

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Empati Becerisinin Sosyal Problem Çözme Becerisini Yordama Durumunun İncelenmesi

Examining whether the Empathy Skill in the Social Studies Curriculum Predicts the Social Problem-Solving Skills

Abdullah Cevdet Kırıkçı¹, Şuranur İlkim Han²

¹*Sorumlu Yazar, Dr. Öğr. Üyesi, Harran Üniversitesi, abdullahcevd@harran.edu.tr,
(<https://orcid.org/0000-0002-8995-8527>)*

²*Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, suranurilkim@gmail.com, (<https://orcid.org/0009-0003-6288-1421>)*

Geliş Tarihi: 01.10.2024

Kabul Tarihi: 10.02.2025

ÖZ

Bu çalışmanın temel amacı, ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin sahip olduğu empatik eğilim becerisinin, sosyal problem çözme becerisini istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığı sorusuna yanıt aramaktır. Bu kapsamda çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemi, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir ilçedeki iki ilkokul ve iki ortaokulda okuyan toplam 350 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma örnekleminin belirlenmesinde seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Çalışmada sosyal problem çözme becerileri ölçeği, KA-Sİ çocuklar için empatik eğilim ölçeği ve araştırmacılar tarafından hazırlanan demografik bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada cinsiyet, sınıf düzeyi, okul öncesi eğitimi durumu ve kardeş sayısı kategorik değişkenlerinin empatik eğilim becerisi ile olan etkileşim etkisinin sonuç değişkenini yordama gücü, çoklu doğrusal regresyon modeliyle test edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, kurulan etkileşim modelleri anlamlı çıksa da empatik eğilim becerisinin söz konusu demografik değişkenlerle oluşturduğu hiçbir etkileşim etkisi, sosyal problem çözme becerisini anlamlı düzeyde yordamamaktadır. Öte yandan empatik eğilim becerisi ile sosyal problem çözme becerisi arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Araştırma sonuçları, ilköğretim öğrencilerinin empati ve sosyal problem çözme becerilerinin geliştirilmesi bağlamında tartışılmış, sosyal sorunların çözümüne katkı sunması adına, program geliştirme süreçleri ile sınıf içi uygulamalarda empati ve sosyal problem çözme becerilerinin daha fazla ilişkilendirilmesi yönünde birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim, sosyal bilgiler, empatik eğilim becerisi, sosyal problem çözme becerisi, iletişim.

ABSTRACT

The main purpose of this study is to investigate whether the empathic tendency skill of 4th and 5th grade primary school students significantly predicts their social problem-solving skills statistically. In this context, the study was conducted using the correlational research method, which is one of the quantitative research methods. The sample of the study consists of a total of 350 students studying in two primary schools and two secondary schools in a district in the Southeastern Anatolia Region in the 2022-2023 academic year. A convenience sampling method, one of the non-probability sampling methods, was preferred when determining the research sample. In the study, the Social Problem Solving Skills Scale,

the KA-SÍ Empathic Tendency Scale for Children, and a demographic information form prepared by the researcher were used. The predictive power of the interaction effect of the categorical variables gender, grade level, pre-school education status, and number of siblings with the empathic tendency skill on the outcome variable was tested with a multiple linear regression model. According to the findings obtained from the research, although the established interaction models are significant, none of the interaction effects of empathic tendency skill with the demographic variables in question significantly predict the SPS skill. On the other hand, there is a low-level and positively significant relationship between empathic tendency skill with social problem-solving skills. The results of the study were discussed in the context of the development of empathy and social problem-solving skills of elementary school students, and some suggestions were made to contribute to the solution of social issues to associate empathy and social problem-solving skills more in curriculum development processes and classroom practices.

Keywords: Primary education, social studies, empathic tendency skill, social problem-solving skill, communication.

GİRİŞ

İletişim, geçmişte olduğu gibi 21. yüzyılda da insanlık için en önemli nosyonlardan birisi olmaya devam etmektedir. Çünkü insan, sosyal bir varlık olmanın bir gereği olarak çevresi ile sürekli bir etkileşim halindedir (Saygılı vd., 2015). Bu noktada iletişim, kişinin bireysel ve sosyal gereksinimlerini karşılamak adına son derece işlevsel bir araca dönüşmektedir (Dökmen, 2019). Johnson (1993'ten akt. Onbaşıoğlu, 2004)'a göre yaşamak, iletişim kurmaktır ve iletişimin olmadığı bir yaşam sürmek neredeyse imkansızdır. Bu denli önemli bir olguyla birlikte ortaya çıkan durumlardan birisi çatışma, diğeri ise çoğunlukla çatışmayı çözmede işe koşulan empatidir.

Bir kavram olarak ilk kez Aristo tarafından kullanılmış olsa da bir terim olarak empatinin ortaya çıkması yakın geçmişe dayanmaktadır (Gülseren, 2001). Son yıllarda hem psikoloji alanında hem de günlük yaşamda sıklıkla karşılaştığımız empati sözcüğü, kullanılmaya başlandığı ilk yıllarda daha çok estetik ve epistemolojik kavramlar çerçevesinde ele alınmaktaydı (Ersoy & Köşger, 2016). Özellikle estetik ile ilintili bir kavram olarak empati, bir nesneye ya da objeye içinden bakmak şeklinde ifade edilmekteydi. Bu tanımın yapıldığı 1900'lü yıllardan sonra psikoloji alanında yapılan yeni çalışmalarla, empatinin yalnızca bilişsel bir süreç olduğu varsayımı etkinlik kazanmış, ancak bu yaklaşım kalıcı olmamıştır. Nitekim 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren, bilişsel bir önkoşul gerekirse de empatinin asıl işlevini duyuşsal yanı sıra aldığı düşüncesi öne çıkmaya başlamıştır. 1950'li yıllara gelindiğinde ise Harry Stack Sullivan empatinin netlik barındırmayan bir süreç olduğunu söylemiş ve kavramı, bir annenin duyduğu endişenin çocuğunda da görülmesi gibi tam olarak izah edilemeyen kişiler arası bir süreç olarak tanımlamıştır (Wispé, 2013). Özetle bu dönemde karşıdakinin neler hissettiğini anlama, yani kavramın bilişsel yönü görece olarak kabul görmüş olsa da daha önemli olanın onun gibi hissetmek, bir diğer ifadeyle empatinin duyuşsal yönü olduğu varsayımı giderek daha fazla önem kazanmıştır.

Nihayet 1970'li yılların sonlarına doğru kavram, bugünkü kullanımına çok yaklaşarak bilişsel yönü ile karşıdakini anlamak, duyuşsal yönü ile onun gibi hissetmek ve bu hislere uygun bir cevap oluşturmak şeklinde tanımlanmıştır (Dökmen, 1988; Garton & Gringart, 2005). Zaman içinde empatinin bir yönü ile bilişsel diğer yönü ile duyuşsal olduğu ve her iki boyutunun da birbiri ile ilişkili olduğu konusu üzerinde bir fikir birliği oluşmuştur (Clark vd., 2019). Empatinin tarihi incelendiğinde birçok farklı tanımla karşılaşılsa da üzerinde en çok fikir birliği sağlanan ifade Rogers'a aittir. Rogers (1983)'a göre empati, kişinin kendisini karşıdakinin yerine koyması, kendisi yaşıyormuş gibi onun iç dünyasına dahil olması, duygu ve düşüncelerini doğru anlaması ve bunu ona yeniden iletmesidir. Psikoloji literatüründe yapılan bu tanımlamalara göre empatinin; duygusal bir tepki, bilişsel bir anlayış ve bir iletişim becerisi gibi ölçütleri olduğu, bu ölçütlere göre de empati kurulacak kişinin duygusal tepkilerini

fark etme, bu tepkilere uygun duyguları hissetme ve bu hislere en uygun yanıtı seçip ona iletme şeklinde üç bileşeni olduğu söylenebilir (Gladstein, 1983).

Empatinin önemi ve bu itibarla onu en doğru şekilde tanımlama çabası, yalnızca psikoloji alanında çok çalışılmış bir kavram olmasıyla ilgili değildir. Bilindiği üzere 21. yüzyılda sürekli ve hızla değişen sosyal şartlar, bireyselliğin artması ve pozitif iletişimin zayıflaması gibi sonuçlar doğurmuştur. Kuşkusuz empatinin bu toplumsal yapı içerisinde, pozitif iletişimi güçlendirme, bireyin toplumsallaşmasına katkı sağlama, diğerleri tarafından sevilme, kişiler arası mesafeyi azaltma ve ilişkileri artırma, anlaşılmanın verdiği huzurla saldırganlığı ve endişeyi azaltma gibi sosyal açıdan çok büyük etkileri vardır (Dökmen, 2016). Bahsi geçen etkileriyle birlikte düşünüldüğünde, toplumsal huzurun tesisine olan katkısı ile empati nosyonunun her geçen gün daha çok önem kazanması daha da anlaşılır hale gelmektedir.

Empati kadar önemli ve üzerinde durulması gereken bir başka beceri ise sosyal problem çözme (SPÇ) becerisidir. Bilindiği üzere toplumsallaşmanın ve insan ilişkilerinin kaçınılmaz sonuçlarından biri de tabii olarak çatışma ve anlaşmazlıklardır. Söz konusu çatışma ve problem durumlarının üstesinden gelebilmek, sorunları çözüme kavuşturabilmek, bu olağan sonuçları doğuran süreçleri yönetebilmekle mümkündür. SPÇ terimi, doğal ortamda meydana gelen problem çözme süreçlerini ifade etmektedir (D’Zurilla & Nezu, 1982). SPÇ becerisinin gerçek yaşam problemlerini çözme süreci olarak tanımlanması, onu problem çözme becerisinin kapsamlı bir haline dönüştürmektedir (D’Zurilla vd., 2004). Bahsi geçen beceri, kısaca sosyal yaşam problemleri ile baş edebilme ve söz konusu durumlara akılcı çözümler bulabilme şeklinde açıklanabilir (D’Zurilla & Goldfried, 1971).

Sosyal problem çözme üzerine yapılan araştırmaların çoğu, D’Zurilla ve Goldfried (1971) tarafından geliştirilen modele dayandırılmaktadır. Bu modele göre problem çözme aşaması, büyük ölçüde iki büyük süreç tarafından belirlenir. Bunların ilki problem yönelimi, ikincisi ise tam olarak problem çözmenin kendisidir. Problem yönelimi, bir kişinin yaşamdaki problemler hakkında genel olarak nasıl düşündüğünü ve hissettiğini ve kendi problem çözme yeteneğini tanımlayan bilişsel-duygusal şemanın işleyişini içeren bilişsel bir süreçtir. Sorun çözme aşaması ise sosyal sorun çözmenin en temel ayağını ifade eder (Belzer vd., 2002). Öte yandan bu beceri sorunu tanıma, çatışma durumlarına alternatif çözümler üretme, bu çözümlerden en uygun olanını seçme ve çözümün hayata geçirilerek sonucun değerlendirilmesi şeklinde dört muayyen odaktan oluşur (Dubow & Tisak, 1989; D’Zurilla & Sheedy, 1991; Gál vd., 2022).

Sosyal yaşamın bir parçası olan sorunları çözebilme, erken yaşlarda verilmesi gereken (Walker vd., 2002) ve bu açıdan bakıldığında da hayat boyu gerekli olan bir beceri eğitimidir. Zira çocuklar, günlük yaşamlarında birçok sorunla karşılaşmakta ve bu sorunlara çözüm üretmek için kendi sosyal problem çözme becerilerinden yararlanmaktadır (Anlıak & Dinçer, 2005). Çalışmalar, çözüm üretme potansiyeli yüksek bireylerin içsel bir kontrol odağına (Priester & Clum, 1993), dolayısıyla güçlü bir sosyal uyuma sahip (Ogoemeka & Helen, 2011) olduğunu göstermektedir. Bireylerdeki nadan, muhalif ve saldırgan davranışların azalması bir başka ifadeyle sosyal uyum potansiyeli, onun sosyal problem çözme becerileriyle ilişkilidir (Alptekin vd., 2023). Bu açıdan bakıldığında günlük yaşamda akranları ve diğer bireylerle yaşadığı sorunlara etkili çözümler sunabilen bireylerin, çevresi tarafından daha fazla kabul gördüğü düşünülmektedir (Oğur & Yüksel, 2023). Buna göre etkili problem çözme becerisine sahip birey, günlük yaşam sorunlarını ve bunların duygusal etkilerini daha geçerli bir şekilde yöneterek psikolojik stresi ve olumsuz duygusal durumları azaltabilir veya en aza indirebilir (McCabe vd., 1999).

Görüldüğü üzere SPÇ becerisi bilişsel, duyuşsal, davranışsal (D’Zurilla vd., 2011) ve iletişimsel boyutlar içermektedir (Saracaloğlu vd., 2016). SPÇ becerisi ile kişiler arası duyarlılık düzeyleri arasında da bir ilişki vardır (McCabe vd., 1999). Tüm bu yönleri ile SPÇ’nin empati ile ortak kuramsal dayanakları olduğunu söylemek mümkündür. Keza yeni program geliştirme

çalışmalarında sosyal yeterliliğin teşvik edilmesi ve saldırganlığın azaltılması noktasında empati ve SPÇ eğitimi entegre edilerek (Frey vd. 2000) kişiler arası ilişkilerde zorbalığın azaltılması hedeflenmektedir. Öte yandan hem empati hem de SPÇ becerisinin bilişsel, duyuşsal ve iletişimsel alt boyutlar içerdiği görülmektedir. Kuramsal açıdan her iki becerinin de kazanılmasında izlenen süreç, alt boyutları ve sosyal yaşama sunduğu katkıların benzerliği, söz konusu becerilerin birbirleriyle ilişki ya da etkileşim içinde olabileceği düşüncesini doğurmuştur. Sosyal bir beceri olarak çatışmaları, problemleri ve iletişimsizliği yönetebilme eğilimini ifade eden empati becerisinin SPÇ becerisini yordama gücünün bilinmesi, özellikle ilkökul ve ortaokul düzeyinde verilen beceri eğitimi açısından önemlidir. Keza eğitim programları hazırlarken SPÇ becerisi ile empati becerisi ilişkisini anlamak, muhteva ve eğitim durumlarının doğru tayin edilmesine katkı sunabilir. İlâveten mezkûr beceriler arasındaki ilişkinin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul öncesi eğitim (OÖE) durumu ve kardeş sayısı değişkenlerine bağlı olarak belirlenmesiyle her iki becerinin de doğasının daha iyi anlaşılması, dolayısıyla araştırmadan elde edilen bulguların program geliştirme uzmanlarına ve uygulayıcılara muhtelif kolaylıklar sağlaması beklenmektedir. Özetle çalışma, okul içi ve okul dışı ortamlarda bireyin empati becerisinin geliştirilmesi hedeflenirken SPÇ becerilerinin süreçten nasıl etkileneceğine dair bir öngörü ortaya koyma amacındadır. Muhtelif beceriler arasındaki ilişkinin yönünün ve gücünün bilinmesi bu açıdan önemlidir. Ancak bu noktada literatürde önemli bir boşluk göze çarpmaktadır.

Eğitim sahasında uluslararası alanda gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde, empati becerisinin öz yeterlilik (Bostic, 2014; Goroshit & Hen, 2016), öğrenci-öğretmen ilişkisi (Xiang vd., 2022), ruh sağlığı (Huang vd., 2020), olumlu kapsayıcı öğretmen tutumu (Navarro-Mateu vd., 2019), grup yaratıcılığı ve bilimsel sorgulama (Yoon vd., 2020), saldırganlık (Kozina vd., 2023), olumlu zihniyet geliştirme, problemleri davranışlarla başa çıkma, etkili problem çözme ve mesleki tükenmişlik (Wink vd., 2021) gibi farklı değişkenlerle ilişkisinin incelendiği görülmektedir. Öte yandan Türkiye’de empati becerisiyle ilgili muhtelif disiplinlerde çok sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir. Bununla birlikte ilgili becerinin, salt eğitim araştırmaları kapsamında farklı değişkenlerle ilişkisine bakıldığında literatür daha özetlenebilir bir noktaya gelmektedir. Bu bağlamda literatürde empati becerisinin ya da empati becerisini sergilemeye yatkınlık anlamına gelen empatik eğilimin (EE) (Beyaz, 2016) çeşitli demografik değişkenlerle ilişkisini ele alan pek çok çalışma vardır (Çelik, 2008; Erdağ & Köse, 2022; Karamuk, 2015; Koçyiğit & Özel, 2018; Özgökman, 2019; Saygılı vd., 2015; Sayın, 2010; Uyaroğlu, 2011; Yıldız, 2018). Ayrıca empatinin; eleştirel düşünce (Ekinci & Aybek, 2010; Korur, 2014; Şen, 2016), özsaygı (Çetin, 2018), öz yeterlilik (Aktaş, 2020) akademik başarı (Yavaş, 2007), duygusal zekâ (Arslantaş, 2016), yaratıcılık (Polatoğlu, 2018), demokratik değerlere sahip olma düzeyi (Agboyraz, 2015), çatışma çözme (Keçicioğlu, 2020) ve iletişim becerisi (Acar, 2019; Akduman vd., 2018; Baydar Posluoğlu, 2014; Görücü & Erdoğan, 2017; Günönü Kurt, 2019; Palavan ve Gemalmaz, 2022), saldırganlık (Akdemir, 2016; Filiz, 2009) değer yönelimi (Öztürk, 2019), sosyometrik statü (Dökmen, 1987) ve evlilik uyumu (Kışlak & Çabukça, 2002) gibi oldukça geniş bir değişken yelpazesıyla ilişkisinin incelendiği görülmektedir.

Keza eğitim sahasına münhasır uluslararası literatüre bakıldığında SPÇ becerisinin çeşitli değişkenlerle ilişkisinin incelendiği çalışmaların görece fazla olduğu görülmektedir. SPÇ becerisinin endişe (Belzer vd., 2002), depresyon (Levendosky vd., 1995; Nezu & Ronan, 1988), saldırganlık (Chang & Hirsch, 2015; D'zurilla vd., 2005; Gouze, 1987), akademik başarı ve özsaygı (McCabe vd., 1999), psikolojik stres (D'zurilla & Sheedy, 1991), uyum (Bell & D'zurilla, 2009; Ogoemeka & Helen, 2011), akademik yeterlilik (D'zurilla & Sheedy, 1992) yaşam memnuniyeti (Gál vd., 2022), kişilik özellikleri (D'zurilla vd., 2011), refah seviyesi (Siu ve Shek, 2010) gibi değişkenlerle ilişkisini ele alan kimi çalışmalar, uluslararası literatürde öne çıkmaktadır. Türkiye’de yapılan çalışmaların önemli bir bölümü ise okul öncesi yaş grubunda gerçekleştirilmiştir. Bu seviyedeki öğrencilerin SPÇ becerileriyle akran ilişkileri (Özmen, 2013), duyguları anlama becerisi (Yılmaz, 2012), sosyal yetkinlikler (Yaralı & Özkan, 2016)

benlik algısı (Alptekin vd., 2023), yalnızlık ve sosyal memnuniyet (Oğur & Yüksel, 2023) gibi değişkenlerle arasındaki ilişki çalışılmıştır. Yine okul öncesi çocuklardaki SPÇ becerisiyle ebeveynlerin sosyalleştirme davranışları (Özkan, 2015), ahlaki yargıları (Okumuş, 2019), tutumları (Görücü & Karakuş, 2017) ve duygusal okuryazarlık düzeyleri (Yükçü, 2017) gibi ilişkiler de incelenen konular arasındadır. Bir diğer yoğun çalışma alanı öğretmen adayları üzerine gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının söz konusu beceri ile öznel iyi oluşları (Yiğit, 2013), çok boyutlu mükemmelliyetçiliği (Saraçoğlu vd., 2016), sosyal girişimcilik özellikleri (Çalışkan, 2019), kararlılık düzeyleri (Durmuş vd., 2022) ve psikolojik iyi oluşları (Dikmen, 2019) arasındaki ilişkilerin de çalışıldığı görülmektedir.

Öte yandan ulusal ve uluslararası alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde empati becerisi ile SPÇ becerisinin birlikte ele alındığı birkaç farklı çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmalardan birisinde prososyal, zorba ve zorbalık mağduru çocukların, sosyal davranışları ile sosyometrik statülerinin yanı sıra empati ve SPÇ düzeyleri incelenmiştir (Warden & Mackinnon, 2003). İkinci çalışmada, ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hem empati hem de SPÇ becerilerini ayrı ayrı etkileyen farklı değişkenler incelenmiştir (Uzunkol, 2014). Üçüncü araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların SPÇ becerileri ile annelerinin empati düzeyleri arasındaki ilişki ele alınmıştır (Gökkaya vd., 2020). Dördüncü ve son çalışmada ise salt olarak beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının empati düzeyleri ve sosyal problem çözme beceri düzeyleri arasındaki ilişki ele alınmıştır (Aktaş & Balçıkınlı, 2018). Bu çalışmada değişkenler arası yordama gücü incelenmemiştir. Görüldüğü üzere herhangi bir öğretim kademesinde, öğrencilerin empati becerilerinin SPÇ becerilerini yordama gücünü inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Kaldı ki bu çalışma etkileşim etkisini de işe koşarak mevcut çalışmalardan önemli ölçüde farklılaşmaktadır. Çalışmanın alan yazındaki söz konusu boşluğa anlamlı bir katkı sunması beklenmektedir.

Literatürdeki boşluğa istinaden bu araştırmanın amacı, ilköğretim öğrencilerinin EE becerisinin SPÇ becerilerini bazı demografik değişkenler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığı sorusuna yanıt aramaktır. Çalışmanın temel araştırma sorusuna ait alt problemler ise şu şekildedir:

- EE becerisinin sosyal problem çözme becerisini yordama düzeyi nedir?
- EE becerisinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak sosyal problem çözme becerisini yordama düzeyi nedir?
- EE becerisinin sınıf düzeyine bağlı olarak sosyal problem çözme becerisini yordama düzeyi nedir?
- EE becerisinin okulöncesi eğitim durumuna bağlı olarak sosyal problem çözme becerisini yordama düzeyi nedir?
- EE becerisinin kardeş sayısına bağlı olarak sosyal problem çözme becerisini yordama düzeyi nedir?

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin sahip olduğu EE becerisinin, SPÇ becerisini istatistiksel olarak yordama durumunun incelendiği bu çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel araştırma modelinde betimsel bir çalışmadır. İlişkisel araştırma, çalışmanın konu edildiği değişkenler arasındaki ilişkinin varlığı ve derecesinin istatistiksel olarak belirlenmesini sağlar (Bloomfield & Fisher, 2019).

2.2. Örneklem

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (SBDÖP) 4 ve 5. sınıf kazanımlarında empati becerisinin, sosyal empati şeklinde öne çıkması ve empati becerisine doğrudan bir kazanım olarak ilk kez 4. sınıf programında (MEB, 2018) yer verilmiş olması, örneklemin şekillenmesinde etkili olan faktörler olmuştur. Örneklem seçimindeki bir diğer etken ise bu sınıf düzeyindeki öğrencilerinin yaşları itibarıyla tümevarım-tümdengelim gibi bilişsel becerileri edindiği soyut işlemler dönemine girmiş olmalarıdır (Piaget, 1984).

Çalışmanın örneklemini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir ilçedeki iki ilkokul ve iki ortaokulda okuyan 350 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma örnekleminin belirlenmesinde seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme (convenience sampling) tercih edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2011). Özellikle okulların tercih edilmesinde, okul idaresi ve öğretmenlerin sürece gönüllü bir şekilde katılma istekleriyle araştırmacılara sundukları çeşitli olanaklar belirleyici olmuştur. Bu aşamada Tablo 1'de görüldüğü üzere örneklem grubunda hem cinsiyet hem de sınıf düzeyi açısından bir dengenin oluşmasına dikkat edilmiştir. Ancak veri toplama araçlarındaki bir ya da birden çok maddeyi boş bırakanlarla cinsiyet, sınıf düzeyi, kardeş sayısı ya da okulöncesi eğitim durumlarından birini ya da birkaçını cevaplamayan yahut sorulara hatalı yanıtlar veren katılımcılar, örneklem grubundan çıkarılmıştır.

Tablo 1

Örneklem Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler

Değişken	n	%
Cinsiyet		
Kız öğrenci	168	54.2
Erkek öğrenci	142	45.8
Sınıf düzeyi		
4. sınıf	156	50.3
5. sınıf	154	49.7
Kardeş sayısı		
Tek çocuk	3	1.0
Bir kardeş	57	18.4
İki kardeş	93	30.0
Üç ve daha fazla	157	50.6
OÖE durumu		
Alan	264	85.2
Almayan	46	14.8

2.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmada SPÇ becerileri ölçeği, KA-Sİ çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu kullanılmıştır. Ölçeklerin kullanımı hususunda geliştiricileri ile iletişime geçilip gerekli izinler alınmıştır.

Sosyal problem çözme becerileri ölçeği: Ebru Uzunkol tarafından 2014 yılında tamamlanan “Hayat Bilgisi Öğretiminde Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Öğrencilerin Özsaygı Düzeyleri, Sosyal Problem Çözme Becerileri ve Empati Düzeylerine Etkisi” adlı doktora tezinde kullanılmak üzere geliştirilmiş, 61 üçüncü sınıf öğrencisi ile ön uygulaması yapılmıştır. Kız ve erkek öğrenciler için ayrı ayrı hazırlanan ölçek, alternatif çözümler üretme, uygun çözüm seçme ve çözümün sonuçlarını kestirebilme olmak üzere üç alt boyut ve dokuz maddeden oluşmaktadır. Ölçekte katılımcıların gündelik hayatlarında karşılaşma ihtimali olan bir başka ifadeyle sosyal problem durumu içeren üç farklı örnek olaya ilişkin üçer soru

sorulmaktadır. Katılımcıların vermiş olduğu cevaplar önceden tayin edilen performans ölçütlerine göre sıfırdan dörde kadar puanlanmaktadır. Böylece bir katılımcı, söz konusu ölçme aracından en düşük sıfır, en yüksek 36 puan alabilmektedir.

Ölçeğin orijinal formuna ilişkin Cronbach's Alpa iç tutarlılık katsayıları; alternatif çözümler üretme alt boyutu için .78, uygun çözüm seçme alt boyutu için .73, çözümün sonuçlarını kestirebilme alt boyutu için ise .82 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tümü için herhangi bir değer raporlanmamıştır. Bu örneklem grubunda ise Cronbach's Alpha katsayısı ölçeğin tümü için .82, alternatif çözümler üretme alt boyutu için .79, uygun çözüm seçme alt boyutu için .67, çözümün sonuçlarını kestirebilme alt boyutu için .85 değerleri bulunmuştur. Ölçeğe ait modifikasyonsuz doğrulayıcı faktör analizi modeline bakıldığında ($\chi^2(24)= 71.047$, $p<.05$; CFI= .95; TLI=.92; RMSEA= .080; SRMR=.04) uyum değerleri elde edilmiştir. Uyum değerleri incelendiğinde CFI ve TLI değerlerinin .90'dan büyük, RMSEA ve SRMR .08'den küçük olduğu için modelin kabul edilebilir düzeyde uyum sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (Kline, 2011).

KA-Sİ çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği: Ölçek, Alim Kaya ve Diğdem M. Siyez tarafından 2010 yılında geliştirilmiştir. 3-12. sınıf öğrencilerinden oluşan 1.144 kişiye uygulanmıştır. 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerindeki görünümün 6-12. sınıf öğrencilerinden farklı olduğu sonucuna ulaşılmış ve birinci gruptaki öğrenciler için ölçeğin çocuk formu; ikinci gruptaki öğrenciler içinse ergen formu hazırlanmıştır. Bu araştırmada, örneklem grubuna uygun olarak çocuk formu kullanılmıştır. Duygusal empati ve bilişsel empati alt boyutlarını içeren ölçeğin çocuk formu 13 maddeden oluşmaktadır. Duygusal empati alt boyutunda yedi, bilişsel empati alt boyutunda ise altı madde vardır. Ölçekte her bir madde için; bana hiç uygun değil, bana biraz uygun, bana oldukça uygun, bana tamamen uygun seçeneklerinden oluşan ve emojilerle desteklenen dört farklı seçenek mevcuttur. Bir katılımcının söz konusu ölçekten alacağı en düşük puan 13, en yüksek puan ise 52'dir.

Çalışmada, veri toplama aracının iç tutarlılığını gösteren Cronbach's Alpha katsayısı ölçeğin tamamı için .84, duygusal empati alt boyutu için .79, bilişsel empati alt boyutu için ise .72 bulunmuştur. Bu çalışmanın örnekleminde ise bahsi geçen iç tutarlılık katsayısı ölçeğin tümü için .81, duygusal empati alt boyutu için .72, bilişsel empati alt boyutu için de .69 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre ölçeğin bu araştırma için uygun olduğu kanaati oluşmuştur. KA-Sİ ölçeğinin modifikasyonsuz doğrulayıcı faktör analizi modeline bakıldığında ($\chi^2(62)= 113.386$, $p<.05$; CFI= .92; TLI=.90; RMSEA= .052; SRMR=.053) uyum değerleri elde edilmiştir. Uyum değerleri incelendiğinde CFI ve TLI değerlerinin .90'dan büyük, RMSEA ve SRMR .08'den küçük olduğu için modelin kabul edilebilir düzeyde uyum sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (Kline, 2011).

Demografik bilgi formu: Araştırmacı tarafından çalışma için hazırlanan form cinsiyet, sınıf düzeyi, kardeş sayısı ve okulöncesi eğitim durumunu içeren maddelerden oluşmaktadır.

2.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreçlerinin yürütüleceği ilçe milli eğitim müdürlüğünden gerekli izinler alındıktan sonraki haftanın ilk sosyal bilgiler ders saatinde, demografik form ile KA-Sİ çocuklar için empatik eğilim ölçeği, ikinci ders saatinde ise sosyal problem çözme becerileri ölçeği uygulanmıştır.

Uygulama yapılan sınıflarda öncelikle velilere bilgilendirme ve gönüllü katılım formları gönderilmiş, aileler ve öğrenciler çalışmanın amacı, kapsamı ve konusu hakkında bilgilendirilmiştir. Yine bu süreçte etik meseleler ve gizlilik ile ilgili konularda gerekli izahatlar yapılmıştır. Bu bilgilendirmeden sonra ailesinin onayı ile çalışmaya gönüllü katılan her bir katılımcıya, ilgili formlar zımbalanmış halde dağıtılmış ve onlardan her sayfaya okul numaralarının kodlanması istenmiştir. İlk dersin sonunda toplanan formlar okul numaralarından

yola çıkılarak ikinci ders aynı öğrencilere yeniden dağıtılmış ve bu sayede olası ID karışıklıkların önüne geçilmesi amaçlanmıştır. Veri toplama süreci, iki ilkokul ve iki ortaokulda birer hafta olacak şekilde toplam iki hafta sürmüştür.

Yapılan bu çalışmada, araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Etik kurul izni kapsamında; Harran Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan, 23.06.2023 tarihli ve E-76244175-050.01.04-237164 sayılı belge alınmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde basit ve çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Çoklu regresyon analizi, yordayıcı değişkenler ile sonuç değişkeni arasındaki doğrusal ilişkiyi fonksiyon şeklinde yazabilmeyi ve model ile ortaya koyabilmeyi sağlar (Çakıcı vd., 2015; Şen & Yıldırım, 2021). Çoklu doğrusal regresyon analizi için aykırı değerler, normallik, doğrusallık, eşit varyanslılık ve çoklu-bağlantılık gibi bazı temel varsayımlar kontrol edilmiştir. Varsayımlar sağlandıktan sonra, başlangıçta EE ölçeğinin SPÇ ölçeğini ne derece yordadığını belirlemek adına basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Ardından cinsiyet, kardeş sayısı, sınıf düzeyi ve OÖE durumu şeklinde belirlenen kategorik değişkenlerin her birinin ayrı ayrı EE ile olan interaksiyon etkisinin SPÇ becerisini ne derece yordadığı çoklu regresyon modeliyle test edilmiştir. Bu çalışmada yer alan çoklu regresyonlara ait genel eşitlik aşağıda yer almaktadır:

$$y = a + b_1x + b_2z + b_3x \cdot z + e$$

İlk araştırma sorusu için bu eşitlikte y sonuç değişkenini (SPÇ), x birinci yordayıcı değişkeni (örn. cinsiyet), z ikinci yordayıcı değişkeni (EE), $x \cdot z$ ise bu iki yordayıcı değişkenin etkileşimini temsil etmektedir. Diğer araştırma soruları için de benzer eşitlikler oluşturulmuştur. Yapılan analizler neticesinde b_3 eğimine ait katsayının sıfırdan anlamlı olup olmadığı ($H_0: \beta_3=0$) test edilmiştir. İstatistiksel anlamlılığa dair sonuçlar için de t-testi sonuçlarına bakılmıştır. Tüm analizler $p < .05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Bu çalışmada yapılan analizler SPSS statistics 18.0 programı üzerinden gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Araştırmanın 5 temel sorusu bulunmaktadır. Bu soruların yanıtlanmasında 1. soru için basit doğrusal regresyon; 2, 3, 4 ve 5. sorular için çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Regresyon bulgularına geçmeden önce ilk olarak değişkenlere ait betimsel istatistikler ve değişkenler arası korelasyon değerleri sunulmuştur.

Tablo 2'de tanımlayıcı istatistikler ve çalışma değişkenleri arasındaki korelasyonlar gösterilmektedir. Ortalama SPÇ değişkeni puanı ($M = 2.6$, $SS = .776$), örneklemdaki kişilerin orta düzeyde olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca ortalama empati değişkeni puanı ($M = 3.09$, $SS = .56$) örneklemdaki kişilerin ortanın üzerinde olduğunu göstermektedir. Tablo 2'de görüldüğü üzere değişkenler arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı ($p > .05$) bulunurken bazı değişkenler arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p < .05$).

Tablo 2*Değişkenler Arası Tanımlayıcı İstatistik ve Korelasyon Tablosu*

	1	2	3	4	5	6
1. Sınıf düzeyi	-					
2. Cinsiyet	-.020	-				
3. OÖE durumu	.166**	.072	-			
4. Kardeş sayısı	.188**	-.082	.160**	-		
5. EE düzeyi	-.147**	-.231**	-.063	-.026	-	
6. SPÇ	-.122*	-.089	-.062	-.120*	.224**	-
\bar{X}	.50	.54	.85	3.30	3.09	2.26
<i>SS</i>	.501	.501	.499	.799	.56	.776

* $p < .05$, ** $p < .01$ **3.1. EE Becerisinin SPÇ Becerisini Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular**

EE becerisinin SPÇ becerisini yordayıp yordamadığını belirlemek için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Bu analizle, iki değişken arasındaki ilişkinin yönü, şiddeti ve empati becerisinin SPÇ becerisini açıklama derecesi belirlenmiştir.

Tablo 3*EE becerisinin SPÇ becerisini yordama düzeyi*

	<i>B</i>	Standart hata	β	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	1.327	.237		5.591	<.001
EE	.305	.075	.224	4.041	<.001
<i>R</i> = .224	<i>R</i> ² = .050				
<i>F</i> ₍₁₋₃₀₈₎ = 16.329	<i>p</i> < .001				

Basit doğrusal regresyon modeline ait bulgular Tablo 2’de sunulmaktadır. Tablo 2’de görüldüğü üzere regresyon modeline ait $F(1-308) = 16.329$ değerine ait *p* değeri .05’ten küçük bulunduğu için kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. İlişkinin yordanmasına yönelik yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre öğrencilerin EE becerisinin, SPÇ becerisine pozitif yönde ($\beta = .224$) ve anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Modelin açıklanma gücü olarak ifade edilen *R*² değeri .050 olarak hesaplanmıştır (*R* = .224; *R*² = .050). Bu değer, SPÇ becerisinin %5’inin modeldeki bağımsız değişken EE becerisi tarafından açıklandığını göstermektedir.

3.2. EE Becerisinin Cinsiyet Değişkenine Bağlı Olarak SPÇ Becerisini Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular

EE becerisinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak SPÇ becerisini yordayıp yordamadığını belirlemek için etkileşim değişkeni (empatik eğilim x cinsiyet) içeren çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Etkileşim değişkeni içeren çoklu doğrusal regresyon modeline ait bulgular Tablo 4’te sunulmaktadır. Tablo 4’te görüldüğü üzere regresyon modeline ait $F(2-307) = 5.577$ değerine ait *p* değeri .05’ten küçük bulunduğu için kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Modelde yer alan değişkenlerden EE becerisinin ($\beta = .214$) istatistiksel olarak anlamlı bulunurken cinsiyet ($\beta = .031$) ve etkileşim değişkenleri ($\beta = .009$) anlamlı bulunmamıştır. Bunun sonucunda EE becerisinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak SPÇ becerisini yordamadığı görülmüştür ($p > .05$). Bu aşamada Engqvist (2005)’in önerisine göre istatistiksel olarak anlamlı olmayan etkileşim değişkeni modelden çıkarılarak sadece cinsiyet ve empatik eğilimi içeren çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Tablo 4*EE Becerisi X Cinsiyet Etkileşim Değişkenini İçeren Regresyon Bulguları*

	B	Standart hata	β	t	p
Sabit	1.338	.326		4.1	<.001
EE	.291	.108	.214	2.678	.008
Cinsiyet	.048	.488	.031	.099	.921
EE x cinsiyet	.004	.156	.009	.026	.979
$R = .228$	$R^2 = .052$	Adj. $R^2 = .043$			
$F_{(2-307)} = 5.577$	$p = .001$				

Etkileşim terimi içermeyen regresyon modeline ait bulgular Tablo 5'te yer almaktadır. Tablo 5'te verilen değerlere göre regresyon modeline ait $F(2-307) = 8.393$ değerine ait p değeri .05'ten küçük bulunduğu için kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. İlişkinin yordanmasına yönelik yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre öğrencilerin EE becerisinin, SPÇ becerisine pozitif yönde ($\beta = .215$) ve anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Cinsiyetin, SPÇ becerisine anlamlı bir etkisinin olmadığı ($\beta = .040$, $p > .05$) görülmektedir. Modelin açıklanma gücü olarak ifade edilen R^2 değeri .052 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, SPÇ becerisinin %5.2'sinin modeldeki bağımsız değişkenler (EE becerisi ve cinsiyet) tarafından açıklandığını göstermektedir.

Tablo 5*EE Becerisiyle Cinsiyet Değişkenlerini İçeren Regresyon Bulguları*

	B	Standart hata	β	t	p
Sabit	1.332	.238		5.607	<.001
EE	.293	.078	.215	2.678	<.001
Cinsiyet	.061	.088	.040	.696	.487
$R = .228$	$R^2 = .052$	Adj. $R^2 = .046$			
$F_{(2-307)} = 8.393$	$p < .001$				

3.3. EE Becerisinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Bağlı Olarak SPÇ Becerisini Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular

EE becerisinin sınıf düzeyi değişkenine bağlı olarak SPÇ becerisini yordayıp yordamadığını belirlemek için etkileşim değişkeni (empatik eğilim x sınıf düzeyi) içeren çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Etkileşim değişkeni içeren çoklu doğrusal regresyon modeline ait bulgular Tablo 6'da sunulmaktadır Tablo 6'da görüldüğü gibi regresyon modeline ait $F(2-307) = 6.334$ değerine ait p değeri .05'ten küçük bulunduğu için kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Modelde yer alan değişkenlerden EE becerisi ($\beta = .206$) istatistiksel olarak anlamlı bulunurken sınıf düzeyi ($\beta = -.116$) ve etkileşim değişkenleri ($\beta = .026$) anlamlı bulunmamıştır. Bunun sonucunda EE becerisinin sınıf düzeyi değişkenine bağlı olarak SPÇ becerisini yordamadığı görülmüştür ($p > .05$). İstatistiksel olarak anlamlı olmayan etkileşim değişkeni modelden çıkarılarak sadece sınıf düzeyi ve empatik eğilimi içeren çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Tablo 6*EE Becerisi X Sınıf Düzeyi Etkileşim Değişkenini İçeren Regresyon Bulguları*

	<i>B</i>	Standart hata	β	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	1.471	.343		4.293	<.001
EE	.281	.106	.206	2.641	.009
Sınıf düzeyi	-.178	.479	-.116	-.371	.711
EE x sınıf düzeyi	.013	.153	.026	.082	.934
<i>R</i> = .242	<i>R</i> ² =.058	Adj. <i>R</i> ² =.049			
<i>F</i> ₍₂₋₃₀₇₎ = 6.334	<i>p</i> <.001				

Etkileşim terimi içermeyen regresyon modeline ait bulgular Tablo 7’de yer almaktadır. Tablo 7’de verilen değerlere göre regresyon modeline ait $F(2-307) = 9.528$ değerine ait *p* değeri .05’ten küçük bulunduğu için kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. İlişkinin yordanmasına yönelik yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre öğrencilerin EE becerisinin, SPÇ becerisine pozitif yönde ($\beta = .211$) ve anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Sınıf düzeyi değişkeninin, SPÇ becerisine anlamlı bir etkisinin olmadığı ($\beta = -.091$, $p > .05$) görülmektedir. Modelin açıklanma gücü olarak ifade edilen *R*² değeri .058 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, SPÇ becerisinin %5.8’inin modeldeki bağımsız değişkenler (EE becerisi ve sınıf düzeyi) tarafından açıklandığını göstermektedir.

Tablo 7*EE Becerisiyle Sınıf Düzeyi Değişkenlerini İçeren Regresyon Bulguları*

	<i>B</i>	Standart hata	β	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	1.452	.249		5.834	<.001
EE	.287	.076	.211	3.768	<.001
Sınıf düzeyi	-.139	.086	-.091	-1.625	.105
<i>R</i> = .242	<i>R</i> ² =.058	Adj. <i>R</i> ² =.052			
<i>F</i> ₍₂₋₃₀₇₎ = 9.528	<i>p</i> <.001				

3.4. EE Becerisinin OÖE Durumu Değişkenine Bağlı Olarak SPÇ Becerisini Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular

EE becerisinin OÖE durumu değişkenine bağlı olarak SPÇ becerisini yordayıp yordamadığını belirlemek için etkileşim değişkeni (empatik eğilim x OÖE durumu) içeren çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Etkileşim değişkeni içeren çoklu doğrusal regresyon modeline ait bulgular Tablo 8’de sunulmaktadır Tablo 8’de görüldüğü üzere regresyon modeline ait $F(2-307) = 6.0591$ değerine ait *p* değeri .05’ten küçük bulunduğu için kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Modelde yer alan değişkenlerden EE becerisi ($\beta = .080$), OÖE durumu ($\beta = -.270$) ve etkileşim değişkenleri ($\beta = .361$) istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Böylece EE becerisinin OÖE durumu değişkenine bağlı olarak SPÇ becerisini yordamadığı görülmüştür ($p > .05$). İstatistiksel olarak anlamlı olmayan etkileşim değişkeni modelden çıkarılarak sadece OÖE durumu ve empatik eğilimi içeren çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Tablo 8*EE Becerisi X OÖE Durumu Etkileşim Değişkenini İçeren Regresyon Bulguları*

	B	Standart hata	β	t	p
Sabit	1.831	.603		3.034	.003
EE	.108	.197	.080	.550	.583
OÖE durumu	-.580	.657	-.270	-.883	.378
EE x OÖE durumu	.226	.214	.361	1.057	.291
<i>R</i> = .237	<i>R</i> ² =.56	Adj. <i>R</i> ² =.047			
<i>F</i> ₍₂₋₃₀₇₎ =6.0591	<i>p</i> = .001				

Etkileşim terimi içermeyen regresyon modeline ait bulgular Tablo 9’da yer almaktadır. Tablo 9’da verilen değerlere göre regresyon modeline ait $F(2-307) = 8.526$ değerine ait *p* değeri .05’ten küçük bulunduğu için kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. İlişkinin yordanmasına yönelik yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre öğrencilerin EE becerisinin, SPÇ becerisine pozitif yönde ($\beta = .221$) ve anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. OÖE durumu değişkeninin, SPÇ becerisine anlamlı bir etkisinin olmadığı ($\beta = .48, p > .05$) görülmektedir. Modelin açıklanma gücü olarak ifade edilen *R*² değeri .053 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, SPÇ becerisinin %5.3’ünün modeldeki bağımsız değişkenler (EE becerisi ve OÖE durumu) tarafından açıklandığını göstermektedir.

Tablo 9*EE Becerisiyle OÖE Durumu Değişkenlerini İçeren Regresyon Bulguları*

	B	Standart hata	β	t	p
Sabit	1.252	.253		4.950	<.001
EE	.301	.076	.221	3.977	<.001
OÖE durumu	.103	.120	.048	.859	.391
<i>R</i> = .229	<i>R</i> ² =.053	Adj. <i>R</i> ² =.046			
<i>F</i> ₍₂₋₃₀₇₎ =8.526	<i>p</i> <.001				

3.5. EE Becerisinin Kardeş Sayısı Değişkenine Bağlı Olarak SPÇ Becerisini Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular

EE becerisinin kardeş sayısı değişkenine bağlı olarak SPÇ becerisini yordayıp yordamadığını belirlemek için etkileşim değişkeni (empatik eğilim x kardeş sayısı) içeren çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Etkileşim değişkeni içeren çoklu doğrusal regresyon modeline ait bulgular Tablo 10’da sunulmaktadır Tablo 10’da görüldüğü üzere regresyon modeline ait $F(2-307) = 7.076$ değerine ait *p* değeri .05’ten küçük bulunduğu için kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Modelde yer alan değişkenlerden EE becerisi ($\beta = .052$), kardeş sayısı ($\beta = -.340$) ve etkileşim değişkenleri ($\beta = .282$) istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Böylece EE becerisinin kardeş sayısı değişkenine bağlı olarak SPÇ becerisini yordamadığı görülmüştür ($p > .05$). İstatistiksel olarak anlamlı olmayan etkileşim değişkeni, modelden çıkarılarak sadece kardeş sayısı ve empatik eğilimi içeren çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Tablo 10*EE Becerisi X Kardeş Sayısı Etkileşim Değişkenini İçeren Regresyon Bulguları*

	B	Standart hata	β	t	p
Sabit	2.417	1.085		2.227	.027
EE	.070	.344	.052	.205	.838
Kardeş sayısı	-.326	.319	-.340	-1.020	.309
EE x kardeş sayısı	.070	.101	.282	.687	.493
$R = .255$	$R^2=.065$	Adj. $R^2=.056$			
$F_{(2-307)} = 7.076$	$p < .001$				

Etkileşim terimi içermeyen regresyon modeline ait bulgular Tablo 11’de yer almaktadır. Tablo 11’de verilen değerlere göre regresyon modeline ait $F(2-307) = 10.396$ değerine ait p değeri .05’ten küçük bulunduğu için kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. İlişkinin yordanmasına yönelik yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre öğrencilerin EE becerisinin ($\beta = .221$) SPÇ becerisine pozitif yönde ve kardeş sayısının ($\beta = -.114$) ise negatif yönde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Modelin açıklanma gücü olarak ifade edilen R^2 değeri .063 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, SPÇ becerisinin %6.3’ünün modeldeki bağımsız değişkenler (EE becerisi ve kardeş sayısı) tarafından açıklandığını göstermektedir.

Tablo 11*EE Becerisiyle Kardeş Sayısı Değişkenlerini İçeren Regresyon Bulguları*

	B	Standart hata	β	t	p
Sabit	1.701	.297		5.722	<.001
EE	.301	.075	.221	4.008	<.001
Kardeş sayısı	-.110	.053	-.114	-2.071	.039
$R = .252$	$R^2=.063$	Adj. $R^2=.057$			
$F_{(2-307)} = 10.396$	$p < .001$				

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin sahip olduğu EE becerisinin, çeşitli demografik özellikleri bağlı olarak SPÇ becerisini istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığı sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, kurulan etkileşim modelleri anlamlı çıksa da EE becerisi cinsiyet, sınıf düzeyi, okulöncesi eğitim durumu ve kardeş sayısı değişkenlerine bağlı olarak SPÇ becerisini anlamlı düzeyde yordamamaktadır. Yapılan devam analizlerinde empatik eğilim ile cinsiyet, empatik eğilim ile sınıf düzeyi, empatik eğilim ile okul öncesi eğitim durumu ve empatik eğilim ile kardeş sayısı değişkenlerinin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına bakılmıştır.

İlk olarak SPÇ becerisinin %5.2’sinin modeldeki bağımsız değişkenler olan EE becerisi ve cinsiyet tarafından açıklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan cinsiyetin SPÇ becerisini anlamlı bir şekilde açıklamadığı görülmektedir. Bu bulgu literatürdeki kimi çalışmalarla uyumludur. Örneğin 60-72 aylık çocuklar üzerine yapılan çalışmalarda, cinsiyet değişkeninin çocukların SPÇ becerileri üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Gökkaya vd., 2020; Yılmaz 2012; Yılmaz & Tepeli, 2013; Yükçü 2017). Keza öğretmenler ve öğretmen adayları üzerine yapılan bazı çalışmalarda cinsiyete göre SPÇ puanlarında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır (Çalışkan 2019; Dikmen, 2019; Samancı & Uçan, 2015; Saracaloğlu vd., 2016). Warden ve Mackinnon (2003) tarafından 9-10 yaş grubunda gerçekleştirilen bir çalışmada da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bahsi geçen araştırma, yaş değişkeni açısından

değerlendirildiğinde okul öncesi çocukları ve yetişkin gruplar üzerine yapılan çalışmalara nazaran bu çalışmaya en yakın olanıdır. Yukarıda yer verilen çalışmalardaki SPÇ becerisinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediğine ilişkin bulgularla, bu araştırmanın bulguları önemli ölçüde benzerlik göstermektedir. Yükçü (2017) bu durumu, cinsiyet farklarının hızla ortadan kalktığı, 21. yüzyıl Türkiye'sinde kadın ve erkeklerin benzer eğitim, bilgi kaynağı, çevre ve sosyalleşme imkanlarına sahip olduğu gerçeği üzerinden açıklamaktadır.

Öte yandan literatürde bu bulguyla örtüşmeyen birçok çalışma mevcuttur. 60-72 ay arası SPÇ düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, bu farklılığın da kızlar lehine olduğu çalışmalar vardır (Oğur & Yüksel, 2023; Walker vd., 2002; Yaralı & Özkan, 2016). Özellikle Walker vd., (2002) tarafından yapılan çalışmada sonuçlar, genel olarak kızların akranlarıyla başarılı bir şekilde ilişki kurduğu, ilişki stratejilerinde sözel veya fiziksel saldırganlığı içermeye olasılığının daha düşük olduğunu göstermiştir. Yine Yaban ve Yükselen (2007) tarafından 7-11 yaş arası korunmaya muhtaç çocuklar ile Arı ve Yaban (2012) tarafından 9-11 yaş gruplarına yönelik yapılan çalışmalarda SPÇ becerilerinin cinsiyetle ilişkili olduğu, kızların SPÇ becerisinde erkeklerden daha iyi oldukları sonucuna ulaşılmıştır. İlk etapta literatürde ortaya çıkan bu çelişkili durumu, 21. yüzyılda hızla değişen ve gelişen toplumsal yapı üzerinden açıklamak mümkün görünmektedir. Zira sosyal değişim ve dönüşüm süreçlerinin hızı, ortaya çıkan farklı sonuçlar üzerinde müsserdir. Bu açıdan her zaman benzer sonuçlara ulaşılmayabilir. Verilerin toplandığı bölgeler arasındaki gelişmişlik farkları, kültürel farklar ve örneklem grubunun kendine has nitelikleri de ortaya çıkan bu durumun sebebi olabilir.

İkinci olarak EE ve sınıf düzeyi bağımsız değişkenlerinin SPÇ becerisinin %5.8'ni yordadığı tespit edilmiştir. Ancak sınıf düzeyi değişkeninin SPÇ becerisine anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Bu çalışmada ifade edilen sınıf düzeyi değişkenine bağlı olarak ortaya çıkan bulguları doğrudan literatürdeki çalışmalarla sınırlı bir şekilde tartışma imkânı vardır. Zira alanyazındaki çalışmaların çoğunda sınıf düzeyi yerine yaş değişkeni tercih edilmiştir. Bahsi geçen her iki değişken tam olarak aynı anlamı ifade etmiyor olsa da görece ilişkilidir. Bu açıdan çalışmada elde edilen değişkenler ifade edilen bağlamda da ele alınmıştır. 60-72 ay çocukları üzerinde yapılan çalışmalarda, SPÇ'nin yaş değişkenine bağlı olarak farklılaştığı görülmektedir (Yılmaz, 2012; Yılmaz & Tepeli, 2013; Yükçü, 2017). Bahsi geçen çalışmalar müştereken SPÇ'nin hem bilişsel hem de duygusal bir gelişim süreci ihtiva ettiği, bu durumun bir sonucu olarak çocuğun deneyimlerine, yaşanmışlığına bağlı olarak artış gösterdiği noktasındadır (Yılmaz, 2012; Yükçü, 2017). Yine yapılan bir diğer çalışmada, 10 ve 11 yaşındaki çocukların 9 yaşındaki çocuklara nazaran daha fazla çözüm üretme stratejisi ortaya koyduğu görülmektedir (Arı & Yaban, 2012). Bu bulgular, yaşın çocukların SPÇ becerilerini etkilediğine işaret etmektedir. Bu çalışma, bahsi geçen sonuçlar açısından literatürden ayrılmaktadır. Öte yandan üniversite öğrencileri üzerine yapılan çalışmalarda, sınıf düzeylerine göre öğrencilerin SPÇ becerilerinin anlamlı olarak farklılaşmadığı (Çalışkan, 2019; Dikmen, 2019) ya da farkın çok küçük bir etkiye sahip olduğu görülmüştür (Saracaloğlu vd., 2016). Her ne kadar üniversite öğrencileri üzerine yapılmış olsa da söz konusu çalışma bulgularının, bu çalışmanın bulgularıyla paralellik arz ettiğini ifade etmek gerekir. Alanyazında ortaya çıkan farklı sonuçların kaynağı olarak örneklem gruplarını, metodolojik yaklaşımları ve uygulamadan kaynaklanan sorunları işaret etmek mümkündür. Ancak daha da önemlisi SPÇ gibi çok boyutlu bir becerinin salt cinsiyet ve yaş gibi demografik değişkenler çerçevesinde açıklanamayacağıdır. Burada bireye ait çevresel ve kişisel faktörlerin de SPÇ becerileri üzerinde etkisi yadsınamaz durumdadır (Arı & Yaban, 2012).

Üçüncü olarak SPÇ becerisinin %5.3'ü modeldeki bağımsız değişkenler olan EE becerisi ile OÖE durumu tarafından açıklanmaktadır. Öte yandan araştırmadan elde edilen sonuçlara göre OÖE durumu değişkeninin SPÇ becerisi değişkenine anlamlı bir etkisi yoktur. Okul öncesi değişkeni, bu çalışmadan farklı olarak incelenen çalışmalarda okula devam süresi bağlamında test edilmiştir. Yılmaz (2012) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, iki yıl veya daha fazla bir süre okul öncesi eğitimine devam eden çocukların bir yıl süreyle okula devam eden

çocuklara nazaran SPÇ becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç, okul öncesi eğitim süresinin etkin bir değişken olduğunu ortaya koymaktadır. Öte yandan Gökkaya vd. (2020), bu çalışmanın bulgularıyla uyumlu bir şekilde okul öncesi eğitim kurumlarında geçirilen sürenin çocukların SPÇ beceri puanları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı tespitinde bulunmuştur. Bahsi geçen çalışmalarda ortaya çıkan farkın birçok nedeni olabilir. Bu durumu, “okul öncesi eğitimi almış olmak” ile “okul öncesi eğitime devam sürelerinin” tam olarak aynı etkiyi ölçmediği varsayımı üzerinden açıklamak mümkündür. Yine de ilgili değişkenin farklı çalışmalar tarafından test edilmesi gerektiği açıktır.

Kurulan dördüncü modele göre, EE becerisi ile kardeş sayısı bağımsız değişkenleri birlikte SPÇ becerisini %6.3 oranında açıklamaktadır. Bu, tüm modeller arasında yordanan değişkeni görece yüksek açıklama gücüne sahip olan modeldir. Yine ilişkinin yordanmasına yönelik yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre kardeş sayısı, diğer değişkenlerin aksine SPÇ becerisi üzerinde negatif yönde anlamlı bir etkiye sahiptir. Kardeş sayısına bağlı olarak ortaya çıkan negatif ilişki, ilk anda açıklanmaya muhtaç durmaktadır. Burada kardeş sayısının sonuç değişkeni üzerinde pozitif bir sonuç ortaya koyması beklenmektedir. Zira daha kalabalık ailelerde kişiler arası ilişkilere bağlı olarak kurulan temas sayısı yani sosyal deneyim artmaktadır. Oysa ortaya çıkan sonuç farklıdır. Bahsi geçen negatif ilişkinin ortaya çıkmasında kardeşler arası sorunların tam olarak çözülmeden kapatılması ya da sorunlara ebeveyn müdahaleleriyle arızı çözümler üretilmesi rol oynamış olabilir. Zaten literatürde istisnalar olsa da (Yükçü, 2017) yapılan birçok çalışma, bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Bu çalışmalara göre kardeşi olan ya da çok kardeşli olan çocukların SPÇ beceri puanları, kardeşi olmayan ya da daha az kardeşe sahip olan çocuklara göre anlamlı düzeyde daha düşük bulunmuştur (Aksoy & Özkan, 2015; Gökkaya vd., 2020; Yılmaz & Tepeli, 2013). Ortaya çıkan durum, kardeşlere duyulan kıskançlık ve aile içi mücadele gibi bireyin duygusal anlamda yönetemediği olumsuzlukların bir sonucu olarak açıklanabilir. Gökkaya vd. (2020), yukarıda ifade edilen durumu kıskançlık, uyum süreci ve rekabet kavramları çerçevesinde ele almaktadır. Yılmaz (2012) da benzer şekilde kardeş sayısı ile birlikte ortaya çıkan rekabetin duygusal sorunları artırdığı ve SPÇ becerilerini olumsuz etkilediği yönünde bir çıkarımda bulunmaktadır. Bu yönde bir bulgunun ortaya çıkmasında aile yapısındaki kültürel farklılıklar ile ailenin sahip olduğu sosyo-ekonomik düzeyin de etkili olmuş olabileceği unutulmamalıdır. Nitekim yukarıda sözü edilen çıkarımlar, ebeveyn-çocuk ve kardeşler arası ilişki profillerine göre farklılıklar gösterebilir. Özetle sonuçların bahsi geçen hususlardan bağımsız olarak değerlendirilmemesinde fayda vardır.

Diğer taraftan kurulan tüm modellerde EE becerisinin SPÇ becerisini anlamlı düzeyde açıkladığı, kurulan modellerin istatistiksel olarak çalıştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak her ne kadar kuramsal açıdan iki değişken arasındaki ilişkinin daha güçlü olacağı beklentisi olsa da kurulan modellerin açıklama gücünün %5-6 civarında kalması, düşük bir açıklama gücü olarak değerlendirilmektedir. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında çeşitli faktörlerin etki etmiş olması tabiidir. Bununla birlikte çalışmada kullanılan EE ölçeğinin okuma becerisi, SPÇ becerisi ölçeğinin ise hem okuma hem de yazma becerileri gerektirdiği bilinmektedir. Buna karşın ilçe merkezinden seçilen örnekleminin görece düşük yazma becerileri, mevcut sonuca etki eden koşullar arasında gösterilebilir. Sonuç olarak EE becerisinin SPÇ becerisini düşük düzeyde de olsa yordaması önemli bir bulgudur. Keza alanyazındaki çalışmalarda da iki değişken arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Örneğin öğretmen adayları (Aktaş & Balçıkınlı, 2018) ve bilişsel empati ile işikisinde hekimlerle (Özen vd., 2023) yapılan çalışmalarda her iki beceri arasında pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir. Yine Work ve Olsen (1990) çalışmalarında empati becerisinin, SPÇ beceri edinimi ile uyum arasında bir aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, söz konusu değişkenler arası ilişkinin daha farklı yöntemlerle, daha büyük bir örneklem grubunda, daha geniş bir coğrafya ve yaş aralığında incelenmeye değer olduğu görülmektedir. Özellikle bu

çalışmada kullanılan örneklemin sınırlı oluşunun, verilerin dar bir coğrafi bölgeden toplanmış olmasının ve bölgesel özelliklerden kaynaklanan kültürel farklılıkların çalışmadan elde edilen sonuçları etkileme potansiyeli taşıdığı unutulmamalıdır. Ayrıca bu araştırma kapsamında ortaya çıkan bulgular, çalışmada kullanılan ölçeklerden elde edilen verilerle sınırlıdır. Bu alanda geliştirilen farklı ölçekler kullanılarak sonuçların tekrarlanabilirliğinin sınanması önerilmektedir. Sonuç olarak program geliştirme çalışmalarında sosyal bir beceri olarak çatışmaları, problemleri ve iletişimsizliği yönetebilme eğilimini ifade eden empati becerisi ile sosyal sorunların çözümünde kritik bir rol üstlenen SPÇ becerisinin bütünleştirilmesi, hedeflenen amaca ulaşılması noktasında katkı sunacaktır. Keza sosyal yeterliliğin teşvik edilmesi ve saldırganlığın azaltılması amacıyla sınıf içi uygulamalarda da empati ve SPÇ eğitimlerini daha fazla ilişkilendirerek kişiler arası ilişkilerde zorbalığın ve iletişimsizliğin önüne geçilmesi hedeflenmelidir.

KAYNAKÇA

- Acar, Ş. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerin iletişim becerileri ve empatik eğilimlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Agboyraz, İ. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin incelenmesi: Malatya örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Zirve Üniversitesi.
- Akdemir, S. (2016). *İlkokul öğrencilerinde hayvana yönelik kötü davranış ile saldırganlık ve empati düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Akduman, G., Karahan, G. ve Solmaz, M. S. (2018). İletişim becerileri üstünde empati ve psikolojik sağlamlığın etkisi. *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(4), 765-775. <https://doi.org/10.29106/fesa.494713>
- Aksoy, A. ve Özkan, H. (2015). Çocukların bilişsel tempoları ile sosyal problem çözme becerilerinin bazı demografik özellikler açısından incelenmesi (Kırklareli il merkezi örnekleme). *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 4(2), 401-417. <https://doi.org/10.14686/buefad.v4i2.5000136006>
- Aktaş, H. (2020). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin empati düzeyleri ile öğretmen özyeterlik düzeyleri arasındaki ilişki. *The Journal of Academic Social Science*, (109), 47-64. <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.44501>
- Aktaş, I. ve Balçıkanlı, G. (2018). The levels of empathy and social problem solving skills of physical education and sports teacher candidates. *Journal on Educational Psychology*, 11(4), 8-14.
- Alptekin, A., Sarıkaya, A. ve Köroğlu, A. Y. (2023). 60-72 aylık çocukların benlik algısı ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), 487-496. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.1064505>
- Anlıak, Ş. ve Dinçer, Ç. (2005). Okul öncesi dönemde kişiler arası bilişsel problem çözme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim Araştırmaları*, 20, 122-134.
- Arı, M. ve Yaban, H. (2012). 9-11 yaşındaki çocukların sosyal problem çözme becerilerinde cinsiyet ve yaş farklılıkları. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 188-203.

- Arslantaş, H. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Baydar Posluoğlu, F. D. (2014). *İlkokul öğretmenlerinin iletişim yeterlilikleri ile empati kurma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sancaktepe ilçesi örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Bell, A. C. ve D’Zurilla, T. J. (2009). The influence of social problem-solving ability on the relationship between daily stress and adjustment. *Cognitive Therapy and Research*, 33, 439-448. <https://doi.org/10.1007/s10608-009-9256-8>
- Belzer, K. D., D’Zurilla, T. J. ve Maydeu-Olivares, A. (2002). Social problem solving and trait anxiety as predictors of worry in a college student population. *Personality and Individual Differences*, 33(4), 573-585. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00173-8](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00173-8)
- Beyaz, Ö. (2016). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin incelenmesi: Anadolu Üniversitesi örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Bloomfield, J. ve Fisher, M. J. (2019). Quantitative research design. *Journal of the Australasian Rehabilitation Nurses Association*, 22(2), 27-30.
- Bostic, T. B. (2014). Teacher empathy and its relationship to the standardized test scores of diverse secondary english students. *Journal of Research in Education*, 24(1), 3-16.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayınları.
- Chang, E. C. ve Hirsch, J. K. (2015). Social problem solving under assault: Understanding the impact of sexual assault on the relation between social problem solving and suicidal risk in female college students. *Cognitive Therapy and Research*, 39, 403-413. <https://doi.org/10.1007/s10608-014-9664-2>
- Clark, M. A., Robertson, M. M. ve Young, S. (2019). “I feel your pain”: A critical review of organizational research on empathy. *Journal of Organizational Behavior*, 40(2), 166-192. <https://doi.org/10.1002/job.2348>
- Çakıcı, M., Oğuzhan, A. ve Özdil, T. (2015). *İstatistik*. Ekin Yayınları.
- Çalışkan, E. (2019). Öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özellikleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Fen Matematik Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 2(2), 93-114.
- Çelik, E., (2008). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Çetin, C. N. (2018). Dördüncü sınıf öğrencilerinin özsayıgı düzeylerinin ana baba tutumları ve empati düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi. *Aile Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 1(1), 21-47.
- D’Zurilla, T. J. ve Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107-126.
- D’Zurilla, T. J. ve Sheedy, C. F. (1991). Relation between social problem-solving ability and subsequent level of psychological stress in college students. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(5), 841-846. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.61.5.841>

- D'zurilla, T. J., Chang, E. C. ve Sanna, L. J. (2005). Self-esteem and social problem solving as predictors of aggression in college students. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 22(4), 424-440. <https://doi.org/10.1521/jscp.22.4.424.22897>
- D'Zurilla, T. J., Maydeu-Olivares, A. ve Gallardo-Pujol, D. (2011). Predicting social problem solving using personality traits. *Personality and Individual Differences*, 50(2), 142-147. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.09.015>
- D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M. ve Maydeu-Olivares, A. (2004). Social problem solving: Theory and assessment. In E. C. Chang, T. J. D'Zurilla ve L. J. Sanna, (Eds.), *Social problem solving: Theory, research, and training* (pp. 11-27). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10805-001>
- Dikmen, C. (2019). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşu ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Dökmen, Ü. (1987). Empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişki. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 20(1), 183-207. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001059
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 21(1), 155-190. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000999
- Dökmen, Ü. (2016). *İletişim çatışmaları ve empati*. Remzi Kitabevi.
- Dökmen, Ü. (2019). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. Remzi Kiatbevi.
- Dubow, E. F. ve Tisak, J. (1989). The relation between stressful life events and adjustment in elementary school children: The role of social support and social problem-solving skills. *Child Development*, 60(6), 1412-1423. <https://doi.org/10.2307/1130931>
- Durmuş, E., Bozkuş, T. ve Durmuş, G. (2022). Beden eğitimi öğretmen adaylarının sosyal problem çözme ve kararlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 636-647.
- D'Zurilla, T. J. ve Nezu, A. M. (1982). Social problem-solving in adults. In P. C. Kendall (Ed.), *Advances in cognitive-behavioral research and therapy* (pp. 201-274). Academic Press.
- Ekinci, Ö. ve Aybek, B. (2010). Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 816-827.
- Engqvist, L. (2005). The mistreatment of covariate interaction terms in linear model analyses of behavioural and evolutionary ecology studies. *Animal Behaviour*, 70(4), 967-971. <https://doi.org/10.1016/j.anbehav.2005.01.016>
- Erdağ, G. M. ve Köse, E. K. (2022). Kaynaştırma öğrencilerinin empatik eğilimlerinin engel türü ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 88-102. <https://doi.org/10.53586/susbid.1106040>
- Ersoy, E. ve Köşger, F. (2016). Empati: Tanımı ve önemi. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38(2), 9-17.
- Filiz, A. (2009). *Farklı lise türlerindeki öğrencilerin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi (Kartal ilçesi örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.

- Frey, K. S., Hirschstein, M. K. ve Guzzo, B. A. (2000). Second Step: Preventing aggression by promoting social competence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(2), 102-112. <https://doi.org/10.1177/106342660000800206>
- Gál, Z., Kasik, L., Jámbori, S., Fejes, J. B. ve Nagy, K. (2022). Social problem-solving, life satisfaction and well-being among high school and university students. *International Journal of School & Educational Psychology*, 10(1), 170-180. <https://doi.org/10.1080/21683603.2020.1856249>
- Garton, A. F. ve Gringart, E. (2005). The development of a scale to measure empathy in 8-and 9-year old children. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 5, 17-25.
- Gladstein, G. A. (1983). Understanding empathy: Integrating counseling, developmental, and social psychology perspectives. *Journal of Counseling Psychology*, 30(4), 467-482. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0167.30.4.467>
- Goroshit, M. ve Hen, M. (2016). Teachers' empathy: Can it be predicted by self-efficacy?. *Teachers and Teaching*, 22(7), 805-818. <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1185818>
- Gouze, K. R. (1987). Attention and social problem solving as correlates of aggression in preschool males. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 15, 181-197. <https://doi.org/10.1007/BF00916348>
- Gökkaya, F., Gedik, Z. ve Tunçay, Ş. (2020). Özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal problem çözme becerileri ile annelerinin empati düzeyi ve duygü düzenleme stratejileri arasındaki ilişki. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 331-344. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.545502>
- Görücü, A. ve Erdoğan, T. (2017). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 12(3), 797-814. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11621>
- Görücü, A. ve Karakuş, N. (2017). Anne tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (37), 316-326.
- Gülseren, Ş. (2001). Eşduyum (empati): Tanım ve kullanım üzerine bir gözden geçirme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 12(2), 133-145.
- Günönü Kurt, S. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının iletişim becerileri ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Huang, H., Liu, Y. ve Su, Y. (2020). What is the relationship between empathy and mental health in preschool teachers: The role of teaching experience. *Frontiers in Psychology*, 11, 1366. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01366>
- Karamuk, A. (2015). *10-13 yaş grubu çocuklarının empati düzeyinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi.
- Kaya, A. ve 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.
- Keçicioğlu, Y. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma çözme becerilerinin incelenmesi (Bursa ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

- Kışlak, Ş. T. ve Çabukça, F. (2002). Empati ve demografik değişkenlerin evlilik uyumu ile ilişkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 5(5).
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford Press.
- Koçyiğit, M. ve Özel, G. (2018). Sosyalleşme ve empati eğilimi arasındaki ilişkinin rekreatif faaliyetler bağlamında incelenmesi: Üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Türk Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 49-57.
- Korur, E. N. (2014). *Beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme ve empatik eğilimleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Kozina, A., Veldin, M., Rožman, M. ve Jugović, I. P. (2023). The mediating effect of student-teacher relationships for the relationship between empathy and aggression: Insights from Slovenia and Croatia. *Current Psychology*, 42, 26418-26428. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03480-6>
- Levendosky, A. A., Okun, A. ve Parker, J. G. (1995). Depression and maltreatment as predictors of social competence and social problem-solving skills in school-age children. *Child Abuse & Neglect*, 19(10), 1183-1195. [https://doi.org/10.1016/0145-2134\(95\)00086-N](https://doi.org/10.1016/0145-2134(95)00086-N)
- McCabe, R. E., Blankstein, K. R. ve Mills, J. S. (1999). Interpersonal sensitivity and social problem-solving: Relations with academic and social self-esteem, depressive symptoms, and academic performance. *Cognitive Therapy and Research*, 23(6), 587-604. <https://doi.org/10.1023/A:1018732707476>
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara.
- Navarro-Mateu, D., Franco-Ochoa, J., Valero-Moreno, S. ve Prado-Gascó, V. (2019). To be or not to be an inclusive teacher: Are empathy and social dominance relevant factors to positive attitudes towards inclusive education?. *PloS one*, 14(12), e0225993. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0225993>
- Nezu, A. M. ve Ronan, G. F. (1988). Social problem solving as a moderator of stress-related depressive symptoms: A prospective analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 35(2), 134.
- Ogoemeka ve Helen, O. (2011). Correlate of social problem-solving and adjustment among secondary school students in Ondo State, Nigeria. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 1598-1602. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.310>
- Oğur, Ö. ve Yüksel, B. (2023). 60-72 ay arası çocukların sosyal problem çözme becerilerinin yalnızlık ve sosyal memnuniyetlerini yordama gücü: Mersin örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (57), 1132-1148. <https://doi.org/10.53444/deubefd.esat412>
- Okumuş, M. (2019). *Annelerin ahlaki yargılarının 4-5 yaş çocuklarının ahlaki ve sosyal kural bilgileri ve sosyal problem çözme davranışları ile olan ilişkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Onbaşıoğlu, M. (2004). Stresle baş etmede zihinsel yöntemler. *Türk Psikoloji Bülteni*, 10(34-35), 103-127.
- Özen, R., Alan, S. Ç. ve Özen, A. (2023). Social problem-solving skills and empathy levels of veterinary clinicians in Türkiye. *Kafkas Üniversitesi Veteriner Fakültesi Dergisi*, 29(6), 697-703.

- Özğökman, Ş. (2019). *Okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile empatik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Afyonkarahisar ili örnekleme)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Özkan, H. K. (2015). *Annelerin duygusal sosyalleştirme davranışları ile çocukların benlik algısı ve sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Özmen, D. (2013). *5-6 yaş grubu çocukların akran ilişkilerinin sosyal problem çözme becerisi açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Öztürk, S. (2019). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ile değer yönelimleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi.
- Palavan, Ö. ve Gemalmaz, N. (2022). Lise öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeylerinin incelenmesi. *Avrasya Beşeri Bilim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 36-63.
- Piaget, J. (1984). *Genetik epistemoloji*. Birey ve Toplum Yayıncılık.
- Polatoğlu, E. (2018). *Özel gereksinimli bireylerle çalışan öğretmenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile yaratıcılık ve empati düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Priester, M. J. ve Clum, G. A. (1993). Perceived problem-solving ability as a predictor of depression, hopelessness, and suicide ideation in a college population. *Journal of Counseling Psychology*, 40(1), 79-85. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.40.1.79>
- Rogers, C. R. (1983). Empatik olmak, değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 16(1), 103-124. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000929
- Samancı, O. ve Uçan, Z. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyal sorun çözme beceri düzeylerinin incelenmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 152-162.
- Saracaloğlu, A. S., Altay, B. ve Eken, M., (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyal problem çözme becerilerini yordayan değişkenler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (23), 680-722. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.88693>
- Saygılı, G., Kırıktaş, Ö. G. H. ve Gülsoy, A. G. H. (2015). Bazı değişkenlere göre öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 4(1), 73-82.
- Sayın, K. B. (2010). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Siu, A. M. ve Shek, D. T. (2010). Social problem solving as a predictor of well-being in adolescents and young adults. *Social Indicators Research*, 95, 393-406. <https://doi.org/10.1007/s11205-009-9527-5>
- Şen, S. N. (2016). *Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri, empati kurma becerileri ve mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Şen, S. ve Yıldırım, İ. (2021). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Nobel Yayıncılık.
- Uyaroğlu, B. (2011). *Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren ilköğretim öğrencilerinin empati becerileri ve duygusal zekâ düzeyleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

- Uzunkol, E. (2014). *Hayat bilgisi öğretiminde uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsayıgı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisi* ([Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Walker, S., Irving, K. ve Berthelsen, D. (2002). Gender influences on preschool children's social problem-solving strategies. *The Journal of Genetic Psychology*, 163(2), 197-209. <https://doi.org/10.1080/00221320209598677>
- Warden, D. ve Mackinnon, S. (2003). Prosocial children, bullies and victims: An investigation of their sociometric status, empathy and social problem-solving strategies. *British Journal of Developmental Psychology*, 21(3), 367-385. <https://doi.org/10.1348/026151003322277757>
- Wink, M. N., LaRusso, M. D. ve Smith, R. L. (2021). Teacher empathy and students with problem behaviors: Examining teachers' perceptions, responses, relationships, and burnout. *Psychology in the Schools*, 58(8), 1575-1596. <https://doi.org/10.1002/pits.22516>
- Wispe, L. (2013). *The psychology of sympathy*. Springer.
- Work, W. C. ve Olsen, K. H. (1990). Evaluation of a revised fourth grade social problem solving curriculum: Empathy as a moderator of adjustive gain. *Journal of Primary Prevention*, 11(2), 143-157. <https://doi.org/10.1007/BF01325280>
- Xiang, D., Qin, G. ve Zheng, X. (2022). The influence of student-teacher relationship on school-age Children's empathy: The mediating role of emotional intelligence. *Psychology Research and Behavior Management*, 15, 2735-2744.
- Yaban, E. H. ve Yükselen, A. (2007). Korunmaya muhtaç yedi-on bir yaş grubundaki çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 18(1), 49-67.
- Yaralı, K. T. ve Özkan, H. K. (2016). Çocukların (60-72 aylık) sosyal problem çözme becerileri ile sosyal yetkinlik ve davranış durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(2), 345-361.
- Yavaş, B. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin empati becerileri ile ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Yıldız, E. (2018). *Rehberlik ve psikolojik danışmanlık programı öğrencilerindeki empati, kişilik tipleri ve çoklu zeka türlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Doğu Akdeniz Üniversitesi.
- Yılmaz, E. (2012). *60-72 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Yılmaz, E. ve Tepeli, K. (2013). 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 172(172), 117-130.
- Yiğit, R. (2013). Öğretmen adaylarının öznel iyi oluşu ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(2), 1-11.
- Yoon, J., Jo, T. J. ve Kang, S. J. (2020). A study on the possibility of the relationship among group creativity, empathy, and scientific inquiry ability of elementary school students. *International Journal of Science Education*, 42(13), 2113-2125. <https://doi.org/10.1080/09500693.2020.1813347>

Yükçü, Ş. (2017). *Bağımsız anaokullarına devam eden çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerileri ile ebeveynlerinin duygusal okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

In recent years, the word "empathy" has become a common term in both psychology and everyday life. When it was first used, it was primarily examined within the framework of aesthetic and epistemological concepts (Ersoy & Köşger, 2016). Over time, there has been a consensus that empathy has both cognitive and affective aspects, and these dimensions are interconnected (Clark et al., 2019). In the definitions in the psychology literature, empathy is seen to have criteria such as an emotional reaction, a cognitive understanding and a communication skill. Based on these criteria, empathy can be described as having three components: noticing the emotional reactions of the person to be empathized with, feeling the emotions appropriate to these reactions, and choosing the most appropriate response to these feelings and communicating it to the other person (Gladstein, 1983). As a reflection of these components, empathy has great social effects such as contributing to the socialization of individuals, fostering constructive communication, being liked by others, reducing interpersonal distance and aggression (Dökmen, 2016).

Another skill as important as empathy is social problem-solving (SPS). As it is known, one of the inevitable results of human relations is conflict and disagreement. Being able to overcome these situations and solve the problems is possible by managing the processes that lead to these results. The term social problem-solving refers to problem-solving processes that occur in the natural environment (D'Zurilla & Nezu, 1982). In this respect, SPS skill includes cognitive, affective, behavioral (D'Zurilla et al., 2011), and communicative dimensions (Saracaloğlu vd., 2016). From a theoretical perspective, the similarity of the process followed in acquiring both skills, their sub-dimensions and their contributions to social life has led to the idea that these skills may be related or interact. This study aims to fill a gap in the existing literature by examining whether the empathic tendency (ET) of primary school students significantly predicts their SPS skills based on certain demographic variables.

Method

The study was conducted using the correlational research method, which is one of the quantitative research methods. The sample of the study consists of a total of 350 students studying in two primary schools and two secondary schools in a district in the Southeastern Anatolia Region in the 2022-2023 academic year. A convenience sampling method, one of the non-probability sampling methods, was preferred when determining the research sample (Büyüköztürk vd., 2011). In the study, the Social Problem-Solving Skills Scale, the KA-Sİ Empathic Tendency Scale for Children, and a demographic information form prepared by the researcher were used. The predictive power of the interaction effect of the categorical variables gender, number of siblings, grade level, and pre-school education status with the empathic tendency skill on the outcome variable was tested with a multiple linear regression model.

Results and Discussion

Based on the research findings, the interaction models established appear to be significant. However, the skill of empathic tendency (ET) does not significantly predict the skill of SPS based on the variables of gender, grade level, preschool education status, and number of siblings. Next, the results of multiple linear regression analysis of empathic tendency and gender, empathic tendency and grade level, empathic tendency and preschool education status,

and empathic tendency and number of siblings were examined. Firstly, it was determined that 5.2% of the SPS skill was accounted for by the independent variables in the model, ET skill, and gender. On the other hand, it was observed that gender does not significantly explain SPS skill. Secondly, it was found that the independent variables of empathic tendency and grade level predicted 5.8% of the SPS skill. However, it is observed that the grade level variable does not have a significant effect on the SPS skill. Thirdly, 5.3% of the SPS skill is explained by the independent variables in the model, namely ET skill and preschool education status. However, the research results indicate that the preschool education status variable does not have a significant effect on the SPS skill variable. According to the fourth model, the independent variables of ET skill and number of siblings together explain the SPS skill by 6.3%. This is the model with a relatively high explanatory power for the predicted variable among the models. According to the results of the regression analysis conducted, it is observed that the number of siblings has a negative and significant effect on SPS skills, unlike the other variables. On the other hand, it was concluded that in all the established models, ET skill explained SPS skill at a significant level and the models worked statistically. However, although it was expected that the relationship between the two variables would be stronger from a theoretical perspective, the explanatory power of the established models remained around 5-6%, which can be considered as a low.

When the results of the study are analyzed, it is revealed that the relationship between the variables in question is worth examining using different methods, a larger sample, and a wider age range. Integrating the empathy skill, which refers to the tendency to manage conflicts, problems, and miscommunication as a social skill, with the SPS skill, which plays a critical role in solving social problems, in program development studies and in-class practices will contribute to preventing bullying and miscommunication.