol.80(1),pp.68-74,2001.
- Meyer W. Uwe , " **Indirect Communications About Perceived Ability Estimates** " .Journal of Education Psychology ,Vol.74(6) ,pp.888-897,1982.
- Michalko ,M. , " **Thinking Like A Genius :Eight Strategies Used by The Supercreate ,from Aristotle and Leonardo to Einstein and Edison** " ,The Futurist ,Vol.32(4) ,pp.21-25 ,1998.
- Midlarsky ,E.;Hannah M.E.ve Corley R. , " **Assessing Adolescent's Prosocial Behavior : The Family Helping Inventory** " ,Adolescence ,Spring ,Vol.30(117) ,pp.141-156 ,1995.
- Myers , G.D. , " **Exploring Psychology** " ,North Publishers ,New York .pp.290-294 ,1999.

- Myers , G.D. ,**"Social Psychology "** , 6.ed. Mc Grow-Hill ,Boston ,pp.473-512 ,1999.
- Myyry ,L.ve Helkama K. , **"University Students' Value Priorities and Emotional Empathy "** , Education Psychology ,Vol.21(1) ,pp.28-40 ,2001.
- Nadler ,K.L. ve Nadler B.L ., **"Out of Class Communication between Faculty and Students : A Faculty Perspective "** ,Communication Studies: West Lafayette ,Summer Vol.51(2) ,pp.176-188 ,2000.
- Nadler , A. ,**" Help Seeking as A Cultural Phenomenon : Differences between City and Kibbutz Dwellers "** ,Journal of personality and Social psychology ,Vol.51(5) ,pp.976-982 ,1986 .
- Naito ,T.;Ibusaki R.ve Rhee C. ,**"Interpersonal Relations and Helping Norms among University Students of Japan ,Taiwan ,and Korea "** ,Psychological Reports ,Dec., Vol.69(3) ,pp.44-48 ,1991.
- Neahaus , J.R. , **"The Altruistic Personality "** ,National Review ,June ,Vol.40(11) ,pp42-44 ,1988.
- Ohbuchi K.I. ;Ohno T.ve Mukai H. , **" Empathy and Aggression : Effects of Self-Disclosure and Fearful Appeal "** , The journal of Social Psychology ,April ,Vol.133(2) ,pp.243-254 ,1993.
- Okvuran , A. ,**"Yaratıcı Drama Eğitimine Katılmanın Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi "** ,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ,Ankara,1993.

- Omdahl ,L.B. , **"Cognitive Appraisal , "Emotion and Empathy ""** ,Lawrence Erlbaum Associates,Publishers ,Nem Jersey ,1995.
- Ormrod , E.J. ,**"Human Learning "** ,Third Edition ,pp.114-141 ,,Prentice Hall,New Jersey ,1999.
- Oswald, A. P. ,**" Subtle Sex Bias in Empathy and Helping Behavior "** ,Psychological Reports ,October ,Vol.87(2) ,pp.545-552 ,2000.
- Oswald ,A.P. ,**" The Effects of Cognitive and Effective Perspective Taking on Empathic Concern and Altruistic Helping "** , The Journal of Social Psychology ,October,Vol.136(5) ,pp.613-624 ,1996.
- Overskeid ,G. , **"Why Do You Think? Consequences of Regarding Thinking as Behavior "** ,The Journal of psychology,July ,Vol.134(4) ,pp.357-374 ,2000.
- Özoğlu ,S.Ç., **"Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma"** ,Ege Üniversitesi Matbaası ,S.250-301,İzmir ,1982.
- Pacini , R.ve Epstein S., **"The Relating of Rational and Experiential Information Processing Styles to Personality ,Basic Beliefs and Ratio –Bias Phenemon "** , Journal of Personality and Social psychology ,June ,Vol.76(6) ,pp.172 ,1999.
- Parlette ,N. ve Rae R. ,**"Thinking about Thinking:Thinking Styles of People "** , Assosiation Management ,Vol.45(3) ,pp.361-370 ,1993.
- Pecukonis ,V.E. , **"A Cognitive / Affective Empathy Training Program as A Function of Ego Development in Aggressive Adolescent Females "** ,Adolescence ,Spring ,Vol.25(97) ,pp.59-76 ,1990.

- Petrides , K.V. , **"Gender Differences in Measured and Self Estimated Trait Emotional Intelligence "** , Sex Roles:A Journal of Research ,March ,2000.
- Piliavin ,A.J. ve Chaing H.W. , **"Altruism :A Review of Recent Theory and Research"** ,Annu.Rev.of Sociology .Vol.16 ,pp.27-65 ,1990.
- Redmond , V.M. , **"The Functions of Empathy in Human Relations "** , Human Relations,July ,Vol.42(7) ,pp.593-606 ,1989.
- Roberts ,W. And Strayer J. , **"Empathy,Emotional Expressiveness and Prosocial Behavior "** , Child Development ,April ,Vol.67(2) ,pp.449-472 ,1996.
- Romer ,D.;Gruder C.L.,and Lizzadro T. , **" A Person-Situation Approach to Altruistic Behavior "** , Journal of Personality and Social Psychology ,Vol.51(5) ,pp.101-1012 ,1986.
- Ribal ,J.E. , **" Character and Meanings of Selfishness and Altruism "** ,Sociology and social research ,Vol.47 ,pp.311-321,1963.
- Rushton , J.P ve Sorrentino M.R., **"Altruism and Helping Behavior :Social,Personality and Developmental Pespectives "** ,Lawrence Ass.Publishers ,Hillsdale ,New Jersey ,1981.
- Rushton ,J.P. ;Roland D.C. ve Fekken C.G. , **"The Altruistic Personality and The Self –Report Altruism Scale "** ,Personality and Individual Differences ,Vol .2 ,pp.293-303,1981.
- Sadowski ,J.C. ve Cogburn E.H. , **" Need of Cognition in The Big Five Factor Structrive "** , The Journal of Psychology ,May ,Vol.131(3) ,pp.307-313 ,1997.

- Salais ,D. ve Fischer B.R. , **"Sexual preference and Altruism"** , Journal of Homosexuality ,Jun-Feb.,Vol.28(1-2) ,pp.185-197 , 1995.
- Schierman, S. ve Gundy V.K. , **"The personal and Social Links Between Age and Self-reported Empathy "** , Social Psychology Quterly ,June,Vol.63 (2) ,pp.152-174 ,2000.
- Scwartz, H.S. , **"Awareness of interpersonal Consequences ,Responsibility Denial and Volenteering "**, Journal of Personality and Social Psychology,Vol.30(1),pp.57-63 ,1974.
- Shelton, M. Charles veMcAdams P. Dan. ,**"In Search of An Everyday Morality:The Development of A Measure"** ,Adolescence,Vol.25 .No:100,pp.923-945 ,Winter 1990.
- Sharon, L.W. ve Rush C.M. , **" Altruistic Organizational Citizenship Behavior: Context ,Disposition and Age "** , The Journal of Social psychology ,June,Vol.140(3) ,pp.379-395 ,2000.
- Siem ,M.F. ve Janet T.P. , **" Gender-Related Traits and Helping Behaviors "** , Journal of Personality and Social Psychology ,Vol.51(3) ,pp.615-621 ,1986.
- Simon, H.H., **" A Mechanism for Social Selection and Successful Altruism "** , Science ,Dec. ,Vol.250 (4998) ,pp.1665-1669,1990.
- Shamusander ,C. , **" Understanding Empathy and Related Phenomena "** , American Journal of Psychotherapy: New York ,Spring ,Vol.53(2) ,pp.232-245,1999.
- Spraggins ,F.E.;Fox A.E.ve Corey C.J. , **" Empathy in Clinical Dietians and Dietetic Interns "** , Journal of American Dietetic Association,Feb.,Vol.90(2) ,pp.244-260 ,1990.

- Stark ,E. , "**Kids Teach Each Other Kindness** " , Psychology Today ,Vol.73(1) ,pp.11-14, 1985.
- Stevick ,A. R. ve Adlerman A.J. , "**Effects of Short_Term Volunteer Experience on Self Perception and Prosocial Behavior** " , The Journal of Social Psychology ,Ovt.,Vol.135(5) ,pp.666-669 ,1995.
- Stein ,E. , "**On The Problem of Empathy** " ,2.Edition ,The Hauge Nijhof Company ,1970.
- Sternberg ,J.R. , "**Allowing for Thinking Styles** " , Educational Leadership ,Nov.,Vol.52(3),pp.36-41 ,1994.
- Sternberg ,J.R., "**Thinking Styles** " , Cambridge University Press,New York ,1997.
- Sternberg ,J.R., "**Mental Self Government :A Theory of Intellectual Styles and Their Development** " , Human Development ,Vol.31 ,pp.197-224 ,1988.
- Sternberg ,J.R., "**Implicit Theories of Intelligence,Creativity ,and Wisdom** " , Journal of personelity and Social pschology ,Vol.49 ,pp.607-628, 1985.
- Sternberg ,J.R., "**Thinking Styles :Theory and Assesment at The Interface between Intelligence and Personality** " , Intelligence and Personality ,Cambridge University Press,pp.169-189,1994.
- Stilwell ,H.B.;Galoin M.;Kopta M.S;Padgett J.R.ve Hott W.J. , "**Moralization of Attachment:A Fourth Domain of Adolescent Functioning**" , Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry ,August ,Vol.36(8) ,pp.1140-1148 ,1997.

- Stotland ,E.;Mathews J.E;Sherman E.S.;Hansson O. ve Richardson B.R.,
"Empathy,Fantasy and Helping " , Vol.65 ,Library of Social Research ,Sage
Publishers ,Beverly Hiils.1978.
- Stotland ,E.;Sherman E.S.ve Shaver K.G. , " Empathy and Birth Order: Some
Experimental Explorations " , University of Nebraska Press ,Lincoln,1971.
- Stout ,J. C. , " The Art of Empathy :Teaching Students to Care " , Art Eduction
,March ,Vol.52(2) ,pp.21-25, 1999.
- Swick J.K. , " Service Learning Helps Future Teachers Strengthen Caring
Perspectives " , Psychology Today ,August ,Vol.19(1) ,pp.29-33 ,1999.
- Şimşek ,E.U.,"**Öğretmen ve Öğrencilerin Empatik Tepkileri ile Öğrencilerin
Kendilerine Verilmesini İstedikleri Empatik Tepkilerin Karşılaştırılması** "
,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi , Ankara,1995.
- Tanrıdağ ,Ş.R.,"**Ankara'daki Ruh Sağlığı Hizmetlerinde Çalışan Personalin
Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından
İncelenmesi** " ,Yayınlanmamış Doktora Tezi ,Ankara,1992.
- Takemura ,J.T. ve Toro A.P. ,"**The Effect of Interpersonal Sentiments on
Behavioral Intention of Helping Behavior among Japanese Students** " , The Journal
of Social psychology ,October,Vol.133(5) ,pp.675-683 ,1993.
- Teglasi, H. ve Epstein S.,"**Temperament and Personality Theory :The Perspective
of Cognitive-Experiential Self-Theory** " ,School psychology Review,Vol.16,pp.234-
245,1998
- Terence , J.T. ve Toro A.P. ,"**Natural and Professional Help: A Process Analysis**
" ,American Journal of Community Psychology ,August ,Vol.17(4) ,pp.443-459 ,1989.

- Taylor ,J.C. , "**Factors Affecting Behavior towards people with Disabilities** " , The Journal of social psychology ,December ,Vol .138(6) ,pp.762-772 ,1998.

- Trivette, M. C.; Dunsty J.C.; Boyd K. ve Harmly D.W. , "**Family-oriented Program Models, Help-Giving Practices ,and Parental Control Appraisals :Families of children and Adolescents with Special Needs** " ,Exceptional Children ,December,Vol.62(3) ,pp.237-250 ,1997.

- Walter ,G.S. ve Kristina F. , "**The Role of Empathy in Improving Intergroup Relations** " ,Journal of Social Issues ,Winter,Vol.55(4) ,pp.729-748,1999.

- Yates ,C.G.R. , "**Cognitive Styles and Learning Strategies :Understanding Style Differences in Learning and Behavior/ Thinking Styles** " ,Educational Psychology ,March,Vol.19(1) ,pp.103-105 ,1999.

- Yıldırım .A. , "**Teachers'Theoretical Orientations towards Teaching Thinking** " , Journal of Educational Research ,Sep./Oct. ,Vol.88(1) ,pp.28-35,1994.

- Yinon ,Y.;Mayraz A.ve Fox S. , "**Age and The False Concelsus Effect**" ,The Journal of Social Psychoogy ,Vol.134(6) ,pp.715-725,1994.

- Zhang ,L.F. , "**Further Cross-Cultural Validation of The Theory of mental Self-Government** " ,The Journal of Psychology ,March .Vol.133(2) ,pp.165-182,1999.

- Zhang ,L.F. , "**Are Thinking Styles and Personality Types Related ?**" , Educational Psychology ,September,Vol.20(3),pp271-283,2000.

- Zhang ,L.F. , "**Thinking Styles,Self –Esteem,and Extra Curricular Experiences** " , International Journal of psychology ,Vol.36(2) ,pp.100-107 ,2001.

- Zhang ,L.F. ve Sternberg J.R., "**Are Learning Approaches and Thinking Styles Related ? A Study in Two Chinese Population**" , The Journal of Psychology, September , Vol.134(5) ,pp.469-501 ,2000.
- Zhang ,L. F. Ve Huang J. ,"**Thinking Styles and the Five –Factor Model of Personality**" ,European Journal of Personality ,Vol .15 ,pp.465-476,2001.
- Walkers , D.G. ve Elliott N.W. , "**Use of The psychological Inventory of Criminal Thinking styles in A Group of female Offenders** " ,Criminal Justice and Behavior ,March ,Vol.25(1),pp.124-134 ,1998.
- Walter ,G.S. ve Krystina F ., "**The Role of Empathy in Improving Intergroup Relations** " , Journal of Social Issues ,Winter,Vol.55(4) ,pp729-748 ,1999.
- Watson ,R.J. ;Biderman M.D.ve Sawrie M.S. , "**Empathy,Sex Role Orientation ,and Narcissism** " , Sex Roles:A Journal of Research ,May .Vol.30(9-10) ,pp.701-724 ,1994.
- Weaver ,B.J. ve Kirtley D.M. , "**Listening Styles and Empathy**" , The Southern Communication Journal,Winter, Vol.60(2) ,pp.131-141 ,1995.
- Woolfolk ,E. A. , "**Education Psychology**" , 7.Edition ,A.Viacom Company Needham Heights ,pp.134-137 ,1998.
- Wrihman ,S.L. , "**Social Psychology in The Seventies** " , Brooks Cole Publishing Company Monterey ,Colifornia ,1972.
- Wrihman ,S.L. , "**Assumptions about Human Nature:A social-Psychological Approach**" , Brooks Cole Publishing Company Monterey ,Colifornia ,1974.

Aşağıda birinci bölümde sizinle ilgili bilgi içeren ve ikinci bölümde ,bazı noktalarda kendinizi nasıl algıladığınızı belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Vereceğiniz cevaplar halen çalışılmakta olan doktora tezi için veri sağlamak amacı ile kullanılacaktır.Sizden beklenen,kendinizle ilgili en doğru ve gerçekçi bilgiyi,uygun seçeneği daire içine alarak belirtmenizdir.Sorularda vereceğiniz samimi cevaplar, araştırmaya olumlu katkılar sağlayacaktır.Lütfen boş bırakmayınız.

BÖLÜM-I

Teşekkür ederim.

1-Cinsiyetiniz a)Kız b)Erkek

2-Bölümünüz:

a)Sosyal Bil.Ö. b)Fen Bil.Ö. c)Güzel Sanatlar Ö. d)Yabancı Diller Ö. e)Eğ.Bil.Ö.

3-Yaşamınızın çoğunu aşağıdaki yerleşim yerlerinin hangisinde geçirdiniz?

a)Köyde b)Kasabada c)Şehirde(İl veya İlçe) d)Büyükşehirde

4-Yakın Arkadaş olarak tanımlayabileceğiniz kaç kişi vardır?

a)1-3 b)4-6 c)7 ve üzeri

5-Eğitim Fafültesine ekonomik kaygılar dışında isteyerek mi girdiniz?

a)Evet b)Hayır

BÖLÜM-II**1-Problemlerle başa çıkma becerilerinizi ne ölçüde yeterli görüyorsunuz?**

a)Oldukça yetersiz b)Orta düzeyde c)Oldukça yeterli

2-Kendinizi toplumsal yaşam ve çevreye uyum düzeyi açısından nasıl görüyorsunuz?

a)Büyük oranda uyumsuzum b)Kısmen uyumluyum c)Tamamen uyumluyum.

3-Kendinizi diğer insanlara güvenip-güvenmeme açısından nasıl görüyorsunuz?

a)İnsanlara hiç güvenmem b)Kısmen güvenmem c)Tamamen güvenirim

4-Kendinizi çoğunlukla,aşağıdaki kişisel değerlerden hangisine yakın görüyorsunuz?

a)Güç değeri b)Başarı değeri c)Maneviyet değeri d)Evrensellik değeri

5-Kendinizi ihtiyacı olan kişiye zaman ayırma,bağış yapma,kan verme gibi gönüllülük etkinliklerine katılma düzeyi açısından nasıl görüyorsunuz?

a)Oldukça yetersiz b)Orta düzeyde yeterli c)Oldukça yeterli

6-Kendinizi sorumluluk duygusu düzeyi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

a)Oldukça düşük b)Orta düzeyde c)Oldukça yüksek

EK-II

KİŞİLERARASI

TEPKİVERME

İNDEKSİ

Bu ölçek, çeşitli yaşam durumlarındaki duygu ve düşüncelerinizi araştırmak amacıyla geliştirilmiştir. **Testte bulunan ifadelerin size ne ölçüde uygun olduğunu, maddeleri dikkatlice okuduktan sonra, cümlelerin sağındaki sayılardan birini işaretleyerek belirtiniz.**

Tamamen Aykırı :0

Oldukça Aykırı :1

Kararsızım :2

Oldukça Uygun :3

Tamamen Uygun :4

	Tamamen AYKIRI	Oldukça AYKIRI	Kararsızım	Oldukça UYGUN	Tamamen UYGUN
1-Başıma gelebilecek şeylere ilişkin fantezi ve hayal kurarım.	0	1	2	3	4
2-Benden daha kötü durumda olan insanların durumu beni üzer.	0	1	2	3	4
3-Diğer insanların bakış açılarından bir olaya bakmakta zorluk çekerim.	0	1	2	3	4
4- Sorunları olan insanlar için çok fazla üzülmem.	0	1	2	3	4
5-Bir romandaki karakterlerin duygularına kendimi gerçekten kaptırdığım olur.	0	1	2	3	4
6-Acil durumlarda kolaylıkla rahatsızlık ve endişe hissederim.	0	1	2	3	4
7-Genellikle bir filmi ya da oyunu izlerken gerçekçiyimdir ve tamamen kendimi kaptırmam.	0	1	2	3	4
8-Bir konu hakkında karar almadan önce herkesin görüşüne dikkat etmeye çalışırım.	0	1	2	3	4
9-Birisinden faydalandığımı gördüğüm zaman, onu korumaya yönelik duygular hissederim.	0	1	2	3	4
10-Duygusal bir durum içinde olduğum zaman, kendimi çaresiz hissederim.	0	1	2	3	4
11-Olayların arkadaşlarım tarafından nasıl algılandığını düşünür, onları daha iyi anlamaya çalışırım.	0	1	2	3	4

440

	Tamamen Olduğu AYKIRI	Kararsızım AYKIRI	Olduğu UYGUN	Tamamen UYGUN
12-Bir filme ya da kitaba, kendimi çok az kaptırırım.	0	1	2	3 4
13-Birisinin incindiğini gördüğüm zaman sakin olma eğilimindeyim.	0	1	2	3 4
14-Başka insanların başına gelen talihsizlikler beni ilgilendirmez.	0	1	2	3 4
15-Bir konu hakkında haklı olduğumdan eminsem, diğer insanları dinleyerek zaman harcamam.	0	1	2	3 4
16-Bir filmi ya da oyunu gördükten sonra, kendimi oradaki karakterlerden biriymişim gibi hissederim.	0	1	2	3 4
17- Hassas duygusal bir durum içinde olmak beni rahatsız eder.	0	1	2	3 4
18-Birisine haksız bir biçimde davranıldığını gördüğüm zaman ona çok fazla acımam.	0	1	2	3 4
19-Acil durumlarda başa çıkmakta genellikle etkiliyimdir.	0	1	2	3 4
20-Çevremde olanlardan sıklıkla etkilenirim.	0	1	2	3 4
21-Her sorunun iki farklı bakış açısı olduğuna inanır ve her ikisine de dikkat etmeye çalışırım.	0	1	2	3 4
22-Kendimi yufka yürekli bir insan olarak tanımlayabilirim.	0	1	2	3 4
23-İyi bir film seyrettiğim zaman, kendimi kolaylıkla kahramanın yerine koyabilirim.	0	1	2	3 4
24-Acil durumlarda kontrolümü kaybederim.	0	1	2	3 4
25-Birisine üzüldüğüm zaman, kendimi bir süre için onun yerine koyarım.	0	1	2	3 4
26-İlginç bir hikaye ya da roman okurken, hikayedeki olaylar kendi başıma gelse, ne hissedeceğimi hayal ederim.	0	1	2	3 4

27-Acil yardıma ihtiyacı olan birisini gördüğüm zaman, elim ayağım dolaşır.

Tamamen Oldukça Kararsızım Oldukça Tamamen
AYKIRI AYKIRI UYGUN UYGUN

0 1 2 3 4

28-Bir kişiyi eleştirmeden önce, onun yerinde olsam kendimi nasıl hissedeceğimi düşünmeye çalışırım.

0 1 2 3 4



Bu anket ,insanların günlük yaşamda karşılaştıkları çeşitli durumları ve bu durumlara gösterilebilecek tepkileri içermektedir.**Lütfen,kendinizi bu durumlarda düşününüz ve vereceğiniz tepkiyi,seçeneklerden size en uygun olanı işaretleyerek belirtiniz.**Teşekkür ederim.

1-" İçinde çok miktarda para ve sahibinin kimliği bulunan bir cüzdan buldunuz".

- A-Kendimi cüzdanın sahibine bildirmeden onu geri veririm.
- B-Bir ödül almak umuduyla cüzdanı geri veririm.
- C-Parayı ve cüzdanı alıyoyam.
- D-Cüzdanı bulduğum yere bırakırım.

2-Bir Cumartesi öğleden sonra büyük olasılıkla ,aşağıdakilerden hangisini yaparsınız?

- A-Uzun süre gecikmiş bir proje üzerinde bana yardım etmesi için birini bulurum.
- B-Tek başıma sinemaya giderim.
- C-Part time bir işte çalışırım.
- D-Bana ihtiyacı olduğunu düşündüğüm arkadaşşıma yardım ederim.

3-"Yolda Türkçe bilmeyen biriyle karşılaşıyorsunuz, yön tarifine ihtiyacı var gibi görünüyor".

- A-Gideceğim yere gecikmemek için yürümeye devam ederim.
- B-Onu duymamış gibi davranırım.
- C-Görünüşüne bakarak ne yapacağıma karar veririm.
- D-Elimden geldiğince ona yardım etmeye çalışırım.

4-"Önemli bir sınavdan önceki akşam ,bir öğrenci size,sınav sorularının bulunduğu kağıdın çalınmış bir fotokopisini gösteriyor".

- A-Sınavın çalınmış bir fotokopisi olduğunu öğretim elemanına bildiririm.
- B-Çalınan sorulara bakmayı reddeder ve öğretim elemanına bir şey söylemem.
- C-Çalınmış sorulara çalışır ve sınavdan iyi bir not alırım.
- D-Öğretim elemanına sınav kağıdının çalınmış olduğunu bildiren takma isimli bir not bırakırım.

5- "Bir işi birlikte yapma ya da yapmamayı tercih etmeniz gereken durumlarda genellikle...".

- A-İşi yapmam başkalarının işine yarayacaksa işbirliği yaparım.
- B-İşi yapma benim işime yarayacaksa işbirliği yaparım.
- C-İşbirliği yapmayı reddederim.
- D-İşbirliği yapmam istenebilecek ortamlardan kaçınırım.

6-"Bir binanın ikinci katındasınız,sıkıntılı olduğu görülen ve sendeleyen bir adamı farkettiniz".

- A-Onu görmezden gelirim.
- B-Olası bir tehlikeden korktuğum için polisi ararım.
- C-Onu tanıyorsam, yardım etmek için dışarı çıkarım.
- D-Onu tanıyıp tanımadığıma bakmaksızın, yardım için dışarı çıkarım.

7-"Çok iyi bilinen bir yardım kuruluşuna bağış toplayan bir kişi size yaklaşıyor".

Bu anket ,insanların günlük yaşamda karşılaştıkları çeşitli durumları ve bu durumlara gösterilebilecek tepkileri içermektedir.**Lütfen,kendinizi bu durumlarda düşününüz ve vereceğiniz tepkiyi,seçeneklerden size en uygun olanı işaretleyerek belirtiniz.**Teşekkür ederim.

1-" İçinde çok miktarda para ve sahibinin kimliği bulunan bir cüzdan buldunuz".

A-Kendimi cüzdanın sahibine bildirmeden onu geri veririm.

B-Bir ödül almak umuduyla cüzdanı geri veririm.

C-Parayı ve cüzdanı alıkoymurum.

D-Cüzdanı bulduğum yere bırakırım.

2-Bir Cumartesi öğleden sonra büyük olasılıkla ,aşağıdakilerden hangisini yaparsınız?

A-Uzun süre gecikmiş bir proje üzerinde bana yardım etmesi için birini bulurum.

B-Tek başıma sinemaya giderim.

C-Part time bir işte çalışırım.

D-Bana ihtiyacı olduğunu düşündüğüm arkadaşşıma yardım ederim.

3-"Yolda Türkçe bilmeyen biriyle karşılaşıyorsunuz, yön tarifine ihtiyacı var gibi görünüyor".

A-Gideceğim yere gecikmemek için yürümeye devam ederim.

B-Onu duymamış gibi davranırım.

C-Görünüşüne bakarak ne yapacağıma karar veririm.

D-Elinden geldiğince ona yardım etmeye çalışırım.

4-"Önemli bir sınavdan önceki akşam ,bir öğrenci size,sınav sorularının bulunduğu kağıdın çalınmış bir fotokopisini gösteriyor".

A-Sınavın çalınmış bir fotokopisi olduğunu öğretim elemanına bildiririm.

B-Çalınan sorulara bakmayı reddeder ve öğretim elemanına bir şey söylemem.

C-Çalınmış sorulara çalışır ve sınavdan iyi bir not alırım.

D-Öğretim elemanına sınav kağıdının çalınmış olduğunu bildiren takma isimli bir not bırakırım.

5- "Bir işi birlikte yapma ya da yapmamayı tercih etmeniz gereken durumlarda genellikle...".

A-İşi yapmam başkalarının işine yarayacaksa işbirliği yaparım.

B-İşi yapma benim işime yarayacaksa işbirliği yaparım.

C-İşbirliği yapmayı reddederim.

D-İşbirliği yapmam istenebilecek ortamlardan kaçınırım.

6-"Bir binanın ikinci katındasınız,sıkıntılı olduğu görülen ve sendeleyeen bir adamı farketiniz".

A-Onu görmezden gelirim.

B-Olası bir tehlikeden korktuğum için polisi ararım.

C-Onu tanıyorsam, yardım etmek için dışarı çıkarım.

D-Onu tanıyıp tanımadığıma bakmaksızın, yardım için dışarı çıkarım.

7-"Çok iyi bilinen bir yardım kuruluşuna bağış toplayan bir kişi size yaklaşıyor".

- A-Karşılığında alacağım bir şey varsa bağış yaparım.
- B-Bağış yapmayı reddederim.
- C-Verebileceğim kadar bağış yaparım.
- D-Acelem varmış gibi yaparım.

8-" Bir komşunuz kendisini altı blok uzakta bulunan markete götürmeniz için sizi arıyor".

- A-Ondan herhangi bir çıkar elde edemeyeceğimi düşünür, reddederim.
- B-Şu an çok meşgul olduğumu söylerim.
- C-Hemen onu arabamla götürür ve o alışveriş yaparken beklerim.
- D-Komşum iyi bir arkadaşım ise yardım ederim.

9-"Evinizde tek başnasınız.Dışarıda yardım isteyen bir kadın sesi duyuyorsunuz".

- A-Yardıma giderim.
- B-Polisi arar ve olay yerinde onlara katılırım.
- C-Doğrudan müdahale etmekten çekinir ve hiç bir şey yapmam.
- D-Başka birisinin kadını işittiğinden eminsem, beklerim.

10-"Arabanızla okula giderken ,aşağı yukarı sizin yaşlarınızda ve sizin cinsiyetinizde birisini farkediyorsunuz.Arabasıyla ilgili bir problemi var görülüyor".

- A-O tanıdığım biri ise dururum.
- B-Onun tanıdığım biri olup olmadığına bakmaksızın dururum.
- C-Devam ederim.
- D-Durmam, çünkü durmanın tehlikeli olabileceğini düşünürüm.

11-"Karşılığında para almayacağınız bir görev için sizden gönüllü olmanız istenildiğinde",

- A-Yanıt vermem ya da yanıt vermektan kaçınırım.
- B- Aynı amaçlara sahip olmadığımızı söyler, bu nedenle gönüllü olmam.
- C-Görev , tanınmamı sağlayacak ya da beni onurlandıracaksa yardım eder,uzlaşırım.
- D-Soru sormaksızın gönüllü olurum.

12-"Yaşlı bir kadın caddenin köşesinde duruyor ve kaybolmuş görünüyor".

- A- Gider ve ona yardım ederim.
- B- Sadece iyi giyimli ise ona yardım ederim.
- C- Başka birinin ona yardım edeceğini düşünürüm(varsayarım).
- D- Beni bir kapkaççı(çanta hırsız) sanmasın diye ,ondan uzak dururum.

13-"Bir otostopçu akşamın geç saatlerinde arabanıza binmek için el işareti yapıyor. Yağmur yağıyor ve yolda çok az araba var".

- A- Sohbet edebileceğim bir insana benziyorsa arabama alırım.
- B- Güvenlik endişesiyle sürmeye devam ederim.
- C-Onu görmezden gelir, sürmeye devam ederim.
- D-Dururum ve arabama alırım.

14-"Başka bir insanla bir odada bekliyorsunuz.Yandaki odadan bir çığlık işitiyorsunuz ve yanınızdaki insan hiçbir tepki vermiyor".

A-Yanımdaki insanın tepki verip vermediğine bakmaksızın çığlık atan kişiye yardım ederim.

B-Yanımdaki insan da yardım ederse, çığlık atan kişiye yardım ederim.

C-Çığlık devam ediyorsa ne olacağını görmek için beklerim.

D-Odadan ayrılırım.

15-Daha çok hangi çeşit gruba katılmaktan hoşlanırsınız?

A-Boş zaman etkinlikleri ile ilgili bir derneğe.

B- Diğer insanlara yardım sağlayan ve kendim için de etkinlikleri olan bir derneğe.

C-Öncelikli olarak diğer insanlara yardım sağlayan bir derneğe.

D-Hiçbirine .

16-Aşağıdakilerden hangisini yapmaktan daha çok hoşlanırsınız?

A-Arkadaşlarıma yardım etmeyi severim.

B-Problemlerimle uğraşmayı severim.

C-Arkadaşlarımda bana yardım etme ihtimali varsa, onlara yardım etmeyi severim.

D-Başkalarının bana yardım etmesini severim.

17-"Sizden ihtiyaç duyulan bir nedenden dolayı gönüllü olmanız ve bunun karşılığında size para verileceği söylendiğinde",

A-Gönüllü olur, fakat para almayı kabul etmem.

B-Gönüllü olur ve para almayı kabul ederim.

C-Gönüllü olmam.

D-İş çok ağır değilse ve ödeme yapılacağından eminsem gönüllü olurum.

18-"Başka bir üniversiteden bir arkadaş bir hafta sonun için oda arkadaşınızı ziyaret ediyor.Oda arkadaşınız, yemekhaneye para ödemediği için ona yemek ısmarlayabilmek için,sizin yemek kartınızı kullanmak istiyor".

A-Oda arkadaşım başka bir zaman benim için aynı şeyi yapacağına söz verirse, yemek kartımı veririm.

B-Yemek kartım yokmuş gibi davranırım.

C-Karşılığında bir ödeme yaparsa, ona yemek kartımı veririm.

D-Kendim yemek yemeden kartımı ona veririm.

EK IV DÜŞÜNME STİLLERİ ÖLÇEĞİ

Bu ölçek, insanların düşünme stillerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Testte bulunan ifadelerin sizin için ne ölçüde doğru ya da yanlış olduğunu, maddeleri dikkatlice okuduktan sonra, uygun seçeneği yuvarlak içine alarak belirtiniz. Seçenekler aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır. Lütfen boş bırakmayınız.

Tamamen Yanlış: TY
Kısmen Yanlış : KY
Tutarlısım : T
Kısmen Doğru : KD
Tamamen Doğru: TD

- | | | | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|----|---|----|----|
| 1- Düşünme becerilerimi kullanmamı gerektiren bir işi yapmaktansa az düşünce gerektiren bir işi yapmayı tercih ederim. | TY | KY | T | KD | TD |
| 2- Çok fazla düşünme gerektiren bir durumun sorumluluğunu almak istemem. | TY | KY | T | KD | TD |
| 3- Karmaşık problemleri basit olanlarına tercih ederim. | TY | KY | T | KD | TD |
| 4- Bir şey hakkında derinlemesine düşünmek zorunda kalabileceğim ortamları önceden görmeye ve oradan uzaklaşmaya çalışırım. | TY | KY | T | KD | TD |
| 5- Bir şeyi derinlemesine ve uzun süre düşünmekten az zevk alırım. | TY | KY | T | KD | TD |
| 6- Düşünmeyi eğlendirici ve zevk verici bulmam. | TY | KY | T | KD | TD |
| 7- Soyut olarak düşünme fikri bana çekici (cazip) gelmiyor. | TY | KY | T | KD | TD |
| 8- Hayatımın çözmek gereken bilinmezlerle dolu olmasını tercih ederim. | TY | KY | T | KD | TD |
| 9- Benim için bir problemin sadece cevabını bilmek, bu cevabın nedenlerini anlamaktan daha iyidir. | TY | KY | T | KD | TD |
| 10- Baskı altında kaldığımda, zor durumlarda iyi düşünmem, yargıda bulunmam. | TY | KY | T | KD | TD |

Tamamen Yanlış: TY
Kısmen Yanlış : KY
Tarafsızım : T
Kısmen Doğru : KD
Tamamen Doğru: TD

- 11- Kendi yolunu (tarzımı) en iyi şekilde belirlemede düşüncelere güvenme fikri, bana çekici (cazip) gelmez. TY KY T KD TD
- 12- Ünlüler hakkında dedikodu yapmak veya konuşmaktansa, uluslararası problemler hakkında konuşmayı tercih ederim. TY KY T KD TD
- 13- Yeni düşünme yolları öğrenmek beni çok fazla heyecanlandırmaz. TY KY T KD TD
- 14- Nesneleri genellikle sorgulamaktansa olduğu gibi kabul etmeyi tercih ederim. TY KY T KD TD
- 15- Bir şeyin işe yarıyor olması benim için yeterlidir, onun nasıl veya neden çalıştığı ile ilgilenmem. TY KY T KD TD
- 16- Sadece önemli ölçüde zihinsel çaba harcayarak ulaşabileceğim amaçlar belirleme eğilimindeyim. TY KY T KD TD
- 17- Yeni ve alışık olmadığım ortamlarda düşünmekte zorlanırım. TY KY T KD TD
- 18- Çok fazla zihinsel çaba gerektiren bir işi bitirdiğimde tatmin olmak yerine rahatlama hissederim. TY KY T KD TD
- 19- İnsanlar ile ilgili ilk izlenimlerim hemen hemen her zaman doğrudur. TY KY T KD TD
- 20- İnsanlar hakkındaki ilk duygularına güvenirim. TY KY T KD TD
- 21- İnsanlara güvenime söz konusu olduğunda, genellikle içimden gelen duygulara güvenirim. TY KY T KD TD
- 22- Önsözlerime güvenmeye inanırım. TY KY T KD TD
- 23- Nasıl bildiğimi açıklayamazsam bile genellikle bir kişinin doğru veya yanlış olduğunu hissedebilirim. TY KY T KD TD

- 24- Sezgileri çok güçlü olan bir insanım. TY KY T KD TD
- 25- Biri yalan söylediğinde, bunu doğru olarak sezebilirim. TY KY T KD TD
- 26- İnsanlar hakkındaki izlenimlerim hızlı oluşur. TY KY T KD TD
- 27- Bir kişinin görünüşüne bakarak, karakterini oldukça iyi bir şekilde anlayabileceğime inanırım. TY KY T KD TD
- 28- Sıklıkla, nesnelere ilgili açık görsel imajlar oluştururum. TY KY T KD TD
- 29- Çok iyi bir ahenk duygusuna sahibim. TY KY T KD TD
- 30- Nesnelere imgelemede (görselleştirmede) iyiyim. TY KY T KD TD



EK-V İNSAN DOĞASI FELSEFESİ ÖLÇEĞİ, ALTURİZM ALT ÖLÇEĞİ

Aşağıda bir dizi tutum belirten cümleler sıralanmıştır. Bu cümlelerin her biri insanlar tarafından şu ya da bu derecede benimsenen düşüncelerin ifadelendirilişidir. Doğaldır ki bu önermeleri benimseme ya da benimsememe dereceleriniz farklı olacaktır. **Her maddedeki ifadeyi değerlendirirken; düşünce sizin için doğru ise pozitif(+) yönde, düşünce sizin için yanlış ise (-) negatif yönde işaretlemeye bulununuz.** Lütfen boş bırakmayınız. Seçenekler aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

Kesinlikle katılmıyorum	: -3
Yüksek Derecede Katılmıyorum	: -2
Çok Az Katılmıyorum	: -1
Çok Az Katılıyorum	: 1
Yüksek Derecede Katılıyorum	: 2
Kesinlikle Katılıyorum	: 3

	KKM	YDKM	BKM	ÇAK	YDK	KK
1-Çoğu insan sıkıntı içinde olan bir insana yardım etmek için fedakarlıktan kaçınmaz.	-3	-2	-1	1	2	3
2-Eğer insanlara izin verilirse, çoğu insan diğer insanlara iyiliksever bir şekilde davranacaklardır.	-3	-2	-1	1	2	3
3-"Sana nasıl davranılmasını istiyorsan sen de başkalarına öyle davran" sözü çoğu insan tarafından kabul edilir.	-3	-2	-1	1	2	3
4-İnsanların çoğu başkalarının sorunları ile içtenlikle ilgilenir.	-3	-2	-1	1	2	3
5-Sığınağı olan bir çok insan, nükleer bir saldırı sırasında komşularının sığınaklarında kalmalarına izin verecektir.	-3	-2	-1	1	2	3
6-Çoğu insan arabası bozulmuş bir insana durup, yardım eder.	-3	-2	-1	1	2	3
7-İnsanlar genellikle kibirlidir.	-3	-2	-1	1	2	3
8-Birisine yardım etmek için incinmeyi göze alan ve hayatını riske atacak insan az bulunur.	-3	-2	-1	1	2	3
9-Günümüz dünyasında bencil olmayan bir insanı görmek zordur. Çünkü çoğu insan bu kişiden faydalanır.	-3	-2	-1	1	2	3
10-İnsanlar birbirlerine gerçekte olduğundan daha fazla ilgi ve özen gösteriyormuş						

KKM YDKM BKM ÇAK YDK KK

11-Çoğu insan,başkalarına yardım etmek için kendini ortaya atmaktan içten içe hoşlanmaz.

-3 -2 -1 1 2 3

12-Çoğu insan kendilerine acındırmak için sorunlarını abartır.

-3 -2 -1 1 2 3

13-İnsanlar genellikle kendi çıkarları peşindedirler.

-3 -2 -1 1 2 3



Aşağıda bir dizi tutum belirten cümleler verilmiştir. Cümleleri okuduktan sonra, her bir cümleye ilişkin yargınızı, cümlenin sağındaki sayılardan birini işaretleyerek belirtiniz. Lütfen her cümleyi dikkatlice okuyup anladıktan sonra ne ölçüde katıldığınıza ya da katılmadığınıza karar veriniz. Katkılarınız için teşekkürler.

Tamamen Aykırı : 1
 Oldukça Aykırı : 2
 Kararsızım : 3
 Oldukça Uygun : 4
 Tamamen Uygun: 5

	TA	OA	K	OU	TU
1-Çok sayıda dostum var.	1	2	3	4	5
2-Film seyrederken bazen gözlerim yaşarır.	1	2	3	4	5
3-Sıklıkla kendimi yalnız hissederim.	1	2	3	4	5
4-Bana dertlerini anlatanlar yanımdan ferahlanmış olarak ayrılırlar.	1	2	3	4	5
5-Başkalarının problemleri ,beni kendi problemlerim kadar ilgilendirir.	1	2	3	4	5
6-Duygularımı başkalarına iletmede güçlük çekerim.	1	2	3	4	5
7-İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider.	1	2	3	4	5
8-Birisiyle tanışırken,bazen dikkatim,onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerine yoğunlaşır.	1	2	3	4	5
9-Çevremde çok sevilen bir insanım.	1	2	3	4	5
10-Televizyondaki filmler mutlu sona ulaşınca rahatlarım.	1	2	3	4	5
11-Düşüncelerimi başkalarına iletmede güçlük çektiğim olur.	1	2	3	4	5
12-İnsanların çoğu bencildir.	1	2	3	4	5
13-Sinirli bir insanım.	1	2	3	4	5
14-Genellikle insanlara güvenirim.	1	2	3	4	5

15-İnsanlar beni tam olarak anlamıyorlar.	1	2	3	4	5
	TA	OA	K	OU	TU
16-Girişken bir insanım.	1	2	3	4	5
17-Bir yakınımın derdini anlatmak beni rahatlatır.	1	2	3	4	5
18-Genellikle hayatımdan memnunuz.	1	2	3	4	5
19-Yakınlarım bana sık sık derdlerini anlatırlar.	1	2	3	4	5
20-Genellikle keyfim yerindedir.	1	2	3	4	5



YAKINLARIMIN DERDİNİ ANLATMAK BENİ RAHATLATIR