

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE AHLAKİ DAVRANIŞIN EMPATİK EĞİLİM VE KENDİNİ AYARLAMA AÇISINDAN İNCELENMESİ*

Necla Acun Kapıkıran**

ÖZET

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinde ahlaki davranışın empatik eğilim ve kendini ayarlama açısından incelemektir. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinden örneklem tesadüfi olarak 636 (Kız:373, % 57;Erkek:273, % 43) öğrenci olarak belirlendi. Üç farklı ölçek kullanılmıştır. Etik Davranışı Değerlendirme Ölçeği (Hogan, 1973; Blasi, 1980) ahlaki davranışı ölçmek için kullanılmıştır. Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen, 1988) empatik eğilimi belirlemek için kullanılmıştır. Kendini Ayarlama Ölçeği (Synder, 1974) sosyal ortamlarda bireyin davranışlarını ayarlama düzeyini ölçmek için kullanılmıştır. Bulgular kişisel ahlaki karakterin empatik eğilim ölçeği ve bölüm değişkenleri ile anlamlı olarak yordandırken, sözel ahlaki girişkenlik empatik eğilim ve dışa dönüklük ile anlamlı olarak yordandırmıştır.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: Ahlaki davranış, empatik eğilim, kendini ayarlama ve üniversite öğrencileri

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the moral behavior of university students with respect to empathic tendency and self-monitoring. 636 (female:373, 57 %; male: 273, 43 %) students of the Faculty of Education in Pamukkale University were

randomly selected for this study. Three different scales were used. The Ethics Behavior Rating Scale (Hogan, 1973; Blasi, 1980) was utilized for measuring the moral behavior. The Empathic Tendency Scale (Dökmen, 1988) was administered for measuring the empathic tendency. The Self-Monitoring Scale (Synder, 1974) was used for measuring the monitoring level of their behaviors in social conditions. The analysis of data showed that personal moral character was predicted by the Empathic Tendency Scale and department, and that verbal moral assertiveness was also predicted by empathic tendency and extraversion subscale of The Self-Monitoring. Results have been discussed in the light of literature.

KEY WORDS: Moral behavior, empathic tendency, self-monitoring and university student

Duygusal-sosyal gelişim içinde ahlaki davranış önemli bir yere sahip olmasına rağmen ahlakın (morality) anlamı konusunda sosyal bilimler arasında herhangi bir anlaşma mevcut değildir (Shelton ve McAdams, 1990).

Ahlaki davranış; bireyin, toplumun ve özel bir grubun doğru-yanlış standartlarını içselleştirmesi ve bu standartlara uyum sağlamasıdır (Reber, 1985). Bireyin ahlaki gelişiminin temeli Piaget (1965)'in çalışmalarına dayanır (akt:Astington, 2004). Piaget'in kuramına

* VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur.

** Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fak. DENİZLİ e-mail: nkkiran@pamukkale.edu.tr

dayalı olarak Kohlberg ahlaki gelişimi, gelişimsel-yapısal yaklaşımla ele almakta ve bir kişinin olayla ilgili olarak ne düşündüğünden ziyade nasıl düşündüğü üzerine odaklanmaktadır (Shelton ve McAdams, 1990). Ahlaka ilişkin akıl yürütmenin temeli davranışın altında yatan güdülere dayanmaktadır. Çocuğun ahlaki yargıları başlangıçta verilen zararın oranıyla belirlenirken daha sonra niyet için içine girmeye başlar (Baird ve Astington, 2004). Weinstock (2000) fiziksel dünya, sosyal dünya, ahlaki değerler, estetik ve kişisel zevklere ilişkin inançların gelişimi; gelişimin farklı aşamalarında nesnel ve öznel olarak farklı şekilde ilişki gösterdiğini belirtmektedir (Akt:Astington, 2004).

Ahlaki gelişimin temelini empati, bilinç, özdenetim, saygı, şevkat, hoşgörü ve adil olmaya (fairness) dayalı olduğu belirtilmektedir (Borba, 2001). Yine, içsel süreçler ve ahlaki duyarlılığın, ahlaki yargının, ahlaki güdünün ahlaki kişiliğin gelişimde önemli olduğu görülmektedir (Rest ve Edwards, 1997). Ahlaki ve ahlaki olmayan (immoral) davranışları değerlendirmek bazen güç olabilmektedir. Gerçekten ahlaki ve ahlaki olmayan davranışlar durumsal etkenler ve normal psikolojik süreçle ilişkili olabilmektedir (Tsang, 2002).

Kohlberg (1969) rol alma yeteneğinin ahlaki gelişimin merkezini oluşturduğunu ileri sürmektedir (akt:Reeves, Bowman ve Cooley, 1989; Roßnagel, 2004). Piaget (1950) empati kurma yeteneğinin bilişsel gelişimle ve sosyal ilgiyle arttığını, ben merkeziliğin azaldığı ifade eder. Hogan (1975) empatinin diğer insanların bakış açısı duyarlılığını yansıttığını ve adalet (justice) hissini oluşturduğunu ileri sürmektedir (akt:Carlozzi, Gaa ve Liberman, 1983). Ahlaki davranışın empatik ilgi ile ilişkili olduğu görülmüştür (Chlopan, McCain, Carbonell, ve Hagen, 1985). Ayrıca, empatik düzeyi yüksek kişilerin, gelenek öncesi evredeki değerlendirmelerden ve gelenek düzeyindeki değerlendirmelerden daha yüksek düzeyde tepkiler verdikleri kaydedilmiştir (Reeves, Bowman ve Cooley,

1989). Selman (1980) bireylerin yaşı ilerledikçe ben merkezilikten uzaklaştığı ve kişinin hem kendine hem başkalarına karşı bakış açısının geliştiğini belirtir (akt:Pratt, Diessner, Pratt, Hunsberger ve Pancer, 1996). Empati kurmanın temeli kişinin algısal, bilişsel ve duygusal olarak bakış açısı ile ilişkilidir (Kurdek ve Rodgen, 1975; Akt:Dökmen, 1994:126). Yazın alanına baktığımızda, empatinin diğer insanların duygu ve düşüncelerini doğru anlama ya da kendini diğer kişinin yerine koyma (Tamborini, Stiff ve Heidel, 1990), dünyayı insanların bakış açısıyla algılama yeteneği (Barak, 1990), diğer insanların duygusal durumuna ya da koşulluna cevap verme (Bengtsson ve Johnson, 1992), diğer insanların hislerini paylaşma (Corcoran, 1983), diğer kişinin sıkıntısını ortadan kaldırma arzusu ya da diğer kişinin endişe ve duygularına verilen duygusal tepki olarak tanımlandığı görülmektedir (Young, Fox ve Zahn-Waxler, 1999). Empati diğer insanların duygularını, düşüncelerini anlama, paylaşma ve yeniden yapılandırılmayla ilgilidir. Ahlak eğitiminde de diğer insanların duygu ve ihtiyaçlarını algılamak önemlidir (Knigh,1989). Roger (1957) empatinin asıl ögesinin “miş gibi” niteliği olduğunu vurgular (akt:Broome, 1991; Corcoran, 1983). Bu öge ortadan kalktığında; empatiden ziyade sempati söz konusudur. Sempati iletişimde farkındalığı azaltmaktadır. Empatide diğer kişiye ulaşma sempatide ise diğerine yönelme vardır (Wispe, 1986) Yani, sempati duymak; diğer kişinin duygu ve düşüncelerinin aynısını düşünmek ve hissetmek anlamına gelmektedir. Bu durumda, karşımızdakinin algısal, bilişsel ve duygusal bakış açısına giremez ve insanın kendisi olmayı yitirmesi “karşısındaki kişi” olması söz konusudur (Dökmen, 1994:126).

İnsanın kendini ortaya koyması sosyal etkileşimde önemlidir. İnsanlar kendilerini dünyaya farklı şekillerde sunarlar (Norris ve Zweingeinhaft, 1999). Bireylerin karşısındaki kişilere göre kendilerini ayarlamaları ve düzenlemeleri için gösterdikleri davranışlara *kendini ayarlama* (self-monitoring) denir. Kendini

ayarlama açısından insanlar arasında durumsal ve eğilimsel özelliklere göre oldukça farklılıklar vardır (Synder, 1974; Akt: Bacanlı, 1997:17). Sosyal etkileşimlerde herkes kendini ayarlamaya çalışır. Ancak, bazı kişiler daha yüksek düzeyde ayarlamacı iken bazıları daha düşük düzeyde ayarlamacılık gösterirler. Kendini ayarlamacılığının yüksek ya da düşük düzeyde olması her zaman iyi midir? Başka insanların tepkilerine göre kendini çok fazla düzenlediğinde, bu tepkiler kendi olmak istemediği biri olmasını sağlayabilir, o zaman davranışlarımız gerçek düşünce ve duyguların doğru yansımaları olarak görülmez (Synder, 1972). Ahlaki açıdan bakıldığında, kendini ayarlama düzeyi ne kadar yüksek ise dürüstlüğü o kadar düşük olduğu saptanmıştır (Norris ve Zwingenhaft, 1999).

Ahlaki davranış ve ahlaki yeterliğin birçok davranışla ilişkisi araştırmalara konu olmuştur. Bu araştırmalardan önemli bir kısmının ahlaki davranışla iyilik davranışının ilişkisiyle ilgilidir. Konuyla ilgili çalışmalarda ahlaki davranışın iyilik davranışıyla olumlu yönde ilişkili olduğu (Baird ve Astington, 2004; Bandura, Barbaranelli, Caprara ve Pastorelli, 1996; Gallo, 1983; Laible, Carlo ve Roesch, 2004; Miller, Eisenberg, Shell ve Fabes, 1996) kaydedilmiştir. Cinsiyet olarak bakıldığında kadınların kişisel ve gerçek yaşamla ilgili ahlaki yargıları ölçümlerinde daha çok olgunluk gösterdikleri ancak erkeklerin mesleki yargılarda daha çok olgunluk gösterdikleri kaydedilmiştir (Jaffee ve Hyde, 2000). Başka bir araştırmada, erkekler daha çok olumsuz sosyal yargılar belirtirken kadınlar daha çok olumlu sosyal yargılar belirttikleri saptanmıştır (Wark ve Krebs, 1996). Boldizer, Wilson ve Deemer (1989) ergenlik yıllarında eğitimin ve akademik yönetiminin ahlaki davranışla olumlu ilişkili olduğu kaydedilmiştir. Ahlaki davranışla birçok kişilik özelliğinin ilişkisi diğer bir araştırma grubunu oluşturmuştur. Ahlaki davranışın öğrencilerde özsaygıyla, çalışanlarda narsisizmle (Worjeiszke, 2005) ve içsel denetimlilikle (Carlo, Koller, Eisenbeg, Da Silva, ve Frohlich, 1989)

olumlu ilişkili bulunurken, fiziksel ve sözel saldırganlıkla (Baird ve Astington, 2004; Bandura, Barbaranelli, Caprara ve Pastorelli, 1996; Laible, Carlo ve Roesch, 2004) ve haz almayla (Carlo, Koller, Eisenbeg, Da Silva, ve Frohlich, 1989) olumsuz ilişkili olduğu kaydedilmiştir. Ahlaki davranışı ve ahlaki yeterliliği aktör ve gözlemcilerin farklı algıladıkları kaydedilmiştir. Aktörler de daha çok ahlaki yeterliliğin algılandığı görülmektedir (Worjeiszke, 1994). Ahlaki standartla duygusal ton ve bilişsel yapının ilişkili olduğu görülmektedir (Niec ve Russ, 2002).

Empatinin gelişimine bakıldığında, empatik çocukların annelerin sıkıntılarına daha çok ilgi gösterdikleri ve ayrıca tanımadıkları kişilere de ilgi gösterdikleri kaydedilmiştir (Young, Fox ve Zahn-Waxler, 1999). Empatinin ebeveyn bağlanmasıyla ve akran bağlanmasıyla (Laible, Carlo ve Roesch, 2004) olumlu geri bildirim kişisel gelişimle (Valiente, Eisenberg, Fabes, Shaepard, Cumberland, ve Losoya, 2004), kızlarda anne sıcaklığının (Robinson, Zahn-Waxler ve Emde, 1994), barışçıl problem çözme ve geri çekilme (Björkqvist, Österman ve Kahkiainen, 2000) ve ego gelişimi (Carlozzi, Gaa ve Liberman, 1983) arasında olumlu ilişki bulunmuştur. Yine, öğretmenin olumlu duygusal ifadelerde bulunmasının sosyal davranışları artırdığını (Eisenbeg, Fabes, Murphy, Karbon, Smith, ve Maszk, 1996) ve empatinin empati eğitimiyle geliştiği (Kapıkıran ve Kapıkıran, 1998) saptanmıştır. Ancak, korkulu ve güvensiz bağlanma (Van der Mark, Vander Ijzendoorn ve Bakermans-Kranenburg., 2002), aldırma ebeveyn tavrıyla (Brems ve Sohl, 1995), olumsuz kontrolle (Robinson, Zahn-Waxler ve Emde, 1994) ve dolaylı saldırganlıkla (Björkqvist, Österman ve Kahkiainen, 2000) olumsuz olarak ilişkili olduğu kaydedilmiştir.

Kendini ayarlamanın cinsiyetler arasında fark yaratıp yaratmadığı birçok araştırmacının ilgisini çekmiştir. Konuyla ilgili bir çalışmayı ülkemizde Bacanlı (1997) gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda, kendini

ayarlamacılığı puanları bakımından cinsiyetler arasında fark bulunmazken, yüksek düzeydeki kendini ayarlamacılığı olan kızlar kendilerini çok yönlü, girişken, uyanık gibi sıfatlarla, yüksek kendini ayarlamacılığı olan erkekler ise kendilerini dışadönük ve girişimci gibi sıfatlarla tanımlamışlardır. Yurtdışı araştırmalara bakıldığında, kendini ayarlama ve uyum sağlamada kızlara az ve ortalama düzeydeki olumlu geri bildirim etkili olurken erkeklerde az ve ortalama düzeydeki olumsuz geri bildirim etkili olduğu kaydedilmiştir (Liew, Eisenberg,, Losoya, Fabes, Guthrie, ve Murphy, 2003). İkna edememe koşulunda hem düşük hem yüksek düzeyde kendini ayarlaması olan kişilerin benlik saygılarını olumsuz etkilerken, ikna edebilme koşulunda yüksek kendini ayarlaması olan erkeklerin benlik saygıları artmıştır (Riardon ve Gross, 1994). Erkeklerde yüksek kendini ayarlama düzeyi ile çekicilikleri ortalama düzeyde ilişkili bulunmuştur (Graziano ve Bryant, 1998).

Yüksek kendini ayarlamacı kişiler eşlerine daha az bağlılık gösterdikleri ve eşleriyle evlenme kararında daha az etkili olduklarını ifade etmişlerdir. Kendini ayarlama düzeyleri yüksek olanların sosyal (public) farkındalıklarının, kendini ayarlama düzeyi düşük olanların kendi (private) farkındalıklarının yüksek olduğu kaydedilmiştir (Webb, Marsh, Scneiderman ve Davis, 1989). Yine, yüksek kendini ayarlamacılığı olan kişilerin kolay fark edilmeyen jestleri daha çok taklit ettikleri ve taklit ettikleri davranışı bilinçli olmayan bir strateji olarak kullandıkları görülmüştür (Cheng ve Chartrand, 2003). Kendini ayarlamacılığının yaşla birlikte düştüğü (Reifman, Klein ve Murphy, 1989) ve kendini ayarlamacılığının dürtü kontrolü zayıf olanlarda öğrenmeye yardımcı olduğu saptanmıştır (Lan ve Repman, 1998). Son olarak, yüksek düzeyde kendini ayarlamanın duygusal zekayla ilişkili bulunmuştur (Schutte, Malouff, Bobik, Coston, Greeson ve Jedlicka, 2001).

Ahlaki karakterin oluşmasında bireylerin empatik eğilimlerin etkilemesi hem çocuğun yetiştirilmesi hemde insan ilişkileri bağlamında önem taşımak-

tadır. Ayrıca ahlaki karakterin kendini ayarlamayla ilişkisinin belirlenmesi insan ilişkilerinin düzenlenmesine ilişkin ayrı bir öneme sahip olacaktır.

Hem empatik eğilimin hem de kendini ayarlamanın bireylerin ahlaki karakter ve sözel ahlaki girişkenlikleriyle ilişkisinin belirlenmesi yazın alanına hem kuramsal hem de uygulama açısından katkı sağlaması beklenmektedir.

Bu araştırmanın amacı ahlaki davranışı empatik eğilim ve kendini ayarlama açısından incelemektir. Buna bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Kişisel ahlaki karakter empatik eğilim, kendini ayarlama, bölüm, sınıf ve cinsiyet değişkenleri ile ilişkili midir?
2. Sözel ahlaki girişkenlik empatik eğilim, kendini ayarlama, bölüm, sınıf ve cinsiyet değişkenleri ile ilişkili midir?
3. Kişisel ahlaki karakterin empatik eğilim, kendini ayarlama ve bölüm, sınıf ve cinsiyet değişkenleri açısından yordanabilmekte midir?
4. Sözel ahlaki girişkenlik empatik eğilim kendini ayarlama ve bölüm, sınıf ve cinsiyet değişkenleri açısından yordanabilmekte midir?

YÖNTEM

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Evrenden her bölüm düzeyinden iki sınıf tesadüfi olarak seçilmiştir. Örneklem 636 öğrenciyi kapsamaktadır. Örneklemin özellikleri Tablo-1’de verilmiştir. Öğrencilerin yaşlarının aritmetik ortalaması 21.25, standart sapması 1.94 ve yaş ranjı 17-32 arasında değişmektedir.

Örneklemin yaklaşık %70'i birinci ve ikinci çocuk olup yaklaşık %75'nin bir ya da iki kardeşi vardır. Mezun oldukları lise türü açısından bakıldığında %52'si genel lise, % 18'i yabancı dil ağırlıklı lise, % 11'i anadolu lisesi, % 8'i öğretmen anadolu lisesi ve % 11'i meslek liselerindedir. Öğrencilerin anne eğitimine bakıldığında, % 54'ünün ilkökul mezunu olup okur-yazar olmayan, ortaokul, lise ve üniversite mezunları kategorileri eşit yani yaklaşık %10'luk bir dağılımı içermektedir. Babaların eğitim durumu ise, % 41'i ilkökul , %23'ü üniversite, %20'si lise, %14'ü ortaokul, % 1'i lisansüstü mezunlardır ve % 1'si okur-yazar değildir.

Tablo 1. Örneklemin Bölüm-Sınıf-Cinsiyete Göre Dağılımı

Bölüm	n	%
Beden Eğt.	16	3
Türkçe Eğt	84	13
Sosyal Bil. Eğt	78	12
Okulöncesi Eğt.	107	17
Resim Eğt.	60	10
Müzik Eğt.	52	8
PDR	39	6
Fen Bilgisi Eğt.	87	14
Sınıf Öğr. Eğt	113	17
Sınıf	n	%
1	153	24
2	148	23
3	180	28
4	155	25
Cinsiyet	n	%
Kız	363	57
Erkek	273	43
TOPLAM	636	100

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu çalışmada üç farklı ölçek kullanılmıştır. Etik Davranışı Değerlendirme Ölçeği (The Ethical Behavior Rating Scale-EBRS- Hogan, 1973; Blasi, 1980) 15 maddeli ve 5'li likert türü bir ölçme aracıdır (Hill ve Swason, 1985).

Ölçme aracı araştırmacı tarafından Türkçe'ye çevrildi ve iki dile de hakim olan uzman iki kişi tarafından çeviri ve tersi çeviri işlemi farklı zamanlarda gerçekleştirildi.

Ölçeğin geçerlik çalışması 636 kişiden elde edilen verilerin faktör analizi ile test edilmesiyle gerçekleştirildi. Sonuçta, ölçek maddelerinin üç faktör ile açıklandığı ve 1. Faktörün (Kişisel Ahlaki Karakter :2,5,6,7,9,11,12,14,15) faktör yükleri 33-73 arasında değişirken 2. Faktörün (Sözel Ahlaki Girişkenlik :1,3,4,8,10,13) faktör yükleri 30-73 arasında değişmekte olduğu kaydedilmiştir. 1.faktör varyansın %17.33'ünü (öz-değeri:2.60) ve 2.faktör varyansın %12.23'ünü (öz-değeri: 1.83) açıklamıştır. Toplamda varyansın %29.56'sı açıklanmıştır. EDDÖ 'nin Kişisel Ahlaki Karakter arasındaki .86 p<.001;EDDÖ ile Sözel Ahlaki Atılganlık arasında r: .83, p<.001 ve Kişisel Ahlaki Karakter ile Sözel Ahlaki Girişkenlik arasında r: .43 p<.001 ilişkiler bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlığı yeterli kabul edilmiştir.

Ölçeğin güvenirlik çalışmasında madde-toplam korelasyonları .36 ile .51 arasında değişmekte olup p<.001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin 1.faktörünün α :.63, 2. faktörün α :.50 ve ölçeğin toplamının α :.60 olarak hesaplanmıştır. Ölçek iki boyutlu olarak kabul edilmiştir ve güvenirliği de yeterli kabul edilmiştir (Stevans, 1996) Ölçeğin iki hafta arayla yapılan test tekrar test güvenirliği r: .82, p<.001 (N:35) olarak saptanmıştır (Kapıkıran, 2005).

Empatik Eğilim Ölçeği

Dökmen(1988) tarafından geliştirilen 20 maddeli ölçek, bireyin günlük yaşamda empati kurma potansiyelini ölçmeye çalışan 5'li likert türü bir ölçme aracıdır (Dökmen, 1988).

Empatik Eğilim Ölçeğinin faktör analizi sonuçlarına göre 1.faktör empatik eğilimin (1,4,5,9,14,16,18,19,20) faktör yükleri 31-62 arasında,

2.faktör ben merkezci eğilimin (3,6,8,11,13,14,15) faktör yükleri 34-64 ve 3.faktör sempatik eğilimin (2,,7,10,17) faktör yükleri 33-75 arasında değişmektedir. Empatik eğilim (9 madde) varyansın %15.69'unu (öz-değeri:3.13), Ben merkezci eğilim (7 madde) varyansın % 11.94'ünü (öz-değeri:2.38) ve Sempatik Eğilim(4 madde) varyansın % 9.88'ini (öz-değeri:1.97) açıklamıştır ve ölçek toplam varyansın % 37 .41'ini açıklamıştır. EEÖ ile empatik eğilim arasında r: .82, p<.001, EEÖ ile ben merkezci eğilim arasında r: -.69, p<.001, EEÖ ile sempatik eğilim arasında r: .56, p<.001, empatik eğilim ile ben merkezci eğilim arasında r: -.36, p<.001, empatik eğilim ile sempatik eğilim arasında r: .23, p<.001 ve ben merkezci eğilim ile sempatik eğilim arasında r: -.14, p<.001 ilişkiler saptanmıştır (N:636).

Ölçeğin güvenilirlik çalışmasındaki, madde-toplam korelasyonları 1.faktörün r: .439-.617, p<.001, 2.faktörün r: .415-.631, p<.001 ve 3.faktörün r: .540-.758, p<.001 düzeyinde anlamlıdır. Empatik Eğilimin α : .73, Ben merkezci Eğilim α : .62, Sempatik Eğilim α : .47 ve ölçeğin toplam α : .71'dur.

Kendini Ayarlama Ölçeği (KAÖ)

Kendini Ayarlama Ölçeği (Self-Monitoring Scale, Synder-1974) 25 maddeli ve doğru-yanlış cevaplamayı gerektiren bir ölçektir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması Bacanlı (1997) tarafından yapılmıştır. 25 maddeli ölçek madde analizi sonuçlarına göre 20 maddeye indirgenmiş ve uygulanır hale gelmiştir. Bu araştırma için ölçeğin 636 kişi üzerinde faktör analizine bakılmıştır. Faktör analizi sonucuna göre, ölçeğin 3 faktörle açıklanabileceği sonucuna varılmıştır. 1.faktör olarak dışadönüklük (extraversion) (3,8,10,12,16,20) alt ölçeğinin faktör yükleri 37-65 arasında değişmekte olup varyansın %13.03'ünü (öz-değeri:2.60) açıklamaktadır. 2.faktör ise, diğeri merkezli olma (other-oriented) (1,2,4,6,7,9,13) alt ölçeğinin faktör yükleri 41.-55 arasında değişiyor ve varyansın %9.59'unu (öz-değeri:

1.91) ve 3.faktör olan rol yapma (acting) (5,11,14,15,17,18,19) faktör yükleri 34-65 arasında olup varyansın %6.94'ini (öz-değeri: 1.38) açıklamaktadır. Tüm ölçek toplam varyansın 29.57'sini açıklamaktadır.

KAÖ ile dışadönüklük arasında r: .69, p<.001; KAÖ ile diğeri yönelimli olma arasında r: .55, p<.001; KAÖ ile rol yapma (acting) arasında r: .59, p<.001; dışadönüklük ile diğeri yönelimli olma arasında r: .03, p>.05; dışadönüklük ile rol yapma arasında r: .26, p<.05 ve diğeri merkezli olma ile rol yapma arasında r: .08, p>.05 ilişkiler saptanmıştır. Güvenirlik çalışmasında, dışadönüklük alt ölçeğinin (7madde), α : .54, diğeri merkezli olma alt ölçeğinin (7madde) α : .45 ve rol yapma (acting) alt ölçeğinin (7 madde) α : .51 ve tüm ölçeğin α : .57'dir. Ölçeğin madde toplam puanları arasındaki ilişki .16-.58 arasında olup, .001 düzeyinde anlamlıdır. Ölçeklerin örneklem grubu için ortalama düzeyde güvenilir olduğu söylenebilir (Tatlıdil,1992).

İşlem

Veriler 2005 yılı bahar döneminde toplanmıştır. Her bölümden iki sınıf düzeyinden öğrenciler seçkisiz olarak belirlenmiştir. Ölçme araçları bir kitapçık halinde almak istemeyen öğrencilere verilmek kaydıyla uygulanmıştır. Uygulama yaklaşık 60 dakika civarında sürmüştür.

Verilerin Analizi

Veriler SPSS 11.5 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öncelikle değişkenler arasındaki korelasyonlara bakılmış ve sonra korelasyon katsayısı yüksek olan değişkenden başlanarak aşamalı regresyon analizi (stepwise-regression analysis) ile veriler analiz edilmiştir. Gruplar arasındaki fark çift yönlü varyans analizi ile (two-way ANOVA), farkın kaynağına Tukey-HSD ile bakılmıştır (Özdamar, 1997).

BULGULAR VE YORUMLAR

Elde edilen verilerin aritmetik ortalaması, standart sapması, en düşük, en yüksek değerleri ve ranjı hesaplanmıştır.

Tablo 2. Ölçeklerden Elde Edilen Puanların Aritmetik Ortalaması- Standart Sapması En Düşük ve En Düşük Değerleri

Ölçekler	X	Ss	Min.	Max.	Ranj
EDDÖ	59.43	5.77	23	75	15-75
KAK	37.37	3.56	13	45	9-55
SAG	22.05	3.20	10	30	6-30
EEÖ	67.12	8.90	34	91	20-100
Empatik Eğilim	32.94	5.23	12	45	9-45
Benmerkezci Eğilim	20.27	4.67	9	35	7-35
Sempatik Eğilim	12.45	2.32	4	19	4-20
KAÖ	10.27	2.32	1	18	0-20
Dışadönüklük	3.91	1.48	0	6	0-6
Diğeri Merkezli Olma	2.90	1.58	0	7	0-7
Rol Yapma	3.44	1.71	0	7	0-7

Not. EDDÖ: Etik Davranışı Değerlendirme Ölçeği KAK= Kişisel Ahlaki Karakter; SAG = Sözel Ahlaki Girişkenlik EEÖ: Empatik Eğilim Ölçeği KAÖ: Kendini Ayarlama Ölçeği

Tablo 2’de ahlaki davranışı değerlendirme ölçeği ve empatik eğilim ölçeğinden elde edilen puanların ranjlarına bakıldığında 5’li likert ölçeğinden elde edilecek puanlar açısından katılımcıların puanlarının yüksek olduğu görülmektedir. Ancak kendini ayarlama ölçeğinin puanlarına baktığımızda puanlar ortalama düzeyde olup normal dağılım eğrisi göstermektedir.

Tablo 3: Kişisel Ahlaki Karakterin Empatik Eğilim ve Kendini Ayarlamayla İlişkileri

EEÖ	EE	BME	SE	KA	D	DMO	RY	KAK	
EEÖ	—	.854**	-.740**	.437**	.294**	.467**	-.098*	.294**	.300**
EE	—	—	-.367**	.293**	.301**	.456**	-.044	.199**	.269**
BME	—	—	—	-.010	-.139**	-.296**	.193**	-.180*	-.201**
SE	—	—	—	—	.172**	.173**	.107**	.064	.143**
KA	—	—	—	—	—	.666**	.554**	.731**	.034
D	—	—	—	—	—	—	.300**	.321**	.131**
DMO	—	—	—	—	—	—	—	.059	-.098*
RY	—	—	—	—	—	—	—	—	.051

*p<.05 **p<.001

EEÖ: Empatik Eğilim Ölçeği EE: Empatik Eğilim BME: Benmerkezci Eğilim SE: Sempatik Eğilim KA: Kendini Ayarlama D: Dışadönüklük DMO: Diğeri Merkezli Olma RY: Rol Yapma

Tablo 3’te kişisel ahlaki karakterle empatik eğilim ve kendini ayarlama arasındaki ilişkiler verilmiştir. Görüldüğü gibi kişisel ahlaki karakterle empatik eğilim ve alt ölçekleri arasında düşük ya da ortalama ilişkiler bulunmuştur. Kişisel ahlaki karakterin dışsallık alt ölçeği ile düşük olumlu ilişki saptanırken, diğeri merkezli olmayla düşük ancak ters yönlü ilişki saptanmıştır.

Tablo 4. Kişisel Ahlaki Karakterin Empatik Eğilim Kendini Ayarlama ve Demografik Değişkenler Açısından Yordanması

Değişken(ler)	Bağımlı/Bağımsız					
	R	R2Artış	SH	Beta	t	p
KAK/EEÖ	.292	.084	3.39	.285	7.47	.000
KAK\ Bölüm	.306	.091	3.38	-.081	-2.11	.035

Not. KAK: Kişisel Ahlaki Karakter EEÖ=Empatik Eğilim Ölçeği;

Tablo 4’te sözel ahlaki karakterin empatik eğilim ölçeği ve devam edilen bölüm değişkenleri açısından anlamlı olarak yordanmıştır. Empatik eğilim ölçeği puanları yükseldikçe kişisel ahlaki karakterin arttığı görülmektedir. Bölüm açısından baktığımızda kişisel ahlaki karakterin fark yarattığı saptanmıştır (F:2.27, p<.02). Tukey HSD testine göre, bu farkın müzik bölümü öğrencileri ile sınıf öğretmenliği bölümü öğrencileri arasında olduğu görülmektedir (q: 1.91, p<.03).

Tablo 5. Sözel Ahlaki Girişkenliğin Empatik Eğilim ve Kendini Ayarlamayla İlişkileri

EEÖ	EE	BME	SE	KA	D	DMO	RY	SAG	
EEÖ	—	.854**	-.740**	.437**	.294**	.467**	-.098*	.294**	.369**
EE	—	—	-.367**	.293**	.301**	.456**	-.044	.199**	.380**
BME	—	—	—	-.010	-.139**	-.296**	.193**	-.180*	-.202**
SE	—	—	—	—	.172**	.173**	.107**	.064	.156**
KA	—	—	—	—	—	.666**	.554**	.731**	.223**
D	—	—	—	—	—	—	.300**	.321**	.332**
DMO	—	—	—	—	—	—	—	.059	-.057
RY	—	—	—	—	—	—	—	—	.173**

*p<.05 **p<.001

EEÖ: Empatik Eğilim Ölçeği EE: Empatik Eğilim BME: Benmerkezci Eğilim SE: Sempatik Eğilim KA: Kendini Ayarlama D: Dışadönüklük DMO: Diğeri Merkezli Olma RY: Rol Yapma

Tablo 5’te sözel ahlaki girişkenlikle empatik eğilim ve kendini ayarlama arasındaki ilişkiler verilmiştir. Görüldüğü gibi, sözel ahlaki karakterle empatik eğilimle ortalama olumlu, sempatik eğilimle düşük olumlu ilişkiler bulunurken sözel ahlaki girişkenlikle benmerkezci eğilim arasında olumsuz düşük ilişki saptanmıştır. Yine, sözel ahlaki girişkenlikle kendini ayarlama arasında düşük ancak olumlu ilişki bulunmuştur.

Tablo 6: Sözel Ahlaki Girişkenliğin Empatik Eğilim Kendimi Ayarlama ve Demografik Değişkenler Açısından Yordanması

Değişken(ler)	R	R2 Artış	SH	Beta	t	p
SAG.\Empatik Eğilim	.388	.149	2.98	.298	7.32	.000
SAG.\Dışadönüklük	.427	.180	2.93	.200	4.90	.000

SAG: Sözel Ahlaki Girişkenlik

Tablo 6’da ahlaki sözel girişkenlik empatik eğilim ve kendini ayarlama açısından yordandığında, sözel ahlaki girişkenlik empatik eğilim ve dışa dönüklük açısından anlamlı olarak yordandığıdır. Yani, kişisinin empatik eğilimi ve dışa dönüklüğü arttıkça sözel ahlaki girişkenlik puanlarının arttığı görülmektedir.

TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmanın en önemli sonuçlarından birisi, kişisel ahlaki karakterin empatik eğilimle ilişkili olduğunun saptanmasıdır. Yani, kişisel ahlaki karakter puanları yüksek olan öğrencilerin daha yüksek düzeyde empatik eğilime sahip oldukları ifade edilebilir (Tablo – 4). Bu durum, yazın alanındaki Chlopan, McCain , Carbonell, ve Hagen, (1985), Knigh (1989), Reeves, Bowman, ve Cooley, (1989) ve Roßnegel (2004) bulgularıyla benzerlik taşımaktadır. Kendi odaklı olmamak demek, kişinin kendini başkalarının yerine koyarak

başkalarını daha fazla anlamasını sağlamaktadır. Bu durum, kişinin daha fazla ahlaki davranmasına yol açmakta olabilir. Empatik eğilimin empati eğitimiyle değişmemesine karşılık empatik beceri ise değişmektedir (Kapıkıran ve Kapıkıran, 1996). Empatik eğilim bireyin doğumuyla beraber erken yaşta gelişebilen özelliği olduğu belirtilmektedir (Dökmen, 1988).

Empatik eğilimin oluşmasında ebeveyn çocuk ilişkilerinde ebeveynlerin çocuğun davranışları ile sonuçları arasında bir bağlantı kurarak mesaj göndermesi, çocuğun hem ahlaki gelişimini ve hem de empatik eğilimli olmasına yol açacaktır.

Çalışmanın diğer bir bulgusu, müzik bölümü öğrencilerinin sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinden daha yüksek ahlaki karakter puanlarına sahip olduğunun saptanmasıdır (Tablo-4). Bu farka etki edebilecek çok sayıda değişken mevcuttur. Sanat eğitimi ya da estetik eğitimi ahlaki karakteri etkileyebilir. Estetik bireyde hoş duygular oluşturur. Empatik eğilimde bir başkasının durumunu doğru anlayabilmeye ilişkilidir. Yine ahlaki gelişimde üst düzeydeki yargılar belirtmenin empati ve estetikle ilişkili olduğu düşünülebilir.

Diğer önemli bulgulardan biri de, empatik eğilimleri yüksek olan bireylerin daha fazla ahlaki sözel girişkenliğe sahip olduklarının kaydedilmesidir (Tablo-6). Sözel ahlaki girişkenliği empatik eğilimin arttırdığı görülmüştür. Girişkenlik, saldırgan ve çekingen olmayan davranışları içermektedir. Kişinin başkalarının haklarını koruyarak kendi haklarını savunabilmesiyle ilişkilidir. Empatinin saldırganlıkla olumsuz ilişkisi Bandura, Barbaranelli, Caprara, ve Pastorelli, (1996), Baird ve Astington (2004), Björkqvist (2000), Laible, Carlo, ve Roesch, (2004) tarafından da saptanmıştır. Yine barışçıl problem çözme ile empatinin ilişkisi Björkqvist (2000) çalışmasında belirtilmiştir. Bir başka bulgu ise sözel ahlaki girişkenliği dışadönüklük puanlarının arttırdığı kaydedilmiştir. Dışadönüklük diğer kişiye yönelmeyi gerektirdiği için empatik eğilimi ortaya

çıkarmakta ve ahlaki olmayan tutum ve davranışları karşı daha girişken davrandıkları söylenebilir.

Çocuğun gelişiminde ebeveynlerin duygularına yönelmeleri gerekmektedir. Anne çocuk arasındaki ilişkiler özellikle duygusal gelişim açısından ayrı bir öneme sahiptir. Laible, Carlo ve Roesch, (2004) anne-çocuk arasındaki güvenli bağlanmanın, Robinson, Zahn-Waxler ve Emde, (1994) anne sıcaklığının ve Young, Fox ve Zahn-Waxler, (1999) annenin duygusal davranışlarının çocukların empatik eğilimlerini geliştirdiğini göstermektedir. Yine, Eisenbeg, Fabes, Murphy, Karbon, Smith ve Maszk, (1996) olumlu duygusal ifadenin erkek çocuklarında sempatiyi geliştirdiğini belirtmektedir. Empati ve kendini ayarlamının duygusal gelişimle yani çocuğun duygusal zekasıyla ilişkili olduğu belirtilmiştir (Schutte, Malouff, Bobik, Coston, Greeson ve Jedlicka, 2001).

Bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda aşağıda önerilere yer verilmiştir.

Ahlaki karakteri empatik eğilimin değiştirdiği düşünülürse, yeni araştırmalar çocuklarda empatik eğilimi oluşturacak başka değişkenlerin incelenmesini gerektirmektedir.

1. Sanat eğitiminin ahlaki özellikleri etkileyip etkilemediğine ilişkin yeni araştırmalara gereksinim vardır.
2. Dışadönüklük ile sözel ahlaki girişkenlik ilişkisi çocuğun yaşlarıyla ve diğer kişilerle ilişkilerinin incelenmesini gerektirmektedir.
3. Uygulama açısından empatik eğilimli çocuklar yetiştirmek anne ve baba eğitiminin önemini işaret etmektedir.
4. Gençlerin arkadaş ilişkilerini geliştirmeye yönelik sosyal beceri eğitiminin psikolojik danışmanlar için önem taşıması beklenmektedir.

KAYNAKLAR

- Astington, J. W. (2004). Bridging the gap between theory of mind and moral reasoning. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 103, 63-72.
- Bacanlı, H. (1997). *Kendini ayarlamının psikolojisi*. İstanbul: M.E.B. Yayınları.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. ve Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2), 346-374.
- Baird, J. A ve Astington, J. W.(2004). The Role of mental state understanding in the development of Moral cognition and moral action. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 103, 37-49.
- Barak, A. (1990). Counselor training in empathy by a game procedure. *Counselor Education and Supervision*, 29, 170-178.
- Bengtsson, H. ve Johnson, L. (1992). Perspective taking, empathy and prosocial behavior in late childhood. *Child Study Journal*, 22(1),11-22.
- Björqvist, K., Österman, K. ve Kahkiainen, A. (2000). Social intelligence-empathy:agression?. *Agression and Violent Behavior*. 5(2),191-200.
- Boldizer, J. P., Wilson,K. L. ve Deemer, D. K. (1989). Gender, life experiences and moral judgment development: A process-oriented approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(2), 229-238.
- Borba, M. (2001). *Building moral intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass. A Wiley İmprint.
- Brems, C. ve Sohl, M. A. (1995). The Role of empathy in parenting strategy choices. *Family Relations*, 44,189-194.

Broome, B. J. (1991). Building shared meaning: implications of relational approach to empathy for teaching intercultural communication. *Communication Education*, 40, 235-249.

Carlo, G., Koller, S. H. Eisenbeg, N., Da Silva, M. S. ve Frohlich, C. B. (1989). A Cross-national study on the relations among prosocial Moral reasoning, gender role orientations and, prosocial behaviors. *Developmental Psychology*, 32 (2), 321-240.

Carlozzi, A. F., Gaa, J. P. ve Liberman, D.V. (1983). Empathy and ego development. *Journal of Counseling Psychology*, 30(1), 113-116.

Cheng, C. M. ve Chartrand, T. L. (2003). Self-monitoring without awareness using mimicry as a nonconscious affiliation strategy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(6), 1170-1179.

Chlopan, B. E., McCain ,J. L., Carbonell, ve Hagen, R. L. (1985). Empathy: Rewiev of available measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(3), 635-653.

Corcoran, K. J. (1983). Emotional separation and Empathy. *Journal of Clinical Psychology*, 39(5), 667-671.

Dökmen, Ü. (1994). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul, Sistem Yayıncılık.

Dökmen, Ü. (1988). Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi ve Psikodrama ile Geliştirilmesi. A.Ü. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1-2), 155-190.

Eisenbeg, N., Fabes, R. A., Murphy, B., Karbon, M. Smith, M. ve Maszk, P. (1996). The Relations of children's dispositional empathy-related responding to their emotionality, regulation and, social functioning. *Developmental Psychology*, 32(2), 195-209.

Gallo, D. (1983). Educating for empathy, reason and imagination. *Journal of Creative Behavior*, 23(2), 98-115.

Graziano, W. G. ve Bryant, W. H. M. (1998). Self-monitoring and the self-attribution of positive emotions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(1), 250-261.

Hill, G. ve Swanson, H. L. (1985). Construct validity and reliability of the ethical behavior rating scale. *Educational and Psychological Measurement*, 45, 285-292.

Jaffee, S. ve Hyde, J S. (2000). Gender difference in moral orientation : a meta-analysis” *Psychological Bulletin*, 126(5), 703-726.

Kapıkıran, N. A. ve Kapıkıran, Ş. (1998). İletişim becerileri eğitiminin anaokulu öğretmenliği öğrencilerinin empatik eğilim ve empatik becerileri üzerindeki etkisi. *IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, Denizli: Pamukkale Üniversitesi

Kapıkıran, Ş. (2005). Üniversite öğrencilerinde kopya çekme ve dürüstlüğü etik davranışla ilişkisi. *XIV. Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi*.

Knigh, P. (1989). Empathy: Concept, confusion and consequences in a national curriculum. *Oxford Rewiev of Education* 15(1), 41-53.

Laible, D.J., Carlo, G. ve Roesch, S.C. (2004). Pathway to self-esteem in late adolescence: The role of parent and peer attachment, empathy, and social behaviours. *Journal of Adolescence*, 2(6), 703-716.

Lan, W. ve Repman, J. (1998). Effects of practicing self-monitoring of mathematical problem solving heuristics on impulsive . *Journal of Experimental Education*, 67(19), 32-53.

- Liew, J., Eisenberg, N., Losoya, S. H., Fabes, R. A., Guthrie, I. K. ve Murphy, B. C. (2003). Children's psychological indices of empathy and their socioemotional adjustment: does caregivers' expressivity matter? *Journal of Family Psychology*, 17(4), 584-597.
- Miller, K. I., Eisenberg, N., Shell, R., ve Fabes, R. A. (1996). Relations of moral reasoning and vicarious emotion to young children's prosocial behaviour toward peer and adults. *Developmental Psychology*, 32(2), 210-219.
- Norris, S.L. ve Zweingehaft, R.I. (1999). Self-monitoring, trust, and commitment in romantic relationships. *Journal of Social Psychology*, 39(2), 215-221.
- Niec, L.N. ve Russ, S.W. (2002). Children's internal representations, empathy, and fantasy play: a validity study of the scods-q. *Psychological Assessment*, 14 (3), 331-338.
- Özdamar, K. (1997). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi I*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yay. No:1001
- Reber, A.S. (1985). *The Penguin Dictionary of Psychology*, England: Penguin Group.
- Pratt, M. W., Diessner, R., Pratt, A., Hunsberger, B. V. ve Pancer, S. M. (1996). Moral and social reasoning and perspective taking in later life: a longitudinal study. *Psychology and Aging*, 11(1), 66-73.
- Reeves, T. G., Bowman, J. T ve Cooley, S. L. (1989). Relationship between the client's moral development level and empathy of the counseling student. *Counselor Education and Supervision*, 28, 299-304.
- Rest, J. T. ve Edwards, L. (1997). Designing and validating a measures of moral judgment stage preference and stage consistency approaches. *Journal of Educational Psychology*, 89(1), 5-28.
- Reifman, A., Klein, J. G. ve Murphy, S. T. (1989). Self-monitoring and age. *Psychology and Aging*, 4 (2), 245-246.
- Riardon, C. A. ve Gross, T. (1994). Self-monitoring, gender, and the personal consequences impression management. *American Behavioral Scientist*, 37 (5), 715-724.
- Roßnegel, C. (2004). Cognitive load and perspective taking: applying to verbal communication *European Journal Social Psychology*, 30, 429-445.
- Robinson, J. L., Zahn-Waxler, C. ve Emde, R. N. (1994). Pattern of development in early empathic behavior: environmental and child constitutional influences. *Social Development*, 3(2), 125-145.
- Shelton, C. M. ve McAdams, D. P. (1990). In search of an everyday morality: the development of a measure. *Adolescence*, XXV(100), 923-943.
- Shutte, N. S., Malouff, J. M., Bobik, C., Coston, T. D., Greeson, C. Jedlicka, C. ve ark. (2001). Emotional intelligence and Interpersonal relations. *Journal of Social Psychology*, 141, 4.
- Stevens, J. (1996). *Exploratory and confirmatory factor analysis applied multivariate statistics for the social science.*, New Jersey: Lawrence Erl. Ass. Pub.
- Synder, M. (1972). *İzlenim ayarlamacılığı (self-monitoring)* (Çev. Ali Balcı). *Hitler isteseydi. Sosyal psikoloji yazıları*. Ankara: Gündoğan Yayınları, 152-165.
- Tatlıdil, H. (1992). *Uygulamalı çok değişkenli istatistiksel analiz*. Ankara: Engin Yay.
- Tamborini, R., Stiff, J. ve Heidel, C. (1990). Reacting to Graphic Horror: A model of empathy and emotional behavior. *Communication Research*, 17(5), 616-640.

Tsang, J. A. (2002). Moral rationalization integration of situational faktörs and psychological proceses in immoral behavior. *Review of General Psychology*, 4(1), 25-50.

Valiente, C. N., Eisenberg, R. A., Fabes, S. A, Shaepard, A., Cumberland, A. ve Losoya, S.H. (2004).

Prediction of children's empathy-related responding from their effortful control and parent's expressivity. *Developmental Psychology*, 40(6), 911-926.

Van der Mark, I. L., Van der Ijzendoorn, H. M. ve Bakermans-Kranenburg, M. J. (2002). Development of empathy in girl during the second years of life: assciations with parenting attachment, and temperament. *Social Development*, 11(4), 451-467.

Wark, R. ve Krebs, D. L. (1996). Gender and dilemma differences in real-life moral judgement. *Developmental Psychology*, 32(2), 220-230.

Webb, W. M., Marsh, K. L., Schneiderman, W. ve Davis, B. (1989). Interaction between self-monitoring and manipulated of self-awareness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(1), 70-80.

Wispé, L. (1986). The Distinction between sympathy and empathy to call forth a concept: a world is needed. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(2), 314-321.

Worjeiszke, B. (2005). Affective concominants of information on morality and competence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 10(1), 60-70.

Worjeiszke, B. (1994). Multiple meanings of behavior connstruing actions in terms of competence on morality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(2), 222-232.

Young , S. K., Fox, N. A ve Zahnx-Waxler, C. (1999). The Relations Between Temperament and Empathy in 2 Years-Olds. *Developmental Psychology*, 35(5), 1189-1197.

SUMMARY

**INVESTIGATING MORAL BEHAVIORS OF COLLEGE STUDENTS WITH RESPECT TO
EMPATHIC TENDENCY AND SELF-MONITORING***

Necla Acun Kapıkıran**

Moral behavior is the internalization of standards of right and wrong and adaptation of these standards by an individual, society, and a special group (Reber, 1985). Moral development stems from the works Piaget and Kohlberg (Astington, 2004; Shelton and Adams, 1990). Kohlberg claims that the ability of “role taking” makes up the center of moral development (Reeves, Bowman and Cooley, 1989; Roßnagel, 2004). Piaget states that the ability of having empathy increases with cognitive development and social interest, and self-centeredness decreases with the development of empathy. According to Hogan (1975) empathy reflects the sensitivity of taking others’ perspective (Carlozzi, Gaa ve Liberman, 1983). Empathy can be defined as understanding others’ feelings and thoughts or putting one self in others’ place (Tamborini, Stiff ve Heidel, 1990). In moral education, it is important to perceive others’ feelings and needs (Knigh, 1989). Rogers (1957) emphasizes that the essential element of like “as if” (Broome, 1991; Corcoran, 1983).). When this essential element is taken out, sympathy rather than empathy becomes an issue. Sympathy decreases awareness in communication. While empathy is to reach another person, sympathy is to incline to another person (Wispé, 1986). To put forth ourselves is important in

social interaction. People present themselves to the world in different ways (Norris ve Zweingehaft, 1999). Self-monitoring is an individual’s behaviors that he/she shows for controlling and organizing the kind of impressions one leaves in others (Synder, 1974; see Bacanlı, 1997:17).

Moral behavior was found to be negatively related with physical and verbal aggressiveness (Baird ve Astington, 2004; Bandura, Barbaranelli, Caprara, ve Pastorelli, (1996). Laible, Carlo and Roesch, 2004). A positive relationship was revealed between moral behavior and positive social behavior (Baird ve Astington, 2004; Bandura, Barbaranelli, Caprara, ve Pastorelli, (1996), Gallo, 1983; Laible, Carlo and Roesch, 2004). Empathy was determined to be positively related with trustful attachment (Laible, Carlo and Roesch, 2004). It is negatively related with both fearful and mistrustful attachment (Van der Mark, 2002) and unconcerned parent attitudes (Brems and Sohl, 1995). It was found that mothers’ warmness (Robinson, Zahn-Waxler and Emde, 1994), peaceful problem-solving, and withdrawal positively related to girls’ development of empathy (Björkvist, Österman and Kahkiainen, 2000). Indirect aggressiveness was found to be negatively connected with the development of empathy in girls (Björkvist, Österman and Kahkiainen, 2000). High level of self-monitoring is

* VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur.

** Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fak. DENİZLİ e-mail: nkkiran@pamukkale .edu.tr

related to emotional intelligence ((Schutte, Malouff, Bobik, Coston, Greeson ve Jedlicka, 2001) and sympathy (Eisenbeg, Fabes, Murphy, Karbon, Smith, ve Maszk, (1996). Girls who have high levels of self-monitoring defined themselves as versatile and being able take initiative. Boys who have high levels of self-monitoring described themselves as extroversive and initiative (Bacanlı, 1997).

The purpose of this study was to investigate college students' moral behavior in relation to emphatic tendency and self-monitoring.

METHOD

Population and Sample

College students who attend to the Faculty of Education at Pamukkale University made up the population of this study. Two sections of students were randomly chosen from each Department of Education (art teacher education, elementary teacher education, history and geography teacher education, music teacher education, preschool teacher education, psychological counseling, science teacher education, sport teacher education, Turkish teacher education). The sampling included 636 students (Female: 363, 57 %, Male: 273, 43 %). The mean of students' age was 21.5, standard deviation was 1.94, and the age range was changing between 17 and 32.

Data Collection

In this study, three different scale were used: 1) The Ethical Behavior Rating Scale, 2) The Empathic Tendency Scale, and 3) The Self-Monitoring Scale.

1) The Ethical Behavior Rating Scale (EBRS) has 15 items with five-point Likert type ranking style. The validity of this scale was carried out by using factor analysis which yielded two factors. The variance was explained by 17.33% of the

first factor (Personal Moral Character) and 12.33 % of the second factor (Verbal Moral Assertiveness). 29.56% of total variance was explained. The scale's alpha value was calculated as α : .6019. The reliability of test-retest which was done with two-week intervals was determined as r : .82, $p < .000$ (Kapıkıran, 2005)

2) The Empathic Tendency Scale developed by Dökmen (1988) has 20 items with five-point Likert-type rating and measures an individual's potential of building empathy in daily life. This scale explained 37.41% of total variance and scale's alpha value was calculated as α : .7087.

3) The Self-Monitoring Scale (Synder, 1974) was adapted by Bacanlı and it has 20 items with right-wrong answering options. This scale explained 29.57% of total variance and scale's alpha value was calculated as α : .5736. Data were collected in the spring semester of 2004. It took 60 minutes for students to fill up the questionnaires. Data were analyzed by using SPSS 11.5.

RESULTS

Personal moral character was interpreted by emphatic tendency (ΔR : .084, t : 7.47, $p < .000$). The difference between the departments of Music and Elementary Teacher education students' Moral Personnel Characters was found to be significant (F : 2.27, $p < .02$, q : .191, $p < .03$). Moral verbal assertiveness was interpreted by emphatic tendency (ΔR : .149, t : 7.31, $p < .000$) and extroversion (ΔR : .180, t : 4.90, $p < .000$).

DISCUSSION

There were several important findings of this study. The most important finding was that

Students who have more emphatic tendency and extroversion possess more moral behaviors. This finding is similar to the findings of studies done by Chlopan, McCain, Carbonell, ve Hagen, (1985); Knigh, (1989); Reeves, Bowman, ve Cooley, (1989); Roßnagel,

(2004). Not being self-focused helps one to put his /her to others' place and better understand them. A person can behave more morally in this case. The second important finding was that the students who major in Music possess more moral character than students who major in Elementary Education. Art or aesthetic education may influence moral character.

The third important finding was that the individuals who have high level of empathic tendency and extroversion possess more moralistic verbal assertiveness. Students who have high level of moral assertiveness show more empathic tendency towards others.

On other side, a person's empathic level in skill can be increased when empathic skill education is combined with these tendencies. Future research can focus on determining why the Music Education students possessed more moral character than Elementary Education students. There are many variables that can impact this difference. The connection of moral character to this and other variables may establish a basis for new research studies.