

Adolescents' Social Exclusion, Loneliness and Subjective Well-Being In School: Mediating Role of Empathic Tendency*

Ayçe Büyükcebeci¹ and M. Engin Deniz²

¹Muğla Sıtkı Koçman University, Muğla Vocational School, Muğla, Turkey

²Yıldız Technical University, Faculty of Education, İstanbul, Turkey

ARTICLE INFO

Article History:

Received 04.02.2017

Received in revised form

05.03.2017

Accepted 19.03.2017

Available online

30.03.2017

ABSTRACT

The aim of this study is to analyze the meditative role of empathic tendency in the relationships among social exclusion, loneliness and subjective well-being in school in adolescents. The sample of the study is composed of 601 volunteers (301 female and 290 male) of high-school students. Data are collected by the application of the following scales: Brief adolescents' subjective well-being in school scale (BASWBSS), ostracism experience scale for adolescents, social and emotional loneliness scale and KA-Sİ empathic tendency scale. Two-step structural equation modelling is employed in this study to determine the role of social exclusion and loneliness on school well-being of adolescents through the meditative role of empathic tendency. As a result of SEM, regarding the direct influences, it is found that both social exclusion and loneliness predict empathic tendency in a negative direction. On the other hand, it is understood that the empathic tendency predicts school well-being in a positive direction. When indirect influences are examined, it is understood that social exclusion effects school subjective well-being via the mediation of empathic tendency negatively with a standardized effect coefficient of -.34 while loneliness effects school subjective well-being via the mediation of empathic tendency negatively with a standardized effect coefficient of -.14. When the fit indices for the model are considered, all the indices can be said to be at acceptable levels. Findings are discussed in the context of related literature.

© 2017 IOJES. All rights reserved

Keywords:

Adolescence, social exclusion, loneliness, school subjective well-being, empathic tendency.

Extended Summary

Purpose

This study tries to determine the meditative role of the empathic tendency on the adolescents' school well-being in its relationship with social exclusion and loneliness. Many scholars (Hunter, 2003; Haigh, 2009) agree that empathy has an important role in understanding and explaining social behaviour.

Method

The sample consists of 601 volunteering students of which 311 are female (51.7 %) and 290 are male (48.3 %). The students are chosen by stratified sampling from among different types of high schools and are in different grades. The sample is determined with regard to the number of students attending sub-types of high-school population and their percentage (25 %). Participants constituting the sample are aged between 14 and 18. The mean age of the participants is 16.07 with a standard deviation of 0.94. Data for the study are collected by the application of the following scales: Brief Adolescents' Subjective Well-Being in School Scale (BASWBSS), Ostracism Experience Scale for Adolescents, Social and Emotional Loneliness Scale and KA-SI

*This study is derived from the Ph.D. dissertation by Ayçe BÜYÜKCEBECİ entitled *The relationship between social exclusion loneliness and school subjective well-being in adolescents: Mediating role of empathic tendency*, submitted to Yıldız Technical University's Graduate School of Social Sciences under the supervision of Professor M. Engin DENİZ.

¹ Corresponding author's address: Yıldız Technical University, Faculty of Education, İstanbul, Turkey.

Telephone: +902123834836

Fax: +902123834808

e-mail: edeniz@yildiz.edu.tr

DOI: <https://doi.org/10.15345/iojes.2017.03.011>

Empathic Tendency Scale. For the statistical analysis of data structural equation modelling and maximum likelihood estimation methods are used. To determine whether the tested structural models are confirmed or not chi-square value, CFI, NFI, SRMR and RMSEA fit indices are used.

Results and Discussion

According to the results of descriptive statistics and relations between variables, it is found that all variables are significant with each other. Accordingly, school satisfaction as sub-dimension of school subjective well-being has a significant negative correlation (relation) with the sub-dimensions of loneliness and social exclusion as well as the sub-dimensions of empathic tendency. On the other hand, emotion toward school as an indicator of subjective school well-being has significant negative correlation (relation) with the sub-components of loneliness and social exclusion while having a significant positive correlation with the sub-components of empathic tendency. There are significant negative correlations between emotional empathy as a sub-component of empathic tendency and exclusion as a sub-component of social exclusion; between cognitive empathy as a sub-component of empathy and insignificance as a sub-component of social exclusion; between emotional empathy as a subcomponent of empathy and subcomponents of loneliness; between cognitive empathy as a subcomponent of empathic tendency and subcomponents of loneliness.

After the analysis of inter-relations between variables, SEM is performed. At this stage, measurement model is tested first. In the measurement model, there are 4 latent variables (school subjective well-being, social exclusion, loneliness and empathic tendency) which are defined/indicated by 9 observed variables. CFA of the measurement model shows that the standardized regression coefficients vary between .37 and .97 ($p < .001$). Fitness indices performed to demonstrate if the measurement model is confirmed are also at acceptable levels: $\chi^2(21, N = 601) = 39.02, p < .001$; GFI = 0.98; CFI = 0.98; NFI = 0.97; SRMR = 0.027; RMSEA = 0.038.

After the confirmation of the measurement model, structural model is tested. All the path coefficients in this model are seen to be significant. As a result of SEM, when direct effects are taken into account, it is found that social exclusion ($\lambda = -.34, p < .01$) and loneliness ($\lambda = -.20, p < .05$) predict empathic tendency negatively. On the other hand it is found that empathic tendency predicts school subjective well-being positively ($\beta = .31, p < .01$). When indirect effects are analysed, it is found that social exclusion effects school subjective well-being indirectly via empathic tendency with a standardized indirect effect coefficient of $-.34$. Moreover, loneliness effects school subjective well-being indirectly via empathic tendency with an indirect effect coefficient of $-.14$. It is observed that the fit indices for the full mediation model are at acceptable values ($\chi^2(23 N = 610) = 101.78, p < .001$; GFI = .97; CFI = .93; NFI = .91; SRMR = .071; RMSEA = .076.).

The findings of the study are consistent with the findings of similar studies about the subject. It is demonstrated that when compared with healthy and social adolescents, ostracized the young express higher and significant degrees of depression, loneliness and insufficiency (Witvliet, Brendgen, Van Lier, Koot, & Vitaro, 2010) and show some negative behaviours (Dixon, 2007). Pamukçu and Meydan (2010) found in their study about the role of perceived social support and empathic tendency on their levels of loneliness that social support and empathic tendency has a strong and negative effect on the levels of loneliness. Similar studies found that the empathic classroom atmosphere and ties of friendship correlate with perception of life quality in school Sarı ve ark., 2007; Durmaz, 2008; Alaca, 2011; Demir ve ark., 2012; Sarı, 2012).

Conclusion

As the results of the study, it can be stated that all the variables have a significant correlation and adolescents' social exclusion and levels of loneliness via full mediation of empathic tendency predict school subjective well-being. The study may contribute to further research on the subject as well as to the development of empathy based psychological education programs for the high school adolescents in order for them to feel better in school, increase their academic and social involvement, and develop better interactions among themselves and better friendships.

Ergenlerde Sosyal Dışlanma, Yalnızlık ve Okul Öznel İyi Oluş: Empatik Eğilimin Aracılık Rolü*

Ayçe Büyükcebeci¹ and M. Engin Deniz²

¹Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla Meslek Yüksekokulu, Muğla, Türkiye

²Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul, Türkiye

MAKALE BİLGİ

Makale Tarihi:
Alındı 04.02.2017
Düzeltilmiş hali alındı
05.03.2017
Kabul edildi 19.03.2017
Çevrimiçi yayınlandı
30.03.2017

ÖZ

Bu araştırmanın amacı ergenlerde sosyal dışlanma, yalnızlık ve okul öznel iyi oluş arasındaki ilişkide empatik eğilimin aracılık rolünün incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubu 601 (311 kız ve 290 erkek) gönüllü lise öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada veriler, ergenler için okulda öznel iyi oluş ölçeği kısa formu, ergenler için ostrasizm deneyimleri ölçeği, sosyal duygusal yalnızlık ölçeği ve KA-Sİ empatik eğilim ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Çalışmada ergenlerin empatik eğilimin aracılığıyla sosyal dışlanma ile yalnızlığın okul öznel iyi oluş üzerindeki rolünü belirleyebilmek için iki aşamalı yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modeli sonucunda, doğrudan etkiler göz önüne alındığında; sosyal dışlanmanın empatik eğilimi negatif yönde yordadığı; yine, yalnızlığın da empatik eğilimi negatif yönde yordadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan empatik eğilimin okul öznel iyi oluşu pozitif yönde yordadığı anlaşılmaktadır. Dolaylı etkiler incelendiğinde de sosyal dışlanmanın okul öznel iyi oluşu empatik eğilim aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı etki katsayısının -.34, yalnızlığın okul öznel iyi oluşu empatik eğilimin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı etki katsayısının ise -.14 olduğu anlaşılmaktadır. Model'in uyum iyiliği indeksleri göz önüne alındığında tüm uyum iyiliği indekslerinin kabul edilebilir düzeyde oldukları söylenebilir. Bulgular ilgili alanyazın ışığında tartışılmıştır.

© 2017 IOJES. Tüm hakları saklıdır

Anahtar Kelimeler:

Ergenlik, sosyal dışlanma, yalnızlık, okul öznel iyi oluş, empatik eğilim

Giriş

Ergenlik çocuklukla yetişkinlik arasında çok önemli bir geçiş dönemi olup, bireyselliğin ve yetişkin kimliğinin kazanıldığı yeniden doğuş dönemi olarak nitelendirilebilir. Bu dönemde baş edilmesi gereken pek çok problem vardır. Genç hem hızlı fiziksel gelişimine uyum sağlamak, çevresinin beklediği yeni talep ve beklentilere göre hareket etmek, hem de anne babasından bağımsız yeni hedefler belirlemek zorundadır. Kim olduğu, kim olacağı, toplum içindeki yeri ve akran grubunun beğenisi ve sosyal kabulü önem kazanır. Çünkü anne baba egemenliğine, onların değer yargılarına ve kendi yaşamına karışmalarına az veya çok karşı çıkabilmiş olan genç artık toplumda birilerine ait olma özlemini duymaktadır (Ekşi, 1999).

Ergenin bu ait olma ihtiyacını karşılamada, akran grupları ve arkadaşlık ilişkileri önemli hale gelir. Buna bağlı olarak da bu ilişkilerin en yoğun yaşandığı ortamlar okullardır. Stanton (1962)'a göre okul sosyalleşme için adeta bir deney yeridir. Bir ergen günün 1/3'ünü okulda geçirmektedir. Okul dışı vaktinin yine büyük bir çoğunluğunda da akranları ile iletişim halindedir. Öğrencilerin okulu sevmeleri, okuldaki deneyimlerinden tatmin olmaları, kendilerini iyi hissetmeleri, okulun akademik, sosyal ve psikolojik çıktıları üzerindeki önemli etkileri nedeniyle giderek daha çok önem kazanan konulardan biri haline gelmiştir. Bu bakımdan okuldan elde edilecek doyum ve okula yönelik duygulanım ergenin hem akademik hem de psikolojik durumunu şekillendirebilecektir.

Okuldan elde edebilecek doyum ve okula yönelik duygulanımı ifade eden okul öznel iyi oluş kavramı, son zamanlarda oldukça popüler hale geldiği gözlenmektedir (Tian, 2008). Okul doyumunu, bir öğrencinin birkaç belirli okul yaşam alanına ilişkin olarak (Öğrenci- öğretmen, akademik ve öğrenme v.b.) kendi bilişsel ve öznel değerlendirmelerinden oluşmaktadır. Duygulanım ise okul süresince deneyimlenen

*Bu çalışma Prof. Dr. M. Engin Deniz'in danışmanlığında yürütülen Ayçe Büyükcebeci'nin Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde yapılan *Ergenlerde sosyal dışlanma yalnızlık ve okul öznel iyi oluş arasındaki ilişki: Empatik Eğilimin Aracı Rolü* isimli doktora tezinden üretilmiştir.

² Sorumlu yazarın adresi: Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul, Türkiye.

Telefon: +902123834836

Faks: +902123834808

e-posta: edeniz@yildiz.edu.tr

DOI: <https://doi.org/10.15345/iojes.2017.03.011>

pozitif ve negatif duygulanım sıklığına işaret etmektedir. Bu iki unsurun öğrencilerin okuldaki işlevleri ve genel gelişimleri üzerinde etkili olduğu ile ilgili geniş bir literatür vardır. Öğrencilerin pozitif duyguları sık bildirmeleri akademik sonuçlar ile olumlu yönde ilişkilidir. Okulla bütünleşmek, kendini okula ait hissetmek, akademik başarıları üzerinde etkili iken, okulda sık negatif duygu belirtmeleri ise; depresyon, engellenme, okuldan uzaklaşma, ilaç suiistimali, anti sosyal davranışlar gibi olumsuz negatif sonuçlarla ilişkili bulunmuştur (Tian, 2008; Roos ve ark., 2010; Millings ve ark. 2012).

Okul öznel iyi oluş kuramı, öz belirlenme ve psikolojik temel ihtiyaçlar kuramı ile de tutarlılık göstermektedir. Öz belirlenme kuramına göre insan davranışı üç temel psikolojik ihtiyaçla motive olmaktadır. Özerklik, yeterlilik ve diğerleri ile ilişkili (bağlantılı) olma. Okul ile bağlantılı olma hissi akademik motivasyon ile yoğun olarak ilgilidir. Pozitif duyguların yoğun yaşanması akademik başarıyı arttırmaktadır (Deci and Ryan, 1985; 2005). Temel Psikolojik İhtiyaçlar kuramına göre konuyu ele alan çalışmalarda ise öğrencilerin okula ait olma ihtiyaçları karşılanmadığında depresyona girme ihtimallerinin doğacağı (Millings ve ark. 2012; Roos ve ark., 2010), şiddet ve okul terki, alkol kullanımı gibi riskli davranışları gösterebilecekleri belirtilmiştir (Battistich ve ark. 1995; Tian ve ark. 2015).

Öğrencilerin kendilerini okula ait hissetmeleriyle, okuldaki öznel iyi oluşları arasında tek yönlü bir ilişki daha çok karşılıklı bir ilişkinin varlığından söz edilebilir (Tian ve ark. 2014 a). Tüm bunlar ele alındığında öğrencilerin okul öznel iyi oluş algılarının gelişimlerinde ne denli önemli olduğu sonucuna ulaşılabilir. Okulda kurulan olumlu kişilerarası ilişkiler, sadece üyesi olunan bir topluluk duygusu oluşturmakla kalmamakta, bir bağlılık ve ait olma duygusunu da yaratmaktadır (Smith ve Sandhu, 2004). Diğerleri tarafından kabul edilme, bir gruba ait olma (Baumeister ve Leary, 1995) ve ait olduğu gruplarla arasındaki sosyal bağları koruma (Baumeister ve Tice, 1990) ihtiyacı olarak tanımlanan ait olma ihtiyacı, insanın birçok sosyal davranışını şekillendirebilmektedir.

Bireyin olumlu pozitif ilişkiler kurmasını ya da temel deneyimlerinden biri olan gruba ait olma isteğini engelleyen en önemli faktörlerden biri sosyal reddedilme ya da dışlanma (ostrasizm) yaşamasıdır (Stout, 2009). Temelleri Antik çağlara uzanan, başkaları tarafından dışlanma ve önemsenmeme olarak tanımlanabilecek ostrasizm, birçok bireyin karşılaştığı, pek çok farklı grupta ve ortamda yaşanan güçlü bir olgudur (Williams, 2010; Williams, 2011). Birey yaşamının sadece belirli bir döneminde değil her döneminde ostrasizm yaşayabilir (Williams, 2011).

Dışlanma, grubun varlığını sürdürmesi açısından işlevsel olmasına karşın, dışlanan tek tek üyeler açısından tehlikeli bir durumdur. Ostrasizm bireylerin özellikle sosyal yönden daha hassas oldukları ergenlik döneminde oldukça yaygındır (Eisenberger, 2006). Ergenlik döneminde bireyin sağlıklı sosyal ilişkilere sahip olması, sosyal normları anlaması ve farklı bakış açıları geliştirmesi açısından önemlidir. Bu ilişkiler aynı zamanda ergenin sosyal yeterliliklerini de geliştirmektedir.

Yapılan çalışmalar sağlıklı ve yeterli sosyal ilişkileri olan gençlerle karşılaştırıldığında ostrasizm yaşayan gençlerin, daha yüksek ve anlamlı düzeyde depresyon, yalnızlık ve yetersizlik duyguları yaşadıklarını belirttiklerini (Witvliet, Brendgen, Van Lier, Koot, & Vitaro, 2010) ve bazı olumsuz sosyal davranışlar sergilediklerini ortaya çıkarmıştır (Dixon, 2007). Ayrıca ostrasizm deneyimleri, saldırganlık ve duygu düzenlemede zayıflık ile de ilişkili bulunmuştur (Sebastian, Viding, Williams, & Blakemore, 2010). Yine yapılan bir başka çalışmada ise ostrasizm öfke ve üzüntü ile ilişkili bulunmuştur (Williams, 2007). Bunların yaşanmadığı bir ortamda bulunan ve desteklendiğini, kabul edildiğini hisseden ergen, daha mutlu, daha iyi hissedecek, okulda daha iyi performans gösterecektir. Akranların, okula bağlılık ve akademik başarı açısından çok önemli bir bağlam oluşturduğunu belirten Perdue, Manzeske ve Estell (2009) de akran arkadaşlığındaki kalitenin, akranlardan görülen desteğin ve akranlara yönelik saldırgan davranışların okula bağlılıkla yakından ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Sosyal dışlanma yaşayan ergenlerin aynı zamanda yalnızlık duygusu da yaşamaktadır. Ergenler, tek başlarına kaldıklarında yetişkinlerden daha fazla yalnızlık duyguları hissederler; çünkü çocukluğa kıyasla uyum sağlanması gereken değişim alanları ve hızı artmaktadır. Kuramsal olarak, yalnızlık duygusu ergenlikte önem kazanmaktadır. Bireyin yalnızlık duygusu, dost, arkadaş sayısından çok, sahip olunan ilişkilerin niteliklerinin kişinin ideallerine uyup uymaması ile ilgilidir. Bu bağlamda ergenler, bu tür yalnızlık duygularını yetişkinlerden daha genel olarak yaşarlar (Çeçen, 2007).

Akran grubu tarafından ergenin kabul edilmesi ve akranlarının kendisi hakkında iyi düşünceler taşıması, onun için her şeyden önemlidir. Çoğu yetişkine oranla ergen akranlarının görüşleriyle ve grup uygulamalarıyla yönetilmeye, davranışlarını inançlarını ve değerlerini düzeltmeye ve düzenlemeye hazırdır (Demir, Baran ve Ulusoy, 2005). Gündüz ve Çelikkaleli (2009), ergenlik dönemindeki bireylerin sahip oldukları akran desteğini kaybetmemek, yalnız kalmamak ve akran ilişkilerini devam ettirebilmek için bazen sonuçlarını çok da göz önüne almadan istemedikleri davranışlarda dahi bulunabildiklerini belirtmişlerdir.

Alan yazında yalnızlığın pek çok tanımı yapılmıştır. De Jong-Gierveld (1998), yalnızlığı, özellikle, bireyin istediği ilişkileri kurmada kendini kişisel olarak yetersiz hissettiğinde ortaya çıkan ve arzu edilen kişilerarası ilişkiler ile bireyin sahip olduğu kişilerarası ilişkiler arasında fark yaşandığında hissedilen bir durum olarak açıklar. Yalnızlık tanımlarındaki ortak noktalar Jones ve Hebb (2003) tarafından belirlenmiştir. Bu noktalar; a) yalnızlık sosyal ilişkilerdeki eksiklikle ilgilidir, b) bireylerin beklenti ve algılamalarına bağlı ve subjektif süreçlerdir, c) istenilmeyen yaşantılardır. LeMare, Lollis, (1998)'e göre okul ortamı içerisinde ergenin yaşadığı nasıl arkadaş edinebileceğine ilişkin yetersiz bilgiler, yakın arkadaşlarınca reddedilme ve sosyal becerilerde eksiklik gibi problemler yalnızlık duygularına neden olabilmektedir.

Lise ve üniversite öğrencileri üzerinde yurt içinde ve yurt dışında, yalnızlıkla ilişkili olabileceği düşünülen değişkenlerin neler olduğunu sorgulamaya yönelik pek çok çalışma yapılmıştır. Yalnızlığın sosyal destek, benlik saygısı, stresle başa çıkma, öfke, şiddet, depresyon, akademik başarı, umutsuzluk, aile ve akran ilişkileri ile yakından ilişkili olduğu bulunmuştur. (Caccioppo, 2000; Arkar ve Sarı, 2004; Erözkan, 2004; Kaya, 2005; Kılınç, 2005; Kozaklı, 2006; Köse, 2006; Duru, 2008; Çeçen, 2008; Özatça, 2009; Pamukçu ve Meydan, 2010; Şentürk, 2010; Benner, 2011).

Empatik Eğilimin Aracı Rolü

Rogers (1983)'a göre empati, bir kişinin belli bir duruma ilişkin olarak karşısındakinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, onun hissettiklerini hissetmesi ve bu durumu ona iletme sürecidir. Empatiyi, empatik beceri ve empatik eğilim olmak üzere iki boyutta ele almak kavramın tanımlanmasını kolaylaştırmaktadır. Empatik beceri daha çok diğer kişinin duygusunun anlaşıldığının ve hissedildiğinin karşındaki kişiye aktarılması, hissettirilmesi ile ilgilidir. Empatik eğilim, bireyin başkalarının yaşantılarını ve duygularını anlama ve hissetme potansiyelidir. Empatik eğilim, bilişsel empati ve duygusal empati olmak üzere iki boyutta ele alınabilir. En basit düzeyde diğer kişinin duygusal durumunu doğru olarak değerlendirme, daha karmaşık düzeyde ise olayları diğerinin bakış açısından değerlendirebilme anlamına gelen bilişsel empati, bireylerin sosyal işlevselliğinde etkili olmaktadır (Smith, 2006). Empatinin duygusal boyutu, diğer kişinin yaşadığı duyguyu hissedebilme ve diğerinin duygusal durumuna en uygun tepkiyi verebilme anlamına gelmektedir.

Bireylerin diğerlerini anlama ve diğerinin duygularını hissedebilme becerisi, bireylerin psiko-sosyal uyumunu olumlu yönde etkilerken, empatik eğilimlerin azalması bireyin psikososyal uyumun bozulması ile ilişkidir. Empatinin, sosyal davranışları anlama ve insan davranışlarını açıklamada önemli bir role sahip olduğu konusunda çok sayıda uzman görüş birliği içerisinde (Hunter, 2003; Haigh, 2009). Kişisel bir özellik olarak empatik anlayış düzeyleri tüm bireylerde farklıdır. Ergenin çevresiyle kurduğu ilişkinin niteliğinde empatik özelliklerinin önemli bir unsur olduğu düşünülmektedir. Pamukçu ve Meydan (2010), üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri empatik eğilim ve algılanan sosyal desteğin rolü konulu çalışmalarında; yalnızlık düzeylerinin empatik eğilim ve sosyal destek algılarına çok güçlü ve negatif yönde bir etkisi olduğunu ortaya koymuşlardır.

Mevcut araştırma ve incelenen alan yazın doğrultusunda, ergenlerin sosyal dışlanma ve yalnızlık düzeylerinin empatik eğilimin aracılığı ile okul öznel iyi oluşa etkisinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu sayede ergenlerin okul öznel iyi oluşlarının kişisel özelliklerine göre değerlendirilmesinde empati düzeylerinin rolü belirlenmeye çalışılacaktır. Araştırma sonucunda elde edilen bilgilerin özellikle yetişkin kimliği kazanma ve toplum içinde bir birey olarak kabul edilme ihtiyacı için kritik bir öneme sahip olan ergenlik döneminde gencin, kişisel, sosyal, duygusal ve akademik yönlerden sağlıklı ve etkin bir biçimde gelişimine yönelik önleyici çalışmaların geliştirilmesine ışık tutacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla araştırma bulguları, çağdaş rehberlik anlayışının bir parçası olan gelişimsel rehberlik yaklaşımı açısından da ergenlerin sosyal becerilerini geliştirmelerine yönelik hazırlanacak programlar için önemli verileri sunacağı umulmaktadır. Diğer taraftan yapılacak yeni araştırmalara da katkı sağlaması beklenmektedir.

Yöntem

Çalışma Grubu

Çalışma, yaşları 14 ile 18 (Yaş ort = 16.07, SD = 0.94) arasında değişen 601 ergen üzerinde yürütülmüştür. Ergenlerin 311'i (%52) kız ve 290'ı (%48) erkektir. Çalışmaya katılan ergenlerin 216'sı (%35.9) 9. sınıfta, 161'i (26.8) 10. sınıfta ve 224'ü (37.3) 11. sınıfta öğrenim görmektedirler. Ayrıca, çalışma katılan ergenlerin 363'ü (%60.4) okulöncesi eğitim aldığını, 238'i (%39.6) ise okulöncesi eğitim almadığını belirtmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Ergenler için okulda öznel iyi oluş ölçeğinin kısa Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirliği (EİÖİÖÖ-KF). Ergenler için okulda öznel iyi oluş ölçeği, okulda öznel iyi oluşu kuramsal modele dayalı olarak hem bilişsel (okul doyumunu) hem de duyuşsal (okulda olumlu ve olumsuz duygu) yapıyı dikkate alarak kısa ve kapsamlı bir biçimde ölçmek amacıyla Tian, Wang ve Huebner (2015) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışmaları Akın, Çetin ve Özen (2016) tarafından yapılmıştır. Ölçek, okul doyumunu ve okulda duygu olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar, öznel iyi oluşun yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçeğin yapı geçerliği için uygulanan açımlayıcı faktör analizinde; faktör yükleri .59 ile .89 arasında sıralanan ve toplam varyansın %54.69'unu açıklayan iki boyutlu bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık güvenilirlik katsayısı .82 olarak bulunmuştur. Ölçeğin 5 hafta arayla elde edilen test-tekrar test güvenilirlik katsayıları okul doyumunu alt ölçeği için .65, okulda duygu alt ölçeği için .62, ölçeğin bütünü için .71 olarak bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları, 8 maddeden oluşan modelin iyi uyum verdiğini göstermiştir ($\chi^2=50.63$, $sd=19$, $RMSEA=.088$, $CFI=.93$, $IFI=.93$, $GFI=.91$, $SRMR=.048$). Ölçeğin iç tutarlık güvenilirlik katsayısı .80 olarak bulunmuştur. Ölçeğin düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayılarının .25 ile .62 arasında sıralandığı görülmüştür. Bu bulgular, ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin sağlandığını göstermektedir (Akın, Çetin ve Özen, 2016).

Ergenler için ostrasizm deneyimleri ölçeği (EODÖ). Gilman ve diğerleri (2013) tarafından geliştirilen Ostrasizm Deneyimleri Ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması Akın, Uysal ve Akın (2016) tarafından gerçekleştirilmiştir. Türkiye'de araştırma 306 lise öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizinde 11 maddeden ve iki alt boyuttan (önemsenmeme ve dışlanma) oluşan modelin iyi uyum verdiği görülmüştür ($\chi^2=80.64$, $sd=41$, $RMSEA=.056$, $NFI=.96$, $NNFI=.97$, $CFI=.98$, $IFI=.98$, $RFI=.95$, $GFI=.95$, $SRMR=.048$). Ölçeğin faktör yükleri .71 ile .88, madde toplam korelasyon katsayıları ise .51 ile .70 arasında sıralanmaktadır. Ölçeğin iç tutarlık güvenilirlik katsayısı iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları önemsenmeme alt ölçeği için .93, dışlanma alt ölçeği için .90, ölçeğin bütünü için .89 olarak bulunmuştur. Ölçeğin düzeltilmiş madde-test korelasyonları .51 ile .70 arasında sıralanmaktadır. Bu sonuçlar ölçeğin Türkçe formunun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. 1-5 arasında, 5'li likert tipi, 11 maddeden oluşan ölçekten alınan yüksek puanlar önemsenmeme dışlanma ve toplamda ostrasizm algısının olumsuz yönde olduğunu göstermektedir.

Sosyal duygusal yalnızlık ölçeği (SDYÖ). Ölçeğin orijinali DiTomasso, Brannen ve Best (2004) tarafından geliştirilmiş, Türkçeye uyarlaması Çeçen (2007) tarafından yapılmıştır. 1-7 arasında 7'li likert tipi, 15 maddeden oluşan ölçekten alınan yüksek puanlar yalnızlık algısının olumsuz olduğunu göstermektedir. Ölçek, sosyal ilişkilerde yalnızlık, romantik ilişkilerde yalnızlık ve aile ilişkilerinde yalnızlık olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin yapılan geçerlik çalışmalarında orijinaline yakın değerler verdiği görülürken, güvenilirlik analizlerinde .74 ile .88 arasında değişen Cronbach Alpha değerleri elde ettiği görülmüştür. Bu çalışma için yapılan doğrulayıcı faktör analizi çalışmasında ise iyi uyum indekslerine ($\chi^2=198$, $df:70$, $\chi^2/df: 2.84$, $P:0.000$, $RMSEA: 0.065$, $SRMR: 0.046$, $CFI: 0.96$, $NNFI: 0.94$, $GFI: 0.96$) ve Cronbach Alpha değerlerine (.76,.82,.79) sahip olduğu görülmüştür.

Empatik eğilim ölçeği. Ölçek Kaya ve Siyez (2010) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek bilişsel empati ve duygusal empati olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin yanıtlama biçimi dört dereceli likert tipi olarak düzenlenmiştir. Ölçek 6.-12. sınıflar arasındaki toplam 751 öğrenciye uygulanarak geçerlik ve güvenilirliği tespit edilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda iki boyuttan oluşan (bilişsel empati ve duygusal empati) 17 maddelik KA-Sİ EEÖ'nün Ergen Formu oluşturulmuştur. Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizine ilişkin uyum parametreleri ($\chi^2=270.89$; $sd=125$; $\chi^2/sd=2.16$; $GFI=.96$; $AGFI=.95$; $CFI=.96$; $RMSEA=.02$; $SRMR=.03$) ölçeğin iyi uyumlu olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayıları, ölçeğin tümünde

.87, duygusal empati boyutunda .82 ve bilişsel empati boyutunda .82'dir. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ölçeğin tamamında .75, duygusal empati alt boyutunda .73 ve bilişsel empati alt boyutunda .69'dır. Duygusal empati alt boyutu ile tüm ölçek puanları arasında .95, bilişsel empati alt boyutu ile tüm ölçek puanları arasında .87, duygusal ve bilişsel empati alt boyutları arasında ise .68 anlamlı pozitif yönde korelasyon vardır. Ölçekten alınan puanların yüksek olması empatik eğilimin yüksekliğini, düşmesi empatik eğilimin azlığını göstermektedir (Kaya & Siyez, 2010).

Verilerin Analizi

Çalışmada ilk olarak değişkenler arası ilişkileri ortaya koyabilmek için Pearson Korelasyon Katsayısı gerçekleştirilmiştir. Bunun yanı sıra, değişkenlere ait betimsel istatistikler de gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın ilk aşamasında IBM SPSS Statistics Programı aracılığıyla analizler yürütülmüştür. Çalışmada ergenlerin empatik eğilimin aracılığıyla sosyal dışlanma ile yalnızlığın okul öznel iyi oluş üzerindeki rolünü belirleyebilmek için veriler Anderson ve Gerbing'in (1988) önerileri doğrultusunda iki aşamalı yapısal eşitlik modellemesiyle çözümlenmiştir. İki aşamalı yapısal eşitlik modellemesinde ilk olarak ölçme modeli test edilmektedir. Ölçme modelinin doğrulanmasının ardından değişkenler arası bağlantıyı ortaya çıkarmak için kurulan yapısal model test edilmektedir.

Yapısal eşitlik modellemesinin değerlendirilmesinde yol katsayılarının anlamlı olup olmadığının yanı sıra çeşitli uyum iyiliği indeksleri göz önüne alınmıştır. Bu çalışmada göz önüne alınan uyum iyiliği indeksleri şunlardır; χ^2 , GFI, CFI, NFI, SRMR ve RMSEA. GFI, CFI ve NFI için kritik değer .90'dan büyük olması, SRMR ve RMSEA için de kritik değer .80'den küçük olması alınmıştır (Hooper, ve ark., 2008; Hu ve Bentler, 1999; Schreiber, ve ark., 2006).

Bulgular

Betimsel İstatistikler ve Değişkenler Arası İlişkiler

Çalışmada öncelikle, ergenlerin okul doyumunu, empatik eğilim, yalnızlık ve ostrasizm düzeylerinin birbirleriyle ilişkileri ele alınmıştır. Bununla birlikte, değişkenlere ait betimsel istatistikler incelenmiştir. Tablo 1'de değişkenler arası ilişkiler ve bu değişkenlere ait betimsel istatistikler yer almaktadır.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Okul doyumunu	-								
2. Okul duygulanımı	.43**	-							
3. Romantik yalnızlık	-.14**	-.11**	-						
4. Aile yalnızlığı	-.23**	-.13**	.13**	-					
5. Sosyal yalnızlık	-.24**	-.15**	.23**	.31**	-				
6. Önemsensememe	-.24**	-.27**	.16**	.12**	.11**	-			
7. Dışlanma	-.23**	-.17**	.19**	.17**	.21**	.42**	-		
8. Duygusal Empati	.22**	.14**	-.16**	-.18**	-.16**	-.27**	-.30**	-	
9. Bilişsel Empati	.24**	.15**	-.12**	-.14**	-.19**	-.19**	-.22**	.78**	-
Ortalama	24.00	7.26	20.21	18.51	18.84	7.79	15.09	30.64	19.84
SS	5.97	2.49	5.97	4.29	4.35	2.67	5.30	5.29	3.93
Minimum	9	2	5	5	6	5	6	12	8
Maksimum	36	12	35	35	34	15	30	40	28

Not. ** $p < .001$

Tablo 1’de görüldüğü üzere çalışmanın tüm değişkenleri birbirleriyle istatistiksel olarak anlamlıdır. Okul öznel iyi oluşun alt boyutlarından okul doyumunu yalnızlığın alt boyutlarıyla (sırasıyla $r = -.14$, $r = -.23$ ve $r = -.24$; $r_s < .001$) ve sosyal dışlanmanın alt boyutlarıyla ($r = -.24$ ve $r = -.23$; $r_s < .001$) ile negatif yönde; empatik eğilimin alt boyutlarıyla ($r = .22$ ve $r = .24$ $r_s < .001$) ile pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahiptir. Diğer taraftan, okul öznel iyi oluşun alt boyutlarından okula yönelik duygulanım yalnızlığın alt boyutlarıyla (sırasıyla $r = -.11$, $r = -.13$ ve $r = -.15$; $r_s < .001$) ve sosyal dışlanmanın alt boyutlarıyla ($r = -.27$ ve $r = -.17$; $r_s < .001$) ile negatif yönde; empatik eğilimin alt boyutlarıyla ($r = .14$ ve $r = .15$; $r_s < .001$) ile pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahiptir. Empatik eğilim ile sosyal dışlanma ($r = -.30$ ile $-.19$ içerisinde) ve yalnızlık ($r = -.19$ ile $-.12$ içerisinde) arasında da negatif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir.

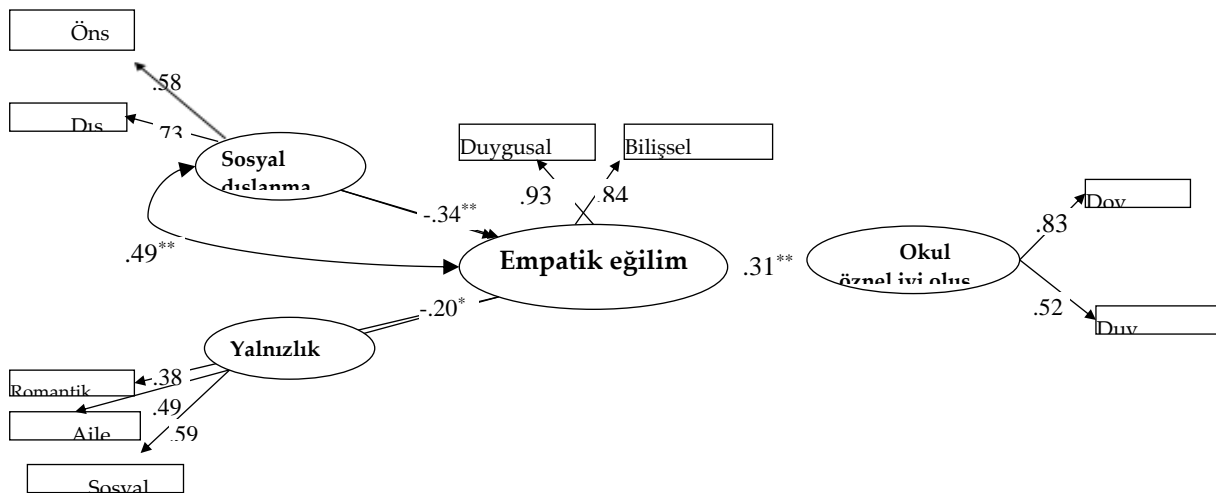
Ölçme Modelinin Test Edilmesi

Ölçme modeli dört adet gizil değişken (okul öznel iyi oluş, yalnızlık, empatik eğilim ve sosyal dışlanma) ve bu değişkenleri meydana getiren 9 adet gözlenen değişkenden meydana gelmektedir. Ölçme modelinde öncelikle standardize edilmiş regresyon katsayılarının anlamlılığı incelenmiş ve standardize edilmiş regresyon katsayıları .37 ile .97 arasında değiştiği görülmüştür ($p < .001$). Ayrıca gizil değişkenler arası ilişkilerin de anlamlı olduğu anlaşılmaktadır. Ölçme modelinin doğrulanıp doğrulanmadığını görmek için uyum iyiliği indeksleri ele alındığında verinin kabul edilebilir uyum iyiliği indekslerine sahip olduğu görülmektedir; $\chi^2 (21, N = 601) = 39.02$, $p < .001$; GFI = 0.98; CFI = 0.98; NFI = 0.97; SRMR = 0.027; RMSEA = 0.038. Sonuç olarak, ölçme modelinin yapısal modeli gerçekleştirilebilir için yeterli parametrelere sahip olduğu ifade edilebilir.

Yapısal Modelin Test Edilmesi

Bu çalışmada, ergenlerin sosyal dışlanma ve yalnızlık düzeyleri empatik eğilimin tam aracılığıyla okul öznel iyi oluşu etkilemesindeki yapısal eşitlik modeliyle test edilmiştir. YEM sonucunda tüm yol katsayılarının anlamlı olduğu anlaşılmıştır. Doğrudan etkiler göz önüne alındığında; sosyal dışlanma empatik eğilimi negatif yönde ($\lambda = -.34$, $p < .01$), yalnızlık da empatik eğilimi negatif yönde yordamaktadır ($\lambda = -.20$, $p < .05$). Diğer taraftan empatik eğilim okul öznel iyi oluşu pozitif yönde yordadığı anlaşılmaktadır ($\beta = .31$, $p < .01$). Dolaylı etkiler incelendiğinde de sosyal dışlanmanın okul öznel iyi oluşu empatik eğilim aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı etki katsayısının $-.34$, yalnızlığın okul öznel iyi oluşu empatik eğilimin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı etki katsayısının ise $-.14$ olduğu anlaşılmaktadır.

Model’in uyum iyiliği indeksleri göz önüne alındığında tüm uyum iyiliği indekslerin kabul edilebilir düzeyde oldukları söylenebilir. Model 1’in uyum iyiliği indeksleri şu şekildedir; $\chi^2 (23 N = 610) = 101.78$, $p < .001$; GFI = .97; CFI = .93; NFI = .91; SRMR = .071; RMSEA = .076. Model Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Ergenlerin sosyal dışlanma ve yalnızlıkları empatik eğilimin tam aracılığıyla okul öznel iyi oluşu etkilemesine ilişkin yapısal model.

Not. N = 601; * $p < .05$, ** $p < .01$; Öns Önemsizleme; Dış Dışlanma; Doy Okul doyumunu; Duy Okula yönelik duygulanım

Tam aracılık modelinin yanı sıra olası diğer modeller de test edilmiştir. Bu bağlamda ilk olarak; empatik eğilimin kısmi aracılığıyla sosyal dışlanma ve yalnızlığın okul öznel iyi oluşu yordaması test edilmiştir. Bu modelde, empatik eğilimin okul öznel iyi oluşu ($\beta = .04, p > .05$) anlamlı yordamadığı anlaşılmıştır. Ardından ergenlerin sosyal dışlanma düzeyleri empatik eğilimin tam aracılığıyla; yalnızlık düzeyleri empatik eğilimin kısmi aracılığıyla okul öznel iyi oluşu etkileyip etkilemediği sınıanmıştır. Bu modelde ise hem yalnızlığın empatik eğilimi ($\lambda = -.16, p > .05$) ve hem de empatik eğilim okul öznel iyi oluşu ($\beta = .08, p > .05$) anlamlı yordamadığı gözlenmiştir. Son olarak, ergenlerin sosyal dışlanma düzeyleri empatik eğilimin kısmi aracılığıyla; yalnızlık düzeyleri empatik eğilimin tam aracılığıyla okul öznel iyi oluşu etkileyip etkilemediği model sınıanmıştır. Son modelde de benzer şekilde, yalnızlığın empatik eğilimi ve empatik eğilimin de okul öznel iyi oluşu anlamlı yordamadığı saptanmıştır. Tüm bu sonuçlar ışığında; tüm yol katsayılarının anlamlı olması ve tüm iyilik indekslerinin kabul edilebilir seviyede olması bakımından ergenlerin sosyal dışlanma ve yalnızlık düzeyleri empatik eğilimin tam aracılığıyla okul öznel iyi oluşu etkilediği ifade edilebilir.

Tartışma ve Sonuçlar

İyi bir okul denildiğinde toplumun, anne babaların, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin temel algısı entelektüel etkinlikler, eğitim kalitesi ve okulun akademik başarısıdır. Oysaki yapılan araştırmalar, okullara daha bütüncül ve gelişimsel bir bakış açısıyla yaklaşılarak, okulların öğrencilerin duygusal, sosyal ve gelişim dönemi ihtiyaçlarına cevap verecek ve destekleyecek niteliklerde de olması gerektiği üzerinde hemfikirdir. Bu sebeple okul öznel iyi oluşu, okulun akademik, sosyal ve psikolojik çıktıları üzerindeki önemli etkileri nedeniyle giderek daha çok önem kazanan konulardan biri haline gelmiştir.

Yapılan bu araştırma ile Ergenlik döneminde risk teşkil eden sosyal dışlanma, yalnızlık algıları ile empatik eğilimin okul öznel iyi oluşla ilişkisi ve sosyal dışlanma ile yalnızlığın okul öznel iyi oluşu yordamasında empatik eğilimin dolaylı etkisi incelenmiştir. Araştırma bulguları, yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan benzer araştırma bulguları ile örtüşen ve onları tamamlayan niteliktedir. Ergenlerin okulda iyilik halleri inceleyen pek çok araştırmada ergenin okul yaşamından doyum elde etmesi, kendini okula ait hissetmesi ve okulda yaşadığı olumlu duyguların, sosyal, kişisel ve psikolojik gelişimini desteklediği, riskli davranışları azalttığı, akademik başarıları üzerinde olumlu yönde etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Doğanay ve Sarı, 2006; Durmaz, 2008; İnal, 2009; Korkmaz, 2009; Sarı, Ötünç ve Erceylan, 2007; Zulling, Huebner ve Patton, 2011; Sarı, 2012; Döş, 2013; Casas, Baltatescu, Gonzales ve Hudson, 2013; Tian, 2014; Tian, Chen, Huebner, 2014; Tian, Wang, Huebner, 2015; Tian, Zhing, Huebner, Zheng ve Liu, 2016).

Yapılan bu araştırma sonucunda doğrudan etkiler göz önüne alındığında; sosyal dışlanmanın empatik eğilimi negatif yönde ($\lambda = -.34, p < .01$) yordadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Derli ve Aypay (2012)'ın yaptıkları, Ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ve işbirliği yapma karakterlerinin insani değerlerini yordaması adlı çalışmalarında empatik eğilimin sorumluluk, dostluk, barışçıl olma, saygı, dürüstlük ve hoşgörü insani değerlerini anlamlı düzeyde yordadığı; işbirliği yapma karakter özelliği alt boyutlarından olan sosyal kabul, yardımseverlik, acıma ve erdemlilik boyutlarının da insani değerlerin tümünü anlamlı düzeyde yordadığı bulgusu ulaşılan sonucu destekler niteliktedir. Rehber ve Atıcı (2009) yaptıkları çalışmada, empatik eğilim düzeyi düşük olan öğrencilerin saldırganlık davranışları, empatik eğilim düzeyi yüksek olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca empatik eğilim düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözme davranışlarının, empatik eğilim düzeyi düşük olanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Sebastian, Viding, Williams ve Blakmore (2010), ostrasizm deneyimlerinin, saldırganlık ve duygu düzenlemede zayıflık ile ilişkili olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Empati düzeyindeki yetersizlikler saldırgan davranışlar, problem çözme becerisinde eksiklikler ve insani değerler ve işbirliği yapma becerisinde olumsuzluklara neden olduğundan bu nitelikleri taşıyan bireylerin dışlanması grubun varlığını sürdürmesi açısından işlevseldir. Ancak, dışlanan tek tek üyeler açısından tehlikeli bir durumdur. Gerçek ya da olası bir dışlanma; ait olma ihtiyacı, olumlu bir benlik değerine sahip olma ihtiyacı, kontrol ihtiyacı ve anlamlı varoluş ihtiyacı olmak üzere dört temel insan ihtiyacı için tehdit oluşturmaktadır. Tehdit edilen ihtiyacın türü dışlanmanın grup üyeliği statüsünün tekrar kazanılmasına ya da yeni ilişkiler kurmaya yönelik olumlu sosyal davranışlara mı yoksa olumsuz sosyal davranışlara mı yol açacağını belirlemede önemli bir rol oynar (Kaya, 2012). Witvliet, Brendgen, Van Lier, Koot, & Vitaro, (2010)'nun yaptıkları araştırmada sağlıklı ve yeterli sosyal ilişkileri olan gençlerle karşılaştırıldığında ostrasizm yaşayan gençlerin, daha yüksek ve anlamlı düzeyde depresyon, yalnızlık ve yetersizlik duyguları yaşadıklarını ve olumsuz sosyal davranışlar sergilediklerini ortaya çıkarmıştır. Pharo (2011)'nin ergenler

üzerine yaptığı çalışmasında uygun akran ilişkileri geliştiremeyen öğrencilerin çocuk suçlarına karışmaya, sağlıksız, mutsuz yetişkin yaşantısı sürmeye, duygusal problemler yaşamaya ve intihara kalkışmaya meyilli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada dolaylı etkiler incelendiğinde de sosyal dışlanmanın okul öznel iyi oluşu empatik eğilim aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı etki katsayısının güçlü ve negatif yönde (-.34) olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Empatik eğilimdeki yetersizliğin sosyal dışlanma nedenlerinden biri olduğu ve sosyal dışlanma ile okul öznel iyi oluş arasında güçlü bir aracılık rolü olduğu söylenebilir. Veriler ışığında sosyal dışlanma yaşayan ergenlerin empati becerilerini geliştirmeye yönelik müdahaleler ile sosyal kabul becerilerinin artırılması ile hem sosyal dışlanmanın olumsuz sonuçlarını engellenebileceği hem de öğrencilerin okul öznel iyi oluş düzeylerinin yükseltilebileceği söylenebilir.

Araştırmanın diğer bir sonucu ise yalnızlık algısının empatik eğilimi negatif yönde ve anlamlı olarak yordamasıdır. ($\lambda = -.20, p < .05$). Brewe ve Kerslake (2015), yaptıkları çalışmada ergenlerde empati düzeyinin yalnızlık ve benlik saygısı ile yakından ilişkili olduğunu, ergenlerde empati düzeyi düşükçe siber zorbalığa maruz kalma oranının da yükseldiği bildirmişlerdir. Jiao ve Wang (2015) Ergenlerde empati ile yalnızlık arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ve yalnızlığın ahlaki kimlik gelişimi üzerindeki etkisinde empatik eğilimin güçlü bir aracılık rolü oynadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Çivitçi ve Çivitçi (2009)'de gerçekleştirdikleri çalışmada ergenlerin sosyal kabul düzeyleri arttıkça kendilerini daha az yalnız hissettiklerini, yalnızlığın yaşam doyumu üzerine de çok güçlü ve negatif yönde bir role sahip olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan araştırma sonucunda yalnızlık algısı ile sosyal dışlanma arasında pozitif ve anlamlı yönde bir ilişkinin olduğu, empatik eğilim ile ise yalnızlık arasında negatif ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu bulgusu yapılan benzer araştırmaları destekler niteliktedir.

Yalnızlığın okul öznel iyi oluşu empatik eğilimin aracılığıyla etkilediği standardize edilmiş dolaylı etki katsayısının ise anlamlı ve negatif yönde (-.14) olmasına karşın, sosyal dışlanma kadar etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Leary (1990), algılanan sosyal dışlanma ile sosyal anksiyete, kıskançlık, yalnızlık ve depresyon arasında güçlü bir ilişki olduğunu, yalnızlığın sosyal dışlanma sonucunda hissedilen bir duygu olduğunu belirtmiştir. Okul ortamı içerisinde ergenin yaşadığı nasıl arkadaş edinebileceğine ilişkin yetersiz bilgiler, yakın arkadaşlarının reddedilme ve sosyal becerilerde eksiklik gibi problemler yalnızlık duygularına neden olabilmektedir. Bu durumda okul öznel iyi oluş üzerinde sosyal dışlanma algısının empatik eğilimin aracılığı ile çok daha güçlü bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Sosyal ilişkilerin yoğun olarak yaşandığı okul ortamında kabul görmek, ait olma, bireyselleşme, değer görme gibi pozitif yaşantılara sahip olmak ergenlerin, okul öznel iyi oluş düzeylerini artırmaktadır.

Araştırmanın diğer bir sonucu ise, empatik eğilimin okul öznel iyi oluşu pozitif yönde yordamasıdır. Durmaz (2008), Demir ve ark. (2009), Alaca (2011), Demir ve ark. (2012) ve Sarı (2012)'nin yaptığı benzer çalışmalarda da, Empatik sınıf atmosferi ve arkadaşlara bağlılık ile öğrencilerin okul yaşam kalitesi algısının pozitif yönde ve anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Allemond, Steiger ve Fend (2014), yaptıkları boylamsal çalışmada 23 yıl boyunca 12 yaşından itibaren bireylerin empati gelişimleri incelenmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre empatinin, ergenlik çağında artma eğiliminde olduğunu, ergenlerin empati düzeyinde ve değişiminde bireyler arası önemli farklar bulunduğunu, cinsiyetin, ergenlik empati düzeyi ile ilişkili olduğunu; kızların erkeklere göre daha yüksek empatiye sahip olduklarını ve ergenlerin empatisinde seviye değil, aynı zamanda değişimin de olduğunu ve bu değişimin yetişkinlikte de toplumsal yeterliliği (iletişim becerileri, sosyal entegrasyon, ilişki doyumu ve ilişkilerde çatışmalar) etkilediği bulgusuna ulaşmışlardır. Bu bulgular, uyum için gerekli gelişme süreçlerinin, ergenlik yıllarının ötesinde uzun vadeli sosyal sonuçları ortaya koyduğunu göstermektedir. Gini, Albiero, Benelli, ve Altoe (2007) yaptıkları çalışmada 7. ve 8. sınıfa devam eden erkek öğrenciler için zorbalık davranışı empati düzeyinin düşük olması ile ilişkili bulunmuştur. Yine Empati ve zorbalık arasındaki ilişkiyi araştırmak için Endresen ve Olweus (2001) tarafından yapılan araştırma sonucunda empati ile zorbalığa yönelik pozitif tutumlar ve zorbalık davranışı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Tüm bunlara ek olarak, Padilla-Walker ve Christensen (2010) tarafından yapılan diğer bir çalışmada, olumlu annelik-babalık, empati ve özdüzenlemenin, yabancılara, arkadaşlara ve aileye karşı olan olumlu sosyal davranışlarla olan ilişkisi incelenmiştir. Araştırmada olumlu anneliğin, ergenlerde empati düzeyi ile ilişkili olduğu saptanmıştır.

Bu araştırmanın sınırlılığı okul öznel iyi oluşu üzerinde sadece sosyal dışlanma, yalnızlık ve empatik eğilimin etkilerinin incelenmesidir. Ergenlerin demografik özellikleri, okul başarı durumları, okul türü ve sınıf düzeyi, anne baba tutumları, ergenlerin kişilik özellikleri konu dışında tutulmuş olup, araştırma sonucunda elde edilen verilerin daha kapsamlı çalışmalarla desteklenmesi ve okul öznel iyi oluşu etkileyen diğer değişkenlerin de tespit edilebilmesi açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

Tıpkı diğer kişilik özelliklerimiz gibi, empatik becerilerimizin gelişiminde de hem biyolojik hem de çevresel faktörlerin rolü vardır. Yapılan çalışmalar empati kurma becerisinin iletişim çatışmalarını engelleyerek daha olumlu ilişkilerin kurulmasını sağladığını, empatinin kendini açma, sosyal duyarlılık, topluma uyum, yardımlaşma ve prososyal davranışları arttırdığını, bunun yanı sıra saldırganlığı ve antisosyal davranışları azaltıcı bir rol oynadığını göstermektedir (Ersoy, Köşger, 2016). Liselerde Kişisel ve sosyal rehberlik faaliyetleri kapsamında ergenlik dönemindeki öğrencilerin empati düzeylerinin geliştirilmesine yönelik psiko-eğitim programları ile okul öznel iyi oluş düzeylerinin artırılabilirliği, ileriki yaşantılarında da sağlıklı, mutlu ve uyumlu yetişkinler olmalarına katkı sağlanabileceği düşünülmektedir. Yine, okulların müfredat programlarının destekleyici, gencin kişisel, sosyal ve duygusal yönlerden sağlıklı ve etkin bir biçimde gelişimine yönelik olarak sosyal kabul ve uyumunu artırıcı, sosyal becerilerini ve yeteneklerini geliştirici, akran etkileşimine dayalı; kulüp çalışmaları, sanatsal, sosyal ve kültürel etkinliklere yer verilmesi ile ergenlerin okul öznel iyi oluşlarının artırılabilirliği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Akın, A., Uysal, R. & Akın, Ü.(2016). Ergenler için ostrasizm (Sosyal dışlanma) ölçeğinin Türkçe'ye uyarlaması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 895-904.
- Akın, A., Çetin, R. ve Özen, Y. (2016). Ergenler için okulda öznel iyi oluş ölçeğinin kısa Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirliği. *Journal of European Education*, 6(1), 1-7.
- Alaca, F. (2011). *İki dilli olan ve olmayan öğrencilerde okul yaşam kalitesi algısı ve okula aidiyet duygusu ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Allemand, M., Steiger, A. E. & Helmut, A. (2015). Emphaty development in adolescence predicts social competencies in adulthood. *Journal of Personality*, 83(2), 229-241. doi: 10.1111/jopy.12098
- Arkar, H.; Sarı, M. & Fidaner H. (2004). Relationship between quality of life, perceived social support, social network and loneliness in a Turkish Sample. *Yeni Sempozyum: Psikiyatri, Nöroloji ve Davranış Bilimleri Dergisi*, 42 (1), 20-27.
- Battistich, V., Solomon, D., Kim, D. I., Watson, M., & Schaps, E. (1995). Schools as communities, poverty levels of student populations, and students' attitudes, motives, and performance: A multilevel analysis. *American Educational Research Journal*, 32(3), 627-658. doi:10.3102/00028312032003627
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529. doi: 10.1037/0033-2909.117.3.497
- Benner, D. (2011). The transition to high school: Current knowledge, future directions. *Educational Psychology Review*, 23(299), 299- 328. doi:10.1007/s10648-011-9152-0
- Brewer, G. & Kerlake, J. (2015). Cyberbullying, self-esteem and loneliness. *Computers in Human Behavior*, 48, 255-260. doi: 10.1016/j.chb.2015.01.073
- Casas, F., Bălătescu, S., Bertran, I., González, M., & Hatos, A. (2013). School satisfaction among adolescents: Testing different indicators for its measurement and its relationship with overall life satisfaction and subjective well-being in Romania and Spain. *Social Indicators Research*, 111(3), 665-681. doi:10.1007/s11205-012-0025-9
- Çeçen, A.R. (2007). The Turkish short version of the social and emotional loneliness scale for adults (SELSA-S): Initial development and validation. *Social Behavior And Personality*, 35(6), 717-734.
- Çeçen, A.R. (2008). Üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine ve ana baba tutum algılarına göre yalnızlık ve algılanan sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (3), 415-431.

- Çivitci, N., & Çivitci, A. (2009). Self-esteem as mediator and moderator of the relationship between loneliness and life satisfaction in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 47(8), 954-958. doi: 10.1016/j.paid.2009.07.022
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the selfdetermination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. doi:10.1207/S15327965PLI1104_01.
- De Jong Gierveld, J. (1998). A review of loneliness: Concept and definitions, determinants and consequences. *Reviews In Clinical Gerontology*, 8, 73- 80.
- Demir, Ö., Kaya, H.İ. ve Metin, M., (2012). Lise öğrencilerinde okul kültürünün bir ögesi olarak okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(4), 9-26.
- Demir, N. Ö., Baran, A. G. ve Ulusoy, D. (2005). Türkiye’de ergenlerin arkadaş-akran grupları ile ilişkileri ve sapmış davranışlar: Ankara örnekleme. *Bilig-Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 32, 83-108.
- Derli, E., Alpay, A. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ve işbirliği yapma karakterlerinin insani değerlerini yordaması ve bu özelliklerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, Özel sayı, 12(2), 1249-1269.
- Dixon, R. (2007). Ostracism: One of the many causes of bullying in groups. *Journal of School Violence*, 6, 3-26. doi: 10.1300/J202v06n03_02
- Doğanay, A., & Sarı, M. (2006). Öğrencilerin üniversitedeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının demokratik yaşam kültürü çerçevesinde değerlendirilmesi (Çukurova Üniversitesi örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(16), 107- 128.
- Döş, İ. (2013). Mutlu Okul. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 266-280.
- Durmaz, A. (2008). *Liselerde okul yaşam kalitesi: Kırklareli ili örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne
- Duru, E. (2008). Yalnızlığı yordamada sosyal destek ve sosyal bağlılığın rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24 (61), 15-24.
- Eisenberger, N. I. (2006). Identifying the neural correlates underlying social pain: Implications for developmental processes. *Human Development*, 49, 273-293. doi:10.1159/000095580
- Ekşi, A. (1999). Adölesans döneminde uyum ve davranış sorunları. A. Ekşi, (Ed.), *Ben hasta değilim* Nobel Tıp Kitabevi.
- Endresen, I. M., & Olweus, D. (2001). Self-reported empathy in Norwegian adolescents: Sex differences, age trends, and relationship to bullying, school, & society. Washington, DC, US: American Psychological Association, 147-165. doi: 10.1037/10433-007
- Erözkan, A. (2004). Lise öğrencilerinin bağlanma stilleri ve yalnızlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (2), 155-175.
- Ersoy, E. ve Köşger, F. (2016). Empati: Tanımı ve önemi. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38, 1-7.
- Leary, M. R. (1990). Responses to social exclusion: Social anxiety, jealousy, loneliness, depression, and low self-esteem. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 9(2), 221-229. doi: 10.1521/jscp.1990.9.2.221
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoè, G. (2007). Does empathy predict adolescents' bullying and defending behavior?. *Aggressive behavior*, 33 (5), 467-476. doi: 10.1002/ab.20204
- Gündüz, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2009). Ergen saldırganlığında akademik yetkinlik inancı, akran baskısı ve sürekli kaygının rolü. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 20-33
- Haigh, M. (2009). Fostering cross-cultural empathy with non-western curricular structures. *Journal of Studies in International Education*, 13, 271-284. <http://journals.sagepub.com/> doi: 10.1177/1028315308329791
- Hunter, H.R. (2003). *Affective empathy in children, measurement and correlation*. Unpublished doctoral dissertation, Griffith University. Retrieved from <http://www4.gu.edu.au:8080/adt-root/public/adt-QGU20040610.135822/index.html>

- İnal, U. (2009). *Adana il sınırları içerisindeki yatılı ilköğretim bölge okullarında bulunan öğretmen ve öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Jiao, J. J. & Wang, J. (2015). Loneliness and moral identity. *AP-Asia-Pacific Advances in Consumer Research*, 11, 161-162. <http://www.acrwebsite.org/volumes/1018912/volumes/ap11/AP-11>
- Jones, H.W. & Hebb, L. (2003). The experience of loneliness: Objective and subjective factors. *The International Scope Review*, 5 (9), 41-68.
- Kaya, A. (2005). Farklı sosyometrik statülerdeki ilköğretim II. Kademe öğrencilerinin benlik kavramı ve yalnızlık düzeyleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(23), 7-19.
- Kaya, A. & Siyez, D. M. (2010). KA-Sİ Çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği: Geliştirilmesi geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35 (156), 110-125.
- Kaya, A. G. (2012). *Sosyal dışlanmaya verilen tepkilerin sosyal karşılaştırma süreçleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kılınç, H. ve Sevim, A. (2005). Ergenlerde yalnızlık ve bilişsel çarpıtmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 2(38), 67-89.
- Korkmaz, G. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılama düzeyleri ve mesleki tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kozaklı, H. (2006). *Üniversite öğrencilerinde yalnızlık ve sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkilerin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Köse, E. (2006). *Liseli ergenlerde kişilik ve sosyal desteğin yalnızlığa olan etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Millings, A., Buck, R., Montgomery, A., Spears, M., & Stallard, P. (2012). School connectedness, peerattachment, and self-esteem as predictors of adolescent depression. *Journal of Adolescence*, 35(4), 1061-1067. doi: 10.1016/j.adolescence.2012.02.015
- Özatça, A. (2009). *Ergenlerde sosyal ve duygusal yalnızlığın yordayıcısı olarak aile işlevleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Padilla-Walker, L.M., Christensen, K.J.(2010). Empathy and self-regulation as mediators between parenting and adolescents prosocial behavior toward strangers, friends and family. *Journal of Research on Adolescence*, 21(3), 545-551. doi: 10.1111/j.1532-7795.2010.00695.x
- Pamukçu, B. & Meydan, B. (2010). The role of empathic tendency and perceived social support in predicting loneliness levels of college students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 905-909.
- Perdue, N. H., Manzeske, D. P. & Estell, D. B. (2009). Early predictors of school engagement: Exploring the role of peer relationships. *Psychology in the School*. 46(10), 1084-1097. doi:10.1002/pits.20446
- Rehber, E. ve Atıcı, M. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 323-342.
- Rogers, C. R. (1983). Empatik olmak değerli anlaşılmasız bir varoluş şeklidir. (F. Akkoyun, Çev.). *Ankara Üniversitesi EBF Dergisi*, 16, 103-124.
- Ross, A. G., Shochet, I. M., & Bellair, R. (2010). The role of social skills and school connectedness inpreadolescent depressive symptoms. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 39(2), 269-275. doi: 10.1080/15374410903532692
- Rubin, K. H., LeMare, L. J., & Lollis, S. (1998). Social withdrawal in adolescents. *Adolescent development*, 63, 350-365.
- Sebastian, C., Viding, E., Williams, K. D., & Blakemore, S.-J. (2010). Social brain development and the affective consequences of ostracism in adolescence. *Brain and Cognition*, 72, 134-145. doi: 10.1016/j.bandc.2009.06.008

- Sarı, M., Ötünç, E. ve Erceylan, H. (2007). Liselerde okul yaşam kalitesi: Adanaili örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 13(50), 297-320.
- Sarı, M. (2012). Empatik sınıf atmosferi ve arkadaşlara bağlılık düzeyinin lise öğrencilerinin okul yaşam kalitesine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18(1), 95-119.
- Smith, D. C., & Sandhu, D. S. (2004). Toward a positive on violence prevention in schools: Building connections. *Journal of Counseling and Development*, 82(3), 287-293. doi: 10.1002/j.1556-6678.2004.tb00312.x
- Smith A., (2006). Cognitive empathy and emotional empathy in human behavior and evolution. *The Psychological Record*, 56, 3-21. <http://opensiuc.lib.siu.edu/tpr/vol56/iss1/1>
- Şentürk, S. S. (2010). *Liseli ergenlerin yalnızlık algısının sosyal beceri, benlik saygısı ve kişilik özellikleri bağlamında değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Tian, L. (2008). Developing scale for school well-being in adolescents. *Psychological Development and Education*, 24(3), 100-106.
- Tian, L, Chen, H. & Huebner, E. S. (2014a). The longitudinal relationships between basic psychological needs satisfaction at school and school-related subjective well-being in adolescents. *Social Indicators Research*, 119(1), 353-372. doi: 10.1007/s11205-013-0495-4
- Tian, L, Du, M. & Huebner, E. S. (2014b). The effect of gratitude on elementary school students' subjective wellbeing in schools: The mediating role of prosocial behavior. *Social Indicators Research*, 1-18. Published online. doi: 10.1007/s11205-014-0712-9.
- Tian, L., Wang, D., & Huebner, E. S. (2015). Development and validation of the brief adolescents' subjective well-being in school scale (baswbss). *Social Indicators Research*, 120(2), 615-634. doi: 10.1007/s11205-014-0603-0
- Liu, W., Mei, J., Tian, L., & Huebner, E. S. (2016). Age and gender differences in the relation between school-related social support and subjective well-being in school among students. *Social Indicators Research*, 125(3), 1065- 1083. doi:10.1007/s11205-015-0873-1
- Pharo, H. (2011). *The behavioral and psychological effects of ostracism in adolescence and emerging- adulthood*. Unpublished doctoral dissertation, Universty of Otago - Dunedine, New Zealand. <http://hdl.handle.net/10523/2177>
- Williams, K. D. (2007). Ostracism. *Annual Review Psychology*, 58 (1), 425-452.
- Williams, K. D., & Nida, S. A. (2011). Ostracism: Consequences and coping. *Current Directions in Psychological Science*, 20, 71-75. <http://journals.sagepub.com/doi:10.1177/0963721411402480>
- Witvliet, M., Brendgen, M., Van Lier, P. A. C., Koot, H. M., & Vitaro, F. (2010). Early adolescent depressive symptoms: Prediction from clique isolation, loneliness, and perceived social acceptance. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(8), 1045-1056. doi:10.1007/s10802-010-9426-x
- Zullig, K. J., Huebner, E. S. and Patton, J. M. (2011), Relationships among school climate domains and school satisfaction. *Psychology in the Schools*, 48 (2), 133-145. doi:10.1002/pits.20532

