K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi 23 (4), 1661-1674

Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Lisans Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Empatik Becerileri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi

A Study on the Relations between Self-Esteem and Empathic Skills of Undergraduate Students of Preschool Education Department

Özlem Körükçü
Pamukkale Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü Denizli, Türkiye

Aysun Gündoğan
İstiklal Fitnat-Ahmet Engin İlkokulu Anasınıfı, Denizli, Türkiye

Hülya Gülay Ogelman
Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi ABD, Denizli, Türkiye

Makalenin Geliş Tarihi : 19.06.2014 ***Yayına Kabul Tarihi: 23.12.2014***

Özet

Araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenliği lisans öğrencilerinin benlik saygıları ile empatik becerileri arasında ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın çalışma grubuna Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği Programına devam etmiş, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri dahil edilmiştir. Araştırmada, veri toplama araçları olarak "Kişisel Bilgi Formu" ve Dökmen (1988) tarafından geliştirilen"Empatik Beceri Ölçeği B Formu" (EBÖ-B Formu) ve Coopersmith (1986) tarafından geliştirilmiş olan, Turan ve Tufan (1987) tarafından Türkçeye uyarlanan "Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri" kullanılmıştır. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Elde edilen veriler Basit Doğrusal Regresyon Analizi ve T testi tekniklerinden yararlanarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; okul öncesi eğitimi öğretmenliği lisans öğrencilerinin benlik saygıları ile empatik becerileri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin benlik saygısı arttıkça, empatik becerileri de artmakta, benlik saygısı azaldıkça empatik becerileri de azalmaktadır. Lisans öğrencilerinin empatik becerileri, benlik saygısı düzeyine göre anlamlı biçimde farklılık göstermektedir. Benlik saygısı düzeyi yüksek olan öğrencilerin empatik beceri puan ortalaması, benlik saygısı düzeyi düşük olan öğrencilerin empatik beceri puan ortalamasına göre daha yüksektir.

Anahtar Sözcükler: *Okul öncesi eğitim, öğretmen adayları, benlik saygısı, empatik beceri.*

Abstract

The aim of the study was to examine the relation between the self-esteem and empathic skill of the undergraduate students of preschool education department. The sample group was comprised of 3rd and 4th year students attending to Preschool Education Department, Primary Education, Faculty of Education of Pamukkale University. The General Information Form, the Empathic Skills Scale – Form B as developed by Dökmen (1988), and the Coopersmith Self-Esteem Inventory as developed by Coopersmith (1986) and adapted to Turkish by Turan & Tufan (1987) were used as data collection tools in the study. Relational screening model, a descriptive methodology, was used in this study. Simple Linear Regression Analysis and T test techniques were utilized for the purpose of data analysis. As a result of the study, it was found that there was a positive and weak relation between the self-esteem and empathic skill of the undergraduate students of preschool education department. The empathic skills of children increase with heightened self-esteem, and the same decreases with lowered self-esteem. The empathic skill levels of the undergraduate students significantly differed by self-esteem levels. The mean empathic skills score of students with higher self-esteem was comparatively higher than that of the students with low self-esteem.

Keywords: *Preschool education, prospective preschool teachers, self-esteem, empathic skill.*

1. Giriş

Benlik kavramı, bir bireyin kendi hakkında sahip olduğu algılamalar (Harter, 2012), inançlar (Kristjansson, 2010) ve zihinsel kavramlardır (Oyserman, Elmore ve Smith, 2012). Burns (1990) benlik kavramını, kişinin kendisi hakkında sahip olduğu düzenlenmiş tutumlar bütünü olarak adlandırmaktadır (akt. Augusto-Landa, Lopez-Zafra, Aguilar-Luzon ve de Ugarte, 2009: 801). Bu tutumlar bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç öğeden oluşmaktadır. Bilişsel öğe, nesnenin zihinsel temsilidir ve benlik olarak adlandırılır. Başka bir deyişle benlik; kim olduğumuz, olmayı istediğimiz, ifade ettiğimiz, diğerlerine ifade etmeyi istediğimiz şeyin imgelerini içeren bilişsel bir yapıdır. Duyuşsal ya da değerlendirici öğe, bilişsel öğe ile ilişkili duygusal tepkiyi ifade eder ve bu nedenle benlik saygısı olarak adlandırılmaktadır. Davranışsal öğe ya da eyleme niyet, nesneyle yapmayı istediğimiz şeyi yapmaktır ve öz davranış olarak adlandırılır (Augusto-Landa, Lopez-Zafra, Aguilar-Luzon ve de Ugarte, 2009).

Benlik saygısı, bir bireyin kendini değerlendirmesinin bir sonucudur (Augusto-Landa, Lopez-Zafra, Aguilar-Luzon ve de Ugarte, 2009; Sarı, 2007; Tabassum ve Ali, 2012) yani bir insanın kendini nasıl hissettiğidir (Leary ve Baumeister, 2003). Mruk'a (2006) göre benlik saygısını oluşturan ve geliştiren yeterlik ve değerlilik arasındaki ilişkidir. Yeterlik, özellikle problemleri etkili olarak ele alma ve belirli kişisel amaçlara ulaşma açısından bir bireyin eylemi başlatma ve onu başarılı bir sonuca taşıma yeteneği olarak tanımlanırken; değerlilik, iyi-kötü, doğru-yanlış, sağlıklı-sağlıksız gibi değerin subjektif değerlendirmelerini içerir. Benlik saygısı diğer insanlardan alınan olumlu bildirimlerle artırılabilir (Canevello ve Crocker, 2011).

Maslow (1954), benlik saygısına, temel bir insan ihtiyacı olarak ortaya koyduğu ihtiyaçlar hiyerarşisinde kendini gerçekleştirme ihtiyacının altında üstten ikinci sırada

yer verir. Maslow'a göre benlik saygısının tatmini; kendine güven, güç, yetenek, değerlilik duygularını sağlar. Benlik saygısının engellenmesi ise; aşağılık, çaresizlik, zayıflık hislerine neden olur.

Yaşam boyunca benlik saygısının ilk kaynağı, başkaları tarafından değer veriliyor olmaktır; değerlilik yeterlikten önce gelir. Yeterlik bebekliğin bir bölümü olmasına rağmen, gelişimi daha uzun zaman alır. Orta çocukluk da yeterliğin gelişimi için önemli bir dönemdir; sınıf, oyun alanı ve birçok akranla ilgili etkinlikler yetenekler ve özelliklerin karşılaştırıldığı alanlardır. Bu gelişimsel zamanda çocuk büyük ve küçük birçok başarı ve başarısızlıklarla karşılaşır. Ergenlik esnasında benlik saygısının gelişimine kimlik ve ben farkındalığı eklenir. Benlik saygısı bu sürecin başında kısmen dalgalanmalara açık göründüğü halde bu dönemin sonuna kadar kazanılan benlik saygısının düzeyi ve çeşidi yeterlik ve değerliğin temel duyusu olarak görülür (Mruk, 2006). Son ergenlikte özerklikte yaşanan ilerlemeler, daha fazla seçme özgürlüğü, bakış açısı alma becerilerinde artış, yeterlikte performans alanlarını seçme fırsatlarının artışı ile birlikte benlik saygısı gelişir (Harter, 2012). Yetişkinlikte ise benlik saygısı oldukça tematik ve bilinçlidir (Mruk, 2006).

Benlik ile ilgili ilişkili olabilecek kavramlardan biri empatidir. Benlik saygısı, empatik ilgi ve bakış açısını alma ile olumlu yönde ilişkili, kişisel sıkıntı ile olumsuz yönde ilişkilidir (Joireman, Parrott ve Hammersla, 2002; Ghorbani, Watson, Hamzavy ve Weathington, 2010).

Empati, bir kişinin kendisinin karşısındaki kişinin yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu iletmesi sürecidir (Dökmen, 1995). Empati, bazı araştırmacılar tarafından bilişsel bir özellik (yani başka insanların endişelerini anlama) olarak kabul edilirken (Batson, Fultz ve Schoenrade, 1987; Basch, 1983); bazı araştırmacılar tarafından da duyuşsal bir özellik (yani başka insanların acılarını hissetme) olarak kabul edilmektedir (Eisenberg, 1989; Eisenberg ve Fabes, 1990; Dovidio, ten Verget, Stewart, Gaertner, Johnson, Esses vd., 2004; Finlay ve Spiro, 1992; Stephan, 2000). Ne bilişsel ne de duyuşsal tek bir yapı olarak empatiyi ele almak yerine bir yapı dizisi olarak ele alan Davis (1983) kendi geliştirdiği Kişisel Tepkisellik İndeksinde dört alt ölçekten bahsetmektedir: *Bakış açısını alma*, bir başkasının bakış açısını benimseme eğilimini ifade eder. *Fantazi*; kitaplar, filmler ve oyunlardaki hayali karakterlerin hislerini ve eylemlerini kendine mal etmeyi ifade eder. *Empatik ilgi*, zor durumda olan başkalarına karşı ilgi ve sempati duygularını ifade eder. *Kişisel sıkıntı*, kişilerarası gergin ortamlarda kişisel kaygı ve huzursuzluk duygularını ifade eder. Stotland ve Dunn (1963), insanların kendilerine benzer olarak algıladıkları kişiyle daha fazla empati kurduklarını belirtmektedir.

Batson (2009) farklı fakat birbiriyle ilgili sekiz empati sürecini tanımlamıştır. Bu kavramlaştırmalar: a) başka insanların bilişsel ve duyuşsal iç durumunu bilme, b) başkasının sinirsel tepkisini eşleştirme ya da tavrını benimseme, c) başka insanın hissettiği gibi hissetme, d) başkasının durumunun içine kendini yansıtma, e) başkasının hislerini ve düşüncelerini hayal etme, f) diğerinin yerinde hissetme ve birinin nasıl düşündüğünü hayal etme, g) birinin acı çekmesindeki sıkıntıyı hissetme, h) acı çeken başka bir insan için hissetme şeklinde sıralanabilir (akt. Neumann ve Westbury, 2011:121).

Benlik saygısı (Gecas ve Schwalbe, 1986; Trumpeter, Watson, O'Leary ve Weathington, 2008) ve empati (Eisenberg-Berg ve Mussen, 1978) ebeveyn davranışlarıyla ilişkilidir. Ebeveyn-çocuk arasındaki bağlılık ilişkileri (Eisenberg ve Fabes, 1998; Eisenberg ve McNally, 1993, Hawkins ve Lishner, 1987) ve akran ilişkileri (Eisenberg ve Fabes, 1998) empatinin gelişimine aracılık ederler. Destekleyici ebeveyn tutumu (Garber, Robinson ve Valentiner, 1997; Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow, 1990) ve eşit, karşılıklı ilişki fırsatı sağlayan akran ilişkileri (Youniss, 1985) bakış açısı alma ve empati gelişimi için zengin fırsatlar sağlar (Laible, Carlo ve Roesch, 2004).

Ebeveyn tutumları da empatinin gelişimine aracılık edebilmektedir. Empatik becerisi yüksek çocukların anneleri cezalandırmayan, sınırlandırmayan, eşitlik taraftarı, çocuklarını problemleri tartışmak için cesaretlendiren ve çocukları için yüksek standartlar koyan kişilerdir. Sempatik anneler, mükemmel empati modelleridir, çocuklarının kişiliklerini geliştirirler ve böylece empatik tepki gelişimini kolaylaştırırlar (Eisenberg-Berg ve Mussen, 1978). Bu şekilde yetiştirilen çocuklar da kendine yönelik olumlu algılamalar içinde olan yüksek benlik saygısına sahip çocuklar olur.

Doğumdan itibaren başlayan anne-bebek arasındaki empatik beceriler benliğin gelişimini sağlayabilmektedir. Sullivan'ın kişilerarası kuramında bebek, "bana göre iyi", "bana göre kötü", "bana göre değil" algılamasındaki gelişimi etkileyen annenin olumlu ve olumsuz duygularını yapar gibi görünür. Fairbairn'in görüşünde, yeterli iyi anne bebeğin isteklerine ve ihtiyaçlarına duyarlı olabilir ve böylece yavaşça gelişen benliğin temelini oluşturan kendi bedensel fonksiyonlarına ve güdülerine uydurulmuş olur. Böylece, annenin hislerine ilişkin bebeğin empatik yaşantısı ve annenin bebeğe empatik tepkileri bebeğin benlik yaşantısını başlatmaya ve organize etmeye yardım eder (Staub, 1987).

Annenin bebeğe empatik tepkileri ve bunun neticesinde de bebeğin empatik yaşantısı benliğin gelişimini olumlu yönde etkileyebilmektedir. Olumlu benlik kavramına sahip, kendileriyle ilgili olumlu düşünen çocuklar, kendi ihtiyaçları karşılandığı için başkalarının ihtiyaçlarına, duygularına odaklanabilirler (Yüksel, 2009) ve kendilerinin ve diğerlerinin duygularını daha fazla düzenleme yeteneğine sahip oldukları için (Augusto-Landa, Lopez-Zafra, Aguilar-Luzon ve de Ugarte, 2009) diğerleriyle daha fazla empati kurabilirler.

Benlik ve empati gelişiminde okul öncesi yıllar önemli bir dönemi oluşturmaktadır. İnsan yaşamında okul öncesi dönem; çocuğun bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, gelişim hızlarının çok yüksek olduğu bir dönemdir. Yaşamın bu önemli döneminde, okul öncesi eğitim öğretmeni çocuğun yaşamında önemli bir rol üstlenmekte, çocuğa model oluşturmaktadır. Bu önemli görevi üstlenen okul öncesi öğretmeninin de sahip olması gereken özellikler vardır. Oktay (1991), Barr ölçeğinde öğretmende bulunması gereken nitelikler arasında "başkalarını düşünmek" özelliğinin yer aldığını belirtmektedir. Kıran (1994) okul öncesi eğitim öğretmeninin sahip olması gereken kişilik özelliklerine ilişkin davranışlar arasında "öğrencilerin duygularını paylaşma" özelliğine yer vermekte ve okul öncesi eğitim öğretmeninin her zaman öğrencisinin duygularını paylaşması gerektiğini belirtmektedir. Okul öncesi eğitim öğretmeninin çocukların görüş açısından çevreyi ve dünyayı algılayabilmesi, çocukları daha iyi anlamasına ve öğrenim yaşantılarını daha etkin

bir biçimde düzenlemesini sağlayacaktır (Oğuzkan ve Oral, 1995). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik iletişim kurabilme yetenekleri, sınıf ortamındaki iletişim atmosferini olumlu yönde etkilemesi ve çocukların günlük yaşamda ihtiyaç duyacakları iletişim becerilerini kazandırma ve çocuklara iyi bir model olma açısından da önem taşımaktadır (Körükçü ve Aral, 2009). Temel güven duygusu, gerçek benliğin farkına varılışta, olumlu bir benlik kavramının oluşumunda en önemli faktörlerden biridir. Temel güven duygusunun temelleri ailede atılır, okul öncesi eğitim kurumlarında gelişir ve sağlamlaşır. Bu nedenle okul öncesi eğitim öğretmeninin kendini tanıyan, gerçek benlik kavramı gelişmiş, kendi kişiliğine yönelik olumlu algılamalar içinde bulunan bir yetişkin olmalıdır. Kendi kişiliğine yönelik olumlu algılamalar içinde olan bir birey, diğer bireylere karşı da olumlu davranışlar gösterecektir (Oğuzkan ve Oral, 1995).

Okul öncesi dönem çocuklarının empatik becerileri ve benlik saygılarının gelişiminde önemli rol oynayan öğretmen adaylarının empatik becerilerinin ve benlik saygılarının geliştirilmesi gereklidir. Türkiye'de benlik saygısı ve empatik beceri ilişkisine yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında ortaokul öğrencilerinin (Salı, 2013), liseli ergenler ve üniversiteli gençlerin (Bayraktar, Sayıl ve Kumru, 2009), ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin (Yüksel, 2009), öğretmenlerin mesleki benlik saygısı ve empatik becerileri (Ceylan, Yıldız-Bıçakçı, Gürsoy ve Aral, 2009), Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, İlköğretim Matematik, Sınıf Öğretmenliği ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümlerindeki eğitim fakültesi öğrencilerinin (Karataş, 2012) ve okul öncesi öğretmen adaylarının da içinde yer aldığı farklı bölümlerde okuyan öğretmen adaylarının mesleki benlik saygısı ve empatik eğilimini (Sayın, 2003) inceleyen çalışmalara rastlanmıştır. Türkiye'de özellikle okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının empatik becerileri ile benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Buradan yola çıkılarak; çalışmanın amacı okul öncesi eğitimi öğretmenliği lisans öğrencilerinin benlik saygıları ile empatik becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi olarak belirlenmiştir. Araştırmanın alt amaçları şunlardır:

- Okul öncesi öğretmenliği lisans öğrencilerinin benlik saygıları ile empatik becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır ?
- Okul öncesi öğretmenliği lisans öğrencilerinin benlik saygıları empatik becerilerini anlamlı biçimde yordamakta mıdır ?
- Okul öncesi öğretmenliği lisans öğrencilerinin empatik becerileri, benlik saygılarının düzeyine göre değişmekte midir?

2. Yöntem

Araştırmanın modeli

Okul öncesi öğretmenliği lisans öğrencilerinin benlik saygıları ile empatik becerileri arasında ilişkiyi incelemek amacıyla planlanan bu araştırmada betimsel yöntemlerden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da şu anda var olan bir durumu var olduğu biçimiyle anlatmayı amaçlayan bir araştırma biçimidir (Karasar, 1995).

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubuna Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi ABD.'na devam etmiş 3. ve 4. sınıfa devam eden 138 öğretmen adayı dahil edilmiştir. Öğretmen adaylarının %51.4'ünün (n=71) üçüncü sınıf, %48.6'sının (n=67) ise dördüncü sınıf olduğu; %76.8'inin (n=106) kadın, %23.2'sinin (n=32) erkek olduğu saptanmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin yaş aralıkları 19 ile 28 arasında değişmektedir. Sadece %3.6'sı (n=5) tek çocuk iken, %53.6'sı (n=74) iki kardeş, %32.6' sı (n=45) üç kardeş, %10.1 ise (n=14); dört ve üzeri kardeşe sahiptir. Ayrıca öğrenciler okudukları bölümü % 80.4 (n=111) oranında isteyerek tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrenim gördükleri bölümü tercih sıralarına göre bakıldığında ise %30.4'ünün (n=42) ilk tercihi, % 60.9'unun (n=54) ikinci tercihi olduğu gözlenmiştir.

Veri toplama araçları

Araştırmada, Kişisel Bilgi Formu, Empatik Beceri Ölçeği B Formu, Benlik Saygısı Ölçeği olmak üzere üç ölçme aracı kullanılmıştır. Öğrencilere ait kişisel bilgiler araştırmacılar tarafından oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu" ile elde edilmiştr.

Empatik Beceri Ölçeği B Formu Ölçeği

Çalışmada, okul öncesi öğretmen adaylarının empatik beceri düzeylerini belirlemek için Dökmen tarafından geliştirilen "Empatik Beceri Ölçeği B Formu" kullanılmıştır. Empatik Beceri Ölçeği-B Formu, Dökmen (1988) tarafından aşamalı empati sınıflamasına dayanılarak geliştirilmiş olup, empatinin bilişsel bileşenine ağırlık veren bir ölçme aracıdır. Empatik Beceri Ölçeği-B Formu, güvenirliğinin ve geçerliğinin incelenmesi amacıyla, Ankara Üniversitesi birinci sınıf öğrencilerinden 60 kişiye ve çeşitli kurumlarda çalışan 24 psikologa uygulanmıştır. Güvenirlik çalışması için Empatik Beceri Ölçeği-B Formu, 60 deneğe iki hafta arayla uygulanmış ve $r = .83$ ($p < .001$) bulunmuştur. Geçerlik çalışmasında, öğrenciler ile psikologlar arasında psikologlar lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($t = 8.15$, $p<.001$). Ölçekte günlük yaşamla ilgili altı ayrı olay bulunmaktadır. Her bir olay için verilebilecek on iki tepkinin bulunduğu ölçekte, bireylerin bu on iki tepkiden dördünü seçmeleri gerekmektedir. Bireyin seçtiği tepkiler puanlama anahtarına göre değerlendirilmektedir. Bireyin Empatik Beceri Ölçeği-B Formu'ndan aldığı toplam puan bireyin empatik düzeyini göstermekte ve puan yükseldikçe empatik beceri düzeyi de yükselmektedir. Her olayın altında verilen tepkilerden biri anlamsızdır. Bu tepkiyi seçen bireyin formu geçersiz sayılmaktadır (Dökmen, 1988). Bu çalışma kapsamında, ölçme aracının iç tutarlılık katsayısı (cronbach alpha) .87 olarak belirlenmiştir.

Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri öğrencilerin benlik saygısı puanlarını saptamada Coopersmith (1986) tarafından geliştirilmiş olan, Turan ve Tufan (1987) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 25 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerde kişinin hayata bakış açısı, aile ilişkileri, sosyal ilişkileri ve dayanma gücü ile ilgili ifadeler bulunmaktadır. Alınan puanlar 0 ile 100 arasında değişmektedir. Benlik saygısının ortalamadan düşük ve yüksek olmasına göre de değerlendirme yapılabilmektedir. Alınan puanın ortalamanın altında olması benlik saygısının düşüklüğüne, ortalamanın üzerinde olması benlik saygısının yüksekliğine işaret etmek-

tedir. Turan ve Tufan (1987) birer yıl arayla yapmış oldukları çalışmalarda ölçeğin test-tekrar test güvenirliğini .65 ve .76 olarak saptamışlardır. Bu çalışma kapsamında, ölçme aracının iç tutarlılık katsayısı (cronbach alpha) .93 olarak belirlenmiştir.

Uygulama

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulaması, gerekli izinler alınarak gerçekleştirilmiştir. Yönergede, araştırmanın amacı ile ilgili gerekli açıklamalar yapılarak veri toplama aracının doldurulması hakkında detaylı bilgilere yer verilmiştir. Veri toplama araçları, öğrenciler tarafından gönüllü olarak doldurulmuştur. Araştırmacı tarafından toplanan anket formları kontrol edilmiş, eksik veya yanlış doldurulanlar araştırma dışında bırakılmıştır. Daha sonra okul öncesi öğretmen adaylarına uygulanan anketlerin geçerli nitelikte olanları değerlendirmeye alınmıştır.

Veri analizi

Veri analizinde, öncelikle verilerin normal dağılımı incelenmiş, normal dağılım belirlenince parametrik testlere karar verilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin incelenmesinde basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerleri incelenmesi önemlidir. Bu değerlerinin -1 ila +1 olması durumunda verilerin normal dağılım gösterdiğini belirtmektedir (Mertler ve Vannatta, 2005'den akt. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012, s. 16). Bu çalışma kapsamında da Empatik Beceri Ölçeği ve Benlik Saygısı Ölçeği ile ilgili puanların normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Veri analizinde Basit Doğrusal Regresyon Analizi ile t testi tekniklerinden yararlanılmıştır. Basit doğrusal regresyon analizinde, öğretmen adaylarının benlik saygılarının empatik becerilerini yordayıcı gücü analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının empatik becerilerinin benlik saygıları düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin olarak da t testi tekniğinden yararlanılmıştır.

3. Bulgular

Tablo 1. Okul öncesi eğitimi öğretmenliği lisans öğrencilerinin benlik saygıları ile empatik becerileri arasındaki korelasyon

Değişkenler	N	$\overline{X}$	SS	r
Benlik saygısı	138	149.64	29.06	.174*
Empatik becerileri	138	76.61	13.92	

** $p < .001$*

Tablo1'e göre okul öncesi eğitimi öğretmenliği lisans öğrencilerinin benlik saygıları ile empatik becerileri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Benlik saygısı arttıkça empatik becerileri de artmakta, benlik saygısı azaldıkça empatik becerisi de azalmaktadır.

Tablo 2. Okul öncesi eğitimi öğretmenliği lisans öğrencilerinin benlik saygılarının empatik becerilerini yordayıcı etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi

Değişkenler	B	Standart Error	β	t
Benlik saygısı Empatik beceriler	.364	.176	.17	2.065*

*R = .174 R² = .030 F(1,136) = 4.266**

** p < .001*

Tablo 2 incelendiğinde, okul öncesi eğitimi öğretmenliği lisans öğrencilerinin benlik saygılarının, empatik becerilerini anlamlı biçimde yordadığı görülmektedir. Benlik saygısı, empatik becerilerinin % .030'unu açıklamaktadır.

Tablo 3. Okul öncesi eğitimi öğretmenliği lisans öğrencilerinin benlik saygıları düzeylerine göre empatik becerilerinin betimsel istatistikleri

Benlik Saygısı Düzeyi	N	$\overline{X}$	SS
Düşük	70	142.54	26.442
Yüksek	68	156.94	29.997
Toplam	138	149.64	29.059

Tablo 4. Okul öncesi eğitimi öğretmenliği lisans öğrencilerinin empatik becerilerinin benlik saygı düzeylerine göre t testi sonuçları

Benlik Saygısı Düzeyi	N	$\overline{X}$	s	Sd	t	p
Düşük	70	142,54	26.442	136	-2.993	.003*
Yüksek	68	156.94	29.997			

** p < .001*

Tablo 4'e göre okul öncesi eğitimi öğretmenliği lisans öğrencilerinin empatik becerileri, benlik saygısı düzeyine göre anlamlı biçimde farklılık göstermektedir [$t_{(136)}$=-2.993, p<.001]. Benlik saygısı düzeyi yüksek olan öğrencilerin empatik beceri puan ortalaması ($\overline{X}$=156.94), benlik saygısı düzeyi düşük olan öğrencilerin empatik beceri puan ortalamasına($\overline{X}$=142.54) göre daha yüksektir.

4. Tartışma

Okul öncesi eğitimi öğretmenliği lisans öğrencilerinin benlik saygıları ile empatik becerilerinin incelendiği çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin benlik saygıları ile empatik becerileri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Benlik saygısı arttıkça empatik beceri de artmakta, benlik saygısı azaldıkça empatik beceri de azalmaktadır. Aynı şekilde empatik beceri arttıkça benlik saygısı artmakta, em-

patik beceri azaldıkça benlik saygısı da azalmaktadır. Ayrıca benlik saygısı empatik becerileri anlamlı biçimde yordamaktadır. Empatik beceri düzeyleri de benlik saygılarına göre anlamlı biçimde farklılık göstermektedir. Benlik saygısı yüksek olan öğrencilerin empatik beceri puan ortalaması, benlik saygısı düşük olan öğrencilerin empatik beceri puan ortalamasına göre daha yüksektir. Alan yazın incelendiğinde, çalışmanın sonucunu destekleyen çalışmalar olduğu göze çarpmaktadır. Örnek olarak, Stotland ve Dunn (1963) ve Kalliopuska (1987) yüksek benlik saygısına sahip insanların düşük benlik saygısına sahip olanlara göre daha fazla empatik beceriye sahip olduklarını belirtmektedir. İlgili araştırmalar incelendiğinde de; sonuçların birbiriyle paralellik gösterdiği ve genel olarak benlik saygısının empatik beceriyi etkilediği gözlenmektedir.

Salı (2013)'da ortaokul öğrencilerinin benlik kavramı ve empatik eğilimlerini incelediği çalışmasında, normal ilköğretime devam etme, yatılı ilköğretime gündüzlü devam etme ve yatılı ilköğretime yatılı devam etme olarak sınıflandırdığı her üç okula devam şeklinde de öğrencilerin empatik eğilimleri ve benlik kavramları arasında doğrusal bir ilişki saptamıştır. Yüksel (2009) ise yaptığı çalışmasında 5. sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ile benlik saygısı arasında ilişki bulmuş ve sağlıklı bir benlik kavramına sahip bireylerin empatik becerilerinin de yüksek olduğunu belirtmiştir. Yine aynı şekilde Ceylan, Yıldız-Bıçakçı, Gürsoy ve Aral'ın (2009) yaptığı çalışmanın sonuçları, yapılan araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu çalışmada öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ve empatik becerilerini incelenmiş ve mesleki benlik saygısı ile empatik beceri arasında olumlu bir ilişki bulmuşlardır ve yüksek düzeyde mesleki benlik saygısına sahip olan öğretmenlerin insanlara karşı daha fazla anlayış gösterecekleri anlamına gelebileceğini belirtmişlerdir. Sayın (2003) ise farklı programlarda okuyan öğretmen adayı üniversite öğrencilerinin empatik eğilimini ve mesleki benlik saygısını incelediği çalışmasında empatik eğilim düzeyi yüksek olan öğrencilerin mesleki benlik saygısı puanlarının, empatik eğilim düzeyi düşük olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur. Kandemir ve Özbay (2009) öğrencilerin sınıfta hissettikleri, algıladıkları empatik atmosferin artması ile özsaygı düzeylerinin arttığını ortaya koymuşlardır.

Başkalarına yardım amaçlı sosyal davranışlar da özsaygıyla ilişkilidir (Laible, Carlo ve Roesch, 2004).Yüksek benlik saygısına sahip bireyler başkalarına yardım amaçlı sosyal davranışlara yatkınken (Laible, Carlo ve Roesch, 2004; Larrieu ve Mussen, 1986), düşük benlik saygısına sahip bireyler saldırgan ve sosyal olmayan davranış riski altındadırlar (Lochman ve Lampron, 1986; Lowenstein, 1989; Paulson, Coombs ve Landsverk, 1990; Russell ve Hudson, 1992). Bayraktar, Sayıl ve Kumru (2009) yaptığı araştırmalarında empatinin saldırgan davranışları azalttığını ve saldırganlığın benlik saygısıyla olumsuz yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Görüldüğü gibi; yapılan çalışmada ve bir çok çalışmada empatik beceri ve benlik saygısı arsında ilişki gözlenmiştir ancak empati ve benlik saygısı arasında ilişki olmadığını ortaya koyan çalışmalar da vardır (Laible, Carlo ve Roesch, 2004).

5. Sonuç ve öneriler

Okul öncesi eğitimi öğretmenliği lisans öğrencilerinin benlik saygıları ile empati be-

cerilerinin incelendiği çalışmada sonuç olarak öğrencilerin benlik saygıları ile empatik becerileri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu gözlenmiştir. Ayrıca benlik saygısı düzeyi yüksek olan öğrencilerin empatik beceri puan ortalaması, benlik saygısı düzeyi düşük olan öğrencilerin empatik beceri puan ortalamasına göre daha yüksektir.

Araştırmada bazı sınırlılıklar bulunmaktadır. Bu sınırlılıklar doğrultusunda şu öneriler geliştirilebilir: Konu ile ilgili sonraki araştırmalarda öğretmen adaylarının farklı kişilik özelliklerinin empatik becerileri üzerindeki etkisi incelenebilir. Öğretmen adaylarının gerek meslek gerek özel yaşamları içerisinde kişilik özelliklerinin ve empatik beceri gibi olumlu özelliklerinin çocuklar başta olmak üzere anne-babalar, meslektaşlar üzerinde etkileri olacaktır. Bu nedenle öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile ilgili çalışmaların arttırılması önem taşımaktadır. Daha kalabalık örneklem gruplarında, farklı değişkenlerin de (cinsiyet, sınıf, anne-baba değişkenleri vb.) ele alındığı çalışmalar yapılabilir. Tarama çalışmalarının yanı sıra boylamsal çalışmalarla öğretmen adaylarının lisans eğitimleri boyunca izlenebilirler. Lisans eğitimi sırasında öğretmen adaylarının benlik saygıları, empatik becerileri başta olmak üzere olumlu davranış ve becerilerini destekleyecek dersler, uygulamalar gerçekleştirilmelidir. Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin de benlik saygısı ve empatik becerisi gibi konularda kişisel gelişimlerini destekleyecek hizmet içi eğitimler, ödüllendirme gibi uygulamalar düzenlenmelidir.

6. Kaynakça

Augusto-Landa, J. M., Lopez-Zafra, E., Aguilar-Luzon, M. C. & de Ugarte, M. F. S. (2009). Predictive validity of perceived emotional intelligence on nursing student' self-concept. *Nurse Education Today,* 29, 801-808.

Basch, M. F. (1983). Empathic understanding: A review of the concept and some theoretical considerations. *Journal of the American Psychoanalytic Association,* 31,1, 101-126.

Batson, C. D., Fultz, J. & Schoenrade, P. A. (1987). Distress and empathy: Two qualitatively distinct vicarious emotions with different motivational consequences. *Journal of Personality,* 55, 19-39.

Bayraktar, F., Sayıl, M. & Kumru, A. (2009). Liseli ergenler ve üniversiteli gençlerde benlik saygısı: Ebeveyn ve akrana bağlanma, empati ve psikolojik uyum değişkenlerinin rolü. *Türk Psikoloji Dergisi,* 24, 63, 48-63.

Canavello, A. & Crocker, J. (2011). Interpersonal goals, others' regard for the self, and self-esteem: The paradoxical consequences of self-image and compassionate goals. *European Journal of Social Psychology*, 41, 422–434.

Ceylan, R., Yıldız-Bıçakçı, M., Gürsoy, F. & Aral, N. (2009). An examination of the relationship between teachers' professional self-esteem and empathic skills. *Social Behavior and Personality,* 37, 5, 679-682.

Coopersmith, S. (1986). *Manual for the Self-Esteem Inventories*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları.* Ankara: Pegem Akademi.

Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology,* 44,1, 113-126.

Dovidio, J. F., ten Verget, M., Stewart, T. L., Gaertner, S. L., Johnson, J. D., Esses, V. M., et al. (2004). Perspective and prejudice: Antecedents and mediating mechanisms. *Personality and Social Psychology Bulletin,* 30, 1537-1549.

Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 21, 1-2, 155-190.

Dökmen, Ü. (1995). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati.* Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Eisenberg, N. (1989). *Empathy and Related Emotional Response.* San Francisco: Jossey-Bass.

Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1990). Empathy: Conceptualization, measurement, and relation to prosocial behavior. *Motivation and Emotion,* 14, 131-149.

Eisenberg-Berg, N. & Mussen, P. (1978). Empathy and moral development in adolescence. *Developmental Psychology,* 14, 2, 185-186.

Eisenberg, N. & McNally, S. (1993). Socialization and mothers' and adolescents' empathy-related characteristics. *Journal of Research on Adolescence,* 3, 2, 171-191.

Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. In W. Damon (Ed.), *Handbook of Child Psychology* (5th ed.), (pp.701–778). New York: Wiley.

Finlay, K. A. & Stephan, W. G. (2000). Improving intergroup relations: The effects of empathy on racial attitudes. *Journal of Applied Social Psychology,* 30, 1720-1737.

Garber, J., Robinson, N., & Valentiner, D. (1997). The relation between parenting and adolescent depression:Selfworth as a mediator. *Journal of Adolescent Research*, 12, 12–33.

Gecas, V. & Schwalbe, M. L. (1986). Parental behavior and self-esteem. *Journal of Marriage & Family,* 48, 1, 37-47.

Ghorbani, N., Watson, P. J., Hamzavy, F. & Weathington, B. L. (2010). Self-knowledge and narcissism in Iranians: Relationships with empathy and self-esteem. *Current Psychology,* 29, 135–143.

Harter, S. (2012). *The Construction of the Self: Developmental and Sociocultural Foundations.* New York: Guilford Press.

Hawkins, D. & Lishner, D. (1987). Etiology and prevention of antisocial behavior in children and adolescents. In D. Crowell, & I. Evans (Eds.), *Childhood Aggression and Violence: Sources of Influence, Prevention, and Control* (pp. 263–282). New York: Plenum Press.

Joireman, J. A., Parrott, L.& Hammersla, J. (2002). Empathy and the self-absorption paradox: Support for the distinction between self-rumination and self-reflection. *Self and Identity*, 1, 53-65.

Kalliopuska, M. (1987, Jully 12-16). *The relation of empathy and self-esteem with active sporting.* Paper presented at the Biennial Meeting of the Incernational Society for the Study of Behavioral Development. 9th, Tokyo, Japan.

Kandemir, M. & Özbay, Y. (2009). Sınıf içinde algılanan empatik atmosfer ile benlik saygısı arasındaki etkileşimin zorbalıkla ilişkisi. *İlköğretim Online,* 8, 2, 322-333.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karataş, Z. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin empatik becerileri ve benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 97-114.

Kıran, H. (1994). Okul öncesi eğitimi öğretmeninin kendisinden beklenen davranışları gerçekleştirme düzeyi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 2, 72-103.

Körükçü, Ö. & Aral, N. (2009). *Okul öncesi öğretmen adaylarının empatik beceri düzeylerinin incelenmesi.* 5. Uluslar Arası Balkan Eğitim Kongresi, Trakya Üniversitesi, Türkiye.

Kristjansson, K. (2010). *The Self and Its Emotions*. New York: Cambridge University Press.

Laible, D. J., Carlo, G. & Roesch, S. C. (2004). Pathways to self-esteem in late adolescence: The role of parent and peer attachment, empathy, and social behaviors. *Journal of Adolescence,* 27, 703-716.

Larrieu, J. & Mussen, P. (1986). Some personality and motivational correlates of children's prosocial behavior. *Journal of Genetic Psychology,* 147, 4, 529-542.

Leary, M. R. & Baumeister, R. F. (2003) *The Nature and Function of Self-esteem: Sociometer Theory.* New York: the Guilford Press.

Lochman, J. & Lampron, L. (1986). Cognitive-behavioural intervention for aggressive males. *Journal of Child and Adolescent Psychotherapy,* 5, 15–23.

Lowenstein, L. (1989). Homicide: A review of recent research (1975–1985). *Criminologist,* 13, 74–89.

Maslow , A. H. (1954) *Motivation and Personality*. New York: Harper-Row

Mruk, C. J. (2006). *Self-Esteem Research, Theory, and Practice.* New York: Springer Publishing Company.

Neumann, D. L. & Westbury, H. R. (2011). The psychophysiological measurement of empathy. In D. J. Scapaletti (Ed.), *Psychology of Empathy (*pp. 119-142). New York: Nove Science Publishers, Inc.

Oğuzkan, Ş. & Oral, G. (1995). *Okul Öncesi Eğitim.* İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Oktay, A. (1991). Öğretmenlik mesleği ve öğretmenin nitelikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi,* 3, 187-193.

Oyserman, D., Elmore, K. & Smith, G. (2012). Self-self-concept, and identity. In M. R. Leary & J. Price Tangney (Eds.), *Handbook of Self and Identity* (pp. 69-104). New York: Guilford Press.

Paulson, M., Coombs, R., & Landsverk, J. (1990). Youth who physically assault their parents. *Journal of Family Violence*, 5, 121–133.

Russell, R., & Hudson, J. (1992). Physical and psychological abuse of heterosexual partners. *Personality and Individual Differences*, 13, 457–473.

Salı, G. (2013). İlköğretim ikinci kademedeki çocukların empatik eğilimlerinin ve benlik kavramlarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi,* 6, 4, 496-519.

Sarı, E. (2007). Türk üniversite öğrencilerinin aceleci, araştırıcı ve genel kararsızlık biçimlerinin kendilik saygısı düzeylerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri,* 7, 2, 897-926.

Sayın, S. (2003). Farklı programlarda okuyan öğretmen adayı üniversite öğrencilerinin empatik eğilimi, öğretmenlik mesleğine karşı tutum ve mesleki benlik saygısı. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergis*i, 4, 6, 74-84.

Spiro, H. (1992). What is empathy and can it be taught? *Annals of Internal Medicine,* 116, 10, 843-846.

Staub, E. (1987). Commentary on Part I. In N. Eisenberg & J. Strayer. (Ed.), *Empathy and Its Development.* USA: Cambridge University Press.

Stotland, E. & Dunn, R. E. (1963). Empathy, self-esteem and birth order. *Journal of Abnormal and Social Psychology,* 66, 6, 532-540.

Tabassum, F. & Ali, M. A. (2012). Professional self-esteem of secondary school teachers. *Asian Social Science,* 8, 2, 206-210.

Trumpeter, N. N., Watson, P. J., O'Leary, B. J. & Weathington, B. L. (2008). Self functioning and perceived parenting: Relations of parental empathy and love inconsistency with narcissism, depression, and self-esteem. *The Journal of Genetic Psychology, 169*, 1, 51–71.

Turan N. & Tufan B. (1987). *Coopersmith benlik saygısı envanteri'nin (SEI) geçerlik-güvenirlik çalışması.* 23. Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi, İstanbul-Türkiye, 816-817.

Youniss, J. (1985). *Parents and Peers in Social Development: A Sullivan–Piaget Perspective*. Chicago: University of Chicago Press.

Yüksel, A. (2009). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin empatik becerileriyle aile işlevleri ve benlik kavramları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 25, 1.

Zahn-Waxler, C., & Radke-Yarrow, M. (1990). The origins of empathic concern. *Motivation and Emotion*, 14, 107–130.

Extended Abstract

Introduction: Self is defined as the self-perceptions (Harter, 2012), beliefs (Kristjansson, 2010), and mental concepts (Oyserman, Elmore & Smith, 2012). Self-esteem is a result of self-evaluation (Augusto Landa, Lopez-Zafra, Aguilar – Luzon & de Ugarte, 2009; Sarı, 2007; Tabassum & Ali, 2012), or, in other words, it can be considered how an individual feels oneself (Leary & Baumeister, 2003). Maslow (1954) placed self-esteem in his hierarchy of needs on the top second level just below the self-actualization need. According to Maslow, satisfaction of self-esteem provides the individual with the senses of self-confidence, power, competence, and self-worth. Hindrance to self-esteem, on the other hand, would result in a sense of inferiority, desperation, and weakness.

Empathy is one of the notions that may be related to self. Self-esteem is positively related to empathic interest and receipt of perspective, and negatively related to personal distress (Ghorbani, Watson, Hamzavy ve Weathington, 2010; Joireman, Parrott & Hammersla, 2002).

Empathy is the process in which a person putting oneself in someone else's shoes accurately understands, feels the feelings and thoughts of the other's, and conveys this to that person (Dökmen, 1995).

Healthy personality development is linked with development of a conscious sense and notion of "self". Preschool education institutions should focus on developing a positive and true self-conception in children. Basic feeling of confidence is one of the most important factors that allow a positive acceptation in recognizing the true self. The foundations of the basic feeling of confidence is set in the family, and further developed and reinforced in preschool institutions (Oğuzkan & Oral, 1995). Physical, psychomotor, social-emotional, mental, and linguistic development of children are substantially completed in the preschool period, which is characterized by a very fast pace of development in human's life. In this significant period of life, preschool education teachers assume a major role in children's life and emerge as a role model. There are various studies on the attributes that the teachers should have (Kıran, 1994; Oğuzkan & Oral, 1995; Oktay, 1991; Yılmaz, 1999).

It is necessary that the empathic skills and self-esteem of the prospective preschool teachers are improved due to their significant role in the development of empathic skills and self-esteem of preschool children. Therefore the preschool teacher should be an adult, who is self-aware with developed true self-conception. These teachers should have positive self-perception of their personality, which in return will orient the teacher to exhibiting positive attitudes towards other individuals. Upon review of relevant literature no study was found in to have specifically dealt with the relation between the empathic skills and self-esteem of prospective preschool teachers in Turkey. Accordingly the aim of the study was determined to be the examination of relation between the empathic skills and self-esteem of the students of preschool education department.

Method: Relational screening model, a descriptive methodology, was used in this study. The sample group was comprised of 3rd and 4th year students attending to Preschool Education Department, Primary Education, Faculty of Education of Pamukkale University. It was seen that the ratios of 3rd, and 4th year students enrolled in the study were 51.4% (n=71) and 48.6% (n=67), respectively. Personal data of students were collected by "Personal Information

Form" developed by the researchers. The General Information Form, the Empathic Skills Scale – Form B as developed by Dökmen (1988), and the Coopersmith Self-Esteem Inventory as developed by Coopersmith (1986) and adapted to Turkish by Turan & Tufan (1987) were used as data collection tools in the study. Data collection tools were used in the study upon receipt of necessary permissions. Data collection tools were fillied in by students on voluntary basis. Simple Linear Regression Analysis and T test techniques were utilized for the purpose of data analysis.

Discussion: The results of the study suggested a positive and strong relation between the self-esteem and empathic skills of the students. Furthermore self-esteem significantly predicted empathic skills. Also the empathic skill levels significantly differed by self-esteem levels. The mean empathic skills score of students with high self-esteem is comparatively higher than that of students with low self-esteem. Stotland & Dunn (1963) and Kalliopuska (1987) asserted that individuals with high self-esteem had more empathic skills compared to those with low self-esteem. Upon review of relevant studies it was observed that the results thereof were parallel and that, in general, self-esteem influenced empathic skills.

Conclusion: As a result of the study, which examined the self-esteem and empathic skills of preschool education undergraduate students, it was seen that there was a positive and weak relation between the self-esteem and empathic skills of the students.

The study had certain limitations. Below recommendations can be made in line with the said limitations: Further studies on the relevant subject may examine the effect of different personal traits of prospective teachers on empathic skills. The personal traits of prospective teacher and such positive characteristics thereof as empathic skills both in their professional and private lives will have an effect on children primarily, and also on parents and colleagues. Therefore it is important that further studies are conducted on the personal traits of prospective teachers. Studies with larger sample groups, also dealing with different variables (sex, class, and parent variables, etc.) may be performed. Prospective teachers may also be monitored throughout their education by longitudinal studies along with screening studies. During the undergraduate education, courses and practices in support of self-esteem and empathic skills especially, together with other positive behaviors and skills, should be developed. Such practices as in-service training and reward systems should be introduced in order to support the personal development of preschool teachers in such fields as self-esteem and empathic skills.