



**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
ANABİLİM DALI**

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE EMPATİ VE PSİKOLOJİK
SAĞLAMLIK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

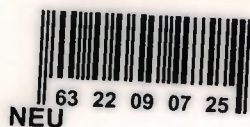
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Abdullah Mesud MIZRAKÇI

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Fatma BAYSEN

Lefkoşa

Kasım, 2011





JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne, Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan Yrd. Doç. Dr. Engin BAYSEN (İmza)
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı
Üye (Danışman) Yrd. Doç. Dr. Fatma BAYSEN (İmza)
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı
Üye Yrd. Doç. Dr. Müge BEİDOĞLU (İmza)
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2011

(İmza Yeri)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinde empati ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenerek, empati ve psikolojik sağlamlık ile ilgili çalışmalara bilgi sağlamak amaçlanmıştır.

Çalışmanın gerçekleşmesinde, bana yol gösteren, benden desteğini esirgemeyen ve beni motive eden danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Fatma Baysen hocama çok teşekkür ediyorum.

Bugünlere ulaşmama vesile olan, beni yetiştirip büyüten, her zaman cesaretlendiren ve maddi manevi yardımlarını hiç esirgemeyen anneme, babama ve bütün aileme çok teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans yaparken bana ders veren hocalarıma, tez yazımda bana yardım eden arkadaşlarıma ve uyguladığım anketi içtenlikle cevaplayan öğrencilere çok teşekkür ediyorum.

Abdullah Mesud MIZRAKÇI

Kasım, 2011

ÖZET

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE EMPATİ VE PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

MIZRAKÇI, Abdullah Mesud

Yüksek Lisans, Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Fatma BAYSEN

Kasım 2011, 110 sayfa

Bu araştırmanın temel amacı empati ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Bu bağlamda cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, medeni durum ve anne ve babanın eğitim düzeyi değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı da araştırılmıştır. Bu amaca uygun olarak oluşturulmuş kişisel bilgileri içeren bir anket, empati ölçeği ve psikolojik sağlamlık ölçeği Yakındoğu Üniversitesi öğrencilerinden oluşan 506 kişiye uygulanmıştır.

Elde edilen bütün veriler SPSS 17.0 paket programında analiz edilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerini elde etmek için frekans, yüzdelik analizleri, ortalamaları ve standart sapmaları içeren betimleyici istatistiksel analizler kullanılmıştır. Empati ve psikolojik sağlamlık ölçeğinin alt boyutları olan kontrol, kişisel yeterlik, değişimin olumlu kabulü, manevi etki ve içgüdülerine güven arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon yoluyla incelenmiştir. Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık ve empati düzeylerinin cinsiyet, yaş, fakülte, anne ve babanın eğitim düzeyi, medeni durum ve sınıf düzeyi açısından farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal-Wallis, H-Testi, Mann Whitney U testi kullanılarak incelenmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre empatiyle kişisel yeterlik, kontrol, manevi etki ve değişimin olumlu kabulü alt boyutları negatif ilişkilidir. Buna karşın empati ile içgüdülere güven alt boyutu arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre empati cinsiyet ve annenin eğitim düzeyi açısından farklılaşmaktadır. Diğer taraftan manevi etki cinsiyet, annenin eğitim düzeyi ve sınıf düzeyi açısından farklılaşmaktadır. İçgüdülerine güven ise yalnızca sınıf düzeyi açısından farklılaşmaktadır. Son olarak değişimin olumlu kabulü babanın eğitim düzeyi ve sınıf düzeyi açısından farklılaşmaktadır.

Anahtar kelimeler: Empati, psikolojik sağlamlık

ABSTRACT

RESEARCH OF RELATIONSHIP BETWEEN EMPATHY AND RESLIENCE IN STUDENTS

MIZRAKÇI, Abdullah Mesud

Mastery Dissertation, Psychological Counseling and Guidance

Adviser: Assist. Prof. Dr. Fatma BAYSEN

November 2011, 110 page

The basic purpose of this research is to examine the relationships between psychological resilience and empathy. This research is to investigate psychological resilience and empathy according to gender, age, grade level, marital status and educational level of mothers and fathers. In Accord, a questionnaire comprising personal information form, empathy scale, and psychological resilience scale was applied to 506 university students in Near East Universty.

All data obtained from the questionnaires were analyzed using SPSS 17.0 statistical software. In order to determine the participants' demographic characteristics, descriptive statistical analyses including percent, frequency, mean and standart deviation were employed. The relationships between empathy and subscales of psychological resilience including individual efficacy, relly on instinct, positive acceptance of change, control, and spiritual effect were determined using Pearson correlation analyses. Kruskall-Wallis, H-Test and Mann Whitney U were used to examine whether university students' psychological resilience and empathy may be differentiated in relation to gender, age, faculty, marital status, grade level, educational level of mother and father.

The findings of this study revealed that empathy were related to individual efficacy, control, positive acceptance of change, and spiritual effect in a negative way. Nonetheless empathy was not related to subscale of relly on instinct. According to findings, empathy was differentiated in relation to gender and educational level of mother. On the other hand, spiritual effect was differentiated in relation to gender, grade level and educational level of mother. Relly on instinct was differentiated in accordance with grade level. Finally positive acceptance of change was differentiated according to educational level of father and grade level.

Keywords: Empathy, resilience

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ.....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
1. PROBLEM.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	5
1.3. Alt Problemler	5
1.4. Amaç ve Önem	6
1.5. Sayıtlar.	8
1.6. Sınırlılıklar.....	9
1.7. Tanımlar	10
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR.....	11
2.1. Empatinin Tarihçesi ve Tanımı:	11
2.2. Empatinin Ortaya Çıkışı.....	15
2.3. Empatik Dinleme.....	16
2.4. Empatinin Kişilerarası İletişimdeki Yeri ve Önemi	17
2.5. Empati Eğitimi ve Teknikleri	18
2.6. Aşamalı Empati Sınıflaması	19
2.7. Empati ile Karıştırılan Kavramlar	22
2.8. Empati İle İlgili Yurt İçinde ve Dışında Yapılan Araştırmalar	24
2.9. Psikolojik Sağlamlık Tanımı	33
2.10. Psikolojik Sağlamlık ve Risk Faktörleri.....	37
2.11. Psikolojik Sağlamlık ve Koruyucu Faktörler	40
2.12. Psikolojik Sağlamlık ve Olumlu Sonuçlar	43
2.13. Psikolojik Sağlamlık İle İlgili Kavramlar ve Özellikler.....	44
2.14. Psikolojik Sağlamlık İle İlgili Yurt İçinde ve Dışında Yapılan Araştırmalar	48

2.15. Empati ve Psikolojik Sağlamlık Arası İlişki.....	54
3. YÖNTEM.....	56
3.1. Araştırmanın Modeli	56
3.2. Evren ve Örneklem.....	56
3.3. Veri Toplama Araçları.....	56
3.4. Araştırmanın Hipotezleri.....	58
3.5. Verilerin İstatistiksel Analizi.....	61
4. BULGULAR.....	63
4.1. Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	63
4.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Empati ve Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin Ortalamaları	68
4.3. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Empati Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşması.....	69
4.4. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşması	72
4.5. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Empati ve Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin Aralarındaki İlişkinin Korelasyon Analizi ile İncelenmesi.	82
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	84
KAYNAKÇA.....	91
EKLER.....	102
ÖZGEÇMİŞ	110

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Psikolojik Sağlamlık İle İlgili Risk Faktörleri.....	39
Tablo.2. Psikolojik sağlamlık ölçeğinin güvenirlik iç tutarlılığının incelenmesi.....	57
Tablo 3. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati ve psikolojik sağlamlık ölçeklerinin iç tutarlılığının incelenmesi.....	58
Tablo 4. Örneklem grubunun cinsiyetlerine göre dağılımı	63
Tablo 5. Örneklem grubunun yaşlarına göre dağılımı	63
Tablo 6. Örneklem grubunun öğrenim gördüğü sınıfa göre dağılımı	64
Tablo 7. Örneklem grubunun medeni durumlarına göre dağılımı	65
Tablo 8. Örneklem grubunun anne eğitim durumlarına göre dağılımı	66
Tablo 9. Örneklem grubunun baba eğitim durumlarına göre dağılımı	66
Tablo 10. Örneklem Grubunun Öğrenim Gördüğü Fakülteye Göre Dağılımı.....	67
Tablo 11. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati puanı ortalamaları .	68
Tablo 12. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin ortalamaları	68
Tablo 13. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşması.....	69
Tablo 14. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşması.....	69
Tablo 15. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılaşması.....	70
Tablo 16. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin medeni durumu değişkenine göre farklılaşması	70
Tablo 17. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşması	71
Tablo 18. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşması	71
Tablo 19. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşması	72

Tablo 20. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşması.....	73
Tablo 21. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılaşması.....	75
Tablo 22. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin medeni durumu değişkenine göre farklılaşması.....	77
Tablo 23. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşması.....	78
Tablo 24. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşması.....	80
Tablo 25. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati ve psikolojik sağlamlık düzeylerinin aralarındaki ilişkinin korelasyon analizi ile incelenmesi.....	82

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Empati çeşitleri	15
Şekil 2. Çatışmalı, çatışmasız ve empatik iletişimde bilgi aktarımı ve yalnızlık.....	18
Şekil 3. Aşamalı empati sınıflaması.....	20
Şekil 4. Birbirinin yerine geçen üç sürecin grafikle gösterilmesi	24
Şekil 5. Henderson ve Millstein'in (1996) psikolojik sağlamlık çemberi.....	46
Şekil 6. Örneklem grubunun cinsiyetlerine göre dağılımı	63
Şekil 7. Örneklem grubunun yaşlarına göre dağılımı	64
Şekil 8. Örneklem grubunun öğrenim gördüğü sınıfa göre dağılımı	65
Şekil 9. Örneklem grubunun medeni durumlarına göre dağılımı	65
Şekil 10. Örneklem grubunun anne eğitim durumlarına göre dağılımı	66
Şekil 11. Örneklem grubunun baba eğitim durumlarına göre dağılımı	67

1. PROBLEM

1.1. Problem Durumu

Empati kavramı, ilk kez Aristo tarafından tanımlandığı günden bu yana değişikliklere uğramıştır. Güncel empati kavramı tartışmalı yönleri bulunmakla birlikte üzerinde daha fazla görüş birliğinin bulunduğu bir noktadadır. Empati ile ilgili açıklamalar, daha çok psikolojik açıdan olmuştur; günümüzde biyolojik yönden açıklayıcı çalışmalar henüz başlangıç noktasındadır (Gülseren, 2001).

Kimi zaman insanların duygularını anlamak gerçekten zordur. Kendilerine soramazsınız, çünkü ne hissettiklerini çoğunlukla söylemek istemezler; söylemek isteseler de çoğu kez duygularını kendileri de bilemezler. Bu kişilerin kafalarının içine girip ne hissettikleri öğrenilemeyeceğine göre, yüz ifadelerine, beden belirtilerine bakarak o anda nasıl bir duygu içinde oldukları anlamaya çalışılır. Bedensel belirtileri anlamak için bu belirtilere duyarlılık kazanmak gerekir. Bunun için de iyi bir empati eğiliminin olması gerekmektedir. Nitekim empati bireyin karşısındaki kişiyle aynı şeyleri düşünebilme veya hissedebilme becerisidir. Bunu sağlayabilmek, yeterli düzeyde duyarlılıkla mümkündür. Ayrıca empatik anlayış olmadan kişilerin duygusal dünyalarına girmek mümkün değildir (Cüceloğlu, 1997).

Feldman'a (1993) göre empati; Bir kişinin, diğer kişinin duygularını anlamaya çalışması, tecrübe etmesidir. Empati başkalarının ihtiyaçlarına cevap verme yeteneğini artırır (Carkhuff ve Bernard, 1977). İnsan empatik anlayış ile öncelikle karşıdaki insanın, hem derin duygularını, hem de yüzeysel duygularını anlamaya ve cevap vermeye çalışır.

Demir, Aydın, ve Kılıçoğlu'na (2009) göre empati, genel olarak bireyin karşısındaki insanın düşündüklerini ve hissettiklerini, o anda neye ihtiyacı olduğunu anlayarak, yargılama yapmaksızın o kişiye bunun iletilmesi şeklinde tanımlanmıştır.

Öz' e (1998) göre empatinin bilişsel ve duygusal boyutu vardır. Bilişsel boyutunu düşünce, algı ve kavrama yetenekleri oluşturmaktadır ancak; bu boyutun empati için gerekli olmakla birlikte yeterli olmadığı belirtilmektedir. 1970'li yıllardan itibaren empatinin duygusal boyutunun da olduğu belirtilmiş ve empati, başkasının duygusunu, yani ne hissettiğini anlama ve o duyguya uygun karşılık verebilme olarak tanımlanmıştır. Empatinin her iki boyutunun da yüksek düzeyde olması sürecinde bireyin farkında oluş düzeyi artar ve istenilen düzeyde ilişki kurulur. Yani, hem bilişsel hem de duygusal empati düzeyinin yüksek olması, karşımızdaki kişiyi anlamamızı olumlu yönde etkiler.

Empati kuran bir insanın diğer insanı anlama olasılığı empati kurmayan bir insana göre daha fazladır. Yardım etme davranışının arka planında egoist bir güdü mü yoksa diğergam bir güdü mü olduğu konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Empati kuran kişiler, empati kurmayanlara göre, daha iyi arkadaşlık ilişkileri geliştirirler, diğer insanlarla daha iyi anlaşır ve daha az çatışma yaşarlar. Bir insanın diğer insanı yargılaması, çatışmalara, ayrışmalara ve sürtüşmelere yol açabilir. Empati kurmak ise, diğer insanı içerisinde bulunduğu koşullara göre değerlendirmeyi içermektedir. Bu da, empati kuran ile empati kurulan kişi arasında yakınlaşmayı ve kişisel mesafelerin azalmasını sağlar (Özbek, 2004).

Yıldırım'ın kitabında Kohler, empatiyi; karşıdaki kişinin duygularını paylaşma olarak değil, başkalarının dünyasını, duygu ve düşüncelerini anlama olarak tanımlamıştır. Bu tanım empatinin güncel tanımlarıyla bağdaşmaktadır. Empati üç ayrı açıdan tanımlanır, bunlar, duygu, bilgi ve bunların birleşimi olan duygu, bilgi ve davranış'tır (Chambers, 2000).

a) Empati'nin bilgi olduğu anlayışı: Bu anlayış empatiyi, başkalarının tecrübelerinin, duygu ve düşüncelerinin anlaşılması olarak yorumlar. Bir diğerinin duygu ve düşüncelerinin sebebinin ne olduğu bilinse de, bu kişinin duygu ve düşüncelerinin paylaşıldığı anlamına gelmez. İnsan başkalarının duygu ve düşüncelerini anlayabilir, fakat bu durum, empati kuran kişinin, gözlemlenen kişi ile aynı duygu ve düşünceleri paylaştığı anlamına gelmez.

- b) Duygu anlayışı: Empati kuran kişi ile gözlemlenen arasında paralel bir duygusal deneyim olarak yorumlanır. Duyguların birbirinin aynı olması gerekmez. Örnek olarak; ağlayan bir kişiyi gözlemleyen kişinin, o kişiyle beraber ağlaması gibi. Bazı yazarlar da duyguların benzeşmesini gerekli görürler. Bu ayrılıklara rağmen ortak nokta duygu ağırlıklı olmasıdır.
- c) Duygu, bilgi ve davranış anlayışı: En çok fikir birliği olan anlayış bu anlayıştır. Bu görüşü savunan yazarlardan biri de Kohut'tur. Yıldırım'ın kitabında belirttiğine göre Kohut empatiyi; bir kişinin kendi duygularını, bir başkasının duygusal anlatımının etkisiyle objektif kalarak analiz etmesi şeklinde tanımlamaktadır. Bu anlayışı destekleyen bazı tanımlarda, başkasının duygularının anlayışı ve bu anlayışın karşı tarafa iletilmesi olarak ifade edilmiştir, fakat duygu paylaşımı bu tanımlara dahil edilmemiştir. Diğer bazı yazarlar ise duygu paylaşımını bu tanıma dahil etmişlerdir. Feldstein ve Goldstein, empatiyi bir diğerinin duygu ve düşüncelerini anlamanın yanı sıra bu duyguların paylaşılması ve karşılıklı olarak iletilmesi olarak tanımlamışlardır (Akt. Yıldırım, 2005, 36-37).

Yaşam kimi insanlara daha cömert davranır. İyi bir eğitim almak, mutluluğu, başarıyı tatmaya olanak sağlayacak bir çevrede yaşamak bazıları için çok büyük şanstır. Bu insanlar yaşamdaki güçlüklerle mücadele ederken kendilerini destekleyen insanlar olduğunu bildiklerinden daha cesurca kararlar alabilir, risklere girebilirler. Yürüdüğü yolda arkasından güvendiği bir kişinin geldiğinden emin olan kimseler ileriye gitmekten korkmazlar, çünkü bilirler ki yaşadıkları zorluklarda onları maddi ya da manevi yönden destekleyecek güçler vardır. Bazı insanlar ihtiyaç duyulan bu güçlerden mahrum doğarlar. Yokluğun, çaresizliğin, ilgisizliğin, sevgisizliğin tükettiği yaşamlarda geleceğe ümitle bakmak, azimli ve sabırlı olmak çok zordur. İnsanların yaşamda karşılaştıkları olumsuzluklarla baş edebilme gücünü göstermesinde bireysel farklılıkların önemini göz ardı etmemek gerekir. Kişinin doğuştan getirdiği ya da sonradan kazandığı bazı özellikleri, eğitimi vb. kişileri birbirlerinden farklı kılmaktadır. Burada en olumsuz koşullarda bile kişileri normal bir yetişkin olarak gelişme yönünde güdüleyen "kendi kendini düzeltici eğilimlerin" varlığından söz edilebilir (Gürkan, 2006).

Psikolojik sağlamlık son zamanlarda üzerinde durulan önemli bir kavramdır. Psikolojik sağlamlık, çok zor koşullara rağmen kişinin bu zor koşullara uyum sağlayabilme ve üstesinden başarıyla gelme yeteneği anlamına gelmektedir. Psikolojik sağlamlıkla alakalı yapılan araştırmalarda, psikolojik sağlamlık seviyesi yüksek bireylerin karşılaştıkları şiddet, hastalık ve yoksulluk gibi stresli yaşam şartlarıyla, daha başarılı bir şekilde mücadele ettikleri saptanmıştır. Bu kişilerin etkili sorun çözme yeteneğine ve kişiler arası iletişim becerileri gibi olumlu özelliklere sahip olduğu saptanmıştır (Öz ve Yılmaz, 2009).

Psikolojik sağlamlık Karairmak'ın tezinde, ilk olarak Block ve Block (1980) ego-sağlamlığı olarak kavramsallaştırılmıştır. Psikolojik sağlamlık tek başına bir nitelik değildir; psikolojik sağlamlığı açıklayan tek bir faktör olması imkansızdır. Ego-sağlamlık kollektif olarak kişiliğin önemli yönlerini bünyesinde barındıran üst ve bölünmesi güç bir özellik olarak tanımlanmıştır (Klohn, 1996; Akt: Karairmak, 2007).

Oktan, (2010). İnsanlar, sağlıklı bir şekilde yaşamını sürdürebilmek için sürekli olarak çevresine uyum sağlama çabası içindedir. Birey, bu süreç içerisinde birtakım olumsuz yaşam şartlarına maruz kalmakta ve bu sorunlar, bireyin gerek kendisiyle gerekse çevresiyle olan uyumunu bozmaktadır. Örneğin, sevilen birinin kaybı, ölümcül bir hastalığa yakalanma, doğal afetlere maruz kalma, işsiz kalma ve başarısız olma vb. Bu olaylar, yaşam düzenini alt üst etmekte ve bireyin mevcut duygusal dengesini bozmaktadır (Özcan, 2005). İnsanlar sıkıntı, stres ve problemlere karşı farklı tepkiler verir. Psikolojik sağlamlık, kiminde doğuştandır, bireysel özellikleri ona bu olanağı tanır; kiminde ise, gelişimsel psikoloji açısından öğrenilebilir. Çevrenin bütün olumsuz koşullarına rağmen kişinin bazı bireysel özellikleri, onun risk yaratan durumlarla baş ederek yaşamda daha başarılı olmasını sağlayabilir. Bireyin günümüzün zor yaşam koşullarıyla baş edebilmesi, onun zihinsel ve sosyal yetenekleri ile uyum becerilerine bağlıdır. Çevre ne kadar olumsuz, şartlar ne kadar zor olsa da bireyin bazı olumlu özelliklere sahip olması, onun, çevrenin olumsuz etkilerini en aza indirmesine olanak verebilir.

Çocuk ve ergenler arasında şiddet içeren olayların artması; şiddetin nereden kaynaklandığını anlama, meydana geldiğinde şiddeti azaltacak ve hatta önleyecek yapıcı yollar bulma konusunda yapılan çalışmaları hızlandırmıştır. Çocuk ve ergenlerde şiddeti önlemeye yönelik programların birçoğu, şiddet riskini artıracak “risk faktörlerini” ve riski azaltacak “koruyucu faktörleri” tanımlamaya çalışmaktadır. Çocuk ve ergenlerde şiddeti önlemeye yönelik bir başka yaklaşım ise, çocukların ve gençlerin sağlıklı ve başarılı birer yetişkin olabilme kapasitelerini artırıp çeşitli beceriler geliştirmelerine odaklanmaktır. Bu bağlamda psikiyatri, psikoloji, sosyoloji alanlarında yapılan çalışmalarda çok sık kullanılan psikolojik sağlamlık kavramı, çocukların, ergenlerin ve yetişkinlerin olumsuz yaşam koşullarında nasıl güçlü olabileceklerine yönelik yeni ve değişik bir bakış açısı sunmaktadır (Terzi, 2007).

Sonuç olarak, psikolojik sağlamlıktan söz edilebilmesi için bireyin stresli bir yaşam olayı ile karşılaşması durumunda, bu stresli durumun olumsuz etkileriyle sağlıklı bir biçimde baş ederek bio-psiko-sosyal alanlarda yeterlik göstermesi önemlidir. Kişinin yeterlik göstermesi sadece içsel uyum sürecini içermemekte, aynı zamanda dışsal uyumu da gerektirmektedir. Hem içsel hem de dışsal uyumun sağlanmasında, dolayısıyla psikolojik sağlamlığın oluşmasında, kişinin sahip olduğu bireysel özellikler kadar ailesel ve toplumsal özellikler de büyük rol oynamaktadır. Bu nedenle kişinin psikolojik sağlamlık düzeyini etkileyen faktörlerin bilinmesi, psikolojik sağlamlığın anlaşılması ve geliştirilmesi için atılan önemli bir adımdır (Bahadır, 2009).

1.2. Problem Cümlesi

Üniversite öğrencilerinin empati ve psikolojik sağlamlık durumu arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.3. Alt Problemler

- 1) Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- 2) Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- 3) Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- 4) Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- 5) Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- 6) Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- 7) Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- 8) Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- 9) Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- 10) Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- 11) Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- 12) Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- 13) Üniversite öğrencilerinin empati ve psikolojik sağlamlık durumu arasında nasıl ilişki vardır?

1.4. Amaç ve Önem

Bu araştırmanın temel amacı, üniversite öğrencilerinin empati ve psikolojik sağlamlık durumu arasındaki ilişkiyi farklı değişkenler açısından incelemektir.

İnsan sosyal bir varlık olduğu için çevresiyle iletişim kurmak durumundadır. Günlük konuşma diline kadar girmiş olan “empati” özellikle iletişimde, gerek felsefe, gerekse psikoloji alanlarında üzerinde durulan önemli kavramlardandır. Yalın bir ifade ile empati; Bir kişinin kendisini karşıdaki kişinin yerine koyması onun kendine özgü dünyasını, duygu ve düşüncelerini tam olarak anlayabilme çabasıdır. Günlük yaşamımızda oldukça büyük bir öneme sahiptir. Öğretmen öğrencisiyle, doktor hastasıyla, aynı cinsiyetten arkadaşlar veya karşı cinsiyetten arkadaşlar birbirleriyle, anne-baba çocuklarıyla, eşler birbirleriyle kurdukları empatik iletişimde şüphesiz empati, kişilerin karşısındakilerle daha fazla psikolojik paylaşım yaşandığı, sağlıklı ve uyumlu ilişkiler kurup, sürdürmelerini sağlayacaktır. Bu nedenle insanların günlük yaşamlarında birbirleriyle ne düzeyde ve sıklıkla empati kurduklarının araştırılmasında yarar vardır (Dinçyürek, 2004).

Rehber’ e (2007) göre; iletişimde bulunan bireylerin birbirini anlaması iletişimi kolaylaştırıcı faktörlerden biridir. Empati insanların birbirini anlamasında önemli bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyin, karşısındaki kişinin duygularını anlaması, onun yerine kendini koyabilmesi iletişimde yaşanan sorunları en aza indirebilir. Günlük yaşamda kişilerarası iletişimin kaçınılmaz olması, empatinin önemini arttırmaktadır.

Empati, günümüzde psikologlar tarafından üzerinde yoğun bir şekilde araştırma yapılan önemli bir kavramdır. Empati, insanın yaşadığı duygu ve düşüncelere ve bunlara yol açan sebeplere verilen bir karşılık, aynı zamanda karşıdaki varlığı anlamaya yönelik bir iletişim şeklidir. İnsanın varlık alemiyle olan ilişkilerini düzenleyen empati, sosyal bir varlık olarak yaratılan insanın en büyük ihtiyaçlarından birisidir. Çünkü insanın kendini değerli hissedebilmesi için anlama ve anlaşılma ihtiyacının giderilmesi gerekir. Empatik iletişimin önemi kavrandığı takdirde çağımızın en büyük hastalığı olan iletişimsizlik problemi de ortadan kalkacaktır. Zira iletişim içerisinde, yeni sorunların çıkmasını önlemek ve var olan sorunları çözebilmek sadece empatik iletişimle mümkün olabilir. İletişimde

empatinin kullanılması, insanın diğer varlıklarla ilişkilerinin gelişmesinde ve derinleşmesinde son derece önemli bir rol oynamaktadır (Özcan, 2007).

Çocukluk ve ergenlik dönemi ile bu dönemlerdeki risk ve Psikolojik sağlamlık kavramlarının incelenmesi, araştırma, uygulama alanlarında ve birinci basamak koruyucu / önleyici hizmetler açısından gittikçe gelişen ve popüler olan kavramlar haline gelmiş ve gelişim psikolojisi, psikolojik danışmanlık ve rehberlik ile psikiyatri literatürlerinde giderek ilgi çeken konular olmuşlardır (Gürkan, 2006).

Aktay'a (2010) göre, İnsanın zorlayıcı yaşam koşullarına rağmen gelişimini devam ettirebilmesi, içinde bulunduğu dönemin gelişimsel görevlerini başarıp sonraki döneme, hazır olmakla geçebilmesi, kısaca olumlu ve sağlıklı bir kimlik ve benlik geliştirebilmesi yaşamsal önem taşımaktadır. Bu nedenle bireyin zorlayıcı durumlarda bozulan dengesini yeniden kurma arayışının ürünü olarak kaynaklarını keşfedip kullanması, karşılaşılan engelleri aşması, yeni hedefler belirleyerek bu yönde güdülenmesi, problem çözebilmesi beden ve ruh sağlığı açısından büyük bir öneme sahiptir

Risk ve psikolojik sağlamlık kavramı çalışmaları okullarda karşılaşılabilecek sorunların üstesinden gelme kapasitesini geliştirmeyi, sosyal, akademik ve mesleki alanlarda yeterlilik geliştirmeyi sağlayacak bir ortamı yaratmanın önemini vurgular. Okulda olası koruyucu faktörleri harekete geçirme ve öğrencilerin güçlü yanlarını ortaya çıkarmaları konusunda yardımcı olma çalışmaları psikolojik sağlamlık geliştirme çalışmalarını da kapsamaktadır. Psikolojik sağlamlık gücü yüksek bireylerin gösterdikleri kişilik özelliklerinin geliştirilmesi öğrencilerin olumsuz yaşam olayları karşısında çaresizlikle başvurdıkları istenmeyen yolları uygulamaları yerine, daha yapıcı yollar kullanarak sorunları çözebilmelerine yardımcı olacaktır (Terzi, 2007).

1.5. Sayıtlar

1. Araştırmanın örneklemini oluşturan Yakınoğlu Üniversitesi öğrencilerinin kendilerine uygulanan empati davranış ölçeğini, psikolojik sağlamlık ölçeğini ve demografik bilgi formunu içtenlikle cevaplamışlardır.
2. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, ölçmek istenen özellikler için yeterlidir.
3. Araştırmada seçilen örneklem grubu, araştırmanın evrenini temsil etmektedir.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın katılımcıları 2010-2011 eğitim öğretim yılında Yakınoğlu Üniversitesi'nin farklı fakülte ve bölümlerinde öğrenim gören 506 öğrenci ile sınırlıdır.
2. Araştırma, "Empati" Cambridge davranış ölçeği, psikolojik sağlamlık ölçeği ve demografik bilgi formu, ölçme araçları ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Empati: Karşıdaki insanın duygularını, düşüncelerini içinde bulunduğu durumu anlayabilme, kendini onun yerine koyabilme yeteneğidir (Atmaca, A. 2007).

Psikolojik Sağlamlık: Psikolojik Sağlamlık, kişinin, olumsuz çevre koşullarına rağmen zorlukların üstesinden gelip başarılı bir insan olarak yaşamda yerini almasını ifade eden geliştirilebilir bir özelliktir (Onat, 2010).

Risk: Zarar, kayıp tehlikesi ihtimali (Doğan, 1994).

Koruyucu Faktörler: Kişinin hayatını etkileyen riskin veya olumsuz durumun etkisini azaltan ve bireyin uyumunu ve yeterliğini (competence) sağlayan faktörlerdir (Sipahioğlu, 2008).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Empatinin Tarihçesi ve Tanımı

Literatür incelendiğinde, empatinin araştırmacılar tarafından günümüze kadar farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Empati kavramı, ilk olarak 1897 yılında Theodor Lipps tarafından Almanca “Einfühlung” sözcüğünün karşılığı olarak kullanılmıştır. Lipps Einfühlung’u şöyle tanımlamaktaydı: “Bir insanın kendisini karşısındaki bir nesneye yansıtması, kendini onun içinde hissetmesi ve bu yolla o nesneyi içine alarak/özümseyerek anlaması sürecidir”. Bu kavram, 1909’da Edward B. Titchener tarafından, diğer bir kişinin duygusal deneyimini aktif bir şekilde anlamak olan Yunanca “empathia” kelimesinden İngilizce’ye “Empathy” olarak çevrilmiştir (Dökmen, 2004).

Empati kavramı psikolojik ve sosyolojik açıdan çok çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Dökmen’in kitabında Batson (1987) empati kavramını psikolojide üç bölüm içinde incelemiştir.

- a) 19. Yüzyılın başlarından, 1950’lerin sonlarına kadar empati, bilişsel yönlü bir kavram olarak incelenmiştir. 1950’li yıllarda empati insanın, kendini karşısındaki insanın yerine koyarak, onu tanıması ve özellikleri hakkında bilgi sahibi olması anlamında kullanılmıştır. Empatiyi bu anlamda inceleyen çalışmalarıyla ünlü olan Dymond (1949 ve 1950), “empati ölçümü” adı altında insanların birbirinin kişilik özelliklerini nasıl algıladıklarını ölçmüştür.
- b) 1960’lı yıllarda empatinin duygusal niteliği bulunduğu belirtilmiştir. Empatinin duygusal yönü, yani karşısındaki kişinin rolünü almak empatinin ön şartı olarak belirtilmiştir, fakat yeterli değildir. Empatide asıl olan karşısındaki gibi hissetmektir.
- c) 1970’lerde empati, 1960’lara göre daha dar anlamıyla kullanılmıştır. “Birinin belirli bir duygusunu anlamaya ve bu duyguya uygun karşılık vermeye” empati denilmiştir. Bu anlayışa göre empati kuracak kişi dikkatini kendine

yoğunlaştırmak yerine, karşıdaki kişiye yoğunlaştırır. Ben ne hissediyorum diye değil, o ne hissediyor diye yaklaşır (Batson ve diğerleri, 1987, Akt. Dökmen Ü. 1988).

Günümüzde empati denildiğinde akla Carl Rogers ve empati ile ilgili çalışmaları gelir. Empatik iletişim kurma yeteneğiyle psikoterapi alanında ünlü Carl Rogers'ın adı empati ile özdeşleşmiştir ve empatiyi farklı şekillerde tanımlamış olan Rogers'ın 1971'li yıllarda vardığı empati anlayışı bugün genel olarak benimsenip tanımlanmaktadır ve şöyledir. Bir kişinin kendisini, karşıdaki kişinin yerine koyup olaylara onun düşüncesiyle bakmasına, o kişinin duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde anlayıp hissetmesine ve bu durumu karşıdaki kişiye iletme sürecine empati denir (Dökmen, 2000).

Tanımda empatinin gerçekleşmesi üç temel ögeden oluşmaktadır ve bu üç öge açıklanacak olursa şöyle sıralanabilir:

- a) Empati kuracak kişi, kendini karşıdaki kişinin yerine koyup onun duygu ve düşünceleriyle bakmalı ve onun gibi hissetmeli yani karşıdaki kişinin algısal alanına girilmelidir. Kişinin bu algısal yaşamı kendisine özgüdür. Eğer bir insan karşıdaki insanın durumunu anlamak istiyorsa, dünyaya onun gözüyle bakmalıdır. Olayları onun gibi algılayıp yaşaması gerek, bunu yapmak için de empati yapılması istenen kişinin rolüne girilmesi gerekir ve onun gözlüklerinden hayata bakmak gerekir. Empati kişinin kendi dünyasından çıkıp empati yapılması istenen kişinin dünyasına girip yaşamaktır. Empati yapıldıktan sonra kişinin kendi dünyasına geri dönmesi gerekir, aksi takdirde empati yerine sempati veya özdeşim kurulmuş olur.
- b) Empati kurulacak insanın duygu ve düşüncelerini doğru anlamak gerekir. Bu da empatide bulunan iki temel ögeden söz edilmiş olunuyor. Bunlar empatinin bilişsel ve duygusal ögeleridir. Karşıdaki insanın rolüne bürünerek onun düşüncelerini anlamak empatinin bilişsel yönüdür. Karşıdaki insanın ne düşündüğünü hissetmek bu da duygusal empatinin ön şartıdır. Bu yüzden rol alma diğer insanın dünyasından bakmayı ve empatik ilginin oluşmasını sağlar.

- c) Empati kavramının son ögesinde empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik bilgiyi karşıdaki kişiye belirtme davranışıdır. Karşıdaki kişinin duyguları ve düşünceleri anlaşılabilirse bile anlaşılabilir empatik bilgi karşıdaki kişiye iletilmezse empati süreci tamamlanamamış demektir (Dökmen, 2000).

Felsefe sözlüğünde empati; kişi kendini başka bir kişinin yerine koyup, istek ve duygularını anlayabilmesi, karşıdaki kişinin halini kavrayabilmesi ve o kişinin duygularını hissetmesi olarak tanımlanır. Empatinin bilişsel ve duygusal öğeler içerdiği ve davranışsal tepki ile ifade edildiği kabul edilir. Empati bilişsel ve duygusal empati diye ikiye ayrılır: Bilişsel empati, diğer kişinin fenomenolojik alanına girip, karşı tarafın bakış açısıyla bakarak, onun rolünü alma ve kendini ötekini yerinde hayal ederek ifade edilir. Duygulanımsal empati ise, diğerinin duygusuna aynı duygu ile karşılık vermek olarak tanımlanır (Cevizci, 2005).

Psikoloji sözlüğüne bakıldığında empati: Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlayıp, bu duygu ve düşüncelerin objektif bir şekilde farkında olmadır. Karşıdakinin duygu ve düşüncelerini temsili olarak yaşamaya ve kendini o kişinin yerine koyarak acılarını ve sevinçlerini paylaşmaya empati denir. Empati hem bilişsel hemde duygusal bir süreçtir. Kişi kendini karşıdaki kişinin durumunda hayal ederek, kendi benzer tecrübelerini hatırlamasıyla gerçekleşir (Budak, 2003).

Türkçe sözlükte empati; aynı duyguları paylaşma ve kendini duygu ve düşüncede bir başkasının yerine koyabilme olarak tanımlanır (TDK, 2005). İngilizce sözlükte empati başka bir insanın nasıl hissettiğini anlayarak, hayal etme yeteneğidir (Oxford, 2000). Başka bir İngilizce sözlükte empati, diğer insanın duyguları ve problemlerini anlama yeteneğidir (Longman, 2004).

Freud'a göre empati, karşımızdaki insanla özdeşim kurduktan sonra onun duygularını taklit etme yoluyla kurulur. Bu durum bize başkalarının hislerini anlama ve görüş oluşturma fırsatı sağlar. Kohut'a göre empati, başka bir kişinin dünyasına girerek onun hislerini anlama yetisidir. Yaptığı kuramsal tanımlamayla birlikte, kuramsal yaklaşımında yer alan kavramları da kullanarak, empatinin başka birinin

yaşantısına katılıp, hayal ederek, bir içe bakış olduğunu söylemektedir (Akt: Özcan, 2002).

Adler'e göre empati, insanın kendini bir şey ya da bir durumla özdeşleştirme yeteneğine denir. Hayal gücüne dayalı empati, belli bir durumu gerçek gibi hissettiğimiz düşlerde görülür (Çev. Kapkın, 2004).

Empati, bugün psikolojide ve psikiyatride sıklıkla sözü geçen bir kavramdır. Empati; insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır (Durmaz, 2004, 64). Empati insanın kendisini başkasının yerine koyarak onu dinlemesi ve duygularını hissedebilmesidir. Empatinin kaynağı öz bilinçtir. Kendi duygularını hissetmekte kafaları karışık olan insanlar, başkalarının hislerini paylaştığında da karmaşa yaşarlar. Başkalarının neler hissettiğini kaydedememek duygusal zekâ bakımından bir eksikliktir. Çünkü şefkat ve ilginin kaynağı olan duygusallık, başkasının duygularının paylaşabilme yetisinden, yani empatiden kaynaklanır. Diğerlerinin ne hissettiğini onlar söylemeden sezmek, empatinin özünü oluşturur (Goleman, 1996, Akt. Somuncuoğlu, 2005).

Akça, (2010). Empatiyi “Kendini kaybetmeksizin karşıdaki kişinin iç dünyasında olanları kendisi yaşıyormuş gibi hissederek anlamak” olarak tanımlamıştır (Aytaç, 2004,). Empati, insanın, karşıdaki kişiyi bulunduğu durum ve zaman içinde doğru anlayabilmesi ve paylaşmasıdır. Empatik anlayışa sahip olan birisi, karşıdakinin yerine kendini koyarak, onun ne gibi duygular içinde olduğunu anlamaya ve hissetmeye çalışır. Örneğin, “Onun yerinde ben olsaydım, ne düşünür, ne yapardım?” diye kendine sorar. Başka bir ifade ile aynalama yapar.

Başka bir kaynağa göre, empatinin birkaç türü bulunmaktadır. Örneğin estetik empati; burada sanatın bir objesini ya da sanatsal bir metni anlamaya çalışma çabası bulunmaktadır. Diğerleri ise ilişkisel empatidir; bir insanın daha önceden karşılaşmadığı bir deneyimi zihinsel olarak, etkili bir şekilde ve diğer insana sempati ile yaklaşarak anlamaya çalışmasıdır. Diğerleri ise ahlaki empatidir; davranışların kötü veya iyi sonuçlarını hayal edebilme yeteneğidir (Bellous, 2001).

Empati, objektif ve entelektüel bir farkında oluşturmaktır. Yani diğer bir insanın duyguları, düşünceleri ve davranışları üzerinde hissedişe sahip olmaktır. Burada başka birisi için hissetme vardır. Empatiye bağlı özdeşimde bir kişinin diğer kişinin duygularını, yeterli ve anlamlı seviyede hissetmeden söz edilebilir. Empatinin kapasitesine ilişkin olarak, karşıdaki kişinin kendine özgü duygularını, kendini ilgilendirdiği düzeyde anlamasını sağlamaktadır (Dokur ve Profeta, 2006).

2.2. Empatinin Ortaya Çıkışı

Yıldırım'ın kitabında empati üç biçimde ortaya çıkmaktadır. Kendini başkalarının gözüyle bakma yatkınlığı (oto-empati), başkalarını başka insanların gözüyle görme yatkınlığı (allo-empati) ve başkalarına diğerlerinin gözüyle bakma yatkınlığıdır (başkasının bilincinin bilinci). Empati benden diğerine doğrudur. Allo-empati "kendilerini başkalarının yerine koyan diğer insanlar" başkalarından bir başkasıdır. "Ben" düzeyini gizleyerek ve dolaylıdan doğrudana geçerek allopati altında oto-empatiyi, oto-empati altında empatiyi bulmak mümkün değildir. Gerçekte ilk adım (empati) benden başkasıdır. İkincisi (oto empati) benden –diğerine- ve başkasıdır. Üçüncüsü (allo empati) benden diğerine bir başkasıdır. Bu seviyeler empatinin kolaydan karmaşığa doğru çeşitlenmesidir. Empati çeşitleri şekilde 1' de yer almaktadır (Held ve Maucorps, 1971, 200-201):

Ben	Diğeri Empati (Kendini diğerinde arama).
Ben	Diğeri Oto-empati (Kendimi diğerinde arıyorum).
Ben.....	Diğeri/Diğerleri Allo-empati (Diğerlerini, başkasında arıyorum).

Şekil 1. Empati çeşitleri

Allo empati oluşumu, dünyaya doğru bilinci yönelmiş ve bunu hisseden sujeye odaklıdır. Ancak kendini başkasının yerine koyan bir başkasının yerine derece derece

koyarak kendinden uzaklaşmaktadır. Gaye olarak, bilinçli şekilde kendini ikinci plana itmekte veya en azından bunu denemektedir. Örneğin, kendini annesinin yerine koyarak babasını anlamaya çalışmak allo-empati oluşumudur. Kendini patronunun yerine koyan babanın yerine kendini koyarak babayı anlamaya çalışma birinci dereceden empatidir ama, çevre genişlemeye başlar. Sonra kendini babasının hiç tanımadığı müşterilerinden birinin yerine koyan patronunun yerine kendini koymak da ikinci derecedir. Burada bilinmeyen bir kişi ortaya çıkıyor. Kişinin dünyasına giren bu bilinmeyen kişi için bir nesne olmaktadır. Bu durumda bilinmeyen kişilerin yerine kendini koymak sureti ile hayal edilir ve hızlı bir şekilde kişi dışında bireysel ilişkiler ağı örülmeye başlanır. Bu ağ kişinin deneyim alanının dışına çıkar ve insanlar, adamlar, onlar gibi kavramlara dönüşür. Basit bir diyalogdan daha az kişiselleşmiş daha az tutkulu allo-empatili bir oluşumun görülmesi şaşırtıcı olmaz. İlke olarak insanlar kendilerini birbirinin yerine koyarlar. Ben ve başkası arasındaki ilişki tüm görüş alanını kapsadığı zaman, toplum ortaya çıkar. Empatik ilişkide meydana çıkan kuşku, toplum ve birey. Toplumsal biri olma zorunluluğu karşısında kişinin iki görünümlü tavrı ortaya çıkar. Toplumun varlığı kendini güçlü hissettirirse kişi yutulmaktan korkar ama aksine toplum zayıf kalırsa bu sefer yalnız kalınmaktan korkulur. Bu ürkütücü bir dengesizliktir. Bu sebeple insanlar arasındaki empati arasında öznelere göreli kötümserliği meydana çıkar. Kişinin kendi anlayışına göre bakış açısı değişmez; Moral durumuna, zamana, mizaca ve çevreye göre değişir (Akt. Yıldırım, 2005; Held ve Maucorps, 1971).

2.3. Empatik Dinleme

Empatik dinleme, karşıdaki kişiyi anlama gayesiyle kullanılan aktif dinlemedir. Söylenen sözler hangi deneyimleri, öğrenimleri ifade ediyor? Dünyayı ve kendini nasıl görüyor ve hissediyor? Karşıdakinin yaşantısı, gözü ve kulağıyla dünyayı görmeye ve duymaya empatik dinleme denilir (Cüceloğlu, 2005).

Baymur'un kitabında Rogers empatik dinlemeyi, insanın kendi objektifliğini yitirmeden, karşısındaki insanın bakış açısını ve içinde bulunduğu durumu dikkate

almak sureti ile dinlemek olarak tanımlamıştır. Empatik dinlemede eleştirmekten ve yargılamaktan kaçınılması gerekir. İnsanları en çok tedirgin eden şeylerden biri, diğerleri tarafından eleştirilmektir. Böyle bir empatik dinlemede insan karşı tarafı, ne över ne de suçlar onu olduğu gibi anlamaya çalışır. Bu anlayış, insanlar arasında yakınlaşmayı ve sevginin artmasını sağlar (Baymur, 1993).

İnsanlar dinlerken dört ayrı seçenekten birini kullanırlar (Durmaz, 2004).

1. Önemsememe: Karşıdaki kişiyi dinler gibi gözükp dinlememe,
2. Seçici Dinleme: Söylenenlerin bazı kısımlarını dinleme,
3. Dikkatle Dinleme: Söylenenleri dikkatli bir şekilde dinleyip, not etme,
4. Empatik Dinleme: Kişiyi anlamak amacıyla kullanılan, aktif bir şekilde dinlemedir.

2.4. Empatinin Kişilerarası İletişimdeki Yeri ve Önemi

Hasdemir' e (2007) göre İnsanlar, yaşamlarının her döneminde başkalarıyla ilişki kurmak zorundadırlar. Bu ilişkilerinde başarılı olabilmek için de kendini ve başkalarını anlayabilmesi ve kabul etmesi gerekmektedir. İlk belirtileri bebeklik dönemine kadar uzanan empati, insan ilişkilerinde sağlıklı bir iletişimin kurulmasında gerekli şartlardan biridir. Yaşamın her kesiminde empatik anlayış, insanları birbirine yaklaştırır ve iletişimi kolaylaştırır.

Empatik anlayış günlük hayatın her safhasında, insanları birbirine yakınlaştırma ve iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahiptir. İnsanlar kendileri ile empati kurulduğunda, kendilerinin anlaşıldığını ve önemsendiğini hissederler.

Empatinin ne olduğunu saptayabilmek için öncelikle, empati kuran ve ona ihtiyaç duyan insanın hayatındaki temel ihtiyaçlarının ne olduğunu anlamak gerekir ve bunlar şöyle sıralanabilir;

1. İnsan hayatını devam ettirmek ister.
2. İnsanın yaşamını sürdürebilmesi için öncelikle iki şeye ihtiyacı vardır:
 - a. Bilgi edinmek
 - b. Yalnız kalmamak

Bunlar kişilerarası iletişimin niteliğini belirler (Durmaz, 2004).

Üç tür iletişim vardır: a. Çatışmalı iletişim b. Çatışmasız iletişim c. Empatik iletişim

Çatışmalı İletişim	Çatışmasız İletişim	Empatik İletişim
• Bilgi aktarımı yok • Yalnızlık var	• Bilgi aktarımı var • Yalnızlık var	• Bilgi aktarımı var • Yalnızlık yok

Şekil 0. Çatışmalı, çatışmasız ve empatik iletişimde bilgi aktarımı ve yalnızlık

Şekil 2.'de görüldüğü gibi çatışmalı iletişim kurmaya çalışan taraflar hem yeterli bilgi edinmezler hem de yalnız kalırlar. Çatışmasız iletişimde taraflar birbirlerine yeterli bilgi aktarabilirler ancak yine de yalnızdırlar. Empatik iletişimde ise; hem yeterli bilgi aktarımı olur, hem de taraflar yalnız kalmazlar (Dökmen, 2000).

2.5. Empati Eğitimi ve Teknikleri

Empati eğitiminin amacı insanlarda bulunan empati kurma becerisini geliştirme, böylelikle insanların birbirleriyle sağlıklı ilişkiler kurmalarına yardımcı olmaktır. Araştırmacılar bu amacı gerçekleştirmek için çeşitli empati eğitimi programları geliştirmişlerdir. Bireylerin empati yeteneklerini geliştirmek için hazırlanan bu programların, empatik tepki içeren duygusal ve bilişsel becerilerin geliştirilmesi üzerinde durulduğu görülmektedir. Bu programlar empatiyi kurarken, duyguları tanıma, değerlendirme ve adlandırma gibi bilişsel etkenleri de içermektedir (Feshbach, 1979; Kalliopuska, 1992; Pecukonis, 1990). Empatik iletişim eğitimi geliştirmede kullanılan teknikler dört gruptan oluşmaktadır. Bunlar a) didaktik (didactic), b) yaşantısal (experiential), c) rol oynama (role playing) ve d) modelden

öğrenme (modeling)' dir (Payne ve diğerleri, 1972; Dalton ve diğerleri, 1973; Cooker ve diğerleri, 1976, akt; Dökmen, 1988).

1. Didaktik Yaklaşım: Bu yaklaşımda bir uzman tarafından, öğrencilere empati ve iletişim konusunda teorik bilgiler verilir.
2. Yaşantısal Yaklaşım: Bu yaklaşımda deneklerin bir diğeriyle sağladığı iletişim, uzman tarafından gözlemlenerek ya da bantan izlenerek değerlendirilir.
3. Rol Oynama Yaklaşımı: Bu yaklaşımda denek, bazen kendisi olarak, bazen de karşıdaki kişinin rolüne girerek iletişim sağlar. Fine ve Therrin (1977), bu tekniği, tıp öğrencilerini bazen doktor, bazen de hasta rolüne koyarak başarıyla uygulamışlardır. Rol oynama tekniği empati eğitiminde etkili bir yaklaşım olarak gözükmektedir. Çünkü kişi, karşıdaki kişinin rolüne girip, onun hissettiklerini hissetmeye ve olaylara onun bakış açısından bakmaya çalışır.
4. Modelden Öğrenme Yaklaşımı: Bu yaklaşımda uzmanların danışanlarla sağladığı iletişimi, denek doğrudan gözlemleyerek ya da banttan izleyip, uzmanı model olarak empati kurmasını öğrenir (Akt. Dökmen, 1988).

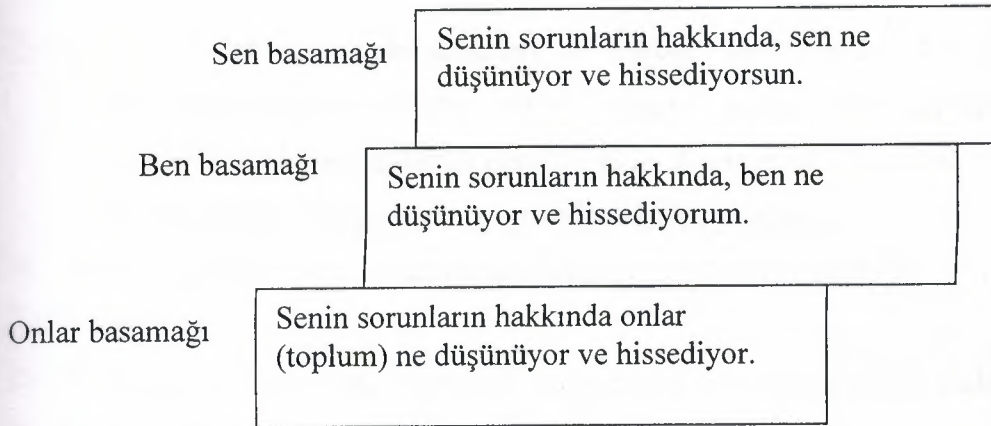
Carl Rogers, doğru empati kurabilme yeteneğinin eğitim yoluyla geliştirilebileceğini söylemektedir. Terapistler, öğretmenler, anne ve babalar empatik olmaya yardımcı olabilirler (Çev. Akkoyun, 1983).

Anne ve babalar çocuklarının gelişim dönemlerinde, onlarla kuracakları iletişim biçimleri ve özellikle empatik anlayış hakkında bilgilendirilerek topluma sağlıklı bireyler kazandırabilmeleri için desteklenmelidirler. Ayrıca okul yöneticileri, öğretmenler ve diğer personelin de hizmet içi eğitim programlarıyla desteklenerek, gençlik döneminin özellikleri, sorunları, gençlerin kendileriyle barışık bir kişilik geliştirebilmelerinin önemi konularında bilgilendirilmelidirler (Alisinanoğlu ve Köksal, 2000).

2.6. Aşamalı Empati Sınıflaması

Dökmen (1988) çalışmasında aşamalı empati sınıflamasını ortaya koymuştur. Bu sınıflamaya göre üç temel empati basamağı vardır. Bu basamaklar, Onlar basamağı, Ben basamağı, Sen basamağıdır. Bu basamaklar da kendi içinde “düşünce” ve “duygu” olmak üzere iki basamaktan oluşmaktadır. Şekil 3’de olan Aşamalı Empati Sınıflaması’na ait alt basamakların ne manaya geldiği şöyle özetlenir:

Onlar Basamağı: Bu basamakta tepki veren bir kişi, karşısındaki kişinin kendisine anlattığı problem üzerinde düşünmez ve sorun sahibinin duygu ve düşüncelerine dikkat etmez. Bu soruna yönelik kendi düşünce ve duygularından da söz etmez. Sorunu dinleyen kişi sorun sahibine, o ortamda bulunmayan toplumun görüşlerini geribildirim olarak verir. Bu basamakta birtakım genellemeler yapılır ve atasözleri kullanılır. Örneğin parasını idareli kullanamayan birine “ayağını yorganına göre uzat” denilse, Onlar basamağında bir empatik tepki verilmiş olur. Bu sözlerle yalnızca toplumun bu konuya yönelik görüşü yansıtılır.



Şekil 1. Aşamalı empati sınıflaması

Ben Basamağı: Bu basamakta empatik eğilimi gösteren kişi ben-merkezcidir; sorunu kendine anlatan kişinin duygu ve düşüncelerine yönelmek yerine, aksine eleştirir ve ona akıl verir. Bazen de karşıdaki kişinin sorununu bırakır kendi sorunundan söz eder. Örneğin Ben basamağında bulunan kişi, dinlediği sorun karşısında “üzüldüm” aynı sorun bende de var deyip kendi sorununu anlatmaya başlar ve karşıdaki kişiyi sorunuyla baş başa bırakır. Ben basamağındaki empatik tepkiler karşıdaki kişiyi bir derece rahatlatır. Böylelikle Ben basamağındaki tepkiler, Onlar basamağındaki tepkilere nazaran daha kaliteli sayılabilir. Yalnız Ben

basamağında empatik eğilim gösteren kişiler, karşıdaki kişinin rolünü duygusal ve bilişsel yönden almadıkları için, yeterli seviyede empati yapmış sayılmazlar.

Sen Basamağı: Bu basamakta empatik eğilim gösteren kişi, sorununu dinlediği kişinin rolüne girer ve olaylara onun gözünden bakar. Yani kendi düşüncelerini ve toplumun düşüncelerini söylemez. Direkt olarak karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerine yoğunlaşarak onun hislerini ve düşüncelerini anlamaya çalışır.

Yukarıda bahsedilen üç temel empati basamağını kapsayacak, on alt basamak oluşturuldu. Bu basamakların düzgün bir şekilde sıralanmasından emin olmak için bu alt basamaklar, 30 kişilik psikiyatr ve psikologlardan oluşan bir gruba verildi (Turgut ve Baykul, 1992). Bu grubun yargıları sıralama yöntemiyle ölçeklenip, aşağıda görüldüğü gibi bu on alt basamak, en kalitesiz tepkiden, en kaliteli tepkiye doğru sıralanmış oldu:

1. Senin sorunun karşısında diğerleri ne düşünür ne hisseder. Bu basamakta birtakım genellemeler yapılır; felsefi sözlere, atasözlerine başvurulabilir. Sorunla alakalı olarak toplumun genelde, neler düşüneceği dile getirilir ve soruna yönelik toplumun değer yargıları açısından eleştiri yapılabilir.
2. Eleştiri: Dinleyen kişi, sorunu anlatan kişiyi kendi değer ölçüsüne göre yargılar ve eleştirir.
3. Akıl verme: Karşısındaki kişiye akıl verir ve ne yapması gerektiğini ifade eder.
4. Teşhis: Soruna ya da sorunu anlatan kişiye teşhis koyar.
5. Bende de var: Kendisine anlatılan sorunun bir benzerinin kendisinde de bulunduğunu söyler ve kendi sorununu anlatmaya başlar.
6. Benim duygularım: Anlatılan sorun karşısında kendi duygu ve düşüncelerini, söz veya davranışla ifade eder; örneğin “üzüldüm” ya da “sevindim” der.
7. Destekleme: Karşısındaki kişinin sözlerini tekrarlamadan, onu anlayıp, desteklediğini ifade eder.
8. Soruna eğilme: Anlatılan soruna yönelir, konuyu irdeler ve soruna yönelik sorular sorar.

9. Tekrarlama: Kendisine anlatılan sorunu, gerektiğinde sorun sahibinin kullandığı kelimelerle özetler. Yani dinlediği sorunu kaynağına yansıtmış olur.
10. Derin duyguları anlama: Empati kuran kişi, empati kurmak istediği kişinin yerine kendini koyarak, onun açıkça ifade edip ya da etmediği tüm duygularını ve onlara eşlik eden düşüncelerini fark eder ve bu durumu ona ifade eder.

Yukarıda sıralanan bu basamaklardan 1. basamak, Onlar basamağına 2., 3., 4., 5. ve 6. basamaklar Ben basamağına, 7., 8., 9. ve 10. basamakları ise Sen basamağına ilişkindir. Bu on basamaktan birinci basamağının en düşük empatik tepki basamağı olduğunu ve sonuncu basamağın ise kalitesi en yüksek empatik tepki basamağı olduğu ileri sürülebilir. Gerçek anlamda empati sadece son dört basamakta, yani Sen basamağına ilişkili olarak ortaya çıkmaktadır. İlk altı basamağın, son dört basamağa göre hazırlık safhası olduğu düşünülebilir. İlk altı basamakta empatik tepki veren kişiler. Çatışmasız bir iletişim sürdürebildikleri gibi aksine iletişim çatışmasına da yol açabilirler (Dökmen, 1988; Dökmen, 2000).

2.7. Empati ile Karıştırılan Kavramlar

Empati ile karıştırılan ve birbirini etkileyen kavramlar sempati, acıma, özdeşim ve yer değiştirmedir. Bu kavramlar tanımlanarak farkları ile açıklanacaktır.

Empati ile en çok karıştırılan kavram sempatidir. Sempati: “Başkalarının özellikle acılarını, sıkıntılarını anlama, onların duygularını paylaşma yetisidir” (Budak, 2003). Empati yapan kişi karşıdaki gibi görürken ve onun duygusunu etkili bir dinleme ile paylaşır; sempati bunun da ötesine geçerek karşıdaki kişinin aynı zamanda haklı olduğuna da inanmakta ve acıyı en az onun kadar yaşamaktadır. Bu durum empati kuran kişinin tarafsızlığını bütünüyle ortadan kaldırır, sempati etkileşim halindeki iki kişi arasında gelişen bir tür ortak duygu özelliği de taşır. Bu yönüyle empatiye benzer gibi görünür. Ama empatideki duygusal ortaklık empati kuran kişinin kendisini daha önce içerideyken sonrasında dışarıdan bakan ve değerlendiren kişi konumuna getirmesi, davranışı ile açıkça farklılık gösterir. Fakat sempatide karşıdaki

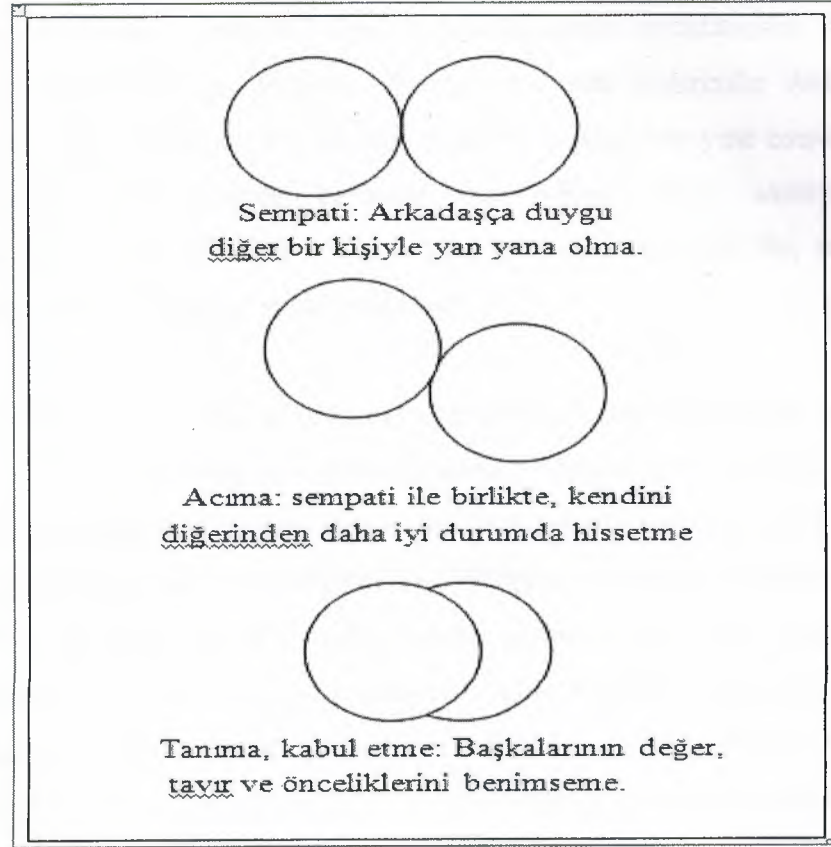
kişiyile güçlü bir düşünce ve duygu birlikteliği yaşanmakta, sempati kuran kişinin dışarıdan bakarak durum değerlendirmesi söz konusu olmamaktadır. Ayrıca şüphesiz, empatiyi sempatiden ayıran büyük bir özellik empati kuran kişinin duygu kontrolü sağlayabilmesidir (Tuncay ve İl, 2009).

Davis' in 1990 yılındaki bir çalışmasında, Wyschogrod (1981). Sempatiyi “ortak duygu” (fellow feeling) olarak tarif etmektedir. Kişi, karşıdaki kişinin başarısıyla sevinebiliyorsa, o kişiyile sempati içerisinde. Geçmişte olmuş veya şu anda, kişi ve karşıdaki kişi dışında gerçekleşmekte olan bir olayın ortak paylaşılmasıdır (Şekil 4). Herhangi bir köprü kurma duygusu bulunmuyor; fakat sempati yaşantısı, karşıdaki kişiyile fikir birliği yapmaktan daha güçlüdür.

Empati ve sempati kavramları birbirine benzer fakat farklı kavramlardır. Bir insana sempati duymak demek, o insanın sahip olduğu duygu ve düşüncelerin aynısına sahip olmak demektir. Karşıdaki kişiye sempati duyuluyorsa, onunla birlikte acı çekilir ya da sevinilir. Empati kurulduğunda ise karşıdaki insanın duygu ve düşüncelerini anlamak esastır (Ekinci, 2009).

Acıma, üzüntünün paylaşılmasıdır ve bu biçimiyle sempatiye benzemektedir, ancak sempatinin yan yana olma şeklinde paylaşılan ilişki, (Şekil 4'te) acıma duygusunda görüldüğü gibi bu ilişki alt-üst olarak değişmiştir. Birisine acınıldığında o kişi için üzüntü duyulur ve böylelikle kişi kendini şanslı veya üstün hisseder.

Özdeşim kurma, insan, bir kişi (akıl danıştığı) veya bir gruba (siyasi parti veya dini topluluğa) yöneldiği durumlarda kişilerarası güçlü duygusal bir bağla neticelenen süreçtir.



Şekil 4. Birbirinin yerine geçen üç sürecin grafikte gösterilmesi Davis, (1990).

Yer değiştirme, genelde empati ile karıştırılan bir kavramdır. İnsanın kendini başka bir kişi yerinde düşündüğü bir süreçtir (Spiegelberg, 1953, akt; Davis, 1990) Sempati, acıma, özdeşim kurma ve yer değiştirme kavramları tam anlaşılmadığı için empati ile karıştırılmaktadır. Bu kavramlar tek aşamalı ve istemli olarak ortaya çıkmaları ve kişilerarası olması sebebiyle birbirine benzerler. Empati üç aşamalıdır, ikinci aşaması istendiği zaman ortaya çıkmayan ancak gerçekleşmesine izin verildiğinde yaşanan karmaşık bir süreçtir (Çev. Sezer ve Damar, 2005).

2.8. Empati İle İlgili Yurt İçinde ve Dışında Yapılan Araştırmalar

Dökmen (1987). Empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişki üzerine bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma ile Dökmen, deneklerinde empati kurma becerilerinin ve mensup oldukları gruptaki sosyometrik statülerinin ölçülmesi ve söz

konusu bu iki değişken arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamıştır. Dökmen 51 denek kullanarak 153 geri bildirim almıştır. Bu geri bildirimler doğrultusunda deneklere ait empati puanları ile, seçilme puanları arasında ve yine empati puanları ile itilme puanları arasında herhangi bir anlamlı ilişki saptayamamıştır. Araştırmasının sonucu itibarıyla kişilerin empati kurma becerileri ile, sosyometrik statüleri arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır.

Yıldırım, (1990). Psikolojik danışma ve rehberlik programı öğrencileri ile psikoloji programı öğrencilerinin empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri üzerine toplam 211 öğrenci üzerinde bir çalışma yapmıştır. Bazı sebeplerden dolayı 12 öğrencinin cevapları değerlendirme dışı bırakılmış ve 199 öğrenci üzerinden sonuca ulaşmıştır. Yıldırım'a göre PDR öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinin yüksek olması beklenmelidir. Yaptığı çalışma sonucuna göre, PDR öğrencilerinin kendi programlarına tesadüfi olarak gelmedikleri, PDR'yi tercih ederken öğrencilerin Üniversite Yerleştirme Sınavlarında ilgi ve yeteneklerini dikkate aldıkları ayrıca lise yıllarında öğrencilere belli ölçülerde de olsa mesleki rehberlik yapıldığını tespit etmiştir. Çalışma sonucunda, PDR ve Psikoloji birinci sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını ve PDR ve Psikoloji birinci sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinin, Eğitim Bölümleri Bölümünün diğer anabilim dallarındaki birinci sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre daha yüksek olduğunu, PDR ve Psikoloji öğrencilerinin kendi programlarını ilgi ve yetenekleri doğrultusunda tercih ettiklerini çalışması ile belirlemiştir. Çalışmasının diğer verileri doğrultusunda PDR ve Psikoloji son sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeyleri ise kendi programlarındaki birinci sınıflara oranla daha yüksektir. Kısaca her iki programda da öğrencilerin empatik beceri düzeylerinin gelişmesi bakımından etkili olmaktadır, sonucuna ulaşmıştır. PDR son sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin, psikoloji son sınıflarinkine oranla yüksek olması ise PDR programının daha etkili oluşu ve bu farkın ise üçüncü, dördüncü sınıflarda okutulan derslerin farklılıklarından kaynaklandığı ile açıklanabilmektedir. Yıldırım'ın çalışması ile EBB'nin diğer bölümleri ile PDR ve Psikoloji bölümlerinde okuyan öğrencilerin empatik becerilerinin yanı sıra son sınıfta okuyan PDR ve Psikoloji öğrencilerinin empatik becerileri karşılaştırılmış ve anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Ercoşkun, Dilekmen, Ada ve Nalçacı'nın (2006), sınıf öğretmenliğinin empatik becerilerinin bireysel değişkenler açısından incelenmesi üzerine ortak bir çalışmaları bulunmaktadır. Yaptıkları bu araştırmaya Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndan toplan 1253 öğrenci katılmıştır. Araştırmalarında empatik becerilerin ölçülmesinde Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empati Beceri Ölçeği -B Formu'nu kullanmışlardır. İstatiksel çözümlemelerini ise bağımsız gruplar için t (independent samples t test) testi ve tek yönlü varyans (one-way anova) analizi ile değerlendirmişlerdir. Yaptıkları araştırma sonucunda sınıf öğretmenliği öğrencilerinin cinsiyet, sınıf seviyesi, öğretim şekli, sınıf öğretmenliğini kabul derecesi değişkenleri açısından empatik beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını görmüşlerdir.

Çelik ve Çağdaş (2007), okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi üzerine ortak bir çalışmaları bulunmaktadır. Bu çalışmayı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin empatik eğilimlerinde; mesleki kıdem, yaş, mezun oldukları eğitim düzeyi, öğrenci sayıları, medeni durumları, çalıştıkları kurumları (anaokulu/ana sınıfı/ kreş), sahip oldukları çocuk sayıları, mesleği isteyerek seçip seçmedikleri, mesleklerini sevip sevmediklerini, tam günlük / yarım günlük çalışma biçimi değişkenleri yönünden anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını incelemişlerdir. Topladıkları 382 anketten elenenler ile birlikte 371 formu incelemişlerdir. Tarama modelinde olan bu çalışmalarında bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında ilişkisel tarama yapmışlardır. Araştırmalarında okul öncesi öğretmenlerin kişisel bilgilerini içeren “ Kişisel Bilgi Formu” ile empatik eğilimlerini ölçmek için Prof. Dr. Üstün Dökmen tarafından geliştirilen “ Empatik Eğilim Ölçeği”ni kullanmışlardır. Araştırmalarının sonucunda, öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin mesleki kıdem, yaş, eğitim düzeyleri, öğrenci sayıları, medeni durumları, çalıştıkları kurumları, sahip oldukları çocuk sayıları, çalışma biçimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini fakat mesleği isteyerek seçenlerin mesleği istemeyerek seçenlere, mesleği sevenlerin

mesleği sevmeyenlere göre empatik eğilim puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yüksel (2004), Empati Eğitim Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi üzerine yaptığı araştırmasında, empati eğitim programının İlköğretim öğrencilerinin empatik beceri düzeyini arttırmadaki etkisini incelemiştir. Yirmi denek üzerine yaptığı araştırmasında öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanmıştır. Aynı zamanda araştırmasında deney grubunun (10 denek) yanında, Hawthorne etkisini kontrol etmek için plasebo kontrol grubu (10 denek) kullanmıştır. Empati eğitim programı araştırma kapsamında haftada bir defa olmak üzere sekiz hafta uygulamışlar ve oturumlar yaklaşık bir saat sürmüştür. Deney gruplarına uygulanan empati eğitim programının tamamlanmasının ardından her iki gruba da (deney ve kontrol grubu) son test olarak Bryant (1982) tarafından geliştirilen ve araştırmacı tarafından uyarlaması yapılan Çocuklar İçin Empati Ölçeği'ni uygulamışlardır. Grupların empatik beceri düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için 2x2 split-plot analizi tekniğini kullanmışlar ve deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere oranla empatik beceri düzeylerinin anlamlı düzeyde arttığını görmüşlerdir.

Dökmen (1988), Empatinin Yeni Bir Modele Dayanarak Ölçülmesi ve Psikodrama ile Geliştirilmesi üzerine bir çalışma yapmıştır. Çalışmasında kontrol ve deney grubu olmak üzere toplamda 40 denek kullanmıştır. Deneklerini yarısı bayan yarısı erkek olmak üzere 18-20 yaş arası Psikolojik Hizmetler Bölümü birinci sınıf öğrencilerinden tesadüfî olarak seçmiştir. Deney grubuna toplamda sekiz boyunca farklı aralıklarla olmak üzere 14 psikodrama oturumu yapmıştır. Kontrol grubuna ise plasebo yapamamışlardır. Mesleki eğitim açısından sakıncalı olduğunu düşünmüştür. Bu araştırmanın sonucunda verilere iki-parçalı desene (split-plot) uygun varyans analizi uyguladığında deney ve kontrol grupları arasında hem ilk hem de son ölçümleri arasında anlamlı farklılıkların olduğunu görmüştür. Psikodrama uygulamasının deney grubundaki deneklerin empati kurma becerilerini artırmış olduğunu çalışması ile ispatlamıştır.

Şahin ve Özbay (1999) Üniversite Öğrencilerinin Empatik Sınıf Atmosferine İlişkin Algılamaları üzerine ortak bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmayı yapmalarındaki amaç ise üniversitenin farklı bölümlerinde okuyan öğrencilerin öğretmenlere ilişkin empatik sınıf atmosferi tutum algılamaları hümanistik eğitim ve öğrenciyi merkez alan eğitim anlayışı çerçevesinde incelemektir. Araştırmalarını KTÜ Fatih Eğitim Fakültesinde okuyan 480 öğrenci üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Fen/Matematik, Sosyal ve Sanat eğitimi bölümlerinden oluşan örneklem grubundan Sınıf Atmosferi Tutum Ölçeği (ESATÖ) ile öğretmen tutumlarına ilişkin bilgi toplamışlar ve dört alt testine ait bulgular bölüm ve dal değişkenleri açısından incelemişler. Yaptıkları tek yönlü varyans analizi sonucunda empatik sınıf atmosferi açısından bölüm farklılıklarının ortaya çıktığını saptamışlar. Sanat eğitimi bölümünde okuyan öğrencilerin Fen ve Sosyal bölümlere göre öğretim üyelerini daha fazla empatik yönden algıladıklarını görmüşlerdir.

Dinçyürek, (2004). Üniversite Öğrencilerinin Empatik Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi üzerine bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmasının amacı üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişkilerinde empati becerisini kullanmaları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığını tespit etmektir. Kıbrıs'ta gerçekleştirdiği araştırmasında toplam 200 denek kullanılmıştır. Deneklerin doldurdıkları anketleri, Dökmen (1988) tarafından geliştirilmiş Empati Becerileri Ölçeği ile değerlendirmiştir. Çalışması sonucunda oluşturduğu gruplar arasında empati düzeyleri için anlamlı farklılıklar olduğunu saptamıştır.

Genç ve Kalafat (2008). “Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları ile Empatik Becerilerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma” isimli ortak bir çalışma gerçekleştirmişler. Bu çalışmadaki amaçları ise öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerini farklı değişkenler açısından değerlendirmektir. Araştırmalarını Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı ve Fen Bilgisi Öğretmenliği ile Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde okuyan 360 öğretmen adayı üzerinde yapmışlardır. Veri toplamak için Gözütok (1995) tarafından geliştirilen “demokratik tutum ölçeği” ve Dökmen (1988) tarafından geliştirilen “empatik eğitim ölçeği”ni kullanmışlardır. Araştırmalarının

sonucunda, öğretmen adaylarının cinsiyetlerine ve öğrenim şekillerine göre demokratik tutumları ile ilgili görüşleri arasında farklılık olduğunu, öğrenim gördükleri sınıflara, anabilim dallarına, annelerinin ve babalarının öğrenim durumlarına göre ise farklılık olmadığını görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dallarına göre empatik becerileriyle ilgili görüşleri arasında farklılığın olduğunu; cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf, öğrenim şekilleri, annelerinin ve babalarının öğrenim durumlarına göre ise farklılığın olmadığını çalışmaları sonucunda görmüşlerdir.

Alper, (2007). Psikolojik Danışmanlar ve Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zeka Düzeyleri-İletişim ve Empati Becerilerinin Karşılaştırılması üzerine Dokuz Eylül Üniversitesi için yüksek lisans tezi hazırlamıştır. Bu araştırmasında psikolojik danışmanlar ile sınıf öğretmenlerinin duygusal zeka, iletişim ve empati beceri düzeylerini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmasında ilköğretim okullarında görev yapan 151 psikolojik danışman ve 166 sınıf öğretmeninden faydalanmıştır. Veri toplama aracı olarak, Ergin ve arkadaşlarının geliştirdiği “Duygusal Zeka Ölçeği” , Ersanlı ve Balcı tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Envanteri” ve Üstün tarafından geliştirilen “ Empatik Beceri Ölçeği B- Formu”nu kullanmıştır. Bu çalışmasının sonucunda, psikolojik danışmanlar ile sınıf öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Ancak sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri puanları psikolojik danışmanların iletişim beceri puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksek çıktığını ve psikolojik danışmanların empatik beceri puanlarının sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğunu bulmuştur.

Yaoar, (2008). “Üniversite Öğrencilerinin Mükemmeliyetçi Kişilik Özelliği ile Empati Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” üzerine Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü için yüksek lisans tezi hazırlamıştır. Tez araştırmasında üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçi kişilik özelliği ile empati düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesini ve aralarındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu çalışmasını Gazi Üniversitesi’nde okuyan ve rastgele seçilmiş olan 450 (kız ve erkek) üniversite öğrencisi ile gerçekleştirmiştir.

Çalışmada Manova, Person Momentler Çarpımı Korelasyon, T-Testi, Anova ve Scheffe Testi Tekniği'ni kullanmıştır. Hazırlamış olduğu bu çalışma sonucunda cinsiyete göre mükemmeliyetçilik alt boyutları ile empati alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Mükemmeliyetçilik alt boyutları (hatalara aşırı ilgi, aile beklentileri ve kişisel standartlar) ile empati alt boyutu (bakış açısı alma) arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Yaşa göre mükemmeliyetçilik alt boyutları ile empati alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Fakat yaşa göre empati alt boyutuna (kişisel strese) göre anlamlı bir fark bulmuştur. Mükemmeliyetçilik alt boyutları ile empati arasında öğrenim gördükleri alan ve sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark bulamamıştır. Ancak sınıfa göre mükemmeliyetçilik alt boyutu olan davranışlardan şüpheye göre anlamlı bir fark bulmuştur.

Özcan, (2007). Yaptığı araştırmada din ile empatik iletişim arasında bulunan ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, örneklem grubunun empati düzeyleri ile demografik değişkenler arasında sadece cinsiyet faktörüyle anlamlı bir ilişki olduğu görüldü. Ayrıca empatinin alt boyutlarından fantezi, kişisel stres ve empatik ilgi ile çeşitli değişkenler arasında anlamlı ilişkiler olduğu tespit edildi. Dindarlık ile empatinin toplam puanında bir ilişki olmamasına rağmen empatinin alt boyutlarından empatik ilgi ile dindarlık arasında pozitif bir korelasyon olduğu sonucuna ulaşıldı. Bu sonuç da, araştırmanın temel problemi olan “Örneklemin empati düzeyi ile dindarlık düzeyi arasında pozitif yönde bir korelasyon bulunmaktadır.” hipotezini destekler niteliktedir.

Sonuç olarak denilebilir ki empati, dinin gerekli kıldığı bir iletişim şeklidir. Dolayısıyla empati ve dindarlık arasında çok sıkı bir ilişki vardır. Yapılan bu araştırmayla empati ile dindarlık arasındaki ilişki ortaya konmaya çalışıldı. Bu konu ile ilgili olarak yapılacak farklı araştırmalar bu ilişkiyi daha net bir şekilde ortaya koyabilir.

Bush ve diğerleri (2000). Suçlu ve suçlu olmayan gençler arasındaki empati farklılıklarını incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya; yaşları 12–18 arasında değişen, suçlu 76 erkek ve 33 kız ile, yaşları 15–19 arasında değişen

herhangi bir suç işlememiş 33 erkek ve 33 kız dahil edilmiştir. Veri toplama aracı olarak empati ölçümlerine ilişkin hazırlanmış form tüm katılımcılara uygulanmış ve katılımcılar statü ve grup farklılıklarına göre analiz edilmişlerdir. Araştırma sonucunda; empatinin, duyuşsal yönünün yalnızca bir boyutunun grup statüsüne bağlı olarak ciddi farklılık gösterdiği bulunmuştur. Her iki statü grubunda empatinin kişisel üzüntüye ilişkin boyutunun cinsiyete göre farkının anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Suçlu ve suçsuz gençler arasında kişisel üzüntü konusunda kızlar erkeklere oranla daha yüksek puanlar elde etmişlerdir. Duyuşsal yön ve aile yapısının suçlu statüsünü en yüksek oranda etkileyen değişkenler olduğu belirlenmiştir (Akt; Hasdemir, 2007).

Nickerson, Mele ve Princiotta (2008). zorbalıkla karşılaşıldığında kişinin sergileyeceği davranışı tahmin etmede aileye düşkünlük ve empatinin rolünü araştırmışlardır. Zorbalık, onu durdurmak için müdahale etmeyen akranların bulunduğu her ortamda var olmaktadır. Bu araştırma, kendilerini zorbalığı önleme konusunda aktif olarak kabul eden (savunucular) ya da müdahale etmeden pasif olarak bekleyenler (dışarıdan bakanlar) olarak nitelendiren 105 ortaokul öğrencisinin davranışlarını tahmin etmede cinsiyetin, anneye babaya düşkünlüğün ve empatinin rolünü incelemektedir. Teoriye göre cinsiyet, anneye düşkünlük, babaya düşkünlük ve empati çocuğun zorbalıkla karşılaştığı durumlarda olaya müdahale edip etmeyeceğini belirleyen önemli etmenlerdir. Sadece cinsiyet, tek başına önemli bir karar verici değildir. Anneye düşkünlük modeli önemli tek bir değişken olarak katkı yapmaktadır, fakat babaya düşkünlük modeli tek başına katkı sağlamayıp ancak cinsiyet ve anneye düşkünlükten hemen sonra üçüncü sırada katkı sağlamaktadır. Empati ise modeli önemli ve tek değişken olarak ancak diğer 3 değişkenden sonra katkı sağlamaktadır. Sonuçlar göstermektedir ki (cinsiyet, anne babaya düşkünlük konusunda yapılacak bir şey olmadığından) ortaokul öğretmenleri zorbalıkla mücadele konusunda öğrencileriyle açık olarak tartışmalı, buna ek olarak öğrencilerine ve onların ailelerine empatik yaklaşımı öğretmelidirler (Akt; Ekinci, 2009).

Strayer ve Roberts. (2004). Yaptığı araştırmada çocukların empati düzeylerinin duygusal faktörlerle ve çocukların sosyal davranışları ile ilişkisini incelemiştir. Ayrıca çocuğa ait duygusal faktörlerin, ebeveyne ait faktörlerle (empati, duygusal dışavurum, çocuğun duygusal dışavurumunun desteklenmesi, ılımlılık ve kontrol) ilişkisi belirlenmiştir. Araştırmaya % 42'si kız 5 ile 13 yaş arasındaki 50 çocuk ve ebeveyni dahil edilmiştir. Çalışmada ebeveynler kendi duygusal özelliklerini ve çocuk yetiştirme biçimlerini anlatırken, çocuklardan da anne-babalarının çocuk yetiştirme biçimlerini tanımlamaları istenmiştir. Araştırma sonucunda çocuğun yaşının ve ailenin çocuk yetiştirme biçiminin çocuğa ait duygusal faktörlerin % 32'sini açıkladığını ve bu durumun da çocuğun empati düzeyini güçlü bir şekilde etkilediğini belirlemişlerdir.

2.9. Psikolojik Sağlamlık Tanımı

Psikolojik sağlamlık, latince köklü “resiliere” kelimesinden türemiş, pozitif uyum mücadelesi bağlamına ilişkin genel bir kavramdır. Fen bilimlerinde ve mühendislikte esneklik, genellikle bir lastik bant gibi direnç ve zorlamaya kırılmadan dayanma ya da orjinal formu koruma kapasitesi olarak adlandırılır. İnsan gelişiminde, esneklik geniş ve çeşitli anlamlara sahiptir. Sarsıcı (travmatik) tecrübelerin iyileşmesi, hayatta başarılı olmak için dezavantajlarla baş etme ve yaşam görevlerini iyi bir şekilde yerine getirmek için strese dayanma. Olumsuz deneyimlere karşı tezahür eden pozitif adaptasyon ve gelişim modelleri olarak adlandırılır (Masten ve Gewirtz, 2006).

Psikolojik sağlamlık kavramının İngilizce karşılığı olan resilience kelimesi, Oxford İngilizce- Türkçe Sözlüğü’nde (1985). Geri tepme, seğirdim yapma, esneklik, elastikiyet, sağlığını, gücünü, neşesini çabuk toparlama yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Türkçe Sözlüğü’nde (1999). Bir işten gözü korkup vazgeçmeme, yılmama durumu olarak tanımlanmıştır. Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde “resilience” kelimesinin karşılığı olarak bazı Araştırmalara bakıldığında “Yılmazlık” (Dökmen, 2008; Gürkan, 2006; Demirbaş, 2010), bazılarında ise “Kendini Toparlama Gücü” (Terzi, 2008; Aktay, (2010), “Psikolojik Dayanıklılık” (Eminagaoğlu, 2006) ve “Psikolojik Sağlamlık” (Gizir, 2004; Kararımak, 2007; Aydın, 2010), olarak kullanılmıştır. Bu araştırmada “resilience” kelimesinin karşılığı olarak “Psikolojik Sağlamlık” kelimesi tercih edilmiştir.

Literatürde bulunan bazı psikolojik sağlamlık tanımları aşağıda verilmiştir:

- “Bireyin karmaşık istek ve yaşamla ilgili kısıtlamaları ayarlama ve kontrol etme kapasitesi” (Block ve Kremen, 1996, 359).
- “Travma, ölüm, kayıp gibi stresli yaşam olaylarının yoğun yüküne rağmen hayatta kalmaya yetisi” (Agaibi ve Wilson, 2005).
- “Sabit bir psikolojik denge durumunu devam ettirebilme yetisi” (Bonanno, 2005).

- “Duygusal dayanıklılık ve stresle başa çıkma yetisini ölçmeye yarayan bir kavram” (Connor, 2006).
- “Stresli durumların olumsuz etkilerini azaltan ve başarılı bir uyum sürecini kolaylaştıran bir kavram” (Wagnild ve Young, 1993).
- “Olumsuzluktan sıyrılmaya sebep olan kişisel bir yetkinlik” (Dyer ve McGuinness, 1996; Akt: Kararımak, 2007).

Psikolojik sağlamlık Benard (1991) tarafından, gelişim sürecinde yüksek risk faktörlerine rağmen başarılı uyumu sağlayan koruyucu özellikler ya da faktörler olarak tanımlanmıştır.

Onat, (2010). Psikolojik sağlamlığı, kişinin, olumsuz çevre koşullarına rağmen zorlukların üstesinden gelerek başarılı bir insan olarak yaşamda yerini almasını ifade eden geliştirilebilir bir özellik olarak tanımlamıştır. İnsanlar sıkıntı, stres ve problemlere karşı çeşitli tepkiler verir, psikolojik sağlamlık özelliği kiminde doğuştandır. Kiminde ise gelişimsel psikoloji ile öğrenebilir. Çevrenin bütün olumsuz koşullarına rağmen insanların bazı bireysel özellikleri, onun risk yaratan durumlarla baş ederek yaşamda daha başarılı olmasını sağlayabilir. Bireyin günümüzün zor yaşam koşullarıyla mücadele etmesi, onun zihinsel ve sosyal yetenekleri ile uyum becerilerine bağlıdır. Çevre ne kadar olumsuz, şartlar ne kadar zor olsa da bireyin bazı olumlu özelliklere sahip olması, onun, çevrenin olumsuz etkilerini en aza indirmesine olanak verebilir (Onat, 2010).

Masten et al. (1990) zorlu ve korkutucu sonuçlara rağmen, başarılı uyum sağlamanın kapasitesi, sonucu ve süresi olarak, psikolojik sağlamlığı daha genelleştirilmiş terimlerle tanımlar. Psikolojik sağlamlık 3 tür olarak tanımlanır. İlk, yaygın olarak kullanılan tanım “güçlüklerin üstesinden gelme” tipi sağlamlık, bireylerin zorluklara direnmelerini sağlayan özel bir sığata ya da kişisel bir güce sahip olma inancıdır. İkinci olarak, ağır ve sürekli olumsuz sonuçlar karşısında üstesinden gelme olarak bahsedilebilir. (örn; sürekli aile çatışması) ve üçüncü olarak, travmayı iyileştirme olarak söz edilebilir (örn; kardeş ya da anne&baba ölümü). Fakat dercit modelinde

riskte olan diğerlerini sınıflandırmak gibi çocukların dirençli olarak sınıflandırılmasının tehlikeli ve yanlış temsil etmesi olabilir. Psikolojik sağlamlık, çocukların sahip olduğu ya da olmadığı ayrı bir özellik değildir. Çocuklar hayatlarında, bireysel ve çevresel faktörlerin etkileşimi ve birikimine bağlı olarak farklı noktalarda daha az ya da çok dayanıklı olabilir. Rutter (1990, 184): psikolojik sağlamlık, bireyin sabit bir öz niteliği olarak görülemez. Şartlar değiştikçe, risk değişir (Akt: Howard, Deryden, ve Johnson, 1999).

Gürgen' a (2006) göre, literatür incelendiğinde psikolojik sağlamlık kavramının tanımı birbirine benzemesine rağmen evrensel olarak kabul edilmiş bir tanımı yoktur. Yapılan psikolojik sağlamlık tanımlarında ortak olarak görülen bazı önemli noktalar vardır.

Gürgen (2006). Bu noktaları bir araya getirip aşağıda görüldüğü gibi belirtmiştir.

- 1) Psikolojik sağlamlık geliştirilebilir özellikleri içermektedir. Doğuştan gelen ve sadece belli insanlara has bir özellik değildir.
- 2) Psikolojik sağlamlık olgusu dinamik bir gelişim sürecidir.
- 3) Psikolojik sağlamlık, travma, zorlu yaşam olayları ya da belirgin bir risk altında başarılı şekilde baş etme, sağlıklı uyum gösterme ya da yeterlik geliştirebilme süreçlerini içerir.
- 4) Psikolojik sağlamlığın ortaya çıkabilmesi için bireyin bir risk ya da zorluğa maruz kalması ve bu sürecin sonunda, duruma uyum sağlayarak mevcut olumsuz koşullara rağmen yaşamın değişik alanlarında başarı elde etmesi gerekmektedir.
- 5) Psikolojik sağlamlığın oluşmasında koruyucu faktörlerin önemi büyüktür.
- 6) Psikolojik sağlamlık kavramı önce hastalık temelli olarak ele alınmış günümüzde ise hasta olmayan kişilerle yapılan çalışmalarla geliştirilebilirliği ortaya çıkarılmıştır.
- 7) Psikolojik sağlamlık zorluklarla baş edebilme ve yeni koşullara uyum sağlamayı içermektedir.
- 8) Psikolojik olarak sağlam bireylerin içten denetim odaklı, problem çözme becerilerine sahip, iyi kişilerarası iletişim kurabilen, öz saygısı yüksek, olumlu

benlik tasarımına sahip, zorluklar karşısında yılmayan, pes etmeyen, mücadele eden, içsel yüklemeler yaparak kendini geliştiren, kurabilen bir yapısı olduğu vurgulanmaktadır.

Dökmen (2008). Psikolojik sağlamlığı zorluklar karşısında dayanıklı olmayı, mücadelecı olup vazgeçmemeyi içeren bir kişilik örüntüsü olarak tanımlamıştır. Psikolojik sağlamlık seviyesi yüksek olan kişiler ve çocuklar, stresle başa çıkmada, depresyon sonrasında iyileşmede başarılı olurlar. Psikolojik sağlamlık, özgüvenli olmayı, zorlu koşullara uyum sağlamayı, çözüme ulaşmayı kolaylaştıran bir yapıdır. Psikolojik sağlamlık düzeyi yüksek olan çocuklar, sorun çözmede ve sosyal ilişkilerde başarılı, belirgin amaçlara sahip, olayları kontrol edebileceğine inanan, özerk, iç denetim odağına sahip çocuklardır. Psikolojik sağlamlık özelliği yüksek çocuklar ve yetişkinler, karşılaştıkları engeller karşısında çabuk pes etmeyen, soruna ve duruma uyum sağlayıp mücadelecı kişilerdir. Psikolojik sağlamlık, kişiyi azimli, mücadelecı ve yollar tükendiğinde yeni yollar üretmesini sağlayan bir kişilik örüntüsüdür.

Aydın'ın çalışmasında psikolojik sağlamlık, sadece herhangi bir stresi veya zorluğu yenen kişilerin özelliği olarak kabul edilse de, büyük bir zorluk yaşasın ya da yaşamasın, her insanının yaşamının odak noktası olacak şekilde genişletilebilir bir özellik olarak belirtilmiştir. Psikolojik olarak sağlam bireyler kendileri hakkında, kendi davranış ve yeteneklerini etkileyen birtakım düşüncelere sahiptirler. Bu düşünceler "sağlam zihin yapısı" olarak ifade edilir. Sağlam zihin yapısı bireylerin stres ve baskının üstesinden gelmelerini, günlük yaşamın zorluklarıyla başa çıkmalarını, hayal kırıklıklarından ve travmadan kurtulmalarını, anlaşılır ve gerçekçi amaçlar belirlemelerini, diğer bireylerle uygun ilişkiler kurmalarını, kendilerine ve başkalarına saygı duymalarını sağlamaktadır. Her birey bu zihin yapısını geliştirme yeteneğine sahiptir (Brooks ve Goldstein, 2003, 3; Goldstein ve Brooks, 2005). Sağlam zihin yapısı birtakım temel karakteristik özelliklerden oluşmaktadır. Bunlar;

- Hayat üzerinde kontrol duygusu,
- Strese dayanıklılığın nasıl arttırılacağına farkında olmak,

- Empatik olmak,
- Etkili iletişim ve kişilerarası ilişki becerilerini sergilemek,
- Etkili problem çözme ve karar verme becerileri sergilemek,
- Gerçekçi amaçlar ve beklentiler oluşturmak,
- Hem başarıdan hem de başarısızlıktan ders çıkarmak,
- Şefkatli olmak ve toplumun bir üyesi olarak ona katkı sağlamak,
- İncelikli değerler üzerine kurulmuş, sorumlu bir hayatı yaşamak,
- Başkalarına yardımcı olduğunda kendini özel hissetmek.

Psikolojik olarak sağlam bir zihin yapısına sahip olmak; stresin, krizin ya da problemin olmaması ile değil, onlarla başarılı bir biçimde başa çıkma anlamına gelmektedir (Brooks ve Goldstein, 2003, 3; Akt. Aydın, 2010).

2.10. Psikolojik Sağlamlık ve Risk Faktörleri

Risk, çeşitli sıkıntılı sonuçların yaşanma ihtimalini artıran şartlara veya risk faktörlerine maruz kalmayı ifade etmek için kullanılan bir kavramdır. Risk kavramına sosyal çalışma alanlarında çok sık rastlanılmaktadır. Günlük kullanımda risk bir birey, aile, grup, okul, çevre ve kurumun deneyimlemesi muhtemel olan olumsuz sonuçları ifade etmektedir. Risk, bireydeki veya çevredeki belli bir davranış veya davranış grubunun yordayıcısı olan faktörleri içermektedir (Fraser, Richman ve Galinsky, 1999, akt; Er, 2009).

Belirli faktörlerin genç insanlarda ruhsal sağlık ve refaha etki etmesi bilinir. Pozitif etkisi olan faktörler koruyucu faktörler ve negatif etkisi olan faktörler ise risk faktörleri olarak bilinirler. Zayıf sosyal ağlar ve zayıf ebeveynlik vb. Bir çocuğun ya da bir gencin zihinsel sağlıklı bir yetişkin olma olasılığını azaltır ve eğer çocuklar daha fazla riske maruz kalırsa, muhtemelen çocuk daha zayıf sonuçları tecrübe edecektir.(DfES2007) Newma'na (2004a) göre 16-25 yaş arası gençler için geçiş dönemleri "tehlikeler ve fırsatlar" olabilir. Ailelerden destek ve rehberlik yetişkinliğe

geçiş dönemi boyunca önemlidir. Fakat tüm gençler buna sahip değildir ve bu onları zayıf bırakabilir (Morrow ve Richards,1996, akt; MHF, 2008).

Coleman ve Hagell (2007). Risk faktörlerini üç boyutlu bir yapıda ele almışlardır. Bunlar;

- Bireysel faktörler: Kaygılı mizaç, düşük zekâ düzeyi, sağlıksız olma, hiperaktivite, sınırlı dikkat düzeyi, düşük stres toleransı,
- Ailesel Faktörler: Ailevi hastalıklar, krizler, suça karışma, sert ya da tutarsız disiplin anlayışı, ölüm ya da boşanmaya bağlı olarak aileyi yitirme, yıkıcı kardeşler,
- Toplumsal Faktörler: Ekonomik dezavantajlar, evin, okulun ve diğer hizmetlerin zayıflığı, suç oranı, madde kullanımı, toplumsal rol modellerinin eksikliği.

Literatürde, psikolojik sağlamlık kavramı ile ilgili, özellikle çocuk ve gençleri konu alan birçok farklı risk faktörü üzerinde çalışılmıştır. Bu risk faktörleri aşağıda belirtildiği gibi Gürgen (2006) tarafından tablolastırılmıştır.

Tablo 1. Psikolojik Sağlamlık İle İlgili Risk Faktörleri

Erken doğum (Bradley ve diğerleri, 1994),
Olumsuz yaşam olayları (Masten ve diğerleri, 1990, 1999; Masten, Neemann ve Andenas, 1994)
Kronik hastalıklar, hastaneye yatırılma (Bolig ve Weddle, 1988; Hobfall ve Lerman, 1988; Wells ve Schwebel, 1987),
Anne babaların beden hastalığı ya da psikopatolojisi (Anthony, 1987a; Birkets, 2000; Musick ve diğerleri, 1987; Radke-Yarrow ve Sherman, 1990; Sameroff, Seifer, Baldwin ve Baldwin, 1993; Luthar ve Cushing, 1999; Tebes, Kaufman, Adnopoş ve Racusin, 2001; Tiet ve diğerleri, 2001; Worland, Weeks ve Janes, 1987),
Anne babaların ayrı yaşaması, boşanması ya da tek anne baba ile birlikte Yaşamak (Grych ve Fincham, 1997; Hetherington ve Stanley-Hagan 1999; Mulholland, Watt, Philpott ve Sarlin, 1991),
Ergenlik döneminde anne olma (Werner ve Smith, 1982),
Okulda başarısızlık ya da okulu bırakma (Rutter, 1980; Dryfoos, 1990; Hawkins ve diğerleri, 1992; Batten, Russell, 1995; Johnson, 1995)
Uyuşturucu kullanma , (Rutter, 1980; Dryfoos, 1990; Hawkins ve diğerleri, 1992)
Başarısız ilişkiler , (Rutter, 1980; Dryfoos, 1990; Hawkins ve diğerleri, 1992)
Hafif / ağır suçlar , (Rutter, 1980; Dryfoos, 1990; Hawkins ve diğerleri, 1992)
İşsizlik , (Rutter, 1980; Dryfoos, 1990; Hawkins ve diğerleri, 1992)
Hastalık (Rutter, 1980; Dryfoos, 1990; Hawkins ve diğerleri, 1992)
Anne babalardan birini ya da ikisini de erken kaybetme (Rutter, 1980; Dryfoos, 1990; Hawkins ve diğerleri, 1992).
Düşük sosyo-ekonomik düzey, ekonomik zorluklar ve yoksulluk (Frederick ve Olmi, 1994; Baldwin, Baldwin ve Cole, 1990; Buckner, Mezzacappa ve Beardslee, 2003; Conger diğerleri 1992; Elder, van Nguyen ve Caspi, 1985; Garnezy, 1991; Long ve Vaillant, 1984; Luthar, 1999; Mendez, Fantuzzo ve Cicchetti, 2002; Shumow, Vandell ve Posner, 1999; Werner ve Smith, 1982, 1992, 2001),
Çocuk ihmal ve istismarı (Beeghly ve Cicchetti, 1994; Cicchetti ve Rogosch, 1997; Egeland ve Farber, 1987; Heller, Larrieu, D'Imperio Ve Boris, 1999; Kinard, 1998; Moran ve Eckenrode, 1992),
Savaş ve doğal afetler gibi toplumsal travmalar (Baron ve Eisman, 1996; Casella ve Motta, 1990; Elder ve Clipp, 1989; Grotberg, 2001; Hobfall, London ve Orr, 1988; Rosenfeld, Lahad ve Cohen, 2001),
Toplumsal şiddet ve ailevi felaketler (Criss ve diğerleri, 2002; O'Donnell, Schwab-Stone ve Mueeed, 2002)
İlgisiz anne baba tutumları/ Kötü çocuk yetiştirme yöntemleri West ve Farrington (1973)
Evsizlik (homelessness) (Masten ve diğerleri, 1993; Reed-Victor ve Pelco, 1999; Reed-Victor ve Stronge, 2002; Williams, Lindsey, Kurtz ve Jarvis, 2001) olarak sıralanabilir.

Çocuklarda psikolojik sağlamlık, “geriye sıçrama” ve “etkili adaptasyon” becerileri ve çocukların birçok olumsuz olaylara verdikleri -örneğin; yoksulluk, ihmal edilme, boşanma ve hastalıklı ebeveyn sahibi olma- karşılığı şeklinde açıklanabilir. Terapötik süreçte psikolojik sağlamlık kavramından yararlanmak için, özel risk faktörlerini belirlemek kritiktir ve koruyucu faktörleri genel ve özel olarak ayırmak mümkündür. Genel risk faktörleri; genetik etkiler, anne- babanın zihinsel özü, evliliğe ait güçlükler, kronik hastalıklar, lokal risk faktörleri; bireylerin kişisel verimliliklerinde oluşan rahatsızlıklar, kişilerarası ilişkiler ve sevgi bağı ile ilgili güçlüklerin artmasıdır (Oktan, 2010).

Sonuç olarak risk faktörlerinin psikolojik sağlamlık üzerindeki olumsuz etkileri açıktır. Bu risk faktörlerini azaltan toplum, okul ve aileler çocuklarda ve gençlerde psikolojik sağlamlığın gelişmesini destekleyen olumlu bir ortam hazırlamış olacaklardır. Farklı bir bakış açısıyla katlanılabilir risk faktörlerinin bulunması da psikolojik sağlamlık için bazı araştırmacılar tarafından gerekli görülmektedir. Mücadele edilebilecek bir ortam sunulması ve risk faktörlerinin çocuklar ve gençler üzerindeki yıkıcı olumsuz etkilerinin de kontrol edilmesi psikolojik sağlamlık gelişiminde etkili olabilir. Böyle bir ortamın sağlanması daha büyük sıkıntılı durumlarla karşı karşıya gelmeden önce bazı özelliklerin geliştirilmesi açısından önemlidir (Gürkan, 2006).

2.11. Psikolojik Sağlamlık ve Koruyucu Faktörler

Psikolojik sağlamlıkta koruyucu faktör olarak, birtakım süreç ve mekanizmaların yanı sıra bireylerin bazı kişilik özelliklerinden de söz edilmektedir. Bu kişilik özelliklerinin, psikolojik olarak sağlam kabul edilen bireylerde risk faktörlerinin olumsuz etkilerini azaltan koruyucu faktörler olduğu belirtilmektedir. Bu özellikler; yüksek bir zekâ, ılımlı bir mizaç, iyi bir mizah duygusu, yüksek benlik saygısı, yeterlik gösterme, duyguları düzenleme yeteneği, empatik olabilme, içkontrol odaklılık, dayanıklılık, olumlu baş etme ve etkili problem çözme becerileridir (Bahadır, 2009).

Gizir'in yaptığı çalışmasında, Psikolojik sağlamlık kişiyi çevrenin olumsuz etkilerinden koruyan bir karakter özelliği değildir. Bireyi başarıya götüren gerçek neden, onun çerçevesel risk faktörlerinin etkisini azaltmayı sağlayan tutum ve yeteneklerinin bulunması gibi koruyucu faktörlerdir (Beauvais ve Qetting, 1999). Koruyucu faktörler kavramı, risk ya da zorluğun etkisini yumuşatan, azaltan ya da ortadan kaldıran, sağlıklı uyumu ve bireyin yeterliklerini geliştiren durumları tanımlamaktadır (Masten, 1994). Koruyucu faktörler, bireysel özellikler, bazı çevresel faktörler ya da bu iki boyutun etkileşiminden kaynaklanan durumları içerebilir. Önemli olan bu boyutlardan hangisinin var olduğuna bakılmaksızın, koruyucu faktörlerin riski azalttığına, durdurduğuna ve hatta önlediğine olan inançtır (Greene ve Conrad, 1999, 34). Psikolojik sağlamlık araştırmalarında koruyucu bireysel ve çevresel özelliklerin incelenmesi, risk altındaki bazı kişilerin diğerlerine göre neden daha sağlıklı ve başarılı bir uyum gösterdiklerinin açıklanabilmesi yönünden büyük önem taşımaktadır (Masten ve Reed, 2002; Akt, Gizir, 2004).

Eminağaoğlu'na (2006) göre koruyucu faktörler, içsel ve dışsal faktörler diye ikiye ayrılır. İçsel faktörler, kalıtsal, içgüdüsel ve birey kaynaklıdır ve biyolojik ve psikolojik faktörleri içermektedir. Dışsal faktörler, Ailede ve ailenin dışında kurulan ilişkilerde kendini gösterir.

I. İçsel faktörler:

Biyolojik faktörler:

1. Genel sağlık: Fiziksel açıdan sağlıklı çocuklar daha dayanıklıdır. Bu çocuklar az sayıda hastalık geçirmişlerdir. Düzenli uyuma, yeme ve dışa atma davranışları sergilerler. Ortalamadan daha yüksek enerjiye sahiptirler. Fiziksel olarak güçlü, düzenli ve sağlamdırlar.
2. Genetik yatkınlık: Dayanıklı çocukların aile hayatlarında daha az kronik ya da kalıtsal hastalık bulunmaktadır.
3. Mizaç: Uysal mizaca sahip çocuklar strese daha kolaylıkla uyum göstermektedir.

4. Cinsiyet: Erkekler genellikle tüm risk faktörlerine karşı daha duyarlı ve dayanıksız görünmektedir.

Psikolojik faktörler:

a) Bilişsel yeterlik:

1. Zekâ: Dayanıklı çocuklar eğitimsel başarı ve beceri testlerinde daha yüksek puanlar almaktadır. Okuma, iletişim ve yargılama yeteneklerinde daha üst konumdadırlar.
2. Bilişsel stil: çocukların kullandığı baskın bilişsel stil, düşünerek eylemde bulunmayı ve dürtü kontrolünü sağlamayı içermektedir. Çocuklar ani tepkide bulunmak yerine, eyleme geçmeden önce dikkatlice düşünmektedir

- ##### **b) Başa çıkma yeteneği:** Etkili başa çıkma dayanıklılıkla eş anlamlı gibi görünse de, ondan ayrı bir yapıdır. Başa çıkma, çevresel ve içsel talepleri yönetmenin bir biçimidir.

c) Kişilik özellikleri:

1. Kendini olumlu tanımlama: Olumlu benlik-saygısı, öz-etkililik, öz-farkındalık, içsel denetim odağı, iyimserlik, motivasyon ve merakı içerir. Olumlu benlik-saygısına sahip çocuklar kendi güçlü ve zayıf yanlarının farkındadır ve bağımsız kararlar verebilirler.
2. Kişiler arası ilişkileri olumlu tanımlama: Kişiler arası ilişkilerde prososyal davranışta bulunma, duyarlı ve empatik olma, dostça davranma, saygılı olma ve akranlarca sevimli olmayı içerir. Dayanıklı çocuklar sosyal açıdan yanıltıcı, sosyal beceriye sahip ve işbirliğine yatkındırlar (Eminağaoğlu, 2006).

II. Dışsal faktörler:

Ailede ve ailenin dışında kurulan ilişkilerde kendini gösterir.

1. Aile ortamı:

- ##### **a) Ev ortamı:** Organize, yapılandırılmış, fiziksel kalabalığın olmadığı bir aile ortamı sağlamlıkla ilişkili görünmektedir.

- b) Ebeveynlik pratikleri: Tutarlı, tümevarımsal ve yaşa uygun disiplinin yer aldığı otoriter ebeveynlik pratikleri bireysel farklılıklara saygılı ve kabul edici ebeveynlerin varlığı dayanıklılıkta önemli faktörlerdir.
- c) Belirli aile üyeleri: Tutarlı bakımı, uygun ve yeterli özen ve dikkati sağlayan en az bir aile üyesiyle (sıklıkla anne; ya da baba, kardeş, teyze, amca, büyük ebeveynler vs.) yakın ilişki içerisinde olma, dayanıklılıkla ilişkili görünmektedir. Dayanıklı çocuklar için en önemli aile üyesi genellikle annedir.

2. Aile dışındaki ortam:

- a) Belirli bireylerle ilişkilerin doğası ve niteliği: Çocuğa arkadaşlık ve yönlendirme sağlayan ve yardım eden, aile dışındaki destek veren yetişkinlerin (öğretmenler, akranlar, aile dostları vs) varlığı önemlidir. Dayanıklı çocuklar da bu kaynaklardan gelen desteği kabul eder.
- b) Toplumsal kaynaklar: Okul, gündüz bakım programları, gençlik organizasyonları (sağlık hizmetleri ve sosyal hizmetler vs); bakım veren, destekleyici ve yeterli yetişkinlerle bağlantıyı sağlar.

Literatür de Psikolojik sağlamlıkla ilgili farklı tanımların olmasının yanında, Sağlamlıkla ilişkilendirilen ortak özelliklerin de var olduğu görülmektedir. Dayanıklılıkla ilgili çalışmalarda, koruyucu faktörler ya da büyümeye ilişkin süreçler olarak düşünülen bu özelliklerin anlaşılmasına çalışılmaktadır (Eminağaoğlu, 2006).

2.12. Psikolojik Sağlamlık ve Olumlu Sonuçlar

Psikolojik sağlamlık araştırmalarında, sadece riskin tanımı yeterli olmamakta bunun yanında ele alınan akademik ve sosyal alanlardaki yeterlik/yeterkinlik gibi olumlu sonuçların belirlenmeside gerekmektedir. Çeşitli tanımları olmakla birlikte, yeterlik (competence) kavramı, mevcut bulunan çevresel koşullar altında, bireysel gelişim sürecini sağlıklı bir biçimde devam ettirebilmek için etkili ve sağlıklı bir uyum örüntüsü gösterme anlamında kullanılmaktadır (Masten ve Coastworth, 1998).

Psikolojik sağamlık araştırmalarında, sağlıklı uyumu ya da yeterliği tanımlamada farklı ölçütler kullanılabilmektedir. Bu ölçütler, sosyal ve akademik başarının varlığı gibi olumlu davranışlar olabildiği gibi, üzerinde çalışılan, yaş grubunda kültürel olarak istendik davranışların varlığı (gelişimsel görevler ya da sorumluluklar). Mutluluk ve yaşam doyumunu veya kişinin yaşamında uyumsuzluk, psikopatoloji, duygusal stres, riskli ve suça yönelik davranışların mevcut olmaması da olabilmektedir (Luthar ve Cushing, 1999; Masten ve Reed, 2002; Akt, Gizir, 2004).

2.13. Psikolojik Sağamlık İle İlgili Kavramlar ve Özellikler

Özcan, (2005). Psikolojik sağamlık ile ilgili kavramlar ve özellikleri bir araya getirip aşağıda ki gibi belirtmiştir.

- Sosyal yetkinlik; diğer insanlardan olumlu tepkiler alabilme, sosyal uyum ve sağlıklı ilişkiler kurabilme yeteneği (Benard, 1991; Wills, Blechman ve McNamara, 1996; Parr, Montgomery ve DeBell, 1998; Masten ve Coatsworth, 1998; Glantz ve Sloboda, 1999; Kumpfer, 1999).
- İletişim ve problem çözme becerileri (Cohler, 1987; Benard, 1991; Joseph, 1994; Glantz ve Sloboda, 1999; Werner ve Johnson, 1999; Kumpfer, 1999; Norman, 2000).
- Özerklik (Benard, 1991; Joseph, 1994; Gordon ve Song, 1994; Werner ve Johnson, 1999).
- İnanç (Benard, 1991; Masten 1994; Gordon ve Song, 1994; Masten ve Coatsworth, 1998; Rolf ve Johnson, 1999; Kumpfer, 1999).
- İyi düzeyde zihinsel yeterlilik (Masten 1994; Masten ve Coatsworth, 1998; Glantz ve Sloboda, 1999; Rolf ve Johnson, 1999).
- Amaç ve gelecek duygusu; amaçlar, eğitimsel özlemler ve parlak bir gelecek duygusu (Benard, 1991; Parr, Montgomery ve DeBell, 1998; Kumpfer, 1999; Norman, 2000).
- Umutlu ve iyimser olma (Murphy, 1987; Kumpfer, 1999).
- Planlama yeteneği (Anthony, 1987; Kumpfer, 1999).

- Öz-yetkinlik (Masten 1994; Masten ve Coatsworth, 1998; Werner ve Johnson, 1999; Kumpfer, 1999; Norman, 2000).
- Yüksek benlik saygısı (Masten ve Coatsworth, 1998; Glantz ve Sloboda, 1999; Werner ve Johnson, 1999; Rolf ve Johnson, 1999; Kumpfer, 1999).
- Empati (Benard, 1991; Kumpfer, 1999; Norman, 2000).
- Etkili duygusal düzenleme (Parr, Montgomery ve DeBell, 1998; Glantz ve Sloboda, 1999; Kumpfer, 1999).
- Mizah (Parr, Montgomery ve DeBell, 1998; Rolf ve Johnson, 1999; Kumpfer, 1999; Norman, 2000).
- Deneyimleri yapıcı olarak algılama eğilimi (Benard, 1991; Joseph, 1994; Parr, Montgomery ve DeBell, 1998; Rolf ve Johnson, 1999).
- Destekleyici aile ilişkileri (Masten ve Coatsworth, 1998; Glantz ve Sloboda, 1999).
- Uyum sağlayıcı bir karakter (Joseph, 1994; Wills, Blechman ve McNamara, 1996; Masten ve Coatsworth, 1998; Werner ve Johnson, 1999; Rolf ve Johnson, 1999).

Henderson ve Millstein (1996) “Psikolojik Sağlamlık” özelliği okulda öğrencilere kazandırılabilmesi için “6 strateji model’ini önermiştir. Bu modeller aşağıda belirtilecektir. İlk üç model risk faktörlerini azaltma ile ilgilidir. Son üç model ise psikolojik sağlamlık özelliğini geliştirme ile ilgilidir.



Şekil 5. Henderson ve Millstein'in (1996) psikolojik sağlamlık çemberi

1. **Bağlanmayı Arttırma..** Pozitif büyüme ve gelişmeyi destekleyici ve sağlıklı bağlantılar.

Sonuçlar... Güçlü sosyal bağları olan, sağlıklı ilişkileri ve davranışları vurgulayan insanlar risk ile ilgili ilişkilerde ve davranışlarla daha az meşgul olurlar.

Öğrenci Özellikleri...

- Okulda ilgi gösteren yetişkinlerden en az biriyle bağlantılı olmak, okul öncesi, sonrası ve okul içi faaliyetlere katılmak, yaşlılarıyla karşılıklı işbirliği içinde meşgul olmak, olumlu bir şekilde öğrenmeyle bağlantılıdır.

2. **Açık ve Sürekli Sınırlar...** Tanımlanmış ve üzerinde anlaşılmış beklentiler, bununla birlikte düzenli ve adilane uygulanan uygun sonuçlar.

Sonuçlar... Açık ve tutarlı sınırlar, güvenlik ve özgürlük hislerine yönlendirir. Bunun karşılığında da daha çok olumlu katılım.

Öğrenci Özellikleri...

- Anlamak, prensiplere ve kurallara uymak, sınıf normlarının hazırlanması yardımına katılmak, makul davranış vb.

3. Yaşam Becerileri... İletişim, problem çözme, karar verme, planlama, hedef belirleme, iş birliği, sağlıklı uyumsuzluk çözümü ve girişkenlik.

Sonuçlar... Bunlar hayatı başarılı bir şekilde yönetmek için gerekli beceriler.

Öğrenci özellikleri...

- Süregelen öğretileri (talimatları) benzer yeteneklerle uygun gelişim seviyesinde almak.
- Sınıf normlarının ayarlanmasına katılım, makul davranış vb.

4. Destek ve İlgi Sağlama... Koşulsuz olumlu saygı, teşvik, güven ve sevgi.

Öğrenci özellikleri...

- Okulun şefkatli bir yer olduğunu hissetmek.
- Aidiyet hissine sahip olmak.
- Okulu bir topluluk olarak tecrübe etmek.
- Birçok şekilde pozitif olarak onaylanma ve ödüllendirme görmek.

5. Yüksek, Beklentiler Oluşturma... Yeteneklere ve potansiyel motive sağlamaya dayalı olan başarı yönelimi.

Sonuçlar... Yüksek fakat başarıyı destekleyen gerçekçi beklentiler.

Öğrenci özellikleri...

- İsteklerin ve hedeflerin yerine getirilebileceğine inanma ve bunları geliştirebileceğini bilmek.
- Kendine ve başkalarına güveni göstermek.
- Kendini ve başkalarını, en iyi ihtimali yapabilmeye cesaretlendirme.

6. Anlamlı Katılım için Fırsatlar Sunma... Fırsatlar için , başkalarına yardım; problem çözmede, karar vermede, plan yapmada ve hedef belirlemede gruba dahil olmak.

Sonuçlar... Anlamlı katılım aidiyeti ve bağı destekler.

Öğrenci özellikleri..

- Sınıfta ve okul kararlarında sesinizin duyulacağına inanır.
- Fırsatlarda diğerlerine yardım etme (müşterek öğrenme, hizmet öğrenme vb.) katılımı olur.
- Öz yeterlik hissini yeni zorluklara gösterir, Henderson ve Millstein (1996).

2.14. Psikolojik Sağlamlık İle İlgili Yurt İçinde ve Dışında Yapılan Araştırmalar

Terzi, (2008). Yaptığı çalışmada, üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre psikolojik sağlamlık düzeylerinin farklı olup olmadığını ortaya koymak, içsel koruyucu faktörlerin (iyimserlik, özyeterlik, problem çözme odaklı başa çıkma stratejisi) psikolojik sağlamlığı ne ölçüde yordayabildiklerini incelemiştir. Araştırmaya Gazi Üniversitesi'nde öğrenim gören 264 öğrenci katılmıştır ve öğrencilere Risk Faktörlerini Belirleme Listesi, Psikolojik Sağlamlık Ölçeği, Yaşam Yönelimi Testi, Genelleştirilmiş Özyeterlik Ölçeği ve Stresle Başa Çıkma Tutumları Envanteri'nin Aktif Planlama alt ölçeği uygulanmıştır. Verilerin analizinde t testi, Pearson korelasyon katsayısı ve standart çoklu regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin psikolojik sağlamlık gücü puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği, toplam grup ile kız ve erkeklerde sağlamlık puanları ile iyimserlik, özyeterlik ve problem çözme başa

çıkma stratejisi puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Ayrıca regresyon analizi sonuçları, toplam grup ile kız ve erkeklerde iyimserlik, özyeterlik ve problem çözme odaklı başa çıkma stratejisi değişkenlerinin psikolojik sağlamlık gücü üzerinde anlamlı birer yordayıcı olduklarını göstermektedir.

Karairmak'ın (2007)' de yapmış olduğu "Deprem Yaşamış Bireylerdeki Psikolojik Sağlamlığa Etki Eden Kişisel Faktörlerin İncelenmesi" adlı çalışmada depremzedelerde psikolojik sağlamlığı açıklayan olumlu duygusal ve bilişsel faktörler arasındaki ilişkiler incelenerek psikolojik sağlamlığı açıklayan bir yapısal eşitlik modeli sınanmıştır. Olumlu bilişsel ve duygusal kişisel faktörlerin (benlik saygısı, mizaca bağlı umut, iyimserlik, yaşam doyumu, olumlu duygular) psikolojik sağlamlıkla ilişkilisine bakılmıştır. Depremzedeler arasında psikolojik sağlamlığı açıklayan mizaca bağlı bilişsel ve duygusal yolları açıklayan bir yapısal eşitlik modeli önerilmiştir. Modeldeki olumlu kişisel faktörlerin hepsi dolaylı ya da direkt olarak psikolojik sağlamlıkla ilişkili bulunmuştur. Benlik saygısı, umut ve iyimserliğin psikolojik sağlamlık üzerinde olumlu duyguların ve yaşam doyumunun üzerinden dolaylı etkisi olduğu belirtilmiştir. Benlik-saygısının ve psikolojik sağlamlığın iyi oluş ve akıl sağlığı için iki önemli kavram olduğu bu araştırmada desteklenmiştir.

Önder, (2008). Yaptığı çalışmasında, farklı risk gruplarındaki ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeylerini incelemiştir. Araştırmaya Aksaray İlinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim okullarında öğrenim gören 499 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Psikolojik Sağlamlık ve Ergen Gelişim Ölçeğinin Türkçe uyarlaması ve araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu kullanılmıştır. Ölçek 54 maddeli dörtlü likert tipi bir ölçektir. Elde edilen veriler; açımlayıcı faktör analizi, t-testi ve ANOVA teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, yoksulluk içinde bulunma (ailesi ile birlikte), tek ebeveyn ile yaşama, cinsiyet ve okul türü değişkenlerine göre farklılaştığını göstermektedir. Ev içi ilişkilerde ilgi, yüksek beklentiler ve ev içi etkinliklere katılım koruyucu faktör özellikleri tek ebeveyn ile yaşayan ergenlerin, ailesi ile birlikte yaşayan ergenlere göre daha yüksektir. Problem çözme becerileri, amaçlar ve

eğitimsel beklentiler koruyucu faktör özellikleri ise ailesi ile birlikte yaşayan ergenlerin, tek ebeveyn ile yaşayan ergenlere oranla daha yüksektir. Yoksulluk içindeki ergenlerin cinsiyet değişkenine göre oluşturulan gruplarda arkadaş grubundaki ilgi, empati, amaçlar ve eğitimsel beklentiler koruyucu faktör özellikleri kızların erkeklere göre daha yüksektir. Yine aynı grupta problem çözme becerilerine ilişkin algıları erkeklerin oranı kızlara göre daha yüksektir. Tek ebeveyn ile yaşayan ergenlerin cinsiyet değişkenine göre oluşturulan gruplarda arkadaş grubundaki ilgi, empati ve ev içi ilişkilerde ilgi kızların oranları erkeklere göre daha yüksektir. Erkeklerin ise problem çözme becerilerine ilişkin algıları kızlara oranla daha yüksektir. Okul türü değişkenine göre incelendiğinde, okul içi ilişkilerde ilgi, eğitimsel beklentiler, amaçlar, problem çözme becerilerine ilişkin algılar Fen ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinin, Anadolu lisesi öğrencilerine göre daha yüksektir.

Gürkan, (2006). Yaptığı araştırmada, “psikolojik sağlamlık eğitimi grup danışma Programı’nın üniversite öğrencilerinin sağlamlık düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, 2002-2003 öğretim yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği 2., 3. ve 4. sınıfta okuyan öğrenciler, oluşturmaktadır. Araştırma Ankara Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Zihinsel Engelliler Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği bölümleri ile Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği 2. 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören; sağlamlık düzeyi düşük olan öğrenciler arasından yansız olarak seçilmiş 36 denekle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda ön test-son test ve izleme puanları arasında fark olup olmadığı iki faktörlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Araştırmanın bulguları ön test psikolojik sağlamlık puanlarına göre deney ve kontrol gruplarının son test sağlamlık puanları arasında 001 düzeyinde anlamlı farklılık olduğunu ve deney grubundaki öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeylerinde gözlenen artış yönündeki farklılıkların, uygulanan psikolojik sağlamlık eğitimi grup danışma programından kaynaklandığını göstermiştir. Psikolojik sağlamlık eğitimi grup danışma programının yılmazlık düzeyini artırma etkisinin

uzun süreli olup olmadığını sınamak için 4,5 ay sonra izleme ölçümleri yapılarak analiz yapılmıştır. Analiz sonucunda hem deney hem de kontrol grubunun yılmazlık son test ve izleme testi puanları arasında, anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Sonuçlar psikolojik sağlamlık eğitimi grup danışma programının olumlu etkisinin 05 düzeyinde devam ettiğini göstermiştir.

Desen, (2007). Yaptığı araştırmada, başa çıkma yolları, psikolojik sağlamlık, iyimserlik ve cinsiyet ile üniversitenin ilk yılında bulunan öğrencilerin uyumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın katılımcılarını, 420 (173 kız öğrenci, 247 erkek öğrenci) Orta Doğu Teknik Üniversitesi, İngilizce hazırlık sınıfı öğrencileri oluşturmuştur. Katılımcıların uyum puanlarını analiz etmek için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Tüm katılımcıların uyum puanları üzerinde yapılan ilk çoklu regresyon analizi tüm yordayıcı değişkenlerin (baş etme yolları, psikolojik sağlamlık ve iyimserlik) üniversiteye uyumu anlamlı bir şekilde yordadığını göstermiştir. Bulgular, psikolojik sağlamlık, iyimserlik, kaderci ve suçu kendinde bulan, başa çıkma strateji puanları yüksek öğrencilerin uyum puanlarının yüksek olduğunu göstermiştir. Çalışmada ayrıca kız ve erkek öğrenciler için ayrı ayrı yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları, üniversiteye uyumda kızlarda psikolojik sağlamlık, iyimserlik ve sosyal yardım arama ve çaresizlik/kendini suçlayıcı başa çıkmanın; erkeklerde ise psikolojik sağlamlık, problem çözme becerileri, sosyal yardım arama, kaderci/kendini suçlayıcı başa çıkma yollarının yordayıcı değişkenler olduğunu göstermiştir.

Onat, (2010). Yaptığı çalışmada, demokratik ve otoriter olarak algılanan ana baba tutumlarının lise birinci sınıf öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyine etkilerini ve psikolojik sağlamlık düzeyinin bazı sosyodemografik değişkenlere göre farklılaşmasını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Ankara Altındağ ilçesinde bulunan Ahmet Yesevi Lisesi, Prof. Dr. Sabahattin Zaim Lisesi ve Yeşilöz Lisesi'nde birinci sınıfa devam eden 90 kız, 110 erkek olmak üzere toplam 200 öğrenci oluşturmaktadır. Genelde Altındağ ilçesinin, toplumun alt sosyoekonomik düzeyini temsil ettiğinin ifade edilmesi, uygulamanın bu ilçede yapılmasına neden olmuştur. Veri toplama aracı olarak; araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi

Formu, Özcan (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanan California Psikolojik Sağlamlık Değerlendirme Ölçeği Lise Versiyonu ve Polat (1986) tarafından geliştirilen Ana-Baba Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçekler öğrencilere bir ders saati içerisinde arka arkaya uygulanmıştır. Araştırma bulguları; Anne babalarını demokratik olarak algılayan lise birinci sınıf öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyinin anne ve babalarını otoriter olarak algılayan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyinden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Oktan, (2008). Yaptığı araştırmada; üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada, üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin psikolojik sağlamlıkları; cinsiyete, ÖSS'ye kaçınıcı kez girdiklerine, problem çözme becerilerine ve yaşam doyumlarına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Ayrıca, psikolojik sağlamlıkları ile başa çıkma becerileri ve algılanan sosyal destek düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma, üniversite sınavına hazırlanan 495 kız ve erkek ergen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında, "Kişisel Bilgi Formu", "Sağlamlık ve Ergen Gelişimi Ölçeği", "Problem Çözme Becerileri Envanteri", "Stresle Başa Çıkma Tutumları Ölçeği", "Algılanan Sosyal Destek Ölçeği" ve "Yaşam Doyumu Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada betimsel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde, üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının; cinsiyetlerine, ÖSS'ye kaçınıcı kez girdiklerine, problem çözme becerilerine ve yaşam doyumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği t- Testi ve ANOVA analizleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ayrıca verilerin analizinde Çok Yönlü Hiyerarşik Regresyon Analizi tekniği kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak; üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının; cinsiyete, ÖSS'ye kaçınıcı kez girdiklerine, problem çözme becerilerine ve yaşam doyumlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çakır, (2009). Yaptığı araştırmada, İngiltere'de yaşayan göçmen Türk kadınlarının psikolojik sağlamlık durumunu, farklı değişkenler açısından incelemiştir. Bu çalışmanın örneklemi 248 kadından oluşmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre,

göç sonrası bazı faktörlerin Türk göçmen kadınların psikolojik sağlamlığında etkili olduğunu göstermiştir. Göç süreci ve göç sonrası yeni kültürel ortam, kadınlar için bazı zorlukları beraberinde getirmekle birlikte bu zorlukların etkisinin azaltılmasında, eğitim düzeyi ve yönelimi, sosyal destek, düşük psikolojik sıkıntı düzeyi, İngilizce dil bilgisi ve bütünleşme tutumunun önemli rol oynadığı görülmüştür. Diğer bir değişle, bu değişkenler, kadınların psikolojik sağlamlığını destekleme yönünde koruyucu etkenler olarak işlev görmektedir. Ayrıca, bazı kadınlar, yeni yaşamlarına uyum sağlarken ve zorluklarla baş ederken, kendilerinde bir dönüşüm gerçekleştirmişlerdir. Bu dönüşüm süreci de, psikolojik sağlamlık sürecini iyi bir biçimde örneklendirir niteliktedir.

Werner ve Smith (1982) 30 yıl süren çalışmalarında 1955 yılında Kauai, Hawai adasında doğan 623 çocuğu takip etmişlerdir. Çalışma grupları bu adada şeker ya da ananas tarlalarında çalışan Asya ve Avrupa yetimhanelerinden gelen çocuklar ve torunlarından oluşturulmuştur. Katılımcıların üçte birini aşırı yoksulluk, aile istikrarsızlığı ve zayıf ebeveynlik becerileri, ebeveyn eğitim eksikliği ve hastalıklarını içeren faktörlerin bileşimi nedeniyle “yüksek risk”li olarak tanımladılar. 30’lu yaşlarına geldiklerinde tekrar değerlendirilen bu bireylerde erken yaşlarda görülen sorunlara rağmen suça karışma oranlarının düşük olduğu ve hatta oldukça başarılı yetişkinler oldukları belirlenmiştir. Bu kişilere psikolojik olarak sağlam bireyler denilmiştir.

Garnezy ve diğ.(1984)’nin 1970’li yılların sonlarına doğru gerçekleştirdikleri psikolojik sağlamlık ve yeterlik üzerine yapılan çalışmada, birçok risk faktörünün ya da güçlüklerin bir araya gelerek çocuk üzerinde ne gibi olumsuz etkiler oluşturduğu ve çocuğun yeterlik düzeyini nasıl etkilediği araştırılmıştır. Çünkü yeterlik, psikolojik sağlamlığın en önemli bileşenlerinden birisi olarak kabul edilmektedir. 10 yıldan fazla süren bu çalışmada, ebeveynin ruhsal bir hastalığa sahip olması ve yoksulluk gibi stresli yaşam olayları açısından riskte olan çocukların yeterlik düzeyleri anlaşılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın örneklem grubunu, Minneapolis kentsel bölgesindeki iki ilkokuldan seçilen 3. ve 6. sınıftaki 205 çocuk oluşturmuştur. ilk değerlendirmeden sonraki değerlendirmeler, 7, 10 ve 20 yıl sonra yapılmıştır.

Öğrenim süreci boyunca çocuğun yeterlik gösterip göstermediğini anlamak için çocuğun akademik başarısına, arkadaş ilişkilerine ve sosyal davranışlarına odaklanılmıştır. Sonuç olarak, bu dönemin en önemli gelişimsel işlevlerini yerine getirmede gösterilen yeterlikle, gelecekte gösterilecek olan yeterlik ve entelektüel beceriler, iyi anne-baba olabilme ve iyi bir sosyo-ekonomik duruma sahip olma gibi koşullar arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur. Uzun yıllar boyunca, olumsuz duygusal yapı gibi bir kişisel özelliğe sahip olmanın, ilerleyen yıllarda yeterlik düzeyini olumsuz yönde etkilediği anlaşılmıştır (Akt; Bahadır, E. 2009).

2.15. Empati ve Psikolojik Sağlamlık Arası İlişki

Literatür incelendiğinde, Öz ve Yılmaz (2009) psikolojik sağlamlığın gelişiminde koruyucu rol oynayan etmenlerin akademik yeterliği, benlik saygısının yüksekliğini, iyimser olmayı ve gelecek için plan yapmayı, kendi yaşamı üzerinde kontrol sahibi olmayı, mizah duygusuna ve etkili problem çözme becerisine sahip olmayı ve empatik davranmayı içerdiğini ifade etmiştir. Eminağaoğlu (2006) araştırmasında empatinin psikolojik sağlamlık ile ilişkili olduğunu belirtmektedir.

Dent ve Cameron'a (2003) göre, psikolojik sağlamlık esnekliği tanımlayan bir kavramdır. Bu kavram özellikle çocukların ve gençlerin başarısızlıktan sonra tekrar mutlu ve başarılı hallerine geri dönmesini sağlar. Psikolojik olarak sağlam bireyler büyük yaşam güçlükleri ve dezavantajları ile başa çıkmaya çalışırlar. Psikolojik olarak sağlam bireyler, bütün zorluklara rağmen bu duygunun etkisi altında kalarak başarılı ve mutlu bir görünüm alırlar. Bu bireyler kendilerine ne olduğunu anlayabilirler ve diğerlerine de ne olduğunu anlayabilirler, empati yapmış olurlar ve diğerlerinin mahrum kaldığı hayat tecrübesine sahip olurlar.

Önder'in (2008) yaptığı çalışmada, Yoksulluk içindeki ergenlerin cinsiyet değişkenine göre oluşturulan gruplarda arkadaş grubundaki ilgi, empati, amaçlar ve eğitimsel beklentiler koruyucu faktör özellikleri kızların erkeklere göre daha yüksektir. Yine aynı grupta problem çözme becerilerine ilişkin algıları erkeklerin oranı kızlara göre daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Özcan (2005) Yaptığı Araştırma sonucunda, aileleri birlikte olan öğrencilerle aileleri boşanmış öğrenciler arasında psikolojik sağlamlık özellikleri ve koruyucu faktörler açısından fark olduğunu göstermiştir. Fakat öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir fark yoktur. CYDÖ' nün alt boyutlarından: toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler; ailedeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar; amaçlar ve özlemler; problem çözme öğrencilerin ailelerinin birliktelik-boşanmışlık durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Diğer dört boyut, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler; arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler; öz-yetkinlik ve öz-farkındalık; empati ise öğrencilerin ailelerinin birliktelik-boşanmışlık durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. Öğrencilerin cinsiyetine göre farklılık gösteren boyut ise sadece empatidir. Yani, kız öğrencilerin empati düzeyi erkeklere göre daha yüksektir. Öğrencilerin ailelerinin birliktelik-boşanmışlık durumu psikolojik sağlamlık özellikleri ve koruyucu faktörler üzerinde anlamlı bir yordayıcıdır. Cinsiyet ise anlamlı bir yordayıcı değildir. Ailelerin birliktelik-boşanmışlık durumu ölçeğin altboyutlarından sadece, ailedeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar ve problem çözme üzerinde anlamlı yordayıcılardır. Ailelerin birliktelik-boşanmışlık durumu, toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler; okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler; arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler; öz-yetkinlik ve öz-farkındalık; empati; amaçlar ve özlemler üzerinde anlamlı bir yordayıcı değildir. Öğrencilerin cinsiyeti ise ölçeğin alt boyutlarından sadece empatiyi yordamıştır.

Onat (2010) yaptığı çalışmasından elde edilen bulgulara göre, CYDÖ'nin genel toplam ve tüm alt ölçeklerinde, (Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler, Ailedeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamlı Katılımlar için Olanaklar, Okuldaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler, Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkiler, Öz-Yetkinlik ve Öz- Farkındalık, Empati, Amaçlar ve Özlemler, Problem Çözme) ana-babalarını demokratik olarak algılayan lise birinci sınıf öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyinin ana-babalarını otoriter olarak algılayan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyinden yüksek olduğunu göstermiştir.

oluşan öz bildirim ölçeğidir. Empati ölçeğinin Türkçe versiyonunun güvenilirlik ve geçerliliği Bora ve Baysan (2009) tarafından yapılmıştır. Güvenirlik katsayısı 0,814 olarak çok yüksek bulunmuştur. Ölçekteki sorular iki ucunda “kesinlikle katılıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” yanıtları olan 4 seçenek arasında işaretlemektedir. Puanlandırmada sadece empatiyi ölçen 40 soru dikkate alınmaktadır. Araştırmada 20 sorudan oluşan çeldirici sorular kullanılmamıştır. En az empatik 2 yanıt 0 puan, en empatik yanıt 2, ikinci empatik yanıt 1 puan verilir. Ölçekten alınabilen toplam puan 0 ile 80 arasında değişmektedir. Maddelerin bir kısmında “kesinlikle katılıyorum” bazılarındaysa “kesinlikle katılmıyorum” empatik bir yanıtı işaret etmektedir.

Araştırmada kullanılan psikolojik sağlamlık ölçeği Kathryn ve arkadaşları (2003) tarafından geliştirilen 25 sorudan oluşmaktadır. Kathryn ve arkadaşları yaptıkları faktör analizi (Ek.4) sonucunda ölçeği faktör başlıkları, kişisel yeterlilik, iç güdülerine güven, değişimin olumlu kabulü, kontrol ve manevi etki olmak üzere beş faktör altında toplamışlardır. Psikolojik sağlamlık ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçek Türkçeye çevrilmiş, ölçeğin geçerliliği için üç uzman görüşü alınmış ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik çalışması için, Yakınoğlu Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nden 100 üniversite öğrencisi rastgele seçilerek ölçeği doldurmaları sağlanmış ve güvenilirlik katsayı hesabı yapılmıştır. Güvenirlik kat sayılarına ilişkin hesaplamalarının sonuçları tablo 2. de verilmiştir.

Tablo.2. Psikolojik sağlamlık ölçeğinin güvenilirlik iç tutarlılığının incelenmesi

	Güvenirlik katsayısı
Genel Güvenirlik	0,912
Kişisel yeterlik	0,823
İçgüdülerine güven	0,644
Değişimin olumlu kabulü	0,632
Kontrol	0,539
Manevi etki	0,458

Psikolojik sağlamlık ölçeğinin genel güvenirliliği $\alpha=0,912$ olarak çok yüksek bulunmuştur. Psikolojik sağlamlık ölçeğinin kişisel yeterlik alt boyutunun iç

tutarlılığının $\alpha=0,823$ olarak çok yüksek, içgüdülerine güven alt boyutunun iç tutarlılığının $\alpha=0,644$ olarak yüksek, değişimin olumlu kabulü alt boyutunun iç tutarlılığının $\alpha=0,632$ olarak yüksek, kontrol alt boyutunun iç tutarlılığının $\alpha=0,539$ olarak orta, manevi etki alt boyutunun iç tutarlılığının $\alpha=0,458$ olarak orta olduğu sonucuna varılmıştır.

Üniversite öğrencileri üzerinde uygulanan empati ölçeğinin ve psikolojik sağlamlık ölçeğinin güvenirlik katsayıları Tablo 3’de görülmektedir.

Tablo 3. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati ve psikolojik sağlamlık ölçeklerinin iç tutarlılığının incelenmesi

	Güvenirlik katsayısı
Empati puanı	0,803
Psikolojik sağlamlık genel	0,901
Kişisel yeterlik	0,861
İçgüdülerine güven	0,635
Değişimin olumlu kabulü	0,646
Kontrol	0,610
Manevi etki	0,645

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati ölçeğinin iç tutarlılığının $\alpha=0,803$ olarak çok yüksek, Psikolojik sağlamlık ölçeğinin genel iç tutarlılığının $\alpha=0,901$ olarak çok yüksek, kişisel yeterlik alt boyutunun iç tutarlılığının $\alpha=0,861$ olarak çok yüksek, içgüdülerine güven alt boyutunun iç tutarlılığının $\alpha=0,635$ olarak yüksek, değişimin olumlu kabulü alt boyutunun iç tutarlılığının $\alpha=0,646$ olarak yüksek, kontrol alt boyutunun iç tutarlılığının $\alpha=0,610$ olarak yüksek, manevi etki alt boyutunun iç tutarlılığının $\alpha=0,645$ olarak yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

3.4. Araştırmanın Hipotezleri

Genel olarak hipotez, karşılaşılan özel duruma ilişkin bir önermedir. İstatistiksel hipotez, bir araştırmada ilgilenilen bir ya da daha fazla parametrenin değeri hakkında ileri sürülen ve doğruluğu, geçerliliği bu parametre hakkında bilgi üreten

istatistiklerden ve bu istatistiklerin örnekleme dağılımıyla ilgili bilgilerden yararlanarak araştırılabilen önermelerdir. Yorumsal istatistikte geleneksel karar alma işlemi olarak hipotez testi, örneklem bilgilerinden yararlanarak bu örneklemin çekildiği ana kütlenin bir ya da daha fazla parametresi hakkında yorum yapma konularını içerir. Burada, örneklem gözlem değerleri kullanılarak hesaplanan istatistiğin değeriyle, bu istatistiğin bilgi ürettiği parametrenin önceden belirlenmiş, bilinen değeri arasındaki farklılıkların, istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı belirlenir. Farklılık varsa, bu farklılıkların öneminin, sıfır hipotezini reddetmek için yeterli olup olmadığına karar verilir. Eğer söz konusu farklılık anlamlı bir farklılıkta sıfır hipotezi reddedilir, tersi durumda kabul edilir (Hipotez Testleri, 213).

Hipotez, ortaya çıkmış ve çıkacak belirli davranışlar, olgular ve olaylar hakkında varsayım olarak yapılan açıklamalardır. Hipotez araştırmacının araştırma problemindeki değişkenler arasında ne tür ilişkilerin olduğuna dair beklentileri ifade eder (Altunışık ve diğerleri, 2002). Sunulan bilgilerin sınanması hipotez testleri ile yapılmaktadır. Sıfır (H_0) hipotezine karşı mutlaka bir alternatif hipotez (H_1) oluşturulmalı ve hipotez testi sürecinin başında oluşturulması gerekmektedir. Hipotez kurulduktan sonra söz konusu hipotezi test etmeye olanak verecek uygun bir test tekniğinin seçilmesi gerekir (Altunışık ve diğerleri, 2002).

Araştırma ilgili olarak kurulan hipotezler aşağıdadır.

Hipotezler

H_0 : Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. **(Kabul)**

H_1 : Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. **(Red)**

H_0 : Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. **(Red)**

H₁: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. **(Kabul)**

H₀: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. **(Kabul)**

H₁: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. **(Red)**

H₀: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. **(Kabul)**

H₁: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. **(Red)**

H₀: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. **(Red)**

H₁: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. **(Kabul)**

H₀: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. **(Kabul)**

H₁: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeyleri arasında baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. **(Red)**

H₀: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. **(Kabul)**

H₁: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. **(Red)**

H₀: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. **(Red)**

H₁: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. **(Kabul)**

H₀: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeyleri arasında sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. **(Red)**

H₁: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeyleri arasında sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. **(Kabul)**

H₀: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeyleri arasında medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. **(Kabul)**

H₁: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeyleri arasında medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. **(Red)**

H₀: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeyleri arasında anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. **(Red)**

H₁: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeyleri arasında anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. **(Kabul)**

H₀: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeyleri arasında baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur. **(Red)**

H₁: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeyleri arasında baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. **(Kabul)**

H₀: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati ve psikolojik sağlık değişkenine göre ilişki yoktur. **(Red)**

H₁: Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati ve psikolojik sağlık değişkenine göre ilişki vardır. **(Kabul)**

3.5. Verilerin İstatistiksel Analizi

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 17,0 programı kullanılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Sayı, Yüzde,

Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır. Araştırmadaki değişkenler normal dağılım göstermediği için hipotez testleri olarak non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis, H-Testi, Mann Whitney U testi ve korelasyon analizleri yapılmıştır.

4. BULGULAR

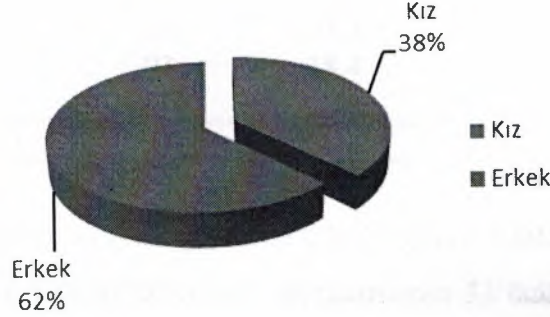
4.1. Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Aşağıda örneklem grubunun cinsiyetlere göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 4. Örneklem grubunun cinsiyetlerine göre dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)
Kız	190	37,5
Erkek	316	62,5
Toplam	506	100,0

Örneklem grubunun cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 4'te incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin 190'ı (% 37,5) kız, 316'sı (% 62,5) erkektir.



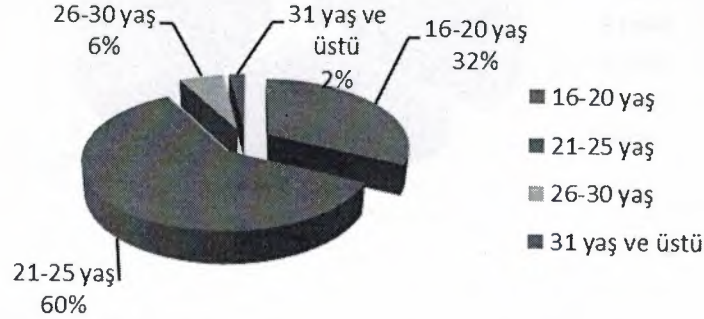
Şekil 6. Örneklem grubunun cinsiyetlerine göre dağılımı

Aşağıda örneklem grubunun yaşlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 5. Örneklem grubunun yaşlarına göre dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)
16-20 yaş	161	31,8
21-25 yaş	304	60,1
26-30 yaş	30	5,9
31 yaş ve üstü	11	2,2
Toplam	506	100,0

Örneklem grubunun yaşlarına göre dağılımı Tablo 5'de incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin 161'i (% 31,8) 16-20 yaş, 304'ü (% 60,1) 21-25 yaş, 30'u (% 5,9) 26-30 yaş, 11'i (% 2,2) 31 ve üstü yaş aralığındadır.



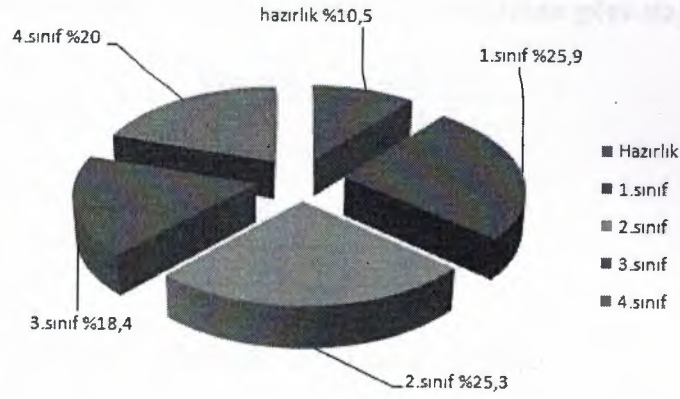
Şekil 7. Örneklem grubunun yaşlarına göre dağılımı

Aşağıda örneklem grubunun öğrenim gördüğü sınıfa göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 6. Örneklem grubunun öğrenim gördüğü sınıfa göre dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)
Hazırlık	53	10,5
1.sınıf	131	25,9
2.sınıf	128	25,3
3.sınıf	93	18,4
4.sınıf	101	20,0
Toplam	506	100,0

Örneklem grubunun öğrenim gördüğü sınıfa göre dağılımı Tablo 6'da incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin 53'ünün (% 10,5) Hazırlık sınıfı, 131'inin (% 25,9) 1.sınıf, 128'inin (% 25,3) 2.sınıf, 93'ünün (% 18,4) 3.sınıf, 101'inin (% 20,0) 4.sınıfta öğrenim gördüğü görülmektedir.



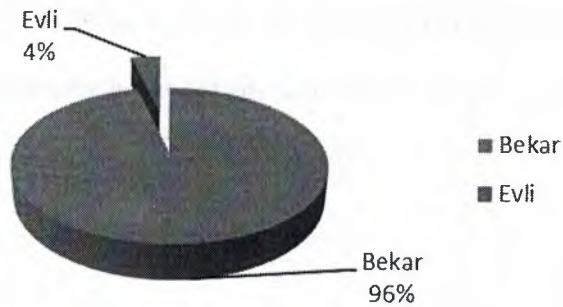
Şekil 8. Örneklem grubunun öğrenim gördüğü sınıfa göre dağılımı

Aşağıda örneklem grubunun medeni durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 7. Örneklem grubunun medeni durumlarına göre dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)
Bekar	487	96,2
Evli	19	3,8
Toplam	506	100,0

Örneklem grubunun medeni durumlarına göre dağılımı Tablo 7’de incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin 487’si (% 96,2) bekar, 19’u (% 3,8) evlidir.



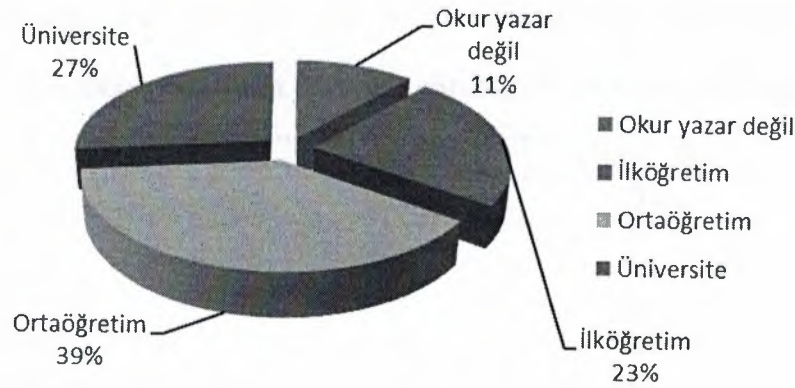
Şekil 9. Örneklem grubunun medeni durumlarına göre dağılımı

Aşağıda örneklem grubunun anne eğitim durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 8. Örneklem grubunun anne eğitim durumlarına göre dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)
Okur yazar değil	57	11,3
İlköğretim	118	23,3
Ortaöğretim	195	38,5
Üniversite	136	26,9
Toplam	506	100,0

Örneklem grubunun anne eğitim durumlarına göre dağılımı Tablo 8'de incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin 57'sinin (% 11,3) annesinin okur yazar olmadığı, 118'inin (% 23,3) annesinin ilköğretim, 195'inin (% 38,5) annesinin ortaöğretim, 136'sının (% 26,9) annesinin üniversite mezunu olduğu görülmektedir.



Şekil 10. Örneklem grubunun anne eğitim durumlarına göre dağılımı

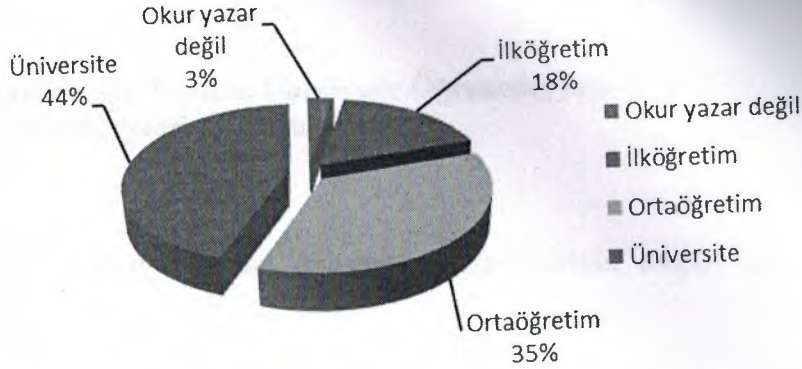
Aşağıda örneklem grubunun baba eğitim durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 9. Örneklem grubunun baba eğitim durumlarına göre dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)
Okur yazar değil	15	3,0
İlköğretim	89	17,6
Ortaöğretim	178	35,2
Üniversite	224	44,3
Toplam	506	100,0

Örneklem grubunun baba eğitim durumlarına göre dağılımı Tablo 9'da incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin 15'inin (% 3,0) babasının okur yazar olmadığı, 89'unun (% 17,6) babasının ilköğretim, 178'inin (% 35,2)

babasının ortaöğretim, 224'ünün (% 44,3) babasının üniversite mezunu olduğu görülmektedir.



Şekil 11. Örneklem grubunun baba eğitim durumlarına göre dağılımı

Aşağıda örneklem grubunun öğrenim gördüğü fakülteye göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 10. Örneklem grubunun öğrenim gördüğü fakülteye göre dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)
Eğitim	104	20,6
Denizcilik	27	5,3
Diş hekimliği	36	7,1
Eczacılık	25	4,9
Fen edebiyat	18	3,6
Güzel sanatlar	22	4,3
Hukuk	76	15,0
İİBF	15	3,0
İletişim	18	3,6
Mimarlık	28	5,5
Mühendislik	41	8,1
Sağlık bilimleri	43	8,5
Sahne san.	12	2,4
Tıp	31	6,1
Veteriner	10	2,0
Toplam	506	100,0

Örneklem grubunun öğrenim gördüğü fakülteye göre dağılımı Tablo 10'da incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin 104'ü (% 20,6) eğitim, 27'si (% 5,3) denizcilik, 36'sı (% 7,1) diş hekimliği, 25'i (% 4,9) eczacılık, 18'i (% 3,6) fen edebiyat, 22'si (% 4,3) güzel sanatlar, 76'sı (% 15,0) hukuk, 15'i (% 3,0) iktisadi idari bilimler, 18'i (% 3,6) iletişim, 28'i (% 5,5) mimarlık, 41'i (% 8,1)

mühendislik, 43'ü (% 8,5) sağlık bilimleri, 12'si (% 2,4) sahne san., 31'i (% 6,1) tıp, 10'u (% 2,0) veterinerlik fakültesinde öğrenim görmektedir.

4.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Empati ve Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin Ortalamaları

Aşağıda araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati puanı ortalamaları verilmiştir.

Tablo 11. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati puanı ortalamaları

	N	Min.	Max.	Ort.	S.s
Empati puanı	506	0,000	62,000	16,834	9,026

Tablo 11'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati puanı ortalamaları incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin $\bar{X}=16,384$ olarak (0-80 arası puan) düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Aşağıda araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin ortalamaları verilmiştir.

Tablo 12. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin ortalamaları

	N	Min.	Max.	Ort.	S.s
Kişisel yeterlik	506	0,000	32,000	22,211	6,845
İçgüdülerine güven	506	0,000	28,000	16,354	4,740
Değişimin olumlu kabulü	506	0,000	20,000	13,302	3,904
Kontrol	506	0,000	12,000	7,907	2,669
Manevi etki	506	0,000	8,000	5,397	2,134

Tablo 12'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin ortalamaları incelendiğinde, kişisel yeterlik puanlarının ortalamasının en yüksek, manevi etki puanlarının ortalamasının en düşük olduğu görülmektedir.

4.3. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Empati Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşması

Aşağıda araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşması verilmiştir.

Tablo 13. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	MW	p
Empati puanı	Kız	190	14,047	7,890	21188,000	0,000
	Erkek	316	18,509	9,260		

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati puanı puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur (Mann Whitney U=21188,00; $p=0,000<0,05$). Ortalamalar arasındaki farka göre, erkek üniversite öğrencilerinin ortalama empati düzeyi, kız öğrencilerinin ortalama empati düzeyinden yüksektir.

Aşağıda araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşması verilmiştir.

Tablo 14. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	KW	p
Empati puanı	16-20 yaş	161	15,335	8,197	6,888	0,076
	21-25 yaş	304	17,418	9,202		
	26-30 yaş	30	19,233	10,264		
	31 yaş ve üstü	11	16,091	10,163		

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=6,888; $p=0,076>0,05$).

Aşağıda araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılaşması verilmiştir.

Tablo 15. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	KW	p
Empati puanı	Hazırlık	53	18,094	8,300	7,323	0,120
	1.sınıf	131	15,443	9,154		
	2.sınıf	128	17,125	8,738		
	3.sınıf	93	16,452	8,967		
	4.sınıf	101	17,960	9,529		

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati puanı ortalamalarının sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=7,323; p=0,120>0,05).

Aşağıda araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin medeni durumu değişkenine göre farklılaşması verilmiştir.

Tablo 16. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin medeni durumu değişkenine göre farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	MW	p
Empati puanı	Bekar	487	16,772	8,972	4217,500	0,513
	Evli	19	18,421	10,453		

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati puanı puanları ortalamalarının medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney U=4217,500; p=0,513>0,05).

Aşağıda araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşması verilmiştir.

Tablo 17. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	KW	p
Empati puanı	Okur yazar değil	57	19,737	8,497	8,590	0,035
	İlköğretim	118	16,068	8,719		
	Ortaöğretim	195	16,831	9,527		
	Üniversite	136	16,287	8,608		

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati puanı ortalamalarının anne eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=8,590; $p=0,035<0,05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; annesi okur yazar olmayan üniversite öğrencilerinin empati puanı, annesi ilköğretim mezunu olan üniversite öğrencilerinin empati puanından yüksektir (Mann Whitney U=2490,500; $p=0,005<0,05$). Annesi okur yazar olmayan üniversite öğrencilerinin empati puanı, annesi ortaöğretim mezunu olan üniversite öğrencilerinin empati puanından yüksektir (Mann Whitney U=4374,000; $p=0,014<0,05$). Annesi okur yazar olmayan üniversite öğrencilerinin empati puanı, annesi üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerinin empati puanından yüksektir (Mann Whitney U=2960,000; $p=0,010<0,05$).

Aşağıda araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşması verilmiştir

Tablo 18. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	KW	p
Empati puanı	Okur yazar değil	15	20,267	7,805	4,459	0,216
	İlköğretim	89	16,112	9,305		
	Ortaöğretim	178	17,135	9,182		
	Üniversite	224	16,652	8,858		

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati puanı ortalamalarının baba eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=4,459; $p=0,216>0,05$).

4.4. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşması

Aşağıda araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşması verilmiştir.

Tablo 19. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	MW	p
Kişisel yeterlik	Kız	190	22,653	6,929	28023,000	0,209
	Erkek	316	21,946	6,791		
İçgüdülerine güven	Kız	190	15,889	4,840	27118,000	0,068
	Erkek	316	16,633	4,665		
Değişimin olumlu kabulü	Kız	190	13,421	3,830	29174,500	0,594
	Erkek	316	13,231	3,952		
Kontrol	Kız	190	8,158	2,569	27511,000	0,113
	Erkek	316	7,756	2,720		
Manevi etki	Kız	190	5,716	1,982	26090,500	0,012
	Erkek	316	5,206	2,201		

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin kişisel yeterlik puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney $U=28023,000$; $p=0,209>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin iç güdülerine güven puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney $U=27118,000$; $p=0,068>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin değişimin olumlu kabulü puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup

ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney U=29174,500; $p=0,594>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin kontrol puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney U=27511,000; $p=0,113>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin manevi etki puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur (Mann Whitney U=26090,50; $p=0,012<0,05$). Ortalamalar arasındaki farka göre, kız üniversite öğrencilerinin manevi etki puanları, erkek üniversite öğrencilerinin manevi etki puanlarından yüksektir.

Aşağıda araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşması verilmiştir.

Tablo 20. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	KW	p
Kişisel yeterlik	16-20 yaş	161	23,112	6,574	5,865	0,118
	21-25 yaş	304	21,586	7,011		
	26-30 yaş	30	23,500	6,135		
	31 yaş ve üstü	11	22,818	6,780		
İçgüdülerine güven	16-20 yaş	161	16,727	4,801	4,672	0,197
	21-25 yaş	304	15,977	4,724		
	26-30 yaş	30	17,767	4,911		
	31 yaş ve üstü	11	17,455	2,464		
Değişimin olumlu kabulü	16-20 yaş	161	13,851	3,562	6,349	0,096
	21-25 yaş	304	12,947	3,944		
	26-30 yaş	30	13,833	4,496		
	31 yaş ve üstü	11	13,636	5,201		
Kontrol	16-20 yaş	161	8,180	2,643	3,718	0,294
	21-25 yaş	304	7,714	2,693		
	26-30 yaş	30	8,333	2,845		

	31 yaş ve üstü	11	8,091	1,300		
Manevi etki	16-20 yaş	161	5,677	2,002	3,867	0,276
	21-25 yaş	304	5,253	2,190		
	26-30 yaş	30	5,333	2,368		
	31 yaş ve üstü	11	5,455	1,508		

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin kişisel yeterlik puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=5,865; $p=0,118>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin içgüdülerine güven puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=4,672; $p=0,197>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin değişimin olumlu kabulü puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=6,349; $p=0,096>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin kontrol puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=3,718; $p=0,294>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin manevi etki puanı ortalamalarının yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=3,867; $p=0,276>0,05$).

Aşağıda araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılaşması verilmiştir.

Tablo 21. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	KW	p
Kişisel yeterlik	Hazırlık	53	23,208	6,834	8,388	0,078
	1.sınıf	131	22,969	6,651		
	2.sınıf	128	21,898	6,460		
	3.sınıf	93	20,527	7,577		
	4.sınıf	101	22,653	6,692		
İçgüdülerine güven	Hazırlık	53	17,736	4,872	10,179	0,038
	1.sınıf	131	16,344	4,406		
	2.sınıf	128	16,250	4,481		
	3.sınıf	93	15,247	4,892		
	4.sınıf	101	16,792	5,102		
Değişimin olumlu kabulü	Hazırlık	53	13,679	3,887	9,516	0,049
	1.sınıf	131	13,641	3,709		
	2.sınıf	128	13,352	3,359		
	3.sınıf	93	12,086	4,408		
	4.sınıf	101	13,723	4,152		
Kontrol	Hazırlık	53	8,283	2,530	8,820	0,066
	1.sınıf	131	8,023	2,546		
	2.sınıf	128	7,898	2,620		
	3.sınıf	93	7,161	2,935		
	4.sınıf	101	8,257	2,614		
Manevi etki	Hazırlık	53	5,755	1,786	10,143	0,038
	1.sınıf	131	5,443	2,301		
	2.sınıf	128	5,570	2,003		
	3.sınıf	93	4,806	2,123		
	4.sınıf	101	5,475	2,184		

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin kişisel yeterlik puanı ortalamalarının sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($KW=8,388$; $p=0,078>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin içgüdülerine güven puanı ortalamalarının sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($KW=10,179$; $p=0,038<0,05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; hazırlık sınıfında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin

içgüdülerine güven puanı, 3.sınıfta öğrenim gören üniversite öğrencilerinin içgüdülerine güven puanından yüksektir (Mann Whitney $U=1795,000$; $p=0,006<0,05$). 4.sınıfta öğrenim gören üniversite öğrencilerinin içgüdülerine güven puanı, 3.sınıfta öğrenim gören üniversite öğrencilerinin içgüdülerine güven puanından yüksektir (Mann Whitney $U=3766,500$; $p=0,017<0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin değişimin olumlu kabulü puanı ortalamalarının sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($KW=9,516$; $p=0,049<0,05$).

Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; 1.sınıfta öğrenim gören üniversite öğrencilerinin değişimin olumlu kabulü puanı, 3.sınıfta öğrenim gören üniversite öğrencilerinin değişimin olumlu kabulü puanından yüksektir (Mann Whitney $U=4855,000$; $p=0,009<0,05$). 4.sınıfta öğrenim gören üniversite öğrencilerinin değişimin olumlu kabulü puanı, 3.sınıfta öğrenim gören üniversite öğrencilerinin değişimin olumlu kabulü puanından yüksektir (Mann Whitney $U=3696,500$; $p=0,010<0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin kontrol puanı ortalamalarının sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($KW=8,820$; $p=0,066>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin manevi etki puanı ortalamalarının sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($KW=10,143$; $p=0,038<0,05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; hazırlık sınıfında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin manevi etki puanı, 3.sınıfta öğrenim gören üniversite öğrencilerinin manevi etki puanından yüksektir (Mann Whitney $U=1760,500$; $p=0,004<0,05$). 1.sınıfta öğrenim gören üniversite

öğrencilerinin manevi etki puanı, 3.sınıfta öğrenim gören üniversite öğrencilerinin manevi etki puanından yüksektir (Mann Whitney $U=4960,000$; $p=0,017<0,05$). 2.sınıfta öğrenim gören üniversite öğrencilerinin manevi etki puanı, 3.sınıfta öğrenim gören üniversite öğrencilerinin manevi etki puanından yüksektir (Mann Whitney $U=4707,500$; $p=0,007<0,05$). 4.sınıfta öğrenim gören üniversite öğrencilerinin manevi etki puanı, 3.sınıfta öğrenim gören üniversite öğrencilerinin manevi etki puanından yüksektir (Mann Whitney $U=3836,000$; $p=0,026<0,05$).

Aşağıda araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeylerinin medeni durumu değişkenine göre farklılaşması verilmiştir.

Tablo 22. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeylerinin medeni durumu değişkenine göre farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	MW	p
Kişisel yeterlik	Bekar	487	22,207	6,866	4596,500	0,962
	Evli	19	22,316	6,473		
İçgüdülerine güven	Bekar	487	16,320	4,773	4109,500	0,407
	Evli	19	17,211	3,809		
Değişimin olumlu kabulü	Bekar	487	13,273	3,890	4033,000	0,341
	Evli	19	14,053	4,301		
Kontrol	Bekar	487	7,895	2,689	4516,000	0,859
	Evli	19	8,211	2,123		
Manevi etki	Bekar	487	5,388	2,135	4311,500	0,610
	Evli	19	5,632	2,140		

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin kişisel yeterlik puanları ortalamalarının medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney $U=4596,500$; $p=0,962>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin içgüdülerine güven puanları ortalamalarının medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney $U=4109,500$; $p=0,407>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin değişimin olumlu kabulü puanları ortalamalarının medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney U=4033,000; $p=0,341>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin kontrol puanları ortalamalarının medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney U=4516,000; $p=0,859>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin manevi etki puanları ortalamalarının medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Mann Whitney U=4311,500; $p=0,610>0,05$).

Aşağıda araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşması verilmiştir.

Tablo 23. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin anne eğitim durumu değişkenine göre farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	KW	p
Kişisel yeterlik	Okur yazar değil	57	21,561	6,375	1,814	0,612
	İlköğretim	118	22,695	7,097		
	Ortaöğretim	195	22,200	6,856		
	Üniversite	136	22,081	6,842		
İçgüdülerine güven	Okur yazar değil	57	16,649	4,861	3,055	0,383
	İlköğretim	118	16,322	4,748		
	Ortaöğretim	195	16,779	4,681		
	Üniversite	136	15,647	4,735		

Değişimin olumlu kabulü	Okur yazar değil	57	12,316	3,690	4,880	0,181
	İlköğretim	118	13,314	4,433		
	Ortaöğretim	195	13,487	3,819		
	Üniversite	136	13,441	3,592		
Kontrol	Okur yazar değil	57	7,333	2,641	4,207	0,240
	İlköğretim	118	8,136	2,840		
	Ortaöğretim	195	7,969	2,572		
	Üniversite	136	7,860	2,656		
Manevi etki	Okur yazar değil	57	4,982	2,264	10,433	0,015
	İlköğretim	118	5,890	1,986		
	Ortaöğretim	195	5,400	2,121		
	Üniversite	136	5,140	2,161		

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin kişisel yeterlik puanı ortalamalarının anne eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($KW=1,814$; $p=0,612>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin içgüdülerine güven puanı ortalamalarının anne eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($KW=3,055$; $p=0,383>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin değişimin olumlu kabulü puanı ortalamalarının anne eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($KW=4,880$; $p=0,181>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin kontrol puanı ortalamalarının anne eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($KW=4,207$; $p=0,240>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin manevi etki puanı ortalamalarının anne eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=10,433; $p=0,015<0,05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; annesi ilköğretim mezunu olan üniversite öğrencilerinin manevi etki puanı, annesi okur yazar olmayan üniversite öğrencilerinin manevi etki puanından yüksektir (Mann Whitney U=2565,000; $p=0,010<0,05$). Annesi ilköğretim mezunu olan üniversite öğrencilerinin manevi etki puanı, annesi ortaöğretim mezunu olan üniversite öğrencilerinin manevi etki puanından yüksektir (Mann Whitney U=9969,500; $p=0,045<0,05$). Annesi ilköğretim mezunu olan üniversite öğrencilerinin manevi etki puanı, annesi üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerinin manevi etki puanından yüksektir (Mann Whitney U=6367,500; $p=0,004<0,05$).

Aşağıda araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşması verilmiştir.

Tablo 24. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	KW	p
Kişisel yeterlik	Okur yazar değil	15	20,133	8,043	1,990	0,575
	İlköğretim	89	23,135	5,665		
	Ortaöğretim	178	21,933	7,207		
	Üniversite	224	22,205	6,889		
İçgüdülerine güven	Okur yazar değil	15	15,533	4,824	1,857	0,603
	İlköğretim	89	16,820	4,783		
	Ortaöğretim	178	16,107	4,618		
	Üniversite	224	16,420	4,825		
Değişimin olumlu kabulü	Okur yazar değil	15	11,667	3,266	9,428	0,024
	İlköğretim	89	13,708	3,995		
	Ortaöğretim	178	12,798	4,069		
	Üniversite	224	13,652	3,719		

Kontrol	Okur yazar değil	15	6,867	2,850	5,157	0,161
	İlköğretim	89	8,348	2,403		
	Ortaöğretim	178	7,770	2,732		
	Üniversite	224	7,911	2,692		
Manevi etki	Okur yazar değil	15	4,467	2,669	3,752	0,290
	İlköğretim	89	5,697	2,047		
	Ortaöğretim	178	5,360	2,109		
	Üniversite	224	5,371	2,141		

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin kişisel yeterlik puanı ortalamalarının baba eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=1,990; $p=0,575>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin içgüdülerine güven puanı ortalamalarının baba eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (KW=1,857; $p=0,603>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin değişimin olumlu kabulü puanı ortalamalarının baba eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (KW=9,428; $p=0,024<0,05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; babası ilköğretim mezunu olan üniversite öğrencilerinin değişimin olumlu kabulü puanı, babası okur yazar olmayan üniversite öğrencilerinin değişimin olumlu kabulü puanından yüksektir (Mann Whitney U=435,500; $p=0,031<0,05$). Babası üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerinin değişimin olumlu kabulü puanı, babası okuryazar olmayan üniversite öğrencilerinin değişimin olumlu kabulü puanından yüksektir (Mann Whitney U=1111,000; $p=0,028<0,05$). Babası üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerinin değişimin olumlu kabulü puanı, babası ortaöğretim mezunu olan üniversite öğrencilerinin

değişimin olumlu kabulü puanından yüksektir (Mann Whitney $U=17464,000$; $p=0,032<0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin kontrol puanı ortalamalarının baba eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($KW=5,157$; $p=0,161>0,05$).

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin manevi etki puanı ortalamalarının baba eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($KW=3,752$; $p=0,290>0,05$).

4.5. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Empati ve Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin Aralarındaki İlişkinin Korelasyon Analizi ile İncelenmesi

Aşağıda araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati ve psikolojik sağlamlık düzeylerinin aralarındaki ilişkinin korelasyon analizi ile incelenmesi verilmiştir.

Tablo 25. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin empati ve psikolojik sağlamlık düzeylerinin aralarındaki ilişkinin korelasyon analizi ile incelenmesi

Boyutlar	Boyut	N	r	p
Kişisel yeterlik	Empati puanı	506	-0,281	0,000
İçgüdülerine güven	Empati puanı	506	-0,059	0,182
Değişimin olumlu kabulü	Empati puanı	506	-0,293	0,000
Kontrol	Empati puanı	506	-0,219	0,000
Manevi etki	Empati puanı	506	-0,269	0,000

Tablo 24'te anlaşılabacağı üzere, kişisel yeterlik ile empati puanı arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %28,1 düzeyinde negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=-0,281$; $p=0,000<0,05$). Buna göre kişisel yeterlik puanı arttıkça empati puanı azalmaktadır.

İçgüdülerine güven ile empati puanı arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunamamıştır. ($r=-0,059$; $p=0,182>0,05$).

Değişimin olumlu kabulü ile empati puanı arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %29,3 düzeyinde negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=-0,293$; $p=0,000<0,05$). Buna göre değişimin olumlu kabulü puanı arttıkça empati puanı azalmaktadır.

Kontrol ile empati puanı arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %21,9 düzeyinde negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=-0,219$; $p=0,000<0,05$). Buna göre kontrol puanı arttıkça empati puanı azalmaktadır.

Manevi etki ile empati puanı arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %26,9 düzeyinde negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ($r=-0,269$; $p=0,000<0,05$). Buna göre manevi etki puanı arttıkça empati puanı azalmaktadır.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular literatür ışığında tartışılacak ve bu bulgulara dayalı olarak öneriler ortaya konacaktır.

Araştırma bulguları erkek öğrencilerin empati puan ortalamalarının kız öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Yapılan araştırmalar (Alver, 2005; Ekinci, 2009; Kapıkıran, 2007, 2009; Şahin ve Özbay, 1999) kız öğrencilerin empati düzeylerinin daha yüksek olduğuna işaret etmektedir. Buna karşın Genç ve Kalafat (2008) ve Baştuğ (2009) ise empatik düzey açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını bildirmiştir. Yaman, Eroğlu ve Peker (2011) kızların empati düzeylerinin yüksek olmasının nedenini kızların diğer insanların duygularını anlamayı içeren zihinsel çerçevelerinin daha gelişmiş olmasına bağlamaktadır.

Araştırma sonuçları empati puan ortalamalarının yaş değişkeni açısından farklılaşmadığını göstermiştir. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir başka araştırmada (Alver, 2005) da empati düzeyinin yaş değişkeni açısından farklılaşmadığı bulunmuştur. Bununla birlikte Pratt, Diessner, Pratt, Hunsberger ve Pancer (1996) yaşın artmasıyla birlikte bireylerin başkalarını anlama yeteneğinin arttığını belirtmektedir. Nitekim Hatcher, Nadeau ve Walshy (1994) üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin lise öğrencilerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bu araştırmada empati düzeyinin yaş değişkeni açısından farklılaşmadığının bulunmasının nedeni katılımcıların büyük çoğunluğunun benzer yaş grupları içerisinde yer alması olabilir.

Araştırma sonuçlarına göre empati düzeyi sınıf değişkeni açısından farklılaşmamaktadır. Yapılan araştırmalar (Genç ve Kalafat, 2005; Köksal, 2000; Ekinci, 2009; Yılmaz ve Akyel, 2005) bu araştırmayla benzer biçimde empati düzeyinin sınıf değişkeni açısından farklılaşmadığına işaret etmektedir. Bununla birlikte Alver (2005) tarafından yapılan araştırmada 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin empati düzeylerinin 1. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Cevahir, Çınar, Sözeri, Şahin ve Kuşuoğlu (2008) tarafından yapılan araştırmada ise 1. sınıfa giden üniversite öğrencilerinin, empati düzeylerinin 2., 3. ve 4.sınıfa giden üniversite öğrencilerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre bekar ve evli üniversite öğrencilerinin empatik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yapılan araştırmalar (Akbulut ve Sağlam, 2010; Baştuğ, 2009; Çelik ve Çağdaş, 2010) bu araştırmayla benzer biçimde empati düzeyinin medeni durum değişkeni açısından farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Alver (2005) ve Akgöz ve Karavuş (2005) ise bireylerin empati düzeylerinin medeni durum değişkeni açısından farklılaştığını ve evlilerin empati düzeylerinin bekarlardan daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre bireylerin empati düzeyleri babanın eğitim düzeyi açısından farklılaşmamaktadır. Buna karşın farklı eğitim düzeyindeki annelerin çocuklarının empati düzeyi açısından istatistiksel olarak anlamlı olacak şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre anneleri okur-yazar olmayan üniversite öğrencilerinin empati düzeyi, anneleri ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite mezunu olan öğrencilerin empati düzeyinden daha yüksektir. Onat (2010) tarafından yapılan araştırmada da bu araştırmayla benzer biçimde anneleri okur-yazar olmayan öğrencilerin empati düzeyleri, anneleri okur-yazar olan ancak ilköğretim mezunu olmayan, anneleri ilköğretim mezunu olan, anneleri ortaöğretim mezunu olan, anneleri lise mezunu olan ve anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin empati düzeylerinden yüksek bulunmuştur. Bu araştırmacı annelerinin eğitim düzeyi yükseldikçe bireylerin empati düzeylerinin düşmesini, eğitim yönü artan annelerin akılcı düşünmeye başlaması ve çocuklarını, onların akılcı yönlerini güçlendirecek şekilde yetiştirmeye çalışmasıyla açıklamaktadır. Ekinci (2009) tarafından yapılan araştırmada ise anneleri okur-yazar olmayan öğrencilerin empati düzeyleri, anneleri ilköğretim, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin empati düzeylerinden daha düşük bulunmuştur. Yine aynı araştırmada babaları üniversite, lise ve ortaöğretim mezunu olan bireylerin empati düzeylerinin, babaları okur-yazar olmayan ya da okur-yazar olan ancak ilköğretim mezunu olmayan bireylerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Genç ve Kalafat (2005) tarafından yapılan araştırmada ise bireylerin empati düzeylerinin annelerinin ve babalarının eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırma bulguları, psikolojik sağlamlığın kişisel yeterlik, içgüdülerine güven, değişimin olumlu kabulü ve kontrol boyutlarının cinsiyet açısından farklılaşmadığını, buna karşın kızların ve erkeklerin manevi etki boyutundan aldıkları puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaştığını göstermiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde, kızların manevi etki boyutundan aldıkları puan ortalamalarının erkeklerden daha yüksek olduğu göze çarpmaktadır. Yapılan araştırmalar (Bahadır, 2009; Önder ve Gülay, 2008) kızların psikolojik sağlamlık düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Sipahioğlu (2008) kızların psikolojik sağlamlıklarının erkeklerden daha yüksek olmasını akranlarından algıladığı desteğin fazlalığına, eğitime ilişkin beklentilerinin yüksekliğine ve empatik olmalarına bağlamaktadır. Kız öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarının yüksek olması kültürel koşullarla da ilişkili olabilir. Türkiye’de kız çocuğuna ilişkin beklentiler, kız çocuklarının psikolojik sağlamlıklarının yüksek olmasına yol açan bir diğer etmen olarak ele alınabilir. Dolbier, Smith ve Steinhart (2007) tarafından yapılan araştırmada Amerikan toplumunda erkeklerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin daha yüksek olduğunun bulunması psikolojik sağlamlığın kültürel koşullarla ilişkili olduğuna ilişkin öneriyi destekler niteliktedir.

Araştırma bulguları psikolojik sağlamlığın kişisel yeterlik, içgüdülerine güven, değişimin olumlu kabulü, kontrol ve manevi etki boyutları açısından farklı yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmadığını ortaya koymuştur. Onat (2010) tarafından yapılan araştırmada psikolojik sağlamlığın yaşa göre farklılaştığı bulunmuştur. Son yıllarda çocukluktaki ve ergenlikteki risk faktörlerinin sonraki yıllardaki psikolojik sağlamlıkla ilişkisini ortaya koyan araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Werner (1955, aktaran Öz ve Yılmaz, 2009) çocuklukta ve ergenlikte ebeveynlerde alkolizm olmasının ya da ebeveynlerin ruhsal bir hastalığı olmasının özellikle kırklı yaşlarda psikolojik sağlamlığı olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Windle, Markland ve Woods (2008) tarafından yapılan

araştırmada yaşı ilerlemesiyle birlikte bireysel kaynakların tükenmesinin psikolojik sağlamlığı olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Yaşlanmayla birlikte ortaya çıkan sağlık sorunları da psikolojik sağlamlığın olumsuz etkilenmesine neden olabilir. Bununla birlikte Jamison, Weidner, Romero ve Amundsen (2007)'in idrar inkontinansı bulunan hastalarla yaptığı araştırmada 25-39 yaş arası kadınların psikolojik sağlamlıklarının diğer yaş gruplarına oranla oldukça düşük olduğunu bulması, herhangi bir fizyolojik hastalığın, gençlerin psikolojik sağlamlığını yaşlılarınkinden daha olumsuz etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma bulguları psikolojik sağlamlığın kişisel yeterlik ve kontrol boyutu açısından üniversite İngilizce hazırlık., 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmadığını ortaya koymuştur. Psikolojik sağlamlığın içgüdülerine güven boyutunun ise sınıf değişkeni açısından istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. 4. ve hazırlık. sınıfı öğrencilerinin içgüdülerine güven alt boyutundan 3.sınıf öğrencilerinden daha yüksek puan aldığı belirlenmiştir. Değişimin olumlu kabulü alt boyutunun sınıf değişkeni açısından farklılaşması incelendiğinde ise üniversite 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin 3. sınıf öğrencilerinden daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Psikolojik sağlamlığın manevi etki boyutundan ise hazırlık., 1., 2. ve 4. sınıf öğrencilerinin 3. sınıf öğrencilerinden daha yüksek puan aldığı belirlenmiştir. Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin sınıf değişkeni açısından farklılaşmasının çeşitli nedenleri olabilir. Üniversiteye girişte zorlu bir sınav sürecinin aşılması üniversitenin ilk yıllarında psikolojik sağlamlığın yüksek olmasının nedeni olarak görülebilir. Bununla birlikte sonraki sınıflarda çeşitli sorunlar yaşanması psikolojik sağlamlığı olumsuz etkilemektedir. Kararımak ve Sivis (2011) tarafından yapılan araştırmada maddi olanaksızlıkların üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlığını olumsuz etkileyen en önemli durumlardan biri olduğu bulunması araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Üniversite eğitimi sürecinde yaşadığı maddi olanaksızlıklar, akademik problemler bireylerin başlangıçtaki psikolojik sağlamlıklarını kaybetmelerine yol açmış olabilir. 4. sınıfa gelindiğinde ise mesleğe başlamayla birlikte birçok sorunun üstesinden daha kolay geleceğine inanmalarının bireylerin psikolojik sağlamlıklarını tekrar kazanmalarını sağladığı ifade edilebilir.

Araştırma bulgularına göre psikolojik sağlamlığın hiçbir boyutu bireylerin evli ya da bekar olmaları açısından farklılaşmamaktadır. O'Rourke (2004) tarafından yapılan araştırmada dul bayanların psikolojik sağlamlık düzeylerinin evli bayanlara oranla daha düşük olduğu bulunmuş ve bu farklılığın, evli bayanların kendisini yaşama daha bağlı hissetmelerinden kaynaklandığı bildirilmiştir. Lipowicz ve Lopuszanska (2005) da evliliğin genel anlamda bireyleri psikolojik stressörlerden koruduğunu ifade etmiştir. Araştırmada evli ve bekar bireyler arasında fark bulunamamasının nedeni araştırmanın üniversite öğrencileri üzerinde yürütülmüş olması olabilir. Üniversitede bekar bireylerin psikolojik sağlamlıklarını güçlendirecek çeşitli kaynaklara sahip olmasının evli olmamanın getirdiği olumsuzlukları telafi etmelerine yardımcı olduğu ifade edilebilir.

Araştırma bulgularına göre psikolojik sağlamlığın kişisel yeterlik, içgüdülerine güven, değişimin olumlu kabulü ve kontrol boyutları annenin eğitim düzeyi açısından farklılaşmamaktadır. Psikolojik sağlamlığın yalnızca manevi etki boyutunun annenin eğitim düzeyi açısından farklılaştığı belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre anneleri üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerinin manevi etki puan ortalamalarının, anneleri okur-yazar olmayan üniversite öğrencilerinin manevi etki puan ortalamalarından yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer taraftan annesi ilköğretim mezunu olan üniversite öğrencilerinin manevi etki puan ortalamalarının annesi lise ve üniversite mezunu olan çocukların puan ortalamalarından yüksek olduğu bildirilmiştir. Baba eğitim durumu açısından incelendiğinde ise psikolojik sağlamlığın yalnızca değişimin olumlu kabulü alt boyutunun istatistiksel olarak anlamlı olacak şekilde farklılaştığı görülmüştür. Araştırma bulgularına göre babası ilköğretim ve üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerinin değişimin olumlu kabulü puan ortalamalarının, babası okur-yazar olmayan üniversite öğrencilerinin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yine babası üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerinin değişimin olumlu kabulü alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının babası ortaöğretim mezunu olan öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kararımak ve Sivis (2011) tarafından yapılan araştırmada yeterli maddi kaynağa sahip olan üniversite öğrencilerinin psikolojik

sağlamlıklarının ve yaşam doyumlarının, yeterli maddi kaynağa sahip olmayanlara oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Söz konusu araştırmacılar, bu bulgunun, ebeveynlerin eğitim durumunun yükselmesinin ailenin maddi durumunun iyileşmesini ve bireylerin daha iyi yaşam koşullarına sahip olmasını sağladığı şeklinde yorumlanabileceğini ifade etmiştir. Kağıtçıbaşı (2007) da anne-babanın eğitim durumunun çocukların daha iyi bir eğitim almalarını sağladığını ve aile içi iletişimin kalitesini arttırmak yoluyla çocukların sağlıklı bir ailede yetişmelerine zemin hazırladığını ifade etmiştir. Anneleri ilköğretim mezunu olan üniversite öğrencilerinin manevi etki puan ortalamalarının, anneleri lise ve üniversite mezunu olanlardan daha yüksek bulunması ise eğitim seviyesi yükseldikçe psikolojik sağlamlığın arttığını ileri sürmeyi güçleştirmektedir. Bu durum eğitim seviyesi düşük ailelerde manevi boyutun daha çok vurgulanmasından kaynaklanabilir. Eğitim seviyesinin yükselmesiyle akılcı yönü güçlenen annelerin çocuklarını bu doğrultuda yetiştirmeleri, bu annelerin çocuklarının manevi etki boyutundan daha düşük puan almalarına yol açmış olabilir.

Araştırma sonuçları empatinin ve psikolojik sağlamlık boyutları olan, kişisel yeterlik ($r=-0.28$, $p=.000$), değişimin olumlu kabulü ($r=-0.29$, $p=.000$), kontrol ($r=-0.21$, $p=.000$) ve manevi etkiyle ($r=-0.26$, $p=.000$) negatif ilişkili olduğunu göstermiştir. Empati ile psikolojik sağlamlık boyutlarından içgüdülerine güven arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öz ve Yılmaz (2009) psikolojik sağlamlığın gelişiminde koruyucu rol oynayan etmenlerin akademik yeterliği, benlik saygısının yüksekliğini, iyimser olmayı ve gelecek için plan yapmayı, kendi yaşamı üzerinde kontrol sahibi olmayı, mizah duygusuna ve etkili problem çözme becerisine sahip olmayı ve empatik davranmayı içerdiğini ifade etmiştir. Kararırmak (2006) ve Eminağaoğlu (2006) da empatinin psikolojik sağlamlık açısından koruyucu bireysel faktörler bağlamında ele alındığını bildirmektedir. Bu bağlamda psikolojik sağlamlığın alt boyutlarının empati ile pozitif ilişki içinde olmasının beklendiği ifade edilebilir. Ancak araştırmadan elde edilen bulgular beklenenin aksi yönde gerçekleşmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir.

Empati ve psikolojik sağlamlık gerek iletişim, gerek eğitim ve hayatın çoğu safhasında bilinmesi ve tatbik edilmesi faydalı olduğu araştırmalardan anlaşılıyor. Bu kavramlar ile ilgili yapılan çalışmaların sonuçları ve onerilerini Milli Eğitim Bakanlığı'nın dikkate alarak, bünyesindeki müfredata kazandırıp eğitimini vermesi onerilebilir.

Bireylerin kendilerini tanımaları, güçlü ve zayıf yönlerinin farkına varmalarını sağlayacaktır. Bu bağlamda kişinin kendini tanımasının sağlanması, güçlü yönlerinin desteklenip zayıf yönlerinin geliştirilmesine zemin hazırlayacak ve bu yolla kişinin psikolojik sağlamlığı artırılacaktır.

Araştırmanın yapıldığı öğrenciler arasında madde bağımlılığı, kronik fiziksel ve ruhsal hastalığa sahip olma, sosyo-ekonomik düzey açısından zor şartlarda yaşama gibi psikolojik sağlamlık açısından risk faktörleri olarak nitelendirilen etmenlerle karşı karşıya kalan bireylerin bulunup bulunmadığının belirlenmesi ve eğer böyle bireyler varsa bu bireylere ilişkin psikolojik sağlamlığı güçlendirici programlarının uygulanması onerilebilir.

Bireylerin empati ve psikolojik sağlamlık düzeylerinin artması noktasında bireysel ve grupla psikolojik danışma ve rehberlik etkinliklerinin ilkokuldan başlayarak devam edip düzenlenmesi onerilebilir.

Bu araştırmada, empati ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişki farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Bazı bulgular, diğer araştırmaların bulgularıyla örtüşmemektedir. Hem bu farklılıkların nedenlerinin belirlenmesi için, hem de araştırmanın Kıbrıs genelini kapsaması için, diğer üniversitelerde de farklı değişkenlere göre de araştırılabilmesi onerilebilir.

KAYNAKÇA

Adler, A. (2004). *İnsanın Doğası* (Çev. A.T. Kapkın,). İstanbul: Payel Yayınevi. s.162

Akbulut, E. ve Sağlam, H.İ. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7, 1068-1083.

Akça, F. (2010). *Halkla ilişkilerin iletişim öznesi: empati (4.bölüm: halkla ilişkiler öğrencilerinin empati eğilimlerini etkileyen bir araç olarak, kişilerarası iletişim becerileri eğitiminin etkililiği üzerine bir araştırma)*. (Ed. Ertürk, Y. D.), İstanbul: Derin Yayınları. s.61

Akgöz, S. ve Karavuş, M. (2005). Çanakkale ili sağlık ocakları ve sağlık evlerinde çalışan ebelerin empatik iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. *Türkiye Klinikleri Journal of Medical Ethics*, 13, 14-19

Aktay, T. E. (2010). *Risk Altındaki Ortaöğretim 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Kendini Toparlama Güçlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Alisinanoğlu, F. Ve Köksal, A. (2000). Gençlerin ben durumları (ego state) ve empatik becerilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 11 - 16 . s. 15

Alper, D. (2007). *Psikolojik Danışmanlar ve Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zeka Düzeyleri-İletişim ve Empati Becerilerinin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Altunışık, R.ve diğerleri. (2002). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı*. 2. Basım, Sakarya: Sakarya Kitabevi Yayınları, s. 18, 150

Alver, B. (2005). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Beceri ve Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 19-34.

Atmaca, A. (2007). *Ruh Sağlığı*. Profil Yayıncılık. İstanbul. s, 47

Aydın, B. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ve Umut Düzeyleri İle Psikolojik Sağlamlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Aytaç, S. (2004). *İnsanı Anlama Çabası (Psikolojiye Giriş)*. İstanbul. Ezgi Kitabevi. s .173

Bahadır E. (2009). “Sağlıkla İlgili Fakültelerde Eğitime Başlayan Öğrencilerin Psikolojik Sağlamlık Düzeyleri.” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Hacettepe Üniversitesi).

Baştuğ, G. (2009). Voleybol Antrenör Adaylarının Empatik Becerileri ile Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3, 222-227.

Baymur, F. (1993). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi Yayıncılık. s. 276

Bellous, J. B. (2001). Considering Empathy Some Preliminary Definition, <http://www.mcmaster.ca/mjtm/bellous1.htm>, adresinden 8 Nisan tarihinde alınmıştır.

Benard, B. (1991). *Fostering resiliency in kids: Protective factors in the family, school, and community*. Portland, OR: Western Center for Drug-Free Schools and Communities. (ERIC Document Reproduction Service No: ED 335 781).

Bora, E ve Baysan, L. (2009). Empati Ölçeği-Türkçe Formunun Üniversite Öğrencilerinde Psikometrik Özellikleri. Klinik Psikofarmakoloji Bülteni, Cilt: 19, Sayı: 1

Budak, S. (2003). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim Sanat Yayınları. s. 659

Carkhuff, R.R. ve Berenson G.B. (1977). *Beyond Counselling and Theraphy: by Holt*. Rinehart and Winston Printed in the United States of America. p. 8,9

Cevizci, A. (2005). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık. s. 598

Cevahir, R., Çınar, N., Sözeri, C., Şahin, S. ve Kuşuoğlu, S. (2008). Ebelik Öğrencilerinin Devam Ettikleri Sınıflara Göre Empatik Becerilerinin Değerlendirilmesi. Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi, 3, 3-15.

Coleman, J. ve Hagell, A. (2007). *The Nature of Risk and Resilience*. Coleman, Against the Odds, 1. Baskı (1-17), West Sussex: John Wiley & Sons. p.7

Coulson. J., Car. C.T., Hutchinson. L. Ve Eagle. D. (1985). *Yeni Oxford Resimli Ansiklopedik Sözlük*. Oxford University Press.

Cüceloğlu, D. (1997). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi, s. 33

Cüceloğlu, D. (2005). *İçimizdeki Biz*. İstanbul: Remzi Kitabevi, s. 266

Çakır, S. G. (2009). *İngiltere’de Yaşayan Türk Göçmen Kadınlarının Psikolojik Sağlamlığı İle İlgili Etmenler ve Mekanizmalar*. Doktora Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

Çelik, E. ve Çağdaş, A. (2007). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl: 2010 Sayı:23, s.23

Davis, C.M. (2005). Empati nedir, empati öğretilir mi?. (Çev. Ö. Sezer ve S. Damar), *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6. (9). (Original makalenin yayın tarihi, 1990).

Demir, T. Aydın, S ve Kılıçoğlu, T (2009). Türkçe – Sosyal Bilgiler ve Biyoloji Öğretmen Adaylarının Empati Eğilimleri ve Bunların Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi (Gazi üniversitesi Örneği). Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü. Ankara

Demirbaş, N. (2010). *Yaşamda Anlam ve Yılmazlık*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dent, R. J ve Cameron, S. (2003). Developing Resilience in Children Who are in Public Care: The educational psychology perspective. *Educational Psychology in Practice*, Vol. 19, No.1, London. p. 5

Desen, Y. (2007). *Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Uyum: Psikolojik Sağlıkla Başa Çıkma İyimserlik ve Cinsiyetin Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dinçyürek, S. (2004). Üniversite öğrencilerinin empatik becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, Sayı: 10, s. 95

Doğan, M. (1994). *Büyük Türkçe Sözlük*. Bahar Yayınları. İstanbul. s. 932

Dokur, M. ve Profeta, Y. (2006). *Aile ve Çift Terapisi*. Ankara: Morpa Kültür Yayınları. s. 99

Dolbier, C.L., Smith, S.E. & Steinhardt, M.A. (2007). Relationships of Protective Factors to Stress and Symptoms of Illness. *American Journal of Health Behavior*, 31, 423-433.

Dökmen, U. (1987). Empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20 (1-2), s.198

Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayandırılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21 (1-2), s. 157

Dökmen, Ü. (2000). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık

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

Dökmen, Ü. (2008). *Yaşama Yerleşmek*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Durmaz, M. (2004). *Kişilerarası İletişim ve Motivasyon*. Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları. İzmir s. 66-67

Ekinci, Ö. (2009). Öğretmen Adaylarının Empatik ve Eleştirel Düşünme Eğiliminin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Adana , s. 39

Ercoşkun, Dilekmen, Ada ve Nalçacı (2006). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Empatik Becerilerinin Bireysel Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), s.207

Er, G. 2009. Ailesi Parçalanmış Olan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Akademik Sağlamlık Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Yordanması. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı. İzmir.

Feldman, R.S. (1993). *Understanding Psychology*. University of Massachusetts at Amherst. p. 674

Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2008). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (19), s. 211

Gizir, C.A. (2004). *Akademik Sağlamlık: Yoksulluk içindeki Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Katkıda Bulunan Koruyucu Faktörlerin Belirlenmesi*. Doktora Tezi, ODTÜ, Ankara.

Gülseren, Ş. (2001). Eşduyum (empati): tanımı ve kullanımı üzerine bir gözden geçirme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 12 (2), 133-145.

Gürkan, U. (2006). *Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeyine Etkisi*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Hathcher, S.L., Nadeau, M.S. & Walsh, L. K. (1994). The teaching of empathy for high school and college students testing Rogerian methods with the interpersonal reactivity index. *Adolescence*, 29, 961-974.

Hasdemir, A.D. (2007). *Ergenlerin ve Anne ve Babalarının Empatik Becerileri İle Aile Yapılarını Değerlendirmeleri Üzerine Bir Araştırma*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Henderson, N. & Milstein, M. M. (1996). *Resiliency in Schools*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.

Hipotez, Testleri,

<http://web.sakarya.edu.tr/~adurmus/statistik/acikogretim/unite09.pdf>, 14 haziran tarihinde alınmıştır.

Howard, S, Deryden, J. ve Johnson, B. (1999). Childhood resilience: review and critique of literatüre. *Oxford Review of Education*, 25 (3),

http://www.righthere.org.uk/home/assets/pdf/RH_Literature_Review_summary.pdf.
Mental Healty Foundation (M.H.F).20 Haziran tarihinde alınmıştır.

Jamison MG, Weidner AC, Romero AA, Amundsen CL. (2007). Lack of psychological resilience: An important correlate for urinary inconstistence. *International Urogynecology Journal and Pelvic Floor Dysfunction*, 18, 1127-1132.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2007). Kültürel Psikoloji Kültür Bağlamında İnsan ve Aile, İstanbul: Evrim Yayınevi.

Kapıkıran, NA. (2007). Üniversite Öğrencilerinde Ahlaki Davranışın Empatik Eğilim ve Kendini Ayarlama Açısından İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3, 33-58.

Kapıkıran, NA. (2009). Öğretmen Adaylarının Empatik Eğilim ve Kendini Ayarlama Açısından İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 81-91

Kararımak, Ö. (2007). *Deprem Yaşamış Bireylerde Psikolojik Sağlamlığa Etki Eden Kişisel Faktörlerin İncelenmesi: Bir Model Test Etme Çalışması*. Doktora Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kararımak, Ö. & Sivilis, R. (2011). The Role of Financial Resources in Resilience and Positive Personal Qualities of College Students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 43, 18-23.

Kathryn M. Connor, M.D., and Jonathan R.T. Davidson, M.D. (2003). Development Of A New Resilience Scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression And Anxiety* 18:76-82

Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.

Koçak, S. ve Alkan, K. (1999). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Dil Derneği Yayınları.

Köksal, A. (2000). Müzik Eğitimi Alma, Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi Değişkenlerine Göre Ergenlerin Empatik Becerilerinin ve Uyum Düzeylerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 99-107.

Lipowicz A. & Lopuzanska M. (2005). Marital differences in blood pressure and risk of hypertension among Polish men. *European Journal of Epidemiology*, 20, 421-427.

Longman, (2004). *Dictionary of American English*. Pearson Education Limited. p. 291

Masten A.S. ve Gewirtz A.H. Resilience in development: The importance of early childhood. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, eds. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development; 2006:1-6. Available at: <http://www.child-encyclopedia.com/documents/Masten-GewirtzANGxp.pdf>. Accessed, 24 August.

Oktan, V. (2008). *Üniversite Sınavına Hazırlanan Ergenlerin Psikolojik Sağlamlıklarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Onat, G. (2010). *Demokratik ve Otoriter Olarak Algılanan Ana-Baba Tutumlarının Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeyine Etkilerinin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

O'Rourke. (2004). Psychological Resilience and The Well-Being of Widowed Women. *Ageing International*, 29, 267-280.

Oxford, (2000). *Wordpower Dictionary*. Oxford University Press. s. 581

Önder A. ve H. Gülay (2008). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlığının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi Yıl: 2008 Sayı: 23 s.192

Önder, S. (2008). *Farklı Risk Gruplarındaki Ergenlerin Psikolojik Sağlamlıklarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Öz, F. (1998). *Son Sınıf Hemşirelik Öğrencilerinin Empatik Eğilimleri, Empatik Becerileri İle Akademik Başarı Arasındaki İlişki*. Ankara Hacettepe Üniversitesi C. Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 2 (2), 32.

Öz, F. ve Yılmaz, E. B. (2009). Ruh sağlığının korunmasında önemli bir kavram: psikolojik sağlamlık. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, (82), s.82

Özbek, M.F (2004). Toplumsal yaşamda empati. *İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi – Türk Dünyası Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü Celalabat –Kırgızistan. Akademik Bakış Uluslar arası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, Sayı:1, s. 1

Özcan, T. C. (2002). *Dikkat eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Olan Çocukların Anne- Babalarının Empati Düzeyi ile Aile İşlevlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gülhane Askeri Tıp Akademisi, eksik

Özcan, Z. (2007). *Empati ve Dini İnanç Arasındaki Üzerine Bir Çalışma*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Rehber, E. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Rogers, C. (1983). *Empatik olmak, değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir*(Çev. Akkoyun, F). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16 (1), s.113 (Original makalenin yayım tarihi, 1975).
- Somuncuoğlu, D. (2005). Duygusal zeka yeterliliklerinin kuramsal çerçevesi ve eğitimdeki rolü. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), s. 276
- Strayer, J. and Roberts, V. (2004). Children's anger emotional expressiveness and empathy: relations with parents empathy emotional expressiveness and parenting practices social development. *Simon Fraser University, University College of the Cariboo, Blackwell Publishing*, 13 (2), p, 229
- Şahin, M. ve Özbay, Y. (1999). Üniversite öğrencilerinin empatik sınıf atmosferine ilişkin algılamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), s.74
- Terzi, Ş. (2007).Okullarda yaşanan şiddeti önleyici bir yaklaşım: Kendini toparlama gücü. *Aile ve Toplum Eğitim- Kültür ve Araştırma Dergisi*. Ankara. Üç aylık dergi Nisan-Mayıs-Haziran 2007 Cilt:3, Sayı:12. s.73
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinde kendini toparlama gücünün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (35), 297-306. 73
- Tuncay, T. ve İl, S. (2009). Sosyal hizmet uygulamasında empatiyi yeniden düşünmek. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*. Cilt:20, Sayı:2, s. 51
- Türk Dil Kurumu, (2005). *Türkçe Sözlüğü*. Ankara: Tdk Yayınları. s. 581

Windle, G., Markland, D., & Woods, R.T. (2008). Examination of a theoretical model of psychological resilience in older age. *Ageing and Mental Health*, 12, 285-292.

Yaman, E., Eroğlu, Y. ve Peker, A. (2011). Başa Çıkma Stratejileriyle Okul Zorbalığı ve Siber Zorbalık, *Kaknüs Psikoloji*, İstanbul.

Yaoar, A.A. (2008). *Üniversite Öğrencilerinin Mükemmeliyetçi Kişilik Özelliği İle Empati Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldırım, A. (2005). *Empati ve Çatışmalar*. Ankara: Yargı Yayıncılık.

Yıldırım, İ. (1990). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı Öğrencileri İle Psikoloji Programı Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeyleri. *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, (7), s.193- 208.

Yılmaz, İ. ve Akyel, Y. (2008). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Empatik Eğilim Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 27-33.

Yüksel, A. (2004). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII (2), s. 341

EKLER

Ek-1

Bu araştırma, Yakın Doğu Üniversitesi'nde yapılmakta olan bir yüksek lisans bitirme çalışması kapsamında yürütülmektedir. Anket sorularını cevaplarken göstereceğiniz gayret ve samimiyet araştırma sonuçlarının güvenilirliği açısından son derece önem arz etmektedir. Bu yüzden; tüm soruları dikkatle okuyarak görüşlerinize en yakın olduğunu düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz. Soruların doğru cevapları yoktur. Lütfen doğru cevap aramayınız. Hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Anket sorularına vereceğiniz cevaplar tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacağından anket formunun üzerine isim, soy isim gibi bilgileri lütfen yazmayınız. Anketin doldurulması konusunda gösterdiğiniz ilgi, samimiyet ve yardımdan dolayı teşekkür ederim. Araştırma sonucu ile ilgili olarak bilgi sahibi olmak isterseniz. e-mail: mesud_mizrakci@hotmail.com

Abdullah Mesud MIZRAKÇI

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1-Cinsiyeti: Kız () Erkek ()

2-Yaşı:

3-Bölümü ve Sınıfı:

4-Medeni Durumu: Bekâr () Evli ()

5-Annenin Eğitimi: Okur-Yazar Değil () İlköğretim () Ortaöğretim ()
Üniversite ()

6-Babanın Eğitimi: Okur-Yazar Değil () İlköğretim () Ortaöğretim ()
Üniversite ()

7- Öğrenim Gördüğünüz Fakülte:

() Atatürk Eğitim Fak.

() Denizcilik Fak.

() Diş Hekimliği Fak.

() Eczacılık Fakültesi
Fak.

() Fen-Edebiyat Fak.

() Güzel Sanatlar ve Tasarım

() Hukuk Fak.

() İ.İ.B.F

() İletişim Fak.

() Mimarlık Fak.

() Mühendislik Fak.

() Sağlık Bilimleri Fak.

() Sahne Sanatları Fak.

() Tıp Fak.

() Veteriner Fak.

Ek-2

Empati Ölçeği

Aşağıda bazı ifadelerin listesi bulunmaktadır. Lütfen her ifadeyi *çok dikkatli* okuyunuz ve size verilen yanıt formuna işaretleyiniz. Doğru veya yanlış cevap yoktur.

1. Başka birisi sohbete katılmak istediğinde bu durumu kolaylıkla anlayabilirim.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
2. Benim kolaylıkla anladığım şeyleri anlamadıklarında, onlara açıklama yapmak bana zor gelir.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
3. Diğer insanlarla ilgilenmekten hoşlanırım.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
4. Sosyal ortamlarda ne yapacağımı bilmekte zorlanırım.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
5. İnsanlar sıklıkla tartışmada kendi görüşümü söylerken çok ileri gittiğimi söylerler.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
6. Bir arkadaşım ile buluşmaya geç kalırsam bu durumdan çok rahatsız olmam.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
7. Arkadaşlıklar ve ilişkiler benim için çok zordur, bu nedenle onlarla canımı sıkmam.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
8. Bir şeyin kaba ya da nazik olup olmadığına karar vermek bana sıklıkla zor gelir.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
9. Sohbet sırasında dinleyenin ne düşünüyor olabileceğinden çok kendi fikirlerime odaklanma eğilimindeyimdir.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
10. Çocukken ne olacağını görmek için solucanları kesmeyi severdim.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
11. Eğer bir kişi bir şey söylüyor fakat görünürde söylediğinden başka bir şeyi kastediyorsa bunu çok çabuk kavrarım.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
12. Bazı şeylerin insanları neden çok üzdüğünü anlamak benim için zordur.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
13. Kendimi başka birinin yerine koymak benim için kolaydır.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
14. Bir kişinin nasıl hissedeceğini	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

tahmin etmekte iyiyimdir.	katılıyorum	katılıyorum	katılıyorum	katılmıyorum
15. Gruptan bir kişinin kendini huzursuz ya da mahçup hissettiğini çok çabuk fark ederim.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
16. Başka birinin güceneceği bir şey söylersem, bu durumun benim değil onların problemi olduğunu düşünürüm	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
17. Eğer birisi yeni saç kesimini nasıl bulduğumu sorarsa, beğenmemiş de olsam doğruyu söylemeyi tercih ederim.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
18. Neden bazılarının bir söz ile gücenebileceğini anlayamam.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
19. Ağlayan insanları görmek beni (gerçekten) üzmez.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
20. Bir kastım olmamasına rağmen son derece açık sözlü biriyim ki bazı insanlar bunu kabalık olarak görüyor.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
21. Sosyal ortamlarda ne yapacağımı bilmekte zorlanmam.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
22. İnsanlar onların nasıl hissettiklerini ve ne düşündüklerini anlamada iyi olduğumu söylerler.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
23. İnsanlarla konuşurken kendimle ilgili şeylerden çok onlarla ilgili konulardan bahsetmeye eğilimliyimdir.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
24. Bir hayvanı acı içinde görmek beni mutsuz eder.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
25. Diğer insanların düşüncelerinden etkilenmeden kararlar verebilirim.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
26. Ben konuşurken birisi ilgilenir ya da sıkılırsa bunu kolayca anlarım.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
27. Haberlerde acı çeken insanlar gördüğümde mutsuz olurum.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
28. Arkadaşlarım çoğunlukla problemlerini bana açarlar çünkü benim çok anlayışlı birisi olduğumu söylüyorlar.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
29. Eğer birini rahatsız ediyorsam, o kişi bunu bana söylemese bile ben bunu anlarım.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
30. İnsanlar bazen çok fazla alay edip ileri gittiğimi söylerler.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
31. Nedenin anlayamama rağmen insanlar çoğu kez duygusuz biri	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

olduğumu söylerler.				
32. Eğer gruba yeni birisi katılırsa ortamla kaynaşmak için çabalaması gereken odur.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
33. Bir filmi genellikle karakterlerin duygularına kendimi kaptırmaksızın izlemeyi beceririm.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
34. Başka birinin belli bir durumda ne hissettiğini hızla ve kolayca anlayabilirim.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
35. Karşımdaki kişinin ne hakkında konuşmak isteyebileceğini kolaylıkla tahmin edebilirim.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
36. Birisinin gerçek duygularını saklıyor olduğunu anlayabilirim.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
37. Sosyal ortamlarda doğru davranabilmeyi çaba harcamaksızın başarabilirim.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
38. Birisinin ne yapacağını tahmin etmede iyiyimdir.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
39. Arkadaşlarımla problemleri olduğunda duygusal olarak etkilenirim.	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
40. Diğer kişilerin bakış açlarına katılmasam da genellikle değer veririm (saygı duyarım).	Kesinlikle katılıyorum	Sıklıkla katılıyorum	Bazen katılıyorum	Kesinlikle katılmıyorum

Ek-3

Psikolojik Sağlamlık Ölçeği

1	2	3	4	5
Hiç doğru değil	Nadiren doğru	Bazen doğru	Sıklıkla doğru	Her zaman doğru

1. Değişiklikler karşısında uyum sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
2. Stres olduğumda beni rahatlatacak en az bir tane yakın ve güvенеbileceğim ilişkim var.	1	2	3	4	5
3. Sorunlarıma açık bir çözüm bulunmadığında bazen Tanrı ya da kader yardım edebilir.	1	2	3	4	5
4. Önüme çıkan her şeyle başa çıkabilirim.	1	2	3	4	5
5. Geçmiş başarılarım, yeni zorluklarla mücadele etmemde bana güven veriyor.	1	2	3	4	5
6. Sorunlarla karşılaştığım zaman, olayların komik yönlerini görmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
7. Stresle mücadele etmek durumunda kalmak, beni daha da güçlendirebilir.	1	2	3	4	5
8. Hastalık, yaralanma ya da benzeri güçlüklerden sonra çabuk normale dönerim.	1	2	3	4	5
9. İyi ya da kötü, her şeyin olmasında belli bir sebep olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
10. Sonuç ne olacak olursa olsun, elimden gelenin en iyisini yaparım.	1	2	3	4	5
11. Engeller olsa da, hedeflerime ulaşacağıma inanırım.	1	2	3	4	5
12. Umutsuz durumlarda bile vazgeçmem.	1	2	3	4	5
13. Kriz ya da stres durumlarında yardım için nereye gideceğimi bilirim.	1	2	3	4	5
14. Stres altında dikkatim dağılmaz ve açık bir şekilde düşünebilirim.	1	2	3	4	5
15. Sorunları çözerken bütün kararları başkasının almasına izin vermektense, kendim işin başına geçmeyi tercih ederim.	1	2	3	4	5
16. Başarısızlıklar karşısında kolay pes etmem.	1	2	3	4	5
17. Yaşamdaki zorluklarla uğraşmada kendimi güçlü bir insan olarak görürüm.	1	2	3	4	5
18. Gerektiğinde başkalarını etkileyecek zor ya da kimsenin vermek istemediği kararları alabilirim.	1	2	3	4	5

19. Üzüntü, korku ve öfke gibi hoş olmayan ve acı verici duygularla baş edebilirim.	1	2	3	4	5
20. Yaşamdaki sorunlarla baş ederken, bazen olayların nedenini bilmeden, varsayımlar üzerine hareket etmek gerekir.	1	2	3	4	5
21. Yaşamdaki amacıma dair güçlü bir duyguya sahibim.	1	2	3	4	5
22. Hayatımın kontrolüne sahip olduğumu hissediyorum.	1	2	3	4	5
23. Zoru severim.	1	2	3	4	5
24. Önüme ne engel çıkarsa çıksın, hedeflerime ulaşmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
25. Başarılarımla gurur duyarım.	1	2	3	4	5

Item-total correlations and rotated factor pattern for the Connor-Davidson Resilience Scale

Item	Item-total correlation*	Factor (Eigenvalue)				
		1 (7.436)	2 (1.563)	3 (1.376)	4 (1.128)	5 (0.873)
24	0.61	0.70870	0.14250	0.04339	0.19253	0.01779
12	0.62	0.63998	0.22255	0.20851	0.05018	0.11083
11	0.62	0.62497	0.11656	0.13206	0.21732	0.06408
25	0.56	0.60385	0.04385	0.14600	0.22551	0.11798
10	0.52	0.59601	0.17001	0.16642	-0.05336	0.10776
23	0.59	0.55800	0.32628	0.00758	0.12202	-0.04681
17	0.70	0.40381	0.35512	0.12714	0.35236	0.00409
16	0.62	0.39651	0.37804	0.26274	0.18958	0.03547
20	0.40	0.08774	0.67393	0.05234	-0.06238	0.23265
18	0.58	0.29395	0.57585	-0.01006	0.19034	0.08147
15	0.57	0.29967	0.53047	0.04440	0.23134	-0.01552
6	0.58	0.11507	0.52564	0.40443	0.12267	0.03711
7	0.55	0.14586	0.46703	0.30584	-0.01699	0.27429
19	0.64	0.17227	0.43428	0.27115	0.39728	-0.01199
14	0.64	0.25215	0.42942	0.26572	0.36228	-0.10734
1	0.55	0.07334	0.08512	0.75885	0.10762	0.03223
4	0.64	0.07074	0.19156	0.61921	0.40002	0.02811
5	0.69	0.26961	0.37932	0.55332	0.09561	0.08239
2	0.36	0.23482	-0.08203	0.53775	-0.14060	0.31552
8	0.67	0.34423	0.34073	0.43996	0.16462	0.04038
22	0.63	0.21396	0.12493	0.09219	0.77469	0.02935
13	0.62	0.15177	0.03725	0.20513	0.54772	0.40077
21	0.64	0.36495	0.15438	-0.02278	0.53186	0.32889
3	0.30	0.01386	0.01460	0.15972	0.15786	0.77820
9	0.40	0.12061	0.24612	-0.00029	0.05145	0.73662

*Calculated from standardized variables; Chronbach's $\alpha=0.93$.

ÖZGEÇMİŞ

Abdullah Mesud Mızrakçı, 1982 yılında Şanlıurfa'nın Merkez ilçesinde doğdu. Annesi ev hanımı, babası emekli noter memurudur. İlkokul üçüncü sınıfa kadar Urfa'da okuyan Mızrakçı, babasının tayini üzerine Trabzon'a taşınıp, ilkokulu burada bitirdi. Yine ailesinin İstanbul'a taşınmasıyla ortaokul ve lise öğrenimini Üsküdar'da tamamladı. Üniversite hayatına Lefkoşa'daki Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi'yle başlayan Mızrakçı, 2003-2008 eğitim-öğretim yılları arasında eğitimini sonlandırarak, Reklamcılık ve Halkla İlişkiler Bölümü'nden mezun oldu. Daha sonra Yakındoğu Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü üzerine 2008 yılında yüksek lisansa başladı. Burada öğrenimine halen devam etmektedir. Yabancı dili ingilizcedir.