



T.C.

ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL DÖNEMİNDE ÇOCUKLARDA AKRAN İLİŞKİLERİ İLE
EMPATİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Nuran MERT YILMAZ

Danışman

Prof. Dr. Münevver CAN YAŞAR

ALANYA

2025

T.C.
ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**ORTAOKUL DÖNEMİNDE ÇOCUKLARDA AKRAN İLİŞKİLERİ İLE
EMPATİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Nuran MERT YILMAZ

Anabilim Dalı: Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı

Program Adı: Çocuk Gelişimi Tezli Yüksek Lisans

Danışman

Prof. Dr. Münevver CAN YAŞAR

ALANYA

(2025)

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

.....

İmza

Nuran MERT YILMAZ

TEŞEKKÜR

Araştırmamın her aşamasında ilgi ve desteğini esirgemeyen, sadece akademik olarak değil manevi olarak da hayatıma ışık tutan değerli Danışman Hocam Sayın Prof. Dr. Münevver CAN YAŞAR’a sonsuz şükranlarımı sunarım.

Değerli jüri üyelerim Sayın Prof. Dr. Özge SAKARYALI ve Sayın Prof. Dr. Aysel KÖKSAL AKYOL hocalarıma kıymetli katkılarından dolayı saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin istatistik aşamasında danışmanlığımı yapan ve her türlü soruma ilgi ve sabırla dönüş sağlayan değerli hocam Sayın Doç. Dr. Ceyhun ERSAN’a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca ders aldığım ve her dersten daha bilgili ayrılmamı sağlayan kıymetli hocalarım Sayın Prof. Dr. Meltem SOYLU ve Sayın Doç. Dr. Didem TÜRKOĞLU hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her aşamasında olduğu gibi bu dönemde de maddi manevi destekleriyle her zaman yanımda olan sevgili eşim İbrahim YILMAZ’a ve tez çalışmamın en yoğun dönemlerinde motivasyonumu artıran, varlığından güç aldığım biricik oğlum Ali’ye sonsuz teşekkür ediyorum, sizi çok seviyorum.

Hiçbir zaman desteklerini esirgemedi beni her zaman motive ederek arkamda duran kıymetli annem Halime MERT, babam Fehmi MERT, kardeşlerim Uğur MERT ve Mürüvet ERTÜRK ile tüm aileme teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecimde yardımlarıyla yanımda olan arkadaşım Tefik GÜNDOĞMUŞ’a ve tüm arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Üzerimde emeği olan ve bana yol gösteren tüm öğretmenlerime sonsuz şükranlarımı sunarım.

ÖZET

ORTAOKUL DÖNEMİNDE ÇOCUKLARDA AKRAN İLİŞKİLERİ İLE EMPATİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Nuran MERT YILMAZ

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Haziran, 2025 (137 sayfa)

Bu araştırma, ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkileri ile empati düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Korelasyonel araştırma yöntemi kullanılarak modellenen bu araştırmanın çalışma grubu, Mersin'in Anamur İlçe Merkezinde ortaokul döneminde eğitime devam eden 749 çocuktan oluşmaktadır. Bu çalışmada veri toplama amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, “Akran İlişkileri Ölçeği” ve “Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği” kullanılmıştır. Akran ilişkileri ve empati düzeyleri çalışma grubuna dahil edilen çocuklar tarafından değerlendirilmiş olup, söz konusu ölçümler 2024 yılı aralık ayı ve 2025 yılı ocak ayında yapılmıştır. Elde edilen veriler, Bağımsız Örneklem t Testi (Independent Sample t Test), Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ve Regresyon Analizi yardımıyla analiz edilmiştir. Araştırmanın bazı önemli sonuçları; (i) ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin kız çocukları lehine anlamlı düzeyde farklılaştığını, fakat (ii) yaşlarına ve sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığını, ayrıca (iii) ortaokul dönemindeki çocukların empatik becerileri ile akran ilişkileri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu ve son olarak (iv) bu becerilerin akran ilişkilerini anlamlı şekilde yordadığını, ancak modele dahil edilen, ailenin gelir düzeyi ile anne baba öğrenim düzeylerinin akran ilişkilerini anlamlı şekilde yordamadığını ortaya koymuştur. Elde edilen sonuçlar ilgili alanyazın kapsamında tartışılmış ve hem uygulayıcılara hem de araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul dönemi çocukları, Akran ilişkileri, Empati becerileri.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PEER RELATIONS AND EMPATHY LEVELS IN SECONDARY SCHOOL CHILDREN

Nuran MERT YILMAZ

The Major of Field of Child Development

Alanya Alaaddin Keykubat University, The Institute of Graduate Education,

June, 2025 (137 pages)

This research was conducted to examine the relationship between peer relationships and empathy levels of secondary school children. The study group of this research, which was modeled using the correlational research method, consists of 749 children who continue their education in secondary school level in the Anamur District Center of Mersin. In this research, “Personal Information Form”, “Peer Relationships Scale” and “Empathy Scale for Children and Adolescents” were used for data collection. Peer relations and empathy levels were evaluated by the children included in the study group, and such measurements were made through December 2024 and January 2025. The as-obtained data were analyzed with the help of Independent Samples t Test, One-Way Analysis of Variance (ANOVA), Pearson Product Moment Correlation Coefficient, and Regression Analysis. Some important research results revealed that (i) peer relationships of children in secondary school differed significantly in favor of girls, but (ii) there was no significant difference according to their age and grade level, also (iii) there was a significant relationship between the empathic skills and peer relationships of children in secondary school, and finally (iv) these skills significantly predicted peer relationships, whereas neither the family income level nor parents' education level, which were included in the model, did not significantly predict peer relationships. The as-obtained results were discussed within the scope of the relevant literature, and recommendations were presented for both practitioners and researchers.

Keywords: Secondary school children, Empathy, Peer relationship.

İÇİNDEKİLER

İÇ KAPAK SAYFASI

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
İÇ KAPAK SAYFASI.....	v
TABLolar LİSTESİ	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	ix
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Alt Problemler	4
1.4. Araştırmanın Amacı	4
1.5. Araştırmanın Önemi	5
1.6. Araştırmanın Sayıltıları.....	5
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.8. Tanımlar	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Akran İlişkileri	7
2.1.1. Akran ilişkilerini açıklayan kuramsal yaklaşımlar	9
2.1.2. Akran ilişkilerinin yapısı.....	12
2.1.3. Akran ilişkilerinin işlevi ve önemi.....	14
2.1.4. Akran ilişkileri ile ilgili kavramlar	14
2.1.5. Akran ilişkilerinin gelişimi	16
2.2. Ergenlik Dönemi	23
2.2.1. Ergenlik dönemi evreleri	24
2.2.2. Ergenlik döneminde duygusal ve ahlaki gelişim	27
2.2.3. Ergenlik döneminde kimlik gelişimi ve sosyal gelişim	28
2.3. Akran Tipleri	29
2.3.1. Akran kabulü.....	29
2.3.2. Akran reddi	30
2.3.3. Akran şiddeti.....	31

2.3.4.	Akran zorbalığı	31
2.4.	Akran ilişkilerinde iletişim	32
2.4.1.	İletişimin amaçları ve önemi	33
2.4.2.	İletişimin öğeleri	33
2.4.3.	Çocuklarda iletişim	35
2.5.	Empati Kavramı	40
2.5.1.	Empati kavramı ile ilgili kuramsal görüşler	41
2.5.2.	Empati ile ilgili yaklaşımlar	43
2.5.3.	Empati tepki basamakları	44
2.5.4.	Empati ile ilişkili kavramlar	45
2.5.5.	Empatinin bileşenleri	47
2.5.6.	Empatik olmanın önemi ve bireylere sağladığı faydalar	50
2.6.	Empati Gelişimi	52
2.6.1.	Bebeklik döneminde empati gelişimi	53
2.6.2.	Çocukluk döneminde empati gelişimi	54
2.6.3.	Ergenlik döneminde empati gelişimi	58
2.7.	İlgili Araştırmalar	59
2.7.1.	Akran ilişkileri ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar	60
2.7.2.	Akran ilişkileri ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar	65
2.7.3.	Empati ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar	68
2.7.4.	Empati ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar	73
3.	YÖNTEM	78
3.1.	Araştırma Modeli	78
3.2.	Araştırmanın Çalışma Grubu	78
3.3.	Veri Toplama Araçları	80
3.3.1.	Kişisel bilgi formu	80
3.3.2.	Akran ilişkileri ölçeği	80
3.3.3.	Çocuk ve ergenler için empati ölçeği	81
3.4.	Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi	81
4.	BULGULAR	83
5.	TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	87
5.1.	Tartışma	87
5.2.	Sonuçlar	92
5.3.	Öneriler	93
6.	KAYNAKLAR	95
EKLER		118

EK- 1. Bilgilendirilmiş Onam Formu.....	118
EK- 2. Kişisel Bilgi Formu	119
EK-3. Akran İlişkileri Ölçeği.....	120
EK-4. Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği	121
EK-5. Etik Kurul Kararı	122
EK-6. M.E.B. Uygulama İzin Belgesi.....	123
ÖZGEÇMİŞ	124



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.	İletişim Sürecinde Bulunan Niteliksel Bileşenler.....	36
Tablo 2.	Araştırmaya Dahil Edilen Çocuklara ve Ebeveynlere Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı.....	79
Tablo 3.	Ortaokul Öğrencilerinin Akran İlişkilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin t Testi Sonuçları.....	83
Tablo 4.	Ortaokul Öğrencilerinin Akran İlişkilerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	84
Tablo 5.	Ortaokul Öğrencilerinin Akran İlişkilerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	84
Tablo 6.	Ortaokul Öğrencilerinin Empatik Becerileri ile Akran İlişkileri Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları.....	85
Tablo 7.	Ortaokul Öğrencilerinin Akran İlişkilerinin Empatik Becerileri, Anne Baba Öğrenim Düzeyleri ve Ailelerin Gelir Düzeyleri Arasındaki Regresyon Analizi.....	86

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

MEB

Milli Eğitim Bakanlığı

TDK

Türk Dil Kurumu



1. GİRİŞ

Araştırmanın birinci bölümünde problem durumu, alt problemler, araştırmanın amacı ve önemine değinilmekle birlikte varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar açıklanmaya çalışılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Akran ilişkileri, aynı yaştaki veya yakın gelişim ve olgunluk aşamasındaki bireylerin devamlı ve karşılıklı olarak etkileşim içerisinde olmasıdır. Bireyler bu etkileşim içerisinde birbirleriyle benzer yaşam tarzlarını, sosyal ortamlarını, değerlerini ve hatta geçmişlerini paylaşmaktadır. Ebeveynlerinin güvenle oluşturduğu ortamda yaşayan bebek ve çocuklar, yaşlarının büyümesine bağlı olarak daha farklı ortamlarda akranlarıyla bir arada olmaktadır. Çocuklar cinsel kimlikleriyle uyum içinde davranmayı, sosyal ortamlarındaki rol ve konumlarına uygun olarak yaşamayı akran ilişkileri sayesinde öğrenmektedir. Bu bakımdan çocuğun gelişimi açısından akran ilişkileri oldukça önemlidir. Öyle ki çocukların birbirleriyle etkileşim içinde olmaları, sosyal ve duygusal becerilerinin temellerini atmalarını sağlar (Gülay, 2009: 83). Akranların bir arada oluşu sonucu ortaya çıkan bu ilişki atmosferine Rodkin ve Hodges (2003), “*akran ekolojisi (peer ecology)*” ismini vermiştir. Çocukların sosyalleşmesini sağlayarak mikro sisteminin bir parçası olan akran ekolojisi, Rodkin ve Hodges’e göre, çocukların birbirini etkileyerek etkileşim içinde olmalarıdır. Akran ekolojisi sisteminde yetişkinlerden etkilenilmektedir fakat bu sistemde yetişkinler yer almamaktadır (Akt. Calp, Karaman ve Çavuşoğlu, 2018: 242).

Akran ilişkilerinin çocuklar üzerinde kısa ve uzun süreli etkileri bulunduğu için oldukça önemlidir. Akran ilişkileri, yaşamın ilk yılları olan okul öncesi dönemde çocukların kısa bir süre içinde okula uyum sağlamalarını ve kolay öğrenmelerini sağlamaktadır. Çocukların yaşları ilerledikçe bu ilişkiler aracılığı ile bilişsel becerileri, duygusal ve sosyal yeterlik düzeyleri de gelişmektedir. Fakat sosyal ilişkiler içerisinde oldukları bu dönemde çocuklar bazı problemlerle de karşılaşabilmektedir. Bunlar, akran ilişkileri içerisinde yalnızlık, sosyal uyumsuzluk, duygusal sorunlar, saldırganlık ve zorbalık, akran reddi ve akademik başarısızlık olarak görülebilmektedir (Coplan vd., 2018: 6; Estell vd., 2008: 8; Nash, 2008: 2; Sönmez, 2019: 4). Okul öncesi dönemde çocuklar arkadaşlık ilişkileri kurmayı öğrenmektedir. Çocuklar ilkokul dönemine

başladıklarında bu arkadaşlık ilişkilerini sürdürmeyi ve devamlı kılmayı başarabilmektedir. Ortaöğretim döneminde ise akranları tarafından tercih edilip edilmemeleri konusunda düşünmekte, bunun nedenlerini araştırıp akıl yürütmekte ve sosyal becerileri daha da gelişmiş duruma gelmektedir (Hanish, 2000: 116).

Çocukların sosyal ve duygusal olarak gelişmesini sağlayan akran ilişkileri, diğer yandan, psikolojik ve bilişsel olarak da gelişime katkı sağlamaktadır. Maslow'un (1970) beş temel ihtiyaçtan birisi olarak ortaya koyduğu bir gruba ait olma ve bunu hissetme ihtiyacı (friendship and belonging), çocukların dostluklar kurmaları ve bu sosyal çevrede birbirlerini kabul etmelerini sağlamaktadır. Nitekim bireylerin sosyal ortamlarda kurdukları arkadaşlıklar ve ilişkiler tüm hayatlarını etkileyecek önemli faktörler arasındadır (Calp, Karaman ve Çavuşoğlu, 2018: 243).

Ortaokul döneminde bulunan ergenler için de akran ilişkileri, önemli sosyal destek faktörlerinden birisidir. Ergenlik dönemi, çocukların akranlarla ilişki yapılarını şekillendirmeleri açısından kritik bir dönemdir. Bu açıdan ortaokul döneminde bulunan ergenlerin sağlıklı akran ve arkadaşlık ilişkileri geliştirmeleri oldukça önemlidir (Demirtaş Kurt, 2021: 2). Bunun için ortaokul döneminde bulunan çocukların akran ilişkileri temelinde yurtiçinde (Avcı, Tan Selçuk ve Kaynak, 2019; Barışık, 2021; Güler, 2019; Öcal ve Metin, 2022; Öktem, 2023; Yalçın, Obalı ve Öztüren, 2021; Sinan, 2019; Timur, 2019) ve yurt dışında (Boele vd., 2018; Casper, Card ve Barlow, 2020; Kathryn, Jablansky ve Scalise, 2021; Lam, McHale ve Crouter, 2014; Meulen vd., 2020; Ryzin ve Roseth, 2019; Wang vd., 2018) pek çok bilimsel araştırmanın yapılmış olduğu alanyazında görülmektedir. Gerçekleştirilmiş olan bu bilimsel araştırmalar çocuk ve ergenlik döneminde akran ilişkilerinin ciddiyetle üzerinde durulması gereken bir konu olduğunun göstergesidir. Çünkü bireysel özellikler, sosyal açıdan beceri sahibi olma, arkadaş canlısı veya saldırgan olma gibi yaklaşımlar bu ilişkilerin dinamiği için önemli unsurlardır. Güç dengesi ve akran desteği de en az bireysel özellikler kadar bu ilişkilerin yapısını şekillendirmede etkilidir (Song, 2006: 7). Çocukların bireysel özellikleri, nasıl bir aile yapısına sahip oldukları ve sosyal statüleri hakkında bilgi sahibi olmak, akranlarıyla ilişkilerinin nasıl geliştiğini anlayabilmek açısından önem arz etmektedir. Bu açıdan çocukların sağlıklı ilişkiler kurmalarında ebeveynler, eğitimciler ve diğer yetişkinlere düşen görevler önem taşımaktadır. Ayrıca çocukların demokratik bir ortamda yetişmeleri, işbirlikçi ve paylaşımcı olmaları akran ilişkileri aracılığıyla gelişmektedir. Çocukların ahlaki, sosyal, duygusal, fiziksel alanlardaki gelişimlerini sağlarken akran ilişkileri iniş çıkışları olan farklı aşamalardan geçmektedir. Akran ilişkileri çocukların

kişiler arası ilişkilerde problem çözme ve sorunlara mücadeleci bir şekilde yaklaşımlarının yanı sıra ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri elde etmelerini de sağlamaktadır (Beyazkürk, Anlıak ve Dinçer, 2007: 13). Bu noktada çocukların akranlarıyla sağlıklı ilişkiler geliştirebilmesi için ihtiyaç duydukları becerilerden biri de empatidir.

Empati, diğer bireylerin duygu, düşünce, tutumlarını bilme ve onların bakış açılarından bakabilme yeteneğidir (You ve Kim, 2016: 258). Karşısındakilerin yaşadığı duyguları anlamlandırarak içselleştirme, bu duygulara ilgi gösterme olarak nitelendirilen empati, akran ve ebeveynlerle kurulan ilişkiler aracılığıyla gelişmekte ve bu ilişkilerin kaliteli olmasını sağlamaktadır (Boele vd., 2018: 1033). Nitekim empatinin literatürde de toplum yanlısı davranışlar ve sosyal ilişkilerin kalitesi için önemi vurgulanmış (Wu, 2023: 48) yurt içinde (Akbayır, 2023; Deniz, 2019; İlgül, 2022; Kılıç, 2019; Sait, 2024; Sezgin, 2020; Ulus ve Sezgin, 2019; Uzun, vd., 2023; Yurdakul, 2024) ve yurt dışında (Arufe-Giráldez vd., 2019; Dorris vd., 2022; Green vd., 2018; Kokkinos ve Kipritsi, 2017; Narvey vd., 2020; Noten vd., 2019; Portt vd., 2020; Schoeps vd., 2020; Trentini vd., 2021) ve pek çok araştırmaya konu olmuştur. Empati, ilişkilerin kalitesini geliştirdiği gibi, bireylerin diğerlerine karşı daha fazla yardımsever ya da daha az saldırgan davranışlarda bulunmalarını da sağlamaktadır. Çünkü empati becerisini kullanan bireylerde, karşısındakinin duygularını anlama ve bu duygulara ortak olma yeteneği daha yüksek olmaktadır (Eisenberg, Eggum ve Di Guanta, 2010: 153).

Empati, çok boyutlu bir yapıdır ve bireyin karşısındaki kişinin duygularına verdiği bilişsel ve duygusal yanıtlardır. Karşısındakinin duygularını yaşamak ve paylaşmak (duygusal bulaşma) ya da bireyin içinde bulunduğu durum için endişe ve üzüntü duymak (empatik endişe) duygusal empatidir. Diğer kişilerin hissettiklerini ve duygularını anlamak ve anlamlandırmak ise *bilişsel empati* olarak adlandırılmaktadır. Birey zihinselleştirme süreçleri vasıtasıyla karşısındaki kişinin bakış açısını almaktadır (Davis, 1983: 122). Birbirleriyle ilişkili olan duygusal ve bilişsel empati becerisi (Jolliffe ve Farrington, 2006: 590; Van der Graaff vd., 2018: 1087) aracılığıyla bireyler, başkalarının paylaştığı duyguları empatik endişe ile dinleyerek daha iyi anlamaktadır. Örneğin teselli sunma davranışı hem duygusal hem de bilişsel yanıt sağlamak için ortaya konmaktadır (Davis, 1983: 120).

Bu noktada ortaokul çağındaki çocuk ve ergenlerin ilişkilerindeki empati düzeylerini incelemek, birbirleriyle aynı sınıf ve ortamda bulunan çocukların birbirlerine karşı olan düşüncelerini anlamayı sağlayabilir. Örneğin onların bu ortamlarda bir etkinliği

hangi arkadaşıyla uygulamak istediği gibi basit düzenlemeleri planlamayı sağlayabilir. Çocukların akran ilişkilerini ve empati düzeylerini inceleme sonucunda ulaşılan bilgiler, öğretmenlere, psikolojik danışmanlara ve diğer araştırmalardan farklı olarak ortaokul dönemindeki çocuklarla söz konusu ilişki üzerine yapılacak araştırmalara referans sağlayabilir.

1.2. Problem Cümlesi

Ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkileri bu çocukların empati düzeylerini anlamlı şekilde yordamakta mıdır?

1.3. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri şunlardır;

- Ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkileri bu çocukların cinsiyeti, yaşları ve sınıf düzeyleri bakımından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- Ortaokul dönemindeki çocukların empatik becerileri ile akran ilişkileri arasında anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?
- Ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkileri, bu çocukların empatik becerileri, anne babalarının öğrenim düzeyleri ve ailelerinin gelir düzeyleri tarafından anlamlı şekilde yordanmakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmayla ortaokul döneminde çocuklarda akran ilişkileri ile empati düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkileri ile empatik becerileri değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler kapsamında ilk olarak ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin bu çocukların cinsiyeti, yaşları ve sınıf düzeyleri bakımından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı sınanmıştır. İkinci olarak çocukların empatik becerileri ve akran ilişkileri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olup olmadığı ele alınmıştır. Son olarak ortaokul dönemindeki çocuklarının akran ilişkilerinin bu çocukların empatik becerileri, anne-babalarının eğitim düzeyleri ve ailelerinin gelir düzeyleri tarafından anlamlı şekilde yordanıp yordanmadığı incelenmiştir.

1.5. Araştırmanın Önemi

İnsan ilişkileri doğumdan itibaren bireylerin yaşamını sürdürmesi için gereklidir. Çocuklar büyüyüp yaş aldıkça çevrelerindeki kişilere karşı olan ilgileri ve merakları da artmaktadır. Küçük yaşlardan itibaren akranlarıyla olan ilişkileri önem kazanmaya başlamaktadır. Çocuklar yaşamının her anında bu ilişkilere ihtiyaç duymaktadır ve en fazla akranlarından bir şeyler öğrenme eğilimindedir. Ayrıca bu ilişkilerden hem olumlu hem de olumsuz etkilenebilmektedirler. Bu nedenle çocukların yaşamı üzerinde olan kısa ve uzun süreli etkileri sebebi ile akran ilişkilerinin önemi büyüktür. Küçük yaşlarda ortaya çıkarak çocuklar üzerinde olumlu etkiler bırakan akran ilişkileri, çocukların öğrenmelerini kolaylaştırmakla beraber duygusal düzenlerini, bilişsel becerilerini ve sosyal yeterliklerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Çocuklar bu dönemde akranları tarafından dışlanır, reddedilir veya anlaşılmalarsa, yalnızlık, akademik başarısızlık, sosyal olarak uyumsuzluk, duygusal sorunlar ve saldırganlık davranışları sergileyebilmektedir. Bu ilişkilerini hali hazırda ve yaşamlarının sonraki dönemlerinde daha kaliteli kılabilmek için de empati olgusuna gerek duymaktadırlar. Çocuklar kurmuş oldukları empati sayesinde hem çevreleriyle hem de akranlarıyla daha sağlıklı bir iletişim süreci içerisinde olmaktadır. Bu noktada bu araştırma, ortaokul dönemindeki 11-14 yaş arasındaki çocuklar hakkında akran ilişkileri ve empati arasındaki ilişkiyi konu alan benzer bir araştırmaya rastlanmamış olması nedeniyle önem taşımaktadır. Araştırma sonucunda elde edilecek olan sonuçlar, çocukların akran ilişkileri ve empati düzeyleri arasındaki ilişkilerin ne yönde şekillendiği hakkında bilgi sahibi olmayı sağlamak adına da önemli bir referans oluşturacaktır.

1.6. Araştırmanın Sayıltıları

Bu araştırmada aşağıdaki sayıltılardan hareket edilmiştir.

- Araştırmaya katılan ortaokul dönemindeki çocukların veri toplama araçlarına gerçek düşüncelerini yansıttıkları varsayılmaktadır.
- Araştırmaya katılan ortaokul dönemindeki çocukların araştırma evrenini temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sunulmuştur;

- Araştırmada çocukların akran ilişkileri ile empati düzeyleri sadece nicel ölçme araçlarının ölçebildiği düzeyle sınırlıdır.
- Araştırma, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında okula devam etmekte olan 5. 6. 7. ve 8. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.
- Araştırma Mersin ili Anamur ilçesi ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Araştırmada kullanılmış olan bazı kavramlar ve tanımları aşağıda sunulmuştur;

Akran İlişkileri: Aynı yaş veya yakın gelişim ve olgunluk düzeyinde olan; benzer yaşantı, geçmiş, değer, hayat tarzı ve sosyal bağlamı paylaşan kişiler arasında karşılıklılık ve devamlılık gösteren etkileşimlerin bütünüdür (Gülay, 2009: 83).

İletişim: İletişim, resim, figür, grafik, sembol ve sözcükleri kullanarak duygu, düşünce, bilgi ve becerilerin karşdakine aktarılması sürecidir (Ergin, 2014: 6).

Empati: Diğer bireylerin duygu, düşünce ve tutumlarını bilme ve onların bakış açılarından bakabilme yeteneğidir (You ve Kim, 2016: 258).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde; akran ilişkilerinin tanımı, akran ilişkileri ile ilgili kuramsal yaklaşımlar, akran ilişkilerinin yapısı, işlevi ve önemi, akran ilişkileri ile bağlantılı kavramlar, akran ilişkileri ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmaların özetleri, iletişim, akran ilişkilerinde iletişim, çocuklarda iletişim becerileri, empati, empatinin tanımı, empati tepki basamakları, empati ile ilişkili kavramlar, empatinin gelişimi, empati ile ilgili yaklaşımlar, empati ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmaların özetlerine yer verilmiştir.

2.1. Akran İlişkileri

Yaş, meslek, toplumdaki konum vb. konularda birbirine eşit olanlardan her biri akran kavramını belirtmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2025). *“Aynı yaşta ya da gelişim, olgunluk düzeyinde olan; benzer geçmiş, değer, yaşantı, yaşam tarzı ve sosyal bağlamı paylaşan kişiler arasında karşılıklı ve devamlılık gösteren etkileşimlerin bütünü”* ise akran ilişkileri kavramını açıklamaktadır (Gülay Ogelman, 2018: 1). Çocukların yaşamlarında ve sosyal hayatlarında farklı amaçlarla var olan akran ilişkileri, çocukların yaşantılarını aile, okul ve toplum olmak üzere her yönüyle etkilemektedir. Çocuklar yaş aldıkça sistemli bir biçimde değişerek gelişmeye devam etmektedir. Öyle ki akran gruplarındaki görev ve işlevler, çocukların sosyal ortamlarındaki olaylardan etkilenebilmektedir. Buradan hareketle, çocukların akademik başarıları da dahil olmak üzere birbirleriyle olan olumlu ilişkileri, uyum ve gelişimleri açısından akran ve arkadaşlarıyla olan ilişkileri büyük önem arz etmektedir (Gifford-Smith ve Brownell, 2003: 235). Farklı işlevleri olmakla birlikte yaşamın her döneminde akranlarla olan iletişim ve etkileşimler, küçük grup olan okul öncesi dönemde de daha büyük grup olan ilkokul ve orta okul dönemlerinde de çocukların sosyal becerilerini geliştirmektedir. Böylelikle çocukların sosyal ilişki ağları zenginleşmektedir. Sosyal davranışları öğrenmede olumlu akran modelleri oldukça etkilidir. Çünkü akranlarla kurulan iletişim sayesinde sosyal yeterlilik sağlanmaktadır. Çocukların akranlarıyla kurmuş oldukları bu iletişim ve ilişkiler yetişkinlerle kurulan iletişimden farklıdır. Çocuklar yaşlarının aynı ve benzer olmasının verdiği rahatlık, eşit konum ve güçten dolayı daha samimi bir ortamda daha kolay ilişkiler kurmaktadır. Bu ortamlara en iyi örnek çocukların kurmuş oldukları oyunlardır. Çocuklar yeni sosyal beceriler öğrenmek ve uygulamak için oyunlardan

faaydalanmaktadır. Oyunlar ve akranlar arasinda g bir etkileşim bulunmektedir. Nitekim ne kadar sk oyun oynanrsa, akranlar arasındaki ilişkiler o kadar çok artacaktır. Birlikte oyun oynama etkinliklerinin de art göstermesiyle birlikte çocuklar olumlu akran ilişkileri de kurmuş olmaktadır. Oyun içinde akranlar birbirlerine hem retmen hem model hem de rehber olmaktadır. Akran etkileşimlerinin barndrdğı farklı boyut ve işlevlerin zengin nitelik ve niceliklere sahip olması, çocukların sosyal becerileri açısından da olumlu etkiler sağlayacaktır (Gülay ve Akman, 2009: 75-76).

Akran ilişkilerinin farklı boyutları şunlardır: Akran kabulü, sosyometrik statü, sevillebilirlik, akran reddi ve popülerlik (Cillessen ve Marks, 2011: 28). *Arkadaşlık*, karşılıklı olması gereken bir değerdir fakat akran kabulü tek yönlü bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. *Akran kabulü*, bir çocuğun diğer akranlarınca sevilmesi ve sosyal olarak tercih edilmesine bağlıdır (Doll, 1996: 166; Rubin, Bukowski ve Parker, 2006: 598). Ayrıca ocuklar, oyunlar sırasında veya günlük yaşamda akran etkileşimi içerisindeyken birbirlerini farklı şekillerde konumlandırmaktadır. Bu konumlandırma *sosyal konum* olarak adlandırılmaktadır. Akran reddi, akran kabulü ve statüsü sosyal konum olarak bildirilmektedir. Bir diğer ifadeyle çocukların akran grupları içinde sevilip sevilmemeye, kabul edilip edilmeme veya ne kadar sevilip kabul edildiğini gösteren kavram sosyal konumdur. Yani ocukların akran grupları içerisinde kabul edilme düzeyleri, sosyal konumun belirleyicisidir (Barth ve Archibald, 2003: 86; Beyazkürk, Anlıak ve Dinçer, 2007: 18; Cillessen ve Rose, 2005: 102; Dunn, Dunn ve Bayduza, 2007: 257; Gifford-Smith ve Brownell, 2003: 275).

Akran kabulü ve akran reddinin aynı sürekli liğin zıt uçları olmadığını belirten Coie, Dodge ve Coppotelli (1982) bu boyutların farklı farklı değerlendirmeye alınması gerektiğini vurgulamlardır. Bunun için çocuklardan akranları içerisinde “en çok sevdikleri” ya da “birlikte oynarken en çok keyif aldıkları” çocukları ve “en az sevdikleri” ve “birlikte oynarken en az keyif aldıkları” çocukları belirlemeleri istenmektedir. Buradan hareketle daha fazla beğenilerek aday gösterilmek *akran kabulü* (popülerlik) olarak tanımlanırken, daha az beğenilerek daha az tercih edilmek *akran reddi* (sosyal dlanma) olarak tanımlanmaktadır (Gifford-Smith ve Brownell, 2003: 239). Çocukların içinde bulunmuş oldukları bu sosyal konumlar en erken dönem olan okul öncesi dönemden ortaöğretim dne mine aktarılabilmektedir. Çocukların ev ortamlarında ailesinin gösterdiği tutum ve ilgi de çocukların okullardaki sosyal konumlarını

belirlemede önemli etkilere sahiptir. Ayrıca çocukların akran grupları içerisindeki sosyal konumlarına bakıldığında, beş çocuk türünün olduğu görülmektedir. Bunlar: Popüler çocuklar, reddedilen çocuklar, dışlanan çocuklar, tartışmalı çocuklar ve ortalama çocuklardır. *Popüler çocuklar*, çoğu akranı tarafından sevilip kabul edilen çocuklardır. *Reddedilen çocuklar*, sıklıkla akranları tarafından sevilmemekle birlikte çok az çocuk tarafından sevililmektedir. *Dışlanan çocuklar*, az sayıda arkadaşına sahip olmakla birlikte genellikle yalnız olan ve akranları tarafından az sevilen çocuklardır. *Ortalama çocuklar*, sevilip sevilmemeye durumuna göre akranları tarafından ortalama puanlar alan çocuklardır. *Tartışmalı çocuklar* ise sosyal yönlerinin iyi olmasının yanında, saldırganlık özellikleri de taşıyan çocuklardır. Bu beş farklı çocuk türü sosyal becerileri açısından şu şekilde değerlendirilmektedir: Akranları arasında popüler özellik taşıyan çocuklar, sosyal olarak daha fazla tercih edilen davranışlarda bulunmakla birlikte başkalarının görüş ve düşüncelerine daha duyarlı ve saygılıdır. Salırganlık davranışları düşük seviyededir. Başkalarına yardım etme, empati ve liderlik becerileri yüksektir (Berndt, 1997: 507; Braza, vd., 2007: 206; Cillesen ve Rose, 2005: 102; Diesendruck ve Ben-Eliyahu, 2006: 137; Gifford-Smith ve Brownell, 2003: 245; Gülay, 2008: 76; Margolin, 2001: 150; Patterson Mallin, 2003: 7; Slaughter, Dennis ve Pritchard, 2002: 547). Popüler ve diğeri tarafından sevilen çocuklarla reddedilen, akranları tarafından sevilmeyen çocukların zaman içerisindeki değişimleri incelendiğinde, popüler çocuklar, popülerlik ve olumlu sosyal davranışlara sahip oldukları için daha fazla arkadaş edinme fırsatı elde etmektedirler. Reddedilen çocuklar ise olumlu sosyal davranışlarda bulunma eylemlerinden yoksun oldukları için sağlıklı arkadaş ilişkileri geliştirememektedirler. Ayrıca ilerleyen zamanlarda suçla karışma ve uyum sorunları yaşamaları farklılık göstermektedir (Gülay ve Akman, 2009: 76; Zettergren, 2005: 746). Reddedilen çocukların akranları tarafından kabul edilme şanslarını artırmak, sosyal becerilerini geliştirmek için onları desteklemek ve çocukların taklit oyunlarına katılmalarına fırsat vermek önemlidir. Böylece bu çocuklara empatik beceriler gösterme fırsatları sunulmakla birlikte çocukların akranlarıyla iletişimleri de güçlenmektedir (Braza vd., 2007: 206).

2.1.1. Akran ilişkilerini açıklayan kuramsal yaklaşımlar

Ergenliğe girmekle birlikte çocuklar çok hızlı bir biçimde fiziksel, bilişsel ve sosyal duygusal olarak değişim yaşamaktadır. Bu değişimler yaşanırken de bazı problemlerle karşılaşabilmektedirler. Örnek olarak medya, din, akran grupları, okul gibi

bazı faktörlerden olumsuz etkilenebilmektedirler. Bilim insanları, ergenleri ve çocukları incelerken bu sorunları farklı yönlerden ele almışlar ve kuramsal olarak farklı bakış açıları benimsemişlerdir (Uğur, 2020: 33). Akran ilişkilerinin insan gelişiminin farklı yönlerine olan etkilerini açıklayan bu kuramlar, çocuk ve ergenlerin sosyal-duygusal, bilişsel ve kimlik gelişimleri üzerindeki olumlu etkilerini de açıklamaktadır. Bu noktada ergenlerde sosyalleşme, öğrenme ve pozitif akran ilişkileri için önemli fırsatlar ortaya koyarak onların psikolojik iyi oluşlarına katkı sağlamaktadır (Öktem, 2023: 38-39).

Bu bağlamda aşağıda akran ilişkilerinin çocuk ve ergenlere olan etkisinin bahsedildiği kuramlardan, Piaget'in öncülük ettiği Bilişsel Gelişim Kuramı, Vygotsky'nin ortaya koyduğu Sosyo-Kültürel Gelişim Kuramı, Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramı, Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı ve Bronferbrenner'in Ekolojik Kuramı açıklanmıştır.

- **Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı:** Çocuklar, çevreleri ve yaşantıları ile ilgili zihinlerinde bilgiler oluşturmaktadır. Bu bilgiler Piaget'in (1926) bilişsel gelişim kuramına göre, çocuk tarafından karmaşık bilişsel yapılar dahilinde yeniden düzenlenmektedir. Şema ismiyle de bilinen bilişsel yapı içerisindeyken çocuk, meydana gelen bir olay veya durumu anlamlandırmak ve içselleştirmek için, zihnindeki düşünce ve anıları kullanmaktadır. Bu kurama göre çocuğun sosyal çevresi (komşular, aile, akraba, öğretmen) özellikle de akran ilişkileri, zihninde bilgileri yapılandırırken oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Çevresi ve akranlarıyla olan etkileşim ve iletişimi arttıkça, çocuk benmerkezci düşünceden arınarak, diğerleri hakkında daha empatik düşünebilmektedir (Uluyurt, 2012: 27).
- **Sosyo-Kültürel Gelişim Kuramı:** Öğrenmede keşfetme modelini benimseyen Vygotsky, öğrenme sürecinde sosyal ve kültürel yapıların etkisinin önemli bir unsur olduğunu belirtmektedir. Sosyal etkileşim oyunları bilişsel gelişime katkı sağlamaktadır. Bu da sosyal yapısal kuramın temelini oluşturmaktadır. Vygotsky'e göre çocukların kültürel gelişim sürecinde sosyal ve bireysel düzeylerde olmak üzere her bir fonksiyon iki defa oluşmaktadır. Ayrıca çocukların bilgiyi kazanıp benimsemesi üzerinde yetişkinlerin iki görevi vardır. Bunlardan ilki; çocuğun hangi gelişim düzeyinde olduğunu kendisinin fark edip belirlemesini sağlamak, ikincisi ise; bir yetişkin yardımıyla ortaya koyabileceği gelişim düzeyini belirlemektir. Bu noktalar arasındaki fark yakınsal gelişim alanını oluşturmaktadır. Öyle ki *yakınsal*

gelişim alanı, Vygotsky'in literatüre kazandırdığı en bilinen kavramdır (Ergün ve Özsüer, 2006: 286).

- **Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramı:** Bu kuramda Erikson, kimlik oluşumunun büyük ölçüde tamamlandığı ergenlik döneminde kişiler arası ilişkilerin, etkileşim ve iletişimin önemine vurgu yapmaktadır. Ergenlik döneminde akranlar birbirleri için çok önemlidir. Birbirlerine her koşulda güven duymamaları nedeniyle normal dışı davranışlarda bulunabilirler. Ergenler kendilerine güvenen ve kendinden emin bireyler olabilmek için bu dönemdeki kimlik oluşumlarını başarılı bir şekilde tamamlamalıdır. Başarılı tamamlanmayan kimlik oluşumları sonucunda ergen rol karmaşası içerisine girer ise, bu kimlik krizi ilerleyen yaşlarında da devam eder (Uğur, 2020: 35).
- **Sosyal Bilişsel Kuram:** Bandura'ya göre çocuklarda bilişsel gelişimin temelini, çevresi ve davranışıyla olan ilişkisi oluşturmaktadır. Bu noktada Bandura, çocukların çevresindeki diğer bireyleri gözlemleyerek davranış ve çeşitli hareketleri öğrendikleri kanısına varmıştır. Örneğin, annesinin kardeşine ve diğer kişilere kızgınlıkla bağırıldığını gören bir çocuk, bu hareketi model alarak akranlarına karşı kullanmaya yatkın hale gelmektedir. Bu bakımdan ergenlerin başkalarını gözlemleyerek hareket ve davranışları model aldıklarını belirten sosyal bilişsel kuramın öncüleri, onların duygu, düşüncelerini benimsediklerini ve kullandıklarını ve bu gözlemlerin yaşam boyu sürecek gelişimin neredeyse temelini oluşturduğu görüşünü savunmaktadırlar (Santrock, 2011: 27).
- **Ekolojik Kuram:** Kuramın öncüsü olan Bronfenbrenner'in odak noktası, karşılıklı etkileşim ve iletişimdir. Bu kuram, ekolojik bağlamların ergenlerin kişisel özelliklerini etkilemekte ve ayrıca ergenden de etkilenmekte olduğu görüşünü savunmaktadır. İnsanlar yaş aldığı yıllar boyunca her yönden değişime uğramaya devam eder. Bu dönemlerde, çeşitli gereksinimleri ve sorunları oluşabilir. Bu geçiş dönemleri; yürümeye başlama, okula başlama, ergenliğe giriş, okul yaşamının son bulması, iş hayatına başlama, evlenme, çocuk sahibi olma, çocukların yuvadan ayrılması, emeklilik ve eş kaybıdır. Bu noktada ekolojik sistemler kuramı, birey, çocuk ve ailelerin her bir dönüm noktasında yaşadıkları sorunları ve gereksinimlerini incelemesi açısından önemlidir (Danış, 2006: 46-47).

2.1.2. Akran ilişkilerinin yapısı

Akran ilişkileri, bireylerin yaşatlarıyla etkileşim içinde olmalarıdır. Bireyler kurdukları ilişki ve etkileşim aracılığıyla, toplum içerisinde bağımsızlık kazanıp kendilerine olan güvenlerini geliştirmektedirler (Kaner, 2000: 77) ve her yaştaki akran ilişkileri farklı nitelikler taşımaktadır. Akran ilişkilerinde çocukluk dönemi ele alınacak olursa, çocukların akran ilişkilerinin yapısını ve etkileşimlerini bazı unsurların etkilediği görülmektedir. Bunlar çocuğun içinde yaşamakta olduğu sosyal çevresi (sınıf kuralları, akran ilişkileri vb.) ve sosyal çevresinde yer alan bireylerin bireysel özellikleridir (sosyal becerileri, sosyal davranışları, saldırgan olmaları vb.) (Song, 2006: 7). Bireysel özelliklerin yanı sıra akran yapısını akran desteği, güç dengesi ve dengesizliği de şekillendirmektedir. Örneğin güç dengesizliği, zorbalık yapan bir çocuk ve zorbalığa uğramış olan çocuk arasında bulunmaktadır. Buradaki şiddetin devamlılığını veya yönünü akran grubundakilerin zorba davranışa müdahale etmesi veya etmemesi, destek olması veya olmaması etkileyebilmektedir (Song, 2006: 13). Görüldüğü üzere, akran ilişkilerini etkileyen faktörler, çocukların bireysel farklılıkları, birbirlerine verdikleri destek ve aralarındaki güce ilişkin unsurlara bağlıdır. Çok yönlü bir ilişki biçimi olan akran ilişkileri, içerisinde olumlu ve olumsuz davranış örneklerini barındırmaktadır. Bu ilişkiler, toplumdaki diğer sosyal ilişkilerle de etkileşim halindedir. Yetişkin bireyler akran yapısının içinde yer almazken, çocukların akran grupları yetişkinlerden etkilenmekte ve onları etkileyebilmektedir (Rodkin ve Hodges, 2003: 385). Örneğin anne ve babalar, aile yapısını çocuklarıyla kurmuş oldukları iletişim şekilleri ve çocuk yetiştirme tutumları ile şekillendirmektedir. Fakat akran grubunun doğrudan içinde bulunmamaları nedeniyle akran grubunu dolaylı olarak etkilemektedirler. Aynı şekilde çocukların tutum ve davranışları da akran ilişkileri aracılığıyla şekil kazanmaktadır ve aile içi ilişkileri bu tutum ve davranışlar etkileyebilmektedir. Yani anne baba ve akran grupları birbirlerine dolaylı olarak etki etmektedir (Gülay, 2009: 84).

Akran ilişkileri, dikey ve yatay yapılardan oluşmaktadır. Dikey yapı ise sosyal güç ve sosyal yapıdan oluşmaktadır. *Sosyal güç*, dikey yapıyı oluşturan faktörlerden birincisidir. Otorite sahibi olan çocuk, akran grubu içerisinde çocuklar tarafından otorite kaynağı olarak görülmektedir. Otorite sahibi olan çocuk tarafından diğer çocukların gruba kabul edilmesi sosyal güçtür. *Sosyal konum* ise dikey yapıyı oluşturan ikinci faktördür. Çocukların akran grupları arasında ne kadar sevildiğini sosyal konum göstermektedir. Sosyal konumun sosyal etki ve sosyal tercih olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır

(Rodkin ve Hodges, 2003: 385). Ayrıca sosyal konum içerisinde çocuklar beş gruba ayrılmaktadır (Kosir ve Pecjak, 2005: 128; Rodkin ve Hodges, 2003: 387). Bunlar: Birçok çocuğun kabul ettiği, sevdiği, sosyal tercihi olduğu ve sosyal olarak fazla etkileri olan “popüler çocuklar”; birçok çocuk tarafından sevilmeyen ve sosyal olarak az tercih edilen “reddedilen çocuklar”; bazılarının sevdiği bazılarının ise sevmediği fakat sosyal etkileri fazla olan “tartışmalı çocuklar”; düşük sosyal etkiye sahip olan ve az sevilen ya da hiç sevilmeyen “dışlanan çocuklar”; sevmeye sevilme bakımından ortalama puanlar alan “ortalama çocuklar”dır. Sosyal ilişkiler (Arkadaşlık, akran grupları vb.) ve sosyal ilişkilerin meydana getirdiği ortamlar yatay yapıyı oluşturmaktadır (Kosir ve Pecjak, 2005: 128; Rodkin ve Hodges, 2003: 387). Akran ilişkilerinde yaşanan çoğu problem yatay yapı içerisinde bulunmaktadır. Probleme sahip olan ve olmayan heterojen gruplar yatay yapıda yer almaktadır. Grubun genel yapısı ile çocukların sosyal konumları bu yapı içerisinde şekillenebilmektedir. Örnek olarak, saldırganlığın, zorbalığın baskın olduğu gruplarda, saldırgan çocuklar, saldırgan olmayanlara göre daha popüler olarak algılanabilmektedirler. Tam tersi saldırgan olmayan gruplarda da saldırgan olan çocuklar daha popüler görülmektedir (Rodkin ve Hodges, 2003: 386).

Görüldüğu gibi akran ilişkileri, bir yandan çocukların gelişmesine katkı sağlarken, diğer yandan da çocukların ilişkileri için bir risk faktörü olabilmektedir (Lansford vd., 2003: 162). Birbirinden farklı olan dikey ve yatay yapılar, bir yandan birbirlerini tamamlayıcı faktörlere sahiptir. Dikey yapı içerisindeki sosyal etki ve sosyal konum aracılığıyla yatay yapıdaki çoklu ilişkiler şekil almaktadır. Akran ilişkileri ve genel yapıyı her iki grupta da çocukların bireysel özellikleri (saldırganlık, yardımseverlik, baskıcı olma, liderlik vb.) ortaya koymaktadır. Sevilme ve diğerleri tarafından gruba kabul edilme olumlu sosyal ilişkileri içerirken; dışlanarak diğerleri tarafından reddedilme olumsuz akran ilişkilerini içermektedir (Gülay, 2009: 84). Örneğin, yatay ilişki, çocuğun sınıf ortamında akranlarıyla kurmuş olduğu ilişkidir. Dikey ilişki ise çocukların öğretmenleri ve ebeveynleriyle kurduğu ilişkidir. Akranlar, çocuğun yaşantısını farklı yönlerden etkilemede önemli bir unsurdur (Sahı, 2014: 196).

Akran ilişkilerinin genel yapısında cinsiyet de önemli bir konudur. Çünkü cinsiyet çocukların sosyal etkileşim ve ilişkilerinin sıklığını belirlemektedir (Wang, 2020: 17). Öyle ki çocuklar genelde sosyal yaşamlarında karşı cinsle etkileşim içinde olmasına karşın aynı cinsiyetteki akranlarını daha fazla tercih etmektedirler (Bredgen, Little ve Krappmann, 2000: 46; Martin ve Fabes, 2001: 432).

2.1.3. Akran ilişkilerinin işlevi ve önemi

İnsan gelişiminde ve bireylerin psikolojik gelişimleri üzerinde akran ilişkilerinin oldukça önemli bir yeri vardır. Akran ilişkilerinin, insan davranışları üzerinde ve insan gelişimini şekillendirmede etkisi büyüktür (Öktem, 2023: 38). Öyle ki yaşamın ilk yıllarında bireyin kendisiyle kurduğu ilişkiler, ilerleyen zamanlarda daha geniş bir çevreye yayılmaktadır. Bu nedenle birey, toplumun her kesiminde sağlıklı ilişkiler geliştirebilmek için ailesi, arkadaşları ve diğer bireylerle bağ kurmak zorundadır (Erkan Atik, vd., 2014: 434). Bireyin akranlarla olan bağları ve ilişkileri ne kadar kuvvetli olursa, toplumda göstermiş olduğu olumsuz davranışlar da o kadar az olmaktadır. Yani olumsuz davranışlar ve akran ilişkileri negatif yönde ilişkilidir (Keane ve Calkins, 2004: 409).

Kurulan olumlu akran ilişkileri, sosyal becerileri geliştirmede, bağımsızlığın keşfedilmesinde ve sosyal ortamlardaki etkileşim ve iletişimin artmasında da oldukça önemli bir yer tutmaktadır (Ladd ve Kochenderfer-Ladd, 2002: 75). Akranlarla kurulan bu olumlu ilişkiler sayesinde benlik saygısında artış, sosyal ve duygusal iyi oluş ve sosyal olarak gelişim sağlanmaktadır (Hartup, 1996: 4). Yaşamın her aşamasında sosyal gelişimi destekleyen akran ilişkileri, akranlar ve toplumla iş birliği ve uyum içinde yaşamaya da alt yapı oluşturmaktadır (Brown ve Larson, 2009: 84; Ladd ve Kochenderfer-Ladd, 2002: 82).

2.1.4. Akran ilişkileri ile ilgili kavramlar

2.1.4.1. Sosyal gelişim

Sosyal gelişim, yaşama hayata gözlerini açmasıyla başlayıp, yaşamda farklı bireylerle kurulan bağlar içerisinde, bu bireylere karşı gösterilen duygu, düşünce ve davranışların yeniden düzenlenmesidir. Sosyal gelişim, birey yaşadığı sürece devam etmekte ve bu süre içerisinde çevreyle uyumlu bir şekilde yaşamasını sağlamaktadır (Sanson, Hemphils ve Smart, 2004: 145; Sönmez, 2019: 11). Ayrıca sosyal gelişimin iki yönü bulunmaktadır. Bunlardan ilki bireyin sosyal ortama uyum sağlaması, ikincisi ise sosyal ortama uyum sağlarken bireyselliğini korumaya devam etmesidir (Gülay, 2008: 54).

2.1.4.2. Sosyal yeterlik

Sosyal yeterlik kavramı, günlük yaşamda kurulan insan ilişkilerini devam ettirmek için gerek duyulan bazı becerileri elde edip etmemeyi içermektedir (Uluyurt, 2012: 14). Çocukluk ve ergenlikte sosyal yeterliliğin edinilmesi, önemli bir gelişimsel görevdir. Sosyal yeterlik kavramına örnek olarak prososyal davranış (başkalarının ihtiyaçlarını karşılama) ve sosyal inisiyatif (kendi ihtiyaçlarını karşılama) gösterme verilebilir (Huber vd., 2019: 443).

2.1.4.3. Sosyal beceri

Bireyin diğer bireylerle aktif bir biçimde etkileşime girebilmesi sosyal beceri kavramını ifade etmektedir (Schenk vd., 2019: 152). Sosyal beceri sahibi bireyler, diğerleri tarafından daha fazla ilgi görmektedir. Kişilerarası ilişkilerde karşısındaki bireyler tarafından daha fazla beğenilirler. Sosyal ilişkilerinde daha aktif, etkin ve olumlu etki uyandırmaktadırlar (Segrin ve Taylor, 2007: 639). Ayrıca kaliteli yaşamın yapı taşlarından birisi olan kişilerarası gelişim içerisinde sosyal beceri sahibi bireyler ilişkilerinde güvenilir olmakla birlikte karşısındakiyle empati ve yakınlık kurmada da daha başarılıdırlar (Ryff ve Singer, 2000: 30).

2.1.4.4. Arkadaşlık

Arkadaşlık, karşılıklı, gönüllü bir ilişki olmakla birlikte samimi ve anlamlı şekilde bir bağ kurmayı gerektirmektedir ve sosyal destek (Antonopoulou vd., 2019: 340), birlikte etkinliklere katılmak (Rossetti, 2011: 189), sırları paylaşmak, arkadaşlığın önemli getirileridir (Cavicchiolo vd., 2022: 8908). Bu nedenle arkadaşlık, bireyin sosyal açıdan bulunduğu çevreye ait hissetmesini sağlayan temel bir yapıdır. Arkadaşlığın olumlu gelişmesi bireyin hem fiziksel hem de ruhsal sağlığının gelişimi açısından oldukça önemlidir. Gelişime sağladığı faydalar sonucunda insan yaşamının ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Çok yönlü ve karmaşık bir yapı özelliği taşıyan arkadaşlık içerisinde kurulan karşılıklı duygu bağları, kişilerarası bağlantıların sağlamlığına göre değişmektedir. Ayrıca genel yaşam kalitesi ve arkadaşlık arasında doğru orantılı bir ilişki vardır. Arkadaşlık ilişkileri kuvvetli olan ve arkadaşlarının yanında olan bireylerin aileyle veya yalnız olan bireylerden daha mutlu ve hatta neşeli oldukları bilinmektedir. Bu

bağlamda fazla arkadaşına sahip olan ve onlarla sık iletişimde bulunan bireylerin fiziksel ve ruhsal olarak da daha sağlıklı olabilecekleri görülmektedir (Azios vd., 2021: 2).

2.1.5. Akran ilişkilerinin gelişimi

Akran, Gander ve Gandiner'a (1995) göre birbirleriyle aynı yaş ve statüye sahip birbirine benzer kişilerdir (Gülay Ogelman, 2018: 1). Berndt'e (1997) göre ise birbiriyle aynı yaş ve olgunluk düzeyindeki çocuk akran olarak tanımlanmaktadır (Erten, 2012: 33). TDK'nin (2025) tanımına göre arkadaş, *"Birbirlerine karşı sevgi ve anlayış gösteren kimselerden her biri, yoldaş"*, arkadaşlık ise *"Arkadaş olma durumu, arkadaşına yakışır davranış"* olarak belirtilmektedir. Bu tanımlardan yola çıkarak arkadaş, bireye gerektiğinde destek sağlayan, her konuda yanında olan, yürüdüğü yolda yan yana eşlik eden kişi olarak tanımlamak mümkündür. Bu ilişki türünde birey tercih yapma hakkına sahiptir ve karşılıklı gönüllülük esastır. Esnek olan bu ilişkilerde birey arkadaşını seçebilmekte, arkadaş tarafından seçilebilmekte ve bu ilişkilerin sonlanma ihtimali de bulunmaktadır. Arkadaşlık en erken dönemden yaşlılık dönemine kadar devam etmekte ve bu ilişkiler içerisinde bireyler birlikte birçok deneyim paylaşmaktadır (Nicolaisen ve Thorsen, 2016: 3). Ayrıca arkadaşlığın özellikle ergenlik döneminde yaşanan deneyimler sonucunda oluşan kimlik gelişimi için de önemli etkisi bulunmaktadır (Bukowski vd., 2009: 219).

2.1.5.1. Okul öncesi dönemde akran ilişkileri

Akran ilişkileri, aynı ve benzer yaş grubundaki bireylerin birbirleriyle olan iletişimlerini içermektedir. Küçük yaş grubundaki bebeklerin akranlarıyla olan ilişkilerini incelemek daha detaylı araştırmalar gerektirmektedir. Bebeklerle yapılan gözlem araştırmaları genellikle evlerde veya ayna yaştaki akranlarının bulunduğu ev ortamlarında yapılmaktadır. Bu mekanlarda bebeklerin tercih ettiği partnerleri genellikle annedir. Kreş ve gündüz bakımevlerinde ise daha fazla çocuk bulunmakla birlikte yetişkin; çocuk oranı daha azdır. Buradan hareketle küçük çocukları ve hatta bebekleri gözlemleme ve akranlarıyla olan ilişkilerini anlama fırsatı bu ortamlarda daha sağlıklı olmaktadır. Ayrıca küçük çocukların akranlarıyla olan etkileşimlerinin daha iyi kavramsallaştırılması için yaşamın ilk yıllarda oluşan akran ilişkilerinin iyi bir şekilde gözlemlenmesi ve varsa özel durumların tespit edilmesi gerekmektedir (Rosetti-Ferreira vd., 2013: 79).

Okul öncesi eğitim kurumlarına olan talebi ve ilgiyi, çalışan anne sayısında yaşanan artış, kadınların iş hayatında daha fazla yer alması ve aile yapısının genişten çekirdeğe doğru değişmesi gibi toplumsal geçişler artırmaktadır. Böylelikle okul öncesi eğitim yaygınlaşmakta ve çocuklar daha küçük yaş dönemlerinde akranlarıyla sosyal etkileşimde bulunmaktadır (Salı, 2014: 14). Özellikle bu dönemde iki yaştan sonra akran etkileşimlerinde artış görülmekle birlikte (Hay, Payne ve Chadwick, 2004: 85) kurulan arkadaşlık ilişkilerinin genellikle istikrarsız ve geçici olduğu düşünülmektedir (Wang, 2020: 13). Çocukların oyun arkadaşlarını seçme eğilimleri sürekli olarak değişmektedir. Bu durumun kalıcı olmadığı belirtilse de arkadaşlık bağları bir kez karşılıklı kurulduğunda, bu bağların tüm yaş gruplarında dikkate değer bir istikrar gösterdiği belirlenmiştir. Birbirlerini arkadaş olarak tanımlayan okul öncesi dönem çocuklarının birçoğu dört-altı ay sonra sorulduğunda bile yine birbirlerini aynı şekilde tanımlamaktadır. Nitekim ömür boyu süren sosyal ilişkilerin temel unsurlarından biri olan akran ilişkileri, erken dönemlerde sağlam olanaklarla gelişmektedir (Szewczyk-Sokolowski, Bost ve Wainwright, 2005: 379). Okul öncesi dönemdeki çocukların akran ilişkileri, o dönemdeki sosyal deneyimlerini şekillendirirken aynı zamanda ilerleyen zamanlarda gösterdikleri sosyal-duygusal uyumlarını da etkileyebilmektedir. Bunun için akran ilişkilerinin gelişimine odaklanmak okul öncesi dönemdeki çocuklar açısından önemlidir. Bu alanda yapılmış olan araştırmalar, çocukların sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirebilecekleri ortamların oluşturulmasına, okul öncesi eğitimin kalitesini artırmaya ve akranlarıyla sorun yaşayan çocuklara zamanında ve etkili destek sağlanmasına yardımcı olmaktadır. Sağlıklı ilişkiler kuran çocukların sosyal gelişimlerinin yanı sıra diğer alanlardaki gelişimlerinde de kısa ve uzun vadede olumlu sonuçlar görülmektedir (Gülay, 2009: 83).

Ayrıca bu dönemde, çocukların akran ilişkilerini ve sosyal ilişkilerini etkileyen çeşitli gelişim unsurları bulunmaktadır. Bu unsurlardan birisi konuşma becerisidir. Tartışmak, ifade etmek, bilgi almak gibi çeşitli amaçları gerçekleştirmek için konuşma, önemli bir beceridir (Hay, Payne ve Chadwick, 2004: 89). Okul öncesi dönemde dil gelişimiyle birlikte, fiziksel saldırganlıktan sözel saldırganlığa geçiş gözlemlenmektedir. Ancak aynı zamanda, dil gelişimi çocuklara anlaşmazlıkları çözme konusunda uzlaşmacı yaklaşımlar bulmalarında da yardımcı olabilmektedir (Ladd, Kochenderfer-Ladd ve Coleman, 1996: 1107). Olumlu veya olumsuz akran ilişkileri, okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal ve duygusal yönden güçlenmelerini sağlamakta veya zayıflamalarına

neden olmaktadır (Sphendi-Şirin, 2019: 61). Çocukların akranlarıyla iletişimini güçlendiren akran ilişkileri aynı zamanda kabul görmelerini de artırmaktadır. Olumlu sosyal davranışlardan olan iş birliği, nezaket, yardımseverlik gibi unsurlar da bu dönemde başlamakta ve zaman içinde gelişmektedir. Ayrıca anlaşmazlık ve saldırganlık da okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerini etkileyebilecek önemli faktörlerdendir (Hay, Payne ve Chadwick, 2004: 89).

Akran ilişkilerinde istikrarın olması, çocukların karşılıklı ilişkilerine bağlıdır. Okul öncesi dönemde çocukların kendilerinin yönlendirmiş olduğu akran etkinlikleri, çocukların iş birliği içinde olmalarını sağlama, konuşurken sırasını bekleme, bakış açısı alma, saldırgan tutumları engelleme, paylaşma gibi becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca, bu yaş grubundaki çocuklarda prososyal becerilerin geliştirilmesi ve problem davranışların önlenmesi, eşzamanlı olarak dikkate alınmalıdır (Wang, 2020: 13-14). Bebeklerin kendi aralarındaki ilişkileri daha farklı karakterlere sahip oldukları için daha büyük çocuklar ve yetişkinlere göre daha farklıdır. Bu etkileşimler farklı şekillerde görülebilir. Örneğin birbirleriyle planlanmamış ve düzgün bir yapısı olmayan, parçalar halinde ve bölünmüş motor koordinasyonlarla olan etkileşimleri görülmektedir. Bu etkileşimler erken yaştaki motor yetersizlik nedeniyle kısa süreli olmaktadır. Küçük çocuklar genellikle diğer büyük çocukları yoğun bir ilgiyle gözlemlemektedirler. Böylelikle iletişim ve etkileşimlerini bu yönde ortaya koymaktadırlar (Costa, 2008: 79). Küçük yaş grubundaki çocukların etkileşimlerine şu örnek verilebilir: İki tane on bir aylık bebekten biri diğerinin oyuncağını aldığı anda diğer bebek ağlamaya başlar. Oyuncağı elinden alınan bebek, bir zaman sonra oyuncağını geri almak için diğerinin arkasından gider. Kız bebek, sessiz bir şekilde çeşitli jest ve mimikler kullanarak oyuncağını almaya çalışır. Sessiz bir diyalog içine girerek avuçlarını açarak oyuncağını geri ister ve anlamaya çalışır. Bir diğer örnek ise; on bir ve on üç aylık iki bebek çocuk bakım merkezinin bahçesinde oynamaktadır. Biri salıncakta sallanmaktadır. Diğeri ise çeşitli vücut hareketleri, jest, minik ve ilgili olduğunu gösteren diğer hareketlerle arkadaşına yaklaşmaktadır. Bu etkileşim sırasında her iki bebek de birbirine gülümsemektedir (Costa, 2008: 80).

Erken yaşta akran etkileşimlerini, Anjos ve diğerleri (2004) de doğumdan itibaren başlayarak incelemeye yoğunlaşmıştır. İncelemelerinde bebek ve küçük çocuklar arasındaki etkileşimlerin kısa ve kolay dağılabilen bir yapısı olmasına rağmen sık sık

oluşabildiğini ortaya koymuşlardır. Araştırma bulguları, küçük çocuk etkileşimlerinin beraber bir şeyler yapmaktan çok daha öteye gidebildiğini göstermiştir. Çocuklar araştırma boyunca etkinliklerde veya normal zamanlarda diğer çocuklara ilgi göstermişler, davranışlarını yönlendirmişler, bunun yanında arkadaşının davranışlarını da düzenlemişlerdir. Bu bakımdan küçük çocukların etkileşimlerini, bu etkileşimler arasındaki diyalogları ve anlamlarını dikkate almak oldukça önemlidir (Rosetti-Ferreira vd., 2013: 80). Ayrıca küçük çocukların devam ettikleri çocuk bakım merkezlerinde sıklıkla -mış gibi oyunu oynadıkları ve iş birliği kurarak, akranlarıyla yardımlaşarak gerektiğinde teşekkür edip özür dileyerek paylaşma duygusu içerisinde empati davranışı sergiledikleri görülmektedir (Amorim, Anjos ve Rosati-Ferreira, 2008: 80; Gülay ve Akman, 2009: 77). Araştırmada diğer örneklerle bakılacak olursa, dokuz aylık kız çocuğunun bakıcısı odadan çıkınca, yanındaki on üç aylık erkek çocuğun ona karşı empatik davranışlar sergilediği görülmüştür. Kız bebek bakıcısının çıktığı kapıyı açmak için uğraşırken erkek bebek onun yanına gelerek yardım etmeye çalışmıştır. Sonuç olarak hiçbir kapıyı açmayı başaramamıştır. Erkek bebek bir başka bakıcıyı çekiştirerek dikkatini çekmeye çalışmıştır. Yine başarılı olamayınca, kız bebeğin yanına giderek başını sevgiyle okşamıştır. Araştırmanın bir başka bölümünde on üç aylık erkek bebeğin, yanından geçen on bir aylık erkek bebeğe dikkatini verdiği ve etkileşime geçmek istediği görülmüştür. Küçük çocuğun kendi oyuncaklarını alacakmış korkusuyla ondan uzak yerlere kaçtığı ve annesinin kucağına sığınma davranışı sergilediği görülmüştür (Rosetti-Ferreira vd., 2013: 81).

Ayrıca tüm çocukların yaşlılarının olduğu akran gruplarında yer edinmek için gayret gösterdiği bilinmektedir. Örnek olarak çocuk oyunları incelendiğinde; dört-altı yaş grubundaki çocukların birbirleriyle organize olarak, birbirlerine onay vererek, oyuncak ve eşyaları paylaşarak oynadıkları görülmektedir. Çocuk, arkadaşlarından onay alarak edindiği rolün görevlerini oyun içinde yerine getirmeye çalışmaktadır (Coşkun ve Deniz, 2017: 34). Tüm bunlardan hareketle küçük yaş grubundaki çocuklar, bebeklikten itibaren jest, mimik ve davranışlarını kullanarak akranlarıyla ve çevreleriyle iletişim ve empati kurma eğilimindedir.

2.1.5.2. İlköğretimde akran ilişkileri

Çocuklar, sosyalleşme gereği dolayısıyla ailesinden sonra en verimli vakit geçirebileceği akranlarına gereksinim duymaktadır. Arkadaşlık ilişkileri sayesinde çocuklar paylaşmayı, birlik ve beraberlik içerisinde yaşamayı, diğerlerine saygılı davranmayı, karşısındakinin duygularını anlamayı, bulunduğu ortama uygun davranmayı öğrenmektedir. Akran grupları içerisine katılan çocuklarda benmerkezci davranışlar sergileme olasılığı azalmaktadır. Ayrıca çocuklar ebeveynlerinden olduğu kadar, akranlarından da ilgi, sevgi ve övgü beklemektedir (Coşkun ve Deniz, 2017: 33; Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013: 12). Öyle ki çocukların akranlarıyla uyumlu ilişkiler kurma yeteneği önemlidir. Kurulan yakın arkadaşlık bağları, sosyal becerilerin gelişimini sağlamaktadır. Birbirleriyle arkadaş olma, arkadaş edinme, arkadaşları koruma, çocukluk ve ergenlik dönemindeki önemli sosyal hedefler olmakla birlikte aynı zamanda sosyal yeterliliğin de göstergeleridir (Wang vd., 2019b: 170). Çocukların akran ilişkilerinin önemi Erwin'e (2000) göre, okul yıllarında gün geçtikçe artmaktadır. Bu artışa uygun biçimde sergiledikleri davranış kalıpları gelişmeye başlamaktadır. Saldırgan davranışların azalmasında çocukların iletişim becerilerindeki ilerlemeler etkili olmaktadır. Çocukların iş birliği ve paylaşma gibi olumlu tutum ve davranışları artış göstermektedir (Sinan, 2019: 38). Eğlenerek bir şeyler oluşturmak için akranlar ilköğretim yıllarında birbirlerine iyi birer destekçidirler. Farklı durumlarda ve farklı problemler ortaya çıkınca birbirlerine duygusal olarak yardım ederler ve destek olurlar. Ayrıca güvenlik duygusu oluşturarak birbirlerinin iyi hissetmelerine yardımcı olurlar. Sosyal çatışma çözümünün nasıl başarıyla sonuçlanacağı bu ortamlarda öğrenilmektedir (McHale, Crouter ve Whiteman, 2003: 133).

Akran ilişkileri içerisinde perspektif alma ve diğer çocukları anlama önemlidir. Akran etkileşimi bu sayede zenginleşmektedir. Örneğin okul dönemindeki çocuklar çatışmaları ikna ve uzlaşma ile okul öncesi dönemdeki çocuklara göre daha etkin bir şekilde çözmektedirler (Mayeux ve Cillessen, 2003: 168). Ayrıca çocuklar oyunları sırasında arkadaş grubundaki diğer çocukların rollerini kendi rolleriyle karşılaştırabilmektedir. İlköğretim dönemindeki çocuklar da bazı özelliklerini bu gruplar içerisinde fark etmeye başlar. Kendi zekâsı, görünümü, atılganlığı gibi özelliklerine dikkat eder. Akran ilişkileri içerisinde hoşuna giden çocukları model olarak seçer. Bir yandan çocukların gelişimlerine olumlu yönde etki eden akran ilişkileri, diğer yandan

çocuklar olumsuzluklar yaşadıklarında, büyük üzüntüler duymalarına neden olabilmektedir. Buradaki önemli nokta, çocukların yaşadıkları bu olumsuz durum ve problemleri, yine akran ilişkileri içerisinde çözme yollarını öğrenmeleridir. Ayrıca duygularını karşısındakine ifade etme şeklini, liderlik özelliklerini kazanma ve geliştirme yöntemlerini yine kurdukları bu ilişkiler sayesinde öğrenmektedirler. Çocuklar arkadaşlıklar içerisinde yaşadıkları problemlere yaş ve gelişimlerine uygun olarak yaratıcı çözümler üretmeyi öğrenmekte ve bundan dolayı arkadaşlık ilişkilerinde sosyal beceri ve yaş, belirleyici faktörler içerisinde yer almaktadır (Coşkun ve Deniz, 2017: 34; MEB, 2013: 20).

2.1.5.3. Ergenlik döneminde akran ilişkileri

Ergenlik, yakın akran etkileşiminin öneminin daha fazla anlaşıldığı (Wu, 2023: 50) ve ortaya konduğu bir dönemdir. Bu dönem yoğun ilişkileri beraberinde getirmektedir. Aileden ayrılma, kişisel kimliğin oluşumu, cinselliğin keşfi, eğitim ve kariyer beklentilerine uyma (veya uymama) hepsi ergenin akranlarıyla nasıl ilişki kuracağını ve aile dışındaki yakın ilişkilerden ne bekleyeceğini öğrendiği sırada gerçekleşmektedir (Wilkinson, 2010: 710). Çocuklukta yaşın ilerlemesiyle beraber daha da güçlenmekte olan akran ilişkileri (Rubin, Bukowski ve Parker, 2006: 611) içerisinde yakınlık ve iletişim kurma, ortaokul dönemlerinde olağan olarak ortaya çıkmaktadır (Wilkinson, 2019: 710). Çevresindeki diğer bireylerle etkileşim kurma gereksinimi bu dönemde yoğunlaştığı gibi yaşamın her anında hissedilmektedir. İnsanlar, her zaman diğerleri tarafından desteklenmek, sosyalleşmek istemektedirler. Ayrıca bireylerin akran ilişkilerine yükledikleri anlamlar da farklılıklar göstermektedir (De Goede vd., 2009: 1312; Hartup ve Stevens, 1999: 76). İlgili olarak Parker ve Asher (1993), akran kabulü ile arkadaşlık arasındaki ayrımı göstermek üzere yaptıkları araştırmalarında, ergenler arasında akran kabulü ve arkadaşlığın farklı anlamlandırıldığını incelemişlerdir. Araştırmaları, popüler olan tüm çocukların “en iyi” arkadaşları olmadığını ve düşük akran kabulü gören tüm çocukların en iyi arkadaşlıklardan yoksun olmadığını, ayrıca yüksek kabul gören ve ortalama kabul gören çocukların düşük kabul gören çocuklara göre ortak bir en iyi arkadaşına sahip olma olasılıklarının iki kat daha fazla olduğunu göstermiştir (Rubin, Bukowski ve Parker, 2006: 616). Çocukluk ile ergenlik döneminde kurulan akran ilişkilerinde belirtilen bu farklılıklar, bireylerin gelişim dönemlerinin gerektirdiği görevler ve yaşantılarında karşılaşmış oldukları zorluklar nedeniyle ortaya çıkmaktadır.

Akran iletişimi çocukluk döneminde daha çok oyun oynama, sosyal etkinliklere katılma, iletişim kurma, birlikte vakit geçirme gibi somut bir şekildeyken, ergenlik döneminde deneyimler yaşamak, sırlarını paylaşmak, ortak ilgi alanlarıyla ilgili görüş alış verişinde bulunmak, bir gruba ait hissetmek, gruptakilere sosyal ve duygusal olarak uyumlu olmak, onlarla benzer veya aynı düşünce ve görüşleri taşıyarak bunu tavır ve davranışlarıyla ifade etmek ve kendini açmak şeklinde gelişmektedir (Çiloğlu, 2022: 26; Hartup ve Stevens, 1999: 76; Roseth, Johnson ve Johnson, 2008: 224).

Yaşamın kritik bir evresi olan ergenlik döneminde, arkadaşlar hem duygusal hem de sosyal desteğin temel sağlayıcıları haline gelmektedir (Wilkinson, 2010: 709). Öyle ki ergenler özerklik duygusunu deneyimledikçe, ebeveynlerine olan bağımlılıklarını azaltmakta, akranlarının sağladığı duygusal desteğe olan bağımlılıklarını da artırmaktadırlar (Wu, 2023: 50). Bu evre, çocukların ruhsal olarak iyi oluşları açısından da oldukça önemli bir evredir. Bu dönemde ergenler kendilerine güvende hissedecekleri bir ortam hazırlayarak kimlik kazanmak için akran gruplarına katılmaya başlamaktadır. Bunun için ergenler, bu dönemde her yönden farklı özellikler kazanmakta ve aileden biraz daha uzaklaşarak akranlarla olan bağlarını kuvvetlendirmektedir. Bu dönemde benlik saygısı gelişimi üst seviyededir ve ergenler akranları tarafından beğenilme, onaylanma ve kabul görme gereksinimi içerisinde girmektedirler. Arkadaş ilişkilerine düşkün olmaları nedeniyle, akranının sergilediği davranışları gösterme eğiliminde olmaktadır. Bu nedenle akran ilişkileri benzer dinamikler gösteren ergenler arasında daha iyi kurulmaktadır. Ayrıca bu dönemin önemli bir kısmını akranlarıyla geçirmekten yana olan ergenler, diğer bireylerin bakış açısından nasıl göründüklerini öğrenmek için de onlarla daha fazla iletişime girme gereksinimi duymaktadırlar. Ergenler, arkadaşlıklar içerisinde kendilerini otorite olarak kabul edecek akran grupları kurarlar. Bu gruplar kendi gereksinimlerini karşılamayı hedeflemektedir. Ergen, bu gruplar içerisinde kendisini toplumdan ayrı bir birey olarak fark etmektedir. Bu gruplar ergene sosyal açıdan destek olmakta ve ergen kendisini daha güvende hissederek kendisine olan inancı ve güveni artmaktadır (Brown, Bank ve Steinberg, 2008: 1164; Doğan vd., 2012: 1011; Laninga-Wijnen vd., 2017: 1272; Patton vd., 2016: 52).

Akran gruplarının sağladığı bir diğer fayda, ergenlerin kişilerarası ilişki kurma becerilerini geliştirmelerine ve ahlaki değerlerin öğrenilmesine yardımcı olmasıdır (Kaner, 2000: 77). Bu noktada ergenler ahlaki değerler çerçevesinde sosyal

becerilerindeki gelişimi üst seviyeye çıkarmaktadır (Knifsend ve Juvonen, 2017: 408). Ergenlerin arkadaş çevresi ne kadar geniş olursa, sosyal ortamlardaki sosyal etkinlikler içerisinde o kadar fazla yer almaktadır. Katılmış oldukları bu etkinlikler onların sosyal kimliklerini kazanmasını kolaylaştırmaktadır. Çocukların ilerleyen zamanlarda sınıf lideri olmak, akran etkinliklerinden dışlanmamak ve sosyal olmaları girmiş oldukları bu etkileşimler aracılığıyla sağlanmaktadır (Sakı vd., 2015: 816). Ayrıca ergenlerin içinde bulunmuş oldukları akran grupları sayesinde kimlik gelişimi tamamlanmakta ve yetişkinliğe geçiş dönemi daha kolay olmaktadır (Knifsend ve Juvonen, 2017: 408). Aynı zamanda tanımlanmış roller ve kimlik, ergende oluşabilecek psikolojik zorluklarla baş etmede özgüven duygusu aşılamaktadır (Berkman vd., 2000: 851). Sonuç olarak sosyal beceri sahibi bireylerin yetişmesi sağlanmaktadır (Sakı vd., 2015: 816). Böylelikle sosyal ilişki ağları gelişmekte olan ergenler, duygularını ifade etmede, kendilerini tanıma ve tanıma becerilerinde, bireylerle kurdukları iletişimlerde, rol ve sorumluluk alabilme becerilerinde daha etkin olmaktadır (Yavaş, 2020: 28).

Akran ilişkilerinin birçok faydası olmasının yanında bazı olumsuz etkileri de bulunmaktadır. Bazı akran gruplarında toplum huzurunu kaçıran uyumsuz davranışlar, yıkıcı ve olumsuz kalıplar görülmektedir. Bu akran grupları ergenleri suça yönelim ve antisosyal davranış örüntüleri sergilemeye yönlendirebilmektedir. Bunların yanı sıra ergenlerin, alkol ve madde kullanımına yönelmesine neden olabilmektedirler (Pegg vd., 2018: 51). Tüm bunlardan yola çıkarak akran ilişkilerinin, en erken dönemde başlayarak ergenlik döneminde yoğunlaşmakta ve yaşamın geri kalan kısmında da devam etmekte olan bir yapı özelliği taşıdığı söylenebilir.

2.2. Ergenlik Dönemi

Ergenlik (adolescence) çocukluk döneminin sona ererek yetişkinlik dönemine girilmesi olarak tanımlanmaktadır (Atkinson vd., 2010: 108). TDK'ye (2025) göre ergenlik, *“Cinsel organların fizyolojik gelişmesiyle başlayan, buluşa ermişlikle yetişkinlik arasındaki dönem; buluş çağı, ergenlik çağı, ilk gençlik, yeni yetmelik”* olarak tanımlanmaktadır. Bir diğer ifadeyle ergenlik dönemi hormonal olarak geçirilen değişim ile başlayarak çocukluk döneminin sona ermesinden fizyolojik erişkinliğe varıncaya kadar geçen dönem olarak ifade edilmektedir. Bu dönem bir diğer ifadeyle çocukluk ve yetişkinlik dönemleri arasındaki bir evre olarak da açıklanabilir. Ergenlik dönemi,

bireylerin çocukluktan çıkıp fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimleri içeren muazzam değişimlerin yaşandığı fakat tam anlamıyla gelişim gösteremediği bir geçiş dönemi olarak da belirtilmektedir (Akseer vd., 2017: 6; Koç, 2004: 233). Ergenlik döneminde çocuklar büyüme ve gelişme aşamasında çevredeki değişikliklere duyarlıdır (Thuc Duc ve Behrman, 2025: 3) ve ergenlik döneminin başlangıç ve sona ermesiyle ilgili belirli bir yaş aralığı yoktur. Her çocukta farklı gelişmekte olan genetik faktörler ve çevresel koşullar bu dönemin başlangıcını belirleme üzerinde etkilidir. Bu durumlara örnek olarak çocuğun fiziksel ve ruhsal sağlığı, anne babanın özellikleri, sosyoekonomik koşullar, yaşanan coğrafya verilebilir ve ergenlik dönemi ile ilgili genel bir yaş aralığı belirtilecek olursa ergenlik dönemi 11-21 yaşları arasını kapsamaktadır (Koç, 2004: 234).

Gelişim, anne karnından başlayıp yaşamın sonuna kadar devam eden bir süreçtir. Bu süreç içerisinde büyüme ve gelişimde en hızlı değişimin yaşandığı dönem çocukluk ve ergenlik dönemidir. Bu dönemde çocuklar cinsiyet ve yaş gruplarına göre, sosyo ekonomik ve genetik durumlarına göre değişim göstermektedir (Aybak, 2021: 4). Nitekim bu dönem, çocukluktan sıyrılarak yetişkinliğe atılan ilk adım olarak değerlendirilmekte olup ergenler yetişkinlere benzer tutum ve davranışlar sergilemeye başlamakta, kendi toplum farkındalığı ve benlik algılarını oluşturmaktadırlar. Ergenlik döneminde birey, psikolojik ve fizyolojik olarak dönemin özelliklerine hazırlanmaktadır ve dönemin özelliklerini kendi bedeninin özellikleri ile doğru orantılı bir şekilde yaşamaktadır. Bu dönemde psikolojik ve fizyolojik değişimlerin yanı sıra sosyal, ahlaki ve cinsel açıdan da değişimler yaşanmaktadır. Değişime uyum sağlama sürecinde ergenler bir gruba ait olma ve bir grubu etkileme düşüncesi içerisinde olmaktadır. Ayrıca geleceklerine yön vermek adına kendilerine hedefler belirlemek ve bu hedeflere ulaşmak için çalışmak durumundadırlar (Çankaya ve Meydan, 2018: 208).

2.2.1. Ergenlik dönemi evreleri

Ergenlik dönemi evreleri, tipik olarak meydana gelen ergenlik aşamasının belirli sınırlar ve yaş aralıklarını ifade etmektedir. Bu dönemin sınırları için dünyada kabul görmüş net bir tanım bulunmamaktadır. Bu sınırlar kişisel ve çeşitli faktörlerden etkilenebilmektedir (Öktem, 2023: 8). Bu dönem üç farklı aşamadan oluşmaktadır. Bunlar: Başlangıç aşaması (10-14 yaş), orta aşama (14-17 yaş) ve son aşamadır (18-21 yaş).

2.2.1.1. Başlangıç aşaması (10-14 yaş)

Ergenliğin başlangıcı olan bu evrede ilk olarak birincil ve ikincil cinsel özellikler oluşmaktadır ve bu dönemde belirgin fiziksel değişimler meydana gelmektedir (Dahl, 2004: 292). Erkeklerdeki fiziksel değişiklikler şu şekilde gerçekleşmektedir: Penis ve testislerde büyüme, penis bölgesinde ve koltuk altında tüylenme, ses tonunda kalınlaşma, bıyık ve sakal oluşumu, deride yağlanma ve sivilcelenme, el ve ayak büyümesi, boy uzaması, ağırlıkta artış ve kasların gelişimi. Kızlardaki fiziksel değişimler ise şu sırayla başlamaktadır: ilk olarak ya göğüsler büyür ya da genital tüyler görünmeye başlar. Daha sonra koltuk altı tüyleri oluşurken bu sırada boy uzar. Kalça genişlemeye başlar ve adet başlangıcı (menarche) görülür. Erkeklerde görülen ses değişikliği kızlarda görülmez. Bu dönemde önemli bir ağırlık artışı söz konusudur. Ağırlık açısından kızlar erkeklerden önde olmakla birlikte boy açısından ya erkeklerden daha uzundurlar ya da aynı boydadırlar. Görüldüğü gibi ergenliğin başlangıcında kızların büyüme hamleleri erkeklerden daha öndedir (Santrock, 2011: 354).

Fiziksel gelişim yaşanırken bir yandan da çocuklarda kimlik oluşumu başlamaktadır. Ergenler bu dönemde genellikle ebeveynlerine karşı olumsuz tavırlar sergilerler. Çünkü ebeveynlerin otoriteleri ile birlikte çocuklarda kimlik çatışmaları meydana gelmektedir. Ebeveynlerinde kusur arayarak ilgilerini dış dünyaya verirler. Sevgi ve ilgiyi aile dışında ararlar ve arkadaşlık ilişkilerine yönelirler. Bu dönemde arkadaşlar birbirlerini çok fazla etkilemekte olup, genelde aynı cins arkadaş gruplarında etkinliklere katılmaktadırlar (Çelik, Tahiroğlu ve Avcı, 2008: 45). Ayrıca bu dönemde bireylerde genel olarak utangaçlık söz konusu iken bunun yanında teşhircilik de ön plana çıkabilir. Ergenler bu dönemde değişim içerisindeki bedenlerini tanımaya çalışırlar. Farklılıklar arayarak akran grupları içerisinde sigara, alkol, madde kullanımı gibi kötü alışkanlıkları deneyimlemeye yatkın hale gelebilirler (Kayhan, 2019: 9).

2.2.1.2. Orta aşama (14-17 yaş)

Bu aşama, tipik olarak her ergende 14-17 yaş arasında gelişen, ergenlikte daha geniş noktalara temas eden oldukça önemli bir dönemdir. Ergenlik, başlangıç aşaması ile başlayarak orta aşamada biraz daha ilerlemekte ve büyüme sancıları yaşanmaktadır. Cinsel organ olgunlaşmakta ve kas kütlelerinde artış görülmektedir. Ergen, fiziksel ve

zihinsel olarak değişim içerisindeyken bir yandan da bu dönemin getirmiş olduğu zorluklarla mücadele içindedir. Ayrıca ergenliğin getirmiş olduğu bazı fırsatlar da bu dönemde keşfedilmeye başlanır (Öktem, 2023: 9). Bilişsel yetenekler, akıl yürütme, eleştirel düşünme, soyut düşünme ve problem çözme becerilerinde ilerleme meydana gelmekte ve ergenler daha karmaşık olan çoklu bakış açısı alma yeteneklerini de kullanır hale gelmektedir (Steinberg ve Morris, 2001: 86). Nitekim bilim insanları fMRI (fonksiyonel manyetik rezonans) taramalarını kullanarak ergen beyninin bu dönemde önemli yapısal değişikliklerden geçtiğini belirtmektedirler (Santrock, 2011: 356).

Orta ergenlik dönemi kimlik gelişimi için kritik bir dönemdir. “Ben kimim?” ve “Ne olacağım?” sorularını yanıtlamak ergenin kimlik duygusunu geliştirmek için başlıca görevidir. Bu dönemin sağlıklı bir şekilde atlatılabilmesi, birçok psikoloğun belirttiği gibi “*Rol Deneme*” dönemi şeklinde olmasına bağlıdır. Yani bu dönemde ergenler diğer gençlerin alternatif davranışlarını, onların ideoloji ve ilgi alanlarını araştırarak kendi inanç, rol ve davranış tarzını bütünleştirici şekilde yenileyebilir, değiştirebilir ya da bunlardan vazgeçebilir. Ergenler bu değerleri ve değerlendirmeleri tutarlı şekilde sentezlemeye çalışırlar. Akranlar, anne baba ve öğretmenler bu değerleri tutarlı bir şekilde yansıtabilirlerse, ergenin kimlik oluşturma görevi daha kolay hale gelir (Atkinson vd., 2010: 109).

2.2.1.3. Son aşama (18-21 yaşı)

Ergenliğin son dönemi olan bu aşamada, bireylerin ileriki yaşamlarına nasıl yön vereceklerine dair planlamaları öne çıkmaktadır. Bu aşamada ergenlerin toplum içindeki rolleri oluşmaktadır. Ergenliğin ilk aşamalarında meydana gelen duygular, özdeşimler, bu aşamada bir araya getirilerek kimlik oluşumu büyük ölçüde tamamlanmaktadır. Ancak bazı durumlarda tam tersi bir şekilde kimlik oluşma sırasında, ergenlerde farklı sağlık sorunları görülebilir. Bunlara örnek olarak ruhsal sorunlar, kaygı bozuklukları ve depresyon gösterilebilir (Şimşek, 2013: 12).

Ayrıca bu dönemde, ergenler yaşamda nerede olacakları, nasıl davranışlarda bulunacakları ile ilgili sınırsız sayıda olanaklar dizisi ile karşı karşıyadır. Kimliklerini ne yönde geliştirecekleri her ergende farklı şekilde seyrederken oluşturulmaya çalışılan kimlik krizinin 20’li yaşların başlarında ya da ortalarında çözülmesi gerekir. Bu süreç ne

kadar başarılı geçirilirse ergenin bundan sonraki yaşantısı, akranları ve çevresiyle olan ilişkileri, meslek hayatı, görüşleri de o derece tutarlı yönde gelişmektedir. Bu süreç başarılı gelişmediği sürece ergen tutarlı bir benlik duygusu ve kendi varlığıyla ilgili içsel değerlendirmeleri geliştiremez. Bu da çevresindeki diğer bireylerle olan ilişkileri içerisinde karmaşa yaşamasına neden olabilir (Atkinson vd., 2010: 110).

2.2.2. Ergenlik döneminde duygusal ve ahlaki gelişim

Ergenlik dönemi, değişen hormonlara bağlı olarak huzursuzluk, iç çatışmalar ve isyankarlıklarla dolu “*fırtınalı ve gergin*” bir dönem olarak bilinmesiyle birlikte bu dönemde duygusal durum çok hızlı ve sürekli olarak değişmektedir (Atkinson vd., 2011: 108; Salmela-Aro, 2011: 363). Çocukların ailelerinden ayrılmaya başladığı sürece girildiğinde duygusal olarak ergenlik başlamaktadır. Bu dönemde ergenin kendisine yeni bir kimlik tanımlaması sonucunda ise ergenlik duygusal olarak tamamlanmaktadır (Şentürk, 2024: 11). Böylelikle bireyler yeni deneyimlerle meydana gelen duygusal canlanmalar ile duygu düzenleme becerilerini ergenlik dönemiyle birlikte kazanmaya başlamaktadır. Duygusal deneyimler bu dönemde oldukça yoğun bir şekilde ilerlemektedir. Bu duygu değişimlerinin asıl kaynağı olan hormonal, sinirsel ve kavramsal düzenler ergenlik boyunca oluşmaya devam etmektedir (Silk vd., 2003: 120). Yaşanan duygu değişimleri etrafında ergenlerin yoğun bir karmaşıklık içerisine girdiğini belirten Öztürk (2007) ergenlerin haz, kaygı, öfke ve hayal kırıklıklarını bir arada yaşadıklarını ifade etmiştir. Öztürk’e göre oluşan bu yoğun duygularla baş etmek için ergen, bunları dış dünyaya aktarma yoluna gider. Böylece akranları veya karşı cinsle olan ilişkilerini şiir, günlük ve hatıra defterine aktarır. Bu etkinliklerde yaşamış olduğu, mutluluk, sevinç, heyecan ve coşkularını daha fazla yazıya dökerken hüznün, üzüntü ve öfke duygularını söz ve davranışları, jest ve mimikleriyle ortaya koymaktadırlar (Akt. Kayhan, 2019: 12).

Ergenlik dönemindeki ergenin bilişsel yeteneklerini kullanarak akranları veya karşısındakiyle yaşamış olduğu bir durumun sonucunun iyi veya kötü yargısına varması, o ergenin ahlakını tanımlamaktadır. Ahlakın tanımı Kale’ye (2014) göre bireylerin hayatında önemli etkisi olan kurallar ve inançlardır. İnsanlar hayvanlardan farklı olarak akli kullanarak ayırt etme ve muhakeme gücüne sahiptir. Bu bağlamda Augustinus (1485) bir ahlaki bir karara varmadan önce aklımızı dinlememiz ve tutkularımızı dizginlememiz

gerektiğini savunarak bizleri nihai karara aklımızın yönlendireceğini belirtmiştir (Akt. Kale, 2014: 95). Ahlak, TDK'nin (2025) yaptığı tanıma göre ise “*Bir toplum içinde kişilerin uymak zorunda oldukları davranış biçimleri ve kuralları, aktöre, sağıtöre*” şeklinde belirtilmiştir. Ayrıca ahlak, bir toplumun tüm fertlerinin çevreleri ve birbirleriyle olan ilişkilerini düzenlemek için belirlemiş oldukları kurallar, ilkeler ve değerler bütünüdür (Cevizci, 2019: 16). Özellikle ergenlik döneminde bireyler ahlaki değerler kazanırken akran grupları oldukça etkili olmaktadır. Akranların kurmuş oldukları günlük ilişki ve iletişim içerisinde birbirlerine vermiş oldukları dönütler, bireylerin kişilik geliştirmesi, ahlaki değerleri ve kendi duygularını anlayarak ilişki kurma becerisini geliştirme açısından önem taşımaktadır. Bunların yanında ergenler, akran ortamlarındaki çatışmalar içerisinde reddedilme veya onaylanma karşısında ahlaki ve duygusal olarak muhakeme yaparak anlama ve iç gözü sahibi olma becerileri kazanmaktadır (Erath, Flanagan ve Bierman, 2007: 414).

2.2.3. Ergenlik döneminde kimlik gelişimi ve sosyal gelişim

Ergenlik dönemindeki kimlik gelişimi kavramı hakkında en geniş ve bilinen teoriler Erikson'un öne sürdüğü fikirlerle ortaya konmuştur. Erikson'a göre ergenler kimlik arayışları sırasında farklı ilişkiler deneyerek kimlik gelişimlerini sağlıklı geçirebilmektedirler. Bunun yanında farklı ilişkiler kurarak ilerleyen kimlik arayışı, özellikle akran ilişkilerinde, ergenlerin sosyal destek ve deneyim yönünden farklı bakış açıları kazanmalarını sağlamaktadır (Yıldız, 2019: 18). Öyle ki Erikson'a göre ergenlerin temel görevleri “Ben kimim?” ve “Ne olacağım?” sorularını yanıtlamaktır. Kendini tanımlama sürecini de “kimlik krizi” olarak tanımlamıştır. Genel görüş, kimlik krizini yaşamak, sağlıklı bir şekilde psikolojik gelişimi için tamamlamanın bir parçasıdır. Ergenlik bir “rol deneme” dönemidir. Ergenler bu dönem içerisinde pek çok farklı rol ve ideolojiyi benimseyebilir, farklı inanç ve davranış tarzlarını araştırabilir bunları hayatına geçirmek için çabalayabilir veya bunlardan vazgeçebilir. Bu nedenle akranlar, öğretmenler, ebeveynler kendi değerlerini tutarlı bir şekilde yansıtabilirlerse aslında çok karmaşık olan kimlik arayışı ergenler için kolaylaşmaktadır (Atkinson vd., 2011: 109).

Ergenlik döneminde sosyal gelişim, ergenin çevresindeki kişilerle olan yaşantısı ve bu çevrede var olma çabasıyla aynı yönde ilerlemektedir. İlk sosyalleşme ailede ebeveynlerle birlikte başlayıp, yaş ilerledikçe okul ve akran grupları arasında

gerçekleşmektedir. Çocuk aile içerisinde sosyalleşirken ebeveynlerinden gördüğü tavır ve davranışları akranları ile olan iletişimine yansıtmaktadır. Her yeni edindiği davranış ilişkisini toplumsal sistemler içerisinde göstermektedir (Aybak, 2021: 17). Yaşamda farklı kişilerle kurulan bu ilişki ve rollerle desteklenmekte olan kimlik gelişimi sayesinde ergenlik döneminde olan bireylerin akran ilişkileri de önemli derecede değişmektedir. Öncesinde daha çok oyun amaçlı olan davranışlar, bu dönemde daha özel ve amacı belli olan ilişkilere evrilmektedir (Şentürk, 2024: 3).

Harry Stack Sullivan (1947) ergenlerde arkadaşlığın önemini vurgulayan en etkili kuramcı olmakla birlikte bu dönemde kurulan samimi ve yakın arkadaşlığın bireyin psikolojik ve sosyal öneminde ciddi derecede artışlar olduğunu ele almıştır. Yani sosyal gereksinimlerin karşılanmasında akranlar ve arkadaşlıklar birinci sırada yer almaktadır. Bu noktada akran grupları da ergenin sosyal yaşamında oldukça etkilidir. Ergenlik dönemindeki bireyler için akranlara uyum sağlama baskısı fazladır ve ergenlerin yaşamında klik ve topluluklar, çocukluk dönemindekilerden daha fazla yer almaktadır (Santrock, 2011: 410).

2.3. Akran Tipleri

Akran tipleri, ergenlerin birbirleriyle olan ilişkilerinin niteliğini belirtmek için Graham ve diğerleri (2000) tarafından ortaya konmuştur. Akran tipleri, bireylerin ilgisizlik ve reddedilme gibi faktörlere bağlı olarak saldırgan olması ile ilişkilidir ya da bireylerin popüler olmasına bağlı olan davranışlarla akran kabulü şeklinde seyretmektedir (Şentürk, 2024: 29). Ergenlerin akranlarla olan ilişki tipleri beş başlık altında gösterilmektedir. Bunlar: Akran kabulü, akran ihmali, akran reddi, akran şiddeti ve akran zorbalığıdır.

2.3.1. Akran kabulü

Akranların karşısındaki bireye karşı olumlu algıları, sevgi ve duyguları *akran kabulü* (akranların onu en çok sevdikleri biri olarak aday gösterme oranı olarak işlevselleştirilir) olarak tanımlanmaktadır (Bukowski vd., 2000: 15). İnsanlar arasındaki etkileşim bireylerin birbirlerinin varlığını kabul ettikleri zaman başlamaktadır. Buradan hareketle akran kabulü kesinlikle aynı fikir ve düşüncede olmak ya da hep aynı pencereden bakmak demek değildir. Karşısındakinin düşüncelerine saygı göstermek, onu

olduğu gibi kabul etmektir (Ginott, 2018: 229). Ayrıca bireyin bir gruba katılım düzeyi de akran kabulü ile ilgilidir. Örnek olarak çocukların akran kabulünü, okulda sınıf arkadaşlarıyla yapılan sosyal etkileşimlerin sayısı ile ölçmek mümkündür. Normal sıradan günlük konuşmalar, genel temas hali veya sadece konuşmak bu ölçümlerde dikkat edilmesi gereken noktalardır (Cavicchiolo vd., 2022: 8908).

Çocukların sağlıklı bir ortamda nitelikli ilişkiler geliştirebilmelerini sağlamak için paylaşma, yardım etme, rahatlatma gibi diğer bireylere yarar sağlayan gönüllü eylemlerden olan prososyal davranışları teşvik etmek önemlidir (Eisenberg, Spinrad ve Knafo-Noam, 2015: 6). Zaten akran kabulü olan gruplardaki bireylerde yüksek düzeyde prososyal davranış öngörülmektedir (Lu vd., 2018: 2). Akran kabulü, küçük yaştaki çocukların arkadaşları olup olmayacağını belirlemektedir. Çocukların oyun oynamak için tercih ettikleri arkadaşlarının olması "*Akran Tercihi*" olarak adlandırılmaktadır. Aynı şekilde karşılıklı arkadaşlık çift yönlü ilişkileri içermektedir. Benzer şekilde, karşılıklı beğenme veya arkadaşlık, iki çocuk arasında kabul ve tercih gerektiren iki yönlü ilişkileri ifade etmektedir (Wang, 2020: 12). Nitekim akranları tarafından yüksek oranda kabul gören çocuklar, kendilerini ait hissettikleri arkadaşlıklara sahip olmakta ve akranları tarafından kabul görülmemiş çocuklardan daha fazla sosyal etkileşimlerden faydalanmaktadırlar (Chávez vd., 2022: 2356).

2.3.2. Akran reddi

Akranları tarafından reddedilen ergenler sosyal dışlanma deneyimi yaşamaktadır (Buhs ve Ladd, 2001: 556) ve bundan dolayı topluma yönelik olumlu davranışlar gösterememektedirler (Parker vd., 2006: 457; Twenge vd., 2007: 56). Akranları tarafından reddedilen çocuklarda öfke, üzüntü, incinme, kırılma, düşük düzeyde mutluluk gibi duygular yaşanmaktadır (Buckley, Winkel ve Leary, 2004: 19). Bu nedenle bu çocuklarda topluma yönelik olumlu davranış gösterme sıklığı azalmakta ve reddedilen çocuk agresif davranma eğiliminde olmaktadır (Gerber ve Wheeler, 2009: 468). Diğer yandan akran reddi yaşayan çocuk ve ergenlerde yeni arkadaş arama eğilimi oluşmakta sosyal davranışlarda artış görülmektedir (Maner vd., 2007: 42). Fakat genel anlamda sosyal davranışlar, akran kabulüyle pozitif (Asher ve McDonald, 2009: 233) yönlü ve akran reddiyle negatif (Di Giunta vd., 2018: 1032) yönlü bir ilişkili özelliği sergilemektedir.

2.3.3. Akran şiddeti

Zorbalık, fiziksel ve psikolojik şiddet, karşısındakini küçük düşürme gibi davranışlar genel olarak akran şiddetini ifade etmektedir. Akran şiddetinin iki tarafı olmakla birlikte bunlardan biri şiddeti uygulayan, diğeri ise şiddete maruz kalan bireylerdir. Karşısındakine zorbalık yaparak şiddet davranışının ortaya çıkmasına neden olan taraf baskın karakter sahibi ve empati düzeyi düşü çocuklardır. Bu çocuklar sosyal olarak dışa dönük olmakla birlikte toplumda baskın çocuklar olarak göze çarpmaktadırlar. Fiziksel ve psikolojik olarak daha güçsüz olan çocuklar akranları tarafından daha fazla şiddete maruz kalmaktadır (Şentürk, 2024: 32). Ayrıca akran şiddeti yaşayan çocuklar sonraki zamanlarda sosyal davranış ve sosyal uyum problemleri yaşamakta ve zaman içerisinde akran şiddeti yaşayan çocukların kendilerine olan öz kabulleri azalmaktadır (Sinan, 2019: 60).

2.3.4. Akran zorbalığı

Akranlar tarafından gösterilen kötü muamele biçimi akran zorbalığı olarak nitelendirilmektedir. Genellikle okullarda ve iş yerlerinde görülmektedir. Karşısındaki ile sözleri veya davranışlarıyla alay etme, küçük düşürme, zorbalama, tehdit ve taciz etme, kötü lakap takma, dışlama fiziksel veya duygusal olarak saldırganlık gösterme zorbalıkla ilişkilidir. Zorba ve kurban olmak üzere iki tarafı vardır ve kurban olmanın psikolojik ve ruhsal sağlığa etkileri çok büyüktür (Srabstein ve Leventhal, 2010: 403). Diğer bir ifadeyle daha güçsüz ve zayıf çocukların daha güçlü bir çocuk tarafından tekrar tekrar incitilmesi zorbalık olarak tanımlanır (Aydın vd., 2023: 226) ve sözlü ya da fiziksel saldırılar gibi doğrudan, sosyal dışlama ve söylenti yayma gibi dolaylı şekilde olabilmektedir (Salmivalli vd., 2021: 1023). Ulusal Bilim, Mühendislik ve Tıp Akademileri'ne (2016) göre *"zorbalık davranışı, ebeveynlerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin, sağlık hizmeti sağlayıcılarının, politika yapıcıların, ailelerin ve çocukların bakımıyla ilgilenen diğerlerinin ortak ve koordineli zamanını ve dikkatini gerektiren önemli bir halk sağlığı sorunudur"* (Srabstein ve Leventhal, 2010: 403). Özellikle ergenlik döneminde zorbalığa uğrayan bireylerde ciddi ruh sağlığı sorunları oluşabilmektedir. Zorbalıkla karşılaşan ergenlerde anksiyete, depresyon, intihar görülebilir (Aydın vd., 2023: 240). Ayrıca zorbalık, yıllardır okullarda ve toplumda var

olarak bilinen (Coelho ve Sousa, 2018: 1) ve tüm evrende en fazla çocuklar ve ergenleri etkileyen bir sağlık problemi olarak kabul görmektedir.

Bazı çocuklar, çocukluk ilerledikçe, zorbalığa karışma ve kurban hedefi olma gibi kalıcı sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir (Wu, 2023: 50). Olweus'a (1993) göre zorbalığın üç boyutu vardır. Bunlar tekrarlama, güç dengesizliği ve kasıtlılıktır. Tekrarlama boyutunda zorba olan çocuk kurbanı olarak seçtiği çocuğa karşı tekrar tekrar zarar verme ve rahatsız edici davranışlar gösterir. Güç dengesizliği boyutu zorba olan bu çocukların karşısındaki kurban çocuktan daha güçlü olduğunu ifade eder. Kasıtlılık ise zorba çocuğun bu eylemleri planlı bir şekilde kafasında kurarak gerçekleştirdiğini belirtmektedir (Coelho ve Sousa, 2018: 1). Ayrıca zorbalıkla ilişkili çocukların (zorba veya kurban) yapılan birçok araştırma sonucuna göre önemli sağlık problemlerinin olduğu belirlenmiştir. Zorba veya kurban olan çocuk ve ergenlerde zorbalıkla ilişkisi olmayan çocuklara göre daha fazla sağlık sorunları geliştiği tespit edilmiştir. Bunlara örnek olarak depresyon, anksiyete, uykusuzluk, kötü beslenme alışkanlıkları verilebilir (Arseneault, Bowes ve Shakoor, 2010: 723; Holt vd., 2015: 507; Cooper, Hoel ve Faragher, 2004: 768; Copeland vd., 2015: 1144).

2.4. Akran İlişkilerinde İletişim

İletişim, kendi içerisindeki sistemi ile kaynak ve hedefini insanların oluşturduğu karşılıklı olarak kurulan bağlantılardır. İnsanlar anlamak ve anlaşılmak için iletişim kurmak zorundalardır. Akran etkileşimleri de kendiliğinden ve yüz yüze bir şekilde gelişmektedir. Bu süreci başlatan ve alan bireyler süreç içerisinde dönütler yaşayarak aynı fiziksel ortamlarda iletişim kurulmaktadır. Aynı şekilde akranlar birbirleriyle iletişim halindeyken karşılıklı bilgilerinin birbirleriyle paylaşarak değerlendirmekte ve ortaya çıkan sonuca göre akranlar arası iletişime yön vermektedir (Akbulut, 2022: 63).

Akranlar sözlü veya sözsüz olarak, davranışlarıyla veya yüz yüze bir biçimde birbirlerine aktardıkları bilgilerin değerlendirmesini yapmaktadırlar. Bu iletişimlerini etkileyen bazı önemli unsurlar bulunmaktadır. Bunlar, iletişim sözsüz ise jest ve mimikler, beden dili, giyim, sözlü ise konuşma şekli, ses, vurgu ve tonlamalardır. Bunlar akranlarla olan etkileşimin yönünü ve süresini belirleyen önemli niteliklerdir (Aziz, 2008: 15).

2.4.1. İletişimin amaçları ve önemi

TDK (2025) tanımına göre iletişim; *"duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması; bildirişim, haberleşme, iletişim"* olarak tanımlanmaktadır. İnsan davranışlarında iletişimin etkisini görebilmek için iletişim becerilerini etkin ve düzgün bir şekilde kullanmak gerekmektedir (Kazan ve Sarısoy 2021: 443). Öyle ki insanlar, doğdukları andan itibaren yaşamlarını çevreleriyle sürekli etkileşim içerisinde iletişim kurarak sürdürmektedirler. İnsanın kendisini, başkalarını, toplumu ve dünyayı anlamlandırmasını sağlamada iletişim önemli bir araçtır. Ayrıca bireyin kendisini ve başkalarını tanıması, anlaması, doyum sağlayan ilişkiler kurabilmesi ve çevreye uyum sağlamasında oldukça önemli bir unsurdur. İletişim olmadan bireylerin bir arada uyum içinde yaşamaları mümkün değildir (Can Yaşar, 2021: 56).

İletişim kurabilme yeteneği ile insanlar evrendeki diğer tüm canlılardan farklıdır. Dünya’da insan var olduğu sürece, insan ilişkilerinde iletişim kurma gereksinimi yaşamsal önemini sürdürecektir. Bireyin yaşam standartlarını en iyi dereceye çıkarabilmesi için etkili iletişim kurmayı bilmesi gerekir. İnsanın kurmuş olduğu ilk iletişim yaşama merhaba dediği anne ile kurmuş olduğu ilk temastır. Yaşamın ilerleyen zamanlarında aile fertleri ile diğer bakım verenlerle, akraba ve arkadaşlarla bu süreç ilerlemektedir. Aile, çocukların etkili bir iletişim becerisi geliştirmesinde en önemli ilk basamaktır. Çocuk yaşantılarıyla doğru orantılı olarak ve yaş aldıkça sevmek, sevilmek, sosyalleşmek, anlaşılacak ve değerli olduğunu hissedilmek ister. Bu nedenle bunlar ilk olarak aile içerisinde geliştirilir ve ikinci basamak olan çocuğun yakın çevresi olan akranları arasında devam eder. Problem çözme ve yakın ilişkiler kurma devamlı olarak geliştirilmesi gereken süreçlerdir ve insan yaşamının vazgeçilmez gerekleridir. Bu nedenle iletişimde meydana gelen engelleri kaldırarak ne kadar sağlıklı ilişkiler kurulursa, yaşam kalitesi de o ölçüde artar (Subaşı ve Kazan, 2020: 148).

2.4.2. İletişimin öğeleri

İletişim, Oskay’a (1999) göre insanların var olabilmek için kullanması gereken temel yetenekleridir (Akt. Eroğlu, 2013: 3). İletişim, gönderici (kaynak), alıcı (hedef), ileti (mesaj) kanal ve geri bildirim (gelen iletiye karşılık, alıcının gönderdiği geri bildirim) olmak üzere iletişim birimlerinden meydana gelmektedir (Dönmezer, 2009: 61-64; Tutar ve Yılmaz, 2005: 98).

2.4.2.1. Kaynak

Kaynak, iletişim sürecini başlatan, karşısındaki birey veya grupların davranışlarını değiştirmeyi hedefleyen kişilerdir. Kaynağın sağlıklı bir iletişimde bulunabilmesi için karşısındakileri iyi tanınması, onların sosyoekonomik, kültürel, eğitim vb. durumları hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Ayrıca iletişim süreci içerisine girecek olan kişinin kendisini ve iletisini alacak olan bireyi iyi tanınmasının yanında iletişimin içeriğini oluşturan konuya da hâkim olması önemlidir (Ergin, 2014: 32).

Kaynak ileteceği fikir ve düşüncelerini karşısındakinin algılayabileceği bir şekilde kodlamalıdır. Bu kodlama işlemini kaynağın aldığı eğitim, yaşantısı, ilgileri, zihin yapısı, tutum ve değerleri etkilemektedir (Acar, 2009: 8).

2.4.2.2. Alıcı

İletişimin doğası gereği iletilen bir mesajın birisi ya da birileri tarafından alınması gerekmektedir (Üstündağ, 2006: 24). Kişilerarası etkileşimde kaynak tarafından gönderilen mesajı alan kişilere alıcı denilmektedir. Alıcı, gönderilmiş olan mesajın gerçek veya gizli alıcısı, dinleyici veya seyircilerdir (Aysu, 2021: 11).

Alıcı, kaynak biriminin etkilemeyi amaçladığı kişi veya birimdir. Alıcı da tıpkı kaynak gibi bir şahıs, grup, topluluk olabilir (Ayhan ve Beyazıt, 2017: 10). Alıcı kişi, gönderilen mesajdaki kodları çözerken vericiyi anlama gayreti içinde olmalıdır (Üstündağ, 2006: 24).

2.4.2.3. Mesaj

İletişim sürecinde mesaj; kaynağın alıcı ile paylaşmak istediği bilgi, duygu ve düşüncelerdir. İletilmek istenen düşünceler ve hisler, sembollerle karşı tarafa iletilmektedir. Bu semboller sözlü ve sözsüz olarak ortaya konabilir. Bir dilde bulunan bütün sözcükler "sözlü sembolleri" ifade eder. Bunlar karmaşık ve sınırlıdır. Örneğin "sandalye" sözcüğü üzerine oturulacak bir şey için genel kabul görmüş bir sözcüktür. Bu nedenle "sandalye" sözcüğü somut bir semboldür. Sözsüz semboller olan jest ve mimikler, fikir ve duruş, ses tonu ve görüntü daha karmaşıktır. Bu sembollerde sözcük kullanılmaz. Örneğin "esnemek" kişinin uykusu gelmesi veya yorulması anlamına, "çatılmış kaşlar" kafanın karışık olduğu anlamına gelmektedir. Tüm bu semboller iletişime belirli anlamlar yüklemektedir (Çiftçi, 2018: 12).

2.4.2.4. Kanal

İletilen mesajın gitmesi için kaynaktan hedefe kadar olan yol için kaynak ifadesi kullanılmaktadır. İletişim süreci içerisinde birden fazla kanal kullanılabilir. Bunlar dokunsal, işitsel ve görsel olabilir (Üstündağ, 2006: 24). Örneğin yüz yüze etkileşim içerisindeyken konuşup dinleyerek işitsel kanal, jest ve mimiklerle görsel kanal, dokunma yolu ile de dokunsal kanal ile iletişim sağlanabilmektedir. Ayrıca iletişim kanallarına yüz yüze iletişim, telefon, e-posta, radyo, televizyon, sosyal medya araçları örnek gösterilebilir. Kullanılmakta olan tüm iletişim kanalları eylemi teşvik edecek kadar açık olmalıdır (Aysu, 2021: 15).

2.4.2.5. Geribildirim

Kaynağın göndermiş olduğu mesaja karşı alıcının gönderdiği mesaj geri bildirim olarak nitelendirilmektedir. İletişim süreci geribildirim barındırmıyorsa bu iletişime tek yönlü iletişim denebilir. İletişim sürecinde ileti alışverişi varsa buna çift yönlü ileti, yoksa tek yönlü ileti denilmektedir. İletişimin sağlıklı gelişmesi için geri bildirim sürecinin önyargısız, anlaşılabilir duygularla, empatik bir şekilde sağlanması gerekmektedir. Çünkü geri bildirimin kalitesi iletişimin devamını ve kalitesini belirlemede önemli bir unsurdur. Geribildirim sadece sözle değil sözsüz bir şekilde bir gülümseme, baş sallama, kaş çatma şeklinde de gelişebilir (Ayhan ve Beyazıt, 2017: 15). İletişimde geri bildirim olmaz ise, alıcının gönderilmiş olan mesajları doğru anlayıp anlamadığını bilmek güçleşir (Bayrakçı, 2007: 24).

2.4.3. Çocuklarda iletişim

Çocuklarıyla açık ve net bir şekilde iletişim kuran ebeveynler, doğduğu andan itibaren çevresi ile iletişim ve etkileşim kurma yollarını keşfeden çocuklar için oldukça önemlidir. Çünkü çocuklar iletişimi nasıl kuracaklarını ebeveynlerini dikkatli bir şekilde izleyerek öğrenirler. Bu bağlamda ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkilerin sağlıklı olması için etkili bir iletişimin gerçekleşmesi gerekir. Bu sayede çocuklar tüm yaşamları boyunca sağlıklı iletişim becerilerinin sağladığı faydalardan yararlanacaklardır (Zolten ve Long, 2006: 2).

Ebeveynler, çocuklarının akran ilişkilerini geliştirmelerine yönelik olarak akran iletişimi için yeterli fırsatı sundukları zaman, çocukların akranlarıyla etkileşim ve iletişim kurma sıklığı artmakta ve çocuklar toplum yanlısı davranışlar sergilemektedirler (Ladd

ve Hart, 1992: 1179). Fakat tam tersi ebeveynler ve çocukları arasındaki karşılıklı olumsuz alışverişlerin olumsuz sosyal sonuçlar doğurduğunu öne süren Carson ve Parke (1996), ebeveynleriyle karşılıklı olumsuz etkileşimlerde bulunan çocukların akranları tarafından iyi kabul edilmediğini belirtmişlerdir (Akt. Moed vd., 2015: 1610).

Bu noktada çocukların etkili ve olumlu iletişim sürecini gerçekleştirmesi için gerekli olan bazı niteliksel bileşenler bulunmaktadır. Bunlar kendini tanıma, kendini açma, beden dili, açıklık, olumlu düşünme, destekleyicilik, saygı, eşitlik ve empatidir. Bu bileşenlerin içeriği Can Yaşar (2021: 60) tarafından Tablo 1’deki gibi açıklanmıştır.

Tablo 1. İletişim sürecinde bulunan niteliksel bileşenler

<i>Niteliksel Bileşenler</i>	<i>Niteliksel Bileşenlerin İfadesi</i>
Kendini Tanıma (Self-knowledge)	Kendini tanıma, bireyin benlik kavramının bir unsurudur. Kendi fiziksel ve duyuşsal özelliklerinin bilgisi ve bu bilgiyi arama isteğidir.
Kendini Açma (Self-disclosure)	Kendini açma, bireyin düşüncelerini, umutlarını, yaşamış olduğu olayları diğer bireylere şeffaf bir biçimde aktarmasıdır.
Beden Dili	Beden dili, sözel olmayan iletişim ögesidir. Duygu ve düşüncelerin bedensel olarak ifade edilmesidir. El- kol hareketleri, mimikler, sesin alçalıp yükselmesi, bedenin konumu beden dilini ifade etmektedir.
Açıklık (Openness) ve Saydamlık (Transparency)	Açıklık ve saydamlık, özgür bir şekilde karşılıklı güven ve dürüstlük içerisinde açıklamalar yapabilmektir.
Olumlu Düşünme (Positiveness)	Olumlu düşünme, saygı çerçevesinde karşılıklı olarak olumlu tutumlar sergileyebilmektir.
Destekleyicilik (Supportiveness)	Destekleyicilik, karşılıklı olarak fikirleri anlayarak tamamlayıcı olabilmektir.
Saygı (Respect)	Saygı, karşısındakinin din, dil, ırk, statü, yaş, ekonomik gelir vb. özellikleri özelliklerine hoşgörü ile yaklaşabilmektir.
Eşitlik (Equality)	Eşitlik, karşılıklı saygı içerisinde aynı seviyede bulunabilmektir.
Empati (Empathy)	Empati, kendisini karşısındakinin yerine koyarak duygu ve düşüncelerini anlayıp iletebilmektir.

Bu niteliksel bileşenlerden olan empati, ilerleyen bölümlerde daha ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

Çocuğun anlaşma ve etkili iletişim sağlaması için dil gelişimi kritik bir öneme sahiptir. Çocukların kendilerini açıklamaları, düşündüklerini karşı tarafa aktarabilmeleri ve kendi durumlarını değerlendirip nedenlerini anlatabilmeleri için dil önemli bir

unsurdur. Ayrıca algılama, muhakeme yapma, sınıflama, sonuç çıkarma, genelleme, problem çözme, karşılaştırma vb. bilişsel becerilerdeki ilerlemeler de dil gelişimi aracılığıyla oluşmaktadır (Kandır ve Orçan, 2011: 41). Bu karşılıklı iletişim şu unsurları içermektedir: Yanıt verme, karşısındakinin duygu ve düşüncelerini yansıtmaya, sorular sorma, sorulara cevapları doğru verebilme, sözel olmayan mesajları anlama, göz temasında bulunma, girişken davranışlarda bulunma, ben dilini kullanma, empati geliştirme, dinleme isteği gösterme, koşulsuz kabul ve çatışmaları uygun şekilde yönetme ve problemleri uygun bir şekilde çözme (Baydar Posluoğlu, 2014: 20).

Sonuç olarak çocuklar çevresini ve diğer çocukları izleyip dinleyerek, taklit ederek iletişim kurmayı deneyimlemektedirler. Çocukların diğerleriyle olumlu ilişkiler kurmasını sağlayan bu deneyimlerin en erken yaşta başlaması, daha hızlı iletişim becerileri kazanmalarını sağlamaktadır (Can Yaşar, 2021: 58).

2.4.3.1. Okul öncesi dönemde çocukların iletişim becerileri

Doğum öncesi aylar ve 0-6 yaşları kapsayan okul öncesi dönemde çocukların yaratıcı, sosyal, duygusal, fiziksel yönden gelişimlerini sağlayan, çocuğun öğrenmesine, anlamasına, problem çözmesine, aritmetik düşünmesine katkı sağlayan en temel unsur çevreleriyle kurmuş oldukları iletişimdir (Undiyaundeye ve Julius, 2018: 130). Öyle ki okul öncesi dönem, iletişim kavramı, çocukların çevrelerini tanımaları ve gereksinimlerini karşılamaları için anahtar görevi görmektedir. Bu dönemde çocuklar iyi birer izleyici olmakla birlikte çevrelerinde gelişen yetişkinlerin iletişimlerini, bu iletişim içerisinde sergiledikleri davranışları, söyledikleri sözleri, jest ve mimiklerini belleklerine kaydeder ve gerektiği zaman bunları gün yüzüne çıkararak iletişim kurmayı öğrenirler. Çocuklar ne kadar erken yaşta bu deneyimlere sahip olursa, iletişim becerileri de o kadar hızlı ve erken gelişir. Böylelikle çevresindeki diğer insanlarla, akran ve yetişkinlerle daha sağlıklı ve olumlu etkileşimler kurmaya başlar (Can Yaşar, 2021: 57-58).

Çocuklar dünyaya geldikleri andan itibaren kişilikleri oluşmaya başlamaktadır. Burada ilk temaslar ve yakınlık bebeğe bakım verenle kurulmaktadır. Öyle ki bu dönemde ebeveyn sevgisi ve ilgisinden yoksun, yeterince temas edilmemiş çocuklarda hasarlı benlik oluşmaktadır (Magagna ve Güleç, 2016: 52). Fakat okul öncesi dönemde ne kadar çok ebeveynle temas ve iletişim halinde olunur ise, o kadar sosyal, yeni deneyimlere açık, sevgi dolu ve kendisini rahat ifade edebilen çocuklar yetişmektedir. Bu noktada

çocukların gelişimlerinden sorumlu ebeveynlere ve yetişkinlere önemli sorumluluklar düşmektedir (Yılmaz, 2021: 6). Nitekim çocukla kurulan iletişim, “*çözülmesi gereken bir şifredir*”. Ebeveynler tarafından şifre çözüldüğü zaman, çocuk ebeveyni tarafından anlaşıldığını fark ettiğinde aralarındaki bağ güçlenmektedir. Bunun sonucunda ebeveyn ve çocuklar arasındaki iletişim daha kuvvetli hale gelmektedir. Ebeveynler çocuklarla iletişimde saygı çerçevesinde emir verici cümlelerden kaçınarak mesajlarını iletmelelidir. Bu sayede saygı ve sevgi çerçevesinde çocukların öz saygıları korunarak iletişim kurulmuş olur (Ginott, 2018: 28).

2.4.3.2. İlköğretim döneminde çocukların iletişim becerileri

Çocukların yaşları ilköğretim dönemine doğru ilerledikçe, kendilerine dair benlik algıları da gelişmektedir. Benlik algısı bireyin kendisi ile ilgili beyinde oluşturduğu canlandırdığı tasarımlardır. Bunu gerçekleştirmeye başlayan çocuklar, etrafındaki diğer bireylerin kendisi için ne kadar değerli ve önemli olduğu mesajını fark eder. Böylece çocuklar ilerleyen yıllar içerisinde daha girişken ve sosyal ortamlardaki ilişkilerinde daha başarılı hale gelirler. Bu dönemde çocuğunu yeterince desteklemeyen, fiziksel ve psikolojik gereksinimlerini görmezden gelen, onları eleştiren, cezalandıran ve onları değersiz olduklarını hissettiren ebeveynlerin çocukları gelecekte özgüven eksikliği yaşayacak, yeni deneyimlere açık olamayacak, alıngan ve zor çocuklar olacaktır (Gerçik, 2019: 65)

Çocuğun yetiştiği aile ortamı, iletişim ve ilişkileri etkileyen önemli bir unsurdur. Eleştirilen, görülmeyen, dokunulmayan ve engellenmiş çocukların çevreyle kurdukları iletişim de bir o kadar problemlidir olacaktır (Yılmaz, 2021: 13). Bu dönemde çocuklar iletişim süreci içerisinde ebeveynleri ve diğer yetişkinlerle etkili ve olumlu deneyimler edinirse akademik yaşamları, günlük yaşam becerileri ve sosyal yeterlilikleri o kadar iyi düzeyde olmaktadır. Çocuklar bu deneyimler sayesinde dil ve iletişim becerilerini geliştirme fırsatı elde etmektedir. Yetişkinler ilköğretim döneminde çocukların başarılı bireyler olmaları için gereken bilgi ve becerileri kazanmalarına yardımcı olurken, bir yandan da etkili iletişim becerilerini erken ve stratejik olarak öğretmeyi de görev edinmelidir (Can Yaşar, 2021: 60).

2.4.3.3. Ergenlik döneminde çocukların iletişim becerileri

İletişim beceri alanı değerlendirilirken kaynağın kişisel özellikleri, problemlere çözüm bulma becerileri, etkin dinleme, beden dili, empati becerilerinin geliştirilmesinin önemi üzerinde durulmalıdır (Ali, 2019: 25). Erken çocukluk döneminden ergenlik dönemine geçerken çocukların gereksinimi olan bilgi, beceri ve hayata bakış açıları değişmektedir. Bu aşamada ergenlerin toplumda gereksinim duyacağı asgari ve ortak temel bilgi ve becerileri kazanmaları önem taşımaktadır. Bu dönemde çocuklar karşılaştıkları bir probleme çözüm bulma, bir soruya yanıt arama, toplumun değerlerine uyum gösterme, toplumdaki işleyişi düzene koyma konusunda temel yeterlik edinmektedir. Bu da ancak sağlıklı bir iletişim ortamında gelişmektedir (Çubukçu ve Gültekin, 2006: 155). Ergenlik döneminde bu ortamların en verimlisi okullardır. Etkili iletişim, tüm bireylerin yaşamında olduğu gibi bu dönemde de yaşamsal önem taşımaktadır. Etkili iletişim kurmak, hayatın düzeni içerisinde yeni ve farklı yöntem ve teknikler kullanılarak kazanılan becerilerdir. Kendiliğinden oluşmamakla birlikte bu becerinin oluşması bir disiplin gerektirir. Okullar bunun sağlanabilmesinde çocuklar için en etkili ve verimli ortamlardır (Ali, 2019: 26).

Okul yaşamında etkili iletişim becerisini kazanan çocuklar, ilerleyen zamanlarda mesleğe adım atacağına ve yaşamı boyunca bu becerinin yaşamının her alanında faydasını görmektedir. Çocuklar kriz durumlarında, çatışmalar karşısında, bir probleme çözüm ararken, karşısındakine kendisini açarken veya onun düşüncelerini anlarken temel beceri olan iletişim becerisini kullanmaktadır. Bu dönemde okullarda öğretmenler aracılığıyla anlatılan etkili iletişim dersleri ve etkinlikleri ile çocuklar hayata hazırlanırken diğer yandan çocukların üst düzey bir öğrenme gerçekleştirmelerine olanak sağlanmaktadır (Uzuntaş, 2011: 12).

Ayrıca ergenlik döneminde kimlik oluşurken, ergenler kendileri için yeni amaçlar belirler, kimlerin kendi hayatında önemli bir yeri olduğunu düşünür, arkadaşlıkları ile ilgili muhakeme yapar, yaşamını nasıl devam ettireceği ile ilgili konuları ele alır. Ergenler aileden ayrılarak daha özgür olmak istemekte bağımsız bir şekilde karar vermekte duygularını yönetmede sıkıntı yaşamaktadırlar (Kelleci, 2008: 253). Bu da ergenlerde iletişim sorunlarına ve problemlere gerçekçi çözüm üretme becerilerini yitirmelerine neden olmaktadır. Buradan hareketle öğretmenler, ebeveynler ve yetişkinler ergenleri

nasıl destekleyeceklerini keşfetmeli, böylelikle iletişimlerinde hasar almadan ilerlemelerine yardımcı olmadırlar (Yiğit, 2015: 16).

2.5. Empati Kavramı

Empati kavramı Robert Vischer (1873) tarafından ilk kez 19. yüzyılın ortalarında “Einfühlung” sözcüğü ile ifade edilmiştir. Einfühlung sözcüğünün yorumlanması, sanat eserlerinin, seyircilerin kas ve duygu durumlarını etkileyerek onların farklı duygu dünyalarına girebilmelerini sağlamak şeklinde olmuştur (Taner Derman, Türen ve Buntürk, 2020: 340). Titchener (1909) Almanca’da “einfühlung” olarak adlandırılan sözcüğü İngilizce’ye “empathy” olarak çevirmiştir. Böylelikle psikoloji ve psikiyatri tarihine empati kavramı girmiştir (Gallese, 2003: 175). Empati ile ilgili evrensel bir tanım olmamasına karşın, (Hall ve Schwartz, 2019: 225) duygusal ve bilişsel süreçlerden oluştuğu genel kabul görmüştür (Bird ve Viding, 2014: 527; Tousignant, Eugène ve Jackson, 2017: 6). Empati, karşısındakinin duygu ve düşüncelerini anlamanın yanı sıra karşısındakinin hissettiklerini hissetmektir (Dökmen, 1988: 155). Özdeşim kurma, sempati, acıma gibi kavramlar empati ile sık sık karıştırılan kavramlar olmakla birlikte, günlük konuşma dilinde ve literatürde birbirlerinin yerine kullanıldığı da görülmektedir (Durakoğlu ve Gökçearslan, 2010: 355). *“İnsanlar, başkalarının mutluluğunu ve sıkıntısını tıpkı kendi mutlulukları ve sıkıntıları gibi zihinlerinde ve duygularında yaşayabilirler”* anlayışını benimseyen empati, insanların sağlıklı iletişim kurabilmeleri için yaşamın her alanındaki ilişkilerde gerekli ve faydalı bir özelliktir (Ayten, 2010: 79). Diğer bireyleri insan olarak anlayabilme kapasitesi olarak da tanımlanabilen empati, karşılıklı ilişkilerin kalitesini ortaya koyan bir faktör olarak gösterilir. Hayatın her alanında kullanılarak bireyler arasındaki iletişimin daha kolay olmasını sağlar (Köksal Akyol vd., 2013: 870). Öyle ki empatik yetenek iletişim çatışmalarını engelleyerek daha olumlu ilişkilerin kurulmasını sağlamaktadır. Empati için genel görüş, hayatta kalma ve sosyal başarı için gerekli temel bir insani özellik olmasıdır (Frick ve Kemp, 2020: 47). Çünkü toplumda duygusal olarak birlik beraberlik içinde olmak ancak empati kavramı ile sağlanabilir. İnsanların duygularını ve kaygılarını anlayan empati yeteneğine sahip bireyler diğer bireylere fayda sağlamaktadır. Hoffman ve Levine (1976) empati kavramını, bireyin sahip olduğu duyguları bir kenara bırakıp karşısındaki bireyin durumu ile alakalı duygularında tutarlı olmayı da içermekte olan psikolojik bir yapı olarak aktarmıştır (Akt. Şentürk, 2024: 25).

Ayrıca empati, psikolojiden sinirbilime, sosyolojiden sağlık mesleklerine birçok disiplin için önemli bir yapı taşıdır. Bu kavramın ışığında birçok araştırmacı araştırmalarında insanların duygu, tutum ve davranışları hakkında bilgi sahibi olmaktadır (Hall ve Schwartz, 2019: 225).

2.5.1. Empati kavramı ile ilgili kuramsal görüşler

Empati kavramı farklı kuramlarda farklı şekillerde ele alınmıştır. Bu bağlamda aşağıda Kohut, Freud, Ferecnczi, Rogers, Bauman, Bowlby gibi önemli kuramcılarının empatiyi nasıl ele aldıklarına dair görüşlerine yer verilmiştir.

Empati'nin terapistlerin ana amaçları haline gelmesindeki en önemli isimlerden birisi Kohut'tur. Kohut'a (1959) göre bir terapist empati yapıyorsa işinin neredeyse yarısını bitirmiş demektir. Ona göre kendisini bireyin yerine koyarak iç dünyasını keşfetmek ana görevdir. İçgözlem ve empati psikolojik verileri belirlemenin en önemli iki yoludur. Ayrıca Kohut, çocukluk çağındaki empati yetersizliğini dile getirmiş ve bunu da empatik olmayan ebeveynlik (unempathic parenting) olarak ele almıştır (Akt. Özbay ve Canbolat, 2003: 41).

Freud (1912) ise empati sürecinde iki noktaya değinmiştir. Bunlar; serbest çağrışımların ortaya çıkması amacıyla, hasta bireylerin duygu ve düşüncelerini bağımsızca yansıtabileceği bir çevre sağlamak ve hasta bireylerin bilinçdışına uyum sağlamaktır. Ayrıca Freud, hastayı analiz eden kişinin kendi bilinçdışını, hastanın verici bilinçdışına karşı alıcı bir organa dönüştürmesi gerektiğini de belirtmiştir. 1920 yılında ise Freud, empatiyi *"egomuza doğal olarak yabancı olan bir başka insanı anlamamızda en önemli kısmı oluşturan süreç"* olarak tanımlamıştır ve *"özne ve nesne arasındaki bazı benzerliklerden temel alan özel bir özdeşim şekli"* olarak değerlendirmiştir (Akt. Ersoy ve Köşger, 2016: 10).

Empatiyi ele alan en önemli isimlerden bir diğeri de Sandor Ferenczi'dir. Ferenczi (1933) Kohut ile benzer olarak çocukluk dönemindeki empati yetersizliğinden bahsetmiştir. Ona göre nevrozlar, empati yoksunluğu yaşayan bireylerin erken çocukluk döneminde ortaya çıkmaktadır. Buna karşılık bir terapi yöntemi geliştirmiş ve bu yöntem, bireyin içindeki çocuğu temel alarak rahatlatıcı, hoşgörülü, empatik iletişim içerisinde; bireyin kendisini keşfetmeye açık bir ortam sağlamaktadır (Akt. Rachman, 1988: 17).

Ferenczi'ye (1931) göre empatik iletişim içerisinde analist hastasıyla çocuk çocuğa konuşabilmelidir. Ayrıca ona göre psikoterapi sırasında fazla empatik olunmalı az yorum yapılmalıdır. Her psikoterapi seansı empatik kurallar çerçevesinde gerçekleşmeli, psikoterapist antipatik hissettiği hastalar olsa bile kendisini empatik davranmaya zorlamalıdır (Akt. Ersoy ve Köşger, 2016: 11).

Buna benzer olarak empati kavramı Davranışçı-Bilişsel Terapilerde de gerekli müdahalelerde kullanılan yardımcı bir unsur olarak ele alınmıştır. Empati kavramı aracılığı ile hasta ve terapist arasında sağlam bir takım çalışması kurularak tedavi işleyişi daha kolay hale gelmektedir (Gülseren, 2001: 136).

Carl Rogers'a (1975) göre ise empati kavramı, gerek psikoterapi/psikolojik danışma süreci, gerekse günlük yaşamda kişilerarası iletişimde oldukça önemli olduğu için yeterince kullanılmalıdır (Akt. Avcı, 2017: 1).

Bauman'a (2017) göre ise duygu ve düşüncelerin anlaşılması empati yeteneği ile gerçekleşmektedir. Bauman bu nedenle eserlerinde duygulara yoğun olarak yer vermiştir. Toplumsal olguların nasıl ortaya çıktığı, bunların nasıl deneyimlendiği ve bu sırada hangi duyguların yaşandığı ile ilgilendiği için eserlerinde korku, endişe, güvensizlik, çaresizlik, hassasiyet, aşk ve vicdan temalarına yer vermiştir. Bauman'ın sosyolojisine etrafındaki bireylerin gündelik yaşamlarında hissettikleri konu olmaktadır. Ayrıca Bauman anlatımında metaforu yoğun kullanmaktadır. Böylelikle hem sosyoloji hem de psikoloji alanları içerisinde Bauman'ın metaforik anlatımı önem kazanmıştır. Çünkü sosyal bilimlerin küreselleşmeyle beraber hızlı değişimi insan psikolojisi ve duygularını etkilemektedir (Akt. Başer vd., 2019: 2321).

Evrimsel temelli olan bir başka teori, Bowlby'nin bağlanma teorisidir. Bu teori, sosyal işlevsellikte bireysel farklılıkların gelişimini anlamak için zengin bir ilişkisel çerçeve ortaya koymaktadır. Ayrıca bireylerin sergilemiş olduğu davranışları bağlamsallaştırmaktadır. Bu kuram, bir çocuğun bağlanma kalitesinin empatiye nasıl bir katkısı olabileceğine dair belirtileri göstermektedir. Bağlanmanın çocukların akranlarıyla olan ilişkilerini, duygu düzenleme ve başkalarına yardım etme becerilerini geliştirerek desteklediğini öngörmektedir (Stern ve Cassidy, 2018: 2).

Bu kuramların hepsinde empatinin karşısındaki bireyi anlama ve bunu karşılıklı olarak birbirine bildirme olduğu vurgusu yapılmaktadır. Böylece yaşamda karşılaşılan problemlerin üstesinden daha kolay gelmek mümkün olmaktadır.

2.5.2. Empati ile ilgili yaklaşımlar

Empatinin daha iyi algılanması için empati ile ilgili ortaya konan temel yaklaşımları bilmek önemlidir. Ünal'a (1972) göre empati ile ilgili üç temel yaklaşım bulunmaktadır ve bunlar; çıkarsama, rol oynama ve heyecan yayılması olarak empatidir (Akt. Çankaya, 2014: 45).

2.5.2.1. Çıkarsama

Çıkarsama Kuramı'nda bir insanı anlamak için onun hal hareket ve davranışlarına dikkat ederek önce bunları anlamlandırmak gerekmektedir. Sadece dış görünüşe bakarak karşıdaki bireyin iç dünyasında yaşadığı sıkıntıları ve psikolojik durumları anlamak mümkün değildir. Fakat iyi bir gözlemle, yaşanan deneyimlere göre tepki vermek mümkündür. Aslında beden dili, yaşanılanların bir göstergesidir ve ortaya çıkan davranışlar, yaşanmışlıkların aynası konumunu üstlenir. Buna bir örnek verecek olursak, kaşlarını çatan bir kişi gördüğümüzde kendi yaşadıklarımızdan yola çıkarak bu kişinin öfkeli olduğunu belirtebiliriz. Yani insanlar kendi yaşadıkları deneyimlerle oluşan beden dillerini, benzer şekilde karşıdaki bireyler için de tanımlayabilirler (Durlanık, 2019: 29). Buna göre empati Çıkarsama Kuramı'nda *“bir bireyin kendi motiflerini, duygularını ve davranışlarını başkalarına atfetmesi”* şeklinde belirtilmiştir (Çankaya, 2014: 45).

2.5.2.2. Rol oynama

Rol Oynama Kuramı, George H. Mead tarafından geliştirilmiştir ve empatinin açıklanmasına yardım etmektedir. Rol oynama, karşıdaki bireylerin bakış açılarını alarak bir olay veya duruma onların penceresinden bakmak olarak açıklanmaktadır. Çevredeki bireyleri taklit edip empatik düşünerek olaylar karşısındaki davranışlarıyla ilgili beklentiler geliştirmektir. Gözlenebilen şeyler fiziki davranışlardır ve rol oynama yaklaşımı, bunların nasıl anlam kazanıp yorumlandığını araştırmaktadır. Bu kurama göre empatik kabiliyetle çocuğun gelişimi doğru orantılı olarak ilerlemektedir. Yeni doğan bir bebek öncelikle annesini taklit eder yaşı ilerledikçe kendisini çevresindekilerin yerine

koyarak onların davranışlarını taklit eder. Son olarak da kendisini karşıdakinin gözünden değerlendirir. Yaş ilerledikçe zihin de olgunlaşmaya başlamaktadır (Özcan, 2007: 10). Bu rol almalar, fiziki bir şekilde olgunlaşmayla birlikte gelişmektedir. Rol davranışları karmaşıklaşınca, birey genellemeler yaparak, başkalarının kendisini nasıl gördüğüne, kendisine nasıl davrandığına ilişkin kavramlar oluşturur (Filiz, 2009: 12).

2.5.2.3. Heyecan yanılması

Harry Stack Sullivan'ın ortaya koyduğu bu yaklaşımda, çocuk ile bakım veren arasında heyecansal bir bağ olduğu, bu bağın ise empati olduğu belirtilmektedir. Bu yaklaşıma göre herhangi birinde görülen bir heyecanı birey kendisinde yaşadığı zaman empati bağı kurulmaktadır. Sullivan'a göre empatinin en fazla önemli olduğu dönemler bebeğin içinde bulundu 6. ve 27. aylar arasındaki dönemdir (Özcan, 2007: 10). Örnek olarak yasta olan bir kişi bizde üzüntü duygusunu uyandırır. Kahkaha atan bir çocuk bizi de güldürür. Bu etkileşim sonucunda empati kurulmuş olur (Çankaya, 2014: 46). Empati kuran birey bu görüşe göre sıkıntıda olan bireyi rahatlatmak ve kendi sıkıntısını da gidermek için yardımda bulunabilmelidir (Filiz, 2009: 12).

Heyecan Yanılması Kuramına göre karşıdaki bireyin nasıl olduğunu anlamak için gereken empatik özellikler sonradan öğrenilmektedir ancak bebekler empatik becerilere sahiptir. Bebekler bu beceriyi öğrenmeden karşıdakinin ruh halini anlayabilmektedir. Ayrıca kimi insanlarda Sullivan'a göre empatik beceriler yaşam boyu devam etmektedir (Durlanık, 2019: 30).

2.5.3. Empati tepki basamakları

Empatinin üç temel basamağı bulunmaktadır. Bunlar: “Onlar basamağı”, “ben basamağı” ve “sen basamağı”dır (Buntürk, 2023: 23).

Onlar Basamağı: Bu basamak, sorunun sahibinin duygu ve düşüncelerini umursamadığı, empatik tepkimede bulunan bireyin kendisine anlattığı sorunlar için üzerinde düşünmediği basamaktır. Onlar basamağında birey, karşıdaki bireyin duygu ve düşüncelerinin dışında kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmemektedir. Birey geri bildirimini ortamda olmayan üçüncü bireyler ve toplum adına yapmaktadır.

Ben Basamağı: Birey bu aşamada benmerkezci bir tutum sergilemektedir. Kendisine sorunlarını anlatan bireyleri anlamak ve çözüm arayışına girmekten ziyade onları eleştirme ve akıl verme eğilimine girmektedir. Bazen de karşısındakinin sorunlarıyla ilgilenmeyerek kendi sorunlarını anlatmaktadır.

Sen Basamağı: Sen basamağında birey, sorunları olan bireyin rolüne girerek problemlere onun bakış açısıyla bakmaktadır. Yani ilk iki basamağın aksine bu basamakta kendisinin düşünce ve sorunlarını karşıdaki bireye anlatmamaktadır. Birey, ilk olarak karşısındakinin hislerini anlayarak onların duygu ve düşüncelerine odaklanmaktadır (Dökmen, 1988: 171). Ayrıca Dökmen'e (1988) göre bireyler empati kurarken eleştiri, akıl verme, problemi teşhis etme, kendi duygularını sorgulama, karşısındaki bireyi destekleme, sorununa odaklanma, söylediklerini tekrarlama, duygularını anlama gibi davranışlarda bulunmaktadır. Bu davranışlar aşağıdaki gibi açıklanmaktadır:

- *Akıl vermede*, birey karşısındakilere yapılması gerekleri söyler.
- *Teşhisten*, problemini anlatan kişilerin sorunlarına “fazla umursuyorsun” şeklinde teşhis koyar.
- *Bende de varda*, benzer problemlerle kendisinin de meşgul olduğunu anlatır.
- *Benim duygularımda*, sorunları “mutlu oldum, üzgünüm” gibi söz ve davranışlarla açıklar.
- *Desteklemede*, karşısındaki bireye destek olduğunu söyler.
- *Soruna odaklanmada*, dinlemiş olduğu problemleri düşünerek onunla alakalı sorular sorar.
- Tekrarlamada, kendisiyle paylaşılan konuları karşıya yansıtmış olur.
- Derin duyguları anlama, empatinin en verimli olduğu aşamadır. Birey kendisini karşıdaki bireyin yerine koyarak, onun ifade ettiği bütün duygu ve düşüncelerin farkına varır ve onu karşısındaki bireye anlatır (Dökmen, 1988: 172).

2.5.4. Empati ile ilişkili kavramlar

Empati ile karıştırılan pek çok kavram bulunmaktadır. Bunlardan başlıcaları; sempati, özdeşlik, içtenlik ve bakış açısı oluşturma/perspektif almadır.

2.5.4.1. Empati ve sempati

Sempati ve empati her ikisi de duygusal deneyimlerdir (Svenaeus, 2015: 270). Sempati (empatik ilgi) kavramı, başka birisine karşı duyulan bir histir ve genellikle empati kavramı ile karıştırılmaktadır (Malbois, 2023: 85). Bunun nedeni her iki kavramın da yaşanan duygular karşısında aynı tepkilerle gösterilmesidir. Empati ve sempati birbirine benzer iki kavramdır fakat aralarında ince bir ayrım noktası bulunmaktadır. Bir birey acı çekiyorsa ve diğeri onunla bu eyleme katılıyorsa bu sempati (duygudaşlık) olarak tanımlanır. Empati kavramı ise acı çeken bireyi anlamak olarak ifade edilir. Yani sempati karşıdakini doğru bir şekilde anlamak değil, o bireye katılma durumudur fakat bunun sonucunda benlik farkındalığı azalmaktadır (Gürtunca, 2013: 40).

On sekizinci yüzyılda işlevi hakkında tartışılmaya başlanan sempati kavramı için birtakım teoriler sunulmuştur. Ahlak filozoflarının önemli isimlerinden olan David Hume'un sempati ile ilgili teorisi Adam Smith tarafından geliştirilmiştir. Her iki filozof için de sempati sosyal davranışı öngören bir faktördür (Jahoda, 2005: 152). Benzer olarak Wyschogrod (1981) da sempatiyi “ortak duygu” (fellow feeling) olarak ele almıştır. Çünkü bir bireye sempati duymak, o birey ile aynı duygu ve düşünceleri taşımak demek yani hem fikir olmaktır. Empatide ise hemfikir olma gibi bir durum yoktur. Esas olan karşıdaki bireyin duygularını anlayarak kendini onun yerine koymaktır (Özcan, 2007: 11).

2.5.4.2. Empati ve özdeşim

Goldstein ve Michaels (1985) göre, bireyin kendisini başka birisine göre şekillendirmesi özdeşim olarak ifade edilmektedir. Bu şekillendirme bilinç dışı bir şekilde, otomatik olarak gerçekleşen zihinsel bir süreçtir. Benzer yönleri olmakla beraber bireyin karşıdaki birey ile kuvvetli bağlar kurarak onun gibi olma isteği ile empatiden ayrılmaktadır. Ayrıca özdeşimde karşıdaki bireyin durumunu anlamakla kalmayıp bunu hissetmeye devam etmek; süreklilik ve derinlik esastır (Gürtunca, 2013: 41; Demirok, 2019: 28).

2.5.4.3. Empati ve içtenlik

İçtenlik ve empati birbiriyle ilişkili hatta bir o kadar da birbirleriyle iç içe olan kavramlardır. Empati kuran bireyin karşısındakini anlamakla kalmayıp onun iç dünyasına girerek bu durumu kendi içerisinde yaşaması empatik anlayış olarak belirtilmektedir. Bireyin empati kurarken kendi yaşamını algılaması ve bu yönde çabalaması ise içtenlik kavramını açıklamaktadır. Yani empati ve içtenlik birbirini bütünleyen iki kavramdır (Akkoyun, 1982: 67).

2.5.4.4. Empati ve bakış açısı oluşturma/ perspektif alma

Bakış açısı oluşturma/perspektif alma empati kavramıyla ilişkili, empatik deneyimin önemli bir kısmını oluşturan bir diğer kavramdır. Perspektif alma için bireyin “başkasının ayakkabılarını giymiş gibi” düşünmesi benzetmesi yapılmaktadır. Yani zihinde bir başka bireyin yaşadıklarının canlandırılmasıdır. Rogers, empati kavramını da bu tanıma benzer olarak tanımlamıştır. Fakat empati, kendini başkasının yerine koymayı da içeren daha karmaşık bir kavramdır (Davis, 1990: 708).

Çocuklar yaşamlarında karşılaştıkları deneyimler içerisinde başkalarının beklentilerinin, istek ve duygularının kendilerinkinden farklı olduğunu anlarlar. Böylece insanların farklı bakış açıları olduğunu keşfetmeye başlarlar. Öyle ki bakış açısı geliştirebilen çocuklar sosyal ilişkileri içerisinde daha kolay empati kurabilmektedirler (Güngören Gökaslan ve Köksal Akyol, 2025: 2).

Bu bağlamda empatik bir toplum olma yolunda ilerlemeye yardımcı olan bakış açısı alma becerileri, küçük yaşlardan itibaren desteklenmelidir. Sosyal yaşamda, bireyin karşısındakinin duygu ve düşüncelerini anlaması için bakış açısı alma önemli bir beceridir. Böylelikle ortaya çıkan problemler, bakış açısı olan bireylerden oluşan toplumlarda daha sağlıklı bir şekilde sonuca ulaşmaktadır (Aslan ve Köksal Akyol, 2016: 208).

2.5.5. Empatinin bileşenleri

Empati tanımlarında farklı görüşler belirtilmektedir. Bu görüş farklılıkları empatinin bileşenlerinde de ortaya çıkmaktadır. Empati, Davis’e (1980) göre bakış açısı alma (perspektif alma), hayal gücü (fantezi), empatik ilgi ve kişisel sıkıntı (kişisel stres)

olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Goldstein ve Michaels'e (1985) göre empatinin bileşenleri genel olarak dört şekildedir. Bunlar algısal empati, bilişsel empati, duyuşsal ve bildirişimsel empatidir (Akt. Karabağ, 2003: 85). Bu bileşenler açıklanacak olursa; bireyin karşısındaki bireyin ilgili deneyimindeki ilk adım algısal empati olarak adlandırılmaktadır. İlk olarak empati kuracak birey, karşısındaki bireye dikkat etmeli, bireyin ortaya koyduğu jest, mimik, hareket, ses tonu ve içeriği, yüz şekli ile ilgili bütün bilgileri dikkatlice algılamalıdır. Empati kuran bireyin bilişsel ve duygusal süreçleri anlaması ancak bu basamaktan sonra olabilir (Karabağ, 2003: 30). Bildirişimsel empati ise, duygusal ve bilişsel empati çerçevesinde elde edilen unsurların karşıdaki bireye aktarılması olarak adlandırılmaktadır. Yani bildirişimsel empati, karşıdaki bireylerin duygu ve düşüncelerini algıladığını onlara gösterme ve bunu onlara doğru bir şekilde aktarma becerisidir (Soydan, 2019: 7).

Hoffman'a (1987) göre ise empatinin iki bileşeni vardır. Bunlar bilişsel ve duygusal bileşendir. Günümüzde en yaygın ve en etkili bileşenlerin duygusal ve bilişsel bileşenler olduğu kabul edilmektedir (Akt. Blair, 2005: 699; Jolliffe ve Farrington, 2006: 593). Bilişsel ve duygusal empati aşağıdaki şekilde açıklanmaktadır:

Bilişsel Empati: Bireyin karşısındakinin duygularını doğru bir şekilde tanımlaması ve olaylara ve durumlara onun bakış açısından bakabilme yeteneğini ifade etmektedir. Bu nedenle bilişsel empati zihinsel olarak daha karmaşık bir süreci ifade etmektedir. Bunun yanında birey, kendisinin ve karşısındakinin zihinsel süreçlerini beynin süzgecinden geçirerek duyguları doğru bir şekilde tanımlama eğilimindedir (Frick ve Kemp, 2020: 47). Yani bilişsel empatide, başkalarının duygusal durumları, niyetleri ve düşüncelerini tanımlamak için çıkarımlarda bulunmak, algısal ve bilişsel sinir devreleri gerektirmektedir (Dorris vd., 2022: 1526). Çocukların soru sorma ya da hipotez test etme davranışı bilişsel bileşeni oluşturmaktadır. Bu da çocuğun karşısındaki bireyin durumunu aktif olarak keşfetme ve bilişsel olarak anlamaya yönelik çabalarını göstermektedir (Roth-Hanania vd., 2011: 449). Nitekim bilişsel empatide, başkalarının duygularını yaşamak değil anlamak söz konusudur. Staub (1990) da karşısındakilerin duygu, düşünce, niyet ve içsel durumlarının bilişsel olarak anlaşılmasını bilişsel empati olarak tanımlamıştır. Ayrıca bilişsel empati kurabilmek için dikkatli gözlemlene ve düşünme gerekmektedir (Taner Derman, Türen ve Buntürk, 2020: 341). Yani empati kurma sürecinde karşımızdaki bireyin yalnızca duygularını değil, isteklerini, düşüncelerini ve algılarını da daha sonra kendi deneyimimizle karşılaştırma fırsatı elde

ederiz. Bu noktada empati kurma becerimizin bilişsel gelişim düzeyimizle ve başkaları ile kendimizi ayırt edebilme becerimizle ilişkili olduğu görülmektedir (Karabağ, 2003: 32). Bilişsel empati, sosyal durumlarda başkaları hakkında çıkarım yapmayı sağlamakta ve karşılıklı olarak yapıcı ilişkiler kurmak adına bir temel oluşturmaktadır (Chang vd., 2021: 1).

Duygusal Empati: Bireyin, başkalarının duygularını hissederek ona karşı göstermiş olduğu duygusal tepkileri ifade etmektedir (Frick ve Kemp, 2020: 47). Başka bir deyişle karşısındaki bireyin duygu ve hisleri hakkında çıkarımlarda bulunarak, en uygun olan duyguyla yanıtlama yeteneği olarak da tanımlanabilir (Dorris vd., 2022: 1526). Bireylerin arkadaş, akraba, aile ve yabancı bireylere karşı fedakâr bir tutum sergileyebilmeleri için duygusal empati önemlidir. Literatüre bakıldığında şiddetin bastırılmasında duygusal empatinin önemli bir rolü olduğu ifade edilmektedir. Yeni doğmuş bebeklerin dahi duygusal empati duyarlılığına sahip olmaları bu empati türünü, bilişsel empatiden farklı kılmaktadır (Smith, 2006: 3). Örneğin çocuğun mağdur bireyler için duyduğu kaygıyı yüz ifadeleri, seslenmeler ve jestlerle göstermesi, empatinin duygusal bileşenini oluşturur (Roth-Hannania vd., 2011: 449). Bunun gibi bazı uyarıcılar insanların duygularını doğru bir şekilde hissedebilmemizi ve içinde oldukları duruma uygun tepkiler verebilmemizi sağlamaktadır. Fakat bazen karşıdaki bireyin duygularını hissetmekte zorlanabiliriz bu tür ipuçları yeterli olmayabilir. Bu tür durumlarla karşılaşıldığı zaman bakış açısı alma yani olaylara başkalarının gözünden bakma becerisi kullanılmaktadır. Karşıdaki bireyin duygu ve hislerini anlama becerisi insanların psiko-sosyal entegrasyonunu olumlu olarak etkilemektedir. Fakat empatik eğilimlerin yetersiz olması psiko-sosyal entegrasyonu olumsuz olarak etkilemektedir. Bu noktada akran istismarları, cinsel suçlar, çocuk istismarları ve benzeri suçlar, yeterli empati kurma yetisi bulunmadığı zaman ortaya çıkmaktadır. Ayrıca yeterince sosyal olmayan bireyler, karşıdaki kişilerle empati kuramamakta ve onların histerini yeterince anlayamamaktadır (Kaya ve Siyez, 2010: 113).

Duygusal ve bilişsel empati arasında zihinsel süreçlerimiz içinde karşılıklı bir bağ bulunmaktadır. Örnek olarak bir çocuk bir arkadaşının ağladığını gördüğü zaman empatik sıkıntı duymaktadır. Bu olumsuz deneyimle çocuk başkalarının duygularını tanımayı ve onların bakış açısıyla bakmayı öğrenmiştir. Böylelikle farklı zamanlarda böyle bir durum yaşamaktan kaçınabilir. Ayrıca bilişsel empati becerilerinin gelişmesiyle birlikte çocuk başkalarının duygusal durumlarını tanıyarak daha uygun ve etkili prososyal davranışlar

kullanarak yanıt vermeyi öğrenmektedir. Böylelikle akranlarıyla ve başkalarıyla olan ilişkilerinde daha başarılı olmaktadır (Frick ve Kemp, 2020: 48).

2.5.6. Empatik olmanın önemi ve bireylere sağladığı faydalar

Empati, karşımızdaki bireyin yaşadığı durumları saygı çerçevesinde anlama çabasıdır. Çinli filozof Chuanh Tzu, gerçek empatinin tüm varlığımızla dinlememiz gerektiğini şu şekilde belirtir:

“Yalnızca kulağımızla işitmek başkadır, zihninizle anlayarak işitmek başka. Fakat ruhla duymak, kulak ya da zihin gibi tek yeti ile sınırlı değildir. Bütün yetiler boş olduğu zaman hemen önümüzde duran ama asla kulakla duyulamayacak veya akılla anlaşılamayacak olanı doğrudan kavrarız.” Yani empati aslında zihnimizi boşaltarak karşımızdaki bireyi tüm benliğimizle dinlemektir (Rosenberg, 2015: 110).

Empati, sosyal ilişkilerin temel bir bileşeni olduğu için empati becerisini yakalayan bireyler, yaşamda başkalarının duygu ve düşünceleri, istek ve inançları hakkında çıkarımda bulunabilmektedir. Empati eksikliği olan bireyler sosyal etkileşimleri yanlış anlar ve yorumlar. Empati becerisi, çocuklar arasında son derece önemlidir. Çünkü kişilerarası popülerlik, akranları tarafından tercih edilme ve hatta akademik başarı ile ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle gündelik sosyal davranışlarda kritik bir öneme sahiptir (Gallant, Lavis ve Mahy, 2020: 152). Öyle ki bebeklik döneminde ebeveynleri tarafından duygusal olarak uyarılan, sıcaklık gösterilen ve karşılıklı etkileşim içinde olan çocuklar, çocukluk döneminde daha fazla duygusal ve empatik tepki göstermektedirler (Frick ve Kemp, 2020: 49).

Öte yandan empatinin temeli özbilinçtir; duygularımızı ne kadar iyi algılasak, hisleri okumayı o kadar iyi beceririz. Nitekim kendi hislerini anlamayan bireyler, karşısındakinin ne hissettiğini anlamaktan tamamıyla acizdirler. İnsanların ses tonlamalarının, duruş farklılığının, söz ve hareketlerinin, çok şey ifade eden sessizliklerinin aslında ne ifade ettiğini anlayamazlar. Buradan hareketle Amerika ve on sekiz ülkede yedi bini aşkın kişide uygulanan testlerde, sözsüz işaretlerle duyguları anlayabilme yeteneğine sahip olan bireylerin, duygusal açıdan daha dengeli, daha popüler, daha dışa dönük ve daha duyarlı oldukları belirlenmiştir (Goleman, 1995: 137-138).

Çocukluk döneminde empatik beceriler, sosyal beceriler, duygusal zekâ ve sosyal uyumun temel yapı taşları olarak ortaya çıkmaktadır. Duyguları düzenleme becerileri ve diğer insanların duygularına duyarlı olmayı sağlayan empati, sosyal ilişkilerin güçlenmesini sağlamada temel bir faktördür. Aynı zamanda empati, bireylerin öz-denetim, sosyal öğrenme ve sosyal uyum sağlama süreçlerine de katkı sağlamaktadır. (Frick ve Kemp, 2020: 410).

İkili insan ilişkileri içerisinde önemli bir etken olan anlama, duyarlı olma ve etkin dinleme empatinin doğasını oluşturmaktadır. Empati bireylerarası ilişkileri açık, kabul edici ve gerçek insan ilişkileri haline getirmektedir (Şahin ve Akbaba, 2017: 83). Çünkü bireyler, insan ilişkileri içerisinde duygularıyla var olmaktadır. İnsanların sevinçleri, kaygıları, üzüntüleri, mutsuzlukları olabilir. Karşımızdaki bireyin duygularını benimsemeyebiliriz fakat onu duygularıyla kabullenmeliyiz. Anlamak için kendimizi onun yerine koymalıyız. O bireyin duygu ve düşüncelerini doğru anlamalı, hissetmeli ve bunu ona sözlü veya sözsüz olarak göstermeliyiz (Ergin, 2014: 186).

Empatik bir şekilde kurduğumuz iletişimde duyduklarımızı kendi sözcüklerimizle tekrar etmek, bir yandan anladığımızı belirtirken diğer yandan konuşan kişinin gerekli gördüğü yerleri düzetmesi için cesaretlendirecek şekilde sorular sormaya davet edecektir. Örneğin; “Benden ne istiyorsun?” sorusu yerine “Neden o şekilde konuştuğumu açıklamamı mı istiyorsun?” veya “Neden öyle hissediyorsun?” sorusu yerine “Gösterdiğin çabalar için şimdiye kadarkinden daha fazla takdir görmeye gereksinimin olduğu için mi kırıldın?” sorusuna odaklanarak karşımızdakinin iç dünyasını daha iyi sezmeyi sağlamaktadır (Rosenberg, 2015: 116). Yani günlük yaşamın hemen hemen her alanında empatik anlayış, iletişimi kolaylaştırmakta ve insanları birbirine yakınlaştırmaktadır (Şahin ve Akbaba, 2017: 107). Ayrıca empatik bir şekilde tüm ilgisimizi ve dikkatimizi karşı tarafa verdiğimizde ona iç dünyasını tümüyle keşfetme ve ifade etme şansını sunarız. Eğer bir çocuk annesi ile ilgili “Annem benimle bir türlü oyun oynamıyor, sürekli ev işleriyle ilgileniyor.” dediği zaman onun duygu ve gereksinimlerini “Galiba annenle bağlantı kurmanın bir yolunu bulmayı çok istediğin için üzgün hissediyorsun.” diyerek yansıtabiliriz. Böylelikle bu tekrar çocuğun içini dinleme fırsatı sağlayacaktır. Eğer onun mesajını tam yansıtmışsak, başka duygulardan da bahsedebilir. Böylece bireyin içini tam anlamıyla dökmesi ve rahatlama hissetmesi sağlanmaktadır (Rosenberg, 2015: 122).

Sonuç olarak yüksek düzeyde empati becerisine sahip olan çocuklar, akranlarıyla olan ilişkilerinde daha dikkatli davranmaktadırlar (Pala ve Aydoğdu, 2022: 113). Gelişimsel açıdan geniş bir yelpazede rol oynayan empati, bireylerin ruh sağlığı ve sosyal ilişkileri üzerinde oldukça etkilidir (Frick ve Kemp, 2020: 410).

2.6. Empati Gelişimi

İnsan yaşamının devam etmesi için insan ilişkileri ve iletişim çok önemli bir unsurdur. Bu ilişkileri devam ettirmek için gereksinim duyulan bazı beceriler vardır. Bu noktada karşımıza empati kavramı çıkmaktadır. İnsanın hayatı boyunca sağlıklı ilişkiler geliştirmesi, başkalarının duygu ve düşüncelerini anlayarak buna göre davranabilmesi, iyi ve doğru iletişim kurabilmesi için empati yeteneği gereklidir (Gürtunca, 2013: 15).

İnsan ilişkileri ve iletişim, ilk olarak aile içinde çocuk doğduğu andan itibaren şekil almaya başlamakta ve bu ilişkiler içerisinde empati gelişimi de ebeveyn bağlanması ve sosyalleşmeyle gerçekleşmektedir (Köse, 2019: 5836; Knafo ve Plomin, 2006: 773). Gelişimlerinin sağlıklı olabilmesi için toplumların geleceği olan çocuklar adına bilinçli çalışmalar yapılmalıdır. İnsan ilişkilerinde iyi ve başarılı olan çocuklar, toplumda da başarılı bir yer edinmektedir. Bunun için çocuğa ilk bakım veren aile ortamından sonra, okul ortamındaki ilişkileri de önemlidir. Aile içerisinde çocuğun konumu özenle üzerinde durulması gereken konudur. Çünkü çocuğun özümseyeceği benlik üzerinde ebeveynleri tarafından benimsenen tutum oldukça etkilidir. Çocuklar aile ortamında benimsemiş olduğu davranışları toplum içerisinde ve ilişkilerinde göstermektedir. Genel olarak çocuklar toplumu anlamaya ve anlamlandırmaya, başkalarının düşüncelerini idrak etmeye ve zihinsel olarak anlamlandırmaya okul çağında başlamaktadır (Köse, 2019: 5836).

Geçmişte, kuramcılar; küçük çocukların empati konusunda gerekli bilişsel yeterliliği sağlamayarak fazla benmerkezci olduklarını savunmuşlardır. Bu görüşü savunan kuramcılardan olan Piaget, bebeklerin yaşamın ilk yıllarında sahip oldukları benmerkezci düşünce nedeniyle başkalarının duygu ve düşüncelerini anlayamadıklarını belirtmiştir. Fakat çok küçük çocukların empati konusunda oldukça gelişmiş davranışlarda bulunduğu bu görüşün tam tersine yapılan çok eski araştırmalarda da ortaya konmuştur (Zahn-Waxler, Radke-Yarrow ve King, 1979: 319; Zahn-Waxler vd., 1992: 126). Örneğin gelişim psikologlarından olan Hoffman (1987) ve Damon (1988) iki yaşı itibarıyla çocukların çevrelerindeki ipuçlarını anlamlandırdıklarını, çevrelerindeki diğer

bireylerin duygusal ifadelerine benmerkezci olmayan tepkiler gösterdiklerini ve empati kurabildiklerini ortaya koymuşlardır (Akt. Taner Derman, Türen ve Buntürk, 2020: 341). Bu noktada empati bebeklik, çocukluk ve ergenlik dönemlerinde farklı şekillerde gelişmektedir (Buntürk, 2023: 24).

2.6.1. Bebeklik döneminde empati gelişimi

Empatinin bebeklik döneminden başlayarak geliştiğine dair birçok gösterge bulunmaktadır (Tousignant, Eugène ve Jackson, 2017: 5). Bebekler empati belirtilerini doğdukları anda veya birkaç saat sonra refleks olarak ağlayarak göstermektedirler. Hayatın ilk dokuz ayında bu empatik tepki göstergesi devam etmektedir. Bebekler, yürümeye başlayana kadar yani 12-36 aylık dönemde, karşısındakilerin duygularına karşı daha karışık tepkiler vermeye başlamaktadırlar. Yüz ifadeleri ve bedensel duruşları ile empatik kaygı belirtileri göstermektedirler (Frick ve Kemp, 2020: 48). Bebekler de başka birisinin sıkıntı içinde olduklarını görünce üzülme göstermektedirler. Bu duruma duygu bulaşması adı verilmektedir. Duygu bulaşması erken bebeklik döneminde dahi görülmektedir (Roth-Hanania vd., 2011: 449).

Empati ile ilgili son yıllarda yapılan araştırmalarda, bebeklik döneminde duygu düzenleme, bakış açısı alma gibi karmaşık empati bileşenlerinin bile gelişme gösterdiği belirlenmiştir (Tousignant, Eugène ve Jackson, 2017: 5). Yaşamın ilk haftasından itibaren bebekler, ağlayan diğer bireylere karşı üzüntü ve ağlama tepkileri göstermekle birlikte ağlama davranışı karşısında bebeklerin sergilediği bu duygusal uyum empatinin ilk belirtisi olarak ifade edilmektedir. Altı aylık bebekler kısıtlı bilişsel becerilere sahip olmasına rağmen, ağlayan yaşıtlarına ilgi gösterir ve temasta bulunarak yanıt verirler (Hoffman, 2000: 16). Bebekler akranlarının sıkıntılarına karşı 8-16 ay arasında orta düzeyde duygusal ve bilişsel empati göstermekte ve iki yaşlarına doğru bu empati düzeyi yavaş yavaş artmaktadır (Roth-Hanania vd., 2011: 447).

Ayrıca, okul öncesi dönemde çocuklar anneleriyle ne kadar fazla güvenli bağ oluşturduysa, akranlarına ve çevresine karşı o kadar fazla empatik davranışlar göstermektedir (Stern ve Cassidy, 2018: 10). Örnek olarak Van der Mark, Van IJzendoorn ve Bakermans-Kranenburg (2002) yapmış oldukları araştırmada doğal gözlem yöntemini kullanarak 16 ve 22 aylık olan 125 kız bebeğin anne ile olan bağlarını ve empatisini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Bebeklerin ev ve laboratuvar ortamlarında annelerine

ve diğer insanlara acı ve üzüntü simülasyonlarına göstermiş oldukları tepkiler incelendiğinde, annesiyle olan bağları daha yüksek olan bebeklerin yardım etme, rahatlatma ve yüksek empati düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir (Stern ve Cassidy, 2018: 8).

Öyle ki Hoffman'a (1990) göre empati, bebeklikten itibaren doğal bir şekilde ilerlemektedir. Karşısındakinin sıkıntısını kendisi de hissetmekle beraber duygu birliği çok güçlü ve doğrudandır. Çocuklar bir yaşından sonra kendilerini diğer bireylerden ayırabilirler. Örneğin ağlamakta olan bir bebeğe kendi oyuncağını vererek onu sakinleştirmeye çalışır. İki yaşındaki bebekler ise başkalarının duygularına karşı daha hassaslardır. Örneğin ağlayan bir bebeğin gururunu incitmemek için dikkati onun üstüne çekmemenin yerinde olacağını anlayabilirler (Akt. Goleman, 1995: 148).

Bir yaşındaki bebekler diğer bireylerin üzüntülerine tepki vermekle birlikte o bireyin üzüldüğünü fark ettiklerini belli etmezler. Bir-iki yaş dolaylarında ise diğer bir bireyin üzüntülü olduğunu anlayabilirler. Bebekler karşısındaki bireylerin duygularını ve neler hissettiklerini anlayabilmek için taklit etme yeteneklerini kullanmaktadırlar. Bu noktada ağlayan annesini gören bebeğin gözyaşı bulunmamasına rağmen gözyaşını silmesi davranışı veya parmağı acımış olan bir bebeği gören diğer bebeklerin de parmaklarını ağzına alarak acıyı acımadığına bakması örnek olarak verilebilir (Ersoy ve Köşger, 2016: 14).

Sonuç olarak bebekler kendilerini ayırttırıp fiziksel varlık olarak keşfetmeye bir yaşından sonra başlamaktadırlar. Bu kadar erken dönemde algılanan öz kontrol mekanizmaları, bebeklerin ilerleyen dönemlerde empati düzeylerinin yüksek olmasında etkilidir. Çocukların sağlıklı iletişim ve ilişkiler geliştirmesi için empati oldukça önemlidir. Ayrıca empati düzeyi yüksek olan çocukların, düşük olan çocuklara göre içsel motivasyon düzeylerinin ve prososyal davranışlarda bulunma yatkınlıklarının daha iyi olduğu belirtilmektedir (Miller ve Haar, 1997: 111).

2.6.2. Çocukluk döneminde empati gelişimi

Yaşamın farklı dönemleri içerisinde ve özellikle okul çağına giren çocuklarda empatik eğilimlerin görülme sıklığı artmaktadır. Farklı ortamlarda kurulan olumlu ya da olumsuz etkileşim ve iletişim çocuklarda kolaylıkla etki bırakabilmektedir. Bu bakımdan çocukların empati becerilerini kullanabilmeleri oldukça önemli bir unsurdur

(Köksal Akyol vd., 2013: 871). Olumlu sosyal etkileşimleri geliştirmede oldukça önemli olan empati, çocukların sosyal anlayışını düzenleyerek onların diğer bireylerin duygu ve gereksinimlerine karşı daha duyarlı davranmalarını sağlamaktadır (Taylor vd., 2019: 463). Okul öncesi yıllara girdikçe çocukların sözel becerileri, duygu düzenleme becerileri, bakış açısı edinimi gelişmekte olduğu için olaylara ve durumlara daha empatik ilgi gösterme eğiliminde olmaktadır (Stern ve Cassidy, 2018: 9). Literatürde empati düzeyi yüksek olan çocukların paylaşma ve yardım etme gibi prososyal davranışlar gösterme eğiliminin daha fazla olduğu görülmektedir (Abrams vd., 2015: 278). Örnek olarak Kestenbaum, Farber ve Sroufe (1989) 24 tane okul öncesi çocuğuyla yapmış oldukları araştırmalarında, sınıfta bir akranı sıkıntıya girince çocukların empati davranışları gösterdiklerini belirtmişlerdir (Akt. Stern ve Cassidy, 2018: 10).

Yürümeye başlamakla birlikte çocukluk dönemine girilmekte ve çocuk bu dönemde çevresindeki diğer insanlara karşı empatik kaygı göstermeye, olay veya durumlar karşısında onları rahatlatmaya karşı yardımcı olmaya çalışmaktadır. Örnek olarak Roth-Hanania ve diğerleri (2011), bebekler on aylıkken sıkıntı yaşayan akranlarına karşı empatik tepkiler gösterdiklerini gözlemlemişlerdir. İki yaşına geldiklerinde yine sıkıntı içindeki akranlarına karşı yardımsever davranışlar gösterdiklerini incelemişlerdir. Bu yardım davranışları yıllar ilerledikçe çeşitlenmektedir. İki veya üç yaşına geldiği zaman olay veya durumlar karşısında çocuk, empatik olarak karşısındakini rahatlatma, fiziksel olarak temasta bulunma (örneğin sarılma) veya sözel olarak rahatlatma (örneğin dikkatini farklı yöne çekme) gibi davranışlar sergilemektedir (Frick ve Kemp, 2020: 48). Yani yaşamın ilk iki ve üçüncü yılında empati, çok yüksek şekilde olmasa da istikrarlı bir şekilde ilerlemektedir (Davidov vd., 2013: 127). Sosyal işleyiş içerisinde empati deneyimi ve eğilimindeki bireysel farklılıklar, gelişim boyunca sosyal işlevsellik için oldukça önemlidir (Stern ve Cassidy, 2018: 2).

Başkalarının yaşamış oldukları sıkıntıları kendisi yaşıyormuş gibi hisseden küçük çocuklar için duyguları düzenlemek önemli bir süreçtir. Çünkü bu çocuklar için duygu düzenleyebilmek zor bir süreçtir ve bunalım halinden kendileri de etkilenebilir (Davidov vd., 2013: 128). Başkalarının nasıl hissettiğini anlamak üzere, kendi sıkıntılarına odaklanmadan onlara dikkat etmek, küçük çocuklarda empati için atılan ilk adımdır (Tsou vd., 2021: 1152). Böylelikle erken çocukluk döneminde empatinin nasıl geliştiğini gözlemleyen araştırmalar, duygu bulaşmasının hafif düzeyde arttığını, başkalarının

duygularına dikkat etmenin ise ilerleyen yaşla birlikte gelişerek devam ettiğini ortaya koymuştur (Davidov vd., 2013: 128; Tousignant, Eugène ve Jackson, 2017: 5).

Temelde empati yaşamın erken dönemlerinde ortaya çıkarken çocuğun yürümeye başlamasıyla daha da karmaşık bir hale gelmektedir (Cheng, Chen ve Decety, 2014: 161; Roth-Hanania, Davidov ve Zahn-Waxler, 2011: 148; Taylor vd., 2013: 822). Üç yaşın sonlarına doğru karşısındakinin bakış açısı normalden daha çok dikkatlerini çekmeye başlamaktadır ve diğerlerinin duygularının, kendi duygularından farklı olduğunu fark etmeye başlamaktadırlar (Hoffman, 2007: 137; Zahn-Waxler vd., 1992: 132). Çocuklarda empatinin gelişimi, başkalarının duygularını anlayarak bakış açısı alma ve öz farkındalık gibi bilişsel ve sosyal becerilerle iç içedir (Eisenberg, Faber ve Spinrad, 2006: 683; Hoffman, 2007: 141).

Empati özellikler kız çocuklarında okul yılları boyunca artmaktadır. Empati, sosyal uyum ve kaliteli akran etkileşimlerini de sağlamaktadır (Stern ve Cassidy, 2018: 11). Örneğin, Schwenck ve diğerleri (2014) tarafından yapılmış olan 7-17 yaş arasındaki çocuklardan oluşan bir araştırmada, empati sürecinin yaşla birlikte çocukluk ve ergenlik boyunca geliştiği belirlenmiştir. Sevinç, üzüntü gibi temel duygular çocukluk döneminin ortalarına yaklaşırken tanınmaya başlamaktadır. Tiksinme, iğrenme gibi daha karmaşık olan duygular ise çocuklukta tanınmaya başlayarak ergenlik döneminin başlarına kadar artarak devam etmektedir (Frick ve Kemp, 2020: 49). Öyle ki başkalarına karşı empatik olmak, çocukluk dönemi içerisindeki etkileşimlerin önemli bir bileşenidir (Findlay, Girardi ve Coplan, 2006: 357). Çocukluk ve ergenlik dönemlerinde empati farklı gelişmekle birlikte (Sierksma, Thijs ve Verkuyten, 2015: 45), çocuklarda empatinin ilerleyişi, artan sosyal davranışlarla ilişkilendirilmiştir (Malti vd., 2010: 100). Ayrıca çocukluk döneminde çocukların kendi gereksinimlerini de belirleyerek olayları yorumlama yetenekleri gelişmeye başlar. İsteyerek destek verme ve yardım etme davranışlarında bulunurlar. Çocuklar bu dönemde rol oynama yeteneği kazanmaktadır. Bu sayede, başkalarının bakış açısının, onların kendi gereksinimlerine ve olayları bireysel olarak yorumlamalarına bağlı olduğunu kavramaktadırlar (Zahn-Waxler vd., 1992: 132). Öyle ki Sierksma, Thijs ve Verkuyten (2015) çocuklarla yapmış oldukları araştırmalarında, çocukları empatik olmaya teşvik etmenin, akran grupları içinde olan veya olmayan çocuklara karşı etkili olup olmadığını incelemek istemişlerdir. Sonuçlarda hem akran grubundakilere hem de akran grubunda olmayanlara karşı yardım etme niyetinde oldukları gözlenmiştir. Zaten çocukları yardım alan bireyin nasıl hissettiği ile

ilgili düşünmeye teşvik etmek bile, onların akranlarla olan ilişkilerinde ön yargılı davranmalarını engellemede önemli bir etken olmaktadır (Sierksma, Thijs ve Verkuyten, 2015: 45).

Bunların yanında, çocukluk döneminde düşük empati gösteren çocuklar da bulunmaktadır. Düşük empatinin genellikle zayıf akran ilişkileri, düşmanlık ve zorbalık ile ilişkili olduğu bilinmektedir (Stern ve Cassidy, 2018: 2). Bu nedenle çocukların toplum içerisinde iyi bir yer edinebilmesi açısından olumlu sosyal davranış ve sosyal beceriler büyük bir öneme sahiptir. Sosyal becerilerin büyük ve önemli bir parçası olan empatik tepkilerin gelişimi çocuklar için önem arz etmektedir. Çünkü empatik çocuklar daha yardımseverdir ve gelişmiş ahlaki yargılara sahiptir ve daha az saldırganlık davranışları göstermektedir (Ersoy ve Köşger, 2016: 9).

Empati, büyük grup etkileşimlerinden çok ikili ilişkilerde kullanılan bir yetenektir (Tong, 2012: 2458). Empati deneyimi çocukların ebeveyn bakımını kolaylaştırarak gruplar halinde yaşamalarını, iş birliği yapmalarını ve sosyalleşmelerini sağlar. Çocukların toplum yanlısı davranışlarını artırmakla birlikte ahlaki muhakeme gelişimini de sağlamaktadır (Decety ve Cowel, 2014: 338). Öyle ki çocuklarda empatik kaygı ve başkalarının duygularını anlama kapasitesi yaşamın ilk yıllarında bile vardır (Davidov vd., 2013: 128). Nitekim çocuklar üzerine yapılmış olan araştırmalarda, empatinin yaşamın ilk yıllardan itibaren artarak geliştiği belirlenmiştir (Knafo vd., 2008: 739). Ayrıca bebeklerin ve küçük çocukların başkalarının duygusal durumlarını fark ederek empatik tepkiler vermelerinin, bilişsel becerileri tarafından belirlendiği anlayışı bulunmaktadır (Ungerer, vd., 1990: 94). Empatinin bebeklik dönemine dayanması, empatinin gelişimine ilişkin olarak yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Empati yeteneğinin doğuştan geldiğini savunan görüşler daha fazladır. Bu özellik çocukların yaşı ilerledikçe gerçekçi bir özellik kazanmaktadır. Örneğin çocuklar on yaşına geldikleri zaman bencil tutumlardan vazgeçerek diğer bireyleri daha iyi anlamaktadırlar. Ayrıca çocukların bu tutumu kazanmasında çocukluk yıllarında ailelerin aktarmış olduğu sözlü mesajlar, ebeveynlerin kendi aralarında ve çocuklarıyla ilişkilerinde sergiledikleri empatik tutum ve davranışlar etkili olmaktadır (Aytan, 2010: 88-89).

İster çocuk olsun ister yetişkin, empatik olan bireyler kaynakları paylaşmaya, başkalarına yardım etmeye, sıkıntı içindekilere karşı duyarlı olmaya karşı daha eğilimlidirler. Bu nedenle empati sahibi olan bireylerle ne kadar kibar, güvenli ve şefkatli

bir toplum inşa edilebileceği görülmektedir. Bu konuda Greenberg ve Turksma'nın (2015) belirttiği gibi: *“Empati ve şefkat, insan doğasının beslenebilen temel boyutlarıdır. Dahası, beslenmiş olduklarında, kişisel gelişimi, sağlığı, başkalarının sağlığını, doğal ve fiziksel çevrenin kalitesini artıracaklardır”*.

2.6.3. Ergenlik döneminde empati gelişimi

Empati, başkalarında duygusal olarak gerçekleşen değişiklikleri hissetme (Stern ve Cassidy, 2018: 1), onların duygusal durumunu paylaşma (Cohen ve Strayer, 1996: 988) ve anlama yeteneği olmakla birlikte başkalarının duygusal hafızasını kaydetme becerisidir (Jolliffe ve Farrington, 2004: 442). Bir başka deyişle empati, başka birinin durumu hakkında oluşturulan ve onunla uyumlu olan, başkalarına yönelik bir duygu (Batson, 2010: 22) olarak tanımlanır. Stern ve Cassidy'e (2018) göre ergenlik döneminde çocuklar özerkliklerini giderek daha fazla keşfetmektedirler. Empati hakkında yapılmış araştırmalar incelendiğinde empatinin köklerinin erken dönemde olduğu, ergenlik dönemine kadar gelişmeye devam ettiği ve bireylerin akran ilişkileri üzerinde oldukça önemli etkileri olduğu görülmektedir. (Stern ve Cassidy, 2018: 1) Bu da empatiye ilişkin bireysel farklılıkların, çocukların sosyal davranışları ve ilişkileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Martinez, Rodriguez-Hidalgo ve Zych, 2020: 4). Öyle ki ergenlik döneminde düşük empatiye sahip olan çocuklar daha fazla saldırgan ve antisosyal davranışlar sergilerken (Stern ve Cassidy, 2018: 2) empati düzeyi yüksek olan ergenlerde antisosyal davranışlara fazla rastlanmamaktadır (Narvey vd., 2020: 45). Buradan hareketle karşısındakilerin duygularına kulak veren (duygusal empati), onları anlamak için çaba sarf eden (bilişsel empati) ergenlerin saldırgan davranışlar gösterdiğine şahit olmak güçtür. Bunun için zorbalığa uğrayan bir arkadaşının duygularını daha iyi anlayabilen ergenler, daha empatik olan ergenlerdir ve zorbalık yapmaya olan yönelimleri daha az olmaktadır (Van Ryzin ve Roseth, 2019: 644). Öyle ki daha fazla olumsuz çocukluk deneyimine sahip olan ergenler daha az empati göstermekte ve empati sahibi olanlarda suça yatkın davranışlarda bulunmak engellenmektedir (Narvey vd., 2020: 45; Jolliffe ve Farrington, 2006: 542). Ayrıca çocuk ve ergenlerde başkalarının mutluluğu ve iyi olması için gösterilen empati gibi sosyal davranışlar, kötü muamele biçimi sergileyen çocuklara veya akranlarına karşı gösterildiği zaman, huzuru yakalamak kaçınılmazdır (Taylor ve McKeown, 2017: 58).

Başkalarının genel durumlarına yönelik empati yapabilen ergenler, kendisi ve diğer bireylerin bağımsız yaşantılarına ve kimliklere sahip olduklarının farkına varmaktadır. Ergenler, çevrelerindeki bireylerin sadece belirli durumlarda acı ve zevk hissettiklerini değil, yaşamlarının büyük bir bölümünde bu acı ve zevkin büyük oranda kalıcı olduğunu fark ettikleri zaman daha yoğun bir empatik tepki göstermeye başlamaktadır (Şahin ve Akbaba, 2017: 94).

Ayrıca ergenlik dönemi, ergen ve ebeveynleri arasındaki ilişki ve bağların koptuğu bir dönem olmamakla birlikte aksine ergenlik döneminde ergenler ve ebeveynler arasındaki ilişkiler tekrar gözden geçirilerek düzenlenmektedir (Bowlby, 1982: 667). Bu nedenle bireyin yaşantısını birçok yönden etkileyen ergenlik dönemi kritik bir dönem olarak kabul görmektedir. Ergenlik döneminde çocuklar anne ve babasıyla olan bağımlılık düzeylerini azaltmakta, arkadaşları ve akranlarıyla geçirdiği zamana daha fazla odaklanmaktadır (Pouwels vd., 2016: 243). Bunun için ailelere önemli görevler düşmektedir. Bu dönemde ergenlerin sosyal çevreleriyle olumlu ilişkiler geliştirebilmesi için ebeveynlerin ergenleri olumlu desteklemeleri gerekmektedir. Empatik anlayış, ergenlikte değişen algılama biçimleri için önemlidir. Bu nedenle empatik anlayış ile ilgili bir sorun varsa bunun geliştirilmesinin önündeki engeller erkenden tespit edilmelidir. Çünkü erken yaşta fark edilerek empatik eğilim düzeylerine uygun müdahalelerde bulunmak oldukça önemlidir (Kaya ve Siyez, 2010: 114).

Kötü durumda olan bir gruptaki (yoksullar, ezilenler, toplumdan dışlananlar) bireylere karşı bir şeyler hissedebilmek, ergenlik döneminde talihsizlik ve adaletsizliği iyileştirmeye yönelik ahlaki inançları destekleyebilir. Öyle ki empati pek çok açıdan ahlaki karar ve davranışların kökenini oluşturmaktadır (Goleman, 1995: 149).

2.7. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde, akran ilişkileri ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar ile empati ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Önce yurti çinde yapılan araştırmalar kronolojik sırayla, daha sonra yurt dışında yapılan araştırmalar aynı düzenle ele alınmıştır.

2.7.1. Akran ilişkileri ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Öktem (2023) anne babaların evlilik çatışmaları ile ergen çocuklarının akran ilişkileri ve okula uyumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu kapsamda Isparta ili Merkez ilçesinde eğitime devam eden 315'i kız; 315'i erkek, 9, 10 ve 11. sınıf lise öğrencileri örnekleme alınmıştır. Araştırmada “Akran İlişkileri Ölçeği”, “Çocukların Evlilik Çatışmasını Algılaması Ölçeği” ve “Okula Uyum Ölçeği” yoluyla veriler toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre akran ilişkileri ölçeği, “birliktelik” alt boyutunun puanları erkeklerde kadınlara oranla daha yüksek çıkmakla birlikte 16 yaşındaki çocukların akran ilişkileri ölçeği toplam puanlarının 14 ve 15 yaşındaki çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çocukların, çocukların evlilik çatışmasını algılaması ölçeği toplam puanlarının ve alt boyut puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark görölmemiştir. Yine 16 yaşındaki çocukların, çocukların evlilik çatışmasını algılaması ölçeği toplam puanlarının 14 yaşındaki çocuklara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada yer alan erkek çocukların okula uyum ölçeğinden aldıkları puanlar kızlara göre daha yüksek çıkmakla birlikte 16 yaşındaki çocukların okula uyum ölçeği toplam puanları 15 yaşındaki çocuklara göre daha yüksektir. Araştırmanın aracılık etkisine ilişkin sonuçlarına göre ise akran ilişkilerinin çocukların evlilik çatışmasını algılaması ve okula uyumu arasında tam etkili aracı değişken olduğu saptanmıştır.

Koyun (2022) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin akran ilişkileri ile algıladıkları anne ve baba davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bu araştırmanın örneklemini İstanbul ili Başakşehir ilçesinde eğitime devam eden 316'sı kız; 305'i erkek olmak üzere 7. ve 8. sınıf ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada verilerini toplamak amacıyla “Akran İlişkileri Ölçeği” ve “Leuven Algılanan Ana Babalık Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlarda, akran ilişkileri ölçeği alt boyutlarından kendini açma düzeyinin kız çocuklarda daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Erkeklerin anneden algıladıkları davranışsal denetim düzeyinin kızlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Erkeklerin hem genel algılanan babalık düzeylerinin hem de davranışsal denetim ve özerklik alt boyutlarının kızlardan daha fazla olduğu saptanmıştır. Ayrıca sınıf düzeyleri arttıkça çocukların genel akran ilişkileri düzeyleri ve sadakat alt boyutu puanlarının da arttığı görölmüştür. Sonuç olarak 14

yaşında olan çocukların 12-13 yaşında olan çocuklara göre akran ilişkileri genelinde daha yüksek puanlar aldığı belirlenmiştir.

Öcal ve Metin (2022) yapmış oldukları araştırmada, okul takımlarına katılan ve katılmayan ortaokul öğrencilerinin, dijital oyun bağımlılığı ve akran ilişki düzeylerine etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu kapsamda 5 ve 8'inci sınıf aralığında öğrenimlerine devam etmekte olan ve okul takımlarında oynayan 309 öğrenci ile okul takımında oynamayan 262 ortaokul öğrencisi araştırmaya dahil edilmiştir. “Dijital Oyun Bağımlılığı” ve “Akran İlişkileri Ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet değişkenine bağlı olarak okul takımına katılan ve katılmayan kız öğrenciler arasında, oyun zamanı değişkenine bağlı olarak okul takımına katılan ve katılmayan gruplar arasında ve dijital oyun bağımlılığı ve akran ilişkileri düzeylerine göre, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Okul takımına katılmayan çocukların akran ilişkileri bağlamında yardım ve yakınlık alt boyutları arasında negatif yönde zayıf bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca bu çocukların dijital oyun bağımlılığı ile çatışma alt boyutunda pozitif yönde zayıf bir ilişkisinin olduğu görülmüştür. Tüm bunların yanında, okul takımına katılan çocukların dijital oyun bağımlılığı ile akran ilişkileri genel ortalama ve tüm alt boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur.

Barışık (2021) yapmış olduğu araştırmada lise öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı ile akran ilişkilerinin niteliği arasındaki ilişkiyi incelenmeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda araştırmaya İstanbul ilinin Ümraniye ilçesindeki liselere devam eden ve yaşları 14-17 arasında değişen 199'u kız, 195'i erkek olan toplamda 394 öğrenci katılmıştır. Bu araştırmanın verileri “Çevrimiçi Oyun Bağımlılığı Ölçeği” ve “Akran İlişkileri Ölçeği” aracılığı ile toplanmıştır. Toplanan veriler neticesinde elde edilen sonuçlara göre lise öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı puanları cinsiyete ve oyun oynama amacına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ayrıca bu öğrencilerin akran ilişkileri puanları cinsiyet, yaş ve oyun oynama amacına göre de anlamlı farklılık göstermektedir. Tüm bunlara ek olarak, lise öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılık düzeyleri ve akran ilişkileri niteliği arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu da tespit edilmiştir.

Yalçın, Obalı ve Öztüren (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, özel yetenekli çocukların mizah duyguları ve arkadaşlık ilişkilerinin incelenmesidir.

Bunun için Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören 6., 7.ve 8. sınıf düzeyinde 87 özel yetenekli çocuk araştırma kapsamına dahil edilmiştir ve veri toplama aracı olarak “Akran İlişkileri Ölçeği” ile “Okul Çocukları için Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği” kullanılmıştır. Bu bağlamda cinsiyete göre akran ilişkilerinin ve mizah becerilerinin değişim gösterdiği ve çocukların yaşları ile mizah becerileri arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda yaş arttıkça akran ilişkilerinde ve mizah duygusunda artış olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca mizah becerileri olan çocukların akran ilişkilerinin daha üst seviyede olduğu da tespit edilen bir diğer bulgudur. Elde edilen sonuçlara göre, araştırmaya katılan özel yetenekli çocukların mizah yaratma, mizahı anlama, mizahla baş etme becerileri ile akran ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna ek olarak anne eğitim durumunun akran ilişkilerini etkilediği, üniversite mezunu annelerin çocuklarında akran ilişkilerinin daha fazla gelişmiş olduğu bulunmuştur.

Erol ve Ogelman (2020) yapmış oldukları araştırmayla 5-6 yaş çocuklarının saldırganlık ve akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin akranları tarafından sevilme düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisini incelenmeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla araştırmaya Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde okul öncesi eğitime devam etmekte olan 5-6 yaş arası 241 çocuk dahil edilmiştir. Araştırma ilişkisel tarama yöntemiyle gerçekleştirilmiş olup “Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği’nin Saldırganlık Alt Ölçeği”, “Akranlarının Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği”, “Çocuk Derecelendirmesine Dayalı Sosyometri Tekniği” ve “Öğretmen Derecelendirmesine Dayalı Sosyometri Tekniği” ile veriler toplanmıştır. Elde edilen sonuçlarda saldırganlık ve akran şiddetine maruz kalma ile akranlar tarafından sevilme düzeyi arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca öğretmen ve akran görüşleri sonucunda, saldırganlık ve akran şiddetine maruz kalma arttıkça, çocukların akranları tarafından sevilme düzeylerinin azaldığı görülmüştür. Bunlara ek olarak öğretmen ve akran görüşlerine göre saldırganlık ve akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin, çocukların akranları tarafından sevilme düzeylerini anlamlı şekilde yordadığı belirlenmiştir.

Günel (2020) yaptığı araştırmada, ergenlerde yılmazlığı bağlanma stilleri ve akran ilişkileri açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Burdur merkezde liselerde eğitim öğretime devam eden 14-18 yaş arası 495 ergen oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları “Ergen Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği”,

“Ebeveyn Bağlanma Envanteri Kısa Formu” ve “Akran İlişkileri Ölçeği” dir. Elde edilen sonuçlara göre ergenlerin yılmazlık düzeyleri ile bağlanma stilleri ve akran ilişkileri arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu ve bağlanma stilleri ve akran ilişkilerinin ergenlerin yılmazlık düzeylerini %37 varyans yüzdesiyle yordadığı tespit edilmiştir. Ayrıca ergenlerin akran ilişkilerinin cinsiyet, yaş, anne ve baba eğitim durumu ve okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaştığı fakat akran ilişkilerinin kardeş sayısı ve doğum sırasına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır.

Avcı, Tan Selçuk ve Kaynak (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı okul öncesi dönemdeki çocukların akran ilişkilerinin ve belirleyicilerinin saptanmasıdır. Kesitsel tipte olan bu araştırmaya 432 çocuk dahil edilmiştir. Bu kapsamda verilerin toplanmasında “Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, fiziksel hastalık varlığı, anne-babanın öğrenim düzeyi, anne-babanın çalışma durumu, aile tipi, anne-babanın tutumu ve gelir düzeyi değişkenlerinin akran ilişkilerinin belirleyicileri olduğu bulunmuştur. Ayrıca çocukların saldırgan, asosyal, korkulu/kaygılı davranış ve dışlanma, aşırı hareketli olma düzeylerinin düşük, sosyal davranış düzeyinin ise orta düzeyde olduğu görülmekle birlikte akran ilişkilerinin çocukların bireysel ve aile özelliklerinden etkilendiği belirlenmiştir.

Güler (2019) gerçekleştirdiği araştırmasında ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine ve sınıf düzeylerine göre okul tükenmişliği, problem çözme becerileri, akran ilişkileri ve algılanan okul deneyimleri puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma kapsamına 2538 ortaokul öğrencisi dahil edilmekle beraber veri toplama aracı olarak “Okul Tükenmişliği Ölçeği”, “İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri”, “Akran İlişkileri Ölçeği” ve “Algılanan Okul Deneyimleri Ölçeği” kullanılmıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, kız ve erkek öğrenciler arasında okul tükenmişliği, problem çözme becerileri, akran ilişkileri ve algılanan okul deneyimleri puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul tükenmişliği, problem çözme becerileri, akran ilişkileri puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı; algılanan okul deneyimleri puan ortalamalarında anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı bulunmuştur. Bunun yanında okul tükenmişliği puanları ile algılanan okul deneyimleri alt boyutları, problem çözme

becerileri alt boyutları ve akran ilişkileri alt boyutları puanları arasında anlamlı düzeyde ilişkilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sinan (2019) tarafından yapılmış olan bu araştırmanın amacı Türkiye’de ilkokula devam etmekte olan Suriyeli çocukların akran ilişkilerinin incelenmesidir. Bu kapsamda araştırma kapsamına ilkokul 3. ve 4. Sınıflara devam eden Suriyeli çocuklar dahil edilmiştir. Araştırma nitel modelde olup çocukların sınıf arkadaşlarıyla aralarındaki akran ilişkileri incelenmiştir. Bu kapsamda araştırmada sosyometri ile görüşme tekniği art arda kullanılarak iki aşamalı bir yol izlenmiştir. Birinci aşamada “oyun oynama” tercihine göre oluşturulan sosyometri toplamda 526 Suriyeli öğrenciye uygulanmış, ikinci aşamada ise 69’u Türk, diğerleri Suriyeli öğrenciler olmak üzere toplamda 100 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlarda kız ve erkek, Suriyeli ve Türk tüm öğrencilerin daha çok kendi cinsiyetinden akranlarını tercih ettikleri bulunmuştur. Hem Suriyeli hem de Türk öğrencilerin karşılıklı olarak birbirlerini çok fazla tercih etmedikleri görülmüş ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha dışlayıcı oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca tüm öğrenciler birbirlerini tercih etmeme nedenlerini arkadaşlarının kaba davranışları olarak belirtmiştir. Bunlara ek olarak Türk sınıf arkadaşları tarafından tercih edilmeyen Suriyeli öğrencilerin çoğunun Suriyeli sınıf arkadaşları tarafından da tercih edilmedikleri tespit edilmiştir.

Timur (2019) yapmış olduğu araştırmayı boşanmış ve boşanmamış aileye sahip olan ergenlerin akran ilişkilerini karşılaştırmak amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinde beş devlet okulunda eğitim öğretime devam eden 146 kız, 154 erkek olan toplam 300 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama amacıyla “Akran İlişkileri Ölçeği” ve “Akran Sapması Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre ergenlerin akran sapması davranışı güven ve özdeşim ile pozitif ilişkilidir ve akran ilişkilerinde güven ve özdeşim arttıkça akran sapma davranışı da artmaktadır. Bunun yanında akran sapma davranışı ile kendini açma ve sadakat negatif ilişkilidir. Yani kendini açma ve sadakat arttıkça sapma davranışı düşmektedir. Ayrıca akran sapma davranışı ve ebeveynlerin boşanmış olması pozitif ilişkilidir. Buna göre anne babası boşanmış ergenlerin akran sapma davranışı göstermeleri boşanmamışlara göre daha çok yükselmektedir.

2.7.2. Akran ilişkileri ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Kathryn, Jablansky ve Scalise (2021) gerçekleştirdikleri araştırmada meta-analitik teknikleri kullanarak, akranların sosyal kabulünü akademik başarıya bağlayan kanıtları sistematik olarak incelemiştir. Bu kapsamda araştırmada 157 etki büyüklüğü sağlayan 72 araştırma incelenmiştir. Araştırmada moderatör etkilerinin orta ve büyük düzeyde olduğu görülmüştür. Sosyal kabul ile akademik sonuçlar arasındaki ilişkiler analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlarda, etki büyüklüğünün orta olması, akran sosyal kabulünün akademik başarıyla anlamlı ve pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir. Sosyal ilişkinin gücü ilkökul öğrencileri için ortaokul öğrencilerine göre ve Asya ülkelerinden gelen öğrenciler için Kuzey Amerika ve Avrupa ülkelerindeki öğrencilere göre önemli ölçüde daha güçlü olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca ilkökul öğrencileri ve Asya ülkelerinden gelen öğrencilerin sınıf temelli başarı değerlendirmelerinin de önemli ölçüde daha güçlü olduğu görülmektedir. Küçük etki büyüklükleri, akademik spesifik öz inançların (örneğin yeterlik), olumsuz duygulanımın ve aktif katılımın, sosyal kabul ile akademik performans arasındaki ilişkilere kısmen aracılık ettiğini göstermektedir.

Casper, Card ve Barlow (2020) araştırmada ergenlik dönemindeki çocukların ilişkisel saldırganlık ile ilişkisel mağduriyet düzeyleri arasındaki ilişkilerini incelemiştir. Araştırmada etki büyüklüğü olarak nadiren kullanılan yarı kısmi korelasyonlar kullanılarak, her birinin akran kabulü, akran reddi, popülerlik ve olumlu arkadaşlık özellikleri ile benzersiz ilişkileri incelenmiştir. Bunun için örneklem yaşları 10 ile 17 arasında olan 35.468 ergenin dahil olduğu 46 araştırma incelenmiştir. Araştırma kapsamında incelenen araştırmaların yarısından biraz fazlası ABD'den alınan örnekleri içermektedir ve geri kalan örnekler 11 farklı ülkeyi temsil etmektedir. Araştırma sonuçlarında ilişkisel saldırganlık ve mağduriyet arasında güçlü ve karşılıklı ilişki bulunduğu belirlenmiştir. İlişkisel saldırganlık veya ilişkisel mağduriyet deneyimlerinde cinsiyet farklılığı bulunmamıştır. İlişkisel saldırganlık popülerlikle olumlu yönde ilişkilidir; mağduriyet, akran kabulü ve arkadaşlık özellikleriyle negatif ilişkilidir. Hem saldırganlık hem de mağduriyet, reddedilmeyle pozitif yönde ilişkili bulunmuştur.

Meulen ve diğerleri (2020) tarafından yapılan bu araştırmanın amacı, sosyal beynin yapısının genetik ve çevresel faktörlerden, çevre ile ilişkilerden nasıl etkilendiğini ve kalıtsal faktörlerinin sosyal beyin yapısı ve davranışta değişikliğe yol açıp açmadığını

incelemektir. Araştırmanın örneklemini 7-9 yaş arası 512 çocuk oluşturmaktadır. Beyin yapılarının iki taraflı ölçümleri analiz edilmiştir. Sonuç, genetik katkılarının tüm beyin bölgelerine etki ettiğini göstermiştir. Ayrıca genetik faktörler ebeveynlerin bildirdiği olumlu sosyal davranış ve empatiyi de etkilemiştir.

Ryzn ve Roseth (2019) tarafından gerçekleştirilmiş olan bu araştırmanın amacı, öğrenciler arasında zorbalık davranışlarının azaltılmasına katkıda bulunacak özel müfredatların uygulanmasıdır. Araştırmada, bu müfredatlar yoluyla geliştirilebilecek kişisel bir özellik olarak empatiye vurgu yapılmaktadır. Ancak araştırmanın başında empati ile zorbalık arasındaki bağlantı ve zorbalığı önleme programlarının öğrenci empatisini gerçekten etkileme yeteneği olup olmadığı belirsizdir. Bu araştırmada, işbirlikçi öğrenmenin zorbalık üzerindeki etkisini değerlendirmek için kümelenebilir randomize yaklaşımı (1.890 ortaokul öğrencisi, %47,1 kadın, %75,2 beyaz) kullanılmıştır. Bu araştırmanın örneklemini 2016–2017 veya 2017–2018 öğretim yıllarında projeye kaydolmuş 1.890 öğrenciyi içermektedir. Müdahale okulu personeli için eğitim 2016 sonbaharında başlayarak ve üç yarım günlük yüz yüze oturum, video konferans yoluyla periyodik kontroller ve kaynaklara (örneğin haber bültenleri) erişimden oluşan 2016-2017 öğretim yılı boyunca devam etmiştir. Elde edilen sonuçlara göre işbirlikçi öğrenmenin zorbalığı önemli ölçüde azaltabildiği ve bu etkinin bir kısmının duygusal empatinin geliştirilmesi yoluyla aktarıldığı bulunmuştur. Ayrıca işbirlikçi öğrenmenin bilişsel empati üzerinde de önemli olumlu etkileri olduğu fakat bunun zorbalık üzerinde bir etkisi olmadığı görülmüştür. Bu bulgular ilk kez zorbalığa karşı bir programın hem bilişsel hem de duygusal empati üzerinde önemli etkilerinin bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Boele ve diğerleri (2018) tarafından yapılmış olan araştırmanın amacı ebeveyn-çocuk ve arkadaş ilişkilerinin kalitesinin ergenlerin empatisiyle ne yönde ilişkili olduğunu saptamaktır. Bunun için çok düzeyli bir meta-analiz yapılmıştır. Sistematik bir literatür taraması ile 75 bağımsız örnekten 390 etki büyüklüğü sağlayan 70 geçerli araştırma bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre daha yüksek kaliteli ilişkilere sahip ergenlerin, özellikle arkadaşlarla olan ilişkilerinde, daha düşük kaliteli ilişkilere sahip ergenlere göre başkalarının duygularına daha fazla duyarlılık gösterme ve onları anlama eğiliminde oldukları bulunmuştur. Fakat duygusal ve bilişsel empati boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamış ve cinsiyet ile yaş için hiçbir etki saptanmamıştır. Bu nedenle, bu meta-analiz, ergenlik döneminde ebeveyn-çocuk ve arkadaş ilişkisi kalitesi ile empati arasında

güçlü pozitif ilişkiler olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca iyi empatik becerilerinin kötü ilişkiler yaşama konusunda koruyucu bir faktör olabileceği saptanmıştır.

Roach (2018) tarafından yapılan araştırmada ergenlik döneminde olumlu arkadaş desteği ve zihinsel sağlıkla ilgili literatür incelenmiştir. Bunun için CINAHL, PubMed ve PsycINFO veri tabanları kullanmıştır. Bu araştırma 2007-2017 yılları arasındaki dönemi içermektedir ve toplamda 15 araştırma incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar, zaman ve ortam bakımından tutarlı olup, arkadaş desteğinin zihinsel sağlık hizmetine ihtiyaç duyan ergenler üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymuştur.

Ryzin ve Roseth (2019) tarafından yapılmış olan bu araştırmanın amacı işbirlikli öğrenmenin zorbalık üzerindeki etkisini değerlendirmek ve bu etkilerin empati ve akran ilişkileri aracılığıyla gerçekleşip gerçekleşmediğini belirlemektir. Bu araştırmanın örneklemini 15 ortaokulda öğrenim görmekte olan 1.460 7. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda işbirlikli öğrenmenin zorbalığı anlamlı biçimde azalttığı ve bu etkinin duygusal empati düzeyindeki artışlar yoluyla oluştuğu ortaya koyulmuştur. Ayrıca, işbirlikli öğrenmenin hem bilişsel hem de duygusal empati üzerindeki etkilerinin, akran ilişkilerindeki iyileşmeler aracılığıyla gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Wang ve diğerleri (2018) tarafından yapılan bu araştırma, ergenlerin okulda duygusal, bilişsel ve davranışsal katılımı üzerindeki akran etkisi ve seçim etkilerini araştırmak amacıyla yapılmıştır. Bu araştırmanın örneklemini Finlandiya’da bulunan ortalama yaşları 16 olan 1419 öğrenci oluşturmaktadır. İnceleme için bir sosyal ağ yaklaşımı kullanılmıştır. Öğrencilerden, akran ağları oluşturmak ve bir yıl arayla kendi okul katılımlarını tanımlamak için akranlarını aday göstermeleri istenmiştir. Ağ analizleri, akran etkisi ve seçim etkilerinin oluşma derecesinin, okul katılımının boyutuna göre değiştiğini ortaya koymuştur. Ayrıca akranlar, öğrencilerin duygusal, bilişsel ve davranışsal katılımını da etkilemiştir. Fakat duygusal ve bilişsel katılımda benzerlik bulunmamıştır.

Lam, McHale ve Crouter (2014) yaptıkları araştırmada, orta çocukluktan geç ergenliğe (8-18 yaş arası) kadar akranlarla zamanın gelişimsel seyri ve uyum ilişkilerini incelemişlerdir. Araştırmanın verileri, aile ilişkileri ve gençlik gelişimini araştıran boylamsal bir araştırmanın 1., 2., 3., 4., 6., 7. ve 8. yıllarından elde edilmiştir. En büyük iki kardeş erken ergenlik veya orta çocukluk dönemindeyse ve aralarında 1-4 yaş fark

varsa aileler bu programdan yararlanabilmektedir. Analizler 201 aileye dayandırılmıştır ve araştırmanın örneklemini yalnızca küçük şehirlerde, kasabalarda ve kırsal topluluklarda yaşayan Avrupalı Amerikalı aileleri içermektedir. Veriler ev görüşmeleri ve anketle toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları, erkek çocukların karşı cins akranlarıyla geçirdiği zamanın değişmediğini, kızların ise orta çocukluk döneminden itibaren karşı cins akranlarıyla geçirdiği zamanın arttığını göstermiştir. Ayrıca hem kızlar hem de erkeklerde, aynı cinsiyetten akranlarla geçirilen zamanın giderek arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.7.3. Empati ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Sait (2024) bu araştırmayı öğrencilerde empati, dolaylı utanma, utanç ve suçluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve etkileşimi incelemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklemini Kosova’da Türkçe eğitim gören yaşları 12- 21 arasında olan ve 132’si kız 66’sı erkek olmak üzere toplam 198 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Toronto Empati Ölçeği”, “Çok Boyutlu Dolaylı Utanma Ölçeği” ve “Sürekli Utanma ve Suçluluk Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda cinsiyet faktörüne göre yapılan analizlerde kızların erkeklere göre empati ve dolaylı utanma düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca utanç ve suçluluk alt boyutlarının puan ortalamalarında kızların, gurur alt boyutunun ise erkeklerin lehine anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Yaş değişkenine göre veriler karşılaştırıldığında ise 18-21 yaş arası öğrencilerin gurur alt boyutu puan ortalamalarının, diğer yaş gruplarına göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmüştür. Anne öğrenim durumu ilkokul-ortaokul, lise, lisans-önlisans olan öğrencilerin utanç ve suçluluk düzeylerinin anne öğrenim durumu yüksek lisans olan öğrencilere göre anlamlı biçimde yüksek olduğu görülmüştür. Tüm bunlardan elde edilen sonuçlara göre empati ile dolaylı utanma, utanç ve suçluluk arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yurdakul (2024) yaptığı araştırmada orta çocukluk döneminde empatik eğilimin arkadaşlık niteliğini yordayıcı rolünün incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubu yaşları 9-11 arasında olan 271 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmada “KASİ Empatik Eğilim Ölçeği Çocuk Formu” ve “Arkadaşlık Niteliği Ölçeği” veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, kız çocuklarının gerek duygusal gerekse bilişsel boyut olarak empatik eğilimlerinin erkek çocuklarına oranla anlamlı derecede daha yüksek olduğu ve çocukların yaşı arttıkça

empatik eğilimlerinin azaldığı belirlenmiştir. Kız çocuklarının sırları paylaşma/kendini açma alt boyutunda, erkek çocuklarının ise çatışma çözme ve ihanet alt boyutunda anlamlı olarak yüksek puanlar aldığı belirlenmiştir. Ayrıca duygusal ve bilişsel empatinin arkadaşlık niteliğini anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Yani çocukların bilişsel empati ve duygusal empati puanlarının artması arkadaşlık ilişkilerinin niteliğinin artmasını sağladığı belirlenmiştir.

Akbayır (2023) yaptığı araştırmada, geç ergenlik dönemindeki çocuklarda flört şiddetinin, toplumsal cinsiyet algısı ve empati düzeyi ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 18-20 yaşları arasındaki toplam 271 katılımcı oluşturmuştur. Araştırmada veriler, “Ergen Sevgili İlişkisinde Çatışma Envanteri”, “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği” ve “Temel Empati Ölçeği” aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre empati, şiddet uygulama, şiddete uğrama ve toplumsal cinsiyet algı düzeylerinin katılımcıların cinsiyeti de dahil olmak üzere çeşitli demografik değişkenlere göre farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca cinsel, sözel-duygusal ve fiziksel şiddet uygulama ve şiddete uğrama puanları ile toplumsal cinsiyet algısı ve empatinin anlamlı düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar geç ergenlerde toplumsal cinsiyet algısı ve empati düzeylerinin flört şiddetini anlamada önemli rolü olduğunu göstermiştir.

Erbil ve Togo (2023) yaptıkları araştırmada, ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilimlerinin, çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Elazığ ilindeki spor lisesi ve diğer ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 483 öğrenciye ulaşılmıştır. Ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla Davis (1980) tarafından geliştirilen ve Engeler (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişilerarası Tepkisellik İndeksi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilimlerinin kısmen tanımlanıyor düzeyinde olduğu bulunmuştur. Ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri 12. Sınıf öğrencilerinin 10. Sınıf öğrencilerine, spor liselerinin genel liselere, spor yapanların spor yapmayanlara, spor lisansı olanların spor lisansı olmayanlara göre empatik eğilim puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uzun ve diğerleri (2023) yaptıkları araştırmada, ergenlik dönemindeki bireylerde duygusal özerkliğin yordayıcısı olarak empati ve pozitif- negatif duygu durumlarının

birbirini etkileyip etkilemediğini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklem grubuna 2020-2021 eğitim öğretim döneminde İstanbul ilindeki farklı türde eğitim veren liselerdeki 195'i kız ve 191'i erkek olan 386 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, “Duygusal Özerklik Ölçeği”, “Empatik Eğilim Ölçeği” ve “Pozitif- Negatif Duygu Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlarda duygusal özerklik ile ilişkili olan en önemli değişkenin negatif duygu olduğu bulunmuştur. Bir başka deyişle ergenlerde negatif duygular arttıkça duygusal özerklik düzeyleri azalmaktadır. Ayrıca duygusal özerklik ile ilişkili olan ikinci önemli değişkenin pozitif duygu olduğu saptanmıştır. Yani ergenlik döneminde yer alan bireylerde pozitif duygu puanları arttıkça duygusal özerklik düzeyleri de artmaktadır.

İlgül (2022) tarafından yapılmış olan bu araştırmanın amacı, ortaokul 8.sınıfa devam eden öğrencilerin akran zorbalığı ile cinsiyet, empatik eğilim ve olumlu sosyal ve saldırgan davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemek ve empatik eğilim ve olumlu sosyal ve saldırgan davranışlar alt boyutlarının, zorbalık eğilimi üzerindeki yordama düzeyini incelemektir. Bu kapsamda araştırmaya 328 öğrenci dahil edilmiştir ve veri toplama aracı olarak “Zorbalık Eğilimi Ölçeği”, “KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği- Ergen Formu” ve “Olumlu Sosyal ve Saldırgan Davranışlar Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, kız öğrencilerin Empatik Eğilim Ölçeği toplam puanlarının erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca zorbalık eğiliminin; KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği alt boyutu olan duygusal empati ve Olumlu Sosyal ve Saldırgan Davranışlar Ölçeği alt boyutları olan tepkisel saldırgan ve tepkisel olumlu sosyal davranış tarafından yordandığı bulunmuştur.

Sezgin (2020) yapmış olduğu araştırmasında ergenlerde problemlili internet kullanımı ile empatik eğilim, beden algısı ve akılcı olmayan inançlar arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. İlişkisel tarama modeli kullanılarak yapılan araştırmanın örneklemi İstanbul ili Sancaktepe ilçesinde ortaöğretime devam eden 457 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Problemlili İnternet Kullanım Ölçeği”, “Empatik Eğilim Ölçeği”, “Vücut Algısı Ölçeği” ve “Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği Ergen Formu” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, bilişsel empati düzeyi ve beden memnuniyeti azaldıkça problemlili internet kullanımı artmaktadır. Diğer bir sonuç, internet ortamında kendilerini daha rahat ifade eden bireylerin empatik eğilimleri ve beden memnuniyetlerinin azaldığıdır. Ayrıca kızların bilişsel empati ve duygusal empati

düzeyleri erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. 18 yaşındaki ergenlerin bilişsel empati düzeylerinin 15, 16 ve 17 yaş grubundaki ergenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Son olarak annesi üniversite veya yüksek lisans mezunu olan ergenlerin empatik eğilim düzeyleri annesi ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan ergenlerden daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Deniz (2019) tarafından yapılmış olan bu araştırmanın amacı ergenlerde empatik eğilimin yordayıcısı olarak yalnızlık ve duygusal özerklik durumlarının incelenmesidir. Bu kapsamda araştırmanın örneklemini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Başakşehir İlçesinde bulunan farklı türde liselere devam eden 150'si kız, 127'si erkek olan 277 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak "UCLA Yalnızlık Ölçeği", "Duygusal Özerklik Ölçeği" ve "Empatik Eğilim Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ergenlerin yalnızlık ile empatik eğilim düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Yani ergenlerin yalnızlık düzeyi arttıkça empatik eğilim düzeyleri azalmakta; ergenlerin empatik eğilimleri arttığında ise yalnızlık düzeyleri azalmaktadır. Ayrıca ergenlerin duygusal özerk olma durumu ile empatik eğilim düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Yani ergenlerin duygusal özerklik düzeyi arttıkça empatik eğilimleri artmakta; ergenlerin empatik eğilimleri azaldığında ise duygusal özerkliği azalmaktadır.

Kılıç (2019) yapmış olduğu bu çalışmada ergenlerde empati, akran zorbalığı bilişleri ve dijital oyun bağımlılığı ilişkisinin incelenmesini ve bu değişkenler arasında cinsiyet farklılığının olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı tesadüfi olarak belirlenen dört ortaokulun, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıfa devam eden 240 öğrenciden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak "Çocuklar İçin Zorbalıkla İlgili Bilişler Ölçeği", "Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği" ve "Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlarda, dijital oyun bağımlılık puanları ve zorbalıkla ilgili biliş düzeyleri arttıkça çocukların empati düzeylerinin azaldığı saptanmıştır. Ayrıca ulaşılan bir diğer sonuçta, kızların empati puanlarının erkeklere göre erkeklerin de dijital oyun bağımlılık ve zorbalıkla ilgili biliş puanlarının kızlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Ulus ve Sezgin (2019) yapmış oldukları bu çalışmayla ergenlerin empati ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Bu araştırmanın

örneklemine Bursa’da Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda ve Meslek Yüksekokulunda öğrenim gören 12-21 yaş grubu ergenler oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Reaktif-Proaktif Saldırganlık Ölçeği” ve “Temel Empati Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlarda, saldırganlık ölçeği ile empati ölçeği arasında yaş, cinsiyet anne baba öğrenim durumunun istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür. Ulaşılan bir diğer sonuca göre ise duyuşsal empati alt boyut ölçek puanları ile reaktif alt boyut ölçek puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Çacı (2018) yaptığı bu araştırmada, lise öğrencilerindeki çocukluk çağı travmalarının öğrenme süreçleri ve empati becerileri üzerine etkilerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemi İstanbul, Gebze ve Tosya il ve ilçelerinden yaşları 14-19 arasında olan 441 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Çocukluk Çağı Travmaları Ölçeği” ve “Empati Ölçeği” kullanılmıştır. Ulaşılan sonuçlara göre, çocukluk çağı travmalarının akademik yaşantıyı olumsuz yönde etkilediği bulunmuştur. Yani bireyin yaşadığı fiziksel ihmal düzeyinin artması, empati düzeyinin azalmasına neden olmaktadır. Ayrıca çocukluk döneminde yaşanan ihmal, ergenlerin duygusal ve bilişsel yönden olumsuz etkilenmelerine sebebiyet vermektedir. Çocukluk çağı travması ile empati arasında negatif ilişki saptanmakla birlikte çocukluk çağı travması ile empati arasında negatif ilişki olduğu görülmüştür.

Köksal Akyol ve Salı (2013) yapmış oldukları bu araştırmayla, çalışan ve çalışmayan 15-17 yaş grubu ergenlerin mükemmeliyetçi kişilik özellikleri ve empatik eğilimlerini incelemeyi ve mükemmeliyetçilikleri ile empatik eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu araştırmanın örneklemini, Kayseri il merkezindeki bir mesleki eğitim merkezi ile iki genel liseye devam eden 531 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği – Ergen Formu” ve “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlarda, çalışma durumunun ergenlerin mükemmeliyetçiliğinin düzen alt faktöründe çalışmayan ergenlerin lehine, hatalara aşırı ilgi ve ailesel eleştiri alt faktörlerinde çalışan ergenlerin lehine; cinsiyetin mükemmeliyetçiliğinin düzen alt faktöründe kızlar lehine istatistiksel açıdan anlamlı fark yarattığı görülmüştür. Çalışma durumunun ergenlerin bilişsel empati alt boyutunda çalışmayan ergenlerin lehine; cinsiyetin empatik eğilimin alt boyutları ve toplam empati puanında kızlar lehine; yaşı

bilişsel empati ve toplam empati puanında 17 yaş grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı farka neden olduğu saptanmıştır. Ulaşılan bir diğer sonuçta, duygusal empati ve toplam empati ile düzen, hatalara aşırı ilgi, aile beklentileri, kişisel standartlar alt faktörleri ve toplam mükemmeliyetçilik arasında; bilişsel empati ile düzen, aile beklentileri, kişisel standartlar alt faktörleri ve toplam mükemmeliyetçilik arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bir başka sonucunda ise ergenlerin mükemmeliyetçilik ölçeğine ait düzen alt faktör puanlarının ergenlerin duygusal empati, bilişsel empati ve toplam empati eğilimlerini pozitif yönde anlamlı bir biçimde yordadığı tespit edilmiştir.

2.7.4. Empati ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Dorris ve diğerleri (2022) tarafından yapılan bu araştırmanın amacı, bilişsel empati yeteneğinin standartlaştırılmış bir ölçüsünü kullanarak çok büyük bir grupta yaşam boyu bilişsel empatinin gelişimini tanımlamaktır. Bu araştırmanın örneklemini Birleşik Krallık'taki yaş aralığı 5-75 yaşındaki %60 kadınlar oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Gözlerden Zihni Okuma Testi” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, 6-7 yaş arası çocuklarda ve 10-12 yaş arası çocuklarda empati yeteneği gelişerek devam etmektedir. Ergenlik döneminde ise empati yeteneğinde bir azalma görülmekle birlikte 19 ile 25 yaşları arasındakilerde çok fazla değişim görülmemiştir. Ayrıca bilişsel empati yetenekleri yetişkinlik dönemi boyunca sabit kalmış, 65 yaş üstü bireylerde ise kademeli olarak azalarak 75 yaş üstü erkeklerde önemli bir düşüş görülmüştür.

Trentini ve diğerleri (2021) tarafından yapılmış olan bu araştırmanın amacı, ergenlik döneminde empatideki cinsiyet farklılıklarını incelemektir. Araştırmanın örneklemini yaşları 14-19 arasında bulunan 108'i kız ve 103'ü erkek olmak üzere toplam 211 ergen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişilerarası Tepkisellik İndeksi” ve “Toronto Aleksitimi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, kızların duygusal endişe, kişisel sıkıntı ve fantezi gibi alt ölçeklerde erkeklerden daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Ayrıca duygusal öz farkındalıkla ilgili olarak cinsiyet farklılıkları tespit edilmiştir. Kızlar duyguları tanımlamada erkeklerden daha çok zorluk çekmektedir ve erkeklerden daha az dışa dönük

düşünmektedirler. Yani kızlarda, duyguları tanımlamada görülen zorluk, başkalarının acısıyla karşılaştıklarında kendilerine odaklı davranmalarına neden olmaktadır.

Narvey ve diğerlerinin (2020) yapmış olduğu bu araştırmanın amacı, özellikle ergenler arasında saldırgan ve suça dönük davranışlarda empatinin tedaviye ne ölçüde uygun olduğu ve empatinin çocukların bu davranışları üzerinde olumlu etkilerinin olup olmadığını belirlemektir. Araştırmada olumsuz çocukluk deneyimi (ACE) puanıyla ölçülen travmatik olaya maruz kalmanın, yatılı programa kabul sırasındaki başlangıçtaki empati düzeyiyle ilişkili olup olmadığını incelemek için, uzun süreli yatılı yerleşimde bulunan 11.000 ciddi çocuk suçludan oluşan bir örneklemden faydalanılmıştır. Veri toplama aracı olarak R-PACT değerlendirmesi (aile, ilişkiler, arkadaş çevresi, eğitim, meslek, suç geçmişi, boş zaman kullanımı, istihdam, madde kullanımı, mental sağlık, tutumlar, saldırganlık ve sosyal becerileri değerlendirme ölçeği) kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, daha az empati yeteneğine sahip olan gençlerin daha yüksek olumsuz çocukluk deneyimlerine maruz kaldığı görülmüştür. Ayrıca empati ve olumsuz çocukluk deneyimleri tekrar suç işleme davranışını öngörmektedir.

Portt ve diğerleri (2020) tarafından yapılmış olan bu araştırmanın amacı empati ile ergenler arasındaki akran ilişkilerinin olumlu bileşenleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bunun için üç veri tabanında (PsycINFO, Web of Science ve Sociological Abstracts) kapsam incelemesi yapılmıştır. Araştırmaya 28 araştırma dahil edilmiştir. Elde edilen sonuçlarda en fazla incelenen akran ilişkileri yönleri arasında akran bağlanması, sosyal statü (yani akran kabulü, sevimlilik, sosyal tercih ve popülerlik) ve arkadaşlık yakınlığı ya da kalitesi bulunmaktadır. Bunun yanında empati ve ergenler arasındaki akran ilişkilerinin bazı yönleri arasındaki ilişkiler, empatinin türüne ve cinsiyetine göre değiştiğini göstermiştir. Ayrıca bu araştırmaya dahil edilen araştırmalarda, empatinin akran bağlılığı ve arkadaş yakınlığı ile pozitif yönde ilişkili olduğu ortaya konmuştur.

Schoeps ve diğerleri (2020) tarafından yapılan bu araştırmanın amacı, akran bağlanması ile ergenlik dönemindeki güçlü yönler ve zorluklar arasındaki ilişkiyi incelemek ve empatiyi bu ilişkinin potansiyel bir aracısı olarak değerlendirmektir. Araştırmada 12-15 yaşları arasındaki toplam 800 İspanyol ergen, akran bağlanması, empati, davranış sorunları, duygusal zorluklar ve prososyal davranış ölçümlerini tamamlamıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak Ebeveyn ve Akran Bağlanma Envanteri

(IPPA), Güçler ve Güçlükler Anketi (SDQ), ve Temel Empati Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlarda genel olarak empati; akran bağlanması ile duygusal ve davranışsal sonuçlar arasındaki ilişkiye aracılık etmiştir. Ayrıca araştırmada erkekler ile kızlar arasında anlamlı bir grup farkı bulunmamıştır.

Arufe-Giráldez ve diğerleri (2019) tarafından yapılan bu araştırmanın amacı, mağduriyet, empati ve beden eğitimine yönelik tutumlarla ilgili bir açıklayıcı model tanımlamak ve karşılaştırmak, ayrıca bu değişkenler arasındaki ilişkileri fiziksel aktiviteye katılım düzeyine göre analiz etmektir. Bu amaçla araştırmanın örneklem grubuna İspanya'dan yaşları 11 ile 17 arasında olan toplamda 2388 ergen katılmıştır. Araştırmada düzenli fiziksel aktivite yapma durumunu belirlemek için özel olarak tasarlanmış anket, Bilişsel ve Duygusal Empati Testi (TECA), Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (CAEF) ve Okulda Mağduriyet Ölçeği (EV) veri toplama araçları kullanılmıştır. Empati, beden eğitimine yönelik tutum ve mağduriyet ölçülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre, duygusal ve bilişsel empati arasında doğrudan pozitif bir ilişki görülmüştür. Ayrıca duygusal empati ile bilişsel empati arasındaki ilişkinin pozitif ve doğrudan olduğu, ancak bu ilişkinin, fiziksel aktivite yapan ergenlere göre hareketsiz ergenlerde biraz daha güçlü ve farklılaştığı tespit edilmiştir.

Noten ve diğerleri (2019) tarafından yapılan bu araştırmanın amacı, empati ve saldırganlık arasındaki ilişkilerde sosyal dikkatin rolünü açıklamaktır. Bu araştırmanın örneklemi 45 aylık 61 çocuk oluşturmıştır. Çocuklara sırasıyla üzgün, korkmuş ve mutlu bir çocuğun olduğu üç klip izletilmiş ve bu sırada kalp atış hızları kaydedilmiştir. Kalp atış hızı değişimleri hesaplanmıştır. Bilişsel empatiyi değerlendirmek için kliplerdeki çocukların duygularına ilişkin sorular sorulmuştur. Elde edilen araştırma sonuçlarında, duygusal empati ile saldırganlık arasında ve sosyal dikkat ile saldırganlık arasında negatif ilişkilerin olduğunu ortaya çıkmıştır. Sosyal dikkati azalan çocuklarda duygusal empati ile saldırganlık arasındaki negatif ilişki daha fazla çıkmıştır. Ayrıca bilişsel empati ile saldırganlık arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır.

Wang ve diğerleri (2019a) tarafından yapılan bu araştırmanın amacı, çocuk empatisi ile akran kabulü arasındaki ilişkide aracı olarak hem prososyal hem de saldırgan davranışların etkisini incelemektir. Araştırmanın örneklemini altıncı ve sekizinci sınıftaki 537 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmada çocukların saldırgan,

olumlu sosyal davranışları ve akran kabulü davranışlarını ölçen anketler kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlarda çocuk empatisinin, çocukların olumlu sosyal davranışları ve akran kabulü ile olumlu yönde ilişkili olduğu, ancak çocuk saldırganlığı ile olumsuz ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca çocukların prososyal davranışlarının akran kabulü ile pozitif yönde ilişkili olduğu görülürken, saldırgan davranışlarının akran kabulü ile negatif ilişkili olduğu görülmüştür. Buradan hareketle empatik çocukların akranları tarafından daha çok sevildiği ortaya konmuştur.

Green ve diğerleri (2018) tarafından yapılmış olan bu araştırmanın amacı ergenlikte empati, depresif semptomlar ve öz saygı üzerinde anne-ergen ilişkisinin düzenleyici rolünü incelemektir. Araştırmanın örneklemini 724 Belçikalı ergen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Temel Empati Ölçeği, Psikolojik Kontrol Ölçeği, Ebeveyn Meşruiyeti Ölçeği ve Depresyon Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlarda duygusal empati daha uyumsuz sonuçları (daha yüksek düzeyde depresyon) bilişsel empati ise daha olumlu sonuçları (daha yüksek benlik saygısı) yordamıştır. Duygusal empati ile ilişki kalitesi göstergeleri arasında etkileşim oluşmuş, bilişsel empati ile etkileşim bulunmamıştır. Ayrıca, sadece bilişsel empatinin uzun vadeli etkilerinin olduğu saptanmıştır.

Kokkinos ve Kipritsi (2017) tarafından gerçekleştirilen bu araştırmanın amacı, erken ergenlik dönemindeki çocuklarda empati, ahlaki kopuş ve çeşitli zorbalık biçimleri arasındaki olası etkileşimli bağlantıları incelemektir. Bu inceleme bir aracılık modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini yaşları 10-12 arasında olan 301 Yunan ergen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Zorbalık ve Mağduriyet Ölçeği, Ahlaki Dışlama Ölçeği ve Temel Empati Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlarda empati boyutlarının her ikisinin de anlamlı şekilde negatif korelasyon gösterdiği bulunmuştur. Aracılık analizi, düşük duygusal empatiye sahip erkeklerin, bilişsel empatiye sahip olmayanların, ahlaki kayıtsızlık davranışı sergileme olasılığının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca, yüksek ahlaki kayıtsızlığa sahip erkeklerin, bilişsel ve duygusal empati bildirme olasılıklarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Kızlar söz konusu olduğunda ise düşük duygusal ve bilişsel empati, yüksek derecede ahlaki kayıtsızlık davranışı ortaya çıkarmış ve bu da çeşitli zorbalık türlerine daha fazla katılımı tetiklemiştir. Son olarak, bilişsel ve duygusal empati, kızlar için ahlaki kayıtsızlık ile tüm zorbalık türleri arasındaki ilişkiye kısmen de olsa aracılık etmiştir.

Yukarıda incelenen tüm araştırmalarda; çocukluk döneminde akran ilişkileri ve empatinin çocukların gelişiminin farklı yönlerine etkileri incelenmiştir. Bu çerçevede akran ilişkileri ve empati kapsamında ilgili olduğu düşünölen 42 araştırmaya ulaşılmıştır. Bu araştırmalarda nicel, nitel ve karma araştırma yöntemlerinin kullanıldığı görölmüştür. İncelenen araştırmalara katılan gruplar çocuklardan oluşmaktadır. Veriler toplanırken çeşitli anketler, testler ve ölçekler kullanılmıştır. Akran ilişkileri ile ilgili araştırmaların ağırlıklı bir şekilde aile faktörleri (örneğin boşanma, ebeveyn çatışması, ebeveyn tutumları, ebeveyn öğrenim düzeyi) ile arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Ayrıca bireysel özellikler (yaş, cinsiyet, mizah anlayışı, bağlanma stilleri, yılmazlık) ve çevresel faktörlerin (örneğin okul ortamı, zorbalık, göçmenlik durumu, dijital oyun bağımlılığı) akran ilişkilerine olan etkisi üzerinde yoğunlaşmıştır. Bunun yanında, akran ilişkilerinin sosyal kabul, akademik başarı, okul uyumu, psikolojik iyi oluş ve empati gelişimi gibi konular üzerindeki belirleyici ve aracı rolü yoğun olarak araştırma konusu yapılmıştır. Genel olarak olumlu akran ilişkilerinin ergenlerin empati düzeyleri üzerinde de olumlu etkileri olduğu görölmüştür. Empati ile ilgili çalışmalar incelendiğinde ise empatinin ağırlıklı olarak problemli internet kullanımı, arkadaşlık kalitesi, zorbalık, saldırganlık gibi sosyal davranışlarla olan ilişkisine bakılmıştır. Bu araştırmalarda aile eğitimi, çocukluk çağı travmaları, yalnızlık, duygusal özerklik, toplumsal cinsiyet algısı gibi bireysel ve çevresel değişkenlerin empati düzeylerini anlamlı şekilde etkilediğı, genel olarak çocukluk dönemindeki olumsuz ilişkilerin ilerleyen zamanlarda empati düzeylerinde azalmaya neden olduğu görölmüştür. Bütün bunların arasında 11-14 yaş grubunda akran ilişkileri ve empati ile ilgili özellikle ölkemizde yapılan doğrudan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu da bizim bu araştırmayı planlama nedenlerimizden birini oluşturmaktadır.

Sonuç olarak, incelemiş olduğumuz tüm araştırmalarda çocuklukta olumlu yönde gelişen akran ilişkilerinin çocukların hem akademik yaşamına hem de sosyal yaşamına önemli katkıları bulunmuştur. Akran ilişkilerinin en temel unsurlarından biri olan empati yeteneğinin ise çocukların toplumdaki sosyal konumlarını belirtmede önemli bir etken olduğu görölmüştür.

3. YÖNTEM

Araştırmaya ilişkin olarak bu bölümde işe koşulan yöntemle ilgili bilgiler sunulmuştur. Bu anlamda araştırmanın modeli, araştırma evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analiz sürecine yönelik bilgiler açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, 11-14 yaş ortaokul dönemi çocukların empatik becerileri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bu yönüyle araştırma, nicel bir araştırma olup korelasyonel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu tür araştırmalar, iki ya da daha fazla değişken arasındaki olası ilişkileri, herhangi bir müdahalede bulunmadan incelemeyi amaçlar ve keşfedici ve öngörücü/yordamsal olmak üzere iki şekilde yapılabilir. *Keşfedici korelasyonel araştırmalarda*, olay ya da durumun daha iyi anlaşılabilmesi için değişkenler arasındaki olası bağlantılar incelenir. *Öngörücü korelasyonel araştırmalarda* ise incelenen değişkenlerden birine dayanarak ilişki tahmin edilmeye çalışılır. Bu, bilinen bir değişkenin değeriyle diğer değişkenin bilinmeyen değerini açıklamaya yönelik bir çaba olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk vd., 2014). Bu araştırmada hem keşfedici hem de öngörücü korelasyon analizleri uygulanmıştır.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma evreni Mersin ilinde ortaokul eğitimine devam eden 11-14 yaş arası çocuklar olarak kabul edilmiştir. Çalışma evreninde yer alan ortaokullardan basit seçkisiz örnekleme ile belirlenen on farklı okuldan toplam 760 çocuk çalışma grubu olarak seçilmiştir. Bu kapsamda araştırmaya, ortaokul eğitimine devam eden 11-14 yaş grubundan 760 çocuk dahil edilmiştir. Ele alınan çalışma grubu çerçevesinde Mersin'in toplam 66.940 nüfuslu Anamur ilçesinde yer alan resmi ortaokullarda eğitime devam eden 11-14 yaş aralığındaki [5, 6, 7 ve 8. sınıf] çocuklardan veri toplanmıştır.

Araştırmaya dahil edilen çocuklara ve ebeveynlerine ait demografik bilgilerin dağılımı Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya dahil edilen çocuklara ve ebeveynlere ait demografik bilgilerin dağılımı

<i>Demografik Bilgiler</i>		<i>n</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kız	444	59.3
	Erkek	305	40.7
	Toplam	749	100
Yaş	11	261	34.8
	12	200	26.7
	13	185	24.7
	14	103	13.8
	Toplam	749	100
Sınıf	5	185	24.8
	6	172	23.0
	7	177	23.5
	8	215	28.7
	Toplam	749	100
Anne Öğrenim Düzeyi	İlkokul	146	19.5
	Ortaokul	112	15.0
	Lise	251	33.5
	Üniversite	238	31.8
	Bilgi vermeyen	2	0.2
Baba Öğrenim Düzeyi	Toplam	749	100
	İlkokul	149	19.9
	Ortaokul	95	12.7
	Lise	251	33.5
	Üniversite	254	33.9
Aile Gelir Düzeyi	Toplam	749	100
	7.500,00-12.000,00	58	7.75
	12.001,00-20.000,00	135	18.0
	20.001,00-30.000,00	152	20.3
	30.001,00-40.000,00	91	12.2
	40.001,00-50.000,00	114	15.0
	50.001,00-Üzeri	199	26.75
	Toplam	749	100

Buna göre çalışma grubuna dahil edilen çocukların % 59.3'ü kız, % 40.7'si erkektir. Çocukların % 34.8'i 11 yaşında, % 26.7'si 12 yaşında, % 24.7'si 13 yaşında ve % 13.8'i 14 yaşındadır. Örneklemeye dahil edilen çocukların yaş ortalaması 12.17 iken standart sapması 1.056 olarak hesaplanmıştır. Öte yandan çocukların % 24.8'i 5. sınıf, %23'ü 6. sınıf, % 23.5'i 7. sınıf ve % 28.7'si 8. sınıfta eğitim görmektedir. Çalışma grubuna dahil edilen çocukların ebeveynlerinin öğrenim düzeyleri ile ailenin aylık gelir düzeyleri de tespit edilmeye çalışılmıştır. Buna göre çocukların annelerinin % 19.5'i ilkokul mezunu, % 15'i ortaokul mezunu, % 33.5'i lise mezunu, % 31.8'i ise üniversite mezunudur. İki anne öğrenim düzeyi ile ilgili ifadeye yanıt vermemiştir. Çocukların babalarının % 19.9'u ilkokul mezunu, % 12.7'si ortaokul mezunu, % 33.5'i lise mezunu, % 33.9'u ise üniversite mezunudur. Gelir düzeyi bakımından ailelerin %7.76'sı 7500-12000 TL, %17.94'ü 12001-20000 TL, %20.35'i 20001-30000 TL, %12.18'i 30001-

3.3.3. Çocuk ve ergenler için empati ölçeği

Çocuk ve Ergenler için Empati Ölçeği'nin orijinali Bryant (1982) tarafından geliştirilmiştir. İlgili ölçek Gürtunca (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek çocuk ve ergenlerin empatik becerilerini değerlendirmeye yarayan 21 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan ifadeler “evet” ya da “hayır” şeklinde yanıtlar verilmektedir. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması sırasında 8 ve 14 yaşlar arasında 1143 (572 kız) çocuğa uygulanmıştır. Ölçeğin geçerlik araştırması ölçüt bağıntılı geçerlik kapsamında KA-Sİ Çocuk ve Ergen Empatik Eğilim Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu ile gerçekleştirilmiştir. Ölçme aracının güvenilirliği için KR 20 (Kuder Richardson 20) değeri (.70) ile test tekrar test ile hesaplanan korelasyon katsayısı ile sağlanmıştır (.76). Ölçekte “Oynayacak arkadaş bulamayan bir kız çocuğu görmek beni üzer.”, “Neden güldüğünü bilmesem de gülen birini görünce ben de gülerim.”, “Yetişkinler bazen ortada üzülecek bir şey olmadığında bile ağlarlar (ters kodlanan madde).” gibi ifadeler yer almaktadır. Bu araştırma kapsamında ölçeğe ilişkin KR 20 değeri .74 olarak yeniden hesaplanmıştır. Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği'nin bir kısmı EK-4'te verilmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Araştırmanın veri toplama süreci öncesi Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Etik Kurulundan izin alınmıştır (Tarih: 21/11/2024 Sayı:215903). Etik kurul izninin alınmasından sonra Millî Eğitim Bakanlığı'ndan seçilen okullarda veri toplanmasına yönelik izin alınmıştır. Etik Kurul ve Millî Eğitim Bakanlığı'na ilişkin izin belgeleri eklerde (Ek-2, Ek-3) sunulmuştur. Belirlenen örneklem çerçevesinde araştırmacı yaklaşık iki haftalık bir süreçte 10 ayrı okula ziyarette bulunmuştur. Okul idaresinden alınan onayla araştırmacı her bir sınıfa bizzat girerek süreçle ilgili çocuklara bilgi vermiş ve çocuklardan gönüllü olarak formları değerlendirmeleri istenmiştir. Her sınıfın ölçme araçlarını değerlendirme süresi yaklaşık 6-10 dakika arası bir zaman diliminde tamamlanmıştır. Bu sayede 11-14 yaş aralığında toplam 760 çocuktan veri toplanmıştır. Son olarak aykırı/uç değerlerin temizlenmesi sonucu 749 çocuğa ilişkin veri üzerinden araştırma tamamlanmıştır.

Verilerin analizinde korelasyon analizi, fark analizleri ve regresyon analizi için SPSS 24 programı kullanılmıştır. Bu işlemler öncesinde araştırmadan elde edilen verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma kapsamına alınan

tüm değişkenler (yaş, cinsiyet, sınıf, anne-baba öğrenim düzeyi, gelir düzeyi, empatik beceriler ve akran ilişkileri) basıklık ve çarpıklık değerleri bakımından kontrol edilmiştir. Kapsama alınan tüm değişkenler için hem basıklık hem de çarpıklık değerlerinin +2 ile -2 arasında olduğu görölmüş ve verilerin normal dağılım gösterdiği ve böylelikle parametrik analizlere uygun olduğu kabul edilmiştir (Tabachnik ve Fidell, 2013). Çocukların akran ilişkilerinin cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Bağımsız Örneklem t Testi (Independent Sample t Test), yaş ve sınıf açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ise Tek Yönlü Varyans Analizi'nden (ANOVA) yararlanılmıştır. Çocukların akran ilişkileri ile empatik becerileri arasındaki olası ilişkinin belirlenmesi için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı'ndan yararlanılmıştır. Son olarak çocukların akran ilişkileri üzerinde yordama gücü olan değişkenleri belirlemek için adımlı Regresyon Analizi işe vurulmuştur. Bu kapsamda çocukları empatik becerileri, anne ve baba eğitim düzeyleri ile aylık ortalama gelir düzeylerinin bu çocukların akran ilişkilerini anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığı sınanmıştır.

4. BULGULAR

Ortaokul döneminde çocuklarda akran ilişkileri ile empati düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek üzere yapılmış olan araştırmanın bu bölümünde incelenmesi hedeflenen alt problemlere ilişkin yapılan analizlere yer verilmiş ve elde edilen bulgular tablolar aracılığı ile açıklanmıştır. Tüm analiz işlemlerinde istatistiksel anlamlılık düzeyi $p<.05$ olarak kabul edilmiştir.

4.1. Alt Problem 1. Ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkileri bu çocukların cinsiyeti, yaşları ve sınıf düzeyleri bakımından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın birinci alt probleminde ilk olarak örnekleme alınan ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı ele alınmıştır. Bu amaçla belirlenen değişkenlere ilişkisiz örneklemeler için Bağımsız Örneklemeler t Testi (Independent Sample t Test) uygulanmıştır.

Ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesine ilişkin Bağımsız Örneklemeler t Testi sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesine ilişkin bağımsız örneklemeler t testi sonuçları

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Sd	t	p
Akran İlişkileri	Kız	444	80.73	13.15	4.07	.001**
	Erkek	305	76.22	13.39		

** $p<.001$

Tablo 3'ten anlaşıldığı gibi örnekleme alınan ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişki düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Bu noktada kız çocukların akran ilişki puan ortalamaları 80.73 iken erkek çocukların puan ortalamaları 76,22 olarak hesaplanmıştır. Değişkenler arasında oluşan bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<.05$). Buradan hareketle ortaokul dönemindeki kız çocuklarının erkek çocuklarına kıyasla akran ilişkileri bakımından istatistiksel olarak daha iyi düzeyde oldukları söylenebilir.

Ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin yaşa göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin yaş değişkenine göre incelenmesine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	104.000	3	34.667	.193	.901
Gruplar içi	133969	745	176.82		
Toplam	134073	748			

Tablo 4’te görüldüğü gibi ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkileri yaş değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>.05$).

Birinci alt problemin son analizinde ortaokul dönemindeki çocukların sınıf düzeylerinin akran ilişkileri açısından anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olup olmadığı sınanmıştır. Bu çerçevede gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre incelenmesine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	835.783	3	278.594	1.558	.198
Gruplar içi	133237	745	178.84		
Toplam	134073	748			

Tablo 5’te görüldüğü gibi ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkileri sınıf düzeyi değişkeni açısından da anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>.05$).

4.2. Alt Problem 2. Ortaokul dönemindeki çocukların empatik becerileri ile akran ilişkileri arasında anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?

Araştırmanın ikinci alt probleminde örnekleme alınan ortaokul dönemindeki çocukların empatik becerileri ile akran ilişkileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığı Pearson Korelasyon Katsayısı ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Ortaokul dönemindeki çocukların empatik becerileri ile akran ilişkileri arasındaki pearson korelasyon katsayıları

Değişken	Empatik Beceri	Akran İlişkileri
Empatik Beceri	1	.28**
Akran İlişkileri	.28**	1

**** $p < .01$**

Tablo 6’da görüldüğü gibi örnekleme alınan ortaokul dönemindeki çocukların empatik becerileri ile akran ilişkileri arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu anlaşılmaktadır ($p < .01$). Ortaokul dönemindeki çocuklarının empatik beceri düzeyleri arttıkça akran ilişkileri de o nispette yükselmektedir.

4.3. Alt Problem 3. Ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkileri, bu çocukların empatik becerileri, anne babalarının öğrenim düzeyleri ve ailelerinin gelir düzeyleri tarafından anlamlı şekilde yordanmakta mıdır?

Araştırmanın üçüncü ve son alt probleminde örnekleme alınan ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin bu çocukların empatik becerileri, annelerinin ve babalarının öğrenim düzeyleri ve ailelerinin gelir düzeyleri tarafından anlamlı şekilde yordanıp yordanmadığı incelenmiştir. Regresyon analizinin bir koşulu olarak analiz öncesinde değişkenlere ilişkin tolerans ve VIF (Varyans şişkinlik değerleri) incelenmiştir. Elde edilen tolerans değerlerinin .61 ile .98 arasında yer aldığı ve 2’den düşük değerde olduğu için regresyon analizine engel bir durumun olmadığı anlaşılmıştır. Benzer şekilde elde edilen VIF değerlerinin de 1 ile 1,6 arasında olduğu görülmüş ve 10’dan düşük oldukları için yine regresyon analizine engel bir durum olmadığı anlaşılmıştır (Tabachnik ve Fidell, 2013). Bu doğrultuda gerçekleştirilen çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin empatik becerileri, anne baba öğrenim düzeyleri ve ailelerin gelir düzeyleri arasındaki regresyon analizi

Değişkenler	B	Standart Hata	B	t	p
Sabit	100.72	4.26	-	23.618	.00
Empati	1.151	.146	.277	7.881	.00
Gelir	.342	.331	.043	1.033	.302
Anne Öğrenim Düzeyi	.965	.538	.079	1.795	.073
Baba Öğrenim Düzeyi	-.176	.540	-.015	-.325	.745
R = 0.29	R ² = 0.91				
F ₍₄₋₇₄₀₎ 17.867	p = 0.00				

Tablo 7’de görüldüğü üzere örnekleme alınan ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkileri sadece empatik becerileri tarafından anlamlı düzeyde yordanmaktadır (p<.01). Modele dahil edilen ailenin gelir düzeyi ile anne ve babanın öğrenim düzeyleri, çocukların akran ilişkilerini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yordamamaktadır. Buradan hareketle ortaokul dönemindeki çocuklarının akran ilişkilerinin yaklaşık %9’u empatik becerileri tarafından pozitif yönde ve anlamlı şekilde açıklanmaktadır.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu kısmında alt problemler temelinde elde edilen bulgular alanyazın temelinde tartışılmış olup araştırma bulgularının yorumlanmasına yer verilmiştir. Ulaşılmış olan bulgular ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan farklı araştırmaların sonuçları ile karşılaştırılmıştır. Bu kapsamda ulaşılan sonuçlar doğrultusunda öneriler sunulmuştur.

5.1. Tartışma

Araştırmanın birinci alt probleminde ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin bu çocukların cinsiyeti, yaşları ve sınıf düzeyleri bakımından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı sınıanmıştır. Araştırmanın birinci alt probleminde ilk olarak örnekleme alınan ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin cinsiyetleri bakımından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu probleme ilişkin bulgular, örnekleme alınan ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişki düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını ve ortaokul dönemindeki kız çocuklarının erkek çocuklarına kıyasla akran ilişkileri bakımından daha iyi düzeyde oldukları sonucunu ortaya koymaktadır. Alanyazın incelendiğinde ortaokul ve ergenlik dönemindeki çocuklar ile ilgili olarak gerçekleştirilmiş olan birçok araştırma (Coleman, 2003; Davies ve Brember, 1999; Güler, 2019; Koyun, 2022; Levpuşcek, 2006; Melek, 2019; Moore ve Boldero, 1991; Oberle, Schonert-Reichl ve Thomson, 2010; Özcan, 2019; Savcı, 2017; Sezer, 2023; Şanlı, 2018; Teja ve Schonert, 2012) kız çocuklarının erkek çocuklara göre anlamlı düzeyde daha fazla akran ilişkileri bakımından iyi oldukları bulgusuna ulaşmakla birlikte araştırmanın sonuçları ile de paralellik göstermektedir. Bu doğrultuda Teja ve Schonert, (2012) Kanada'nın bir şehrindeki devlet okullarından 121 Çinli ergeni örnekleme alan araştırmalarında, kızların arkadaşlık ve akran ilişkilerinin erkeklere kıyasla daha yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuşlardır. Önceki araştırmalara uygun olarak ergenlik dönemindeki kız çocuklarının erkek çocuklara kıyasla akran ilişkilerinde daha etkin olması beklenen bir sonuçtur ve araştırma sonuçları bu tahmini doğrulamıştır. Ortaya çıkan bu farklılıkların nedenleri, kız ve erkek çocukların akranlarla olan ilişki niteliklerinin farklı olmasıdır. Kız çocukları erkek çocuklara kıyasla akranları ile daha fazla etkileşim ve iletişim içerisinde bulunmaktadır. Tozkoparan, (2014) örnekleme ortaokul dönemindeki çocuklardan oluşan araştırmasında, kızların erkeklere göre akran ilişkilerinin daha iyi olduğunu ve kız çocuklarının

kendilerini açma boyutunda erkek çocuklara göre anlamlı düzeyde yüksek puanlar aldığını belirlemişlerdir. Nitekim ergenlik döneminde kızlar erkeklerden daha yakın arkadaşlık ilişkileri geliştirme ve arkadaşlarına daha fazla güvenme eğiliminde olmaktadır (Kingery, Erdley ve Mashall, 2011: 217). Ayrıca kız çocuklarının erkek çocuklarına göre akranlarına karşı kendilerini daha açık ve net ifade etmeleri bu farklılıkların oluşmasının nedeni olarak gösterilebilir. Buradan hareketle alanyazında gerçekleştirilen araştırma sonuçları ortaokul dönemindeki kız çocuklarının erkek çocuklarından anlamlı düzeyde akran ilişkileri bakımından iyi düzeyde olduklarını ortaya koymaktadır. Bu sonucun aksine ortaokul dönemindeki çocuklarla gerçekleştirilen gerek ulusal düzeyde (Çevik ve Atıcı, 2008; Çiloğlu, 2022; Moral ve Kumcağız, 2019) gerekse uluslararası düzeyde (Cavicchiolo vd., 2022; Hartup vd., 1993; Vitaro, Pedersen ve Brendgen, 2007) yapılan bazı araştırmalarda, cinsiyet bakımından akran ilişkilerinin anlamlı düzeyde farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar da mevcuttur.

Araştırmanın birinci alt probleminde ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin yaşlarına göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir. Buna ilişkin bulgular, ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin yaş değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı yönündedir. Ayrıca ortaokul dönemindeki çocuklar ile gerçekleştirilmiş olan bazı araştırmalar da (Çiloğlu, 2022; Timur, 2019; Uğur, 2020) akran ilişkilerinin yaş değişkeni açısından farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Örnek olarak Özey (2022) örneklemi ergenlik dönemindeki çocukların oluşturduğu araştırmasında yaşa göre akran ilişkilerinin farklılaşmadığını belirlemiştir. Bu sonuçlarda farklılaşma olmamasının nedeni genellikle ortaokul dönemindeki ergenlerin, ergenlik dönemi boyunca akranlarını yaşamlarının odak noktası haline getirmeleri ve benzer özellikler ortaya koymalarıdır (Cüceloğlu, 2018: 364). Ayrıca bu durumun katılımcıların genel yaş aralıklarının veya dönemsel gelişim ve farklılıklarının sınırlı bir dönemi kapsamasıyla ilişkili olarak ortaya çıktığı görülmektedir (Özey, 2022: 138). Bu araştırmanın bulgularının tersine çocukların akran ilişkilerinin yaş değişkenine göre anlamlı şekilde farklılık gösterdiğini tespit eden araştırmalar da (Güler, 2019; Koyun, 2022; Levpušček, 2006; Özcan, 2019; Şanlı, 2018; Taştekin, 2016) bulunmaktadır ve yapılan bu araştırmanın sonucuyla örtüşmemektedir. Örnek olarak Levpušček (2006) ergenler üzerinde yapmış olduğu araştırmada yaşı küçük olan çocukların akran ilişkilerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Fakat ortaya çıkan

bu farklı sonuçlara rağmen akran ilişkileri incelenirken yaş faktörünün araştırma için temel bir değişken olabileceği varsayılmaktadır.

Ayrıca araştırmanın birinci alt probleminde ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olup olmadığı da sınanmıştır. Buna ilişkin bulgular, ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin sınıf düzeyi değişkeni açısından da anlamlı düzeyde farklılaşmadığıdır. Buradan hareketle alanyazında ortaokul dönemindeki çocuklar ile gerçekleştirilmiş olan bazı araştırmalar da (Akcan, 2018; Boyraz, 2019; Çiçek, 2018; Çiloğlu, 2022; Gökdunda, 2018) akran ilişkilerinin sınıf düzeyi değişkeni açısından farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Araştırmamızdaki ve buna benzer başka araştırmaların sonuçları incelendiğinde akran ilişkilerinin sınıf düzeyine göre farklılık göstermemesinin arkasında birçok farklı neden olduğu görülebilir. Örnek olarak Demir, Kutlu ve Erdoğan (2016) yapmış oldukları araştırmada sınıf düzeyi ve akran ilişkileri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucunun nedeni olarak sınıf içi yaş yelpazesinin geniş olmamasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bu araştırmadaki neden ise ortaokul dönemindeki çocukların dahil olduğu ergenlik dönemi içinde bulundukları süre boyunca akran ilişkilerinin çocuklar açısından oldukça önemli bir yere sahip olması olabilir. Bu nedenle ergenler, bu dönemde aileden biraz daha ayrılmakta, akranlarla olan bağlarını ön plana çıkarmakta ve arkadaşlarıyla olan ilişkilerini daha fazla önemsemektedirler (Laninga-Wijnen vd., 2017: 1272). Belirtilen araştırma sonuçları yapılan bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Bu sonuçtan farklı olarak alanyazın incelendiğinde ortaokul dönemindeki çocuklarla gerçekleştirilen bazı araştırmalarda (Güler, 2019; Günaydın ve Yöndem, 2007; Jones ve Costin, 1995; Karakaş, 2019; Koyun, 2022; Levpuşcek, 2006; Sezer, 2023; Şanlı, 2018) sınıf düzeyi açısından akran ilişkilerinin anlamlı şekilde farklılaştığı ortaya konmuştur. Elde edilmiş olan sonuçlar, yapılan bu araştırmanın sonucuyla örtüşmemektedir. Örnek olarak Levpuşcek (2006) ergenlik dönemindeki çocuklarla yapmış olduğu araştırmada yaşı küçük olan çocukların akran ilişkilerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur ve bu sonuçlar mevcut araştırmanın sonucundan farklıdır.

Araştırmanın ikinci alt probleminde örnekleme alınan ortaokul dönemindeki çocukların empatik becerileri ile akran ilişkileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Bu kapsamda elde edilen bulgulara göre, örnekleme

alınan ortaokul dönemindeki çocukların empatik becerileri ile akran ilişkileri arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle ortaokul dönemindeki çocukların empatik beceri düzeyleri arttıkça akran ilişkileri de o oranda yükselmektedir. Alanyazında incelendiğinde, ortaokul dönemindeki çocuklarla gerçekleştirilmiş olan bazı araştırmalarda (De Wied, Branje ve Meeus, 2007; Kaya ve Erdem, 2020; Kim, 2022; Taylor vd., 2019; Pala ve Aydoğdu, 2022; Van den Bedem vd., 2019; You ve Kim, 2016) çocukların empatik becerileri ile akran ilişkileri arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Örnek olarak Martinez, Rodriguez-Hidalgo ve Zych (2020), Peru Amazonları'nda bulunan ve örneklemini ergen çocukların oluşturduğu araştırmasında empati becerileri yüksek olan çocukların akran ilişkilerinde daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Gallant, Lavis ve Mahy (2020) yapmış oldukları başka bir araştırmada da bu araştırma ile benzer şekilde çocukların empati becerileri ve akran ilişkileri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma bulgusunu destekleyen başka bir araştırmada da Miklikowska, Tilton-Weaver ve Burk (2022) ergenlerin empatik beceriler ile akran ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. You ve Kim (2016) de yapmış oldukları ampirik araştırmalarında akran ilişkileri ile empati arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuşlar; sosyal ve duygusal açıdan empatik olmanın bireyin başkalarıyla olan ilişkilerinin yönünü belirlemede önemli bir faktör olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca alanyazında çocukların empati becerilerinin yüksek olmasından dolayı akranlarıyla daha sağlıklı ilişkiler kurdukları vurgulanmaktadır (Ciarrochi vd., 2017: 1 Gürtunca, 2013: 15; Karcı, 2011: 157; Van den Bedem vd., 2019: 602). Araştırma bulgusunu destekleyen bu araştırmalar çocukların empatik becerileri ile akran ilişkileri arasındaki anlamlı ilişkiye kanıt olarak gösterilebilir.

Araştırmanın üçüncü ve son alt probleminde ise örnekleme alınmış olan ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin, bu çocukların empatik becerileri, anne babalarının öğrenim düzeyleri ve ailelerinin gelir düzeyleri tarafından anlamlı şekilde yordanıp yordanmadığını sınamaktır. Bu probleme ilişkin bulgularda ise örnekleme alınan ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin yalnızca empatik becerileri tarafından pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordanmakta olduğu saptanmıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak ortaokul dönemindeki çocuklarla gerçekleştirilmiş olan başka araştırmalar da (Ciarrochi vd., 2017; Dereli ve Aypay, 2012; Ersoy ve Köşger, 2016), ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin empati becerileri tarafından pozitif

yönde ve anlamlı düzeyde yordamakta olduğunu ortaya koymaktadır. Örnek olarak Roberts ve Strayer (1996), 73 çocuğu örnekleme aldıkları araştırmalarında empatisi yüksek ve düşük olan çocukları karşılaştırmışlardır. Sonuçlarda empatik becerisi yüksek olan çocukların empatik becerisi düşük olan çocuklara göre iş birliğine daha fazla önem verdiklerini ve arkadaşları tarafından daha çok kabul edildiklerini bulmuşlardır. Sierksma, Thijs ve Verkuyten (2015) tarafından ergenlerle yapılan başka bir araştırmada ise empatinin çocukların akranlarıyla olan ilişkilerinde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda, empatinin çocukların sosyal davranışlarını ve akran ilişkilerini yordadığı bulunmuştur. Daha küçük çocuklarla yapılan bir başka araştırmada Noten ve diğerleri (2019), duygusal empatinin yürümeye başlayan çocuklarda olumsuz akran davranışlarını öngördüğünü ortaya koyulmuşlardır. Araştırmacılar bu bulgularına dayanarak empatinin, arkadaş ilişkilerinin düzenlenmesinde etkili bir role sahip olduğunu belirtmektedirler. Çünkü empati becerileri yüksek olan bir çocuk yaşama daha insan odaklı bakmaktadır. Karşısındakinin bakış açısını alarak onun hissettiklerini anlamaya çalışmaktadır. Böylelikle bu çocuklar akranları ve arkadaşları arasında birlik ve beraberliğin oluşmasına katkı sağlamaktadır (Kaya ve Erdem, 2020: 83). Öyle ki empatik becerileri yüksek olan çocukların, akran ilişkileri bakımından daha duyarlı olmaları (Goleman, 1995: 138) bu sonuçları kanıtlar niteliktedir.

Ayrıca araştırmanın üçüncü alt probleminde ailenin gelir düzeyi ile anne ve babanın öğrenim düzeylerinin, çocukların akran ilişkilerini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yordamadığı belirlenmiştir. Bunun nedeni çocukların empatik becerilerinin baskınlığı, ailenin gelir düzeyi ile anne ve babanın öğrenim düzeylerinin çocukların akran ilişkileri üzerindeki olası etkilerini ortadan kaldırmış olması olabilir. Özey'in (2022) yapmış olduğu araştırmasında ergenlerin akran ilişkilerinin ailenin gelir düzeyi bakımından anlamlı bir fark yaratmadığı belirlenmiştir. Sezer (2023) de aile geliri ve akran ilişkileri arasında anlamlı bir fark bulmamıştır. Bu sonuçlardan farklı olarak bazı araştırmalarda (Elbir, 2000; Matthews vd., 2015; Schneider vd., 2000; Vitoroulis ve Georgiades, 2017) ise çocukların akran ilişkileri ile ailelerin gelir düzeyi arasında anlamlı farklılıklar olduğu ve düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan ailelerin çocuklarının akranlarıyla daha az ilişkilerde bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar mevcut araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Mevcut araştırmada ailelerinin gelir düzeyi iyi olan çocukların akran ilişkilerinin daha iyi olacağı yönünde bir düşünce geliştirilmiş

olmasına rağmen literatürde bu iki değişken arasındaki ilişkiyi inceleyen çok az sayıda araştırma olması bu konuda net bir yorum yapılmasını güçleştirmiştir.

Akran ilişkilerinin anne baba öğrenim düzeyleri ile ilişkileri incelendiğinde literatürde Kayhan'ın (2019) çocukların akran ilişkilerinin anne babalarının öğrenim düzeyleri tarafından anlamlı olarak farklılaşmadığını saptadığı görülmüştür. Benzer olarak Sezer (2023) yapmış olduğu araştırmada anne öğrenim düzeyi ile çocukların akran ilişkileri arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir. Buna karşın Yalçın ve diğerleri (2021) anne öğrenim düzeyi ile çocukların akran ilişkileri arasında fark olduğunu gösteren bulgulara ulaşmıştır. Şanlı (2018) da akran ilişkileri ve anne baba öğrenim düzeyi arasında anlamlı fark oluğu sonucunu ortaya koymuştur.

Sonuç olarak yapılmış olan bu araştırmalar, empatinin kişilerarası davranışlarla ve bunların sonuçlarıyla, gruplar ve bireyler arası ilişkilerle ve hatta fizyolojik/nörolojik süreçlerle olan ilişkisini araştırmada önemli bir faktör olduğunu göstermektedir. Buradan hareketle araştırmacıların empati kavramına olan tartışmasız inançları, bu kavramın sosyal yapı içindeki insan ilişkilerinde sağladığı faydaların önemini göstermektedir (Hall ve Schwarts, 2019: 225).

5.2. Sonuçlar

Ortaokul döneminde çocuklarda akran ilişkileri ile empati düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla yapılan araştırmanın sonuçları aşağıda verilmiştir.

Araştırmanın birinci sonucunun ilk analizine göre, ortaokul dönemindeki çocukların ölçüm sonuçları açısından akran ilişkilerinin kız çocuklar için anlamlı düzeyde yüksek olarak farklılaştığı belirlenmiştir.

Araştırmanın birinci sonucunun ikinci analizine göre ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin yaş değişkeni açısından ölçüm kapsamında anlamlı düzeyde bir farklılaşma yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın birinci sonucunun son analizine göre ise ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerinin sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür.

Araştırmanın ikinci sonucuna göre ortaokul dönemindeki çocukların ölçüm sonuçları açısından empatik becerileri ile akran ilişkileri arasında istatistiksel olarak pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın üçüncü ve son sonucuna göre ise ortaokul dönemindeki çocukların akran ilişkilerini empatik becerilerinin anlamlı şekilde yordadığı belirlenmiştir. Ancak modele dahil edilen ailenin gelir düzeyi ile anne babanın öğrenim düzeylerinin akran ilişkilerinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür. Yani modele dahil edilen empati, ailenin gelir düzeyi ve anne babanın öğrenim düzeyleri değişkenlerinden yalnızca empatinin akran ilişkilerini istatistiksel olarak yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazın taramalarında bu değişkenler açısından farklılaşma olduğu/olmadığı yönünde araştırmalar mevcut olduğundan alanyazını destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Çocuklar ve ergenler arasında olumlu akran ilişkilerini geliştirmek, çocukların ve ergenlerin prososyal davranışları (yardım etme, empati) ve sosyo-duygusal gelişimi için önemli sonuçlar doğurmaktadır (Wu, 2023: 52). Mevcut araştırmada cinsiyet değişkenine bağlı olarak kız çocukların erkek çocuklara kıyasla doğaları gereği daha şefkatli ve duyarlı olmaları nedeniyle akran ilişkilerinde daha dikkatli ve empatik davranabildikleri yorumunda bulunulmuştur. Ayrıca empati ile ilgili çok sayıda araştırma yapılmıştır. Her ne kadar empati daha farklı sosyal becerilerle ayrı ayrı ilişkilendirilmiş olsa da ortaokul dönemindeki çocukların akranlarıyla olan ilişkileri üzerindeki etkisini aynı anda inceleyen araştırma eksikliği bulunmaktadır. Bu anlamda mevcut araştırma gelecekteki benzer araştırmalara katkı sağlayacaktır.

5.3. Öneriler

Ortaokul döneminde çocuklarda akran ilişkileri ile empati düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla yapılan araştırma sonucunda aşağıdaki öneriler sunulabilir:

Akran ilişkilerinin güçlendirilmesi, akran şiddetinin önlenmesi açısından önemlidir. Bu bağlamda çocukların empatik becerileri ile akran ilişkileri arasında istatistiksel olarak pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu düşünüldüğünde; empatiyi içinde barındıran akran nezaketi ve okul nezaketini vurgulayan programlar geliştirilebilir.

Akran ilişkileri içerisinde empatik beceriler, çocukların gelişimleri için oldukça etkilidir. Ebeveynlerin empatik becerileri çocukların empatik becerilerinin gelişiminde oldukça etkili olduğu için ailelerin de desteği alınarak okullarda buna yönelik akran temelli, sosyal-duygusal programlar oluşturulabilir. Böylelikle çocukların toplumda daha sağlıklı ilişkiler kurması sağlanabilir.

Öğretmenler ve ebeveynler tarafından erkekler için duygusal kopukluk yaratan dil ve uygulamalar kullanılmayarak çocukların potansiyel olarak empati seviyelerinde bir artış yaşamaları sağlanabilir.

Mevcut araştırmanın örneklem grubunu Mersin ili Anamur ilçesinde eğitim gören ortaokul dönemindeki çocuklar oluşturmaktadır. Farklı örneklem gruplarında aynı araştırmanın yapılması, çocukların akran ilişkileri ve empati düzeylerinde farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yararlı olabilir.

6. KAYNAKLAR

- Abrams, D., Vyver, J., Pelletier, J., & Cameron, L. (2015). Children's prosocial behavioural intentions towards outgroup members. *British Journal of Developmental Psychology*, 33(3), 277-294. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12085>
- Acar, V. (2009). *Öğretmen adaylarının iletişim becerileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Akbayır, S. (2023). *Geç ergenlik dönemindeki gençlerde flört şiddetinin, toplumsal cinsiyet algısı ve empati düzeyi ile ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Akbulut, Z. (2022). *14-18 yaş lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Bilecik ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bilecik.
- Akcan, E. (2018). *Lise öğrencilerinde benlik saygısı ve yaşam doyumu ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akkoyun, F. (1982). Empatik anlayış üzerine. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(1), 63-69. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000891
- Akseer, N., Ghassemi, S., Mehta, S., Mokdad, A., & Bhutta, Z. A. (2017). Global and regional trends in the nutritional status of young people: A critical and neglected age group. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1393(1), 3-22. <https://doi.org/10.1111/nyas.13336>
- Ali, S. M. A. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama kullanılması ile iletişim becerilerine ve akademik başarıya etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Amorim, K. S., Anjos, A. M., & Rosati-Ferreira, M. C. (2008). *Do babies interact with babies?* [DVD]. Pseudo Video.
- Anjos, A. M., Souza Amorim, K., Vasconcelos, C. R., & Rossetti-Ferreira, M. C. (2004). Interações de bebês em creche. *Estudos de Psicologia*, 9(3), 513-522. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2004000300014>
- Antonopoulou, K., Chaidemenou, A., & Kouvava, S. (2019). Peer acceptance and friendships among primary school pupils: Associations with loneliness, self-esteem and school engagement. *Educational Psychology in Practice*, 35(3), 339-351. <https://doi.org/10.1080/02667363.2019.1604324>
- Arseneault, L., Bowes, L., & Shakoor, S. (2010). Bullying victimization in youths and mental health problems: "Much ado about nothing"? *Psychological Medicine*, 40(3), 717-729. <https://doi.org/10.1017/S0033291709991383>
- Arufe-Giráldez, V., Zurita-Ortega, F., Padial-Ruz, R., & Castro-Sanchez, M. (2019). Association between level of empathy, attitude towards physical education and victimization in adolescents: A multi-group structural equation analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(13), 2360. <https://doi.org/10.3390/ijerph16132360>

Asher, S. R., & McDonald, K. L. (2009). The behavioral basis of acceptance, rejection, and perceived popularity. In K. Rubin, W. Bukowski & B. Laursen (Eds.), *Handbook on Peer Relationships* (pp. 232-248). Guilford Press.

Aslan, D., & Köksal Akyol, A. (2016). Çocuklar için bakış açısı alma testi (ÇBT)'nin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 207-221.

Atik, Z. E., Çoban, A. E., Çok, F., Doğan, T., & Karaman, N. G. (2014). Akran ilişkileri ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 433-446. <https://doi.org/10.12738/estp.2014.2.1778>

Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J., & Hoeksema, S. (2010). Psikolojik gelişim. (Y. Alogan, Çev.), *Psikolojiye Giriş* (ss.72-113). Arkadaş Yayınevi.

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.

Avcı, D., Tan Selçuk, K., & Kaynak, S. (2019). Okul öncesi dönemdeki çocukların akran ilişkileri ve belirleyicileri. *Güncel Pediatri*, 17(1), 17-33. <https://doi.org/10.32941/pediatri.544465>

Aybak, T. (2021). Ergenlik dönemindeki çocuğa sahip ebeveynlerin yaşadıkları sorunlar. *Aydın Sağlık Dergisi*, 7(2), 141-165.

Aydın, B., Peker, A., Keleş, O., & Cengiz, S. (2023). Ergenlerde akran zorbalığı, empatik eğilim ve hoşgörü arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 225-242.

Ayhan, A., & Beyazıt, U. (2017). İletişimle ilgili temel kavramlar. N. Aral (Ed.), *Çocuk ve İletişim*, (ss. 1-24). Vize Yayıncılık.

Aysu, B. (2021). İletişimde temel kavramlar. M. Sağlam (Ed.), *Çocuklarla İletişim* (ss.10-22). Hedef Yayınları.

Ayten, A. (2010). *Empati ve din*. İz Yayıncılık.

Azios, J. H., Strong, K. A., Archer, B., Douglas, N. F., Simmons-Mackie, N., & Worrall, L. (2021). Friendship matters: A research agenda for aphasia. *Aphasiology*, 36(1), 1-20. <https://doi.org/10.1080/02687038.2021.1873908>

Aziz, A. (2008). *İletişime giriş*. Aksu Yayınları.

Barth, J. M., & Archibald, A. (2003). The relation between emotion production behavior and preschool social behavior: In the eye of the beholder. *Social Development*, 12(1), 67-90. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00222>

Barişık, H. (2021). *Lise öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Başer, D., Kırloğlu, M., & Kalaycı Kırloğlu, H. İ. (2019). Empati kavramına Bauman çerçevesinden bir bakış. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi-International Journal of Society Research*, 13(19), 2331-2344. <https://doi.org/10.26466/opus.570549>

Batson, C. D. (2010). Empathy-induced altruistic motivation. In M. Mikulincer & P. R. Shaver (Eds.), *Prosocial Motives, Emotions, and Behavior: The Better Angels of our Nature* (pp. 15-34). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/12061-001>

- Baydar Posluoğlu, F. D. (2014). *İlkokul öğretmenlerinin iletişim yeterlilikleri ile empati kurma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bayrakçı, M. (2007). *Okul öncesinde yaratıcı drama etkinliklerinin iletişim becerilerinin gelişmesi üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Berkman, L. F., Glass, T., Brissette, I., & Seeman, T. E. (2000). From social integration to health: Durkheim in the new millennium. *Social Science & Medicine*, 51(6), 843-857. [https://doi.org/10.1016/S0277-9536\(00\)00065-4](https://doi.org/10.1016/S0277-9536(00)00065-4)
- Berndt, I. J. (1997). *Child development*. Brown & Benchmark Publishers.
- Beyazkürk, D., Anlıak, S., & Dinçer, Ç. (2007). Çocuklukta akran ilişkileri ve arkadaşlık. *Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 13-26.
- Bird, G., & Viding, E. (2014). The self to other model of empathy: Providing a new framework for understanding empathy impairments in psychopathy, autism, and alexithymia. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 47, 520-532. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2014.09.021>
- Boele, S., Van der Graff, J., Wied, M., Van der Valk, I., Crocetti, E., & Branje, S. (2018). Linking parent-child and peer relationship quality to empathy in adolescence: A multilevel meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 48, 1033-1055. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-00993-5>
- Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: Retrospect and prospect. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664- 678.
- Boyraz, M. (2019). *Lise öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Blair, R. J. R. (2005). Responding to the emotions of others: Dissociating forms of empathy through the study of typical and psychiatric populations. *Consciousness and Cognition*, 14, 698-718.
- Braza, F., Braza, P., Carreras, M. R., Munoz, J. M., Sanchez-Martin, J. R., Azurmendi, A., Sorozobal, A., Garcia, D., & Cardas, J. (2007). Behavioral profiles of different types of social status in preschool children: An observational approach. *Social Behavior and Personality*, 35(2), 195-212.
- Bredgen, M., Little, T. D., & Krappmann, L. (2000). Rejected children and their friends: A shared evaluation of friendship quality? *Merrill-Palmer Quarterly*, 46(1), 45-70.
- Brown, B. B., Von Bank, H., & Steinberg, L. (2008). Smoke in the looking glass: Effects of discordance between self and peer rated crowd affiliation on adolescent anxiety, depression and self feelings. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(10), 1163-1177. <https://doi.org/10.1007/s10964-007-9198-y>
- Brown, B. B., & Larson, J. (2009). Peer relationships in adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology: Contextual Influences on Adolescent Development* (3rd ed., pp. 74-103). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9780470479193.adlpsy002004>
- Bryant, B. K. (1982). An index of empathy for children and adolescents. *Child Development*, 53(2), 413-425. <https://doi.org/10.2307/1128984>

- Buckley, K. E., Winkel, R. E., & Leary, M. R. (2004). Reactions to acceptance and rejection: Effects of level and sequence of relational evaluation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 40(1), 14-28. [https://doi.org/10.1016/S0022-1031\(03\)00064-7](https://doi.org/10.1016/S0022-1031(03)00064-7)
- Buhs, E. S., & Ladd, G. W. (2001). Peer rejection as an antecedent of young children's school adjustment: an examination of mediating processes. *Developmental Psychology*, 37(4), 550-560. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.37.4.550>
- Bukowski, W. M., Hoza, B., & Boivin, M. (1994). Measuring friendship quality during pre and early adolescence: The development and psychometric properties of the friendship qualities scale. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11(3), 471-484. <https://doi.org/10.1177/0265407594113011>
- Bukowski, W. M., Motzoi, C., & Meyer, F. (2009). Friendship as process, function and outcome. In K.H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (Eds.), *Handbook of Peer Interactions, Relationships and Groups* (pp. 217–231). Guilford.
- Bukowski, W. M., Sippola, L., Hoza, B., & Newcomb, A. F. (2000). Pages from a sociometric notebook: An analysis of nomination and rating scale measures of acceptance, rejection, and social preference. In A. H. N. Cillessen & W. M. Bukowski (Eds.), *Recent Advances in the Measurement of Acceptance and Rejection in the Peer System* (pp.11-26). Jossey-Bass.
- Buntürk, T. (2023). *Okul öncesi dönem çocuklarının empati bölümü düzeyleri ile duygu ifade etme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. Baskı). Pegem Yayınları.
- Calp, Ş., Karaman, E. R., & Çavuşoğlu, F. (2018). İlkokulda akran ilişkileri: Farklı başarı düzeyindeki dördüncü sınıf öğrencileri arkadaş özerklik desteği hissediyor mu? *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 237-265. <https://doi.org/10.23863/kalem.2018.102>
- Can Yaşar, M. (2021). Çocuklarla iletişimin temel unsurları. M. Sağlam (Ed.), *Çocuklarla İletişim* (ss. 56-74). Hedef Yayınları.
- Casper, D. M., Card, N.A., & Barlow, C. (2020). Relational aggression and victimization during adolescence: A meta-analytic review of unique associations with popularity, peer acceptance, rejection, and friendship characteristics. *Journal of Adolescence*, 80, 41-52. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.adolescence.2019.12.012>
- Cavicchiolo, E., Lucidi, F., Diotaiuti, P., Chirico, A., Galli, F., Manganelli, S., D'Amico, M., Albarello, F., Girelli, L., Cozzolino, M., Sibilio, M., Zelli, A., Mallia, L., Germani, S., Palombi, T., Fegatelli, D., Liparoti, M., Mandolesi, L., & Alivernini, F. (2022). Adolescents' characteristics and peer relationships in class: A population study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(15), 8907. <https://doi.org/10.3390/ijerph19158907>
- Cevizci, A. (2019). *Felsefe sözlüğü* (7. baskı). Say Yayınları.
- Chang, S. A. A., Tillem, S., Benson Williams, C., & Baskin Sommers, A. (2021). Cognitive empathy in subtypes of antisocial individuals. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 112. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.677975>
- Chávez, D. V., Salmivalli, C., Garandeau, C. F., Berger, C., & Kanacri, L. (2022). Bidirectional associations of prosocial behavior with peer acceptance and rejection in

- adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 51(12), 2355-2367. <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01675-5>
- Cheng, Y., Chen, C., & Decety, J. (2014). An egg/erp investigation of the development of empathy in early and middle childhood. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 10, 160-169. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2014.08.012>
- Ciarrochi, J., Parker, P. D., Sahdra, B. K., Kashdan, T. B., Kiuru, N., & Conigrave, J. (2017). When empathy matters: The role of sex and empathy in close friendships. *Journal of Personality*, 85(4), 494-504. <https://doi.org/10.1111/jopy.12255>
- Cillesen, A. H. N., & Rose, A. J. (2005). Understanding popularity in the peer system. *Current Directions in Psychological Science*, 14(2), 102-105. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00343.x>
- Cillessen, A. H. N., & Marks, P. E. L. (2011). Conceptualizing and measuring popularity. In A. Cillessen, D. Schwartz & L. Mayeux (Eds.). *Popularity in the Peer System* (pp. 25-56). Guilford.
- Coelho, V. A., & Sousa, V. (2018). Bullying and cyberbullying behaviors questionnaire: Validation of a short form. *International Journal of School & Educational Psychology*, 8(1), 3-10. <https://doi.org/10.1080/21683603.2018.1522282>
- Cohen, D., & Strayer, J. (1996). Empathy in conduct-disordered and comparison youth. *Developmental Psychology*, 32(6), 988-998. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0012-1649.32.6.988>
- Coie, J., Dodge, K., & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18(4), 557-570. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0012-1649.18.4.557>
- Coleman, P. K. (2003). Perceptions of parent-child attachment, social self-efficacy, and peer relationships in middle childhood. *Infant and Child Development*, 12(4), 351-368. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/icd.316>
- Cooper, C. L., Hoel, H., & Faragher, B. (2004). Bullying is detrimental to health, but not necessarily equally damaging. *British Journal of Guidance & Counselling*, 32(3), 367-387. <https://doi.org/10.1080/03069880410001723594>
- Copeland, W. E., Bulik, C.M., Zucker, N., Wolke, D., Lereya, S. T., & Costello, E. J. (2015). Does childhood bullying predict eating disorder symptoms? A prospective, longitudinal analysis. *International Journal of Eating Disorders*, 48(8), 1141-1149. <https://doi.org/10.1002/eat.22459>
- Coplan, R. J., Ooi, L. L., Xiao, B., & Rose-Krasnor, L. (2018). Assessment and implications of social withdrawal in early childhood: A first look at social avoidance. *Social Development*, 27(1), 125-139. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/sode.12258>
- Costa, C. A. (2008). *Processo de abreviação em relações de bebês com seus pares* [Undergraduate monograph, Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto].
- Coşkun L., & Deniz, Ü. (2017). Çocukların temel ihtiyaçları. N. Aral (Ed.), *Çocuk ve İletişim* (ss. 26-53). Vize Yayıncılık.
- Crick, N. R., & Ladd, G. W. (1993). Children's perceptions of their peer experiences: Attributions, loneliness, social anxiety and social avoidance. *Developmental Psychology*, 29(2), 244. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.29.2.244>

- Cüceloğlu, D. (2018). *İnsan ve davranışı: Psikolojinin temel kavramları* (36. Baskı). Remzi Kitapevi.
- Çacı, M. (2018). *Lise öğrencilerinde çocukluk çağı travmalarının akademik yaşantı ve empati becerileri üzerine etkilerinin araştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çankaya, G. (2014). *Çocukların oynadıkları oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çankaya, Z., & Meydan, B. (2018). Ergenlik döneminde mutluluk ve umut. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(65), 207-222. <https://doi.org/10.17755/esosder.316977>
- Çelik, G., Tahiroğlu, A., & Avcı, A. (2008). Ergenlik döneminde beynin yapısal ve nörokimyasal değişimi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 11(1), 42-47.
- Çevik, G. B., & Atıcı, M. (2008). Lise 3. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 35-50.
- Çiçek, İ. (2018). *Ergenlerin kişilik özellikleri ile ayrışma bireyleşme arasındaki ilişkide akran ilişkilerinin aracı etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çiftçi, H. D. (2018). İletişim ve temel kavramlar. F. A. Güngör Aytaç (Ed.), *Etkili İletişim* (ss.10-33). Hedef Yayıncılık.
- Çiloğlu, B. (2022). *9-12 Yaş arası çocuklarda akran zorbalığı ve arkadaş ilişkileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2009). İlköğretim öğrencilerinin empati becerisine sahip olma düzeyleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 34(370), 15-21.
- Çubukçu, Z., & Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilgi: Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 37, 155-174.
- Dahl, R. E. (2004). Regulation of sleep and arousal: comments on part VII. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1021(1), 292-293. <https://doi.org/10.1196/annals.1308.033>
- Danış, Z. (2006). Davranış bilimlerinde ekolojik sistem yaklaşımı. *Aile ve Toplum Dergisi*, 3(9), 45-53.
- Davidov, M., Zahn-Waxler, C., Roth-Hanania, R., & Knafo, A. (2013). Concern for others in the first year of life: Theory, evidence and avenues for research. *Child Development Perspectives*, 7(2), 126-131. <https://doi.org/10.1111/cdep.12028>
- Davies, J., & Bremner, I. (1999). Boys outperforming girls: A 8 year cross-sectional study of attainment and self-esteem in year 6. *Educational Psychology*, 19(1), 5-17.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113-126. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113>
- Davis, C. M. (1990). What is empathy, and can empathy be taught? *Physical Therapy*, 70(1), 707-715. <https://doi.org/10.1093/ptj/70.11.707>

- Decety, J., & Cowell, J. M. (2014). The complex relation between morality and empathy. *Trend in Cognitive Sciences*, 18(7), 337-339. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2014.04.008>
- De Goede, I. H., Branje, S. J., Delsing, M. J., & Meeus, W. H. (2009). Linkages over time between adolescents' relationships with parents and friends. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(10), 1304-1315. <https://doi.org/10.1007/s10964-009-9403-2>
- DeKemp, R. A. T., Overbeek, G., de Wied, M., Engels, R. C. M. E., & Scholte, R. H. J. (2007). Early adolescent empathy, parental support, and antisocial behavior. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(1), 5-18. <https://doi.org/10.3200/GNTP.168.1.5-18>
- Demir, Y., Kutlu, M., & Erdoğan, U. (2016, Mayıs 5-8). Ergenlerin akran ilişkilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi [Bildiri Sunumu]. VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale, Türkiye.
- Demirtaş Kurt, C. (2021). *Covid-19 salgın sürecinde lise öğrencilerinde akran ilişkileri ve internet bağımlılığının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Deniz, M. E. (2019). Ergenlerde empatik eğilimin yordayıcıları olarak yalnızlık ve duygusal özerklik. *Elementary Education Online*, 18(3), 1007-1015. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.610151>
- Dereli, E., & Aypay, A. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ve iş birliği yapma karakterlerinin insani değerlerini yordaması ve bu özelliklerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1249-1270.
- De Wied, M., Branje, S. J., Meeus, W. H. (2007). Empathy and conflict resolution in friendship relations among adolescents. *Aggressive Behavior*, 33(1), 48-55. <https://doi.org/10.1002/ab.20166>
- Di Giunta, L., Pastorelli, C., Thartori, E., Bombi, A. S., Baumgartner, E., Fabes, R. A., Martin, C. L., & Enders, C. K. (2018). Trajectories of Italian children's peer rejection: Associations with aggression, prosocial behavior, physical attractiveness, and adolescent adjustment. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 46(5), 1021-1035. <https://doi.org/10.1007/s10802-017-0373-7>
- Diesendruck, G., & Ben-Eliyahu, A. (2006). The relationships among social cognition, peer acceptance and social behavior in israeli kindergarteners. *International Journal of Behavioral Development*, 30(2), 127-147. <http://dx.doi.org/10.1177/0165025406063628>
- Doğan, T., Karaman, N. G., Çoban, A. E., & Çok, F. (2012). Ergenlerde arkadaşlık ilişkilerinin yordayıcısı olarak cinsiyet ve aileye ilişkin değişkenler. *İlköğretim Online*, 11(4), 1010-1020.
- Doll, B. (1996). Children without friends: Implications for practice and policy. *School Psychology Review*, 25(2), 165-183.
- Dorris, L., Genç, D., Barlow, J., & Hoyle, R. (2022). Cognitive empathy across the lifespan. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 64(12), 1524-1531.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1), 155-190. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000999
- Dönmezer, İ. (2009). *Ailede iletişim ve etkileşim*. Hegem Yayınları.

- Dunn, J. C., Dunn, J. G. H., & Bayduza, A. (2007). Perceived athletic competence, sociometric status, and loneliness elementary school children. *Journal of Sport Behavior*, 30(3), 249-263.
- Durakoğlu, A., & Gökçearslan, Ş. (2010). Lise öğrencilerinin empatik eğilim düzeyinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *E- Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 354-364.
- Durlanık, H. K. (2019). *Orta çocukluk döneminde algılanan ebeveyn tutumları, aile aidiyeti ve empatik eğilimler arasındaki ilişkiler ve bunların bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Eisenberg, N., Faber, R. A., & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial development. In N. Eisenberg, W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Social, Emotional, and Personality Development* (6th ed., pp. 646-718). John Wiley & Sons, Inc.
- Eisenberg, N., Eggum, N. D., & Di Giunta, L. (2010). Empathy-related responding: Associations with prosocial behavior, aggression, and intergroup relations. *Social Issues and Policy Review*, 4(1), 143-180. <https://doi.org/10.1111/j.1751-2409.2010.01020.x>
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. In M. E. Lamb, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science: Socioemotional Processes* (7th ed., pp. 610-656). John Wiley & Sons, Inc.
- Elbir, N. (2000). *Lise 1. sınıf öğrencilerinin sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erath, S. A., Flanagan, K. S., & Bierman, K. L. (2007). Social anxiety and peer relations in early adolescence: Behavioral and cognitive factors. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35(3), 405-416. <https://doi.org/10.1007/s10802-007-9099-2>
- Erbil, U., & Togo, O. T. (2023). Ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilimlerinin incelenmesi. *Eurasian Research in Sport Science*, 8(2), 109-118. <https://doi.org/10.29228/ERISS.34>
- Ergin, A. (2014). *Eğitimde etkili iletişim*. Anı Yayıncılık.
- Ergün, M., & Özsüer, S. (2006). Vygotsky'nin yeniden değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 269-292.
- Erkan Atık, Z., Çoban, A. E., Çok, F., Doğan, T., & Karaman, N. G. (2014). Akran ilişkileri ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 433-446. <https://doi.org/10.12738/estp.2014.2.1778>
- Eroğlu, E. (2013). Etkili iletişim ve doğru anlamak. E. Eroğlu & A. H. Yüksel, (Eds.), *Etkili İletişim Teknikleri* (ss. 2-20). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Erol, A., & Gülay Ogelman, H. (2020). Çocukların saldırganlık ve akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin akranları tarafından sevilme düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 14-21.
- Ersoy, E. G., & Köşger, F. (2016). Empati: Tanımı ve önemi. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38(2), 9-17. <https://doi.org/10.20515/otd.33993>
- Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

- Erwin, P. (2000). *Çocuklukta ve ergenlikte arkadaşlık* (O. Akınhay, Çev.). Alfa.
- Estell, D. B., Jones, M. H., Pearl, R., Van Acker, R., Farmer, T. W., & Rodkin, P. C. (2008). Peer groups, popularity, and social preference: Trajectories of social functioning among students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 41(1), 5-14. <https://doi.org/10.1177/0022219407310993>
- Filiz, A. (2009). *Farklı lise türlerindeki öğrencilerin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi (Kartal ilçesi örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Findlay, L. C., Girardi, A., & Coplan, R. J. (2006). Links between empathy, social behavior, and social understanding in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(3), 347-359. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.07.009>
- Forman, E. A., & Kraker, M. J. (1985). The social origins of logic: The contributions of piaget and vygotsky. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 1985(29), 23-39. <https://doi.org/10.1002/cd.23219852904>
- Frick, P. J., & Kemp, E. C. (2020). Conduct disorders and empathy development. *Annual Review of Clinical Psychology*, 17, 391-416. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-081219-105809>
- Gallant, C. M. M., Lavis, L., & Mahy, C. E. V. (2020). Developing an understanding of others' emotional states: Relations among affective theory of mind and empathy measures in early childhood. *British Journal of Developmental Psychology*, 38(2), 151-166. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12322>
- Gallese, V. (2003). The roots of empathy: The shared manifold hypothesis and the neural basis of intersubjectivity. *Psychopathology*, 36(4), 171-180. <https://doi.org/10.1159/000072786>
- Gerber, J., & Wheeler, L. (2009). On being rejected: a meta-analysis of experimental research on rejection. *Perspectives on Psychological Science*, 4(5), 468-488. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2009.01158.x>
- Gerçik, İ. Z. (2019). *Dikta değil ikna: İletişim psikolojisi*. Küre Yayınları.
- Gifford-Smith, M. E., & Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: Social acceptance, friendships and peer networks. *Journal of School Psychology*, 41(4), 235-284. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(03\)00048-7](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(03)00048-7)
- Ginott, H. G. (2018). *Anne baba ve çocuk arasında* (A. Tüfekçi, Çev.). Okyanus Yayıncılık.
- Goleman, D. (1995). *Duygusal zekâ: Neden IQ'dan daha önemli olabilir?* (B. Seçkin Yüksel, Çev.). (61. Baskı). Varlık Yayınları.
- Gökduz, N. (2018). *Sporcu kimliğine sahip lise öğrencilerinde akran ilişkileri ve akran zorbalığının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Green, L., Missotten, L., Tone, E., & Luyckx, K. (2018). Empathy, depressive symptoms, and self-esteem in adolescence: The moderating role of the mother-adolescent relationship. *Journal of Child and Family Studies*, 27(2), 3964-3974. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1216-z>

- Greenberg, M., & Turksma, C. (2015). Understanding and watering the seeds of compassion. *Research in Human Development*, 12(3-4), 280-287. <https://doi.org/10.1080/15427609.2015.1068060>
- Gülay, H. (2008). *5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gülay, H. (2009). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 82-93.
- Gülay, H., & Akman, B. (2009). Okul öncesi dönemde sosyal becerilerin gelişimini etkileyen faktörler. Gülay (Ed.), *Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler* (1. Baskı). (ss. 63-84). Pegem Akademi.
- Gülay Ogelman, H. (2018). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri* (ss.1-216). Eğiten Kitap.
- Güler, G. (2019). *Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliği: problem çözme becerileri, akran ilişkileri ve algılanan okul deneyimlerinin rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gülseren, Ş. (2001). E-duyum (empati): Tanımı ve kullanımı üzerine bir gözden geçirme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 12(2), 133-145.
- Günaydın, B., & Yöndem, Z. D. (2007). Ergenlerde akran bağlılığının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 129-139.
- Günel, E. E. (2020). *Ergenlerde yılmazlığın akran ilişkisi ve bağlanma stilleri açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Güngören Gökaslan, F., & Köksal Akyol, A. (2025). Investigation of 36-72 month-old play behaviors and perspective-taking levels for children. *Journal of Child Development and Education*, 1(1), 2-13.
- Gürtunca, A. (2013). *Çocuklar ve ergenler için empati ölçeği Türkiye geçerlik ve güvenirlik çalışması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hall, J. A., & Schwartz, R. (2019). Empathy present and future. *The Journal of Social Psychology*, 159(3), 225-243. <https://doi.org/10.1080/00224545.2018.1477442>
- Hanish, L. (2000). Children who get victimized at school: what is known? What can be done? *Professional School Counseling*, 4(2), 113-119.
- Hartup, W. W., French, D. C., Laursen, B., Johnston, M. K., & Ogawa, J. R. (1993). Conflict and friendship relations in middle childhood: Behavior in a closed-field situation. *Child Development*, 64(2), 445-454. <https://doi.org/10.2307/1131261>
- Hartup, W. W. (1996). The Company they keep: Friendships and their developmental significance. *Child Development*, 67(1), 1-13. <https://doi.org/10.2307/1131681>
- Hartup, W. W., & Stevens, N. (1999). Friendships and adaptation across the life span. *Current Directions in Psychological Science*, 8(3), 76-79. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00018>

- Hay, D. F., Payne A., & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 84-108. <https://doi.org/10.1046/j.0021-9630.2003.00308.x>
- Hodges, E. V. E., Malone, M. J., & Perry, D. G. (1997). Individual risk and social risk as interacting determinants of victimization in the peer group. *Developmental Psychology*, 33(6), 1032-1039. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.6.1032>
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511805851>
- Hoffman, M. L. (2007). The origins of empathic morality in toddlerhood. In C. A. Brownell & C. B. Kopp (Eds.), *Socioemotional Development in the Toddler Years: Transitions & Transformations* (pp. 132-145). Guilford Press.
- Holt, M. K., Vivolo-Kantor, A. M., Polanin, J. R., Holland, K. M., DeGue, S., Matjasko, J. L., & Reid, G. (2015). Bullying and suicidal ideation and behaviors: A meta-analysis. *Pediatrics*, 135, e496–e509. <https://doi.org/10.1542/peds.2014-1864>
- Huber, L., Plötnner, M., & Schmits, J. (2019). Social competence and psychopathology in early childhood: a systematic review. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28, 443-459. <https://doi.org/10.1007/s00787-018-1152-x>
- İlgül, B. (2022). *Akran zorbalığı ile empatik eğilim, olumlu sosyal davranışlar ve saldırgan davranışlar arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Jahoda, G. (2005). Theodor Lipps and the shift from “sympathy” to “empathy”. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 41(2), 151-163. <https://doi.org/10.1002/jhbs.20080>
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2004). Empathy and offending: a systematic review and meta-analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 9(5), 441-476. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2003.03.001>
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Development and validation of the basic empathy scale. *Journal of Adolescence*, 29(4), 589-611. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.08.010>
- Jones, D. C., & Costin, S. E. (1995). Friendship quality during preadolescence and adolescence: The contributions of relationship orientations, instrumentality, and expressivity. *Merrill-Palmer Quarterly*, 41(4), 517-535.
- Kale, N. (2014). *Felsefiyat (2. Baskı)*. Belgeç Yayınevi.
- Kandır, A., & Orçan, M. (2011). A comparative study into early learning skills of five-six-year old children and their social adaptation and skills. *Elementary Education Online*, 10(1), 40-50.
- Kaner, S. (2000). Akran ilişkileri ölçeği ve akran sapması ölçeği geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 33(1), 77-89. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000024
- Karabağ, Ş. G. (2003). *Öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihi empati*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karakaş, H. (2019). Ergenlerin algıladıkları ebeveyn izlemesi ve akran ilişkilerinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

- Karcı, Y. (2011). İletişim meslek lisesi öğrencilerinin empatik iletişim beceri düzeylerinin incelenmesi (Ankara il örneği). *Selçuk İletişim*, 6(4), 155-167.
- Kathryn, W., Jablansky, S., & Scalise, N. R. (2021). Akran sosyal kabulü ve akademik başarı: Bir meta-analitik çalışma. *Eğitim Psikolojisi Dergisi*, 113(1), 157-180. <https://doi.org/10.1037/edu0000468>
- Kaya, M., & Erdem, İ. (2020). Çocuk edebiyatı eserlerinin 7. sınıf öğrencilerinin empati becerisinin gelişimine etkisi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 79-114. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.671863>
- Kaya, A., & Siyez, D. M. (2010). KA-Sİ Çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği: Geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 110-125.
- Kayhan, B. (2019). *Lise 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin bağlanma stilleri, akran ilişkileri ve öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi (Mersin ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kazan, H., & Sarısoy, S. (2021). Anne-çocuk ilişkisi bağlamında okul öncesi dönemde iletişim becerileri üzerine bir araştırma. *İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 441-472.
- Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2004). Predicting kindergarten peer social status from toddler and preschool problem behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(4), 409-423. <https://doi.org/10.1023/B:JACP.0000030294.11443.41>
- Kelleci, M. (2008). The effects of internet use, cell phones and computer games on mental health of children and adolescents. *TAF-Preventive Medicine Bulletin*, 7(3), 253-256.
- Kılıç, K. M. (2019). Ergenlerde dijital oyun bağımlılığı, zorbalık bilişleri ve empati düzeyleri arasındaki ilişkiler. *İlköğretim Online*, 18(2), 549-562. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.562015>
- Kim, S. (2022). *Multilevel examination of the protective role positive classroom climate plays on students' worry and negative peer relations*. (Unpublished doctoral dissertation). Western University, London, Ontario, Canada. Electronic Thesis and Dissertation Repository.
- Kingery, J. N., Erdley, C. A., & Marshall, K. C. (2011). Peer acceptance and friendship as predictors of early adolescents' adjustment across the middle school transition. *Merrill Palmer Quarterly*, 57(3), 215-243. <https://doi.org/10.1353/mpq.2011.0012>
- Knafo, A., & Plomin, R. (2006). Prosocial behavior from early to middle childhood: Genetic and environmental influences on stability and change. *Developmental Psychology*, 42(5), 771-786. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.5.771>
- Knafo, A., Zahn-Waxler, C., Van Hulle, C., Robinson, J. L., & Rhee, S. H. (2008). The development origins of a disposition toward empathy: Genetic and environmental contributions. *Emotion*, 8(6), 737-752. <https://doi.org/10.1037/a0014179>
- Knifsend, C. A., & Juvonen, J. (2017). Extracurricular activities in multiethnic middle schools: Ideal context for positive intergroup attitudes? *Journal of Research on Adolescence*, 27(2), 407-422. <https://doi.org/10.1111/jora.12278>
- Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 231-238.

- Kokkinos, C. M., & Kipritsi, E. (2017). Bullying, moral disengagement and empathy: Exploring the links among early adolescents. *Educational Psychology*, 38(4), 535–552. <https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1363376>
- Kosir, K., & Pecjak, S. (2005). Sociometry as a method for investigating peer relationships: what does it actually measure? *Educational Research*, 47(1), 127-144. <https://doi.org/10.1080/0013188042000337604>
- Koyun, E. (2022). *Ortaokul öğrencilerinde akran ilişkileri ile algılanan anne ve baba davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Köksal Akyol, A., & Salı, G. (2013). Çalışan ve çalışmayan ergenlerin mükemmeliyetçi kişilik özelliği ile empatik eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2017-2042.
- Köksal Akyol, A., Salı, G., Körükçü, Ö., & Yıldız Bıçakçı, M. (2013). Çocukların ve ebeveynlerin empatik becerilerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(4), 870-879. <https://doi.org/10.12738/estp.2013.4.1861>
- Köse, D., & Kolburan Ş. G. (2019). Anne baba tutumlarının, çocukta benlik saygısı ve empati gelişimi ile ilişkisinin incelenmesi. *International Social Sciences Studies Journal*, 5(47), 5835-5843. <https://doi.org/10.26449/sss.1821>
- Ladd, G. W., & Hart, C. H. (1992). Creating informal play opportunities: Are parents' and preschoolers' initiations related to children's competence with peers? *Developmental Psychology*, 28(6), 1179-1187. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.6.1179>
- Ladd, G. W., Kochenderfer-Ladd, B., & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67(3), 1103-1118. <https://doi.org/10.2307/1131882>
- Ladd, G. W., & Kochenderfer-Ladd, B. (2002). Identifying victims of peer aggression from early to middle childhood: Analysis of cross-informant data for concordance, estimation of relational adjustment, prevalence of victimization, and characteristics of identified victims. *Psychological Assessment*, 14(1), 74-96. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.14.1.74>
- Lam, B. C., McHale, S. M., & Crouter, A. C. (2014). Time with peers from middle childhood to late adolescence: developmental course and adjustment correlates. *Child Development*, 85(4), 1677-1693. <https://doi.org/10.1111/cdev.12235>
- Laniga-Wijnen, L., Harakeh, Z., Steglich, C., Dijkstra, J. K., Veenstra, R., & Vollebergh, W. (2017). The norms of popular peers moderate friendship dynamics of adolescent aggression. *Child Development*, 88(4), 1265-1283. <https://doi.org/10.1111/cdev.12650>
- Lansford, J. E., Criss, M. M., Pettit, G. S., Dodge, K. A., & Bates, J. E. (2003). Friendship quality, peer group affiliation, and peer antisocial behavior as moderators of the link between negative parenting and adolescent externalizing behavior. *Journal of Research Adolescence*, 13(2), 161-184. <https://doi.org/10.1111/1532-7795.1302002>
- Levpušček, M. P. (2006). Adolescent individuation in relation to parents and friends: Age and gender differences. *European Journal of Developmental Psychology*, 3(3), 238-264. <https://doi.org/10.1080/17405620500463864>
- Lu, T., Li, L., Niu, L., Jin, S., & French, D. C. (2018). Relations between popularity and prosocial behavior in middle school and high school chinese adolescents. *International*

Journal of Behavioral Development, 42(2), 175-181. <https://doi.org/10.1177/0165025416687411>

Magagna, J., & Güleç, N. (2016). *Bebeği anlamak* (S. S. Saygılı, Çev.). (ss. 31-91). Bağlam Yayınları.

Malbois, E. (2023). What is sympathy? Understanding the structure of other-oriented emotions. *Emotion Review*, 15(1), 85-95. <https://doi.org/10.1177/17540739221140404>

Malti, T., Perren, S., & Buchman, M. (2010). Children's peer victimization, empathy, and emotional symptoms. *Child Psychiatry & Human Development*, 41(1), 98-113. <https://doi.org/10.1007/s10578-009-0155-8>

Maner, J. K., DeWall, C. N., Baumeister, R. F., & Schaller, M. (2007). Does social exclusion motivate interpersonal reconnection? Resolving the "porcupine problem". *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(1), 42-55. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.1.42>

Margolin, S. (2001). Interventions for nonaggressive peer rejected children and adolescents: A review of literature. *Children & Schools*, 23(3), 143-159. <https://doi.org/10.1093/cs/23.3.143>

Martin, C. L., & Fabes, R. A. (2001). The stability and consequences of young children's same-sex peer interactions. *Developmental Psychology*, 37(3), 431-446. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.37.3.431>

Martinez, J., Rodriguez-Hidalgo, A. J., & Zych, I. (2020). Bullying and cyberbullying in adolescents from disadvantaged areas: Validation of questionnaires, prevalence rates, and relationship to self-esteem, empathy and social skills. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(17), 1-16. <https://doi.org/10.3390/ijerph17176199>

Matthews, T., Danese, A., Wertz, J., Ambler, A., Kelly, M., Diver, A., Caspi, A., Moffitt, T. E., & Arseneault, L. (2015). Social isolation and mental health at primary and secondary school entry: A longitudinal cohort study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry* 54(3), 225-232. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2014.12.008>

Mayeux, L., & Cillessen, A. H. N. (2003). Development of social problem solving in early childhood: Stability, change and associations with social competence. *Journal of Genetic Psychology*, 164(2), 153-173. <https://doi.org/10.1080/00221320309597975>

McHale, S. M., Crouter, A. C., & Whiteman, S. D. (2003). The family contexts of gender development in childhood and adolescence. *Social Development*, 12(1), 125-148. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00225>

Meulen, M., Wierenga, L. M., Achterberg, M., Drenth, N., IJzendoorn, M., & Crone, E. V. (2020). Genetic and environmental influences on structure of the social brain in childhood. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 44, Article 100782. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100782>

Melek, C. (2019). *Spora katılımın akran ilişkileri üzerine etkisinin araştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Miklikowska, M., Tilton-Weaver, L., & Burk, W. J. (2022). Empatik arkadaşlarımdan biraz yardımla: Ergenlikte empatinin gelişiminde akranların rolü. *Gelişim Psikolojisi*, 58(6), 1156-1162. <https://doi.org/10.1037/dev0001347>

- Miller, P. A., & De Haar, M. A. J. (1997). Emotional, cognitive, behavioral, and temperament characteristics higher empathy. *Motivation and Emotion*, 21(1), 109-125. <https://doi.org/10.1023/a:1024430532155>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013). T. C. M.E.B. Okul öncesi eğitim programı. https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195712275243-okuloncesi_egitimprogrami.pdf (Erişim tarihi:10.06.2025).
- Moed, A., Gershoff, E. T., Eisenberg, N., Hofer, C., Losoya, S., Spinrad, T. L., & Valiente, C. (2015). Parent-adolescent conflict as sequences of reciprocal negative emotion: Links with conflict resolution and adolescents' behavior problems. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(7), 1607-1622. <https://doi.org/10.1007/s10964-014-0209-5>
- Moore, S., & Boldero, J. (1991). Psychosocial development and friendship functions in adolescence. *Sex Roles: A Journal of Research*, 25(9-10), 521-536.
- Moral, R., & Kumcağız, H. (2019). Ergenlerdeki internet bağımlılığı: Anne, baba ve akran ilişkileri açısından bir değerlendirme. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi (ODÜSOBİAD)*, 9(2), 335-346.
- Narvey, C., Yang, J., Piquero, A. R., Wolf, K. T., & Baglivo, M. (2020). The interrelationship between empathy and adverse childhood experiences and their impact on juvenile recidivism. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 19(1), 45-67.
- Nash, J. C. (2008). Re-thinking intersectionality. *Feminist Review*, 89(1), 1-15. <https://doi.org/10.1057/fr.2008.4>
- Noten, M. M. P. G., Heijden, K. B. V., Hujibregts, S. C. J., Goozen, S. H. M., & Swaab, H. (2019). Indicators of affective empathy, cognitive empathy, and social attention during emotional clips in relation to aggression in 3-year-olds. *Journal of Experimental Child Psychology*, 185, 35-50. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2019.04.012>
- Nicolaisen, M., & Thorsen, K. (2016). What are friends for? friendships and loneliness over the lifespan from 18 to 79 years. *The International Journal of Aging and Human Development*, 84(2), 126-158. <https://doi.org/10.1177/0091415016655166>
- Oberle, E., Schonert-Reichl, K. A., & Thomson, K. C. (2010). Understanding the link between social and emotional well-being and peer relations in early adolescence: Gender-specific predictors of peer acceptance. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(11), 1330-1342. <https://doi.org/10.1007/s10964-009-9486-9>
- Öcal, T., & Metin, S. N. (2022). Okul takımlarına katılan ve katılmayan ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve akran ilişkilerinin incelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 5, 727-737. <https://doi.org/10.38021/asbid.1200554>
- Öktem, D. (2023). Anne babaların evlilik çatışmaları ile ergen çocuklarının akran ilişkileri ve okula uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Özbay, M. H., & Canbolat, B. I. (2003). Psikoterapide empati-nesnellik ikilemi. *Klinik Psikiyatri*, 6, 39-45.
- Özcan, Z. (2007). Empati ve dini inanç arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Özcan, K. (2019). *Ergenlerde akran ilişkileri ve okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Pala, Ş. M., & Aydoğdu, F. (2022). Özel yetenekli tanısı almış ve almamış çocukların empatik eğilimleri ile arkadaş ilişkilerinde kalıp yargıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 111-123. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.835981>
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29(4) 611-621. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.29.4.611>
- Parker, J. G., Rubin, K. H., Erath, S. A., Wojslawowicz, J. C., & Buskirk, A. A. (2006). Peer relationships, child development, and adjustment: A developmental psychopathology perspective. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental Psychopathology: Theory and Method* (2nd ed., Vol. 1, pp. 419–493). John Wiley & Sons, Inc.
- Patterson Mallin, M. J. (2003). *The impact of maternal expressiveness on child expressiveness and sociometric status*. (Unpublished doctoral dissertation). DePaul University, Chicago, USA.
- Patton, G. C., Sawyer, S. M., Santelli, J. S., Ross, D. A., Afifi, R., Allen, N. B., & Arora, M. (2016). Our future: A Lancet commission on adolescent health and wellbeing. *The Lancet*, 387(10036), 2423–2478. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)00579-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)00579-1)
- Pegg, K. J., O'Donnell, A. W., Lala, G., & Barber, B. L. (2018). The role of online social identity in the relationship between alcohol-related content on social networking sites and adolescent alcohol use. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 21(1), 50–55. <https://doi.org/10.1089/cyber.2016.0665>
- Portt, E., Person, S., Person, B., Rawana, E., & Brownlee, K. (2020). Empathy and positive aspects of adolescent peer relationships: a scoping review. *Journal of Child and Family Studies*, 29(9), 2416-2433. <https://doi.org/10.1007/s10826-020-01753-x>
- Pouwels, J. L., Lansu, T. A., & Cillessen, A. H. (2016). Participant roles of bullying in adolescence: Status characteristics, social behavior, and assignment criteria. *Aggressive Behavior*, 42(3), 239-253. <https://doi.org/10.1002/ab.21614>
- Rachman, A. W. M. (1988). The rule of empathy: Sandor Ferenczi's pioneering contributions to the empathic method in psychoanalysis. *Journal of the American Academy of Psychoanalysis*, 16(1), 1-27. <https://doi.org/10.1521/jaap.1.1988.16.1.1>
- Roach, A. (2018). Supportive peer relationships and mental health in adolescence: An integrative review. *Issues in Mental Health Nursing*, 39(9), 723-737. <https://doi.org/10.1080/01612840.2018.1496498>
- Roberts, W., & Strayer, J. (1996). Empathy, emotional expressiveness, and prosocial behavior. *Child Development*, 67(2), 449-470. <https://doi.org/10.2307/1131826>
- Rodkin, P. C., & Hodges, E. V. E. (2003). Bullies and victims in the peer ecology: Four questions for psychologists and school professionals. *School Psychology Review*, 32(3), 384-400. <https://doi.org/10.1080/02796015.2003.12086207>
- Rosenberg, M. B. (2015). *Şiddetsiz iletişim* (G. A. Şapçı, Çev.). Remzi Kitabevi.

- Roseth, C. J., Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2008). Promoting early adolescents' achievement and peer relationships: The effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures. *Psychological Bulletin*, 134(2), 223-246. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.134.2.223>
- Rosetti-Ferreira, M. C., Moraes, Z., Oliveira, R., Carvalho, C., & Amorim, K. S. (2013). Peer relationships in Brazilian day care centers. In M. Kernan & E. Singer (Eds.), *Peer Relationships in Early Childhood Education and Care* (pp. 74-87). Routledge.
- Rossetti, Z. S. (2011). "That's how we do it": Friendship work between high school students with and without autism or developmental disability. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 36(1-2), 23-33.
- Roth-Hanania, R., Davidov, M., & Zahn-Waxler, C. (2011). Empathy development from 8 to 16 months: early signs of concern for others. *Infant Behavior and Development*, 34(3), 447-458. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2011.04.007>
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In N. Eisenberg, W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (6th ed., Vol. 3, pp. 571-645). John Wiley & Sons, Inc.
- Ryff, C. D., & Singer, B. (2000). Interpersonal flourishing: a positive health agenda for the new millennium. *Personality and Social Psychology Review*, 4(1), 30-44. https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0401_4
- Ryzin, M. J., & Roseth, C. J. (2019). Effects of cooperative learning on peer relations, empathy, and bullying in middle school. *Aggressive Behavior*, 45(6), 643-651. <https://doi.org/10.1002/ab.21858>
- Sait, E. (2024). *Öğrencilerde empati, dolaylı utanma, utanç ve suçluluk arasındaki ilişki: Kosova örnekleme*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sakya, K. S., Surkan, P. J., Fombonne, E., Chollet, A., & Melchior, M. (2015). Childhood friendships and psychological difficulties in young adulthood: An 18-year follow-up study. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 24(7), 815-826. <https://doi.org/10.1007/s00787-014-0626-8>
- Salı, G. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarında akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(2), 195-216. <https://doi.org/10.14812/cufej.2014.020>
- Salmela-Aro, K. (2011). Stages of adolescence. In B. B. Brown & M. J. Prinstein (Eds.), *Encyclopedia of Adolescence* (pp. 360-368). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-373951-3.00043-0>
- Salmivalli, C., Laninga-Wijnen, L., Malamut, S. T., & Garandeau, C. F. (2021). Bullying prevention in adolescence: Solutions and new challenges from the past decade. *Journal of Research on Adolescence*, 31(4), 1023-1046. <https://doi.org/10.1111/jora.12688>
- Santrock, J. W. (2011). *Yaşam boyu gelişim* (G. Yüksel, Çev.). (ss. 1-716). Nobel Yayınları.
- Savcı, M. (2017). *Ergenlerin sosyal zekâ, sosyal kaygı, akran ilişkileri, internet bağımlılığı ve sosyal bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Schoeps, K., Monaco, E., Cotoi, A., & Montoya-Castilla, I. (2020). The impact of peer attachment on prosocial behavior, emotional difficulties and conduct problems in adolescence: The mediating role of empathy. *PLoS ONE*, 15(1), Article e0227627. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0227627>
- Segrin, C., & Taylor, M. (2007). Positive interpersonal relationships mediate the association between social skills and psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, 43(4), 637-646. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.01.017>
- Sanson, A., Hemphill, S. A., & Smart, D. (2004). Connections between temperament and social development: A review. *Social Development*, 13(1), 142-170. <https://doi.org/10.1046/j.1467-9507.2004.00261.x>
- Sezer, M. (2023). *Erken ergenlik döneminde dijital oyun bağımlılığı, akran ilişkileri ve serbest zaman aktivite düzeyi arasındaki ilişkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Siirt Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Siirt.
- Sezgin, A. (2020). *Ergenlerde problemli internet kullanımı ile empatik eğilim, beden algısı ve akılcı olmayan inançlar arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Schenk, L., Miranda, S., Lenkens, M., Nagelhout, G. E., Engbersen, G., & Severiens, S. (2019). An examination of the role of mentees' social skills and relationship quality in a school-based mentoring program. *American Journal of Community Psychology*, 65(1-2), 149–159. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12397>
- Schneider, B. H., Richard, J. F., Younger, A. J., & Freeman, P. A. (2000). Longitudinal exploration of the continuity of children's social participation and social withdrawal across socioeconomic status levels and social settings. *European Journal of Social Psychology*, 30(4), 497-519. <https://doi.org/10.1002/ejsp.756>
- Sierksma, J., Thijs, J., & Verkuyten, M. (2015). In-group bias in children's intention to help can be overpowered by inducing empathy. *British Journal of Developmental Psychology*, 33(1), 45-56. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12065>
- Silk, J. S., Morris, A. S., Kanaya, T., & Steinberg, L. (2003). Psychological control and autonomy granting: Opposite ends of a continuum or distinct constructs? *Journal of Research on Adolescence*, 13(1), 113-128. <https://doi.org/10.1111/1532-7795.1301004>
- Sinan, F. N. (2019). *Türkiye’de ilkokula devam eden Suriyeli çocukların akran ilişkilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Slaughter, V., Dennis, M. J., & Pritchard, M. (2002). Theory of mind and peer acceptance in preschool children. *British Journal of Developmental Psychology*, 20(4), 545–564. <https://doi.org/10.1348/026151002760390945>
- Song, S. Y. (2006). *The role of protective peers and positive peer relationships in school bullying: How can peers help?* (Unpublished doctoral dissertation). University of Nebraska, Lincoln.
- Soydan, D. (2019). *Lise öğrencilerinin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

- Sönmez, K. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının mizaçları ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Smith, A. (2006). Cognitive empathy and emotional empathy in human behavior and evolution. *The Psychological Record*, 56(1), 3-21.
- Sphendi-Şirin, T. (2019). *Okul öncesi dönem kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerinin sosyal kabulüne “arkadaş edinme” programının etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Srabstein, J. C., & Leventhal, B. L. (2010). Prevention of bullying-related morbidity and mortality: A call for public health policies. *Bulletin of the World Health Organization*, 88(6), 403. <https://doi.org/10.2471/BLT.10.077123>
- Steinberg, L., & Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 83-110. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.83>
- Stern, J., & Cassidy, J. (2018). Empathy from infancy to adolescence: An attachmentperspective on the development of individual differences. *Developmental Review*, 47, 1-22. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2017.09.002>
- Subaşı, N. G., & Kazan, H. (2020). Çocukluk dönemi bağlanma stillerinin yetişkin iletişimindeki etkisi. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication – (TOJDAC)*, 10(2), 147-162. <https://doi.org/10.7456/10603100/024>
- Svenaeus, F. (2015). The relationship between empathy and sympathy in good health care. *Medicine, Health Care and Philosophy*, 18, 267-277. <https://doi.org/10.1007/s11019-014-9601-x>
- Szewczyk-Sokolowski, M., Bost, K. K., & Wainwright, A. B. (2005). Attachment, temperament, and preschool children's peer acceptance. *Social Development*, 14(3), 379-397. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2005.00307.x>
- Şahin, M., & Akbaba, S. (2017). Empati ve empati eğitimi ile ilgili kuramsal çerçeve. N. Dilek (Ed.), *Okulda ve Sanal Ortamda Zorbalık ve Empati* (ss. 83-110). Nobel Yayınları.
- Şanlı, M. E. (2018). *Ergenlerin akran ilişkilerinin akıllı telefon bağımlılığına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Şentürk, E. (2024). *Ergenlik döneminde sosyal medya bağımlılığı, benlik algısı, empati gelişimi ve akran ilişkileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek, D. (2013). *Ergenlik döneminde çocukların evden kaçma nedenlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th Edition.). Pearson.
- Taner Derman, M., Türen, Ş., & Buntürk, T. (2020). Okul öncesi çocukların empati bölümleri ile annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 336-368. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967202042188>

Taştekin, E. (2016). *Ergenlerin arkadaşlık ilişkileri ve benlik saygısı ile siber zorbalık ve siber mağduriyet arasındaki ilişkiler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Taylor, Z. E., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Eggum, N. D., & Sulik, M. J. (2013). The relations of ego-resiliency and emotion socialization to the development of empathy and prosocial behavior across early childhood. *Emotion*, 13(5), 822-831. <https://doi.org/10.1037/a0032894>

Taylor, L. K., & McKeown, S. (2017). Youths' peacebuilding potential: Intergroup contact and civic participation amongst a post-accord generation in northern Ireland. In K. Niven, S. Lewis, & C. Kagan (Eds.), *Making a Difference with Psychology* (pp. 56-62). Richard Benjamin Trust.

Taylor, K., O'Driscoll, L., Dautel, D., & McKeown, S. (2019). Empathy to action: Child and adolescent outgroup attitudes and prosocial behaviors in a setting of intergroup conflict. *Social Development*, 29(2), 461-477. <https://doi.org/10.1111/sode.12421>

Teja, Z., & Schonert-Reichl, K. A. (2012). Peer relations of Chinese adolescent newcomers: Relations of peer group integration and friendship quality to psychological and school adjustment. *Journal of International Migration and Integration*, 14(3), 535-556. <https://doi.org/10.1007/s12134-012-0253-5>

Thuc Duc, L., & Behrman, J. R. (2025). Preadolescent and adolescent growth failures are associated with poorer adolescent cognitive and socioemotional skills: Evidence from Ethiopia. *Economics & Human Biology*, 57, 1-36. <https://doi.org/10.1016/j.ehb.2025.101493>

Timur, Ç. (2019). *Boşanmış ve boşanmamış aileye sahip ergenlerin akran ilişkilerinin karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tong, L., Yato, Y., Anme, T., Shinohara, R., Sugisawa, Y., Tanaka, M., & Yamakawa, N. (2012). Early development of empathy in toddlers: Effects of daily parent-child interaction and home-rearing environment. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(10), 2457-2478. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2012.00949.x>

Tousignant, B., Eugène, F., & Jackson, P. L. (2017). A developmental perspective on the neural bases of human empathy. *Infant Behavior and Development*, 48, 5-12. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2015.11.006>

Tozkoparan, S. (2014). *Öğrenci algısına göre aileden alınan sosyal destek, anne baba tutumu ve akran ilişkileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Trentini, C., Tambelli, R., Maiorani, S., & Lauriola, M. (2021). Gender differences in empathy during adolescence: Does emotional self-awareness matter? *Psychological Reports*, 125(2), 913-936. <https://doi.org/10.1177/0033294120976631>

Tsou, Y. T., Li, B., Wiefferink, C. H., Frijns, J. H., & Rieffe, C. (2021). The developmental trajectory of empathy and its association with early symptoms of psychopathology in children with and without hearing loss. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*, 49, 1151-1164. <https://doi.org/10.1007/s10802-021-00816-x>

Tutar, H., & Yılmaz, M. K. (2005). *Genel iletişim*. Seçkin Yayınları.

- Türk Dil Kurumu. (2025). *Türkçe sözlük*. <https://www.tdk.gov.tr> (Erişim tarihi: 15.06.2025)
- Twenge, J. M., Ciarocco, N. J., Baumeister, R. F., DeWall, C. N., & Bartels, J. M. (2007). Social exclusion decreases prosocial behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(1), 56-66. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.1.56>
- Özcan, Z. (2007). *Empati ve dini inanç arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özey B. (2022). *Ergenlerin duygusal okuryazarlık düzeylerinin yordanmasında aile içi iletişim ve akran ilişkilerinin rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Uğur, Ö. (2020). *Türkiye’de yaşayan 12-14 yaş göçmen çocukların akran ilişkilerinin demografik değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ulus, L., & Sezgin, E. L. (2019). Ergen bireylerin empati ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(3), 646-667.
- Uluyurt, F. (2012). *Bazı değişkenlere göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının akran ilişkileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- of children's learning and speech development in early years. *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*, 4(2), 126-134. <https://doi.org/10.20319/pijss.2018.42.126134>
- Ungerer, J. A., Dolby, R., Waters, B., Barnett, B., Kelk, N., & Levin, V. (1990). The early development of empathy: Self-regulation and individual differences in the first year. *Motivation and Emotion*, 14(2), 93-106.
- Uzun, A. E., Deniz, M. E., Deniz, M., & Uzun, G. (2023). Ergenlerde duygusal özerkliğin yordayıcısı olarak empati ve pozitif negatif duygu. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(4), 2280–2298. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2023.23.4-1228625>
- Uzuntaş, A. (2011). Etkili iletişim: anlatabilmek ve anlayabilmek. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(1), 11-30.
- Üstündağ, E. (2006). *İletişim becerilerini geliştirme programının güvenlik bilimleri fakültesi öğrencilerinin kendini açma davranışlarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wang, M., Kiuru, N., Degol, J., & Salmela-Aro, K. (2018). Friends, academic achievement, and school engagement during adolescence: A social network approach to peer influence and selection effects. *Learning and Instruction*, 58, 148-160. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.06.003>
- Wang, M., Wang, J., Deng, X., & Chen, W. (2019a). Why are empathic children more liked by peers? The mediating roles of prosocial and aggressive behaviors. *Personality and Individual Differences*, 144, 19-23. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.02.029>
- Wang, Y., Palonen, T., Hurme, T. R., & Kinoshita, J. (2019b). Do you want to play with me today? Friendship stability among preschool children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(2), 170-184. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1579545>

- Wang, Y. (2020). *Young children's peer relationships and interactions in small group settings* (Unpublished doctoral dissertation). University of Turku, Faculty of Education, Helsinki. <https://www.utupub.fi/handle/10024/148687>
- Wilkinson, R. B. (2010). Best friend attachment versus peer attachment in the prediction of adolescent psychological adjustment. *Journal of Adolescence*, 33(5), 709-717. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2009.10.013>
- Wu, Y. (2023). The role of empathy in peer relationships during childhood and adolescence. *Proceedings of the International Conference on Global Politics and Socio-Humanities*, 32, 48-53. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/32/20230615>
- Van den Bedem, N. P., Willems, D., Dockrell, J. E., van Alphen, P. M., & Rieffe, C. (2019). Interrelation between empathy and friendship development during (Pre) adolescence and the moderating effect of developmental language disorder: A longitudinal study. *Social Development*, 28(3), 599-619. <https://doi.org/10.1111/sode.12353>
- Van der Graaff, J., Carlo, G., Crocetti, E., Koot, H. M., & Branje, S. (2018). Prosocial behavior in adolescence: gender differences in development and links with empathy. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(5), 1086-1099. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0786-1>
- Van Ryzin, M. J., & Roseth, C. J. (2019). Effects of cooperative learning on peer relations, empathy, and bullying in middle school. *Aggressive Behavior*, 45(6), 643-651. <https://doi.org/10.1002/ab.21858>
- Vitaro, F., Pedersen, S., & Brendgen, M. (2007). Children's disruptiveness, peer rejection, friends' deviancy, and delinquent behaviors: a process-oriented approach. *Development and Psychopathology*, 19(2), 433-453. <https://doi.org/10.1017/S0954579407070216>
- Vitoroulis, I., & Georgiades, K. (2017). Bullying among immigrant and non-immigrant early adolescents: School- and student-level effects. *Journal of Adolescence*, 61, 141-151. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.10.008>
- Yalçın, H., Obalı, İ., & Öztüren, A. (2021). Özel yetenekli çocukların mizah duyguları ve arkadaşlık ilişkileri. *KTO Karatay Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(3), 119-134.
- Yavaş, G. (2020). *Ergenlerin öznel iyi oluşu artırma stratejileri, oyun bağımlılığı ve akran ilişkilerinin, öznel iyi oluş ile ilişkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Biruni Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, F. (2019). *Hafızlık eğitiminde ergenlik dönemine bağlı yaşanan problemler (Eskişehir ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Yılmaz, H. (2021). *3-6 yaş grubu çocuklarda oyun terapisi bağlamında iletişim becerilerinin kazandırılması üzerine örnek bir uygulama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Yiğit, Z. (2015). *13-18 yaş aralığındaki ergenlerde, problemleri internet kullanımı, öz anlayış ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- You, S., & Kim, A. Y. (2016). Understanding aggression through attachment and social emotional competence in Korean middle school students. *School Psychology International*, 37(3), 255-270. <https://doi.org/10.1177/01430343166631039>

- Yurdakul, Y. (2024). Orta çocukluk döneminde empatik eğilimin arkadaşlık niteliğini yordayıcı rolü. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 1198-1219. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1476177>
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., & King, R. A (1979). Child rearing and children's prosocial initiations toward victims of distress. *Child Development*, 50(2), 319-330. <https://doi.org/10.2307/1129406>
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E., & Chapman, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental Psychology*, 28(1), 126–136. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.1.126>
- Zettergren, P. (2005). Childhood peer status as predictor of mid-adolescence peer situation and social adjustment. *Psychology in the Schools*, 42(7), 745-757. <https://doi.org/10.1002/pits.20121>
- Zolten, M. A., & Long, N. (2006). *Parent/child communication* (Fact sheet). Department of Pediatrics, University of Arkansas for Medical Sciences, 1-9. <https://parenting-ed.org/wp-content/themes/parenting-ed/files/handouts/parent-to-parent-communication.pdf>

EKLER

EK- 1. Bilgilendirilmiş Onam Formu

	SOSYAL ARAŞTIRMACILARI BİLGİLENDİRME ONAM FORMU	Doküman No	FR.195
		İlk Yayın Tarihi	10.01.2022
		Revizyon Tarihi	-
		Revizyon No	0
		Sayfa	1/1

Sizi Prof. Dr. Münevver CAN YAŞAR ve Nuran MERT YILMAZ tarafından yürütülen "Ortaokul Döneminde Çocuklarda Akran İlişkileri ile Empati Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkında sahipsiniz. **Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** biçimde yorumlanacaktır. Size verilen **formlardaki** soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

1. Araştırmayla İlgili Bilgiler:

- Araştırmanın Amacı: Ortaokul Döneminde Çocuklarda Akran İlişkileri ile Empati Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
- Araştırmanın İçeriği: Akran ilişkileri ile empati düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi bu araştırmanın içeriğini oluşturmaktadır.
- Araştırmanın Nedeni: Tez çalışması
- Araştırmanın Öngörülen Süresi: 12 ay
- Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı: 800 katılımcı
- Araştırmanın Yapılacağı Yerler: Anamur Ortaokulu, Şehit Şükrü Ünlü Ortaokulu, Vakıfbank Atatürk Ortaokulu

2. Çalışmaya Katılım Onayı:

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya/gönüllüye verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerine düşen sorumlulukları tamamen anladım. **Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı, soru sorma ve tartışma imkânı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı.** Bu çalışmayı istediğim zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğimi ve bıraktığım takdirde herhangi bir olumsuzluk ile karşılaşmayacağımı anladım.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı:

E-posta ve/veya Telefon:

İmzası:

(Varsa) Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin:

Veli veya Vasisinin (kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

Not: 1. Bu form, iki nüsha halinde düzenlenir. Bu nüshalardan biri imza karşılığında gönüllü kişiye verilir, diğeri araştırmacı tarafından saklanır.

2. Araştırmada internet ortamında veri toplanması durumunda, katılımcıların uygulama materyallerine erişebilmesi için, online sistemde sunulan bilgilendirilmiş onam formunu okuyup araştırmaya katılmayı onayladıklarına dair ilgili kutucuğu işaretlemeleri gerekmektedir. Bu işaretleme katılımcıların onam imzaları yerine geçmektedir.

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Nuran MERT YILMAZ

İmzası:

Hazırlayan	Sistem Onayı	Yürürlük Onayı
Bölüm Kalite Sorumlusu	Kalite Koordinatörü	Üst Yönetici

EK- 2. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Katılımcı,

Bu araştırma Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı Programı'nda Prof. Dr. Münevver CAN YAŞAR danışmanlığında yürütülmektedir. Araştırmanın amacı, ortaokul döneminde çocuklarda akran ilişkileri ile empati düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bilimsel amaçlar çerçevesinde planlanan araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmada kimliğiniz ve yanıtlarınız bilimsel etik kuralları kapsamında gizlilik esası ile korunup sadece bu araştırma için kullanılacaktır. Araştırmaya katılımınız ve değerli katkınız için teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Münevver CAN YAŞAR- Nuran MERT YILMAZ

1-Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

2-Yaşınız: () 11 yaş () 12 yaş () 13 yaş () 14 yaş

3-Sınıf Düzeyiniz: () 5. Sınıf () 6. Sınıf () 7. Sınıf () 8. Sınıf

4-Kendiniz Dahil Kardeş Sayısı:

() Tek çocuk () 2 kardeş () 3 kardeş () 4 kardeş ve üzeri

5-Süreğen bir hastalığınız veya engel durumunuz varsa belirtiniz.

.....

6-Ailenizin Gelir Düzeyi:

() 7.500-12.000 () 12.001-20.000 () 20.001-30.000
() 30.001-40.000 () 40.001-50.000 () 50.001 ve üzeri

7-Annenizin Yaşı:

() 20-29 yaş () 30-39 yaş () 40-49 yaş () 50 yaş ve üzeri

8-Babanızın Yaşı:

() 20-29 yaş () 30-39 yaş () 40-49 yaş () 50 yaş ve üzeri

9-Annenizin Öğrenim Düzeyi:

() Okur-yazar değil () Okur-yazar () İlkokul () Ortaokul () Lise
() Lisans-Ön lisans () Lisansüstü

10-Babanızın Öğrenim Düzeyi:

() Okur-yazar değil () Okur-yazar () İlkokul () Ortaokul () Lise
() Lisans-Ön lisans () Lisansüstü

11-Annenizin Çalışma Durumu:

() Çalışmıyor () Memur () İşçi () Serbest () Diğer (Belirtiniz).....

12-Babanızın Çalışma Durumu:

() Çalışmıyor () Memur () İşçi () Serbest () Diğer (Belirtiniz).....

EK-3. Akran İlişkileri Ölçeği

	Maddeler	Doğru Değil	Doğru Olabilir	Genellikle Doğru	Çok Doğru	Tamamen Doğru
1	Arkadaşım ve ben bütün boş zamanlarımızı birlikte geçiririz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Bir konuda başım sıkıştığında arkadaşım bana yardım eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Eğer arkadaşım uzağa gitmek zorunda kalırsa onu özlerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK-4. Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği

	MADDELER	EVET	HAYIR
1	Oynayacak arkadaş bulamayan bir kız çocuğu görmek beni üzer.		
6	Neden güldüğünü bilmesem de gülen birini görünce ben de gülerim.		
14	Yetişkinler bazen ortada üzülecek bir şey olmadığında bile ağlarlar.		

EK-5. Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.11.2024-214964

T.C.

ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel Araştırma Etiği Kurul Kararı

TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI	KARAR TARİHİ
09	34	06.11.2024

Karar Numarası: 2024/04

Prof. Dr. Münevver CAN YAŞAR'ın Danışmanlığına yaptığı Diğer Araştırmacılar Yüksek Lisans Öğrencisi Nuran MERT YILMAZ'ın 20.09.2024 tarihli ve 206356 E. No'lu **"Ortaokul Döneminde Çocuklarda Akran İlişkileri ile Empati Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"** başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına ait etik kurul başvurusunun görüşülmesi istemi.

Prof. Dr. Münevver CAN YAŞAR'ın Danışmanlığına yaptığı Diğer Araştırmacılar Yüksek Lisans Öğrencisi Nuran MERT YILMAZ'ın 20.09.2024 tarihli ve 206356 E. No'lu **"Ortaokul Döneminde Çocuklarda Akran İlişkileri ile Empati Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"** başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına ait etik kurul başvurusunun fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucaya ait olmak üzere araştırma süresince uygulanmasının **etik olarak uygun olduğuna** oybirliği ile karar verildi.**06.11.2024**

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Burçin Cevdet ÇETİNSÖZ
Kurul Başkanı

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Kamile DEMİR
(Kurul Başkan YRD.)

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Serdar BULUT
Üye

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Hamdi Alper GÜNGÖRMÜŞ
Üye

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Seymur AĞAZADE
Üye

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Süleyman Cem ŞAKTANLI
Üye

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Kemal VATANSEVER
Üye

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır..

EK-6. M.E.B. Uygulama İzin Belgesi



T.C.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

Anamur Ortaokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.009509

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 974980

T.C. Kimlik No: 14*****66

Adı Soyadı: NURAN MERT YILMAZ

Araştırmanın Adı: Ortaokul Döneminde Çocuklarda Akran İlişkileri ile Empati Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Anamur Ortaokulu

Uygulama Yapılacak Birim: Ortaokul

Uygulama Yapılacak İl: MERSİN

Veri Toplama Aracının Başlığı: Akran İlişkileri Ölçeği, Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği, Demografik Bilgi Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 11.12.2024

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 11.12.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni MERSİN İli Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

Not: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Nuran MERT YILMAZ

Eğitim Geçmişi:

- (2023- Halen) Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı (Tezli Yüksek Lisans)
- (2013-2017) Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü
- (2009-2013) Anamur Anadolu Lisesi

Mesleki Geçmiş

- (05.02.2023- 16.06.2023) Ücretli Öğretmenlik, Ortaköy Hidayet Sinanoğlu İlkokulu, Okul Öncesi Öğretmeni
- (01.10.2018-30.05.2019) Ücretli Öğretmenlik, Anamur Halk Eğitim Merkezi, Okul Öncesi Öğretmeni
- (14.11.2017- 12.04.2018) Ücretli Öğretmenlik, Şehit İbrahim Armut Fen Lisesi – Okul Öncesi Öğretmeni
- (2015 – 2017) Stajyer Öğretmen, Yalçın Çelebi Anaokulu

Sertifikalar/Eğitimler

- (2014) T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü, ‘Otizm Spektrum Bozukluğu Farkındalık ve Bilgilendirme Semineri’ Katılım Belgesi
- (2018) T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, İlk Yardım Sertifikası
- (2018) T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, İş Güvenliği ve İşçi Sağlığı Sertifikası
- (2018) T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, İşaret Dili Sertifikası
- (2018) T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Kişisel Gelişim ve Eğitim Sertifikası
- (2018) T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Hijyen Sertifikası
- (2018) T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, İngilizce Sertifikası
- (2019) Tüm Akıl ve Zekâ Oyunları Federasyonu (TAZOF), Zekâ Oyunları Öğreticiliği, Geleneksel Oyunlar ve Zekâ Oyunları Kurs Bitirme Belgesi
- (2021) Pozitif Bilimler Akademisi, Çocuklarda Bilişsel Davranışçı Terapi Eğitimi Katılım Belgesi
- (2024) Diksiyon Akademisi, Diksiyon Eğitimi Sertifikası
- (2025) Türk Kızılay Akademisi, İlk Yardım Sertifikası