



Examination of 4th Grade Primary School Students' Emphatic Tendency Levels and Their Ability to Say "No" in Terms of Various Variables[#]

Emrullah Erk^{1,a,*}, Meral Öner Sunkur^{1,b}

¹Faculty of Education, Dicle University, Diyarbakır, Türkiye

*Corresponding author

Research Article

Acknowledgment

[#]This study is a part of master's thesis

History

Received: 16/10/2022

Accepted: 07/02/2024



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication.

Copyright © 2017 by Cumhuriyet University, Faculty of Education. All rights reserved.

ABSTRACT

The aim of this study is to examine 4th grade primary school student's emphatic tendency levels and their ability to say "no" in terms of various variables and examine the relationship between emphatic tendency levels and ability to say "no". The population of this research consists of 22524 4th grade students studying in public primary schools in the central districts of Diyarbakır province in the 2020-2021 academic year. The sample of the study consists of 418 students selected by the accessible sample method. "Personal Information Form", "Empathic Levels Scale" and "Saying No Skills" were used as data collection tools. The data that had been resulted by the research was analyzed via SPSS pocket program. For Unrelated Samples on data analyzing T test, one-way analysis of variance Kruskal Wallis-H test Scheffe Test, Mann Whitney U Test, Pearson Product-Moment Correlation and Multiple Linear Regression Analysis were used. According to the findings of the study; There was no significant difference between the emphatic tendency levels of p 4th grade primary school students and the number of siblings, sibling rank, father's education level and socioeconomic status variables; It was observed that there had been significant difference in terms of the mother's education level variable. There was no significant difference between the students' ability to say "no" and the mother profession variable but it was observed that there had been a significant difference in terms of number of siblings, sibling rank, parental education level and socioeconomic status variables. Also, there was a relationship between the students' emotional empathy dimensions and rejection dimension. No relationship was found between emotional empathy and resistance dimensions. A relationship between dimensions of rejection and resistance was observed. It can be seen that rejection dimension of student skills' positively predicts the cognitive and emotional empathy dimensions. Cognitive empathy and emotional empathy dimensions, which are among the empathic tendency levels of students, explains %13 of rejection dimension, which is one of their ability to say "no". On the other hand, it is seen that dimension of resistance among students' skills does not significantly predict cognitive empathy and emotional empathy dimensions. Based on limitedness and results of the research suggestions were presented to researchers and operators.

Keywords: Classroom education, empathic tendency, ability to say "no", assertiveness, primary school students

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeyleri ve "Hayır" Diyebilme Becerilerinin İncelenmesi[#]

Bilgi

[#]Bu çalışma yüksek lisans tezinin bir parçasıdır.

*Sorumlu yazar

Süreç

Geliş: 16/10/2022

Kabul: 07/02/2024

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright



This work is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International License

Öz

Bu araştırmanın amacı, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ve "hayır" diyebilme becerilerinin incelenmesi ve empatik eğilim düzeyleri ile "hayır" diyebilme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Betimsel bir araştırma olan bu çalışma, genel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki resmi ilkokullarda öğrenim görmekte olan 22524 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilen 418 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu", "Empatik Eğilim Ölçeği" ve "Hayır Diyebilme Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde ilişkisiz örneklem için t testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Kruskal Wallis-H testi, Scheffe testi, Mann-Whitney U testi, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu ve Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi kullanılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre; ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ile kardeş sayısı, kardeş sırası, baba eğitim durumu ve sosyoekonomik durum değişkenleri açısından anlamlı farklılık olmadığı; anne eğitim durumu değişkeni açısından ise anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Öğrencilerin "hayır" diyebilme becerisi ile anne mesleği değişkeni açısından anlamlı farklılık olmadığı; kardeş sayısı, kardeş sırası, anne-baba eğitim durumu ve sosyoekonomik durum değişkenleri açısından ise anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilişsel empati düzeyleri ile duygusal empati düzeyleri arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki, bilişsel empati ile reddetme boyutu arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki, bilişsel empati ile direnme eğilimi arasında düşük düzeyde negatif bir ilişki, reddetme eğilimi ile direnme eğilimi arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki ve duygusal empati eğilimi ile reddetme eğilimi arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki görülmüştür. İlkokul 4. sınıf öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinden bilişsel empati ve duygusal empati boyutları, "hayır" diyebilme becerilerinden reddetme boyutunu %13'ünü açıklamaktayken, direnme boyutunu ise anlamlı yordamadığı görülmüştür. Araştırmanın sınırlılık ve sonuçlarından yola çıkarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sınıf eğitimi, empatik eğilim, "hayır" diyebilme becerisi, atılganlık, ilkokul öğrencileri

^a emrullaherk@hotmail.com

^b <https://orcid.org/0000-0001-8726-6079>

^c onersunkur@gmail.com

^d <https://orcid.org/0000-0003-2947-0981>

Giriş

Canlılar sosyal varlıklarını sürdürebilmek için birbiri ile derin ve anlamlı ilişkiler kurar. Ancak yalnızca insanlar birbirlerinin yerine kendini koyup onun rolüne girerek empati kurabilme becerisini gösterebilir. Empati becerisini kazanmak, insanlarla çatışmadan ilişki kurmak ve bunu devam ettirebilmek iletişim ile mümkündür (Dökmen, 2015). Empati ile iletişim kavramları birbiriyle yakından ilişkilidir. Bu noktadan hareketle uygun iletişim, empati ile bütünleşmiş iletişim olarak ifade edilebilir (Yüksel, 2009). Empati sosyal yaşamda kişinin etkili bir biçimde iletişim kurması sayesinde başkalarına yardım etme ve onlara zarar vermeme (Cohen & Wheelright, 2006) kavramlarını beraberinde getirir.

Empati kavramı, kullanımı itibarıyla uzun bir geçmişe sahip olduğu için literatürde çok farklı anlamlarda kullanılmıştır. Estetikte sanat eserlerinin seyircilerin duygu durumlarını etkileyebilmesinden hareketle, farklı duygu dünyalarına girebilmek; psikolojide kişisel deneyimleri açıklamada, günümüzde ise empati genel olarak başkalarının duygularını hissetme kabiliyeti ve başkalarının ne düşündüğünü hayal edebilme yeteneği (Pakel, 2019) biçiminde kullanılmaktadır.

Rogers'a (1983) göre duygudaşlık, bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir (Akkoyun, çev. 1983). Rogers'ın bu tanımıyla birlikte empati genel olarak diğerinin duygu, düşünce ve eylemlerini hayal gücüne dayanarak kendi içerisine alma durumu (Wispe, 1986), kişinin kendi durumundan ziyade, diğer bireyin durumuna dayalı olarak dolaylı duygusal tepki verme süreci (Hoffman, 1982), iletişim kurulan kişinin iç dünyasını anlama ve onun duygularına katılma durumu (Staub, 1990), diğer kişinin zihinsel veya duygusal durumunun farkına vararak tepki verme eğilimi (Davis & Franzoi, 1991) gibi anlamlara gelecek şekilde de kullanılmıştır.

İnsanlarda empatinin ilk olarak ne zaman görüldüğü ile ilgili kesin bir bilgi bulunmamakla birlikte empatinin ilk belirtileri bebeklik döneminde, bebekler dünyaya geldikten kısa bir süre sonra gözlenmektedir. Bebeklerin insanların yüz ifadelerine, konuşmalarına, yapılan şakalara dönüt vermeleri empati belirtileri olarak görülmektedir. Bu yüzden çocukların empati ile ilgili olarak biyolojik bir yönelimle doğdukları görüşü çok yaygındır. Bebeklerin verdiği tepkiler zamanla gelişerek, empatik anlayış haline dönüşür (Poole, Miller & Church, 2005). Piaget (1965)'in gelişim teorisine göre ise tam tersi bir durum vardır. Empatik tepki gösterebilmek için bilişsel gelişimin ve empati yeteneğinin kazanılmış olması gerekmektedir. Piaget'in (1965) gelişimsel bakış açısına göre erken çocukluk döneminde, çocukların empatik yeteneklere sahip olamayacağı görüşü ön plandadır. Gelişim teorisine göre çocuklar benmerkezcilik özelliğine sahip olduğu için bu dönemde bencil davranırlar. Bu dönemdeki çocukların bilişsel yetersizliğe sahip oldukları için başkalarının bakış açılarından bakamayacakları, duygu ve düşüncelerini hissedemeyecekleri düşünülür. Bazı araştırmacılar ise

birkaç aylık bebeklerin mutlu, üzülmuş, şaşırılmış vb. yüz ifadelerini ayırt edebildiğini tespit etmişlerdir. Araştırmacılar bebeklerin gülen yüzlere daha fazla gülme tepkisi verdiğini; sert, korku veren yüz ifadelerinden ise başlarını çevirdiğini tespit etmişlerdir (Yüksel, 2009). Eisenberg, Murphy ve Shepard (1997) 4-5 yaşlarındaki çocukların temel duyguları tanıyabildiklerini, bununla birlikte daha karmaşık duyguların anlaşılmasının ise gelişim özelliklerine göre değişiklik gösterebildiğini tespit etmişlerdir. Hoffman (2000), yaptığı çalışmada empatinin doğumdan ergenlik öncesi döneme kadar aşamalı olarak geliştiğini açıklamıştır. Bu nedenle ebeveynlerin erken çocukluk döneminde empatinin gelişimi için çocuklarının davranışlarını güçlendiren ve sosyalleşmelerine katkı sağlayacak davranışlarda bulunmaları gerekir.

Sosyal bir varlık olan çocukların en önemli gereksinimlerinden biri çevresiyle iletişimde bulunma (Bozkurt, 2020) ihtiyacıdır. Bu gereksinimi yerine getirirken iletişimde bulunduğu kişilerin duygu, düşünce ve taleplerini dikkate alarak empati kurar. Bu iletişim sürecinde çocuğun kendisinin de birey olmasından kaynaklı haklarını gözetenek (Yılmaz, 2017) hareket etmesi ve kendi değer yargılarına uymayan talep ve davranışlar karşısında "hayır" diyebilmesi son derece önemlidir. Bu nedenle empati ve "hayır" diyebilme becerisinin küçük yaşlarda çocuklara kazandırılması gerekmektedir. İlkokul öğretim programları incelendiğinde empati kavramının ve "hayır" diyebilme becerisinin rehberlik dersi etkinliklerinde ve Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer aldığı görülmektedir.

2020 yılından beri uygulanan rehberlik etkinlikleri programındaki 27. hafta birinci sınıf rehberlik etkinliklerinde "“Hayır” Diyorum Nedenini Biliyorum” etkinliğinde “*kişisel güvenliği için “hayır” demenin gerekliliğini açıklar*” (MEB, 2020) kazanımına yer verilmiştir. Bu etkinlikte öğrencilere açık uçlu sorular sorularak öğrencilerin “hayır” diyebilmelerinin gerekliliği sağlanır. Yine 27. hafta üçüncü sınıf rehberlik etkinliklerinde kişisel güvenliğini sağlamak için “Gerekirse “Hayır”” etkinliğinde “*gerektiğinde “hayır” der*” (MEB,2020) kazanımına yer verilmiştir. Bu etkinlikte öğrencilere “hayır” demelerini gerektiren durumların neler olduğunun gerekliliği fark ettirilir. 34. hafta üçüncü sınıf rehberlik etkinliklerinde “Bana Lider Denir” etkinliğinde “*grup çalışmalarında liderlik becerileri gösterir*” (MEB, 2020) kazanımına yer verilmiştir. Bu etkinlikteki liderlik becerilerden biri de kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyabilmesi (empati kurabilmek), hoşgörülü ve önyargısız davranmasıdır. Yine üçüncü sınıf 17. hafta rehberlik etkinliklerinde “Sorun Varsa Çözüm de Vardır” etkinliğinde “*arkadaşlık ilişkilerinde yaşadığı sorunları yapıcı yollarla çözer*” (MEB, 2020) kazanımına yer verilmiştir. Bu etkinlikteki yol gösterici davranışlardan biri de empatik olmanın (karşımızdaki kişiyi anlama çabası), iletişimde yaşanan sorun çözümlerinde yapıcı ve etkili olduğu vurgulanmıştır.

2009 ve 2015 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında empati kavramı ile ilgili kazanımlara yer

verilmemiştir. 2017 ve 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında ise her iki yılda da sadece 2. sınıfta “Okulda iletişim kurarken kendini anlaşılır ve açık bir dille ifade eder” becerisi kapsamında “İhtiyaçlarını, isteklerini, olaylar karşısındaki duygularını, düşüncelerini ve itirazlarını nezaket kuralları çerçevesinde empatik bir dille ifade etmenin gerekliliği vurgulanır” ve “Evde, üzerine düşen görev ve sorumluluklarını fark eder” becerisi kapsamında “Odasını, çalışma masasını, oyuncaklarını, giysilerini temiz ve düzenli tutmanın gerekliliği empatik bir dille açıklanır” şeklinde yüzeysel olarak iki kazanıma yer verilmiştir.

“Hayır” diyebilme becerisi, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında (2009) “güvenlik ve korunmayı sağlama” becerileri kapsamında incelenmiştir. Bu bağlamda öğrencilere suçluluk duymaksızın “hayır” diyebilme, “hayır” deme ve neden “hayır” dediğini açıklama, nedenini açıklayıp reddettikten sonra farklı bir seçenek sunma gibi davranışların kazandırılması amaçlanmıştır. Birinci sınıfta “Okul Heyecanım” ünitesi altında “hayır” diyebilme becerisi kapsamında “Okula geliş ve gidişleri sırasında karşılaştığı insanlarla etkileşimde bulunurken nasıl davranması gerektiğini araştırır” (MEB, 2009) kazanımına yer verilmiştir. İkinci sınıfta “benim eşsiz yuvam” teması içinde “Çevresindekilerin kabul edilemeyen önerileriyle karşılaştığında etkili reddetme davranışı sergiler” (MEB, 2009) kazanımı yer almıştır. Bu kazanımla ilgili olarak “Kabul edemem, çünkü...” etkinliği ise şu şekilde açıklanmıştır: “Öğretmen tarafından, çevresindekilerin kabul edilemeyen önerileri ile karşılaşan çocukların yer aldığı senaryolar oluşturulur. Bu senaryolar canlandırılır. Canlandırma sırasında öğrencilerin karşılaştıkları öneriyi nedenini açıklayarak “hayır” demeleri ve alternatif bir öneri getirmeleri sağlanır.” (MEB, 2009). Üçüncü sınıfta ise yine “okul heyecanı” teması bağlamında “Okula geliş ve gidişlerinde başkalarının kabul edilemez önerileriyle karşılaştığında etkili reddetme davranışı sergiler” (MEB, 2009) kazanımı ele alınmıştır. Bu kazanımda gerçekleştirilmesi planlanan “hayır, kabul edemem.” etkinliğine ilişkin açıklama ise şöyledir (MEB, 2009):

- Okula geliş ve gidişlerinde karşılaştığı kişilerle ne gibi sorunlar yaşadıklarını ve bunları nasıl çözebileceklerini açıklamaları istenir.
- Yapmayı istemedikleri; fakat başkaları tarafından zorlandıkları durumlara örnek verirler. Bu davranışları neden yapmak istemediklerini yazarlar.
- Baskı karşısında kullanılabilecek ifadelerin neler olabileceği sorulur. Bu ifadelerin kullanıldığı diyalog örnekleri okunur.
- Örnek durumlar içeren çalışma kâğıtlarına uygun ifadeleri yazmaları istenir. Çalışma kâğıtlarındaki örneklerden bazıları canlandırılır.

2015 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında 1. sınıfta “Ben ve Okulum” ünitesindeki kazanım “İhtiyaçlarını, isteklerini, duygularını, düşüncelerini ve itirazlarını nezaket kuralları içerisinde ifade eder” şeklindedir. Söz konusu programda, bu kazanımla ilgili olarak “Nezaket sözcüklerinin kullanılmasına özen gösterilmesinin yanı sıra bir isteğe ya da talebe “hayır” denmesi veya hoş

gitmeyecek bir duruma karşı çıkılması hâlinde bile karşdakini rencide edici bir dil kullanılmaması üzerinde durulacaktır” (MEB, 2015) açıklaması yapılmıştır.

2017 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında, “hayır” diyebilme becerisi sadece 2. sınıf “Okulumuzda Hayat” ünitesinde “Okulda iletişim kurarken kendini anlaşılır ve açık bir dille ifade eder.” kazanımına ilişkin “İhtiyaçlarını, isteklerini, olaylar karşısındaki duygularını, düşüncelerini ve itirazlarını nezaket kuralları çerçevesinde empatik bir dille ifade etmenin gerekliliği vurgulanır” (MEB, 2017), açıklaması öğrencilerin itiraz etmeden önce (dolaylı olarak “hayır” demeden önce) empati becerilerini kullandıklarını düşündürmektedir.

2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında ise kendini koruma becerisi 1. sınıf “Güvenli Hayat” ünitesinde “Çevresindeki kişilerle iletişim kurarken güvenlik kurallarını uygular”. Söz konusu programda açıklama şu şekildedir: “İnsanlarla iletişimde kişisel haklarını ihlal eden herhangi bir davet veya teklifle karşılaştığında etkili reddetme davranışı gösterme üzerinde durulur” (MEB, 2018), şeklindedir.

Yukarıda yapılan açıklamalardan da anlaşılacağı üzere 2009 ve 2015 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında empati kavramına yer verilmemiştir. 2017 ve 2018’deki Hayat Bilgisi Dersi Programlarında ise birer kazanımla sınırlı kalmıştır. 2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, “hayır” diyebilme becerileri açısından oldukça kapsamlı, açık ve doğrudan bir yaklaşım sergilemiştir (Yılmaz, 2017). Ancak MEB tarafından 2015, 2017 ve 2018 yıllarında yayınlanan Hayat Bilgisi Dersi öğretim programlarında “hayır” diyebilme becerisine yönelik kazanımlar ve örnek etkinlikler çok sınırlı ve yetersiz kalmıştır. 2015, 2017 ve 2018 yıllarındaki programlarda “hayır” diyebilme becerisi iletişim esnasında gerçekleştirilecek itirazların nezaket kuralları çerçevesinde yapılması gerektiğine dair dolaylı birer kazanımla sınırlandırılmış ve bu kazanımlarda “hayır” derken empatik bir dil kullanılması gerektiği görülmüştür. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarında empati ve “hayır” diyebilme becerilerinin nasıl kazandırılması gerektiği ile ilgili açıklamalara ve örnek etkinliklere yer verilmediği görülmektedir. Türkiye’de literatür incelendiğinde, yalnızca Yılmaz (2017) tarafından yapılan “hayır” diyebilme becerisine yönelik çalışmada doğrudan ilkökul öğrencilerine yönelik çalışıldığı ve bu konuda ayrıntılara geniş yer verildiği görülmektedir. Diğer çalışmalarda ise “hayır” diyebilme becerisinin atılganlık hakları (Yüce, 2002; Kapancı, 2006; Örenöglü Toraman, 2009; Karaca & Ocak, 2011; Kılınç, 2011; Esen, 2012; Demiray, 2015; Sarıyar, 2015; Karanis, 2016) kapsamında ele alındığı görülmektedir. Atılganlık kavramını Liberman (1970) kendini ifade etme yeteneği olarak tanımlarken, Wolpe (1973) duyguların arkadaşça ve sevecen bir şekilde ifade edilmesi manasında kullanmıştır (Stuart & Sundeen 1991). Lazarus (1975) atılganlığı “duygusal özgürlük alışkanlığı” olarak tanımlamıştır (Akt: Esen, 2012).

Yılmaz (2017) ise atılganlığı bireylerin iletişim kurduğu kişilerle gerekli bir empati ortamı oluşturarak, onların haklarını herhangi bir şekilde ihlal etmeden, onların davranışlarını yadırgamadan; kendi davranışlarını da

ortaya koyup, gerektiği durumda “hayır” diyerek kendisini ifade edebilmesi olarak tanımlamıştır. Karanis (2016) ise atılmalılığı girişkenlik olarak isimlendirmiş; kişilerarası ilişkilerin nitelik ve niceliğinin iyileştirilmesinde temel uyum ögesi olarak değerlendirmiştir. Atılmalı bireyler istemedikleri olumsuz talep, davranış vb. durumlar karşısında herhangi bir zorunluluk hissetmeden “hayır diyebilme” davranışını sergileyebilmelidirler. Atılmalı bireyler, birey olmaktan kaynaklı bu haklarını sonuna kadar kullanabilirse kendisine zarar verebilecek birçok riskli durumdan kurtulabilecektir. Bu noktadan hareketle atılmalılık ile “hayır” diyebilme becerisi arasında kuvvetli bir ilişki olduğu söylenebilir. Atılmalılık davranışı, iletişimde bulunduğu kişiye “hayır” diyerek karşı çıkmak değil, onun teklifini reddetmektedir (Yılmaz, 2017). Bu niteliğinden dolayı çocuklar açısından “hayır” diyebilme çocukların sağlıklı bir şekilde büyüyelebilmeleri için önemlidir (Şimşek & Coşkun, 2018). Bu nedenle kişilerin küçük yaşlardan itibaren “hayır” diyebilme becerisi (Yılmaz, 2017) ile birlikte başkalarının duygularını anlamalarını sağlayan empati becerisini de kullanmaları gerektiği düşünülmektedir. İlkokul öğretim programları incelendiğinde empati kavramının ve “hayır” diyebilme becerisinin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer aldığı görülmektedir. Ancak Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında empati ve “hayır” diyebilme becerilerinin nasıl kazandırılması gerektiği ile ilgili açıklamalara ve örnek etkinliklere yer verilmemiştir. Türkiye’de literatür incelendiğinde, doğrudan ilkokul öğrencilerine yönelik çalışmanın sadece Yılmaz (2017) tarafından yapılan “hayır” diyebilme becerisine dair incelemesi olduğu görülmektedir. Aynı zamanda ilkokul öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ve “hayır” diyebilme becerilerinin beraber yer aldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu noktadan hareketle çalışmada; ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ve “hayır” diyebilme becerilerinin farklı değişkenlerle incelenmesi, ayrıca empatik eğilim düzeyleri ile “hayır” diyebilme becerileri arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması üzerine çalışma yapılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ve “hayır” diyebilme becerilerinin incelenmesi ve empatik eğilim düzeyleri ile “hayır” diyebilme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu temel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin;

1. Empatik eğilimleri hangi düzeydedir?

2. Empatik eğilimlerine yönelik değişkenler açısından (cinsiyet, kardeş sayısı, kardeş sırası, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne mesleği, sosyoekonomik durumu) anlamlı farklılık var mıdır?

3. “Hayır” diyebilme becerileri hangi düzeydedir?

4. “Hayır” diyebilme becerilerine yönelik değişkenler açısından (cinsiyet, kardeş sayısı, kardeş sırası, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne mesleği, sosyoekonomik durumu) anlamlı farklılık var mıdır?

5. Empatik eğilim düzeyleri, “hayır” diyebilme becerilerini anlamlı bir biçimde yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

İlkokul 4. sınıf öğrencileri, Türkiye’de eğitim öğretim çağında ilkokuldan ortaokula geçişi temsil etmekte ve ilkokul eğitiminin nasıl sonuçlandığına dair önemli bir göstergesi niteliği sayılmaktadır (Yılmaz, 2017). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ile “hayır” diyebilme becerileri arasındaki ilişki üzerine yapılan araştırmalar neticesinde, ilkokul öğrencileri üzerine literatür çalışmalarının kısıtlı olduğu görülmüştür. Özellikle ilkokul 4. sınıf öğrencileri üzerine bu karşılaştırma ekseninde herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmada 4. sınıf öğrencilerinin seçilme nedeni Hayat Bilgisi 1., 2. ve 3. sınıf “Öğretim Programlarında” yer alan empati ve “hayır” diyebilme becerisini kazandıklarının düşünülmesidir. Literatürde, bu çalışmanın iki ana konusu olan empatik eğilim ile “hayır” diyebilme becerileri üzerine tıp, psikoloji, eğitim bilimleri vs. birçok disiplin alanında ayrı ayrı tez ve makale çalışmaları olduğu görülmüştür (Wispe, 1986; Dökmen, 1988; Davis & Franzoi, 1991; Eisenberg, Murphy & Shepard, 1997; Charlton, Minagawa & While, 1999; Kasapoğlu, 2007; Hasdemir, 2007; Ünal, 2007; Çetin & Aytar, 2010; Kaya & Siyez, 2010; Özbaşı, 2010; Aram & Shapira, 2012; Akbulut & Sağlam, 2015; Ay & Sabuncu, 2015; Demiray, 2015; Avcı, 2017; İmece, 2017; Yılmaz, 2017; Albakır Yavuz 2019; Bozkurt, 2020; Koca, 2020). Ancak empatik eğilim ve “hayır” diyebilme becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenlerden ötürü çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma, 2020-2021 eğitim öğretim yılı birinci döneminde Diyarbakır ili merkez ilçelerinde yer alan MEB’e bağlı okullarda okuyan 4. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Araştırma internet erişimi olan dördüncü sınıf öğrencileri, “Kişisel Bilgi Formu”, “Empatik Eğilim Ölçeği” ve “Hayır Diyebilme Ölçeği”nde yer alan ifadeler ile sınırlıdır. Araştırmaya katılan öğrencilerin çevirim içi olarak verilen veri toplama araçlarındaki ifadeleri tam ve doğru olarak anladıkları ve soruları içtenlikle yanıtlamıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ve “hayır” diyebilme becerileri incelendiğinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama (survey) araştırması, bir grubun belli niteliklerini belirlemek için veri toplamayı amaçlayan bir araştırma türüdür (Büyükoztürk, vd., 2018). Empatik eğilim düzeyleri ile “hayır” diyebilme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek için de yine genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli ise genellikle araştırmacılar tarafından manipüle edilmemiş veya manipüle edilemeyen değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla kullanılan

araştırma modelidir (Fitzgerald, Rumrill & Schenker, 2004).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2020-2021 eğitim öğretim yılı Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki (Bağlar, Kayapınar, Sur, Yenişehir) ilkokullarda öğrenim gören 22524 4. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Bu araştırmanın örnekleme ise ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Ulaşılabilir örnekleme yöntemi, zamandan tasarruf etmeyi sağlayan ve araştırmaya hız kazandıran bir yöntemdir. Araştırmacı bu yöntem ile çoğu zaman erişilmesi kolay olan bir durumu seçer ve seçilen örnekleme yöntemi de araştırmacının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olanağının sınırlı olduğu durumlarda kullanılır (Büyüköztürk vd., 2018). Örneklem büyüklüğünü belirlemek için aşağıdaki formül (Tanrıöğen, 2014) kullanılmıştır. Bu formüle göre %95 güven aralığında ve \pm %5 örnekleme hatası ile örneklem büyüklüğü hesaplanmış $[n = (t^2 \cdot p \cdot q / d^2) / (1 + t^2 \cdot p \cdot q / d^2 / N)]$ ve bunun sonucunda 378 öğrencinin örnekleme alınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Örneklem sayısına ulaşabilmek amacıyla uygulanan veri toplama aracı, örneklem sayısından yaklaşık %13 fazla tutulmuştur. 433 ölçek sayısına ulaşabilmek amacıyla Diyarbakır'ın merkez ilçelerindeki (Bağlar, Kayapınar, Sur,

Yenişehir) ilkokulların 4. sınıf zümre öğretmen gruplarıyla çevirim içi bağlantı linki paylaşılmış, 4. sınıf öğretmenleri de 4. sınıf öğrenci-veli gruplarıyla bu linki paylaşarak 433 ölçek cevaplanmıştır. Bu ölçeklerden 8 tanesi öğrenci velisi öğrencisinin çalışmaya katılması ile ilgili seçeneklerden "kabul etmiyorum" seçeneğini işaretlemiştir. Öğrencilerden 4 tanesi soruları eksik cevapladığı ve 3 tanesi de tüm sorulara aynı cevabı (uç değer) verdiği için toplam 15 ölçek geçersiz sayılmış ve toplamda 418 ölçek değerlendirilmeye alınmıştır. Araştırmaya katılan ve ölçekleri geçerli sayılan öğrencilerin demografik özelliklerine ait veriler yer aşağıda yer almaktadır. Çizelge 1 incelendiğinde; cinsiyet değişkeni açısından kız öğrenciler grubun %51,7'sini ($f=216$) oluştururken, erkek öğrenciler grubun %48,3'ini ($f=202$) oluşturmaktadır.

Anne eğitim düzeyi değişkenine göre annelerin %15,1'i ($f=63$) okuryazar değil iken, %9,6'sının ($f=40$) okuryazar, %30'unun ($f=126$) ilkokul mezunu, %14,4'ünün ($f=60$) ortaokul mezunu, %15,3'ünün ($f=64$) lise mezunu, %15,6'sının ($f=65$) lisans ve üstü mezunu, olduğu görülmektedir. Baba eğitim düzeyi değişkenine göre babaların %6'sı ($f=25$) okuryazar değil iken, %5'inin ($f=21$) okuryazar, %18,4'ünün ($f=77$) ilkokul mezunu, %13,6'sının ($f=57$) ortaokul mezunu, %28,7'sinin ($f=120$) lise mezunu, %23,9'unun ($f=100$) üniversite mezunu, %4,3'ünün ($f=18$) lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir.

Çizelge 1. Araştırmaya Katılan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Demografik Özellikleri

Demografik Nitelik	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kız	216	51,7
	Erkek	202	48,3
	Toplam	418	100,0
Kardeş sayısı	1-2	130	31,1
	3-4	197	47,1
	5 ve üstü	91	21,8
	Toplam	418	100,0
Kardeş sırası	Bir	148	35,4
	İki	113	27
	Üç	71	17
	Dört ve üstü	86	20,6
	Toplam	418	100,0
Anne eğitim durumu	Okur-yazar değil	63	15,1
	Okur-yazar	40	9,6
	İlkokul	126	30
	Ortaokul	60	14,4
	Lise	64	15,3
	Ön lisans/Lisans ve üstü	65	15,6
Toplam	418	100,0	
Baba eğitim durumu	Okur-yazar değil	25	6
	Okur-yazar	21	5
	İlkokul	77	18,4
	Ortaokul	57	13,6
	Lise	120	28,7
	Ön lisans/Lisans	100	23,9
	Lisansüstü	18	4,3
Toplam	418	100,0	
Ailenin Sosyoekonomik düzeyi	Düşük	107	25,6
	Orta	285	68,2
	Yüksek	26	6,2
	Toplam	418	100,0

Sosyoekonomik durum değişkenine göre öğrencilerin %25,6'sının ($f=107$) durumu düşük, %68,2'sinin ($f=285$) durumu orta iken, %6,2'sinin ($f=26$) ise durumu yüksektir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın konusu doğrultusunda literatür taraması yapılmış ve araştırılacak kavramları ölçen, geçerlik-güvenilirlik çalışmaları yapılmış ölçekler araştırmada kullanılmak üzere belirlenmiş ve seçilmiştir. Bu ölçme araçlarının araştırmada kullanılabilmesi ve verilerin elde edilebilmesi için ölçme araçlarını geliştiren araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır. Bu araştırmada, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerini ve "hayır" diyebilme becerilerini belirlemek için geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış olan Kaya ve Siyez (2010) tarafından geliştirilen "Empatik Eğilim Ölçeği"; Yılmaz (2017) tarafından geliştirilen "Hayır Diyebilme Ölçeği" ve demografik bilgileri edinmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır.

"Empatik Eğilim Ölçeği" (EEÖ)

Empatik eğilim ölçeğinin güvenilirliğini hesaplamak amacıyla iç tutarlık katsayıları ve test-tekrar test güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığını gösteren Cronbach Alfa katsayısı duygusal empati için .79, bilişsel empati alt boyutu için .72 ve ölçeğin tümü için .84 tespit edilmiştir. Ölçeğin bir hafta arayla 100 öğrenciye uygulanması sonucu elde edilen test-tekrar test güvenilirlik katsayısı duygusal empati alt boyutu için .71, bilişsel empati alt boyutu için .69 ve ölçeğin tümü için .74 olarak bulunmuştur (Kaya & Siyez, 2010). Bu çalışmada ise güvenilirlik çalışmasının yapıldığı hesaplamalarda Cronbach Alfa katsayısı duygusal empati için .81, bilişsel empati için .74 ve ölçeğin tümü için .87 olarak bulunmuştur. Duygusal empati alt boyutunun puanları ile tüm test puanları arasında .96, bilişsel empati alt boyutunun puanları ile tüm ölçek puanları arasında .93, duygusal ve bilişsel empati alt boyutları arasında ise .78 korelasyon görülmektedir.

"Hayır" Diyebilme Becerisi Ölçeği (HÖ)

HÖ, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin "hayır" diyebilme becerilerini ölçmeye yönelik bir ölçektir. Bu ölçek, reddetme ve direnme alt boyutlarından oluşmaktadır. HÖ ile gerçekleştirilen ölçümlerin güvenilirliği hakkında yorum yapabilmek için HÖ'nün reddetme ve direnme boyutlarından elde edilen puanlara ait Cronbach's α katsayıları hesaplanmıştır. Bu kapsamda belirlenen α katsayıları reddetme boyutu için .78; direnme boyutu için ise .77 olarak tespit edilmiştir (Yılmaz, 2017). Bu çalışmada ise güvenilirlik çalışmasının yapıldığı hesaplamalarda

Cronbach Alfa katsayısı reddetme boyutu için .83; direnme boyutu için .92 olarak bulunmuştur.

Bir ölçeğin güvenilir olduğunun kabul edilmesi için güvenilirlik değerinin .70'ten daha büyük olmasının beklediği belirtilmektedir (Gürbüz & Şahin, 2014). Araştırmada kullanılan her iki ölçekte de güvenilirlik değerleri incelendiğinde tamamının .70'ten büyük olduğu görüldüğünden ölçeklerin güvenilir oldukları söylenebilir.

Verilerin Toplanması

Verileri toplamak amacıyla çalışma grubundaki ilkökul 4. sınıf öğrencilerine kitapçık haline getirilmiş olan empatik eğilim ölçeği ile "hayır" diyebilme ölçeği formu aynı anda yüz yüze uygulanması düşünülmüştür. Araştırma ile ilgili olarak öncelikle Dicle Üniversitesi'nden 14.02.2020 tarih ve E.20821 sayılı yazı ile etik kurul izni alınmıştır. Diyarbakır İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 13.04.2020 tarih ve E.6342473 sayılı yazısıyla birlikte resmi izinler tamamlanmıştır. Fakat resmi izinlerin alındığı tarihte COVID-19 salgını nedeniyle, okullar zorunlu olarak uzaktan eğitime geçtiğinden, ölçekler planlandığı gibi uygulanamamış çalışma şekli ve tekniği etkilenmiş, 2020-2021 yılı birinci döneminde çalışmanın online yapılabilmesi için İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 10.09.2021 tarih ve E.1245115 sayılı yazısıyla resmi izinler yeniden tamamlanmıştır. Bu kapsamda öncelikle ölçekler elektronik ortama aktarılmış ve ölçeklerin giriş kısmına, veli için çocuğumun bu çalışmaya katılmasını;

- Kabul ediyorum.
 - Kabul etmiyorum.
- seçenekleri açılmış, veli kabul ediyorum seçeneğini işaretledikten sonra velinin gözetiminde öğrenciler ölçeklere cevap vermiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan empatik eğilim ölçeğindeki derecelendirme seçeneklerinin puanlara göre dağılımı aşağıda verilmiştir (Çizelge 2).

Çizelge 2'deki ölçekte her boyutla ilgili alınan yüksek puanlar, o boyutla ilgili özelliğin de yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

Araştırmada kullanılan "hayır" diyebilme ölçeğindeki derecelendirme seçeneklerinin puanlara göre dağılımı aşağıda verilmiştir (Çizelge 3).

Kullanılan verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesi için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Değerler Çizelge 4'te verilmiştir. Çizelge. 4'te normallik değerlerine ve grafiklere bakıldığında verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Bu süre zarfında 3 uç değer silinmiştir.

Çizelge 2. Empatik Eğilim Ölçeğindeki Derecelendirme Seçeneklerinin Puanlara Göre Dağılım

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı	Ölçek Değerlendirme
Bana hiç uygun değil	1	1.00-1.75	Yetersiz
Bana biraz uygun	2	1.76-2.50	Alt düzey
Bana oldukça uygun	3	2.51-3.25	Orta düzey
Bana tamamen uygun	4	3.26-4.00	Üst düzey

Çarpıklık ve basıklık değerinin ± 1 değeri sınırında olması puanların normalden aşırı sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2014). Bu bağlamda Empatik Eğilim ve “Hayır” Diyebilme Becerisi ölçeğinin çarpıklık ve basıklık değerleri açısından puanlarının normal dağılımdan aşırı sapma göstermediği söylenebilir.

Normallik şartının incelenmesinde, normallik dağılımını gösteren grafiklere de bakılması (Büyüköztürk, 2014) önerilmektedir. Bu bakımdan ölçek puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Q-Q grafikleri incelenmiştir. Büyüköztürk (2014)’e göre Q-Q Grafiğindeki noktaların 45 derecelik doğrunun üzerinde ya da yakın bir durumda olmasıyla verilerin normal dağılıma uygun olmasından söz edilebilir. Bu bakımdan Çizelge 7’deki empatik eğilim ve “hayır” diyebilme becerisi ölçeklerinin boyutlarına ait Q-Q Grafikleri incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Verilerin incelenmesi sonucunda parametrik testler ile analizin yapılması uygun görülmüştür. Bununla beraber bazı değişkenler içinde yer alan grupların n sayısı 30’un altında olduğu için nonparametrik testler kullanılmıştır.

Bu çalışmada, örneklem büyüklüğü 30 ve üzerinde olmak şartıyla dağılım normal gösterir (Demir, Saatçioğlu

& İmrol, 2016), ifadesinden yola çıkılarak 30 ve üzeri olan gruplarda parametrik, 30 aşağısında olan gruplarda nonparametrik testler kullanılmıştır. Bunun nedeni örneklem büyüklüğü 30 ve üstü ise parametrik testler her zaman parametrik olmayan testlerden üstün kabul edilir (Gökçe, 1992), ifadesinden kaynaklanır. Verilerin incelenmesi sonucunda parametrik testler ile analizin yapılması uygun görülmüştür. Bununla beraber bazı değişkenler içinde yer alan grupların n sayısı 30’un altında olduğu için nonparametrik testler kullanılmıştır.

Bu çalışmada, örneklem büyüklüğü 30 ve üzerinde olmak şartıyla dağılım normal gösterir (Demir, Saatçioğlu & İmrol, 2016), ifadesinden yola çıkılarak 30 ve üzeri olan gruplarda parametrik, 30 aşağısında olan gruplarda nonparametrik testler kullanılmıştır. Bunun nedeni örneklem büyüklüğü 30 ve üstü ise parametrik testler her zaman parametrik olmayan testlerden üstün kabul edilir (Gökçe, 1992), ifadesinden kaynaklanır.

Parametrik testlerden Bağımsız Örneklem t - testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testleri, varyansların homojen dağılım gösterdiği durumlarda kullanılmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizinin anlamlı çıktığı durumlarda, anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla post-hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır.

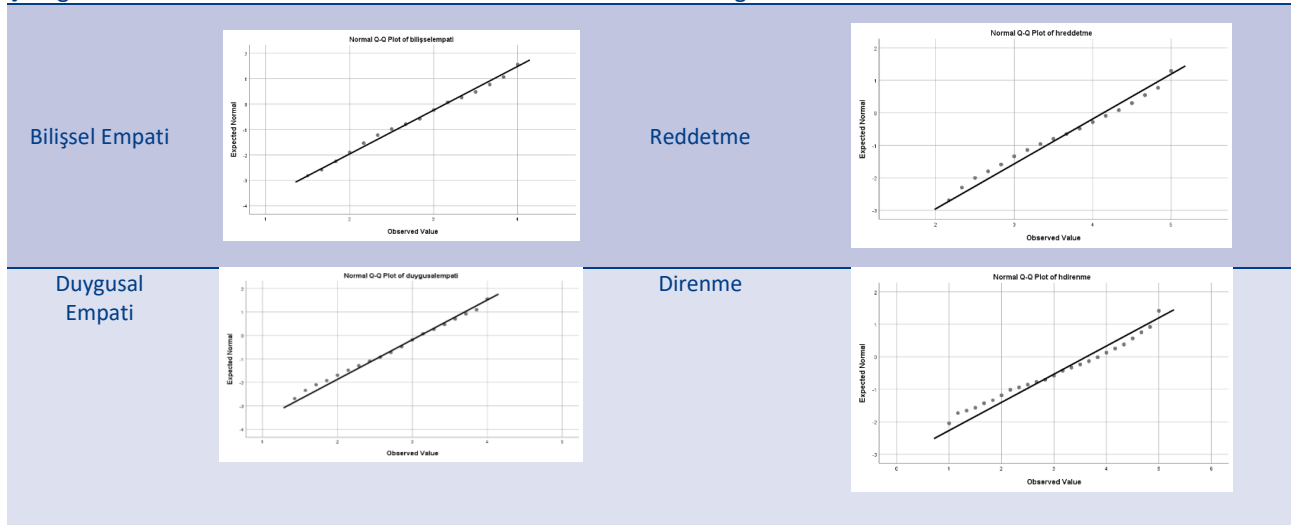
Çizelge 3. “Hayır” Diyebilme Becerisi Ölçeğindeki Derecelendirme Seçeneklerinin Puanlara Göre Dağılımı

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı	Ölçek Değerlendirme
Hiçbir zaman	1	1.00-1.80	Yetersiz
Nadiren	2	1.81-2.60	Alt düzey
Bazen	3	2.61-3.40	Orta düzey
Çoğu zaman	4	3.41-4.20	Üst düzey
Her zaman	5	4.21-5.00	Oldukça üst düzey

Çizelge 4. Kullanılan Verilerin Normallik ve Homojenlik Durumları

Ölçekler	Çarpıklık	Basıklık
Bilişsel Empati	.285	.685
Duyusal Empati	.352	.338
Empatik Eğilim Ölçeği	.211	.553
Reddetme	.607	.539
Direnme	.620	.621

Çizelge 5. Kullanılan Verilerin Normallik Durumlarını Gösteren Histogram ve Q-Q Grafikleri



Anlamli farklıliğin elde edildiği gruplarda, etki büyüklüğünü test etmek amacıyla eta-kare (η^2) değeri incelenmiştir. Eta-kare (η^2), bağımsız değişkenin bağımlı değişkendirdeki toplam varyansın ne kadarını açıkladığını gösterir ve .00 ile 1.00 arasında değişir. Eta- karenin alacağı .01 değeri küçük, .06 değeri orta ve .14 değeri etki büyüklüğü geniş anlamına gelir (Büyüköztürk, 2014).

Non-parametrik testlerden Kruskal Wallis H testi ve Mann- Whitney U testi grupların 30'un altında olduğu durumlarda kullanılmıştır. Anlamli farklıliğin elde edildiği gruplarda, etki büyüklüğünü test etmek için eta-kare (η^2) değeri incelenmiştir. Empatik eğilim düzeyi ile "hayır" diyebilme becerisi arasındaki ilişkinin belirlenmesinde ise korelasyon analizi yapılmıştır. Normallik varsayımın sağlandığı değişkenler arasındaki ilişki için Pearson Momentler Korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon değerleri hesaplanırken şu değer aralıkları kullanılmıştır: Korelasyon katsayısının .00-.30 aralığında çıkması düşük düzeyde bir ilişki, .30-.70 arasında çıkması orta düzeyde ilişki, .70-1.00 arasında olması da yüksek düzeyde bir ilişki olarak açıklanabilir (Büyüköztürk, 2012). Çoklu regresyona yönelik verilerin analiz yöntemleri kısmı bulgularda verilmiştir.

Bulgular

İlkokul Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri açısından incelenmiştir. Empatik eğilimin bilişsel ve duygusal boyutlarına ilişkin toplam puanları çizelge 6'da yer almaktadır. Çizelge 6'da ilkökul 4.sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinin bilişsel, duygusal boyutlarına ve ölçeğin geneline ilişkin görüş ortalamalarına bakıldığında öğrencilerin; bilişsel empati boyutundan, duygusal empati boyutundan ve ölçeğin genelinden alınan puan ortalamasının orta düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Her iki boyutta alınan puanlar ve ölçeğin genelinden alınan puanlar ilkökul 4.sınıf öğrencilerinin empati eğilimine yönelik bütün görüş ortalamalarının orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri kardeş sayısı, kardeş sırası, anne-baba eğitim durumu ve ailenin sosyoekonomik durumu değişkenleri açısından incelenmiştir. Her değişkene ilişkin bulgular aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinin kardeş sayısı değişkenine göre aralarında fark olup olmadığını sınamak için parametrik testlerden Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır (Çizelge 7). Analiz sonuçlarına bakıldığında; bilişsel empati ve duygusal empati bütün görüş ortalamalarının orta düzey olduğu görülmektedir ve kardeş sayısı değişkenine göre görüş ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda bilişsel empati ($F=0.67$; $p=.51$) ve duygusal empati boyutlarında anlamlı farklılığın meydana gelmediği görülmektedir.

Kardeş Sırası Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinin kardeş sırası değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için parametrik testlerden tek yönlü varyans analizi sonuçları Çizelge 8'de verilmiştir.

Analiz sonuçlarına bakıldığında; bilişsel empati ve duygusal empati bütün görüş ortalamalarının orta düzey olduğu görülmektedir ve kardeş sırası değişkenine göre görüş ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda bilişsel empati ($F=1.54$; $p=.20$) ve duygusal empati ($F=0.23$; $p=.88$) boyutlarında anlamlı farklılığın meydana gelmediği görülmektedir.

Çizelge 6. Empati Alt Boyutları Değişkenine Göre Elde Edilen Veriler

Boyutlar	n	\bar{X}	Ss
Bilişsel empati	418	3.14	.58
Duygusal empati	418	3.11	.59
Genel	418	3.12	.54

Çizelge 7. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Elde Edilen Veriler

	Kardeş Sayısı	n	\bar{X}	ss	Varyansın Kaynağı	Kt	sd	Ko	F	p
Bilişsel Empati	a) 1-2	130	3.16	.57	Gruplar Arası	.45	2	.23	.67	.51
	b) 3-4	197	3.15	.57	Grup İçi	139.80	415	.34		
	c) 5 ve fazlası	91	3.08	.62						
	Toplam	418	3.14	.58	Toplam	140.25	417			
Duygusal Empati	a) 1-2	130	3.12	.59	Gruplar Arası	.13	2	.07	.18	.83
	b) 3-4	197	3.11	.56	Grup İçi	145.82	415	.35		
	c) 5 ve fazlası	91	3.07	.65						
	Toplam	418	3.11	.59	Toplam	145.95	417			

$p < .05$

Çizelge 8. Kardeş Sırası Değişkenine Göre Elde Edilen Veriler

	Kardeş Sırası	N	\bar{X}	ss		Kt	sd	Ko	F	p
Bilişsel Empati	a) 1	148	3.13	.54	Gruplar Arası	1.55	3	.52	1.54	.20
	b) 2	113	3.22	.60	Grup İçi	138.69	414	.34		
	c) 3	71	3.15	.59	Toplam	140.25	417			
	d) 4 ve üstü	86	3.04	.61						
	Toplam	418	3.14	.58						
Duygusal Empati	a) 1	148	3.12	.57	Gruplar Arası	.24	3	.08	.23	.88
	b) 2	113	3.13	.64	Grup İçi	145.71	414	.35		
	c) 3	71	3.11	.55	Toplam	145.95	417			
	d) 4 ve üstü	86	3.06	.60						
	Toplam	418	3.11	.59						

$p < .05$

Çizelge 9. Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Elde Edilen Veriler

	Anne Eğitim Durumu	N	\bar{X}	ss		Kt	sd	Ko	F	p	Fark	η^2
Bilişsel Empati	a) Okur-yazar değil	63	3.01	.64	Gruplar Arası	3.92	5	.79	2.37	.04	a-f* b-f* c-f* d-f* a-e*	.01
	b) Okur-yazar	40	3.04	.63	Grup İçi	136.33	412	.33				
	c) İlkokul	126	3.13	.56	Toplam	140.25	417					
	d) Ortaokul	60	3.11	.59								
	e) Lise	64	3.21	.51								
	f) Önlisans/Lisans ve üstü	65	3.31	.56								
	Toplam	418	3.14	.58								
Duygusal Empati	a) Okur-yazar değil	63	2.97	.62	Gruplar Arası	2.25	5	.45	1.29	.27	-	
	b) Okur-yazar	40	3.19	.56	Grup İçi	143.71	412	.35				
	c) İlkokul	126	3.08	.57	Toplam	145.95	417					
	d) Ortaokul	60	3.16	.65								
	e) Lise	64	3.12	.59								
	f) Önlisans/Lisans ve üstü	65	3.19	.57								
	Toplam	418	3.11	.59								

$p < .05$, * a) Okur-yazar değil, b) Okur-yazar, c) İlkokul, d) Ortaokul, e) Lise, f) Ön lisans/ Lisans ve üstü

Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri annenin eğitim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için parametrik testlerden Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır (Çizelge 9).

Çizelge 9'daki analiz sonucunda bilişsel empati boyutunda en yüksek görüş ortalamasının annesi lisans ve üstü mezun olan öğrencilerde üst düzey, en düşük görüş ortalamasının ise annesi okuryazar olmayan öğrencilerde ve orta düzeyde olduğu görülmektedir. Annenin eğitim durumu değişkenine göre görüş ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda bilişsel empati boyutunda anlamlı farklılığın meydana geldiği görülmektedir ($F=2.37$; $p=.04$). Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda anlamlı farklılığın annesi okuryazar

olmayan öğrenciler ile annesi lise veya lisans ve üzeri mezun olan öğrenciler arasında ve annesi okuryazar olmayan öğrenciler aleyhine meydana geldiği görülmektedir. Bir diğer anlamlı farklılığın annesi lisans ve üzeri mezun olan öğrenciler ile annesi okuryazar, ilkökul veya ortaokul mezunu olan öğrenciler arasında annesi lisans ve üzeri mezun olan öğrenciler lehine ortaya çıktığı görülmektedir. Etki büyüklüğü $\eta^2=.01$ olarak belirlenmiştir. Bu düşük düzeyde bir etkiye işaret etmektedir.

Duygusal empati boyutunda ($F=1.29$; $p=.27$) elde edilen görüş ortalamalarına bakıldığında ise görüş ortalamalarının orta düzeyde olduğu ve anlamlı farklılığın meydana gelmediği görülmektedir.

Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri babanın eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırma yapmak için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis H testi yapılmıştır (Çizelge 10).

Analiz sonuçlarına bakıldığında; baba eğitim durumu değişkenine göre görüş ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda bilişsel empati ($x^2=5.64$; $p=.46$) ve duygusal empati ($x^2=5.26$; $p=.51$) boyutlarında anlamlı farklılığın meydana gelmediği görülmektedir.

Sosyoekonomik Durum Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinin ailenin sosyoekonomik durumu değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis H testi sonuçları Çizelge 11’de verilmiştir.

Çizelge 10. Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Elde Edilen Veriler

Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	N	Sıra ort.	sd	x^2	p
Bilişsel Empati	Okur-yazar değil	25	198.02	6	5.64	.46
	Okur-yazar	21	175.12			
	İlkokul	77	199.20			
	Ortaokul	57	222.42			
	Lise	120	203.58			
	Ön lisans/Lisans	100	227.26			
	Lisansüstü	18	209.47			
Toplam	418					
Duygusal Empati	Okur-yazar değil	25	205.92	6	5.26	.51
	Okur-yazar	21	187.33			
	İlkokul	77	207.79			
	Ortaokul	57	227.89			
	Lise	120	194.33			
	Ön lisans/Lisans	100	222.69			
	Lisansüstü	18	217.33			
Toplam	418					

$p<.05$

Çizelge 11. Ailenin Sosyoekonomik Durumu Değişkenine Göre Elde Edilen Veriler

Boyutlar	Sosyoekonomik durum	n	Sıra ort.	sd	x^2	P
Bilişsel Empati	Düşük	107	208.41	2	5.10	.08
	Orta	285	205.23			
	Yüksek	26	260.77			
	Toplam	418				
Duygusal Empati	Düşük	107	195.76	2	3.07	.22
	Orta	285	211.97			
	Yüksek	26	238.98			
	Toplam	418				

$p<.05$

Çizelge 12. “Hayır” Diyebilme Boyutları Değişkenine Göre Elde Edilen Veriler

Boyutlar	N	\bar{X}	Ss
Reddetme Boyutu	418	4.14	.72
Direnme Boyutu	418	3.62	1.15

Araştırmanın dördüncü alt probleminde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin “hayır” diyebilme becerileri düzeyleri kardeş sayısı, kardeş sırası, anne- baba eğitim durumu, anne- baba birliktelik durumu ve ailenin sosyoekonomik durumu değişkenleri açısından incelenmiştir. Her değişkene ilişkin bulgular aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin “hayır” diyebilme becerilerinin kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik testlerden Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır (çizelge 13).

Analiz sonucunda reddetme boyutunda ($F=1.05$; $p=.35$) anlamlı farklılığın meydana gelmediği görülmektedir.

Direnme boyutunda elde edilen görüş ortalamalarına bakıldığında ise en yüksek görüş ortalamasının 1-2 kardeşi olan öğrencilerde üst düzeyde, en düşük görüş ortalamasının ise 5 ve daha fazla kardeşi olan öğrencilerde orta düzeyde olduğu görülmektedir. Kardeş sayısı değişkenine göre görüş ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda direnme boyutunda da anlamlı farklılığın meydana geldiği görülmektedir ($F=3.41$; $p=.03$). Ortaya

çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda anlamlı farklılığın kardeş sayısı ve 5 ve daha fazla olan öğrenciler ile kardeş sayısı 1-2 veya 3-4 olan öğrenciler arasında ve kardeş sayısı ve 5 ve daha fazla olan öğrenciler aleyhine olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğü $\eta^2=.02$ olarak belirlenmiştir. Bu düşük düzeyde bir etkiye işaret etmektedir.

Kardeş Sırası Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin “hayır” diyebilme becerilerinin kardeş sırası değişkenine göre karşılaştırmasında parametrik testlerden Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Bu testin verileri çizelge 14’te yer almaktadır.

Çizelge 14’teki analizde ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin “hayır” diyebilme becerilerinin kardeş sırası değişkenine göre görüş ortalamalarına bakıldığında anlamlı farklılığın meydana gelmediği görülmektedir ($F=0.65$; $p=.59$).

Direnme boyutunda elde edilen görüş ortalamalarına bakıldığında ise en yüksek görüş ortalamasının kardeş sırası 1 olan öğrencilerde üst düzeyde, en düşük görüş ortalamasının ise kardeş sırası 4 ve üstü olan öğrencilerde ve orta düzey olduğu görülmektedir.

Çizelge 13. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Elde Edilen Veriler

	Kardeş Sayısı	n	\bar{X}	ss	Varyansın Kaynağı	Kt	sd	Ko	F	P
Bilişsel Empati	a) 1-2	130	3.16	.57	Gruplar Arası	.45	2	.23	.67	
	b) 3-4	197	3.15	.57	Grup İçi	139.80	415	.34		
	c) 5 ve üstü	91	3.08	.62	Toplam	140.25	417			
	Toplam	418	3.14	.58						.51
Duygusal Empati	a) 1-2	130	3.12	.59	Gruplar Arası	.13	2	.07	.18	
	b) 3-4	197	3.11	.56	Grup İçi	145.82	415	.35		
	c) 5 ve üstü	91	3.07	.65	Toplam	145.95	417			
	Toplam	418	3.11	.59						.83

$p<.05$, * a) 1-2, b) 3-4, c) 5 ve fazlası

Çizelge 14. Kardeş Sırası Değişkenine Göre Elde Edilen Veriler

	Kardeş Sırası	n	\bar{X}	ss	Kt	Sd	Ko	F	p	Fark	η^2
Reddetme	a) 1	148	4.16	.76	Gruplar Arası	1.02	3	.34	.65	.59	
	b) 2	113	4.18	.67	Grup İçi	217.62	414	.53			
	c) 3	71	4.13	.70	Toplam	218.64	417				
	d) 4 ve üstü	86	4.05	.76							
	Toplam	418	4.14	.72							
Direnme	a) 1	148	3.79	1.03	Gruplar Arası	25.28	3	8.43	6.58	.00*	a-d*
	b) 2	113	3.75	1.12	Grup İçi	530.55	414	1.28			b-d*
	c) 3	71	3.61	1.21	Toplam	555.83	417				c-d*
	d) 4 ve üstü	86	3.15	1.25							
	Toplam	418	3.61	1.15							.05

$p<.05$, * a) 1, b) 2, c) 3, d) 4 ve üstü

Çizelge 15. Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Elde Edilen Veriler

	n	\bar{X}	ss		Kt	sd	Ko	F	p	Fark	η^2
Reddetme	a) Okur-yazar değil	63	3.88	.86	Gruplar Arası	13.28	5	2.66	5.33	.00*	a-c*
	b) Okur-yazar	40	3.76	.78	Grup içi	205.36	412	.50			a-d*
	c) ilkokul	126	4.24	.63	Toplam	218.64	417				a-e*
	d) Ortaokul	60	4.16	.66							a-f*
	e) Lise	64	4.27	.65							b-c*
	f) Önlisans/Lisans ve üstü	65	4.26	.73							b-d
	Toplam	418	4.13	.72							b-e
Direnme	a) Okur-yazar değil	63	3.46	1.08	Gruplar Arası	11.91	5	2.38	1.81	.11	
	b) Okur-yazar	40	3.30	1.05	Grup içi	543.91	412	1.32			
	c) ilkokul	126	3.79	1.15	Toplam	555.82	417				
	d) Ortaokul	60	3.50	1.11							
	e) Lise	64	3.79	1.19							
	f) Önlisans/lisans ve üstü	65	3.56	1.26							
	Toplam	418	3.62	1.15							

$p < .05$ * a) Okur-yazar değil, b) Okur-yazar, c) ilkokul, d) Ortaokul, e) Lise, f) Ön lisans/ Lisans ve üstü

Kardeş sayısı değişkenine göre görüş ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda direnme boyutunda da anlamlı farklılığın meydana geldiği görülmektedir ($F=6.58$; $p=.00$). Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır.

Yapılan test sonucunda anlamlı farklılığın kardeş sırası 4 ve üstü olan öğrenciler ile diğer öğrenciler arasında ve kardeş sırası 4 ve üstü öğrenciler aleyhine olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğü $\eta^2=.05$ olarak belirlenmiştir. Bu orta düzeyde bir etkiye işaret etmektedir.

Anninin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin “hayır” diyebilme becerileri annenin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırma yapmak için parametrik testlerden Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Bu testin verileri çizelge 15’te yer almaktadır.

Çizelge 15’teki analizde ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin “hayır” diyebilme becerilerinin annenin eğitim düzeyi değişkenine göre görüş ortalamalarına bakılmıştır.

Reddetme boyutunda en yüksek görüş annesi lise mezunu olan öğrencilerde oldukça üst düzey, en düşük görüş ortalamasının ise annesi sadece okuyazar olan öğrencilerde üst düzey olduğu görülmektedir. Annenin eğitim durumu değişkenine göre görüş ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda reddetme boyutunda anlamlı farklılığın meydana geldiği görülmektedir ($F=5.33$; $p=.00$). Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda anlamlı farklılığın annesi okuyazar olmayan öğrenciler ile annesi sadece okuyazar olan öğrenciler dışında geri kalan öğrenciler arasında ve annesi okuyazar olmayan öğrenciler aleyhine olduğu görülmektedir. Bir diğer anlamlı farklılığın annesi sadece okuyazar olan öğrenciler ile annesi okuyazar olmayan öğrenciler dışında geri kalan öğrenciler arasında ve annesi sadece okuyazar olan öğrencilerin aleyhine meydana geldiği görülmektedir. Etki büyüklüğü $\eta^2=.06$ olarak

belirlenmiştir. Bu durum orta düzeyde bir etkiye işaret etmektedir.

Direnme boyutunda ($F=1.81$; $p=.11$) elde edilen görüş ortalamalarına bakıldığında ise anlamlı farklılığın meydana gelmediği görülmektedir.

Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin “hayır” diyebilme becerilerinin babanın eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma yapmak için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Bu testin verileri çizelge 16’daki yer almaktadır.

Çizelge 16’daki analizde ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin “hayır” diyebilme becerilerinin babanın eğitim durumu değişkenine göre sıra ortalamalarına bakılmıştır. Reddetme boyutunda en yüksek sıra ortalamasının babası üniversite mezunu olan öğrencilerde, en düşük sıra ortalamasının ise babası sadece okuyazar olan öğrencilerde olduğu görülmektedir. Baba eğitim durumu değişkenine göre sıra ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda reddetme boyutunda anlamlı farklılığın meydana geldiği görülmektedir ($\chi^2=22.80$; $p=.00$). Ortaya çıkan anlamlı farklılığın babası üniversite mezunu olan öğrenciler ile babası okuyazar olmayan, ortaokul veya lise mezunu olan öğrenciler arasında babası üniversite mezunu olan öğrenciler lehine olduğu görülmektedir. Bir diğer anlamlı farklılık ise babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babası sadece okuyazar olan veya babası ortaokul mezunu olan öğrenciler arasında babası ilkokul mezunu olan öğrenciler lehine ortaya çıktığı görülmektedir. Etki büyüklüğü $\eta^2=.05$ olarak belirlenmiştir. Bu orta düzeyde bir etkiye işaret etmektedir.

Direnme boyutuna bakıldığında ise en yüksek sıra ortalamasının babası üniversite mezunu olan öğrencilerde en düşük sıra ortalamasının ise babası okuyazar olmayan öğrencilerde olduğu görülmektedir. Baba eğitim durumu değişkenine göre sıra ortalamalarının karşılaştırılması

sonucunda direnme boyutunda anlamlı farklılığın meydana geldiği görülmektedir ($\chi^2=14.54$; $p=.02$). Ortaya çıkan anlamlı farklılığın babası okuyazar olmayan öğrenciler ile babası ilkokul, lise veya üniversite mezunu olan öğrenciler arasında babası okuyazar olmayan öğrenciler aleyhine olduğu görülmektedir. Ayrıca babası üniversite mezunu olan öğrenciler ile babası sadece okuyazar olan öğrenciler veya babası lisansüstü mezunu olan öğrenciler arasında babası üniversite mezunu olan çocukların lehine bir anlamlı farklılığın olduğu da görülmektedir. Etki büyüklüğü $\eta^2=.03$ olarak belirlenmiştir. Bu orta düzeyde bir etkiye işaret etmektedir.

Sosyoekonomik Durum Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin “hayır” diyebilme becerilerinin ailenin sosyoekonomik durum değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma yapmak amacıyla nonparametrik testlerden Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Bu testin sonuçları çizelge 17’de yer almaktadır.

Çizelge 17’deki analizde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin “hayır” diyebilme becerilerinin ailenin sosyoekonomik durumu değişkenine göre sıra ortalamalarına bakılmıştır. Reddetme boyutunda en yüksek sıra ortalamasının ailesinin sosyoekonomik durumu yüksek olan öğrencilerde, en düşük sıra ortalamasının ise ailesinin sosyoekonomik durumu düşük olan öğrencilerde olduğu görülmektedir. Sosyoekonomik durum değişkenine göre sıra ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda reddetme boyutunda anlamlı farklılığın meydana geldiği görülmektedir ($\chi^2=9.25$; $p=.01$). Ortaya çıkan anlamlı farklılığın sosyoekonomik durumu düşük öğrenciler ile sosyoekonomik durumu orta veya yüksek olan öğrenciler arasında, sosyoekonomik durumu düşük öğrenciler aleyhine olduğu görülmektedir.

Etki büyüklüğü $\eta^2=.01$ olarak belirlenmiştir. Bu düşük düzeyde bir etkiye işaret etmektedir. Direnme boyutuna bakıldığında ise en yüksek sıra ortalamasının ailesinin sosyoekonomik durumu düşük olan öğrencilerde, en düşük sıra ortalamasının ise ailesinin sosyoekonomik durumu yüksek olan öğrencilerde olduğu görülmektedir.

Çizelge 16. Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	n	Sıra ort.	sd	χ^2	P	Anlamlı fark (Mann WhitneyU)	η^2
Reddetme	a) Okur-yazar değil	25	174.60	6	22.80	.00*	a-f*	.05
	b) Okur-yazar	21	158.76				b-c*	
	c) İlkokul	77	222.96				c-d*	
	d) Ortaokul	57	180.48				d-f*	
	e) Lise	120	195.06				e-f*	
	f) Önlisans/Lisans	100	247.42					
	g) Lisansüstü	18	237.06					
	Toplam	418						
Direnme	a) Okur-yazar değil	25	156.84	6	14.54	.02*	a-c*	.03
	b) Okur-yazar	21	175.19				a-e*	
	c) İlkokul	77	225.71				a-f*	
	d) Ortaokul	57	192.54				b-f*	
	e) Lise	120	211.71				f-g*	
	f) Önlisans/Lisans	100	231.78					
	g) Lisansüstü	18	168.58					
	Toplam	418						

$p<.05$ * a) Okur-yazar değil, b) Okur-yazar, c) İlkokul, d) Ortaokul, e) Lise, f) Ön lisans/ Lisans g) Lisansüstü

Direnme boyutunda da anlamlı farklılığın meydana geldiği görülmektedir ($\chi^2=8.53$; $p=.01$). Ortaya çıkan anlamlı farklılığın sosyoekonomik durumu yüksek olan öğrenciler ile sosyoekonomik durumu orta veya düşük olan öğrenciler arasında, sosyoekonomik durumu yüksek olan öğrenciler aleyhine olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğü $\eta^2=.01$ olarak belirlenmiştir. Bu düşük düzeyde bir etkiye işaret etmektedir.

Ölçeklerin Birbirleriyle Korelasyonlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilimleri ile “hayır” diyebilme becerilerine yönelik görüşleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon

Katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen veriler Çizelge 18’de yer almaktadır. Çizelge 18’deki analize bakıldığında ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin bilişsel empati düzeyleri ile duygusal empati düzeyleri arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0.70$, $p=.00$). Diğer yandan bilişsel empati ile reddetme boyutu arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki ($r=0.34$, $p=.00$); bilişsel empati ile direnme boyutu arasında düşük düzeyde negatif bir ilişki ($r=0.03$, $p=.00$), reddetme boyutu ile direnme boyutu arasında düşük düzeyde pozitif ilişki olduğu söylenebilir ($r=0.21$, $p=.00$). Duygusal empati boyutu ile reddetme boyutu arasında ise orta düzey pozitif ilişki olduğu görülmektedir ($r=0.33$, $p=.00$). Son olarak duygusal empati boyutu ile direnme boyutu arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır ($r=-0.08$, $p=.00$).

Çizelge 17. Sosyoekonomik Durum Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

Boyutlar	Sosyoekonomik durum	n	Sıra ort.	sd	χ^2	p	Anlamli fark (Mann Whitney (U))	η^2
Reddetme	a) Düşük	107	179.46	2	9.25	.01*	a-b* a-c*	.02
	b) Orta	285	218.81					
	c) Yüksek	26	231.12					
	Toplam	418						
Direnme	a) Düşük	107	222.73	2	8.53	.01*	a-c* b-c*	.02
	b) Orta	285	210.32					
	c) Yüksek	26	146.00					
	Toplam	418						

p<.05, * a) Düşük, b) Orta, c) Yüksek

Çizelge 18. Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı

	Bilişsel Empati		Duyusal Empati		Reddetme	
	r	p	r	p	r	p
Bilişsel Empati						
Duyusal Empati	.70	.00*				
Reddetme	.34	.00*	.33	.00*		
Direnme	-.03	.49	-.08	.11	.21	.00*

p<.05

Çizelge 19. Çoklu Regresyon Analiz Sonuçları

Reddetme	B	SHB	β	t	p	Tolerance	VIF
Sabit	2.63	.20		13.52	.00*		
Bilişsel Empati	.27	.08	.22	3.34	.00*	.51	1.98
Duyusal Empati	.21	.08	.18	2.72	.01*		

n=418, R=0.36, R²=0.13, F=30.90, Durbin Watson=1.63, p<0.01

Çizelge 20. Çoklu Regresyon Analiz Sonuçları

Direnme	B	SHB	β	t	p	Tolerance	VIF
Sabit	4.01	.33		12.10	.00		
Bilişsel Empati	.08	.14	.04	.60	.55	.51	1.98
Duyusal Empati	-.21	.13	-.11	-1.56	.12		

n=418, R=0.08, R²=0.01, F=1.47, Durbin Watson=1.42, p>0.01

Çoklu Regresyon Analiz Sonuçları

Çoklu regresyon analizi yapabilmek için öncelikle örneklem sayısının, örneklem büyüklüğünün üzerinde olması ve verilerin normalliğinin sağlanması gerekmektedir (Seçer, 2015). Araştırmadaki örneklem sayısı 418'dir ve bu değer örneklem büyüklüğünün üzerindedir. Ayrıca yöntem kısmında verilerin normal olduğu belirtilmiştir. Araştırma her iki durumu da sağlamaktadır. Bununla beraber Malahanobis mesafesine bakılmış ve üç uçdeğerden arındırılmıştır.

Çizelge 21 incelendiğinde değişkenlerin korelasyon değerlerinin 0.80'den küçük olduğu görülmektedir (Büyüköztürk, 2012). Bu durum modele giren değişkenler arasında çoklu doğrusal bağlantı olmadığını göstermektedir. Çoklu ortak doğrusallığın diğer bir kriteri ise VIF ve Tolerance değerleridir. Buna göre, her bir bağımsız değişkenin VIF değerinin 10'dan küçük ve Tolerance değerinin de 0.20'nin üstünde olması gerekir (Cohen & Wheelright, 2003). Çizelge 21 incelendiğinde bu değerlerin sağlandığı ve çoklu bağlantı sorunu olmadığı görülmüştür.

İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin bilişsel empati ile duygusal empati boyutlarının "hayır" diyebilme becerilerinden reddetme boyutunu yordama düzeyini saptamak amacıyla yapılan çoklu regresyon analizinin verileri çizelge 19'da yer almaktadır. Çizelge 19'da öğrencilerin bilişsel empati ve duygusal empati eğilimlerinin "hayır" diyebilme becerilerinden reddetme boyutunu pozitif yönde ve anlamlı yordadığı görülmektedir. Öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinden bilişsel empati ve duygusal empati boyutları "hayır" diyebilme becerilerinden reddetme boyutunun %13'ünü ($R=0.36$, $R^2=0.13$, $F=30.90$, $p<0.01$) açıklayabildiği, %87'lik kısmının ise diğer değişkenlerle açıklanabileceği söylenebilir.

İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin bilişsel empati ve duygusal empati eğilimlerinin "hayır" diyebilme becerilerinden direnme boyutunu yordama düzeyini belirlemek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizinden elde edilen veriler çizelge 20'de yer almaktadır.

Çizelge 20'de ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilişsel empati ve duygusal empati eğilimlerinin "hayır" diyebilme becerilerinden direnme boyutunu anlamlı yordamadığı görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Empati ile İlgili Tartışma ve Sonuçlar

Bu araştırmanın sonucunda ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri bilişsel empati ve duygusal empati boyutlarında “orta düzeyde” bulunmuştur. Literatür incelendiğinde çalışmanın bu bulgusunu destekler nitelikte araştırmalara rastlanmıştır (Sayın, 2010; Çankaya, 2014; Özen, 2015; Avcı, 2017; Keser, 2017; Albakır Yavuz, 2017; Arıkoç; 2019; Koca, 2020; Lipsit, 1993; Stormshak, Bellanti & Bierman, 1996; Aram & Shapira, 2012; Rabinowitch, Cross & Burnard, 2012; Svensson, 2013; Powel, 2018). Aynı veya farklı gruplarla yapılan bu araştırmalarda empati eğiliminin orta düzey, üst düzey veya oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Alt düzeyde herhangi bir sonuç çıkmamıştır.

Empatik eğilim düzeyi kardeş sayısı değişkenine göre incelendiğinde gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Literatür incelendiğinde çalışmanın bu bulgusunu destekler nitelikte araştırmalara rastlanmıştır. Çankaya (2014) & Koca (2020) ilkokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada; Demiralp (2017) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin sahip oldukları kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığını ortaya koymuşlardır. Öte yandan Sayın (2010) ilkokul öğrencileri ile yaptığı araştırmada empatik eğilim ile kardeş sayısı arasında anlamlı farklılık bulunmuş ve kardeş sayısındaki artışın öğrencilerin empatik eğilim puanlarının yükselmesini sağladığı belirtilmiştir. Tartışma sonucunda literatürde kardeş sayısı değişkeni ile ilgili fikir birliği olmadığı tespit edilmiştir.

Empatik eğilim düzeylerinin kardeş sırası ile ilişkisine bakıldığında anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı gözlemlenmiştir. Literatür incelendiğinde çalışmanın bu bulgusunu destekler nitelikte araştırmalara rastlanmıştır. Albakır Yavuz (2019), ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin kardeş sırası değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Araştırmanın bu sonucunu literatürde desteklemeyen çalışmalara da rastlanmıştır. Dökmen (1987) yaptığı araştırmada çocuk sayısının fazla olduğu ailelerde, büyük kardeşlerin küçük kardeşlere göre daha fazla empati becerisine sahip olduğunu tespit etmiştir. Sayın (2010) ise ilkokul öğrencileriyle yaptığı araştırmada önce doğan çocukların sonra doğan çocuklara göre empati eğilimlerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Araştırmanın bu sonucunun literatür ile tartışılmasının sonucunda kardeş sırası değişkenine göre çocukların empatik eğilimlerinin değişip değişmediğine yönelik kapsamlı çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Anne eğitim düzeyinin öğrencinin empati düzeyine düşük düzeyde anlamlı etki ettiği gözlemlenmiştir. Anlamlı farklılığın annesi okuryazar olmayan öğrenciler ile annesi lise veya lisans ve üzeri mezun olan öğrenciler arasında ve annesi okuryazar olmayan öğrenciler aleyhine meydana geldiği görülmektedir. Bir diğer anlamlı farklılığın annesi

lisans ve üzeri mezun olan öğrenciler ile annesi okuryazar, ilkokul veya ortaokul mezunu olan öğrenciler arasında annesi lisans ve üzeri mezun olan öğrenciler lehine ortaya çıktığı görülmüştür. Bilişsel empati açısından bakıldığında eğitim düzeyi ile empati arasında olumlu bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Bu yüzden, bilişsel empati düzeyinin en yüksek olduğu öğrenciler, annesi lisans veya lisansüstü eğitilmiş olanlar olmuştur. Duygusal empati açısından bakıldığında annenin eğitilmiş olması ile öğrencinin empati eğitim düzeyi arasında anlamlı farklılık meydana gelmemiştir. Literatür incelendiğinde eğitim düzeyi ile empati düzeyinin benzerlik göstermesi beklenmektedir. Ancak okuryazar eğitim durumu gibi gruplarda fark çıkması bu sonucun örneklemin özelliklerinden kaynaklandığını düşündürmektedir. Literatür incelendiğinde İmece (2017), ilkokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada, Albakır Yavuz (2019) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrenci annelerinin eğitim durumunun arttıkça empatik eğilimin arttığı sonucuna varmıştır. Bu durumun, insan hayatındaki öğrenmelerin temelini anne tarafından atıldığı dolayısıyla annenin eğitim düzeyi ile çocuğun empatik eğilimi arasında bir bağ olduğu şeklinde yorumlanabilir (Özbaş, 2010). Ayrıca okuma yazma bilen annelerin çocuklara kitap okumasının empatiyi geliştirdiği ve erken çocukluktan itibaren annenin çocukla daha yakın bir ilişki içinde olmasından kaynaklı anne eğitim durumunun çocuk empatisini geliştirdiği söylenebilir (Aram & Shapira, 2012). Hasdemir (2007)’in ergenler ile yaptığı çalışmada ise anne eğitim düzeyi ile empatik eğilim arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Araştırmanın literatür ile tartışılmasının sonucunda anne eğitim durumu değişkenine yönelik çocukların empatik eğilimlerinin genel olarak farklılık gösterdiği ve anne eğitimi arttıkça empatik eğilimlerinin arttığı söylenebilir.

Baba eğitim durumuna göre empatik eğilim incelendiğinde, baba eğitiminin öğrencinin empatik eğilimi üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Literatür incelendiğinde çalışmanın bu bulgusunu destekler nitelikte araştırmalara rastlanmıştır. Avcı’nın (2017) ilkokul öğrencileriyle yaptığı çalışmanın sonucunda baba eğitim düzeyi ile empati arasında anlamlı farklılıklara rastlanmamıştır. Öte yandan Sayın’ın (2010), ilkokul öğrencileriyle yaptığı araştırmada baba eğitim düzeyi arttıkça empatik eğilimin de anlamlı şekilde arttığı yönünde bulgulara rastlanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre baba eğitim durumunun çocukların empatik eğilimini etkilemediği söylenebilir. Anne eğitim durumunun çocuğun empati düzeyini etkilemesi, ancak baba eğitim durumundan etkilenmemesi babanın anneye oranla çocuklarla daha az vakit geçirmesinden kaynaklanabilir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik durumlarına göre karşılaştırma yapıldığında gerek bilişsel ve gerekse duygusal empati konusunda anlamlı bir farklılığın olmadığı gözlemlenmiştir. Literatür incelendiğinde çalışmanın bu bulgusunu destekler nitelikte araştırmalara rastlanmıştır. Albakır Yavuz (2019) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri ile sosyoekonomik durumlarına ilişkin anlamlı fark bulunmamıştır. Çalışmanın ve ilgili

araştırmanın sonucundan hareketle, öğrencilerin empatik eğilimlerinin kişilik özelliklerine göre ortaya çıktığı çıkarımı yapılabilir. Özbaş (2010) tarafından ilkökul öğrencileri ile yapılan çalışmada ise ailenin ekonomik düzeyi ile empatik eğilim düzeyleri arasında gruplar açısından anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Sayın'ın (2010) ilkökul öğrencileri ile yaptığı çalışmada ise aile gelirlerinin yüksek olduğunu algılayan öğrencilerin, empatik eğilim düzeylerinin diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Tartışma sonucunda literatürde sosyoekonomik düzey ile ilgili fikir birliği olmadığı tespit edilmiştir.

Empati (bilişsel ve duygusal empati) ile ilgili farklı kriterlere göre elde edilen verilerden sonra, "hayır" diyebilme becerisine ilişkin nasıl bir sonucun olduğunu görmekte fayda vardır. Bu çerçevede, reddetme ve direnme boyutlarında "hayır" diyebilme becerisine ilişkin bulgular yorumlanmıştır.

"Hayır" Diyebilme ile İlgili Tartışma ve Sonuçlar

Araştırma sonucunda ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin "hayır" diyebilme becerileri görüş ortalamalarının üst düzeyde olduğu görülmüştür. Bu sonuç ilkökul 1,2. ve 3. sınıflarda "Hayat Bilgisi Öğretim Programında" öğrencilerin bu beceriyi eğitim yoluyla kazandıklarını düşündürmektedir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin kardeş sayısı değişkeni karşılaştırılmasında reddetmeye anlamlı düzeyde bir etkisi olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin kardeş sayısı ile "hayır" diyebilmedeki direnme boyutunda düşük düzeyde anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu farkın "1-2 kardeş ile 3-4" ve "3-4 kardeş ile 5 ve fazlası" kardeş gruplarında olduğu görülmüştür. Literatür incelendiğinde çalışmanın bu bulgusunu destekler nitelikte Yılmaz (2017)'in ilkökul 4. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmasına rastlanmıştır. Öte yandan Demiray (2015) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada atılganlık düzeyi açısından kardeş sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna varmıştır. Araştırma sonucu literatür ile tartışıldığında bu durumun öğrencilerin kardeş sayısının fazla olduğu öğrenciler, kişilerin kardeş sayısının az olduğu ailelere göre "hayır" diyebilme becerisini daha az sergileyebildikleri ve bunun da çok kardeşe sahip olanların kardeşlerini üzmemek, incitmemek gibi nedenlerden dolayı "hayır" diyebilme davranışlarını daha az sergiledikleri düşünülmektedir (Zimmerman & Luecke, 2010).

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin kardeş sırası değişkenine göre ulaşılan sonuçlara göre, "hayır" diyebilme becerisinin reddetme boyutunda anlamlı farklılığın ortaya çıkmadığı görülmüştür. Direnme boyutunda ise kardeş sırası değişkenine göre orta düzeyde anlamlı farklılık bulunmuştur. Fark yaratan grupların "1 ile 4 ve üstü", "2 ile 4 ve üstü", "3 ile 4 ve üstü" olduğu görülmektedir. Literatür incelendiğinde çalışmanın bu bulgusunu destekler nitelikte araştırmalara rastlanmıştır. Yılmaz'ın (2017) ilkökul 4. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmanın sonuçları bu çalışma ile örtüşmektedir. Şöyle ki: "Hayır" diyebilme becerisinin hem direnme hem de reddetme boyutunda dördüncü kardeş ve sonrasında önemli

farklılıklara yol açtığı ve "hayır" diyebilme eğiliminde azalma olduğu görülmektedir. Bu durum en son doğan çocukların, diğer çocuklara göre etkileşimde buldukları bireylerin çıkarlarını daha çok düşündükleri (Eckstein vd., 2010) için etkili bir şekilde "hayır" diyebilme becerilerini kullanmadıklarını düşündürmektedir. Öte yandan Demiray (2015) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada kardeş sırası değişkeninin atılganlık düzeyini etkilemediği sonucuna varmıştır. Araştırma bulgularının literatür ile tartışılması sonucunda hem kardeş sayısındaki artışın hem de kardeş sıralamasında sonradan doğan çocukların "hayır" diyebilme becerilerinin daha alt düzeylerde olduğu ve bu iki değişkenin öğrencilerin "hayır" diyebilme becerilerinde fark oluşturdukları söylenebilir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne eğitim durumu değişkenine göre reddetme boyutunda orta düzeyde anlamlı farklılık görülürken, direnme boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Reddetme boyutunda farkın görüldüğü gruplar "okur-yazar değil ile ilkökul", "okur-yazar değil ile ortaokul", "okur-yazar değil ile lise", "okur-yazar değil ile ön lisans/lisans/lisansüstü", "okur-yazar ile ilkökul", "okur-yazar ile ortaokul", "okur-yazar ile lise", "okur-yazar ile ön lisans/lisans/lisansüstü", grupları arasında olduğu görülmektedir. Anne eğitim düzeyine göre lise mezunu olanlarda reddetme düzeyi en yüksek, okuryazar olanlarda ise en düşük çıkmıştır. Literatür incelendiğinde çalışmanın bu bulgusunu destekler nitelikte araştırmalara rastlanmıştır. Yılmaz'ın (2017) yaptığı çalışmada anne eğitim düzeyinin hem reddetme hem de direnme boyutunda anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmektedir. Bu farklılaşma, anne eğitim düzeyi daha düşük olan öğrencilerin "hayır" diyebilme becerilerinin de daha düşük olabileceğini göstermektedir. Bu anlamda anne eğitim durumu yüksek olan öğrenciler olumlu durum yansıtırken; annesi okula gitmemiş olan öğrenciler olumsuz durum yansıtmaktadır. Pamuk (2013) ise ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada anne eğitim düzeyinin atılganlık becerilerini etkilemediği yönünde sonuçlara ulaşmıştır. Araştırmanın bu sonucunu desteklemeyen çalışmalarda yaş gruplarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusunun literatür ile tartışmasının sonucunda çocukların "hayır" diyebilme becerilerinin reddetme boyutunda ilkökul öğrencilerinin annenin okula gitmiş olmasından etkilendiği söylenebilir. Çünkü annesi okula gitmiş çocukların reddetme düzeyleri daha yüksektir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin baba eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasında reddetme boyutunda orta düzeyde, direnme boyutunda ise düşük düzeyde anlamlı farklılıklar görülmüştür. Buna göre, reddetme boyutunda baba eğitim düzeyinin ön lisans/lisans mezunu olduğu öğrencilerde en yüksek olduğu gözlemlenirken, en düşük reddetme eğilim düzeyinin babası okuryazar olan öğrencilerde olduğu görülmüştür. Reddetme boyutu ile baba eğitim düzeyi arasında net bir ilişki görülemediği; zira baba eğitim düzeyi lisansüstü olanlar baba eğitim düzeyi ön lisans/lisans olanlardan, baba eğitim düzeyi ortaokul ve lise olanlar, baba eğitim düzeyi ilkökul olanlardan daha

düşük düzeyde gözlemlenmiştir. Direnme eğilimi açısından bakıldığında da baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği görülmüştür. Öte yandan, direnme eğilimi konusunda da eğitim düzeyi ile birebir ilişki görülmemiştir. Buna göre, en yüksek direnme boyutunun babası üniversite mezunu olan öğrencilerde olduğu gözlemlenirken en düşük direnme boyutunun ise babası okuryazar olmayan öğrencilerde olduğu görülmüştür. Literatür incelendiğinde çalışmanın bu bulgusunu destekler nitelikte araştırmalara rastlanmıştır. Yılmaz (2017) ilkökul 4. sınıf öğrencileriyle yaptığı araştırmada baba eğitim düzeyinin bir atılganlık becerisi olarak “hayır” diyebilme becerisini hem reddetme hem de direnme boyutlarında farklılaştırdığı sonucuna varmıştır. Bu farklılaşma, üniversite mezunu babaya sahip olan öğrencilerde olumlu durum yansıtırken; en olumsuz durumu okur yazar olmayan babaya sahip olan öğrenciler yansıtmaktadır. Demiray (2015) ve Pamuk (2013)’un ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmalarında ise baba eğitim düzeyinin atılganlık becerilerini etkilemediği sonucuna varılmıştır. Literatürden elde edilen genel sonuç baba eğitim durumu değişkeni konusunda genel bir yargıya ulaşılamayacağı yönündedir. Bu durum baba eğitim durumu değişkeninin daha derinlemesine araştırılmasını gerektirmektedir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin ailenin sosyoekonomik durum değişkenine göre karşılaştırılmasında hem reddetme hem de direnme boyutunda düşük düzeyde

Empatik Eğilimin Alt Boyutları ve “Hayır” Diyebilme Becerileri Alt Boyutları Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışma ve Sonuçlar

Araştırma sonucunda duygusal ve bilişsel empati arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki ($r=70$, $p=.00$) görülmüştür. Bu sonuç bilişsel ve duygusal empati becerilerinin çocuklarda birlikte azalıp arttığını, dolayısıyla bilişsel empati ve duygusal empati becerilerinin çocuklarda aynı seviyede görülebileceğinin bir göstergesi olabileceği düşünülmektedir. Yine İmece (2017), ilkökul 4. sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada da duygusal empati puanı ile bilişsel empati puanı arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki ($r=0.644$, $p<.01$) tespit etmiştir.

Çalışmada reddetme boyutu ile direnme boyutu arasında düşük düzeyde pozitif ilişki olduğu söylenebilir ($r=0.21$, $p=.00$). Literatür incelendiğinde Bozkurt (2020)’un çocuk ruh sağlığı hastalıkları anabilim dalına başvuran çocuklar ve tesadüfi örneklem yoluyla seçtiği çocuklar ile yaptığı çalışmada ise “hayır” diyebilme ölçeği alt boyutları arasında gruplara göre orta ve yüksek düzeyde pozitif yönlü bir ilişki ($r= 0.67-0.84$) tespit etmiştir. Her iki çalışmada da “hayır” diyebilme ölçeğinin alt boyutları arasında pozitif bir ilişki olduğu ancak korelasyon düzeyinin farklılık gösterdiği görülmüştür.

Çoklu Regresyon Analizine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Araştırma sonucunda ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin “hayır” diyebilme becerilerinden reddetme boyutunun

anlamlı farklılıklar görülmüştür. Buna göre, reddetme eğilimi sosyoekonomik düzey arttıkça artarken, direnme eğilimi konusunda sosyoekonomik düzey düştükçe direncin arttığı gözlemlenmiştir. Literatür incelendiğinde çalışmanın bu bulgusunu destekler nitelikte araştırmalara rastlanmıştır. Yılmaz’ın (2017) ilkökul 4. sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırma sonuçları yüksek düzeyde sosyoekonomik düzeyde olan öğrencilerin reddetme becerisini etkili şekilde kullandıkları ve diğer gruplara göre anlamlı farklılığın ortaya çıktığı görülmektedir. Bu yönüyle çalışmanın sonucunu desteklemektedir. Pamuk’un (2013) ortaokul öğrencileri ile yaptığı araştırmada ise reddetme becerisinin sosyoekonomik durumla farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu araştırmaların sonucu çalışmanın sonucuyla örtüşmemektedir. Direnme boyutuna bakıldığında ise en yüksek sıra ortalamasının ailesinin sosyoekonomik durumu düşük olan öğrencilerde, en düşük sıra ortalamasının ise ailesinin sosyoekonomik durumu yüksek olan öğrencilerde olduğu görülmektedir. Öte yandan direnme boyutu açısından bakıldığında Yılmaz’ın (2017) çalışmasında yüksek sosyoekonomik düzeye sahip çocukların lehine anlamlı farklılık konusudur. Bu yönüyle çalışmanın sonucuyla örtüşmemektedir. Çalışmanın literatür ile çelişen bu sonucunun örneklemden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin “hayır” diyebilme becerisine yönelik farklı kültürlerden, daha geniş ve farklı yaş gruplarından alınmış bir örneklem ile nicel ve nitel çalışmalar yapılabilir.

bilişsel empati ile duygusal empati düzeylerini yordama düzeyini saptamak amacıyla yapılan çoklu regresyon analizinde, öğrencilerin becerilerinden reddetme boyutunun bilişsel empati ve duygusal empati boyutlarını pozitif yönde anlamlı yordadığı ($R^2=13$) görülmektedir. Reddetme becerisi ile bilişsel empati arasında düşük düzeydeki ilişkinin öğrencilerin iletişimi sırasında, gerektiğinde tepkisel davranışlar da gösterebildiklerini düşündürmektedir.

Çalışmanın bir diğer bulgusu da direnme boyutunun bilişsel empati ve duygusal empati boyutlarını anlamlı yordamadığıdır. Yine çalışmanın bulgusuna göre direnme eğilimi ile bilişsel empati boyutu arasında negatif bir ilişki çıkmıştır. Bu durum “hayır” diyebilme becerisinin karmaşık etmenler bütününden etkilenmesinden (Yılmaz & Ersoy, 2016) kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Empatik eğilim ve “hayır” deme davranışı arasında yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif bir ilişkinin görülmemesi; empati kurma davranışının bireylerin duygularını anlama kaynaklı bir özellik olduğu için, özellikle karşı tarafın taleplerini karşılayamadıklarında, bireylerin suçluluk hissine kapılabilmesi ve “hayır” deme davranışının bencilce olduğunu düşünüp, bu beceriyi etkili şekilde kullanmaması kaynaklı olabilir (Yılmaz, 2017).

Öneriler

Bu kısımda; araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak öneriler sunulmuştur:

1. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin empati eğilim düzeyleri ve hayır diyebilme becerileri en üst düzeyde değildir. Hayat Bilgisi Öğretim Programlarında

empati ve “hayır” diyebilme becerilerine daha fazla yer verilebilir. Öğrencilerin bu becerilerini en üst düzeye çıkarmak için ise rol oynama, drama, örnek olay vb. yöntemler ile empati ve hayır diyebilme becerisine ilişkin uygulamalar yapılabilir.

2. Bu çalışmanın veri toplama araçları Covid-19 (Pandemi) nedeniyle çevirim içi olarak uygulanmıştır. Bu nedenle sadece internet erişimi olan öğrencilere uygulanmıştır. Benzer bir çalışmanın ilkökul öğrencileri ile yüz yüze yapılması önerilebilir.

3. Anne eğitim durumu ve baba eğitim durumunun çocuğun empatik eğilimi ve “hayır” diyebilme becerisi üzerine farklı sonuçlar verdiği görülmektedir. Bu durum ebeveynlik tutumu ve ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının empatik eğilimi ve “hayır” diyebilme becerisi üzerinde etkili olabileceğini düşündürmüştür. Bu nedenle çocukların empatik eğilimi ve “hayır” diyebilme düzeylerine yönelik ebeveyn tutumu ve ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının ortaya konulduğu çalışmaların yapılması önerilmektedir.

4. *Literatürde fikir birliği olmayan araştırma sonuçlarına yönelik olarak benzer değişkenler kullanılarak farklı kültürlerden, daha geniş ve farklı yaş gruplarından alınmış bir örneklem ile nicel ve nitel çalışmalar yapılabilir.*

Araştırmanın Etik Taahhüt Metni

Yapılan bu çalışmada bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifatın yapılmadığı, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi ve Editörünün” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu sorumlu yazar tarafından taahhüt edilmiştir.

Mali Destek

Yazarlar, bu makale için finansal destek almadıklarını beyan etmiştir.

Etik Kurul İzin Bilgisi

Bu araştırma, Dicle Üniversitesinin 14/02/2020 tarih ve E.20821 sayılı etik kurulu izni ile yürütülmüştür.

Extended Abstract

Introduction

Communication, one of the features that distinguishes humans from other living things, is an important element that strengthens empathy in our relations with others. A person who has developed empathy is successful in interpersonal relations, and a person with weak empathy skills is likely to be unsuccessful in interpersonal communication (Pişkin 1991). The concept of empathy is

expressed with the word sympathy in Turkish (Turkish Language Society (TDK), 2021). Sympathy means having a common feeling. In a broader sense, sympathy can be interpreted as seeing the feelings of the other/others in oneself. In this context, being able to take the place of others, to be able to identify with someone, to understand the situation of the people with whom we communicate can be considered as a characteristic that exists in people. One of the most important requirements of children, who are social beings, is the need to communicate with their environment (Bozkurt 2020). While the child pay attention to the feelings, thoughts and demands of the people during communication. It is extremely important that s/he acts by considering her rights due to her being an individual and that children can say "no" to demands and behaviors that do not comply with their own value judgments. It is seen that the ability to say "no" is considered within the scope of assertiveness rights in the literature (Yüce, 2002; Kapanıcı, 2006; Örenöğlü Toraman, 2009; Karaca & Ocak, 2011; Kılınc, 2011; Esen, 2012; Demiray, 2015; Sarıyar, 2015; Karanis, 2016). While Liberman (1970) defined the concept of assertiveness as the ability to express oneself, Wolpe (1973) used it to mean expressing emotions in a friendly and loving way (Act. Stuart & Sundeen, 1991). Lazarus (1975) defined assertiveness as "a habit of emotional freedom" (Cited by Esen, 2012). Yılmaz (2017) defined assertiveness as creating a necessary atmosphere of empathy with the people with whom individuals communicate, without violating their rights in any way, without ignoring their behavior; he defined it as being able to express himself/herself by revealing his/her own behaviors and saying "no" when necessary. Karanis (2016) named assertiveness as initiative and evaluated it as a fundamental element of harmony in improving the quality and quantity of interpersonal relations. In case of negative demands, behaviors, etc that assertive individuals do not want. They should be able to exhibit the behavior of "saying no" without feeling any obligation. If the assertive individuals can fully exercise these rights arising from being an individual, they will be able to get rid of many risky situations that may harm them. From this point of view, it can be said that there is a strong relationship between assertiveness and the ability to say "no". The assertive behavior is not to oppose the person with whom s/he communicates by saying "no", but to reject her/his offer (Yılmaz, 2017). Because of this feature, there are also those who argue that assertiveness and the ability to say "no" are a necessity for the protection of personal values, boundaries and rights (Kemp, 2006). For this reason, it is thought that individuals should use the skill of empathy, which enables them to understand the feelings of others, along with the ability to say "no" from a young age (Yılmaz, 2017). When primary school curricula are examined, it is seen that the concept of empathy and the ability to say "no" are included in the Life Studies Curriculum. However, explanations and sample activities about how to gain empathy and saying "no" skills are not included in the Life Studies Curriculum. When the literature in Turkey is

examined, it is seen that only in the study conducted by Yılmaz (2017) on the ability to say "no" directly aimed at primary school students. Therewithal, no study was found in which primary school students' empathic tendency levels and their ability to say "no" took place together. From this point of view, in the study; it was tried to examine the empathic tendency levels and ability to say "no" of primary school 4th grade students with different variables, and also to reveal the relationship between their empathic tendency levels and their ability to say "no". Within the scope of this main purpose, answers to the following questions were sought:

Primary school 4th grade students;

1. What level are their empathic tendencies?
2. Is there a significant difference between their views on empathic tendencies in terms of variables (gender, number of siblings, sibling rank, mother's education level, father's education level, mother's occupation, socioeconomic status)?
3. What is their level of ability to say "no"?
4. Is there a significant difference in terms of the variables (gender, number of siblings, sibling rank, mother's education level, father's education level, mother's occupation, socioeconomic status) regarding the ability to say "no"?
5. Do empathic tendency levels significantly predict the ability to say "no"?

Method

In this study, the general screening model was used since the level of empathic tendency and the ability to say "no" of primary school 4th grade students were examined. Survey research is a type of research that aims to collect data to determine certain characteristics of a group (Büyüköztürk, et al, 2018). Relational screening model, which is one of the general screening models, was used to determine the relationship between empathic tendency levels and ability to say "no". Relational screening models are research models that are generally used by researchers to determine the relationships between variables that have not been manipulated or that cannot be manipulated (Fitzgerald, Rumrill & Schenker, 2004). In this study, the "Empathic Tendency Scale" developed by Kaya and Siyez (2010), whose validity and reliability studies were conducted to determine the empathic tendency levels and ability to say "no" of primary school 4th grade students; The "Scale of Saying No" developed by Yılmaz (2017) and the "Personal Information Form" developed by the researcher to obtain demographic information were used.

Discussion and Conclusion

According to the results of the study; There was no significant difference between the empathic tendency levels of 4th grade primary school students and the number of siblings, sibling rank, father's education level and socioeconomic status variables; It was observed that there was a significant difference in terms of the mother's education level variable. There was no significant

difference between the students' ability to say "no" and the mother profession variable; it was observed that there was a significant difference in terms of number of siblings, sibling rank, parental education level and socioeconomic status variables. There is a high positive relationship between students' cognitive empathy levels and emotional empathy levels, a low positive relationship between cognitive empathy and rejection dimension, a low negative relationship between cognitive empathy and resistance tendency, and a low positive relationship between rejection tendency and resistance tendency. and a moderately positive relationship was observed between the tendency of emotional empathy and the tendency to reject. On the other hand, no relationship was found between the tendency of emotional empathy and the tendency to resist. While cognitive empathy and emotional empathy dimensions, one of the empathic tendency levels of 4th grade primary school students, explained 13% of the refusal dimension, which is one of their ability to say "no", it was seen that it did not significantly predict the dimension of resistance. According to another result of the study, students' empathy tendency levels and their ability to say no are not at the highest level. Based on these results of the research, it can be given more space to empathy and saying "no" skills in the Life Studies Curriculum by role playing, drama, case study, etc. to maximize these skills of the students. With these methods, practices related to empathy and the ability to say no can be made. It is seen that the education level of the mother and the education level of the father give different results on the empathic tendency of the child and the ability to say "no". While the increase in the educational status of the mother increases the empathic tendency of the child and the level of being able to say "no", the education level of the father does not affect it. This suggested that parenting attitudes and parents' perceptions of gender roles may have an impact on their empathic tendency and ability to say "no". For this reason, it is recommended to conduct studies that reveal the parents' attitudes towards children's empathic tendency and level of being able to say "no" and their perceptions of gender roles.

Kaynaklar

- Akbulut, E., ve Sağlam, H. İ. (2010). Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 1068-1083.
- Albakır Yavuz, Ö. (2019). Özel yetenekli olan ve olmayan öğrencilerin empatik eğilim ve sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Aram, D., and Shapira, R. (2012). Parent-child shared book reading and children's language, literacy, and empathy development. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 55-65.
- Arıkoç, B. (2019). Okul öncesi dönemde duygusal zekâ ve empati ile ahlaki ve sosyal kural bilgisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ay, F., ve Sabuncu, N. (2015). Hemşirelerin empati becerilerinin değerlendirilmesi. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*; Cilt 12, Sayı 45 (1999); 61-70.
- Avcı, E. (2017). Anne-babaların tutumları ile ilkököl kademesindeki çocukların empati ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Bozkurt, S (2020). Son çocukluk (9-11 yaş) çağındaki çocuklarda hayır diyebilme ve atılganlık beceri sıklığı ve kullanılan ölçeklerin tanımlama yeterliliği. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Büyükköztürk, Ş. (2012). Deneysel desenler: Ön test-son test, kontrol grubu, desen ve veri analizi. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükköztürk, Ş. (2014). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyükköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2018). Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Charlton, A., Minagawa, K. E., and While, D. (1999). Saying "no" to cigarettes: A reappraisal of adolescent refusal skills. *Journal of adolescence*, 22(5), 695-707. doi: 10.1006/jado.1999.0264
- Cohen, S., and Wheelwright, S. (2006). The autism-spectrum quotient (AQ)- adolescent version. *Journal of autism and develop mental disorders*, 36(3), 343. doi: 10.1007/s10803-006-0073-6
- Çankaya, G. (2014). Çocukların oynadıkları oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çetin, C. N., ve Aytar, A. G. (2012). İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeyleri ile algıladıkları anne baba tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 473-488.
- Davis, M. H., and Franzoi, S. L. (1991). Stability and change in adolescent self-consciousness and empathy. *Journal of research in Personality*, 25(1), 70-87.
- Demir, E., Saatçioğlu, Ö., ve İmrol, F. (2016). Uluslararası dergilerde yayımlanan eğitim araştırmalarının normallik varsayımları açısından incelenmesi. *Current Research in Education*, 2(3), 130-148.
- Demiralp, C. (2017). Üniversite öğrencilerinin empatik eğilim ile narsistik kişilik özellikleri ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Demiray, P. (2015). Cinsiyete göre gerçek doğum sırasının atılganlık düzeyine etkisi. Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Dökmen, Ü. (1987). Empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişki. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20(1), 183-207. doi: 10.1501/Egifak_0000001059
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1), 155-190. doi: 10.1501/Egifak_0000000999
- Dökmen, Ü. (2015). Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Eckstein, D., Aycok, K. J., Sperber, M. A., McDonald, J., Van Wiesner, V., Watts, R. E., and Ginsburg, P. (2010). A review of 200 birth-order studies: Lifestyle characteristics. *Journal of Individual Psychology*, 66(4), 408-434.
- Eisenberg, N., Murphy, B.C., and Shepard, S.A. (1997). The development of empathic accuracy. In W. Ickes (ed.). *Empathic accuracy*, 73-116. New York: The Guilford Press.
- Esen, A. C. (2012). "Spor yapan ve yapmayan üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ve atılganlık düzeylerinin incelenmesi (Muğla Üniversitesi Örneği)". Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçma Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Fitzgerald, S. M., Rumrill Jr, P. D., and Schenker, J. D. (2004). Correlational designs in rehabilitation research. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 20(2), 143-150.
- Gökçe, B. (1992) *Toplumsal Bilimlerde Araştırma* (2. Baskı). Ankara: Savaş Yayınları.
- Gürbüz, S., ve Şahin, F. (2014). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 271.
- Hasdemir, A. D. (2007). Ergenlerin ve anne babalarının empatik becerileri ile aile yapılarını değerlendirmeleri üzerine bir araştırma. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hoffman, M. L. (1982). Development of prosocial motivation: empathy and guilt. In N. Eisenberg (ed). *The development of prosocial behavior*. New York: Academic Press, 283-313.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development*. New York: Cambridge University Press.
- İmece, S. (2017). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin empati eğilim becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kapancı, İ. (2006). Sosyal bilgiler eğitimi öğrencilerinin başarı ve atılganlık düzeylerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Karaca, N. H., ve Ocak, G. (2011). Hayat bilgisi ders kitaplarının becerilere uygunluk düzeyinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Afyonkarahisar ili örnekleme). *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 108-125.
- Karanis, A. (2016). Üniversite öğrencilerinde algılanan duygusal istisrar düzeyleri ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Kasapoğlu, A. (2006). Empati ve sempati olgusuna vurgu yapan bazı ayetler. *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi*, 1, 33-61.
- Kaya, A. ve Siyez, D. M. (2010). KA-Sİ çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği: Geliştirilmesi geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 110-125.
- Kemp, J. (2006). Hayır: Basit bir cümle hayatınızı ne kadar değiştirir? (H. Güner, Çev.). İstanbul: GOA.
- Keser, G. (2017). Üniversite öğrencilerinin empatik eğilim, duygusal zekâ ve akılcı olmayan inanç düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kılınç, H. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik tasarımlarının atılganlık düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Koca, K. (2020). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati eğilimleri ile aile birliğini önemsemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Lazarus, R. S. (1975). A cognitively oriented psychologist looks at bio feed back. *American Psychologist*, 30(5), 553-561. doi: 10.1037/h0076649
- Lipsitt, N. (1993). Development of empathy in children: the contribution of maternal empathy and communication style. Doctoral dissertation, Case Western Reserve University.

- Millî Eğitim Bakanlığı, (2009). İlköğretim hayat bilgisi dersi (1, 2 ve 3. sınıflar) öğretim programı. <http://talimterbiye.mebnet.net/Ogretim%20Programlari/ilk okul/2010-2011/HayatBilgisi-3.S%C4%B1n%C4%B1f.pdf>. [Erişim tarihi: 06.05.2019].
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2015). İlkokul hayat bilgisi dersi (1, 2 ve 3. sınıflar) öğretim programı. https://kirikkale.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_08/27110255_evrak155952884962350592_para1.pdf. [Erişim tarihi: 08.05.2019].
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2017). İlkokul hayat bilgisi dersi (1, 2 ve 3. sınıflar) öğretim programı. <https://bilimakademisi.org/wp-content/uploads/2017/02/Hayat-Bilgisi.pdf>. [Erişim tarihi: 10.07.2019].
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2018). İlkokul hayat bilgisi dersi (1, 2 ve 3. sınıflar) öğretim programı. <https://ttkb.meb.gov.tr/www/ders-kitaplari-icin-dokumanlar/dosya/32>. [Erişim tarihi: 13.07.2019]
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2020). İlkokul sınıf rehberlik etkinlikleri 2. Cilt. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_10/05142820_YLKOKUL_SINIF_REHBERLYK_ETKYNLYKLERY.pdf. [Erişim tarihi: 10.01.2024].
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2020). Sınıf rehberlik programı. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_07/17143025_SINIF_REHBERLYK_PROGRAMI_2020.pdf. [Erişim tarihi: 11.01.2024].
- Örenoğlu Toraman, S. (2009). Bilim sanat merkezlerine devam eden ve etmeyen ilköğretim 12 yaş çocuklarının saldırganlık, atılganlık, çekingenlik ve mizah özelliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özbaş, E. (2010). Üstün ve normal zekâ düzeyine sahip 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ebeveyn kabul ret düzeylerini algılayışlarıyla empati düzeyleri arasındaki ilişki. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özen, H. (2015). Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim yönelimlerinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Pakel, B. E. (2019). Somatizasyon bozukluğu semptomlarının empati düzeyi ve anksiyete ile ilişkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pamuk, U.E., (2013). Ortaokul öğrencilerinin atılganlık düzeyi ile akran baskısı arasındaki ilişki (İstanbul İli Tuzla İlçesi Örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Piaget, J. (1965). *The moral judgment of the child*, Harcourt Brace, New York.
- Pişkin, M. (1991). Empati, kaygı ve çatışma eğilimi arasındaki ilişki. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 22(2), 775-784. doi: 10.1501/Egifak_0000001419
- Poole, C., Miller, S. A., and Church, E. B. (2005). How Empathy Develops: Effective Responses to Children Help Set the Foundation for Empathy. *Early Childhood Today*, 20(2), 21-25.
- Powell, P. A. (2018). Individual differences in emotion regulation moderate the associations between empathy and affective distress. *Motivation and emotion*, 42(4), 602-613. doi: 10.1007/s11031-018-9684-4
- Rabinowitch, T. C., Cross, I., and Burnard, P. (2013). Long-term musical group interaction has a positive influence on empathy in children. *Psychology of music*, 41(4), 484-498.
- Rogers, C.R. (1983). Empatik olmak, değeri anlaşılmasını bir varoluş şeklidir. (Çeviren: Akkoyun, F.). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1983, 16(1), 103-124. doi: 10.1501/Egifak_0000000929
- Sarıyar, F. (2015). Lise öğrencisi ergenlerde atılganlık, sosyal fobi ve boyun eğici davranışları arasındaki ilişki. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Sayın, K. B. (2010). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Seçer, İ. (2015). SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi. Ankara: Anı Yayıncılık
- Stormshak, E. A., Bellanti, C. J., and Bierman, K. L. (1996). The quality of sibling relationships and the development of social competence and behavioral control in aggressive children. *Developmental Psychology*, 32(1), 79-89. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.32.1.79>
- Svensson, A. S. (2013). Preschool Children Development Empathy Through Individualized Materials. *Problems of Education in the 21st Century*, 52, 115.
- Staub, E. (1990). Commentary on part 1 (Historical and Theoretical Perspectives) In: Empathy and its Development. Eisenberg N. And Strayer, J. (Eds.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Stuart, CW., and Sundeen, SJ. (1991). *Principles and Practice of Psychiatric Nursing*. 4th Edition, The C.V Mosby Company, Toronto.
- Şimşek, Ş., ve Coşkun, K. (2018). Türkçe ders kitaplarında kabul ve ret bildiren ifadeler. *Turkish Studies*, 13, 27. doi: 10.7827/TurkishStudies.14502
- Tanrıoğen, Y. (2014). Okul öncesi dönemi çocukların yaşadıkları sosyo kültürel ortamların sosyal beceri ile olan ilişkisinin değerlendirilmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türk Dil Kurumu (TDK), (2021). Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>. [Erişim Tarihi: 01.03.2021].
- Ünal, F. (2007), "Çocuklarda empatinin gelişimi: Empatinin gelişiminde anne-baba tutumlarının etkisi." Millî Eğitim Dergisi, 36(176), 134-148.
- Wispe, L. (1986). The distinction between sympathy and empathy: To call forth a concept, a word is needed. *Journal of personality and social psychology*, 50(2), 314. doi: 10.1037//0022-3514.50.2.314
- Yılmaz, F., and Ersoy, A (2016). Class teacher candidates' skill of saying no in relation to components of moral anatomy. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(62), 161-180. doi: 10.14689/ejer.2016.62.10
- Yılmaz, F. (2017). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin "hayır" diyebilme becerilerinin incelenmesi. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yüce, Y. (2002). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin reddetme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, A. (2009). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin empatik becerileriyle aile işlevleri ve benlik kavramları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(25), 153-165.
- Zimmerman, C., and Luecke, R. A. (2010). *Asserting Yourself At Work*: EBook Edition. Amacom Div American Mgmt Assn.