

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
ANA BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN HOŞGÖRÜ
VE ÖZBENLİK EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Afiyet Gül ÖZKINACI

Lefkoşa

2021

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
ANA BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN HOŞGÖRÜ
VE ÖZBENLİK EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Afiyet Gül ÖZKINACI

**Danışman:
Doç.Dr. Könül Memmedova**

**Lefkoşa
2021**

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

Adı – Soyadı

İmza

Jüri Başkanı:

Doç. Dr. Behçet ÖZNACAR



Jüri Üyesi:

Yrd. Doç. Dr. Gözde LATİFOĞLU



Danışman:

Doç.Dr. Könül Memmedova



Anabilim Dalı Başkanı Onayı

14/06/2021

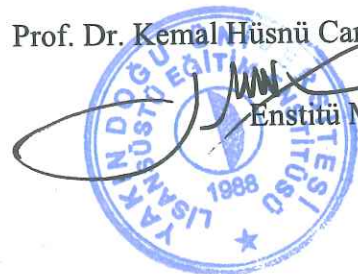
Doç. Dr. Yağmur ÇERKEZ
Anabilim Dalı Başkanı

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

/ /

Prof. Dr. Kemal Hüsnü Can Başer

Enstitü Müdürü



ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Afiyet Gül ÖZKINACI

TEŞEKKÜR

Öncelikle 3 mart 1924’ te Öğretimin Birleştirilmesi yasası ile 20 Nisan 1924’te, Anayasa’nın 87. maddesini değiştirerek, kız ve erkek çocuklarının bir arada (karma) eğitim görmesini sağlayan Türk kızlarına eğitim-öğretim eşitliği sağlayan ve ilköğretim zorunluluğu getiren T.C. Cumhurbaşkanı Gazi Mustafa Kemal Paşa’ ya sonsuz teşekkür borçluyum.

İlköğretimden başlayarak bana emek verip bugünlere gelmemi sağlayan bütün öğretmenlerime teşekkür ederim.

Bana her zaman kız çocukları okumalıdır diyen ve beni her zaman en güzel yerlerde görmek isteyen anneme teşekkür ediyorum.

Şu anda hayatta olmayan fakat benim bu yaşa kadar okumamı sağlamış olan ve beni her zaman öğretmen olarak görmek isteyen babama sonsuz teşekkür ediyorum.

Danışmanım Doç.Dr. Könül Memmedova’ya, Dekan Yardımcısı ve bölüm başkanımız Doç.Dr. Yağmur Çerkez hocama, jüri üyelerim olan sayın Doç.Dr Behçet Öznacar ve Yrd.Doç.Dr Gözde Latifoğlu’na teşekkürlerimi borç bilirim.

Sayın Doç.Dr. Behçet Öznacar hocama teşekkür ederim.

ÖZET

İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN HOŞGÖRÜ VE ÖZBENLİK EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ÖZKINACI, Afiyet Gül

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Könül Memmedova

2021, 96 Sayfa

Bu araştırma ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü ve özbenlik eğilimleri ve aralarındaki ilişkinin incelenmesini hedef alan betimsel bir araştırmadır. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma KKTC'nin Lefkoşa bölgesindeki 7 ilköğretim okulunun 8. sınıf öğrencilerin'den alınan bilgiler doğrultusunda incelenmiştir. Araştırmada 426 kadın 422 erkek olmak üzere 848 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırma verilerinin istatistiksel sonuçları için Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24,0 paket programından yararlanılmıştır. Araştırmada Kolmogorov-Smirnov testi, Shapiro-Wilks testi, QQ plot ve çarpıklık-basıklık testi veri setinin normal dağılıma uyduğu gerekçesi ile parametrik hipotez testleri kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t testi, bağımsız değişkenin ikiden fazla kategoriden oluştuğun durumlarda ise varyans analizi ANOVA kullanılmıştır. Öğrencilerin hoşgörü eğilimi ile özbenlik ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki korelasyonların saptanması amacıyla Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Son olarak öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeği puanlarının özbenlik ölçeği puanlarını yordamasına ilişkin doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında 3 bölümden oluşan soru formu kullanılmıştır. Öğrencilerin demografik özelliklerini elde etmek amacıyla kişisel bilgi formu ikinci kısmında Hoşgörü Eğilimi Ölçeği ve son bölümde Özbenlik Ölçeği yer almaktadır. Öğrencilerin yaşlarına göre hoşgörü eğilim ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan değer ve empati alt boyutlarından çıkan sonuçların anlamlı olarak farklılık gösterdiği saptanmıştır. Araştırmada Annesi lisans ve lisansüstü mezunu olan öğrenciler diğer öğrencilere göre empati alt boyutundan anlamlı düzeyde farklı olduğu ve Babası lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim almış öğrencilerin empati alt boyutundan çıkan sonuçların ise diğer öğrencilere göre yine anlamlı düzeyde farklı olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin yaşlarına göre hoşgörü eğilim ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan değer ve empati alt boyutlarından çıkan sonuçlar arasında anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmüştür. Annesi ev hanımı ve emekli olan öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeği genelinden ve empati alt boyutundan aldıkları puanlar annesi özel sektörde çalışan ve kamu görevlisi olanlara göre anlamlı düzeyde daha düşük bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ergenlik, hoşgörü, özbenlik, değer, empati, kabul.

ABSTRACT**INVESTIGATING THE RELATIONSHIP BETWEEN THE TOLERANCE
AND SELF iDENTİTY TENDENCY OF YEAR 8. ELEMANTRY SCHOOL
STUDENTS İN TRNC****ÖZKINACI, Afiyet Gül****Graduate, Department of Guidance and Pscychological Counseling****Thesis Advisor: Associate Professor Könül Memmedova****2021, 96 Pages**

This study is a descriptive study that is aiming to determine the tolerance tendency and self identity of elementary school students and to investigate relationship between them. In this study relational screening model has been used. This study has been conducted by collecting data from 8th year students of 7 elementary school in Nicosia, TRNC. In this study, 426 female and 422 male, in total 848 students has been contacted. The data collected has been processed statistically by Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24,0 programme. In this study, Kolmogorov –Smirnov test, Shapiro-Wilks test, QQ plot, skewness and kurtosis test, parametric hypothesis test, independent sampling t test, independent ANOVA test and linear regression analysis were used. In order to determine correlation between the scores that students got from tolerance tendency and self identity scale Pearson correlation analysis was used. In order to collect data a questionnaire with 3 parts has been used. In the first part of the questionnaire socio- demographic properties of students, in the second part the tolerance tendency scale and in the last part self identity scale took place. It has been determined that there is a statistically significant difference between the scores that are obtained according to the ages from overall tolerance tendency scale, and from the values that are in the scale and empathy sub dimensions. It has been shown that students who has mothers with bachelor master degree got higher score from empathy sub-dimensions compared to other students. It has been shown that students who has fathers with bachelor and master degree got significantly higher score from empathy sub-dimensions compared to other students. A statistically significant difference has been detected for the scores that students got from tolerance tendency scale in general depending on the ages of students, the

values on scale and empathy sub-dimension. The students whose mothers are house wife and retired had significantly lower scores from tolerance tendency scale in general and empathy sub-dimensions compared to the students whose mother are private sector employee and civil servant.

Key words: Adolescence, tolerance, self identity, value, empathy, acceptance.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Amaç	4
1.3 Alt Problemler	4
1.4 Araştırmanın Önemi.....	4
1.5 Sınırlılıklar	6
1.6 Tanımlar	6
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1 Kimlik.....	9
2.1.1 Özbenlik.....	10
2.1.2 Özdeşleşme	11
2.2 Empatinin Unsurları	14
2.3 Hoşgörü	14
2.4 Değer	14
2.5 Toleransın Unsurları.....	16
2.6 Sosyo-kültürel Yapı	17
2.7 Adlerin Kardeş Sırası Kuramı	18
2.8 Piaget'in Ahlak Gelişim Kavramı	21
2.9 Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuramı.....	21
2.10 Psikanalitik Kuram	21
2.10.1 Freud: Psikanalitik Kuram	21
2.10.2 Topografik Model.....	22
2.11 Psikososyal Gelişim	24

2.12 Ergenlik	25
2.13 Bağlanma Kuramı.....	26
2.14 Kendilik Psikolojisi Kuramı	27
2.15 Toplumsal Cinsiyet Kuramı	29
2.16 Hümanist (İnsancıl) Yaklaşım	30
2.17 Bruner’ın Bilişsel Gelişim Kuramı.....	31
2.18 Eğitim	31
2.19 Arkadaşlık	32
2.20 İlgili Araştırmalar	35
2.20.1 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	35
2.20.2 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	37
BÖLÜM III	39
YÖNTEM.....	39
3.1. Araştırmanın Modeli	39
3.2. Araştırmanın Evreni	39
3.3. Veri Toplama Araçları	41
3.3.1. Sosyo-Demografik Özellikler	41
3.3.2. Hoşgörü Eğilimi Ölçeği.....	42
3.3.3 Özbenlik Ölçeği	42
3.4 Verilerin İstatiksel Çözümlenmesi	42
BÖLÜM IV	44
BULGULAR VE YORUM.....	44
BÖLÜM V	59
TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER.....	59
5.1 Tartışma.....	59
5.2 Sonuç	60
5.3 Öneriler.....	68
KAYNAKÇA	70
EKLER.....	88
Özgeçmiş.....	94

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine göre dağılımı.....	40
Tablo 2. Öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeğine verdikleri yanıtların dağılımı.....	45
Tablo 3. Öğrencilerin özbenlik ölçeğine verdikleri yanıtların dağılımı.....	46
Tablo 4. Öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden aldıkları puanlar	47
Tablo 5. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	48
Tablo 6. Öğrencilerin yaşlarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	49
Tablo 7. Öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	50
Tablo 8. Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	51
Tablo 9. Öğrencilerin anne mesleklerine göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	52
Tablo 10. Öğrencilerin baba mesleklerine göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	53
Tablo 11. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	54
Tablo 12. Öğrencilerin kaçınıcı çocuk olduklarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	55
Tablo 13. Öğrencilerin yakın arkadaş sayılarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	56
Tablo 14. Öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden aldıkları puanları arasındaki korelasyonlar.....	57
Tablo 15. Öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların özbenlik ölçeğinden aldıkları puanları yordamasına ilişkin regresyon modeli.....	58

KISALTMALAR LİSTESİ

KKTC:	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
TRNC:	Kuzey Kıbrıs Türkiye Cumhuriyeti
SPSS :	Statistical Package Social Sciences
MEB :	Milli Eğitim Bakanlığı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi ve araştırmanın sınırlılıkları ele alınmıştır.

1.1 Problem Durumu

Son yıllarda teknolojik değişimlere bağlı olarak küreselleşme başta olmak üzere siyasal ekonomik ve kültürel anlamda büyük değişimler yaşanmaya başlanmıştır. Bu değişimlerin bir sonucu olarak çok kültürlülük, çok dillilik, uluslar arası uyumlar, dinler arası hoşgörü ve benzeri gibi kavramlar gün yüzüne çıkmış demokrasi bilinci, varoluşçu felsefe ve psikolojinin etkisiyle insana ait bu olgulara önem verilmeye başlanmıştır. Eğitimin amacı bireyi tek tipleştirme yerine onu olduğu gibi kabul edip onun beceri ve özelliklerini geliştirmek olmuştur.

Okul ortamında, farklılıklara esnek bir bakış açısı kazandırmak, çocukların hoşgörü empati ve değer kavramlarını olumlu yönde etkileyerek, dengeli ve demokratik bir zihniyet yaratacaktır. Burdan yola çıkıldığında öğrencilerin biyolojik, cinsel, ırksal, dinsel, kültürel, ekonomik, siyasi farklılıklarını doğal gören eğitimcilerle ihtiyaç duyulur. Eğitim, değişimi yakalayabilmenin en akılcı yoludur.

Hoşgörü; benimsenip hoşlanılmasa da evrensel insan hakları çerçevesinde insanın insan olarak doğuştan getirmiş olduğu haklarının kabul edilmesi ya da bunların yerine getirilmesine karşı konulmamasıdır (Aslan, 2001). Demokrasinin dayanağı olan hoşgörü, çoğunluğun azınlığı ezmemesini, azınlığın da çoğunluğun yerine geçmemesini gerektirir (Karakütük, 2001).

Hoşgörü, kendi doğruluk değerlerini dikkate almadan farklı inanç ve düşüncelerin de olabileceğini düşünüp kendinden farklı olana saygı duymaktır (Öner, 1995). Hoşgörü, kişinin kendisine uymayan yada farklı gelen bir durumda gösterilen uygun ve ılımlı davranış halidir. Hoşgörünün tek taraflı yada diğer kişilere haksızlığa yol açacak bir şekilde anlam ifade etmemesi gerekir (Tatar, 2009). Hoşgörü bireysel alanda bir tavır olarak ortaya çıkan barışa ve huzura katkı sağlar (Atalay, 2008).

Aile, biyolojik yollar ile toplumsal yaşa sürecinin ve karşılıklı ilişkilerin normlar ve kurallar beraberliği ile maddi ve manevi değerleri kuşaktan, kuşağa

aktaran psikolojik, ekonomik hukuksal ve sosyolojik bir kurumdur (Sayın, 1990). Aile çocukların özbenlik yapılarının temeli olup hoşgörü ve değer yargılarını yansıtan birincil ve en en önemli yapıdır. Hoşgörü, empati, kabul ve değer gibi çocukların özbenliklerini oluşturan kavramlar ilk olarak aileden çocuğa aktarılır. Bu yüzden aile ve okul ilişkisi çocuğun özbenlik yapısını oluşturmak için büyük önem taşımaktadır. Türklerde aile en önemli yapı taşıdır. Akbaş, (2004)'ün sekizinci sınıf öğrencilerine uyguladığı ölçekte, değerler ölçeğindeki temel değerler, geleneksel değerler ve demokratik değerlerdir. Öğrenciler, değerleri oluştururken okul ve dışardan birçok kaynakdan etkilenirler (Harris, 1991). İnsanlarla olan ilişkileri ve nasıl olması gerektiğini değerlere dayalı örgütlerden yani okullardan oluşturulması beklenir (Sağnak, 2007). Lazerson, Mclaughlin, McPherson ve Bailey (1985)'e göre okulun çocuklara öğretmesi gereken değerler şunlar olmalıdır; insanlık çevreyi korumak, içtenlik, bilgelik, adalet, merhamet, sabır, empati, hoşgörü, estetik değerler mükemmellik, gurur, insanlık, dinî değerler, dürüstlük, eşitlik, cesaret, özgürlük, saygı, mutluluk, sorumluluk, sevgi, barış, haksızlık, ruhsal değerler, ekonomik değerler, rekabet, diğerlerine hizmet ve demokratik değerler. Fayda (2005)'e göre örnek insan vasıfları şunlardır: şahsiyet, edep, hoşgörü, haya, şükür, inanç, akıl, karakter, vicdan, irade, muhakeme, adalet, vefa, sabır, azim, rıza ve çalışkanlık. Davranışlar doğrudan ya da dolaylı yollarla değerler tarafından yönlendir. Çocuklar aileden ve okuldan aldıkları değerleri öğrenme süreci ile birlikte tamamlar. Okuldaki ilişkilerin niteliği ve ortamın özelliği değerler eğitiminin desteklenmesinde önem arz etmektedir (Berkowitz, 2002; Dilmaç ve diğerleri, 2009). Çocuklar okulda öğrenmeyi amaçladıkları ve amaçlamadıkları birçok şeyi gözler. Gözledikleri herşey onların iyi, kötü, doğru ve yanlış konusunda anlayış geliştirmesine neden olur. Çocuklar okul ortamını ve öğretmenleri gözleyerek değerleri öğrenirler (Halstead ve Pike, 2006). Bu nedenle okul ortamındaki tüm öğelerin değerler eğitimi destekleyecek şekilde olması gerekir. Bireysellikle toplumsal anlayışın birleştiği yer okuldur (Dewey, 2008). Akbaş, (2007)'ye göre “öğrenciler okulda bilişsel alanla ilgili öğrenmeler dışında insanlara karşı saygılı olma, hoşgörülü ve yardımsever olma gibi duyuşsal alana ilişkin kazanımları da edinirler, bu bağlamda okulun önemli görevlerinden biri de eğitim sisteminin amaçları doğrultusunda açık ya da örtük programlar yoluyla öğrencilere değerleri kazandırmak, onların karakter ve benlik algısını olumlu yönde etkilemek, ve ahlâki gelişimlerini desteklemektir”. Akbaş, (2007)'ye göre hoşgörü “hoşgörü her türlü duygu, düşünce ve davranışı anlamak ve

kabullenmek için o insanlara karşılıksız sevgi, saygı, güven ve anlayış duyarak kurulan fonksiyonel bir iletişim sürecidir". Hoşgörünün belli başlı öğeleri şunlardır; sevgi, saygı, güven, anlayış, kolaylaştırma, paylaşma, işbirliği, iletişim kurma (Büyükkaragöz, 1995). Hoşgörünün öğeleri ile sosyal ilişkilerde bir iyileşme görülmesi hoşgörü kavramının işe yararlığını ortaya koyar ve bu durum hoşgörünün evrensel ilkelerinin olduğunu gösterir. Bu ilkeler arasında; bütünleşme, özgürlük, adalet, eşitlik, danışma, fikir alış-verişi ve denetim gibileri sayılabilir. Hoşgörünün ortamının oluşması için demokrasi eğitimine ihtiyaç vardır, demokrasinin fonksiyon ve değerlerini kazandırmak ve davranış haline dönüştürmek bir eğitim sürecidir. Bu sürecin devamlılık sağlaması için informal olarak devlet, aileler ve formal okullara, büyük bir sorumluluk ve iş düşmektedir. Öğretmenlerin demokrasi ve hoşgörü öğretilerine içselleştirmeleri gerekir. Öğretmenler öğrencilerine karşı demokratik davranarak hoşgörünün ne işe yaradığını ne kadar doğru bir tavır olduğunu ve nasıl davranılması gerektiğini yansıtabilirler (Başaran, 1995).

Nirun, (1994)'e göre aile kültürü nesilden nesile aktaran manevi kültürel ve sosyal değerleri içine alan büyük bir kuvvet'tir. Çocuk için, ahlaki ve değerler eğitiminin en iyi gerçekleştirileceği yer aile ortamıdır. Temel değerlerin yeni nesillere aktarıldığı en önemli kurum ailedir. Birey duygularını tanımayı ve tanımlamayı yaşam biçimini kontrol altında tutmayı çevresi ile nasıl ilişki kuracağını ilk dinî ve ahlâkî, değerleri ailesinden öğrenir. çocuğun eğitimi herşeyden önce temel psikolojik ihtiyaçlar olan sevgi, özgürlük disiplin ile karşılanır. Çocuk açısından ailenin önemi, sadece maddî ihtiyaçlardan ibaret değildir çocuğun maddî ihtiyaçları bir şekilde karşılanabilir ancak sevgi, şefkat ve güven ortamını başka hiçbir yerden karşılanamaz. Çocuk için özellikle anne sevgisi çok önemlidir (Yörükoğlu, 1983; Sönmez, 1990). Çocukların toplumun belirlediği kurallara uygun şekilde davranması ailelerinin tutumu ve kontrolleri sayesinde düzenli bir şekilde ilerler. Aile ve değerler içiçe bir bütünü oluşturur. Her ailenin kendine özgü bir değer yargısı ve yaşam şekli vardır (Yapıcı, 2010). Değerler duyuşsal alan" bir şeyin istenebilir yada istenmediği" olgusudur (Güngör, 1993). Bireylerin davranışlarının temel noktası onlara yön veren değerlerdir Hökelekli, (2006)'ya göre değerler davranışların iyi, güzel, doğru kutsal ve neyin nasıl olmasını kendi kabul ve inancım olduğunu ifade etmiştir. Değerler davranışlarımıza yön verir, ve nasıl adımlar atmamız gerektiğini bize gösterir (Doğan, 2004). Yaşam haritamızdaki yollar değer yargılarımızdır. Yani doğru yada

yanlış iyi yada kötü haklı yada haksızın kime ve neye göre olduğunu yine değer yargımız ile analiz ederiz. Bütün davranışlarımız değerlerle ilgilidir ve bağlantılıdır, eğitimden ekonomiye, felsefeden ilahiyata kadar tüm bilim dalları genel olarak değerler, inançlar ve tutumlarla ilgili fakat bu genelden daha büyük bir anlama sahiptirler. Gelecek zamanlarda çocuk yetiştirme ve toplumların bu konu ile ilgili yaklaşımları ergenlik çağındaki gençleri büyük oranda etkileyecektir. Çünkü zaman değişmekte ve teknolojik gelişmeler hem ergenlik çağındaki gençleri hemde ailelerini olumlu ve olumsuz birçok şekilde etkilemektedir (Koç, 2004).

1.2 Amaç

Bu araştırmanın genel amacı ergenlik çağındaki ortaöğretim 8. Sınıf öğrencilerinin hoşgörü ve özbenlik eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

1.3 Alt Problemler

1. Öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinde ve özbenlik düzeylerinde cinsiyete ve yaşa göre fark var mıdır ?
2. Öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinde ve özbenlik düzeylerinde anne-babanın eğitim durumları ve mesleklerine göre fark var mıdır ?
3. Öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinde ve özbenlik düzeylerinde kardeş sayılarına kaçınıcı çocuk olduklarına ve yakın arkadaş sayılarına göre fark var mıdır ?
4. Öğrencilerin hoşgörü eğilimi ile özbenlik düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır ?

1.4 Araştırmanın Önemi

Demokratik bir toplum için diğerlerinin değerlerini anlayarak uyum sağlamayı hedeflemek gerekir. Bu olgunlaşma ve özgürleşme süreci bireyin öncelikle kendi değerlerinin farkında olması ve analiz edebilmesi, sonrada başkalarını değerleriyle kendi değerleri arasındaki benzer ve farklılıkları görebilmesi ve bu farklılıkların nereden kaynaklandığını (sosyolojik, kültürel, politik, ekonomik, tarihsel dini v.s) anlayabilmesi gerekir. Ancak bu şekilde demokratik bir toplumun temelleri olan hoşgörü, özgürlük, barış, adalet, çeşitlilik ve dayanışma, mümkün olacaktır. Geleneksel değerlerin hoşgörü, empatik tutum, bireyin kişilik haklarına saygı gibi evrensel değerlerle mevcut eğitim sistemine entegre edilmesi gereklidir. Farklılıklara

hoşgörü ile bakıp empati kurabilmek ve kabullenmek, çocukların özbenlik yapısını olumlu yönde etkileyecektir. Bu duyarlılığa sahip bireyler ile gelecek daha huzurlu, bilinçli, ve yeniliklere açık olacaktır. Erikson'a göre ergenlik döneminin en önemli aşaması kimlik kazanmaktır. Kimlik kazanmanın birçok boyutu vardır bunlar; ahlaki, toplumsal, psikolojik, fiziksel, cinsel ve mesleki boyutlardır ve tüm bu boyutlar benliğin bütünlüğünü temsil etmektedir. Çocukların duygularının geliştiği en önemli yerler eğitim kurumlarıdır. Çocukların hem bilimsel yanlarını öne çıkaran hem de düş güçlerini zenginleştiren yeteneklerini en iyi şekilde sergiledikleri yerler okullardır (Sunar, 2010). Çocukların eğitim ve öğretimlerine okul ile benzer şekilde devam etmesini sağlamak evde ebeveynlerin görevidir. Çocuk okuldaki eğitim ile evdeki ortam arasında ahlak düzen saygı yada demokratik yaşam sistemini içeren konularda büyük farklılıklar yaşar ise kimlik bunalımı yaşayarak olumsuz bir benlik oluşturabilir. Çağdaş kuramcılara göre insan davranışları uyum sağlamaya yöneliktir. Çocuklara ne öğretilirse çocuklar onu öğrenir ne verilirse onu alır ve nasıl bir eğitim verilir ise o şekilde yetişirler. Psikanalistler, ilk çocukluk yaşantılarının yetişkinlik yaşamındaki uyumuna dikkat çekmişlerdir (Block, Block ve Keyes 1998). Çocukluk yıllarındaki aşırı saldırgan, kaygılı, depresyon, ve reddedilme gibi olumsuz duygular yaşayan bireylerin ergenlik zamanlarında, sosyal ve duygusal yönden daha zayıf oldukları görülmüştür (Amato, 1991). Benlik saygısı insanların birbiri ile etkileşimleri sonucunda ortaya çıkar ve bu etkileşimlerin var olduğu ilişkilerde benliğin diğer insanlar içinde önemli olduğu görülmektedir. Ergenlikte öz saygının gelişmesi için olumlu psikolojik uyum ve benliğin gelişmesi için de onaylanan yaşantılar ve başarıya ihtiyaç vardır. Kendini kabul eden genç çevresini ve çevresindeki insanları kolayca kabul edecektir. Uyumlu ve kendi ile barışık insanların hoşgörülü tavırları insanlar üzerinde olumlu izler bırakacaktır. Kendini kabul, toplumsal uyum ve toplumsal destek arayışı ile olumlu bir ilişki halindedir (Blain, Thompson ve Whiffen, 1993). İlk doğum anından daha sonraki dönemlere kadar anne ile bebek arasında çeşitli şekillerde kurulan bağlar sağlam bir ebeveyn-çocuk ilişkisi için büyük önem taşır (Hetherington ve Parke 1993). Aynı zamanda çocuk bebeklik yıllarında normal bir sosyal ve bilişsel gelişim için gerekli ihtiyaçların birçoğundan yoksun kaldığında da yine kendine güveni ve saygısı olmayan ileriki yıllarda topluma aykırı tavırlar gösteren bir birey olabilir.

1.5 Sınırlılıklar

- Bu araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında KKTC'nin Lefkoşa bölgesinde bulunan Ortaöğretim 8. Sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.
- Bu araştırma, Kişisel Bilgi Formu, Hoşgörü Ölçeği, ve Özbenlik Ölçeğinden elde edilen veriler ile sınırlandırılmıştır.

1.6 Tanımlar

Hoşgörü: Diğer insanlarla iletişim kurma sırasında ortaya çıkan ve psiko-sosyal boyutlu bir kavram olan hoşgörünün affetme, kusura bakmama, farklılıkları anlayışla karşılama, bireyi daraltıp sıkıştırıcı yaklaşımlardan uzak durarak dengeyi koruma, medenî olma ve düşünceleri karşılıklı anlayış içerisinde tartışabilme gibi anlamları içerdiği söylenebilir. Yani hoşgörü, karşılaşılan olayların ve düşüncelerin çeşitli yönleriyle ele alınarak kuralların daha esnek ve toleranslı bir biçimde uygulanmasını ifade eder (Aşıkoğlu, 1993)

Ergenlik: Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre ergen döl verebilecek duruma gelmiş olan genç, akli balık, bekâr olarak tanımlanır (Durmuş, 2017). Ergenlik bireyin ekonomik bağımsızlığının olmadığı ve hayatını sürdürebilmek için eğitim gördüğü ve evli olmadığı dönemdir (Koç, 2004).

Kabul: Kabul herhangi bir olay durum yada düşünceye karşı gösterilen olumlu yönde tavır, davranış yada onay verme halidir.

Özbenlik: Özbenlik, insanı kendisi yapan ve onu diğer kişilerden ayıran hisler, fikirler, niyetler ve değerlendirmelerin tamamıdır. Özbenlik duygusu zaman içinde devamlıdır ve kişiyi dün, bugün ve yarın aynı kişi olduğunu ve ne olacağını gösteren varlık duygusudur (Koştaş, 1987).

Empati: Empati, bir insanın kendisini karşısındakinin yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletme sürecidir (Dökmen, 1995).

Değer: Değerler, istek duyulan, arzu ve tercih edilenlerdir. Herhangi bir olaya duruma yada düşünceye yüklenen anlamdır (Güngör, 1993).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Özbenlik insanları hayvanlardan ayıran en önemli özellik, bir özbenliğin var olmasıdır, farkında olmak, idrak edebilmek insanın "özbenliği"ni oluşturur. Özbenlik, insanı kendisi yapan ve onu diğer kişilerden ayıran duygular, düşünceler, niyetler ve değerlendirmelerin tamamıdır. Edith Packer, (1985) yılında ilk olarak özbenlik değerlendirmesi literatüre katmıştır. Özbenlik duygusu zaman içinde devamlıdır ve kişiye dün, bugün kim olduğunu yarın kim olacağını gösterir (Koştas, 1987). Rogers, (1951) “benliği, bireyin kendi ile ilgili farkında olduğu algılamalarının örgütlenmiş bir biçimi” olarak tanımlar. Birey, çevresiyle ve diğer insanlarla etkileşim içinde ve becerilerinin farkındadır. Yaşamdan aldığı tecrübeler ile olumlu yada olumsuz yorumlar ile birlikte kendine hedefler edinir. Benlik, bireyin yaşantıları yoluyla edindiği farkındalığı ve kişiliğini oluşturan asıl etkenlerdir. Hançerlioğlu, (1997)’ye göre “insan, kendi üstünde kendine ait düşüncelerini başkalarının kendini nasıl gördüğü ile birleştirerek kendi benlik düşüncesini oluşturur”. Drever, (1952) ise, “özbenlik, kişinin kendi varlığının, düşüncelerinin ve davranışlarının farkında olmasıdır” diye tanımlamıştır. Bilgin, (1994)’ e göre “Benlik, kişinin kendi hakkındaki zihinsel düşüncesidir. Benlik ve özbenlik tanımları arasında çok büyük fark bulunmamaktadır (Eroğlu, 2016). Bilgin, 1994’e göre, Kimlik, “benliğin diğerleriyle ve toplumla ilişkisinde temsili bir kurgu olarak, kişiler arası sosyal etkileşimi ve sosyal gerçekliği içermektedir bir durumdan başka bir duruma geçiş, bir biçimden başka bir biçime geçiş ya da bir durumdan daha üst ya da daha yetkin bir duruma geçiştir. Özbenlik, bireyin özünü değerlendirmesi sonucunda kendisi ile ilgili düşünce ve yargısıdır (Timuçin, 2002). Benlik saygısı, kendine saygı, kendini önemli görme, kendini kabul ve özsaygı, öze saygı gibi kavramlarla anlatılır (Kuzgun, 2000). Özbenlik olgusu yüksek ve düşük olan bireyler toplumdaki davranışı ve duruşu ile anlaşılır (Arıcak, 1999) Yüksek özbenlik, bireyin iç dünyasını ve kendini değerli görmesidir (Kaya ve Saçkes, 2005). Yüksek özbenlik bireyin kendini kabul etmesi, güvenmesi kendine değer vermesidir. Düşük özbenliğe sahip bireylerin özgüveni düşük olur (Kutbay, Özbek, Koç, 2017). Bu bireyler utangaç ve diğerlerine bağımlı olarak yaşarlar (Wells ve Marwell, 1976).

Düşük özbenliğe sahip kişiler bu tutumlarından kurtulmak için sürekli birşeyler satın alma eğilimi gösterebilirler (D'Astous, 1990; Roberts, 1998). Düşük özbenliğe sahip insanlar herhangi bir metaya sahip olarak kendilerini eksik hissettiren olumsuz hislerden kaçarlar (Ridgway, Kukar-Kinneyve Monroe, 2008). Başka bir deyişle gereğinden fazla satın alma duygusu kişinin benlik sistemindeki bir eksikliğin habercisidir (Scherhorn, Reisch ve Raab, 1990). Öz benlik değerlendirmesi, bireylerin kendileri, diğerleri ve toplum hakkında ulaştıkları temel bilinçaltı sonuçlarıdır (Judge ve arkadaşları, 1998). Bandura, (1982) özbenliği dört alt boyutta incelemiştir. Bunlar; öz-etkinlik, kontrol odağı, nevrotiklik ve öz saygıdır.

Öz-etkinlik: bireyin bazı durumlar karşısında birçok davranış içinden uygun davranışı uygulayabilme seviyesidir.

Kontrol odağı: insanların kendi yaşantılarında kontrol edebildikleri davranışlarının sonuçlarına yönelik arzu edilen beklentileridir (Spector O'Connell, 1994).

Nevrotiklik veya tersi olan duygusal dayanıklılık: İnsanlara ve kendilerine kuşkuyla bakan kötümser bakış açısına sahip, ve sürekli tehdit ve tehlike algılayan kişilerdir (Watson, 2000).

Öz saygı değeri: kişinin kendisini kişisel, duygusal ve bilişsel olarak tamamlanmış bir seviyede görmesidir (Moral ve arkadaşları, 2015).

Stang, (1957)'e göre; benliğin dört temel boyutu vardır bunlar:

Genel Benlik: Ergenin yetenekleri, statüsü ve rolleri ile ilgili genel kavramıdır.

Geçici (değişen) Benlik: Ergenin tecrübeleri, geçici veya değişen benlik kavramını etkiler, öğretmenin eleştirisi ergenin benlik kavramında geçici olarak özdeğer yitimine neden olabilir.

Toplumsal Benlik: Ergenlerin toplumsal benlikleri, başka insanlarla kurdukları ilişkiler ve bu ilişkiler arasında kendilerine gösterilen tepkilerle şekillenir. Bazı gençler kendilerini sadece olumsuz sıfatlarla tanımlanmaktadır. Başka insanlarca sevilmediklerini sezen gençlerin kendilerini yalnız olumsuz sıfatlar kullanarak tanımladıkları görülür. Toplumsal benliğin biçimlenmesinde, ergenlerin bulundukları toplumsal ortamlarda hangi duyguları yaşadıkları ile bağlantılıdır.

İdeal Benlik: Ergenler oluşturdukları ideal benliğe sahip olmak isterler. Bu idealler gerçekçi olmayabilir oluşturmamaya çalışmaları bir benliğe sahip olmak isteyebilirler bu istek ise büyük düş kırıklığına ve engellenmişlik duygusuna sebep olabilir. Bazende ergenler, idealleştirdikleri ve benzetmek istedikleri kişinin hareketlerini taklit ederken

kim olmak istediklerini gösterirler. Sağlıklı ergenlerin gerçek benlikleri ile taklit ettikleri benlik arasında çok fazla uçurum yaşamamaları gerekir (Rice, 1997). Birey için yüksek düzeyde önem taşıyan benlik saygısı, bireyin kendisine duyduğu değeri göstermektedir. Bireylerin kendileri ile ilgili kabul ve onaylamaları kendilerine karşı hissettikleri özdeğerlilik duygusudur. Ergenler kendilerini bilişsel, devinsel, toplumsal ve fiziksel olarak akranlarıyla karşılaştırırlar. Genellikle kendisine karşı olumsuz bir tutum içerisinde olan ergenler utangaç kendini ifade edemeyen, mutsuz ve özgüveni düşük tavırlar gösterirler. Kendine karşı olumlu bir tutumda bulunan ergen ise ideal benliği ile amaçları örtüşen ve ne yapacağına karar verebilen özdeğeri yüksek kişilerdir.

Kendillik Değeri: Benlikle yakından ilişkisi olan benlik saygısı, çocukta kendi değer yetenek ve başarılarına bağlı olarak kendi hakkındaki genel düşüncesidir. Yüksek benlik saygısı çocuğun kendine karşı duyduğu sevgi ve saygıyı ifade eder. Benlik saygısının 4 temel kaynağı (Rice, 1997): Çocuğun anne babasıyla duygusal ilişkisi, arkadaşları ile toplumsal ilişkisi, okuldaki entellektüel düzeyi, toplumun kendisine karşı tutumu şeklinde sıralanır. Anne babaların sevip desteklediği ve ilgi gösterdiği çocuklar, olumlu benlik saygısına daha rahat ulaşırlar. Çocuklar büyüdükçe, toplumsal yeterlilik duygusu, benlik saygısı için önemli bir boyuta ulaşır. Okul başarısı da benlik saygısı ile ilişkilidir. Toplumsal tutumlar da benlik saygısı üzerine etki edebilir. Örnek olarak azınlık bir guruba mensup çocukların benlik saygı gelişimlerinin oluşumunda problemler yaşanabilir. Toplumun olumsuz tutumları her zaman düşük benlik saygısına yol açmaz, aile çocuğun olumlu benlik saygısı tutumunu geliştirmesi için gerekli ortam ve donanımı sağladığı sürece çocuk bu olumsuz koşullardan ve koşullanmalardan kurtulabilir.

2.1 Kimlik

Kimlik, duygusu bireye anlamlı yaşam duygusu katarak önemli biri olduğunu hissettirir. Kimlik duygusu, kişinin toplumdaki statüsü, meslek seçimi, yaşam amacı, aile bağları, ve arkadaşlık ilişkileri ile bir bütün halindedir (Binbaşıoğlu,1992). Karakter, kişiliğin ahlaki yönünü oluşturur. Karakter, ilk yaşlardan başlayarak ahlaki değer yargılarını benimseme ve sosyal yaşam deneyimleri ile ortaya çıkar. Ahlaki değerler, benimsenerek kişiliğin ahlaki yönünü oluşturur. Davranış olarak toplumda değer verilen ahlak kurallarına göre yaşayan, kişiler sosyal değerler sistemini

benimsemiş olan karakterli kişiler olarak bilinir. Mizaç duygusal tepkilerin değişmeyen yanlarıdır. Mizaç, duygusal anlamda süreklilik gösteren özelliklerimizdir. Biyolojik ve fiziksel özelliklerinin mizaç üzerindeki etkisi yatsınamaz, hormonların, ruh durumunun, huysuzluk, duygu kontrolü, kızma, öfkelenme, sıkılma, zevk alamama gibi çeşitli duygular da yine mizaç üzerinde etkin bir rol oynamaktadır. Çocuklar doğuştan itibaren iyi veya kötü bir yapıya sahip değildir, nasıl bir kişiliğe sahip olacakları anne-babalarından algıladıkları yaşantılar ile oluştururlar.

2.1.1 Özbenlik

Kültürel farklılıkların rolüyle ilgilenen literatür “ben kimim” sorusuna verilebilecek sınırlı sayıda yanıt olduğunu göstermektedir. Batılı ve Doğulu kültürlerin üyeleri arasındaki açık bir fark benliğin ne derece başkalarıyla ilişkili olduğunu tanımlar (Gardner, 1999). Bu ayrım iki tür benliğe işaret eder: Kendini diğerlerinden bağımsız gören (ben merkezli) ve diğerleriyle karşılıklı bağımlı gören (toplum merkezli) özbenlik kurgusu (Singelis, 1994; Markus, ve Kitayama, 1991). Markus ve Kitayama, (1991)’e göre, kültürel farklılıklar, insanları belirli derecede bağımsız olma ve aynı zamanda ait olma duygusuna sahip iter. Bu nedenle bireyin kendini esnek bir şekilde, görelilik olarak daha bağımsız ya da daha bağımlı tanımlaması düşünölebilir (Gardner, 1999). Benlik birini diğerinden farklı kılan kendine ait duygu, algı, değer, tutum ve davranışlarının tümünün örgütlenmiş bütöndür. “Benlik, ben neyim? ben ne yapabilirim? benim için neler değerlidir ve hayattan ne istiyorum? sorularının cevabıdır. Ben neyim ve ben ne yapabilirim, sorularının cevapları gerçek benliği; benim için neler değerlidir ve hayatta ne istiyorum, sorularının cevapları ise, erişilmek istenen ahlaki düzeyin, gerçekleştirilmek istenen hedefleri gösteren ideal benliği ifade eder. Özbenlik değerlendirmeleri; bireylerin kendilerine, başkalarına ve dünyaya ilişkin temel değerlendirmeleridir. Özbenlik değerlendirmeleri özsayı, genellenmiş özyeterlilik, iç kontrol odağı ve duygusal denge olmak üzere dört kişisel özellik ile ilgili örtük ve üst bir yapı olarak tarif edilmektedir” (Judge, 2003). Özbenlik değerlendirmesi olumlu olan bireyler kendilerini yeterli, yaşamlarını kontrol edebilen kişiler olarak görürler (Söral, Özer, Tozkoparan, 2013). Bağımsız özbenlik kurgusu sosyal

bağlamdan ayrı olan durağan, sınırlı ve bölünmez benlik olarak tanımlanır. Bir bağımsız özbenlik kurgusunu oluşturan unsurlar şöyle sıralanmıştır (Singelis, 1994)

1. İçsel yetenekler, düşünceler ve duygular,
2. Benzersiz olma ve benliğini ifade etme,
3. İçsel yeteneklerinin farkına varma ve kendi amaçlarını öne çıkarma,
4. İletişim kurarken açık ve dolaysız olma.

Karşılıklı bağımlı özbenlik ise bağlama ve ilişkilere bağlı olan esnek ve değişken benlik olarak tanımlanır. Karşılıklı bağımlı özbenlik kurgusunu şunlar vurgular (Singelis,1994). Statü, rol ve ilişkiler gibi dışsal özellikler,

1. Ait olma ve uyum sağlama,
2. Uygun bir yerde bulunma ve uygun faaliyetlerle uğraşma,
3. Dolaylı iletişim kurma ve diğerlerinin zihnini okuma.

2.1.2 Özdeşleşme

Freud'un kuramında önemli rol oynayan özdeşleşme kavramı, psikoanlizden gelmektedir, bu kurama göre özdeşleşme bireyin başka bir kişinin düşünce, duygu, davranış ve tutum özelliklerini edindiği bilinçdışı sürecidir. İnsan gelişiminin tanımını yapmak ve insan davranışında insanın gelişimi boyunca ne tür değişiklikler olduğunu görmek açısından gelişim aşamaları şu şekildedir;

Fiziksel Gelişim; Motor gelişim, cinsel gelişim, sağlık, beslenme, uyku vücut ve duyu sistemlerindeki değişim, gibi fiziksel gelişimle ilgili süreçlerdir.

Zihinsel Gelişim; Zihinsel gelişimi kalıtsal ve çevresel olarak iki önemli algı etkiler. iletişim kurmak ile ilgili olarak düşünme yargıda bulunma, problem çözme hatırlama ve öğrenme bu dönemi kapsamaktadır.

Duygusal Gelişim; Duygusal rahatsızlıklar, benlik ve özerlik gelişimi, stres ve tepkisel davranışlar, güven, sevgi ve bağlılık duyguları bu dönemi kapsamaktadır.

Sosyal Gelişim; Bireyin yaşlıları ve aile olan ilişkilerini evlilik, anne-baba olma ahlaki gelişimi, mesleki rollerini ve iş yaşamı gibi alanları kapsar (Rice, 1997).

2.2 Empatinin Unsurları

Empati: İnsanlarla sağlıklı iletişim kurabilmek iş okul aile ve akran grupları arasında kendini daha anlaşılır vedaha rahat hissedebilmek için en önemli iletişim

yolu empati kurmaktır (Jolliffe ve Forrington, 2006). Empati Batson'a göre diğer kişiyi doğru olarak kavrama yolu ile verilen diğer kişi odaklı cevaptır (Wispe, 1991). 0-1 yaş arasında, empatinin ilk belirtileri başlar. Empati becerisi; kişilerin, “başkalarının duygusal tepkilerini doğru değerlendirmesini ve tepkilere karşılık olarak uygun davranışlar sergilemesini sağlar” (Fitness ve Curtis, 2005). Empatik eğilim: bireylerin günlük yaşamındaki empati kurma becerisidir (Dökmen, 1987). Çevrelerindeki insanların üzüntülerine tepki verebilir fakat kime üzıldüklerini ve bu üzüntünün farkında olduklarını gösteremezler. 1-2 yaşlarındaki bebekler, çevrelerindeki insanların üzüntülü olduğunu farkedebilir fakat uygun tepkiler gösteremezler. 2-10 yaş civarlarında ise çocuklar diğer insanların duygularının, kendi duygularından farklı olduğunu anlayabilir ihtiyaçlarını belirleyebilir ve olaylara kendi yorumlarını düşüncelerini katabilirler. Altı yaşından itibaren çocuklar empati kurabilirler (Köksal, 2005). Empati, Yunancada *empathia* karşılığı “hissetme” olarak ifade edilir. Empati, ilk olarak 1897 yılında Theodor Lipps tarafından Almanca “*Einfühlung*” sözcüğünün karşılığı olarak kullanılmıştır. Bir insanın kendisini karşısındaki bir nesneye yansıtması, kendini onun içinde hissetmesi karşısındaki kişiyi özümseyerek anlama sürecidir”. Almancada empati kelimesini karşılığı “*Einfühlung*”dır. İngilizcede ise “bir başkasının ayakkabısını giyebilme” şeklinde bir ifade edilir. Bazı kültürlerde ise belirli bir karşılığı yoktur. Fransızcada “*a sympatheticpenetration*”, “*affectionn*” ve “*empathie*”; İtalyancada “*simpatico*” uzun süre empati yerine kullanılmıştır. Japoncada “*omoiyari*” empatiye benzer bir kavram yerine kullanılmaktadır. Empati tarihte ilk olarak Aristonun Rhetoric adlı eserinde konu olmuştur. Ünal, (1972) empati terimini insanları anlama şeklinde değerlendirmiştir. Ünal, (1972)’ye göre kişinin herhangi birisi ile doğrudan temas kuramadığı bir durumda karşısındaki insanın iç yaşantısını duygu ve düşüncelerini anlayabilmesi bazı kuramlarla ilgilidir bunlar: Çıkarsama Kuramı Rol Oynama Kuramı Heyecan Yayılımı Kuramı.

Shamusander, (1999) benzer olarak kişiler arası ilişkilerde empati süreciyle ilgili 5 faktör tanımlamıştır.

- 1) Empati dinamik bir süreçtir.
- 2) Empati doğal ve spontan bir süreç olmasına rağmen, bilinçli farkındalığın derecesi de empati sürecini etkiler.
- 3) Empati mental yaşamın birleşme ve bütünleşmesini sağlar.

- 4) Empati süreci yansıtma ve özdeşleşmenin bazı boyutlarını içerir.
- 5) Empati süreci, algılamaya bağlı olarak elde edilen bilginin transferine izin verip vermeme istekliliği ve yeteneğiyle ilişkilidir.

Kültürel Empati: Farklı kültür geçmişinden gelen bireylerin davranış, düşünce ve duygularını tanıma becerisi kültürel empati, diğer kültürleri ‘okumak’ olarak tanımlanır. Kültürel empati düzeyi yüksek olan bireyler, farklı kültürlere ait olan grup ve insanların davranışlarını, düşüncelerini ve duygularını anlayıp, saygı duyarlar. Düşük kültürel empatiye sahip bireyler farklı kültürel geçmişten gelen grup ve insanların davranış, düşünce ve duygularını belirlemede zorluk çekerler. Çok kültürlülük yaş, cinsel yönelim, engelli olma, sosyal sınıf, etnik köken, din, dil ve kültürel özelliklerin bir arada yaşamasıdır (APA, 2002). Çok kültürlü eğitim yaş, cinsel yönelim, engelli olma, sosyal sınıf, etnik köken, din, dil ve kültürel özelliklere bağlı farklılıkların farkına varılması, bunların normal olduğunun kabul edilmesi ve bu farklılıklara saygı ve hoşgörü sağlanmasına yönelik verilen eğitimidir (Bank ve Bank, 1993; akt. Herring ve White, 1995). Empati ile sürekli olarak karıştırılan sempati (sympathia) kavramının nedeni sempatide diğer kişinin sıkıntılarını hafifletebilmek için, acı çeken bir kimse karşısında onu teselli etme isteği empatide ise kişi, kendisinin diğerlerinden ayrı bir birey olduğunun farkında, ve kendi kimliğini kaybetmeden karşıdaki kişinin olumlu ve olumsuz duygularını yargılamadan anlamaya çalışır (Wise 1986, Körükçü, 2004). Çalışkan, ve Sağlam (2012)’ye göre, İyi bir iletişim ancak empati ve hoşgörü ile sağlanabilir (Roberts ve Strayer 1996). Empati eğilimi yüksek olan çocukların empati eğilimi düşük olan çocuklara göre işbirliği ve yardım etme tutumlarında daha rahat oldukları ve arkadaş çevreleri tarafından daha fazla kabul edildiklerini savunmuştur. Empatinin, arkadaşlık ilişkileri üzerinde büyük bir öneme sahip olduğunu savunurlar (Yüksel, 2004). Empati kurmak doğru iletişim için çok önemlidir ve empatinin de tıpkı iletişim gibi kendi içinde belirli adımları vardır. Dökmen’ e göre empatinin 9 basamağı vardır (Dökmen, 1988). Bireyin kendisi hakkındaki düşünceleri bireyin gerçek benliğini oluşturur (Uyanık Balat ve Akman, 2004). Benlik “Fenomenolojik Benlik Kuramında” C. Rogers’ın geliştirdiği kurama göre çok önemlidir. Bu kurama göre herkesi etkileyen kesin bir doğru yoktur ve her birey yaşadığı evrende kendini merkez olarak görür. Her birey için gerçek kendine özgü’dür) (Salmivalli, Kaukiainen ve Lagerspetz, 1999). Benlik kavramı kişinin “algıladığı benliği”

başkalarının gözündeki benliği gelecekte kendini görmek istediği “İdeal benliği” şeklinde yorumlanır (Özoğlu, 1976). Sosyal öğrenme kuramının denetim odağı tanımı; her birey deneyimleri sonucu, hayatını etkileyen izler bırakan bilinçli bir varlıktır; fakat dış uyarıcılar ve pekiştiriciler davranışları etki etmektedir. Denetim odağı içten olan bireyler pekiştirme ile davranışlarının ortaya çıktığını düşünerek, sorumluluğunun kendileri ile ilgili olduğuna inanırlar ve buna göre hareket ederler (Selcen, 2009). Denetim odak yönü dış kaynaklı olan bireyler; pekiştirmenin dış güçler tarafından oluştuğunu düşünerek sahip oldukları beceri ve davranışların hayatlarına çok az etki edebileceğine inanarak hayatlarına devam ederler (Rotter, Change ve Phares, 1972). İletişimde ilişkilere derinlik katan empati kurma becerisidir (Özbek, 2004). Günümüzde, empati denildiğinde akla, Carl Rogers’ın yorumu gelir, Rogers’ a göre “empati, bir kişinin, belli bir durum ile ilgili olarak, karşısındaki bireyin düşünce ve duygularını doğru olarak algılaması, onun hissettiklerini hissederek bu durumu tekrardan karşısındakine iletmesidir” (Güven, 2015).

2.3 Hoşgörü

Hoşgörü bireylerin, hak ve özgürlüklerini koruyan, farklılıkların birarada yaşamasına izin veren bir değerdir (Güven 1999; Kaymakcan 2007). Kişiye saygıyı temel alan hoşgörü demokratik bir değerdir (Akbaş, 2011; Büyükdüvenci, 1990; Cookson, 2001). Hoşgörü, kendi inanç ve öz benliğinden taviz vermesi anlamı ifade etmez (Levrik 2007; Yeşil ve Aydın, 2007); duygusal bir tavır olarak bireyin her konuda hem fikir olması, aldırış etmemesi yada olaylara kayıtsız kalması veya farklılıkların bilincinde olmaması da değildir (Güven ve Akkuş, 2004) Sadece medeni ve uygar bir şekilde farklılıkları anlayışla karşılamasıdır (Yürüşen, 2001). Hoşgörünün olduğu yerde rahatsızlık, tahammül, katlanma ve bir iç sıkıntının olmaması gerekir.

2.4 Değer

Değerler toplumlara ve zamana göre değişiklikler göstererek hem bireyin hem de toplum kültürünü oluştururlar, değerlerin değişmesi zor olsa da zaman zaman kültürler birtakım değerleri yok edip, yerini yeni birtakım değerlerin oluşumuna bırakabilir (Doğan, 2004). Kültürün temel dinamikleri olan değerler ve normlar bireylerin birlikte yaşayabilmeleri için mübremdir, “değerler bireylerin sosyal grup

ve toplumsal kurumlarla olan ilişkilerinde, kurumsallaşmış değerlerin işletilmesinde etik kodlar üretir”. Bu açıdan değerler bireysel olmakla beraber kurumsaldır (Tatlıldil, 2009). Kişisel tecrübeler de aynı zamanda değerleri şekillendirir veya değiştirebilir. Yani daha önceden benimsediğimiz davranışlar ve kurallar yerini isteyerek yada istemeyerek yeni olgulara bırakabilir. Temel olarak felsefi, sosyolojik, psikolojik sınıflamalar değerlerin etmenleridir (Güngör, 2000; Sarı, 2005). Değerler zaman içinde değişime açık olup ihtiyaçlara göre şekillenebilirler (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Kendi amaçlarına ve Kendilerini Temsil Eden Değerlere Göre Değer Tiplerinin Tanımlanması:

1. **Güç** (Pouvoir): Sosyal güç, otorite, statü, zenginlik, kamu üzerine otorite ve rolünü korumak hayata ve çevreye karşı kendini ispatlamış olmakla beraber kendini kabullendirmiş ve kontrol, sahibi olmuş kimse.
2. **Başarı** (Accomplissement): Toplum içindeki sosyal statüyü hedef alan kişisel başarı yetkinlik, hırs, ve zeka.
3. **Hazcılık** (Hédonisme): Zevkine düşkün, kendi isteklerine değer veren ve kendini mutlu eden kişilerin yaşadığı duygu.
4. **Uyarılım** (Stimulation) : Cesur, farklı, hiçbirşeyden korkmayan heyecanlı bir hayat süren insanlardır.
5. **Özyönelim** (Autonomie): Bağımsız düşünce, yaratıcılık, merak, kendine saygı duyan keşfeden inceleyen kendi hedeflerini seçen.
6. **Evrenselcilik** (Universalisme): Herkesin iyiliğini gözetken anlayışlı, takdir edici, hoşgörülü açık sözlü olmak ve eşit bir dünya fikridir.
7. **İyilikseverlik** (Bienveillance): Bireysel ilişkilerde iyilik sever, dürüst, bağışlayıcı, sâdık, çevresine karşı sorumluluk hisseden, sağlam arkadaşlıklar kurma tutumu.
8. **Geleneksellik** (Tradition) : Dünya ile ilgili işlerden daha fazla dindar olarak yaşamını sürdüren, geleneklere bağlı, saygı ve alçak gönüllü davranan, mütevazı, hayata karşı olumlu bir tavır tutumudur.
9. **Uyma** (Conformité) : Hukuk ve toplumsal kuralları çiğnemek insanlara aldırış etmeden kaba ve saygısız davranmak, temizlik çevre ve hayvanlara

karşı vahşice davranmak yada davranmamak gibi seçimlerden birini kendine uygun gören kişilere uyumlu yada uyumsuz denir yaptığı seçimlere göre.

- 10. Güvenlik (Sécurité):** Bağlılık duygusu sosyal düzen, aile güvenliği, temizlik, iyiliğe karşılık verme, millî güven, sağlık ve kişinin kendi güvenliği, (Uysal, Luyten, Duriez, Fontaine, 2003).

2.5 Toleransın Unsurları

Tolerans: Tolerans kelimesi Türkçede hoş görmek, anlayışlı olmak, müsaade etmek ve tahammüllü olup katlanmak, ile karşılık bulur. Bazı kaynaklarda, ise hoşgörünün eş anlamlısı müsâmahe ve toleranstır. Tolerans her şeye olumlu bakma, mümkün olduğu kadar hoş görme, farklı düşünce ve inançlara saygı gösterip hoş görme halidir, tutum ve davranışlarda umursamazlık sabit düşünceler arasında orta bir yol, dengeli bir tutumu ifade eder. Karşılıklı ilişkileri daha rahat kurabilme anlamı taşıyan bu kavram, psiko-sosyal olarak bakıldığında bireylerin orta yolu takip etme ve dengeli ilişkiler kurma hali olarak da bilinir. Batı literatüründe hoşgörü sözcüğü, neol, olarak bilinir. Kur'ân'da afv, lîn, hilm, silm, sulh, ihsan ve sabır gibi hoşgörüye yakın kavramlar ile anılır. Kavram olarak safh kelimesi farklı kaynaklarda hoşgörü olarak geçmektedir (Aslan, 2001). Toleranslı kişi, karşısındaki bireye anlayış göstermek ve ona uymak zorunda olmayıp sadece ona katlanmaya çalışmaktadır (Başaran, 1995) fakat hoşgörüde diğer insanların fikirlerini anlamak ve karşıt fikirlere saygı duymak gerekir. Farklı olan herşeye doğal bakabilmek ve onları özgürce ifade etmek hoşgörünün temelidir (Kavcar, 1995). Hoşgörü'de, farklılıkları olduğu gibi kabul etmek saygı duymak; toleransta ise farklılıkları hoş görmeden sadece katlanmak gerekir (Türe, Ersoy, 2014).

- 1. Sapma:** Güç sahibi olan bireyin düşüncelerine ters düşünceler olduğu halde karşı tarfa saygı göstermesi gibi
- 2. Önem:** Öğretmenin, kopya çeken öğrenciyi görmezden gelip tolere etmesi öğrencinin, sınavın kurallarını çiğnemesine izin vermektir.
- 3. Kınama:** Tolere edilen durum yada olay tolere eden kişiye göre ahlaki bakımdan çok kötü olmalıdır.
- 4. Güç:** Tolerans gösteren kişi yaptırım gücüne sahip olmalı sadece hoşgörüde bu güç tam tersi olarak görülür.

5. **Reddetme:** İyilik yapan kişi yanlış olan tavrın devam etmesine rağmen gücünü kullanmamalıdırçünkü güç kullandığı an tolerans devreden çıkar.
6. **İyilik:** İyilik yapan kişi erdemli bir kişiliğe sahiptir. Bir bireye yapılacak küçük bir iyilik büyük problemleri ortadan kaldıracak ahlaklı ve dürüst bir tavidir.
7. **Tahammül katlanma:** Tolerans sahibi sahip lduğu gücü kullanmadan içsel bir sıkıntı ve zorlama olduğu halde, hoşlanmadığı bir olaya yada duruma tahammül tme katlanma durumundadır.

2.6 Sosyo-kültürel Yapı

Vygotsky'ye göre gelişim süreci sosyo-kültür bir tarihtir. Vygotsky, insanı anlamak için öncelikle bireyin sosyal ve kültürel yaşantılarını bilmek gerektiğini, savunur. Çünkü insan zihninin sosyal ve kültürel etkileşimnler ile varolduğunu düşünür. Vygotskynin kuramına “Sosyo-Tarihsel Kuram” ya da “Sosyo Kültürel Kuram” adını vermiştir. Vygotsky’e göre “insan zihni iki bölümdür, birinci ve gerçek bölüm, ikinci ise sosyal bölümdür, bireysel bölüm ise ikincildir ve sonradan oluşmuştur, bu anlamda bireyin bilişsel gelişiminde bütün işlevler iki şekilde ortaya çıkar” ilk olarak sosyal planda, yani başka deyişle sosyo-kültürel çevrenin bireye etkileşimi sırasında ikinci aşama ise psikolojik planda ortaya çıkar. Sosyal plan, bireyin insanlar arasındaki yeridir. Bireyler kalıtsal olarak programlanmışlardır. Bir çocuk bir nesne ve başka bir insanla karşı karşıya geldiğinde nesneyi geçip, doğrudan insana yönelecektir ki; bu durum sosyal planın bir kanıtıdır (Kaya, 2010).

Toplumsal değişmeyi etkileyen faktörleri Kaya (2010) şöyle belirtmiştir.

1. Bilim ve teknolojik gelişimler,
2. Kentleşme,
3. Demografik değişimler
4. Ekonomik yapı,
5. Doğal çevre,
6. Siyasalyapı,
7. Eğitim,
8. Demokratik gelişimler,
9. İdeolojiler ve değerler

2.7 Adlerin Kardeş Sırası Kuramı

Adler'in görüşüne göre; Çocuğun aile içersindeki yerinin doğum sırası ve kişilik özellikleridir. İlk çocuk, ortanca çocuk, en küçük ve tek çocukların farklı kişilik özellikleri geliştirdiklerini savunmuştur, psikolojik doğum sırasının kardeşler arasındaki yaş farklarının, çocuklardaki fiziksel veya zihinsel engellilik durumunun, bir kardeşin ölümünün, cinsiyet farklılıklarının, aile boşanma, üvey kardeş durumu, ebeveynlerin çocuk yetiştirme tarzının sosyal ve kültürel olgularının üzerinde çok büyük rol oynadığını savunmuştur. "Geniş bir ailede birinci çocuk ile diğerleri arasındaki yaş farkı fazla ise, bu çocuk gerçek doğum sırasına göre en büyük olmasına rağmen, daha çok tek çocuğun karakteristik özelliklerini taşıyabilir, veya ilk doğan kardeş cinsiyetinden dolayı bastırılmış ise ikinci çocuk en büyük çocuğun özelliklerini daha fazla almış olabilir" (Ferguson, 1999). En büyük çocuk, için ilk yıllarda bütün ilgiyi üstünde toplarken, yeni gelen kardeş ile birden bu durum değişir. İlk çocuğa olan anne-baba yaklaşımı beklenti olarak yaşından ve büyük olmasından dolayı diğer kardeşlerden daha fazladır. İlk çocuğun her zaman daha fazla iyi olması ve hep daha fazla sorumluluk alması beklenir (Carlson, Watts, ve Maniacci, 2006; Eckstein, 2000). Yaşının ilk yıllarında kardeşlerinin doğal önderi olur. Anne babanın eleştirisi daha fazla büyük çocuğa doğru olur, kendisinden bazen kardeşlerinden de sorumlu olması beklenir. En büyük çocuklar genellikle muhafazakârdırlar (Burger, 2006; Campbell, White ve Stewart, 1991; Corey, 2008; Eckstein, 2000). ikinci çocuğun dünyaya gelmesi ile ailenin sevigisi hoşgörü ve ilgisi yön değiştirir ve ikinci çocuk büyümeye başladığında birinci çocukla ikinci çocuk arasında kıskançlıklar ve yarışmalar da başlar. Ortanca çocuk, büyük ve küçük kardeşe kıyasla daha düşük benlik saygısına sahiptir. Anne ve babaları ortanca çocuğa büyük çocuğa oranla daha anlayışlı ve tecrübeli davranmaktadırlar (Geçtan, 1993). Karşı cinsten kardeşin varlığı, çocuğun karşı cinsten ilişkilerini olumlu yönde etkiler. Fakat karşı cinsten kardeşler arasında, anlaşamama tartışma ve kavga etme gibi olumsuz ilişkilerin devam etmesi de ileriki yaşlarda karşı cinse karşı olumsuz tavırlar gelişmesine sebep olabilir (Rice, 1997). Çocuk sayısı fazla olan ailelerde çocukların akademik başarısı, ailenin gösterdiği az ilgi sebebi ile düşmektedir. Büyük kardeşin cinsiyeti, küçük kardeş üzerinde olumlu yada olumsuz model olma eğilimi gösterebilir. Büyük kardeş genellikle aile içinde küçük kardeşe en çok zaman geçiren kişi olduğundan, toplumsallaşma sürecinde küçük kardeş doğal olarak

en büyük kardeşten etkilenir, ablasının yada abisinin kendisine kurallar koyup söz geçirmeye çalışmasını da kabul edemez fakat aynı zamnada abla yada abinin izinden gidip onların yaptıklarının üstüne geçerek daha fazla başarı yada daha fazla ilgi ve sevgi beklentisinede girebilir. En küçük çocuk, kendisinden sonra gelen bir kardeş olmadığı için, ailenin ilgisini üstüne çekmeye çalışmaz çünkü ailenin ilgisi zaten sonradan gelen çocuğa yönelmiştir ve bu durum çocuk kaç yaşına geçerse geçsin bu şekilde ailenin küçük şımarık bebeği olarak sürecektir. Ayrıca kimse ile yarışmak zorunda kalmıyacaktır, çünkü kendinden sonra gelen hiç kimse yoktur ve kimseye de güç gösterisi yapmaya çalışmayacaktır. Yani evin küçük çocuklarını sevgiye doymuş, bağımsızlık, özgüven ve kendine saygı düzeyi daha yüksek çocuklar olarak da tanımlayabiliriz (Çakır ve Şen 2012). Ayrıca ergenlere ahlâkî değerlerin direkt olarak baskı ile uygulanması pedagojik olarak doğru bir yöntem değildir (Koç, 2004). Kohlberg'in adil topluluk okulları, okul yaşamının ve okulda oluşan kültürün çocukların (Cogan ve Derricott, 2000)'ın Vatandaşlık Eğitimi Politikası Araştırma Projesinde dokuz ülkeden farklı alanlarda 182 uzmana yirmibirinci yüzyılın küresel eğilimleri ve bu eğilimlerin vatandaşlarda hangi özellikleri gerektirdiği sorulmuştur. Aşağıdaki maddeler demokratik değerleri kazanımda etkileri ispatlamış olan eğilimlerdir.

Bunlar;

- Küresel toplumun bir üyesiymiş gibi sorunlara yaklaşım
- toplumdaki rol ve sorumlulukları için çevreyle işbirliği içinde çalışma ve diğerlerinin sorumluluklarını üstlenmek
- Hoşgörü olma, kabullenme, kültürel farklılıkları anlama
- Eleştirel sistematik ve düşünme
- Çatışmaları hoşgörü ve uygar yollarla çözme
- Çevreyi koruyan bir yaşam tarzı
- İnsan haklarını savunma ve saygı duyma
- Yaşamın içinde aktif olma
- Bilgi teknolojilerini kullanabilme

Yaşama ilişkin bu gibi temel değerlerin ilk önce yetişkinler daha sonrada eğitimciler ve çocuklara öğretilmesi toplumu uygarlık ve gelişmişlik açısından çok ileri taşıyacaktır.

2.8 Piaget 'ın Ahlak Gelişim Kuramı

Piaget'a göre ahlaki gelişim ile zihinsel gelişim aynı paralelde ilerlemektedir. Piaget'a göre zihinsel gelişim ahlaki gelişim gibi sonuna doğru bile bir aşamaya ulaşmayabilir. Piaget'ın çocuklar üzerindeki araştırmalarında doğru yanlış yargısı vardır. Piaget çocukların ahlaki yargılarını incelemek için çeşitli öyküler yazmış ve çocukluktan ergenlik arasında anlamlı bir değişim olduğunu gözlemlemiştir. Piaget ahlaki gelişimi 2 dönem halinde inceler.

1-Dış kurallara bağlılık

2-Ahlaki özerklik dönemi

Dış kurallara bağlılık (Baskı Ahlakı Ahlak Realizm) döneminde ahlaki olarak dışarıdan yönetilmiş çocuk kendini baskı ve kurallar altında hisseder.

2.9 Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuralı

Kohlberg, Piaget gibi küçük çocukların kurala uyma yöneliminde oldukları ancak kurala uyma nedenlerinin farklı olduğu görüşündedir. Kohlberg ahlak gelişimini altı alt evreye ayrılan üç düzey şeklinde incelemiştir. Her evre çocukların yalnızca kurala uyup uymamasının yada gereksinimlerini dikkate alıp almamalarını değil yaptıkları seçimler için nasıl bir neden yada açıklama olduğunu da gösterir niteliktedir. Kohlberg bu evrelerin sırasının değişmez olduğunu ancak gerçek yaşlarının tüm insanlarda aynı olmadığını düşünür. Birçok insan ahlaksal yargının en yüksek düzeyine asla ulaşamaz iken bazı yetişkinler, olgunlaşmamış bir düşünceye koşut olarak, kurala yalnızca cezadan kaçmak yada ödül kazanmak için uymayı tercih ederler. Birey bir defa yüksek evre özelliğine ulaştıktan sonra ahlaki yargının önceki evrelerine gerilemeyecek yada dönmeyecektir özellikle altıncı evre özelliklerini gösterdikten sonra.

A) Düzey Gelenek Öncesi Düzey; Çocuk bu dönemde doğru yanlış gibi kural ve kültürel değerlere iyi ve kötüyü algılamaya daha yatkın bir haldedir. Bu dönemde çocuklar ahlaki akıl yürütme sürecini yaşar (orta çocuklukta). Bu dönemde çocuklar ahlaki ikilemlere ödül ceza yargısına göre davranırlar.

Evre 1. İtaat ve Ceza Eğilimi

Bu devrede davranışların sonuçlarına göre iyi ya da kötü olup olmadığı kanıtına varılır.

Evre 2. Saf Çıkarıcı Eğilim

Doğru davranış kişinin ihtiyaçlarını gidermelidir

B) Düzey Geleneksel Düzey

Sosyal gelenekler neyin doğru ve yanlış olduğuna karar verir. Geleneksel düzeyde çok fazla somut olmayan kişi toplumsal düzene uyum sağlamak ve kabul görmek için toplum kurallarına göre hareket etmeli ve toplumun önem verdiği gelenek göreneklere uyum sağlamalıdır.

3. İyi Çocuk Eğilimi

Davranış iyi niyet ile ölçülür ve başkaları tarafından takdir edilmelidir

4. Kanun ve Düzen Eğilimi

Kuralların doğruluğunun sorgulanmadığı sosyal düzen ve yerleşik kuralların önemli olduğuevredir.

C) Düzey Gelenek Ötesi Düzey

İnsan yaşamının değeri söz konusu olduğunda geleneklerin sorgulanması gerektiğinde adalet eşitlik sebebi ile kurulu belirli toplumsal kurallar değişebilir.

5. Kontrat ve Yasaya Uygunluk Eğilimi

Toplum tarafından kabul edilmiş insan hakları ve toplum yararı gözetilerek ilke ve davranışlar bütünüdür.

6. Evrensel Ahlak İlkeleri

Doğru ve yanlış kişinin kendi vicdani duygularına bağlı olarak geliştirdiği sosyal düzen yasa ve kurallardan etkilenmediği bir düzey'dir.

2.10 Psikanalitik Kuram

2.10.1 Freud: Psikanalitik Kuram

Freud'un geliştirdiği bu kurama göre; ilk çocukluk yıllarındaki yaşantılar, ve bilinçdışı dürtü ve içgüdüler tarafından yönlendirilir. Cinsellik, saldırganlık ve açlık dürtüleri çevredeki kişiler, özellikle de aile üyeleri tarafından biçimlenmektedir. Freud'a göre kişilik, birbiriyle ilişkili olan id, ego ve süperegoda oluşur. Kişiliğin bu üç bölümünün gelişiminde rol oynadığı bireyin gelişimi boyunca değişir. İd, doğuştan getirilen ve hemen doyurulmak isteyen temel dürtüleri kapsar. Bebek

büyüdükçe, kişiliğin akılcı ve denetleyici bölümü olan ego gelişir. Kişiliğin ikinci boyutu olan ego, yaşamın ilk yılları boyunca gelişmeye başlar ve kişinin gereksinimlerini toplumsal açıdan yapıcı ve uygun yollarla bulmaya çalışır. Zihinsel süreçler akıl yürütme ve sağduyudan oluşan ego, gerçeklik ilkesine göre hareket eder ve idin isteklerini sorun yaratmadan doyurulmasını sağlar. Kişiliğin üçüncü boyutu olan süpereo, çocuklukta oluşan aile değerleri, toplumsal değerler, roller ve ahlaki ilkeler, içselleşerek ortaya çıkar. Bu kabul ve içselleştirme, vicdan duygusunu geliştirir. Genelde id ve süpereo arasında suçluluk, kaygı ve sıkıntıya neden olan bir çatışma yaşanır. Ego dürtüler ve sosyal kısıtlamalar arasında denge kurarak, bu çatışmayı en aza indirmeye çalışır (İnanç, 2017).

Freud, kişiliğin gelişimi yapısı, ve örgütlenmesini topografik, yapısal ve psikoseksüel gelişim kuramları ile bağlar (Uçar, 2017).

1. Topografik Model

“Horneye göre insanın yaşamında iki temel eğilim kişiliğin yönelticisi ve belirleyicisidir. Bunlar; güven duygusu ve doyumdur. Schultz (2001). insanların temel amaçlarının tehlikeden uzak ve emniyet içinde bir hayat sürmek olduğunu savunur Maslowa göre, psikologlar insan bütününe temel yönlerini incelerken ayrı ayrı olaylara uzun zaman harcayarak bütünden uzaklaşırlar. Maslow'a göre güvenlik fizyolojik sevgi ve ait olma ihtiyaçları kişinin saygı ve itibar ihtiyacından önce gelir. Maslow insan güdülerini hayvan güdülerinden ayrı tutarak insan güdülerini tabakalar halinde bir piramid gibi düşünür. Biyolojik güdüler alt katta, psikolojik güdüler ise en üst kattadır. Ancak en alt katdaki güdünün karşılanması halinde bireyin bir üst basamağa geçebileceğini savunmuştur. Piramidin tepesinde kendini gerçekleştirmenin var olabileceğini düşünmüştür, insana iç gözlem, (empathy) ile yaklaşmak gerekir. Bu sayede karşılıklı olarak kişiler birbirlerini anlamlandırıp hoşgörülü bir tavırla devam ederler (Levent, 2011). Duygular yolu ile kendini karşısındaki insanın yerine koyabilmek hem ilişkileri düzenler hemde kendi kişiliğini daha olumlu bir yöne yöne çekmiş olur (Köknel, 1993). Maslow'un kendini gerçekleştirilmiş insan özelliklerini dünyayı olduğu gibi algılar insanların sorunlarını ciddiye alır ve onlara değer verir (Levent, 2011). Diğer insanları saygı değer bireyler olarak kabul eder (Arı, 2000).

2. Yapısal Model (Kişilik Yapısı)

Hümanist kuram insan potansiyellerine büyük değer veren ve bireyin kendi yaşantısını istediği gibi yöneltebileceğini vurgulayan bir yaklaşımdır. Maslow, Rogers, ve Fromm, bu kuramın öncüleri olmakla birlikte; Hümanist kuramı temelini, Adler'in kişinin en iyiye ulaşmak için sürekli çaba gösterdiği görüşü oluşturmaktadır (Morris, 2002). Bu kuram, olumlu güdülerimizin olduğunu ve hep daha üst düzeye doğru ilerlediğimizi vurgular. Hümanistik görüşte olanların bireylerin geçmişte neler yaptıkları ya da nasıl düşündükleri ile uğraşmaktan çok, şu anda yaşamlarını nasıl değerlendirdikleri ile değişme gelişme potansiyelleri ile ilgilendiklerini vurgular (Cloninger, 1993).

3. Psiko-Seksüel Gelişim Kuramı

Freud ilk altı yaş içindeki yaşantıların izlerinin bireyin kişilik özellikleri üzerinde çok büyük etkisi olduğunu savunur Freud'un gelişim dönemlerini şöyle özetlemiştir: (İnanç, 2017).

Oral Dönem: Freud'un oral bölge adını verdiği bu dönemde bebekler daha çok ağız, çevresindeki eylemlerden zevk alırlar. Yaşamın ilk yıllarında yeme emme ısırma gibi davranışlarından zevk alarak doyum sağlar. Çocuk bu dönemde gördüğü herşeyi ağzına atamaya çalışır ve bu eylemlerden büyük zevk alır.

Anal Dönem: Bebekler gelişimlerinin bu döneminde, anal eylemlere ilgi duyarlar ve bu eylemler yine en büyük zevkleri arasındadır. Bu dönemde çocuklar kendi kendilerine yetecek birçok eylemi gerçekleştirmeye çalışırlar. Anne babaların bu dönemde yapması gereken çocuğun tuvalet eğitimini eksiksiz ve kontrollü bir biçimde en az hata ile tamamlamaktır.

Fallik Dönem: Üç yaşından 5 yaşına kadar cinsel üreme organlarına ilgi duyar ve cinsel organların uyarılmasından çok zevk alırlar. Bu dönemde çocuk kendinin diğer cinsten farklı olduğunun bilincine varır bu dönemde erkek çocukları anneye kız çocukları da babalarına daha çok bağlanırlar. Fakat kız çocukları erkek çocuklarına göre daha az şiddetle babalarına bağlanırlar. Bu duruma ise Elektra denir.

Gizil Dönem: 7-11 yaş arasındadır. Çocuğun aile ve öğretmenleri dışında diğer yetişkinlerle de özdeşim kurmaya ve sosyalleşmeye başladığı süreçtir. Altı yaşından

başlayarak ergenlik yaşı arasındaki bu süreçte Freud cinsel dürtülerin bir şekilde örtüldüğünü, fallik dönemde yaşanan cinsel duyguların hatırlanmasından kaçındığını ve çocukların karşı cinsten arkadaşlıklardan ziyade kendi cinsleri ile ilgi içinde olduklarını savunmuştur.

Genital Dönem: Bu dönemde cinsel olgunlaşma ve cinsel istekler ortaya çıkar, fakat bu istekler karşı cinsten yaşlılara yönelmiştir. Freud' e göre çocuğun bu dönemdeki yaşantıları onu yetişkinlik kişiliğinin oluşumunda da önemli derecede etkilemektedir. Oral dönemde doyurulmamış gereksinimler yada oral uyarıcılardan yoksunluk ileriki zamanlarda sigara içmek gibi çeşitli bağımlılıklara neden olabilir. Latent döneme ait takıntısı olan çocuklarda ise cinsel duygularını bastırıp kendisiyle aynı cinsten olan anne yada babaya özdeşim kurma devam edebilir. Bu durum kişinin ileriki yaşamında karşı cins ile olan ilişkilerini olumsuz yöne etkileyebilir ve bireyler rahat ilişki kurmakta zorlanabilirler. Zamanında verilmeyen tuvalet eğitimi geç yada erken yetişkinlik dönemlerinde kişilerde fazla titizlik ve düzenlilik gibi tutumlara yol açabilir.

2.11 Psikososyal Gelişim

Erikson'un psikososyal gelişim kuramı yaşam boyu gelişimi açıklayan kuramdır (Erikson, 1963). Erikson'un gelişim kuramı sekiz evreden oluşur. Erikson, psikososyal güdü ve gereksinimlerin de insan gelişiminde ve davranışında etkili olduğunu Freud' un tersine davranışın cinsel temelleri ile çok fazla ilişkili olmadığını düşünmüştür fakat Erikson da Freud gibi çocukluğun ilk yıllarının sonraki gelişimde etkili olduğunu savunmuştur Morsümbül, (2015) Erikson'ın gelişim dönemlerini şu şekilde ifade etmiştir.

1. **Güvene Karşı Güvensizlik (0-1 Yaş) :** Çocuk bu dönemde ailesi ve ona bakanlar tarafından sevgi sefkat ilgi gibi ihtiyacını gidermeyi bekler. Bu gereksinimler karşılanmadığında ise bebek çevresine karşı güvensizlik geliştirecektir.
2. **Özerkliğe Karşı Utanç ve Kuşku (1-2 yaş) :** Çocuklar bu dönemde, tuvalet alışkanlıklarını düzene koymaya ve kontrol altına almaya çalışırlar.

3. **Girişimciliğe Karşı Suçluluk (3 5 yaş) :** Bu dönemde motor becerileri ile zihinsel yetenekleri gelişimlerin gelişimi on plandadır. Çocuk bu dönemde daha çok plan yapmaya ve planları uygulamaya çalışır aynı zamanda çevreyi tanımaya ve keşfetmeye çalışır. Bu dönemdeki en önemli noktalardan birisi ise anne babbanın çocuğun girişkenlik göstereceği tutumları desteklemek ve doğru örneklerde bulunabilmektir. Bu dönemde aile çocuğun girişimcilik duygusuna onay vermiyor ise ileriki zamanlarda bu durum çocukta suçluluk duygusuna sebep olabilir.
4. **Çalışkanlığa Karşı Aşağılık Duygusu (6 11 yaş) :** Bu yaşlarda çocuklar toplum ve yakın çevreleri ile ilgili olumsuz tecrübeler sonucunda aşağılık duygusuna kapılabilir yada olumlu tecrübeler yaşayarak değer duygusunu başarıyı ve sorumluluk almayı benimser, aile ve okulla ilgili olarak da görevlerini yerine getirmeye çalışır.
5. **Kimliğe Karşı Kimlik Karmaşası (12 19 yaş) :** Ergenler yaşantılarına bağlı bir biçimde kendilik duygusu geliştirirler yada kimlikleri ve yaşamdaki rolleri ile ilgili bir bunalım yaşarlar.
6. **Yakınlığa Karşı Kimlik Karmaşası (12-19) :** Genç yetişkinler çevreleri ile ilgili iki biçimde yakınlık geliştirirler, çevreleri ile yakın ve anlamlıya da yalın halde yaşarlar.
7. **Üretkenliğe Karşı Durgunluk (40 ve 50 li yıllar) :** Orta yetişkinlik dönemindeki insanlar yetişkinlere yönelik rol ve sorumlulukları üstlenmek gelecek kuşakları yetiştirmek ve onlara klavuzluk etme duygusunu taşıyanlar ve bu duyguya sahip olmayanlar olarak ikiye ayrılır, belirli sorumluluklara sahip olmayan bu bireyler utangaç zayıf kendine güveni olmayan bireyler olarak bilinirler.
8. **Evre Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk (60 yaş ve üstü) :** Bu dönemde bireyler ya hayatlarını anlamlı bulur yada umutsuzluk duygusu yaşayarak anlamlı bulamazlar.

2.12 Ergenlik

Ergenlik kelimesi, Latince de ise “yetişkinliğe doğru ilerleyen demektir. Ergenlik, yaşam sürecinin ikinci on yılı olarak ifade edilir. Ergenlik çağı kişinin gelişimin en önemli ve en riskli dönemlerinden biridir. Ergenlik çağı duygusal ve fiziksel olarak birçok değişim ve gelişimin birlikte yaşandığı bir dönemdir (Koç,

2004). Ergenlik çağındaki genç, bir yandan ortama uyum sağlamaya çalışırken bir yandan da kendi kendini keşfetme ve kendi olma eğilimindedir. Hayatı hem anlamlandırmaya çalışıp hem de hatasız olabilmek yetişkinler için ne kadar zor ise ergenler içinde bir o kadar zordur. Ergenler bilişsel olarak farklı yapıdadırlar, çünkü çocukluktan yetişkin olma yoluna girmiş ve soyut kavramlar üzerinde düşünmeye, problemler çözmeye başlamışlardır. Ergenlik dönemindeki bireyin; bilişsel anlamda zihinsel gelişimlerinde ve özbenlik kavramlarında cinsel özelliklerinde, vücut hatlarında ve cinsel ilgilerinde; sosyolojik anlamda; toplumsal rollerinde ve bağımsızlık isteklerinde bir çok değişimler yaşanır. Ergenler bu dönemde dışa dönük ve içe dönük halleri ile içten denetimliler ve dıştan denetimliler olarak da kendi içlerinde ayrılırlar (Ören, 2016). G. Stanley Hall ergenlik dönemini, “fırtınalı ve stresli” bir dönem olarak ifade eder (Koç, 2004). Daha önceleri ergenlik, yeni yetme (teenager 13’ten 19’a) şeklinde ifade edilirdi. Günümüzde genç bireyler fiziksel olarak daha erken olgunlaştıkları ve sosyal değişimlerden dolayı ergenliğin on yaş dolaylarından başladığı ve yirmilerin başlarında ergenliğin sona doğru ilerlediği görülür (Can, Türkyılmaz, Karadeniz, 2015). Ergenliğin genel anlamda birkaç evreden oluşur bunlar; ilk ergenlik yılları, orta ergenlik yılları ve ergenliğin bitişi olarak belirlenmiştir. Ergenliğin ilk yıllarında zıtlık ve çelişkiler genellikle alt düzeydedir. Orta ergenlik döneminde ise yüksek bir döneme geçmiş olan zıtlık ve çelişkiler yavaş yavaş azalmaya başlar. Ergenlik çağında duygusal gelişme çok önemlidir. Çünkü bu dönemde duygusal anlamda büyük değişimler söz konusudur. Bu yaşlarda, duygusallık, utanç, öz farkındalık, yalnızlık ve depresyon gibi duygular ergenlerde yoğunlukta yaşanmaktadır. Gençlerin bu yaşlarda çok fazla samimi olma ihtiyaçları vardır. Ergenlik çağında gençlerin risk alma sebeplerinin bağımsızlık, kimlik oluşturma kimlik kazanma duygularının yoğunluğundan olduğu öne sürülür (Haworth ve Conrad, 1995). Steinberg (1999)’e göre ise “yeni çağ ergen gençliğinin eski kuşağa göre daha çok sorumluluk ile karşı karşıya kalabileceklerini ve bu çevre beklentisinin özerklik gelişimini çok yakından ilgilendirdiğini düşünür”.

2.13 Bağlanma Kuramı

Bu dönemde çocuk annesinin bakımına bağımlıdır. Onu evren ve zamanda konumlar, bazı uyarıların tatmin edilmesine izin verir, bazılarını kısıtlar. O (anne), onun (bebek) egosu ve süperegosu’dur. Çocuk aşama aşama kendi başına hareket

etmeyi öğrenir ve öğrendikçe yetenekli ebeveyn bu rolleri ona bırakır. Bu yavaş hemen göze çarpmayan ve devamlı bir süreçtir. O kendi başına yürümeyi ve beslenmeyi öğrendiğinde bu dönem başlar ve olgunluğa ulaşılan kadar tamamen bitmez. Ego ve süperego gelişimi bu yüzden çocuğun temel insan ilişkilerine ayrılmaz şekilde bağlıdır. Bağlanma kuramına göre: insan hayatı için bağlanmanın üç temel işlevi vardır; dünyayı keşfederken geri dönülebilecek güvenli bir limanın olması, fiziksel gereksinimleri giderme, hayata dair bir güvenlik duygusu geliştirme şansı. Bu gereksinimler yeterli düzeyde karşılanmadığı takdirde, çocukta oluşan özbenlik algısıyla bağlantılı olarak patoloji gelişebileceğini öne sürülür (Tüzün, Sayar, 2006). Kişinin yetişkinlik yaşamındaki ilişkilerin kalitesini çevresiyle kuracağı ilişkilerden ve kişinin erken dönemlerde annesiyle kurduğu bağlanma ilişkisinden kaynaklandığı ileri sürülür. Bowlby'nin ulaştığı en önemli sonuç zihinsel olarak sağlıklı büyümek için "bebek ve küçük çocuk annesiyle (veya kalıcı olarak anne rolünde olan birisiyle) sıcak, yakın ve devamlı olan içinde tatmin ve zevk bulacağı bir ilişki deneyimlemeli. Aynı zamanda Bowlby'in iyi işleyen anne-çocuk ilişkilerinin gelişiminde sağlık faktörleri kadar sosyal ağların ve ekonominin rolü üzerindeki vurgusunu da ihmal ederler. Onun topluma yönelik ebeveynler için destek sağlama çağrısı bugün hala gözardı edilmektedir (Demirdağ, 1992).

2.14 Kendilik Psikolojisi Kuramı

Kurama göre insanoğlu, doğumundan ölümüne kadar "öteki"ne muhtaçtır. Sürekli bir bağ içinde olduğu ve bir uzantısı olarak algıladığı öteki ile etkileşimi onun varoluş tarzını oluşturur (Goldberg, 1986). Donanımsal olarak kodlanmış bir genel gelişim programı ile dünyaya gelen bebek ilk aylarda kendisini gevşek, dağınık, parçalanmış zihinsel imajlar şeklinde yaşıntılarken kendilik nesneleri ile ilişkileri aracılığı ile daha bütüncül bir kendilik oluşturur. Çocuğun yakın çevresinden aldığı sevgi özgüven ve değerlerler paylaşımını tekrar aynı kişilere iletebilmesi kendini güvende ve sevgidolu hissetmesi bakımından önemlidir (Tura 1996, Ardalı ve Erten 1999). Kendilik-düzenlemesi (self-regulation) becerisi kazanıldığında duygulanımlarını kontrol edebilir (Çuhadaroğlu, 2001). Kendini düzenleme ile beraber tahammül gücü artar, kişi kendini yatıştırabilir veya canlandırabilir, zihin-beden koordinasyonunu sağlar, bedeni içine yerleşir ve biyolojik olanla psikolojik olan arasında iletişim ile eşgüdümü yürütebilir (Beebe ve

Lachmann, 2002). Annesi ile etkileşim sürecinde geliştirdiği “öteki-ile birlikte oluş” şemaları aracılığı ile de “karşılıklı düzenleme”yi gerçekleştirir. Kohut, kişiye özgü ve baştan var olan genel bir gelişim “programı” veya “yol gösterici” ilke olan narsistik güdülenmeyi cinsellik ve saldırganlık güdülerinin önüne koyar ve erken gelişim döneminde üç temel narsistik gereksinim tanımlar (Kohut, 1984).

- 1) **Aynalama Gereksinimi:** Yeterliliğinin geçerlilik kazanması ve onaylanması ile kendilik saygısı kazanma.
- 2) **İdealizasyon Gereksinimi:** Yeterliliğini aşan gerilim ya da gerginlik zamanlarında güçlü birileri tarafından korunması ve desteklenmesi.
- 3) **İkizlik Gereksinimi:** Bir yakını tarafından kabul edilmesi, ait olma duygusunu yaşaması. Bebek bu gereksinimlerini giderirken “başka bir kişiye dair deneyimin, kendiliği desteklemek için bu kişinin işleviyle ilişki kuran boyutu” olan kendilik nesneleri ile kurduğu doğal bağlar ile iki taraflı bir kendilik oluşturur.

Kohut, (1984) iki taraflı kendilik’i şöyle açıklar;

- 1) **Büyüklenmeci kendilik (grandiose self):** Çocuk, iyi davranışlarına karşılık olarak ailesinden onay bekler. Ailesi onun büyüklüğünün aynalayıcısıdır. Ailenin her yaşa uygun aynalama tutumu sayesinde büyüklenmeci kendilik dönüşmeye başlar ve kendiliğin karşıtı olan ihtiraslar ortaya çıkar. Bu dönemin işlevleri kendine saygıyı ayarlayabilme, bedensel ve zihinsel etkinliklerden zevk alma, belli amaçlara sahip olma kapasitesidir.
- 2) **Ülküleştirilmiş ana-baba İmagosu (idealized parental imago) :** Çocuk, idealleştirdiği ailesine hayranlık duyarak onları kusursuz görür ve kendini de en az onlar kadar güçlü düşünüp onların bir parçası olduğu düşüncesine girer . “Sen büyüsun, ben de senin bir parçan olarak büyüğüm” duygusu ile yetersizliğini aşmaya çalışır. Birlikte görkemli olmak, onlar gibi olmak, birlikte başarmak isteğiyle ülküleştirdiği ana-baba işlevlerini içselleştirir ve ikinci kutup olan ülküler oluşur. Bu dönemde dürtüleri kontrol edebilme ve gerilim durumlarında kişinin kendisini yatıştırabilmesi ülkü ve değerlere sahip olma ve bunların gerçekleşmesine çalışma söz konusudur. Bu iki kutuplu kendilik yapısı, yarattığı gerilimle kişiyi eyleme yöneltir. Çocuğun gereksinimleri optimal düzeyde karşılandığında, yetenek ve becerilerini başarı ile kullanabildiğinde, bu iki kutup arasında bütünlük oluşur ve kendilik sağlam bir yapı kazanır. Çocuğun kendilik nesnelerine yaptığı narsist

yatırımın dereceli olarak geri çekilmesi karşısında kendilik nesnelerinin sakinleştirici, gerilimi düzenleyici ve adaptif işlevleri bir program dahilinde dönüştürülerek içselleştirilir. Geri çekilmelerin uzun süren sakin, huzurlu, güvenli birlikteliklerin arkasından gelmesi ve katlanılabilir bir özellikte olması gerekir. Bu gereksinimlerin karşılanmadığı bir yaşam, kendiliği eksik ve hasarlı olacak ve bu eksik hasarlı kendilik durumu ardından ikinci yapılar inşa ederek ayakta durmaya çalışacaktır. Bu ikinci yapıların dışarıdan görünüşü ve yan etkileri de patolojik narsizm özelliklerine sebep olacaktır. Gereksinimler belirgin olarak karşılanmadığında ya da yanlış anlaşıldığında terapötik ilişkide yeniden harekete geçerler. Kohut bu yinelemeleri sırasıyla aynalama, idealleştirme, ve öteki ben aktarımları olarak tanımlar. Ayna aktarımında, hasta terapistin onayıyla geçerli kılınma arayışındadır; idealleştirme aktarımında terapist kendisini koruyacak ve güç alacağı, hayran olunan ve güçlü bir yardımcı olarak saygı duyar; öteki ben aktarımında hasta tanıdıklığı, onun gibi olmanın sağlayacağı rahatlığı arar (Basch, 1988).

2.15 Toplumsal Cinsiyet Kuramı

Nancy Chodorow, çocuğun anne babasına bağlanmasının kendisini erkek ya da kadın olarak öğrenme ile bağlantılı olduğunu ifade eder. Chodorow, Freud'e kıyasla anneye babadan daha çok önem verir. Chodorow, Freud'un tersini savunarak "Kadınlık yerine erkeklik, bir kayıpla, anneye olan sıkı bağlılığın yitilmesiyle tanımlanmaktadır. Erkek kimliği, ayrılma yoluyla biçimlenir; bu sebepten, erkekler yaşamlarının daha sonraki dönemlerinde başkalarıyla yakın duygusal bağlar oluşturdıklarında bilinç dışı olarak kendi kimliklerinin tehlikeye düştüğünü düşünürler. Kadınlar, ise kendilerine olan güvenlerini tehdit altında hissederler eğer başka kişiyle olan yakın ilişkileri yok ise kendilerini güçsüz ve kimsesiz hissedebilirler. Çocukların erken yaşlardaki toplumsallaşma sürecinde kadınların oynadığı birincil rol çok etkilidir. Kadınlar, kendilerini ilişkiler yolu ile tanımlar ve dile getirirler. Erkekler bu gereksinimleri bastırırlar ve dünyaya karşı daha güdümleyici bir tutum sergilerler (Erdoğan, 2008).

2.16 Hümanist (İnsancıl) Yaklaşım

Çağdaş psikolojide Hümanist kuram nc g olarak bilinir. Kuram hem Freud'un içgüdü modeline hemde öğrenme kuramının çevresel belirlemecilik görüşüne karşı çıkar. İnsan doğasına bakış açıları çok olumlu ve iyimser nitelikte olan hmanistlere göre bireyler sembol kullanma ve soyut düşünme konularında üstün yeteneklere sahip ve zgrlerdir. Bu sebeple bireyler üst seviyede seçimler yapabilir, davranışlarının sorumluluklarını alabilir ve kendini gerçekleştirmiş kişiler olarak gizil güçlerini harekete geçirebilirler (Glasser, 1999). Hümanist (insancıl) program yaklaşımı insancıl psikoloji ve ocuk merkezli eğitim yaklaşımı üzerine temellendirilir (Bybee ve Welch, 1972). Bu yaklaşım insancıl psikolojinin (değer, ego, kimlik, psikolojik sağlık, öğrenmek için özgürlük) gelişmesiyle 1940 ve 1950'li yıllarda çok fazla gündem yaratmıştı (Ornstein ve Hunkins, 1988). İnsancıl program yaklaşımıları, diğer program yaklaşımlarının teknokratik olduğunu, bilimsel ve mantıklı olmakla zaman harcarken programın sosyal yönlerini ihmal ettiklerini, öğrencilerin kendi kendilerini gerçekleştirmelerine istinaden olanakları çok az gerçekleştirebildiklerini ve sonuç olarak sınıf ve okulun sosyopsikolojik dinamiklerini gözden kaçırdıklarını savunurlar. Bu yaklaşımı benimseyenler okul programlarının temelini öğrenenlerin oluşturması gerektiğini savunurlar. Eğitimin amacı eşsiz (unique) bireyler olabilmeleri için ğrencilerin (Bay, Gündoğdu, Dilekçi, Ozan, zdemir, 2012). Öğrencilerin bilişsel süreçleri (entelektüel bilgi ve beceri) ile duyuşsal alanlarının (duygu, tutum, değer) entegrasyonu bu yaklaşımın temel önceliğidir (Jenkins, 2009). Bu yaklaşıma göre öğrenenlere kendilerini gerçekleştirebilmeleri ve sağlıklı bir bireysellik geliştirebilmeleri için anlamlı yaşantılar sağlanması ve duygusal gelişime odaklanması gerekmektedir (Ng ve Cheung, 2002). Akademik program yaklaşımı öğrenenlerin entelektüel gelişimi için bilgi aktarımına odaklanılmasını bilişsel süreçler yaklaşımı analiz, sentez gibi bilişsel becerilerin bilginin doğrudan öğretiminden daha önemli olduğunu sosyal yeniden yapılandırmacı yaklaşım toplumsal sorunlarının çözümünün programların temelini oluşturması gerektiğini insancıl yaklaşım programların bireylerin kendilerini gerçekleştirmelerine olanak sağlar.

2.17 Bruner' in Bilişsel Gelişim Kuramı

Bruner Piaget'ten sonra bilişsel gelişim kavramını evrensel bir anlayışla incelemiştir. Bruner (1980)'e göre; “bilişsel gelişim, yaşam boyu devam eden bir süreçtir”. Gelişim: eylemsel (enactive), imgesel (imaginative) ve sembolik (symbolic) olarak adlandırılan belli başlı üç gelişim aşamasından oluşur. Bilişsel gelişim için sistemli bir öğretici-öğrenici etkileşimi gereklidir. Bruner'e göre “baba, anne, öğretmen ve toplumun diğer üyeleri çocuğa öğretmelidir, sadece bir kültür içine doğmak, tam bir bilişsel gelişim için yeterli değildir, öğreticiler, kültürü yorumlayarak çocukla paylaşmalıdır” (Aydın, 1999).

Bruner'e göre “bilişsel gelişim bireyin kendisinin farkında olmasıdır; kendisine ve başkalarına ne yaptığını ve ne yapacağını açıklayabilmesidir”. “Dilin önemli olduğu bilişsel gelişimde; çocuklar dünyanın kavramlarını dil yoluyla öğrenir, öğretir, sorunlarını dil yoluyla tartışır” (Senemoğlu, 2011) .

2.18 Eğitim

Eğitim, toplumsal değişimin öznesi ve nesnesi olup sosyal yapının etkileyicisidir (Şişman, 2006). Eğitim yoluyla toplumun istenen ya da planlanan yönde değişimi sağlanabilir. Kendini kabul değerleri yönünden ayrılıklarına ilişkin içten ve dıştan denetimliler kişilerarası ilişkilerde daha içten davranırlar (Pandey ve Khan, 1977; Carlson ve Hyde 1980). Kendileri dışındakileri ve olayları rahatlıkla yönlendirebileceklerini düşünürler ve özgüvenleri yüksektir (Nowicki ve Walker 1974). Sorunların çözümünde kendi yorum yargılama ve yürütme konularında da dıştan denetimlilere göre kendilerine güvenleri daha iyi derecededir (Cohen ve Öden 1974).

Kendini kabulün değerleri yönünden içten denetimlilerle, dıştan denetimliler arasında bazı farklılıklar bulunur;

1. İçten denetimliler kendini kabul etmiş bireylerdir.
2. İçten denetimliler dıştan denetimlilerden göre kendini kabul de daha iyilerdir.
3. Kendi sorunları ile başa çıkacaklarına inanırlar ve kendilerine güven duyarlar
4. Kendi davranış ve tutumlarının sorumluluğunu alabililer
5. Kendilerini suçluluk ve pişmanlık duygusuna kolayca kaptırmazlar

6. Utangaç ve mahçup değildirler
7. Kendi değer ve inançlarına uygun olarak yaşamlarını sürdürürler
8. Kendi bedenlerini ve fiziksel özelliklerini kabul ederler
9. Kendi cinsiyetlerini kabul ederler
10. Başkaları tarafından kabul gördüklerine inanırlar
11. Kişiliklerinde değerli bazı özelliklerinin olduğunu düşünürler
12. Olumlu ve olumsuz yönleri aynı şekilde kabul ederler
13. Kızlarda erkeklere oranla dıştan denetimli olmayan eğilim, daha yüksektir (Cohen ve Öden, 1974).

2.19 Arkadaşlık

Ergenlerde toplumsal ilişkiler arkadaşlık ilişkileri ile birlikte gelişip büyür. Arkadaşlık kavramı ergenin kimliğini tanıması kabul etmesi toplum içerisindeki tavırlarına onay verilmesi açısından büyük önem taşır. Ergen bu çağlarda, anne babadan bağımsız olmayı, karşı cinsle ilişki kurmayı, ve kimlik onaylanmasının, kendisi açısından çok önemli olduğunu görür. Diğer taraftan ergenin, kavgalı ve zorlu ilişkiler kurması, arkadaşlık ilişkileri kurmaması, yada toplumsallaşma içeren ilişkilerden kaçınması da ileriki yıllarda büyük psikolojik problemlere yol açabilir. Arkadaşlık ilişkileri önemli sorunları paylaşırken, onların gizli kalıcığını bilmek, stresli zamanlarında birbirlerinin yanında olmak, ve herhangi bir paylaşımda, birbirlerine eşlik edip koruyup kollayan olmak açısından büyük önem taşır (Rice, 1997). Yaşıtlarla kurulan arkadaşlık ilişkileri, çocukların toplumsal gelişiminde çok önemli bir rol oynar.

1. Yaş

Piaget, bilişsel gelişimde soyut işlem dönemi kavramını bulmuştur. Piaget bazı durumlarda soyut işlemlerin ortaya çıkışının 15-20 yaşına kadar sürebilceğini ve çok fazla olumsuz koşulların varlığının soyut düşünceleri kesinlikle gelişemeyeceğinin de riski olduğunu öne sürmüştür. Araştırmalar, düşük ekonomik koşullara sahip olan ergenlerin, iyi ekonomik koşullara sahip ergenlere göre soyut düşünceye daha az, ulaştıklarını zihinsel geriliği olan bireylerde ise soyut işlemlere hiç rastlanmadığını göstermiştir (Gaylor-Ross,1975)

Bu nedenle anne babalar, öğretmenler ve diğer yetişkinler aynı yaştaki tüm ergenlerin aynı gelişim evresinde olmadığını bilmelidirler. Çok az sayıda genç 10-11 yaşında soyut işlemlere geçebilir.

2. Olgunlaşma ve zeka

Zihinsel gelişimde en önemli faktör sinir sisteminin gelişimi ve olgunlaşmasıdır. Bazı yaş olarak büyük ergenler kendilerinden küçük olan ergenlere göre daha soyut düşünürler. Webb, (1974) Rice, (1997) 6-11 yaş arasındaki oldukça zeki çocukların (zeka düzeyleri 160 ve üzeri) düşünce düzeylerini belirlemek için bir araştırma yapmıştır. Tüm çocuklar kendi bilişsel gelişimlerine uygun biçimde somut işlemle ilgili görevleri kolayca yapmışlar; yalnızca yaşları 10 ve üzerinde olan dört erkek çocuk soyut işlemlerle ilgili problemleri çözmüşlerdir. Bu durum zeka düzeyi yüksek bireylerde bile bilişsel gelişimde bir sonraki evreye geçebilmek için olgunlaşma seviyesinin daha önemli olduğunu göstermektedir.

3. Kültürler Arası Çalışmalar

Bireylerini zengin bir sözel çevre ve yaşantı içinde sorun çözme durumları ile başbaşa bırakarak gelişimlerini kolaylaştıran bazı kültürler, ergenlere soyut düşünme hakkını da vermiş olurlar. Aile, okul gibi toplumsal kurumlar, bireyde soyut düşünme becerisinin gelişimini hızlandırır yada yavaşlatır. Akademik mükemmelliği, araştırmacı olmayı, düşünce alışverişini eğitim ve meslek amaçları ile bütünleştirerek destekleyen anne babalar, çocuklarının bilişsel gelişimini de desteklemektedirler. Öğrencilerin sorun çözme ve soyut akıl yürütme becerisi kazanabilmesi için çeşitli olanaklar yaratarak bireyin bu yöndeki çabalarını destekleyen okullarda bilişsel gelişimin daha hızlı gerçekleştiği bir gelişim sürecine katkıda bulunurlar. Le Compte ve Le Compte (1970)' a göre, modern toplumlarda özerklik (otonomy) ve kendine güvenin çocuk yetiştirmedeki önemine dikkat çekmiştir. Jersild (1979)'a göre, ergenin büyürken kendisi hakkındaki görüşünü oluşturan etmenler, ailenin bütün özellikleri, çocuğun genetik yapısı, içinde bulunduğu toplumdur (Gürüz ve Eğinli, 2008; İkiz, 2006). Çocuklarına hoşgörülü ve eşitlikçi tutum içinde davranan üst sosyo-ekonomik sınıf ailelerin çocuklarındaki benlik ve başarı eğiliminin olumlu yönde olmasının istatistiksel olarak büyük bir fark olmamakla birlikte iyi yönde sonuçlar verdiği görülmüştür (Büyükkurt, 1990).

1. **Kendi kendine toplumsallaşma aşaması:** Yeni yürümeye başlayan çocuk, başkalarıyla arkadaşlık etmek ister fakat genellikle kendi başına oynar, yeni yürümeye başlayan çocuğun ilgisi ve doyumlarını kendi kendine giderdiği dönemdir.
2. **Karşı cinsle toplumsallaşma süreci:** Çocuk, 2-7 yaşları arasında cinsiyet ayırımı yapmaksızın arkadaşlık kurar.
3. **Aynı cinsle toplumsallaşma süreci:** 8-12 yaşları arasındaki okul döneminde çocuk ayrı cinsten arkadaşları ile oynamayı tercih eder.
4. **Ergen ve genç karşı cinsle toplumsallaşma süreci:** 13 yaş ve sonrasında ergen ve genç, her iki cinsle de arkadaşlıklar kurmaktan zevk alır.

Okul dönemi, çocuklar için arkadaşlık kurmak, onlarla güzel zaman geçirmek ve bu ilişkilere en çok önem verilen dönemlerden birisidir (Ladd, 1990). Okula başlamadan önceki dönemde çocuğun arkadaşları komşu çocukları iken, okul döneminde çocuk, farklı çevrelerden arkadaşlar edinir. Yeni arkadaşlar çocuğun yeni güçlükler yaşamasına neden olur, ancak bu yeni ilişkiler çocuğun toplumsal açıdan olgunlaşmasını da birlikte getirir. Bu dönemde çocukların arkadaşlarının evlerine gitme, arkadaşlarının evlerinde kalma yada arkadaşlarını kendi evlerine davet etme isteklerinde bulunmaları ailelerini düşündürür. Ailelerinin bu durumdaki kaygılanma nedenleri ise çocukların okul döneminde edindikleri arkadaşlıklardan ne şekilde etkileneceklerini bilmemeleridir (Rice, 1997). Anne babaların aşırı koruyucu ve kısıtlayıcı olmaları çocukların toplumsal gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir. Bazı ebeveynler çocukların çok fazla arkadaşları olduğunda korku hisseder bazıları ise tam tersine çocuklarının daha fazla arkadaş sahibi olmalarını isterler. Anne babanın çocuğa güvenmesi, toplumsallaşma sürecinde çocuğun özgüven sahibi olmasına olanak sağlar. Arkadaşlık ilişkileri çocuğun çevresel uyumu davranışsal ve duygusal daha sonrada akademik, uyumu üzerinde önemli bir rol oynar. Dışlanmış çocuklar, suça yönelme, kolay kavga edebilme, okuldan kaçma ve arkadaşlarının da bu olumsuz tutumlara alıştırmak gibi davranışlarda bulunurlar, diğer çocuklar; tehlikeli ve istenmeyen, çocuklar olarak görülen yaşlılarından kaçınırlar (Rice, 1997). Zayıf arkadaşlık ilişkileri çocuklarda gerilim duygusuna ve olumsuz yaşam hissine sebep olur. Çocuk toplumsal, hoşgöründen yoksun olan bir bireyden nasıl hoşgörü sahibi olması gerektiğini öğrenemez. Dışlanmış çocuklarda okul başarısızlığı, arkadaşlarından uzaklaşma, gibi önemli sorunların yanısıra çocuğun hastaneye

yatırılmasını gerektirecek kadar önemli sorunlarda yaşanabilir (Deroiseri, Kupersmidt ve Patterson, 1994). Dışlanmış yada hoşlanılmayan bireyler olan yalnız çocuklar, çekingenlik, keyifsizlik, yabancılık, sıkıcılık gibi duygular yaşarlar. Söz konusu çocukların bu özellikleri, kendilerini kabul düzeylerinin düşüklüğünden kaynaklanmaktadır (Renshaw, ve Brown, 1993). Ergenler aileleri tarafından, reddedildiklerinde yada sevilmediklerinde, onların yerine herhangi birini yada arkadaşlarını seçmeyi tercih ederler. Ergenlik çağındaki gençlerin birliktelikleri genel anlamda sevgi ve duygusallık içermektedir. Ergenler bu yaşlarda ailerinden duygusal olarak destek görmek, övülmek ve manevi yönlerinin doyurulmasını beklerler. Bu beklentiler, erinlikle birlikte değişmekte, gençler giderek duygusal bağımsızlık, özgürlük, ve duygusal doyumlarını öncelik olarak arkadaş çevrelerinden beklemektedirler. Bir araştırmada, dördüncü sınıf öğrencileri en çok destek gördükleri kişiler olarak ailelerini göstermekte, yedinci sınıf öğrencileri, aynı cinsiyet grubundaki arkadaşlarını, anne babaları ile neredeyse aynı seviyede göstermiş, onuncu sınıf öğrencileri ise arkadaşlarını daha fazla destek gördükleri bireyler olarak savunmuşlardır. Üniversite yıllarında ise bu durum duygusal arkadaşlar ve anne ile birlikte görülüp en üst seviyeye yerleşmiştir (Furman ve Buhrmester, 1992).

2.20 İlgili Araştırmalar

2.20.1 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Araştırmalara göre, çocuklar kendi ahlak sistemlerini oluştururken içinde bulundukları sosyal çevrenin dini, kültürel, etnik ve ekonomik niteliklerinden etkilenmektedirler (Nucci, 2001)

Yurt dışında da doğrudan hoşgörü ile ilgili araştırmaların sınırlı olduğu Sigelman ve Toebben (akt. Witenberg, 2007) tarafından yapılan araştırma sonuçlarında da belirtilmiştir, genel olarak hoşgörü seviyesinin farkının yaşla birlikte artmasına rağmen içerik düşünüldüğünde hoşgörü hakkında evrensel bir yapının ortaya çıkmadığını gösterir.

İnsanların empatik beceriler ile sosyal davranışları ahlaki yargı, işbirliği, yardım davranışı, kendini açma, özgecilik, kaygı, saldırganlık, liderlik, suç işleme arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda, (Edling, 2012; Eisenberg, 2000) olumlu ya da olumsuz yönde bir ilişki olduğu görülmektedir.

Furman ve Buhrmester, (1992)' nin yaptığı bir araştırmada dördüncü sınıf öğrencileri en çok destek gördükleri kişiler olarak ailelerini göstermekte, yedinci sınıf öğrencileri, aynı cinsiyet grubundaki arkadaşlarını, anne babaları ile neredeyse aynı seviyede göstermiş, onuncu sınıf öğrencileri ise arkadaşlarını daha fazla destek gördükleri bireyler olarak savunmuşlardır. Üniversite yıllarında ise bu durum duygusal arkadaşlar ve anne ile birlikte görülüp en üst seviyeye yerleşmiştir.

Witenberg, (2007) Sigelman ve Toebben (1992) tarafından yapılan araştırma sonuçlarının, genel olarak hoşgörü seviyesinin farkının yaşla birlikte artmasına rağmen içerik düşünüldüğünde hoşgörü hakkında evrensel bir yapının ortaya çıkmadığını gösterdiğini belirtmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin diğer değer alt boyutlarında puan ortalamaları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı ve bu sonuca göre; kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla değer eğilimleri olduğunu ve Schwartz, (1996) bireyin yetiştirme tarzının değer yargılarını etkilediğini belirtmiştir. Yine benzer bir çalışmada Shaw, (2005) ise coğrafi konum ve toplumun yapısının eğitim üzerindeki etkililiğinin gözardı edilemez olduğunu ifade etmiştir.

Lickona (1991)'e göre, karakter eğitimi birey ve toplum için erdemler geliştirmek, insan onuruna saygıyı, bireyin mutluluğu ve iyi olmayı, hak ve sorumluluklarımızı belirlemeyi ve evrenselliği içermelidir. Lickona, (1991) bu tür erdem ve değerlerin kazandırılabilmesi için okul ve sınıfta kullanılabilecek 12 strateji önermiştir. Tüm okulu kapsayan stratejiler sınıfın dışındakileri de koruma ve önemseme, okulda pozitif bir değerler kültürü oluşturma ve aile ve çevreyi de eğitimin bir parçası olmaya davet etme stratejilerini kapsamaktadır. Öğretmenlerin sınıflarında kullanabilecekleri stratejiler ise şunlardır: Etik kılavuz, bakıcı ve model olarak öğretmen; herkesin birbirine saygı duyduğu ve önemseydiği bir sınıf ortamı yaratma; ahlaki disiplini sağlama; demokratik bir sınıf ortamı oluşturmak için sınıf toplantıları yapma; değerleri eğitim programının bir parçası haline getirme; işbirliğine dayalı öğrenme yöntemini kullanma; vicdanları geliştirme; öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerini yükseltme; çatışma yönetimini öğretme.,

Özbenlik değerlendirmeleri olumlu seviyede olan kişiler kendilerini, hayatlarını kontrol edebilen şanslı ve yeterli kişiler olarak görürler (Judge ve arkadaşları, 2003). Judge ve arkadaşları (1997), yaptıkları araştırmada özbenlik

değerlendirmesinin duygusal genellemelere yol açmada doğrudan, insan davranışlarının değerlendirilmesine dolaylı etkisinin olabileceği bulgusu saptanmıştır.

2.20.2 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Arıcak (1995)'a göre, kişinin kendisine ait oluşturduğu benlik algısı benlik saygısı kendini bedensel, sosyal, zihinsel, çevresel ve ailesel olarak kabûlün etkilerine göre yol almaktadır. Yani ailenin sosyokültürel yapısının çevre ve zihinsel etmenlerin çocukların özbenlik gelişimlerinde büyük rol oynadığı kaçınılmazdır.

Aydoğan, (2010) baba eğitim düzeyinin yüksek olduğu ailelerde ergenlerin benlik düzeylerinin de daha olumlu anlamda farklı olduğunu saptamış ve ailede eğitimin ne kadar önemli olduğuna dikkat çekmiştir.

Çuhadaroğlu, (1989) ergenlerde benlik saygısının, yine anne eğitim durumuna göre olumlu bir biçimde etkilediğini gözlemlemiştir. Anne eğitim durumunun yüksek seviyede olması geleceğe daha bilinçli çocuklar yetiştirilmesini sağlayacaktır.

Kahrıman ve Polat, (2003) Kendine duyduğu saygının düşük olduğu çocuklarda kabul düzeyinde düşük olduğunu bulmuştur. Aile içinde alınması yada aktarılması gereken değer ahlak ve özbenlik oluşumu, çocuğun toplumsallaşma sürecinde, büyük önem arz etmektedir. Kendini kabul edemeyen birey hiç kimseyi kabul edemez ve hoşgörü sahibi olamaz.

Benlik saygısının oluşumunda pek çok etmenin etkisi vardır. Benliğin oluşumunda cinsiyet rolünün önemi büyüktür. Cinsiyet rolü kısmen çevre tarafından verilen kadının yada erkeğin nasıl düşüneceğini, hissedeceğini ve davranacağını belirleyen roldür, (Kulaksızoğlu, 2000).

Palabıykoğlu ve ark. (1989) çocuk sayısı fazla olan ailelerde evlilik çatışması, olduğunu ve bu yaşantının ergenin kendini kabul düzeyini olumsuz yönde etkilediğini saptanmıştır. 13 ve 14 yaş gurubundaki ergenler arkadaşları tarafından da seilmeye çok önem verirler. Ergenlik dönemindeki gençlerin çok fazla yakın arkadaşına sahip olmasının ergenlerin sosyal doyumlarını sosyal algı ve iletişimlerini olumlu yönde etkiler. Aynı zamanda çocukların empati kabul ve hoşgörü gibi eğilimlerini olumlu yönde etkileyeceği de düşünülür (Yavuzer, 2005).

Zincirkıran, (2008)'in çalışmasında özsaygı eğilimlerinde babası ilk ve ortaokul mezunu olanlar ile babası üniversite mezunu olanlar arasında anlamlı fark olduğunu ve bu farklılığın babaları üniversite mezunu olan çocuklar için faydalı olduğunu savunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nicel desenli bir araştırma olup, 8. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ve özbenlik eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılmış tanımlayıcı bir çalışmadır. Bu çalışmada ilişkisel tarama modellerinden tahmin modeli kullanılmıştır. Tahmin modeli bir çalışmada korelasyon, basit regresyon ve çoklu regresyon gibi yöntemlerden faydalanılarak değişkenlerin birbiri üzerinde ne derecede etkili olduğu hakkında ön görüde bulunması açısından kullanılır bu model bizim çalışmamız içinde bu sebepten dolayı kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırma evrenini KKTC'nin Lefkoşa bölgesinde Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Dairesi Müdürlüğüne bağlı ortaokullarda 2017-2018 eğitim-öğretim yılına devam eden 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

KKTC Milli Eğitim Bakanlığı 2017-2018 istatistik yıllığının sonuçlarına göre araştırma evreninde 1512 öğrenci yer almaktadır. Evrende yer alan öğrencilerin tamamına ulaşılması mümkün olmadığından evreni temsil edecek şekilde basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile örneklem seçimine gidilmiştir. Evreni temsil edecek yeterli sayıda kişiye ulaşmak için evreni bilinen örneklem sayısı formülü kullanılmış olup, %95 güven seviyesi ve %5 örnekleme hatası ile 1098 kişilik çalışma evreninden seçilmesi gereken kişi sayısı 306 olarak hesaplanmıştır. Araştırma 426 kadın 422 erkek olmak üzere 848 öğrenciye ulaşılmış ve örnekleme hatası %2.23'e düşürülmüştür.

Araştırmanın Örneklemi

Örneklem sayısı ;

N: Çalışma Evrenindeki kişi sayısı

n: Örnekleme alınacak kişi sayısı

p: İncelenen olayın gerçekleşme olasılığı

q: İncelenen olayın gerçekleşmeme olasılığı

t: Belirli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değer

d: Olayın görülüş sıklığına göre kabul edilen örnekleme hatası.

$$n = \frac{N * t^2 * p * q}{(N-1)d^2 + t^2 * p * q} \quad n = \frac{1512 * (1.96)^2 * 0.50 * 0.50}{(1511)(0.05)^2 + (1.96)^2 * 0.50 * 0.50} = 306$$

Tablo 1. Çalışmanın örneklem grubuna ait özelliklerin frekans ve yüzde değerleri

Gruplar	f	%
Cinsiyet		
Kadın	426	50,24
Erkek	422	49,76
Yaş		
13 yaş	94	11,08
14 yaş	639	75,35
15 yaş	115	13,56
Anne eğitim durumu		
Bir okul bitirmemiş	62	7,31
İlkokul	194	22,88
Ortaokul	120	14,15
Lise	298	35,14
Lisans/Lisansüstü	174	20,52
Baba eğitim durumu		
Bir okul bitirmemiş	41	4,83
İlkokul	178	20,99
Ortaokul	164	19,34
Lise	270	31,84
Lisans/Lisansüstü	195	23,00
Anne meslek		
Özel sektör	304	35,85
Kamu görevlisi	141	16,63
İşveren	32	3,77
Ev hanımı/Emekli	371	43,75
Baba meslek		
Özel sektör	489	57,67
Kamu görevlisi	211	24,88
İşveren	107	12,62
Emekli	41	4,83
Kardeş sayısı		
Kardeşi yok	78	9,20
Bir kardeş	326	38,44
İki kardeş	207	24,41
Üç kardeş	126	14,86
Dört ve üzeri kardeş	111	13,09
Siz Kaçınıcı Çocuğunuz		
Birinci	425	50,12
İkinci	283	33,37
Üçüncü	140	16,51
Yakın arkadaş sayısı		
5 ve altı	450	53,07
6-9 arası	215	25,35
10 ve üzeri	183	21,58

Tablo 1’de araştırmanın örneklem grubunun tanıtıcı özelliklerine ait frekans ve yüzde değerlerinin dağılımı verilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde örneklem grubundaki öğrencilerin %50,24’ünün kadın, %49,76’sının erkek olduğu, %11,08’inin 13 yaşında, %75,35’inin 14 yaşında, %13,56’sının 15 yaşında olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin %22,88’inin annesinin ilkokul mezunu, %14,15’inin ortaokul, %34,15’inin lise ve %20,52’sinin annesinin lisans/lisansüstü mezunu olduğu, %20,99’unun babasının ilkokul, %19,34’ünün ortaokul, %31,84’ünün lise ve %23,0’ünün lisans/lisansüstü mezunu olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin ebeveynlerinin meslekleri incelendiğinde, %35,85’inin annesinin özel sektör çalışanı, %16,63’ünün kamu görevlisi, % 43,75’inin ise ev hanımı/emekli olduğu, %57,67’sinin babasının özel sektör çalışanı, %24,88’inin kamu görevlisi, %12,62’sinin ise işveren olduğu görülmüştür.

Örneklem grubundaki öğrencilerin %9,20’sinin kardeşinin olmadığı, %38,44’ünün bir kardeşinin, %24,41’inin iki kardeşinin, %14,86’sının üç ve %13,09’unun dört kardeşinin olduğu, %50,12’sinin birinci, %33,37’sinin ikinci ve %16,51’inin üçüncü çocuk olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %53,07’sinini 5 ve altı sayıda yakın arkadaşı olduğu, %25,35’inin 6-9 arası ve %21,58’inin 10 ve üzeri sayıda yakın arkadaşı olduğu belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında 3 bölümden oluşan anket formu kullanılmıştır. Anket formunun birinci bölümünde öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine ait sorular yer almakta olup, ikinci bölümünde hoşgörü eğilimi ölçeği ve son bölümünde ise öz benlik ölçeği yer almaktadır. MEB’ dan alınan izin ile okullarda görevli olan rehber öğretmenlerin aracılığı ile anketler öğrencilere dağıtılarak veriler elde edilmiştir.

3.3.1. Sosyo-Demografik Özellikler

Anket formunun bu bölümünde araştırma kapsamına alınan öğrencilerin yaş, cinsiyet, kardeş sayısı yakın arkadaş sayısı ailenin kaçınıcı çocuğu oldukları ve ebeveynlerin eğitimi ile meslekleri gibi tanıtıcı özelliklerinin saptanması amacıyla yöneltilmiş sorular yer almaktadır.

3.3.2. Hoşgörü Eğilimi Ölçeği

Araştırmaya katılan öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin saptanması amacıyla Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından geliştirilmiş “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” kullanılmıştır. Hoşgörü eğilim ölçeği, beşli likert tipi derecelendirme ölçeği olup, 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan tüm maddeler olumlu olup verilen yanıtlar “hiç uygun değil= 1 puan”, “uygun değil=2 puan”, “biraz uygun=3 puan”, “uygun=4 puan” ve “tamamen uygun=5 puan” olacak şekilde puanlanmıştır. Ölçekten alınacak yüksek puan, hoşgörü eğiliminin yüksek olduğunu ifade etmektedir (Çalışkan ve Sağlam, 2012). Ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından yapılan açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi neticesinde ölçekte toplam varyansın %47,97’sini açıklayan, değer, kabul ve empati olmak üzere 3 alt boyut yer aldığı saptanmıştır. Ölçeğin güvenirlik çalışması kapsamında yapılan Cronbach Alfa testi sonuçlarına göre ölçek geneline ait Cronbach alfa değerinin 0,89 olduğu, değer alt boyutu için hesaplanan değer 0,86, kabul alt boyutu için 0,70 ve empati alt boyutu için 0,63 olduğu saptanmıştır (Çalışkan ve Sağlam, 2012). Araştırmacı tarafından ölçeğin iç tutarlılığına yönelik Cronbach alfa testi yapılmış olup, ölçek geneline ait Cronbach alfa değerinin 0,79 olduğu saptanmıştır.

3.3.3 Özbenlik Ölçeği

Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin özbenlik düzeylerinin saptanması amacıyla Saygın (2008) tarafından geliştirilmiş öz benlik ölçeği kullanılmıştır. Özbenlik ölçeğinde 10 maddeden oluşan tek boyutlu bir ölçektir. Ölçekte yer alan 1, 2, 4, 6, 7. maddelere verilen yanıtlar “Çok Doğru= 4 puan”, “Doğru= 3 puan”, “Yanlış = 2 puan” , “Çok Yanlış = 1 puan” olacak şekilde puanlanmaktadır. Ölçekte yer alan 3, 5, 8, 9, 10. maddelere verilen yanıtlar ise ters puanlanmaktadır. Ölçekten elde edilebilecek puanlar 10 ile 40 arasında değişmektedir (Saygın, 2008). Araştırmacı tarafından yapılan iç tutarlılık testi sonuçlarına göre özbenlik ölçeğine ait Cronbach alfa güvenirlik puanı 0,71 hesaplanmıştır.

3.4 Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırmada verilerinin istatistiksel olarak çözümlenmesinde Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24,0 paket programından yararlanılmıştır.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeğinde ve özbenlik ölçeğinde bulunan önermelere verdikleri yanıtların dağılımı ile öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerinin saptanmasında frekans analizi kullanılmış ve her bir önermeye ait ortalama ve standart sapmalar verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin ölçek genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlara ait ortalama, standart sapma, en küçük ve en büyük değer gibi tanımlayıcı istatistikler verilmiştir. Öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine göre ölçeklerden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla kullanılacak olan hipotez testlerinin belirlenmesi için veri setinin normal dağılıma uyumuna göre Kolmogorov-Smirnov testi, Shapiro-Wilks testi, QQ plot ve çarpıklık-basıklık değerleri incelenerek bakılmıştır. Veri setinin normal dağılıma uyduğundan dolayı parametrik hipotez testleri kullanılmıştır. Bağımsız değişkeninin iki kategoriden oluştuğu durumlarda bağımsız örneklem t testi, bağımsız değişkenin ikiden fazla kategoriden oluştuğu durumlarında ise varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Öğrencilerin hoşgörü eğilimi ile özbenlik ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Son olarak öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin öz benlileri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulguların açıklanmasına, diğer araştırmalarla desteklenmesine ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeğine verdikleri cevapların dağılımı verilmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin genel olarak “İnsanların farklı olması doğaldır.”, “Arkadaşlarımın içten davranmasını isterim.” ve “Arkadaşlarıma içten davranırım.” önermelerine “tamamen uygun” yanıtını vermiştir.

Öğrencilerin genel olarak “İnsanların arasında hoşgörünün yaygınlaşması önemlidir.”, “İnsanları olduğu gibi kabul ederim.”, “Farklı düşünceleri hoşgörüyle karşılarım.”, “İnsanları severim.”, “Arkadaşlarım tarafından sevilen biriyim.”, “Başkalarının hatalarını anlayışla karşılarım.”, “Affedici bir kişiyim.”, “Kavgacı biri değilim.”, “İnsanları düşman olarak görmekten kaçınırım.”, “Kendimi başkalarının yerine koyabilirim.”, “Karşımdaki insanın ne hissettiğini anlayabilirim”, “Arkadaşlarımın içten davranmasını isterim.” ve “Arkadaşlarıma içten davranırım.” önermelerine “uygun” yanıtını verdiği saptanmıştır.

Araştırma kapsamına alınan öğrenciler “*Başkalarının da düşünceleri doğru olabilir.*” ve “*Kimseden nefret etmem.*” önermelerine ise “biraz uygun” yanıtını vermiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeğine verdikleri yanıtların dağılımı

	Hiç uygun Değil		Uygun Değil		Biraz uygun		Uygun		Tamamen uygun		$\bar{x}$	ss
	N	%	N	%	N	%	N	%	n	%		
İnsanların farklı düşüncelere sahip olmasını anlayışla karşılarım.	263	31,01	92	10,85	18	2,12	25	2,95	450	53,07	3,36	1,84
İnsanların farklı olması doğaldır.	11	1,30	16	1,89	47	5,54	243	28,66	531	62,62	4,49	0,79
İnsanların arasında hoşgörünün yaygınlaşması önemlidir.	265	31,25	64	7,55	20	2,36	14	1,65	485	57,19	3,46	1,85
İnsanları olduğu gibi kabul ederim.	22	2,59	33	3,89	146	17,22	288	33,96	359	42,33	4,10	0,99
Başkalarının da düşünceleri doğru olabilir.	367	43,28	134	15,80	19	2,24	16	1,89	312	36,79	2,73	1,82
Farklı düşünceleri hoşgörüyle karşılarım.	18	2,12	25	2,95	158	18,63	340	40,09	307	36,20	4,05	0,92
İnsanları severim.	30	3,54	44	5,19	163	19,22	280	33,02	331	39,03	3,99	1,05
Küskünleri barıştırmak beni mutlu eder.	246	29,01	129	15,21	40	4,72	37	4,36	396	46,70	3,25	1,78
Arkadaşlarım tarafından sevilen biriyim.	241	28,42	103	12,15	19	2,24	26	3,07	459	54,13	3,42	1,81
Kimseden nefret etmem.	169	19,93	277	32,67	135	15,92	152	17,92	115	13,56	2,73	1,33
Başkalarının hatalarını anlayışla karşılarım.	50	5,90	75	8,84	265	31,25	290	34,20	168	19,81	3,54	1,09
Affedici bir kişiyim.	45	5,31	61	7,19	209	24,65	260	30,66	273	32,19	3,77	1,13
Kavgacı biri değilim.	106	12,50	85	10,02	220	25,94	212	25,00	225	26,53	3,43	1,31
İnsanları düşman olarak görmekten kaçınırım.	56	6,60	65	7,67	207	24,41	295	34,79	225	26,53	3,67	1,14
Kendimi başkalarının yerine koyabilirim.	43	5,07	52	6,13	123	14,50	284	33,49	346	40,80	3,99	1,12
Karşımdaki insanın ne hissettiğini anlayabilirim	27	3,18	33	3,89	180	21,23	283	33,37	325	38,33	4,00	1,02
Arkadaşlarımın içten davranmasını isterim.	20	2,36	23	2,71	78	9,20	220	25,94	507	59,79	4,38	0,93
Arkadaşlarıma içten davranırım.	23	2,71	26	3,07	81	9,55	243	28,66	475	56,01	4,32	0,96

Tablo 3. Öğrencilerin öz benlik ölçeğine verdikleri yanıtların dağılımı

Tablo 3'te araştırmaya dahil edilen öğrencilerin özbenlik ölçeğine verdikleri yanıtların dağılımı verilmiştir

	Çok Yanlış		Yanlış		Doğru		Çok Doğru		$\bar{x}$	ss
	n	%	N	%	N	%	n	%		
Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum.	33	3,89	81	9,55	492	58,02	242	28,54	3,11	0,72
Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum.	21	2,48	55	6,49	458	54,01	314	37,03	3,26	0,69
Genelde kendimi başarısız biri olarak görme eğilimindeyim.	214	25,24	315	37,15	220	25,94	99	11,67	2,24	0,96
Ben de diğer insanların birçoğunun yapabildiği kadar bir şeyler yapabilirim.	33	3,89	111	13,09	415	48,94	289	34,08	3,13	0,78
Kendim de gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum.	223	26,30	310	36,56	223	26,30	92	10,85	2,22	0,96
Kendime karşı olumlu bir tutum içerisindeyim.	36	4,25	143	16,86	419	49,41	250	29,48	3,04	0,80
Genel olarak kendimden memnunum.	47	5,54	109	12,85	403	47,52	289	34,08	3,10	0,83
Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim.	103	12,15	186	21,93	328	38,68	231	27,24	2,81	0,97
Bazen kesinlikle kendimin bir işe yaramadığımı düşünüyorum.	260	30,66	214	25,24	195	23,00	179	21,11	2,35	1,12
Bazen kendimin hiç de yeterli olmadığını düşünüyorum.	227	26,77	247	29,13	238	28,07	136	16,04	2,33	1,04

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin genel olarak özbenlik ölçeğinde yer alan “Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum.” önermesine “çok doğru” şeklinde yanıt verdikleri, “Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum.”, “Ben de diğer insanların birçoğunun yapabildiği kadar bir şeyler yapabilirim.”, “Kendime karşı olumlu bir tutum içerisindeyim.”, “Genel olarak kendimden memnunum.” ve “Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim.” önermelerine ise “doğru” şeklinde yanıt verdikleri saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğrenciler “Genelde kendimi başarısız biri olarak görme eğilimindeyim.”, “Kendim de gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum.”, “Bazen kesinlikle kendimin bir işe yaramadığını düşünüyorum.” ve “Bazen kendimin hiç de yeterli olmadığını düşünüyorum.” önermelerine genel olarak “yanlış” şeklinde yanıt vermiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları ve standart sapmaları

Tablo 4’te araştırmaya katılan öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden aldıkları puanlara ait betimsel istatistikler verilmiştir.

	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	Min	Max
Değer	848	37,87	4,84	21	45
Kabul	848	17,42	3,93	9	25
Empati	848	16,75	2,69	10	20
Hoşgörü Eğilim Ölçeği	848	72,03	9,31	48	90
Özbenlik Ölçeği	848	27,65	3,34	20	36

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin hoşgörü eğilim ölçeğinde yer alan değer alt boyutundan ortalama $37,87 \pm 4,84$ puan, kabul alt boyutundan ortalama $17,42 \pm 3,93$ puan, empati alt boyutundan ortalama $16,75 \pm 2,69$ puan aldıkları saptanmıştır. Öğrencilerin hoşgörü eğilim ölçeği genelinden aldıkları puan ortalaması $72,03 \pm 9,31$ olup, ölçekten alınan en düşük puan 48 ve en yüksek puan 90’dır.

Öğrencilerin öz benlik ölçeği genelinden aldıkları en düşük puan 20, en yüksek puan 36 ve ölçek genelinden aldıkları puan ortalaması $27,65 \pm 3,34$ ’tür.

Tablo 5. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve öz benlik ölçeğinden aldıkları puanlarla ilgili t testi sonuçları

Tablo 5’te araştırmaya dahil edilen öğrencilerin cinsiyetlerine göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve öz benlik ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	t	p
Değer	Kadın	426	38,50	4,62	3,84	0,00*
	Erkek	422	37,24	4,98		
Kabul	Kadın	426	17,22	4,07	-1,49	0,14
	Erkek	422	17,62	3,77		
Empati	Kadın	426	17,48	2,29	8,24	0,00*
	Erkek	422	16,01	2,86		
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Genel	Kadın	426	73,21	9,04	3,71	0,00*
	Erkek	422	70,85	9,44		
Öz benlik Ölçeği	Kadın	426	27,96	3,15	2,73	0,01*
	Erkek	422	27,33	3,50		

*p<0,05

Tablo 5 incelendiğinde araştırma kapsamına alınan öğrencilerin cinsiyetlerine göre hoşgörü eğilim ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan değer ve empati alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (p<0,05). Kadın öğrencilerin hoşgörü eğilim ölçeği genelinden, değer ve empati alt boyutlarından aldıkları puanlar erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan kadın ve erkek öğrencilerin öz benlik ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır (p<0,05). Kadın öğrencilerin özbenlik ölçeğinden aldıkları puanların erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Cinsiyete göre hoşgörü eğilimine ve özbenliğe ilişkin tartışma :

- **Hoşgörü Eğilimi**

Öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin değer ve empati boyutlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark oluşturduğu görülmüştür. Roberts ve Strayer’ göre (1996) sosyal normlar kızların erkeklerden daha olumlu sosyal beceriler davranışları

göstermelerini beklemektedir (Akt. Springs, 2002). Bu sonuç toplumumuzda kız çocuklarına daha hoşgörölü, anlayışlı olmalarını ebevenleri ve çevre tarafından sürekli bu anlayışın onlara yansıtıldığını gösterir. Bu yüzden kız çocuklarının daha çok katlanma, değer verme ve empati kurma gibi özellikleri yüksek derecede anlamlı olarak saptanır. Kız çocuklarının insani değerlerin daha çok erkek çocuklara göre iyi durumda olması toplumun ve ebeveynlerin çocuk yetiştirme ve anlayış konusunda da yine en büyük beklentiyi bayanlara yüklediklerinin bir göstergesidir bu durum ve gerçekten üzücüdür.

Kadın öğrencilerin göre hoşgörü eğilimi alt boyutları olan; değer, empati ve kabul'ün erkek öğrencilere göre yüksek olduğu saptanmıştır. Ali Sinanoğlu ve Köksal, (2000)'in sonuçları da bizim bulgularımızı destekler niteliktedir kız çocuklarının empati becerilerini erkeklere göre daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Çalışkan ve Sağlam'ın (2012) ilköğretim öğrencilerine yönelik yaptıkları araştırmada kızların erkeklere göre daha hoşgörölü oldukları ve Eser (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada kız öğrencilerin insani değerler düzeyinin erkeklerden yüksek olduğu sonucu saptanmıştır.

• *Özbenlik*

Araştırmada kadın ve erkek öğrencilerin özbenlik eğilimlerinde istatistiksel olarak bir fark olduğu ve kadın öğrencilerin özbenlik eğilimlerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görölmüştür. Eisenberg, Fabes ve Spinrad, (2006), kızların erkeklere göre daha empatik olduklarını ve orta çocukluk ile ergenlik arasında cinsiyete göre bu farklılığının yaşla birlikte arttığını savunmuştur. Bununla birlikte Akın ve Özdemir'in (2009)' da yaptıkları araştırmalarda benzer sonuçları ifade etmektedir. Bu raştırmacıların aynı zamanda demokratik değerlerden eğitim hakkı, dayanışma ve özgürlükle ilgili yaptıkları çalışmalarda da eğitim hakkı ile ilgili kadın ve erkek öğretmen adaylarının görüşlerinin farklılık göstermediğini dayanışma ve özgürlük ile ilgili olarak kadın öğretmen adaylarının anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu saptanmıştır. Çocuğun cinsel benliğini tamamlaması toplum içinde erkeklige ve dişiliğe verilen rollerin gelişmesi ile gerçekleşir. Biyolojik cinsel farklılıkların çocuk tarafından algılanması, cinsel benliğin gelişmesinde önemli bir rol oynar. Cinsel benliğin ayrışması, çocuğun kendi cinsiyetini tanıması kadar, toplum içinde o cinsiyetin gerektirdiği psikolojik ve kültürel özelliklerinde

kazandırılması ve cinsel rolün benliğe aktarımıdır. Kadın-erkek farklılığı büyük ölçüde, cinsiyete değil, kültürel şartlanmaya (inkültürasyon)'a bağlıdır (İlbars, 2018).

Tablo 6. Öğrencilerin yaşlarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve öz benlik ölçeğinden aldıkları puanlarla ilgili varyans analizi sonuçları

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin yaşlarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve öz benlik ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

	<i>Yaş</i>	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
Değer	13 yaş	94	37,81	5,18	21	45	9,52	0,00*	2-3
	14 yaş	639	38,21	4,66	21	45			
	15 yaş	115	36,09	5,16	21	45			
Kabul	13 yaş	94	17,51	4,30	9	25	2,17	0,11	
	14 yaş	639	17,54	3,81	9	25			
	15 yaş	115	16,71	4,21	9	25			
Empati	13 yaş	94	17,38	2,21	10	20	13,55	0,00*	1-2 1-3
	14 yaş	639	16,86	2,64	10	20			
	15 yaş	115	15,63	3,03	10	20			
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Geneli	13 yaş	94	72,67	9,74	48	87	9,86	0,00*	1-3 2-3
	14 yaş	639	72,58	9,05	48	90			
	15 yaş	115	68,49	9,66	48	89			
Öz benlik Ölçeği	13 yaş	94	27,51	3,28	20	36	1,12	0,33	
	14 yaş	639	27,74	3,32	20	36			
	15 yaş	115	27,25	3,47	20	35			

*p<0,05

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin yaşlarına göre hoşgörü eğilim ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan değer ve empati alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptanmıştır (p<0,05). 14 yaşındaki öğrencilerin değer alt boyutundan aldıkları puanlar 15 yaş öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. 13 yaşında olan öğrencilerin empati alt boyutundan aldıkları puanlar 14 ve 15 yaş öğrencilere göre daha yüksektir. 15 yaşında olan öğrencilerin ölçek genelinden aldıkları puanlar diğer öğrencilere göre daha düşük bulunmuştur.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin yaşlarına göre özbenlik ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (p>0,05).

Yaşlara göre hoşgörü eğilimine ve özbenliğe ilişkin tartışma :

- ***Hoşgörü Eğilimi***

Öğrencilerin yaşlarına göre hoşgörü eğilimi alt boyutları olan değer, kabul ve empati'nin aralarındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. İlköğretim ikinci kademeye geçişte kendilik değerini en iyi yordayan dönem 6. Sınıftır (Lord, Eccles ve McCarthy, 1994). Pollack' ın (1998) 12 ve 18 yaş arası 200 öğrenci üstünde yaptığı araştırmaya göre, sınıf düzeyi arttıkça, öğrencilerin kendilik değeri düşmektedir (Akt. Churney, 2000). Bu durum, araştırmanın kendilik değerini arttıran beceriler puan ortalamalarının sekizinci sınıfta daha düşük çıkması bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Ergenlik çağındaki gençler gelişim süreçleri boyunca kendilerinin her sene daha çok olgunlaşıp artk büyüdüklerini hisseder ve kendi kurallarını koyup kendi doğrularında yaşamaya çalışırlar. Sürekli kendi yaşamlarında ve hayal dünyalarında keşifler yaşar ve her yaş için daha fazlaizlenimlerde bulunup iyi kötü hatıra ve deneyim biriktirirler. Ergenlik çağındaki gençlerin yaşamlarındaki bu dönemler onları hayata dair ciddi ve kural içeren yada ahlaki eğilimlerden uzak durmalarını sağlayabilir. Ergenlik çağındaki gençler, küçükken aileleri ve çevrenin görüşlerine ve kurallarına uygun olarak yaşamayı tercih ederken büyüdükleri her sene için de daha çok kendi kararlarını uygulamayı, kendi doğrularını haklı bulmayı ve daha fazla kuralları kırarak mevcut düzenin tersine davranmayı çekici bulabilirler.

14 yaşındaki öğrencilerin değer eğilimlerinin 15 yaşındakilere göre yüksek yüksek olduğu saptanmıştır. ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeyleri bakımından sahip oldukları değerlere yönelik ortalama puanlarının, başarı alt boyutunda 5.sınıflarda, iyilikseverlik, hazcılık, özyönelim ve güç değerlerinde 6.sınıflar, geleneksellik, uyma ve güvenlik değerlerinde hem 5 hem de 6. sınıflar için ortalamalar anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. Bu bulguların sonuç olarak 8.sınıf öğrencilerinin değer yönelimlerinin diğer sınıflara göre düşük çıkması bizim bulgularımızın değer ve kabul sonuçları ile benzerliği bulunmaktadır (Polat, Çalışkan, 2013). Martínez (2002)'nin bulguları altıncı, 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin yüksek kendilik değerlerinin erkeklerde kızlara oranla pozitif ve anlamlı drecede fark oluşturduklarını saptmıştır. Ergenlik çağının ilk yıllarında kendilik değeri olumsuz algılanabilir sekizinci sınıf, öğrencilerinin altıncı sınıfa göre ergenlik özellikleriyle dolu oldukları bir dönemdir.

Bu sebepten altıncı sınıfların sekizinci sınıflardan daha yüksek kendilik değerini arttıran beceriler puan ortalamalarına sahip olmaları, sekizinci sınıfta ergenlik özelliklerinin öne çıkmış inişli çıkışlı bir dönem olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca bu dönemde gençler belirli sınavlara da hazırlık yaptıkları için daha stresli ve karmaşık olabilirler.

13 yaşında olan öğrencilerin empati eğilimlerinin 14 ve 15 yaşa göre yüksek olduğu bulunmuştur. Witenberg (2007), Sigelman ve Toebben (1992) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre hoşgörü seviyesinin farkının yaşla birlikte artmasına rağmen içerik'e göre hoşgörü hakkında evrensel bir yapının ortaya çıkmadığını belirtir. 15 yaşındaki öğrencilerin öğrencilerin hoşgörü düzeylerinin ve değer ile empati ve kabul düzeylerinin diğer yaş gruplarına göre düşük olduğu saptanmıştır. Churney, (2000)'e göre; ergenlik çağının ilk yıllarında kendilik değeri olumsuz algılanabilir sekizinci sınıf, öğrencilerinin altıncı sınıfa göre ergenlik özellikleriyle dolu oldukları bir dönemdir. Bu sebepten altıncı sınıfların sekizinci sınıflardan daha yüksek kendilik değerini arttıran beceriler puan ortalamalarına sahip olmaları, sekizinci sınıfta ergenlik özelliklerinin öne çıkmış inişli çıkışlı bir dönem olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca bu dönemde gençler belirli sınavlara da hazırlık yaptıkları için daha stresli ve karmaşık olabilirler.

Öğrencilerin hoşgörü eğilimleri incelendiğinde; değer, kabul ve empati alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. altıncı sınıfa giden öğrencilerin, kendilik değerini arttıran becerilere sekizinci sınıfa gidenlere göre düşük olduğunu saptamıştır. Bu araştırmanın bulguları bizim bulgularımız ile benzerlik göstermektedir. Kendilik değeri özbenlik kabul ve değer kavramlarını içermektedir. Öztaşkın-Bektaş ve İçen (2013) tarafından yapılan bir araştırmada yine bizim bulgularımız ile benzerlik göstermektedir, öğrencilerin hoşgörü eğilimleri arasında cinsiyet açısından anlamlı farklılık elde edildiği saptanmıştır. Erken dönemde çocuklara verilen eğitim, değerler kavramının büyük bir kısmını oluşturur. Erken çocukluk, değerlerle ilgili bilgilerin başlangıç dönemidir. Çocuklarda iyi davranışların olması büyük önem taşır. Çocuklar değerlerle ilgili bilgilerini yaşam boyu güncelleyerek devam ederler fakat ilk çocukluk yıllarındaki verilen değer eğitimi önemlidir (Balat, 2006).

- **Özbenlik**

Araştırmaya dahil olan öğrencilerin, yaşlarına göre; özbenlik eğilimlerinin anlamlı olarak bir fark yaratmadığı saptanmıştır. İlköğretim öğrencilerinin sınıf düzeyleri yükseldikçe hoşgörülü olma durumlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin demokratik bir değer olan hoşgörüyü kazanım olarak elde ettikten sonra sınıf düzeyleri arttıkça kaybediyor olmaları malesef olumsuz bir gelişmedir. Ancak ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin ergenliğin verdiği değişim, dönüşüm olumlu ve olumsuz çalkantıları da düşünecek olursak bu duruma anlam vermemizi kolaylaştıracaktır. Bu konuda Yazıcı'nın (2011) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşmadığı yönündeki bulgusu bizleri rahatlatmaktadır. Karadağ ve arkadaşlarının (2006)'da yaptıkları araştırmada öğretmenlerin yaşlarının benimsedikleri demokratik değer açısından 40 ve üzeri yaş grubu lehine anlamlı şekilde farklılaştığını belirlemişlerdir. Bu durum yaş ilerledikçe öğretmenlerin demokratik değerleri daha çok benimsediğini göstermesi bakımından önemli görülmüştür. Öğretmenlerin yaşlarının ilerlemesi ile kazandıkları hayat tecrübelerinin onları demokratik değerleri benimsemeye yönelttiği düşünülmüştür. Bu sonuç ilköğretim öğrencilerinin sınıf seviyeleri yükseldikçe hoşgörü eğilimlerinin azaldığı yönündeki sonuçla zıtlık taşımaktadır.

Tablo 7. Öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden aldıkları puanlarla ilgili varyans analizi sonuçları

Tablo 7’de öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve öz benlik ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla yapılan varyans analizi (ANOVA) sonuçları verilmiştir.

	Anne Eğitim Durumu	N	$\bar{x}$	Ss	Min	Max	F	P	Fark
Değer	Bir okul bitirmemiş	62	37,65	4,90	21	45	1,17	0,32	
	İlkokul	194	37,34	4,94	21	45			
	Ortaokul	120	37,68	4,64	21	45			
	Lise	298	38,10	4,76	21	45			
	Lisans/Lisansüstü	174	38,29	4,99	21	45			
Kabul	Bir okul bitirmemiş	62	17,94	3,90	9	25	1,04	0,38	
	İlkokul	194	17,21	3,79	9	25			
	Ortaokul	120	17,30	3,73	9	25			
	Lise	298	17,26	4,08	9	25			
	Lisans/Lisansüstü	174	17,83	3,94	9	25			
Empati	Bir okul bitirmemiş	62	16,50	2,56	10	20	3,65	0,01*	1-5
	İlkokul	194	16,45	2,85	10	20			2-5
	Ortaokul	120	16,58	2,66	10	20			3-5
	Lise	298	16,68	2,82	10	20			4-5
	Lisans/Lisansüstü	174	17,42	2,23	10	20			
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Geneli	Bir okul bitirmemiş	62	72,34	8,97	48	89	2,02	0,09	
	İlkokul	194	70,86	9,49	48	90			
	Ortaokul	120	71,53	8,81	48	89			
	Lise	298	72,07	9,52	48	90			
	Lisans/Lisansüstü	174	73,53	9,09	48	90			
Öz benlik Ölçeği Geneli	Bir okul bitirmemiş	62	27,92	2,84	20	36	2,06	0,08	
	İlkokul	194	27,89	3,47	20	36			
	Ortaokul	120	28,22	3,61	20	36			
	Lise	298	27,37	3,27	20	36			
	Lisans/Lisansüstü	174	27,37	3,22	20	36			

*p<0,05

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan değer ve kabul alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (p>0,05). Öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre empati alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır (p<0,05). Bu fark annesi lisans/lisansüstü mezunu olan öğrencilerden kaynaklanmaktadır. Annesi lisans/lisansüstü mezunu olan öğrenciler diğer

öğrencilere göre empati alt boyutundan daha yüksek puan almıştır. Öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre öz benlik ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Anne eğitim durumlarına göre hoşgörü eğilimine ve özbenliğe ilişkin tartışma :

- ***Hoşgörü Eğilimi***

Anne eğitim durumuna göre öğrencilerin değer ve kabul eğilimlerinin anlamlı derecede bir fark yaratmadığı, düzeyleri arasında anlamlı bir fark yaratmadığı saptanmıştır. Türk ve Nalçacı (2011)'nın bulgularına göre; Ebeveynlerin öğrenim düzeyleri arttıkça değerlerin edinim düzeyleri de artmaktadır. Keskin (2008) tarafından yapılan araştırmalarda da bu durum belirtilmiştir fakat bu iki bulgu bizim bulgumuzla ters bir sonuç ifade etmektedir. Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre; empati eğilimlerinin istatistiksel olarak anlamlı derecede fark olduğu saptanmıştır. Bu fark eğitim düzeyi lisans ve yüksek lisans olan annelerden kaynaklanmaktadır. Demirbolat, (1999)'ın bulgularına göre; sınıf öğretmenleri öğrencilerinin benlik bilincinin gelişimine olumlu katkı açısından kendilerini çok iyi düzeyde algılamak; ilköğretim müfettişleri öğretmenleri orta düzeyde algılamaktadırlar. Bu çalışma bize ergenlerin sadece anne eğitim durumu değil de okuldaki eğitimden de benlik oluşumu açısından olumsuz anlamda etkilenebileceklerini örnek oluşturmaktadır.

- ***Özbenlik***

Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre özbenlik eğilimlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığı saptanmıştır. Yazıcı'nın (2011), Genç ve Kalafat'ın (2008) öğretmen adaylarının demokratik değerlerine yönelik olarak yaptığı çalışmada anne eğitim düzeyinin bir farklılaşmaya yol açmadığı görülmüştür. Bu çalışmanın bulguları bizim çalışmamızın bulguları ile benzer sonuçlar göstermektedir.

Tablo 8. Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve öz benlik ölçeğinden aldıkları puanlarla ilgili varyans analizi sonuçları

Tablo 8’de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve öz benlik ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla yapılan varyans analizi (ANOVA) sonuçları verilmiştir.

	Baba Eğitim Durumu	N	$\bar{x}$	Ss	Min	Max	F	P	Fark
Değer	Bir okul bitirmemiş	41	37,22	4,81	24	45	1,21	0,31	
	İlkokul	178	37,43	5,00	21	45			
	Ortaokul	164	37,83	5,08	21	45			
	Lise	270	37,89	4,55	21	45			
	Lisans/Lisansüstü	195	38,43	4,88	21	45			
Kabul	Bir okul bitirmemiş	41	17,68	3,50	11	25	1,12	0,34	
	İlkokul	178	17,15	4,08	9	25			
	Ortaokul	164	17,34	3,87	9	25			
	Lise	270	17,27	3,73	9	25			
	Lisans/Lisansüstü	195	17,90	4,16	9	25			
Empati	Bir okul bitirmemiş	41	16,02	2,46	10	20	4,68	0,00*	1-5
	İlkokul	178	16,50	2,87	10	20			2-5
	Ortaokul	164	16,40	2,87	10	20			3-5
	Lise	270	16,78	2,67	10	20			4-5
	Lisans/Lisansüstü	195	17,39	2,32	10	20			
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Geneli	Bir okul bitirmemiş	41	70,93	8,90	53	90	2,46	0,04*	1-5
	İlkokul	178	70,93	9,81	48	89			2-5
	Ortaokul	164	71,71	9,41	48	90			
	Lise	270	71,90	8,91	48	90			
	Lisans/Lisansüstü	195	73,73	9,25	48	90			
Özbenlik Ölçeği Geneli	Bir okul bitirmemiş	41	28,44	3,16	20	35	1,88	0,11	
	İlkokul	178	28,06	3,45	20	36			
	Ortaokul	164	27,44	3,16	20	36			
	Lise	270	27,37	3,42	20	36			
	Lisans/Lisansüstü	195	27,66	3,28	20	36			

*p<0,05

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre hoşgörü eğilimi ölçeğinde yer alan değer ve kabul alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (p>0,05).

Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre hoşgörü eğilimi genelinden ve ölçekte yer alan empati alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır (p<0,05). Babası lisans/lisansüstü düzeyde

eğitim almış öğrencilerin empati alt boyutundan aldıkları puanlar diğer öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Babası lisans/lisansüstü mezunu olan öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeğinden aldıkları puanlar babası bir okul bitirmemiş ve ilkokul mezunu olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre özbenlik ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Baba eğitim durumlarına göre hoşgörü eğilimine ve özbenliğe ilişkin tartışma :

- ***Hoşgörü***

Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre değer ve kabul eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Ural ve Sağlam (2011)'in bulduğu bulgular ise baba eğitim düzeyine ilişkin öğrencilerin değer tutumlarının farklılaştığını gösterir. Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre; empati eğilimlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturduğu saptanmıştır. Bulut (2012), Coşkun ve Yıldırım (2009), tarafından üniversite öğrencilerine yönelik yapılan çalışmada, anne eğitim düzeyi ile baba eğitim düzeyinin öğrencilerin değer eğilimlerini anlamlı düzeyde etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Babası lisans ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerin, empati eğilimlerinin diğer öğrencilere göre yüksek olduğu saptanmıştır. Benzer bir çalışmada; Polat, Çalışkan (2013)'in bulguları ise babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması özyönelim, güç, güvenlik ve uyma boyutlarında, babası lisans ve ortaöğretim mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı şekilde düşük çıkmıştır. Bununla birlikte uyarılım boyutunda ise babası lisans mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması, babası ortaöğretim mezunu olan öğrencilere kıyasla anlamlı bir şekilde daha düşük çıkmıştır. Ural ve Sağlam (2011). Babası lisans ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin babası bir okul bitirmemiş ve babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre, yüksek olduğu saptanmıştır. Yazıcı (2011)'in Genç ve Kalafat'ın (2008) öğretmen adaylarının demokratik değerlerine yönelik olarak yaptığı çalışmada ise babaların eğitim düzeylerinin değişmesinin öğrencilerin hoşgörülü olma özelliklerine bir etkisinin olmadığını

ortaya koymuştur. Bu durum Genç ve Kalafat'ın baba eğitim düzeyinin öğretmen adaylarının demokratik tutumlarında bir farklılığa yol açmadığı yönündeki araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bu durum bizim araştırmamızdaki bulgular ile çelişmektedir. Normal şartlarda eğitilmiş anne-babanın çocuklarında hoşgörü ve değer anlayışlarını etkililemsi beklenmektedir.

- **Özbenlik**

Araştırma kapsamında olan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre; özbenlik eğilimlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığı saptanmıştır.

Tablo 9. Öğrencilerin anne mesleklerine göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve öz benlik ölçeğinden aldıkları puanlarla ilgili varyans analizi sonuçları

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin anne mesleklerine göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla yapılan varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 9.'de verilmiştir.

	Anne Meslek	N	$\bar{x}$	ss	Min	Max	F	P	Fark
Değer	Özel sektör	304	38,01	4,79	21	45	1,99	0,11	
	Kamu görevlisi	141	38,62	4,88	21	45			
	İşveren	32	37,75	4,80	26	45			
	Ev hanımı/Emekli	371	37,49	4,85	21	45			
Kabul	Özel sektör	304	17,78	3,82	9	25	2,32	0,07	
	Kamu görevlisi	141	17,33	3,99	9	25			
	İşveren	32	18,28	3,90	11	25			
	Ev hanımı/Emekli	371	17,08	3,97	9	25			
Empati	Özel sektör	304	17,09	2,57	10	20	4,56	0,00*	1-4 2-4
	Kamu görevlisi	141	17,00	2,58	10	20			
	İşveren	32	16,88	2,67	10	20			
	Ev hanımı/Emekli	371	16,37	2,79	10	20			
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Genel	Özel sektör	304	72,87	9,13	48	90	3,21	0,02*	1-4 2-4 3-4
	Kamu görevlisi	141	72,99	9,11	48	89			
	İşveren	32	72,88	9,36	54	87			
	Ev hanımı/Emekli	371	70,91	9,44	48	90			
Öz benlik Ölçeği Genel	Özel sektör	304	27,41	3,34	20	36	1,28	0,28	
	Kamu görevlisi	141	27,50	3,54	20	36			
	İşveren	32	28,06	2,91	20	34			
	Ev hanımı/Emekli	371	27,86	3,29	20	36			

*p<0,05

Öğrencilerin anne mesleklerine göre hoşgörü eğilimi ölçeğinde yer alan değer ve kabul alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin anne mesleklerine göre hoşgörü eğilimi genelinden ve ölçekte yer alan empati alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Annesi ev hanımı/emekli olan öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeği genelinden ve empati alt boyutundan aldıkları puanlar annesi özel sektörde çalışan ve kamu görevlisi olanlara göre anlamlı düzeyde daha düşük bulunmuştur. Ayrıca annesi ev hanımı/emekli olan öğrenciler hoşgörü eğilimi ölçeği genelinden annesi işveren olan öğrencilere göre daha düşük puan almıştır.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin anne mesleklerine göre özbenlik ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Anne mesleklerine göre hoşgörü eğilimine ve özbenliğe ilişkin tartışma :

- ***Hoşgörü Eğilimi***

Öğrencilerin anne mesleklerine göre; değer ve kabul eğilimlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığı saptanmıştır. Kalın (2013) tarafından yapılan araştırmada da, öğrencilerin hoşgörü eğilimleri ile anne ve baba eğitim durumları açısından anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bu sonuç, bizim bulgularımızın tam tersine bir bulgudur. Demirbolat, (1999)'ın bulgularına göre; sınıf öğretmenleri demokratik bir iletişim ortamı yaratma boyutunda kendilerini çok iyi düzeyde algılamakta, ilköğretim müfettişleri sınıf öğretmenlerini orta düzeyde algılamaktadırlar. Eleştirel vatandaşlık yaklaşımını temel alan değer eğitimi; bir toplumda insan haklarına dayalı demokratik sistemin gelişmesine, insanların birbirini anlamasına ve hoşgörüye dayalı, çeşitliliğe çoğulcu bir bakış açısıyla bakabilen, şiddet ve çatışmaları barışçıl yollarla çözmeyi bilen bir toplum olabilmeye katkı sağlar. Irkçılık, cinsiyet ayrımcılığı, şiddet, hoşgörüsüzlük, kin ve nefret söylemleri gibi pek çok problemin altında her bir düzeydeki bireylerin belli değer ve tutumları yeterince geliştirememiş ve daha da önemlisi içselleştirememiş olmasının önemli bir

payı bulunmaktadır. Bu nedenle, değerler eğitimi eğitim sistemimizde mutlaka olmalıdır. Değerler eğitimi gençlerin zihnini, olgunlaştırmalı ve özgürleştirmelidir

Araştırma kapsamında olan öğrencilerin, anne mesleklerine göre; empati eğilimlerinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklı olduğu saptanmıştır. Yapılan araştırmalarda ailede anne-baba tutumunun çocuğun benlik yapısını etkilemede çok önemli bir etken olduğu gösterilir (Kuzgun 1972; Rosenberg, 1972). Çocuk annenin mesleğini ve benzer meslekteki kişiler için annesinden yola çıkarak yorumlar ve bilgiler edinir, ergenin edindiği bu bilgiler mesleklerle ilgili bilgi bakımından olumlu ise çocuk olumlu, olumsuz ise çocuk negatif yönelir. Yine aynı şekilde anne mesleğinde rahat ve mutlu ise ailesini ve çevresinide olumlu olarak yetiştirip, empati kurma, sevgi saygı ve değer yargıları ile besleyecektir.

Annesi ev hanımı ve emekli olan öğrencilerin empati eğilimlerinin annesi özel sektör ve kamu görevlisi olanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu saptanmıştır. Ural ve Sağlam (2011) çalışmasında elde edilen sonuca göre ebeveyn iş durumuna göre öğrencilerin değer algılarında herhangi farklılaşma olmamıştır. Bu çalışmadaki bulgular bizim bulgularımız ile benzerlik gösterirken (Polat, Çalışkan 2013)'n bulguları ortaokul öğrencilerinin değer yönelimlerinin sınıf düzeyi, cinsiyet durumu, ebeveyn eğitim durumu ve aile gelir durumuna göre farklılaştığı sonucunu göstermiştir. İngiltere, Batı Almanya, İtalya Meksika ve ABD' de yapılan bir araştırmada üst sosyo-ekonomik sınıf ailelerde demokratik aile düşüncesinin (hoşgörü, eşitlikçi tutum, uslamlama, danışma vb.) alt sosyo-ekonomik sınıf ailelere göre otokratik aile düşüncesinin (uygarlık ve itaat beklentisi, sert disiplin gibi) yaygın olduğu görülür (Gürkaynak, 1979). Annesi ev hanımı ve emekli olan öğrencilerin, hoşgörü eğilimlerinin annesi iş veren olanlara göre istatistiksel olarak anlamlı derecede düşük olduğu saptanmıştır. İlköğretim öğrencilerinin annelerin eğitim düzeyleri yükseldikçe öğrencilerin hoşgörülü olma eğilimlerinde yükselme olduğu görülmüş ve bu bulgu ile bizim çalışmamız arasındaki sonuç birbirini desteklelememektedir. Bu durum Sağlam'ın (2010) araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin, anne mesleklerine göre; özbenlik eğilimlerinin istatistiksel olarak anlamlı derecede bir fark yaratmadığı saptanmıştır. Eğitimli anne-babalar çoğu zaman fazla çalışıp

yorulmaktan ötürü çocuklarına değer aktarımı yada bireysel eğitimlerine vakit harcama yönünden sorun yaşayabilirler.

- **Özbenlik**

Öğrencilerin anne mesleklerine göre; hoşgörü ile özbenlik eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Tablo 10. Öğrencilerin baba mesleklerine göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve öz benlik ölçeğinden aldıkları puanlarla ilgili varyans analizi sonuçları

Tablo 10’da verilen varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde; öğrencilerin baba mesleklerine göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve öz benlik ölçeğinden aldıkları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$).

	Baba Meslek	N	$\bar{x}$	ss	Min	Max	F	P
Değer	Özel sektör	489	37,92	4,75	21	45	0,17	0,92
	Kamu görevlisi	211	37,84	4,86	21	45		
	İşveren	107	37,62	5,18	21	45		
	Emekli	41	38,17	5,05	21	45		
Kabul	Özel sektör	489	17,52	3,83	9	25	0,85	0,47
	Kamu görevlisi	211	17,14	4,07	9	25		
	İşveren	107	17,30	4,16	9	25		
	Emekli	41	18,05	3,65	9	25		
Empati	Özel sektör	489	16,70	2,73	10	20	0,22	0,88
	Kamu görevlisi	211	16,83	2,69	10	20		
	İşveren	107	16,74	2,64	10	20		
	Emekli	41	16,98	2,50	10	20		
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Geneli	Özel sektör	489	72,12	9,33	48	90	0,40	0,75
	Kamu görevlisi	211	71,74	9,33	48	89		
	İşveren	107	71,70	9,63	48	89		
	Emekli	41	73,34	8,21	48	90		
Özbenlik Ölçeği Geneli	Özel sektör	489	27,63	3,37	20	36	0,19	0,90
	Kamu görevlisi	211	27,68	3,23	20	36		
	İşveren	107	27,55	3,44	20	36		
	Emekli	41	28,00	3,36	20	34		

Baba mesleklerine göre hoşgörü eğilimine ve özbenliğe ilişkin tartışma :

Öğrencilerin baba mesleklerine göre; hoşgörü ile özbenlik eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Yavuzer (1998)’e göre aile

içinde ekonomik gerekliklerin giderilmesi babanın görevidir. Babanın çalışmadığı durumlarda gelir durumunun düşük olması nedeniyle çocuğun kendini güven içinde hissetmemesi, kendisine duyduğu saygının düşmesine sebep olabilir. Araştırmalar gösteriyorki; baba meslek durumuna göre ergenlerin hoşgörü ve özbenlik eğilimlerinin değişkenlik göstermesi olasıdır. Bazı araştırmalarda baba mesleği ve maddi durum ergenleri etkilerken bazı araştırmalarda da olumsuz bir etki oluşturmadığı kaydedilmiştir. Bu bulgulara dayanarak; ergenlerin baba mesleklerinden çok evin içindeki duygusal ortamdan daha fazla etkileniyor olabilecekleri söylenebilir.

Tablo 11’de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin kardeş sayılarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve öz benlik ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla yapılan varyans analizi (ANOVA) sonuçları verilmiştir.

	Kardeş sayısı	N	$\bar{x}$	Ss	Min	Max	F	P	Fark
Değer	Kardeşi yok	78	38,42	4,66	21	45	1,68	0,15	
	Bir kardeş	326	37,94	4,76	21	45			
	İki kardeş	207	38,27	4,84	21	45			
	Üç kardeş	126	37,43	4,71	21	45			
	Dört ve üzeri kardeş	111	37,05	5,30	21	45			
Kabul	Kardeşi yok	78	17,87	3,72	9	25	0,73	0,57	
	Bir kardeş	326	17,25	3,85	9	25			
	İki kardeş	207	17,60	4,02	9	25			
	Üç kardeş	126	17,13	4,05	9	25			
	Dört ve üzeri kardeş	111	17,58	3,97	9	25			
Empati	Kardeşi yok	78	16,86	2,66	10	20	2,62	0,03*	3-5
	Bir kardeş	326	16,89	2,60	10	20			
	İki kardeş	207	17,03	2,64	10	20			
	Üç kardeş	126	16,36	2,72	10	20			
	Dört ve üzeri kardeş	111	16,21	2,95	10	20			
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Geneli	Kardeşi yok	78	73,31	8,42	48	87	1,59	0,17	
	Bir kardeş	326	72,06	9,22	48	90			
	İki kardeş	207	72,80	9,48	48	90			
	Üç kardeş	126	70,79	9,22	48	88			
	Dört ve üzeri kardeş	111	71,05	9,82	48	89			
Özbenlik Ölçeği Geneli	Kardeşi yok	78	28,00	3,10	20	36	1,40	0,23	
	Bir kardeş	326	27,46	3,23	20	36			
	İki kardeş	207	27,44	3,40	20	36			
	Üç kardeş	126	27,82	3,45	20	36			
	Dört ve üzeri kardeş	111	28,15	3,55	20	36			

*p<0,05

Tablo 11 incelendiğinde, araştırmaya dahil edilen öğrencilerin kardeş sayılarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan değer ve kabul alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Öğrencilerin kardeş sayılarına göre empati alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve iki kardeşe sahip öğrencilerin dört ve üzeri sayıda kardeşe sahip öğrencilere göre empati alt boyutundan daha yüksek puan aldığı görülmüştür ($p<0,05$). Öğrencilerin kardeş sayılarına göre özbenlik ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p<0,05$).

Kardeş sayısına göre hoşgörü eğilimine ve özbenliğe ilişkin tartışma :

Araştırma kapsamına dahil olan öğrencilerin kardeş sayılarına göre; değer ve kabul alt boyutlarından anlamlı derecede bir fark olmadığı saptanmıştır. Genel olarak kabul eden ana baba davranışlarının egemen olduğu ailelerde yetişen çocuklar, hem toplumsal hem de kişisel ilişkilerinde kabul davranışları geliştirirler (İnanç, 2017). Çocukların kardeş sayılarına göre empati eğilimlerinin 2 kardeşe sahip olanlarının dört ve üzeri kardeşe sahip çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre; özbenlik eğilimlerinin, anlamlı bir fark ortaya koymadığı saptanmıştır. Öğrencilerin kaçınıcı çocuk olduklarına göre; hoşgörü ve özbenlik eğilimlerinde anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Tablo 12. Öğrencilerin kaçınıcı çocuk olduklarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve öz benlik ölçeğinden aldıkları puanlarla ilgili varyans analizi sonuçları

Tablo 12 incelendiğinde, öğrencilerin kaçınıcı çocuk olduklarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

	Kaçınıcı çocuk	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Değer	Birinci	425	38,05	4,99	21	45	0,55	0,58
	İkinci	283	37,71	4,75	21	45		
	Üçüncü	140	37,67	4,59	21	45		
Kabul	Birinci	425	17,73	3,88	9	25	2,64	0,07
	İkinci	283	17,11	3,86	9	25		
	Üçüncü	140	17,12	4,13	9	25		
Empati	Birinci	425	16,87	2,67	10	20	1,68	0,19
	İkinci	283	16,51	2,77	10	20		
	Üçüncü	140	16,89	2,59	10	20		
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Geneli	Birinci	425	72,66	9,46	48	89	2,03	0,13
	İkinci	283	71,25	9,25	48	90		
	Üçüncü	140	71,72	8,88	48	89		
Öz benlik Ölçeği Geneli	Birinci	425	27,71	3,13	20	36	0,20	0,82
	İkinci	283	27,55	3,54	20	36		
	Üçüncü	140	27,66	3,55	20	36		

Öğrencilerin kaçınıcı çocuk olduklarına göre; hoşgörü ile özbenlik eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Bu konuda herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

Tablo 13. Öğrencilerin yakın arkadaş sayılarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve öz benlik ölçeğinden aldıkları puanlarla ilgili varyans analizi sonuçları

Tablo 13'te araştırmaya katılan öğrencilerin yakın arkadaş sayılarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla yapılan varyans analizi (ANOVA) sonuçları verilmiştir.

	Yakın arkadaş sayısı	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>Ss</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Değer	5 ve altı	450	37,69	4,54	21	45	2,59	0,08
	6-9 arası	215	38,52	4,65	21	45		
	10 ve üzeri	183	37,56	5,67	21	45		
Kabul	5 ve altı	450	17,34	3,79	9	25	0,21	0,81
	6-9 arası	215	17,47	3,79	9	25		
	10 ve üzeri	183	17,55	4,39	9	25		
Empati	5 ve altı	450	16,76	2,67	10	20	0,78	0,46
	6-9 arası	215	16,89	2,79	10	20		
	10 ve üzeri	183	16,56	2,64	10	20		
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Geneli	5 ve altı	450	71,77	8,97	48	90	1,10	0,33
	6-9 arası	215	72,85	9,22	48	90		
	10 ve üzeri	183	71,74	10,20	48	90		
Öz benlik Ölçeği Geneli	5 ve altı	450	27,58	3,19	20	36	0,49	0,61
	6-9 arası	215	27,84	3,29	20	36		
	10 ve üzeri	183	27,58	3,75	20	36		

Tablo 13. incelendiğinde, öğrencilerin yakın arkadaş sayılarına göre hoşgörü eğilimi ölçeği ve özbenlik ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Yakın arkadaş sayılarına göre hoşgörü eğilimi ve özbenlik ile ilgili tartışma şu şekildedir:

Yakın arkadaş sayısına göre; hoşgörü ile özbenlik eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Öğrencilerin yakın arkadaş sayılarının hoşgörü ve özbenlik eğilimlerine anlam yaratacak bir etkisi olmadığı görülmüştür. Yakın arkadaş ve kardeş sayısının çok olduğu ailelerde çocukların empati kurma değer ve kabul eğilimleri daha olumlu ilerler (Pişkin, 1989).

Tablo 14. Öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeği ve öz benlik ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki korelasyonlar

Tablo 14'te araştırma kapsamına alınan öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeği ve öz benlik ölçeğinden aldıkları puanları arasındaki korelasyonların saptanması amacıyla yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

		Değer	Kabul	Empati	Hoşgörü Eğilim Ölçeği Geneli	Özbenlik Ölçeği Geneli
Değer	R	1,00				
	P					
Kabul	R	0,53	1,00			
	P	0,00*				
Empati	R	0,53	0,36	1,00		
	P	0,00*	0,00*			
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Geneli	R	0,88	0,80	0,71	1,00	
	P	0,00*	0,00*	0,00*		
Özbenlik Ölçeği Geneli	R	0,00	-0,06	0,05	0,00	1,00
	P	0,91	0,07	0,14	0,90	

*p<0,05

Tablo 14 İncelendiğinde öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeğinde yer alan değer, kabul ve empati alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur ($p<0,05$). Bu bulgulara göre öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeğinde yer alan alt boyutlardan herhangi birinden aldıkları puanlar arttıkça, diğer alt boyutlardan aldıkları puanlar da artmaktadır.

Öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları puanlar ile özbenlik ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyonlar olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Öğrencilerin hoşgörü eğilimi genelinden ve alt boyutları ile özbenlik eğilimi arasında anlamlı ilişki olmadığı saptanmıştır. Öğrencilerin sahip olduğu değerleri sınanan çalışmaların (Samur, 2011; Ural ve Sağlam, 2011) çok az olduğu saptanmıştır. Psikoanalitik kuramcılar, empatinin erken çocukluk döneminde çocuk ve aile

arasında atılmaya başladığını savunurlar. Sosyal öğrenme kuramcılarına göre empatinin toplumsal ilişkiler aracılığı ile kazanılacağı savunulur (Körükçü ve Sarıyüce, 2004). Ergenlik çağındaki gençlerin, kendini ve hayatı tanımaya çalışırken her zamankinden daha stresli çalkantılı yada boşvermiş bir hale bürünmesi olasıdır. Çünkü gençler bu dönemde olmak istediği yer konum ve aile ile ilgili negatif düşünceler, gelecek kaygısı hangi üniversiteye gidip gidemeyeceği yada ailesinin mali durumu hakkında endişeler taşıyabilir. Dolayısıyla zaten büyük hassasiyet ve önem gerektiren bu ergenlik döneminde gençlerin kendi ve değer yargıları ile ilgili olumsuz davranışlar sergilemesi normal görülebilir.

Tablo 15. Öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların öz benlik ölçeğinden aldıkları puanları yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları

Tablo 15'te araştırmaya dahil edilen öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların özbenlik ölçeğinden aldıkları puanları yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları verilmiştir.

	Standardize Olmayan Katsayılar		Standardize Katsayıları	T	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Sabit)	27,10	0,94		28,71	0,00
Değer	0,01	0,03	0,01	0,32	0,75
Kabul	-0,08	0,03	-0,10	-2,40	0,02*
Empati	0,10	0,05	0,08	1,92	0,06
*(R ² =0,10 / p<0,05)					

Tablo 15 incelendiğinde öğrencilerin hoşgörü eğilimi ölçeğinde yer alan değer, kabul ve empati alt boyutlarından aldıkları puanların öz benlik ölçeği puanlarını yordamasına ilişkin kurulan modelin anlamlı olduğu ($p<0,05$) ve modelin öz benlik puanlarının toplam varyansındaki değişimin %10'unu açıkladığı saptanmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulguların sonuçlarına yer verilmiştir. Ayrıca daha önceki araştırmalar dikkate alınarak tartışmada; elde edilen sonuçlara göre öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç

Cinsiyet bağımsız değişkenine ilişkin sonuçlar; Kadın öğrencilerin hoşgörü eğilimi alt boyutları olan; değer, empati ve kabul'ün erkek öğrencilere göre yüksek derecede anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetine göre kızların erkeklere göre daha hoşgörülü oldukları görülmüştür. Kadın öğrencilerin özbenlik eğilimi sonuçlarının erkek öğrencilere göre yüksek derecede anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. Yaş bağımsız değişkenine ilişkin sonuçlar; Öğrencilerin yaşlarına göre hoşgörü eğilimi alt boyutları olan değer, kabul ve empati'nin aralarındaki farkların yüksek derecede anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. 14 yaşındaki öğrencilerin değer eğilimlerinin 15 yaşındakilere göre yüksek derecede anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. 13 yaşında olan öğrencilerin empati eğilimlerinin 14 ve 15 yaşa göre yüksek derecede anlamlı olduğu; 15 yaşındaki öğrencilerin ise özbenlik eğilimlerinin diğer öğrencilere göre düşük derecede farklı olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmaya dahil olan öğrencilerin, yaşlarına göre; özbenlik eğilimlerinin anlamlı olarak bir fark yaratmadığı sonucuna varılmıştır.

Anne eğitim durumu bağımsız değişkenine ilişkin sonuçlar; Anne eğitim durumuna göre öğrencilerin değer ve kabul eğilimlerinin anlamlı derecede bir fark yaratmadığı öte yandan empati eğilimlerinin yüksek derecede anlamlı olduğu; annesi lisans ve lisans üstü olan öğrencilerin, empati eğilimlerinin diğer öğrencilere göre yüksek derecede anlamlı olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre özbenlik eğilimlerinin orta yada yüksek derecede anlamlı bir yaratmadığı sonucuna varılmıştır. Baba eğitim durumu bağımsız değişkenine ilişkin sonuçlar; Öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre değer ve kabul eğilimleri arasında orta yada yüksek derecede bir fark olmadığı ancak empati eğilimlerinin

yüksek derecede anlamlı olduğu; Babası lisans ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerin, empati eğilimlerinin diğer öğrencilere göre yüksek derecede anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. Babası lisans ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin babası bir okul bitirmemiş ve babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre, yüksek derecede anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma kapsamında olan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre; özbenlik eğilimlerinin yüksek yada orta dereceli bir fark yaratmadığı sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin anne mesleklerine göre; değer ve kabul eğilimlerinin yüksek yada düşük derecede anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırma kapsamında olan öğrencilerin, anne mesleklerine göre; empati eğilimlerinde yüksek derecede anlamlı bir fark yaratmadığı ortaya çıkmıştır. Annesi ev hanımı ve emekli olan öğrencilerin empati eğilimlerinin annesi özel sektör ve kamu görevlisi olanlara göre düşük derecede farklı olduğu sonucuna varılmıştır. Annesi ev hanımı ve emekli olan öğrencilerin, hoşgörü eğilimlerinin annesi iş veren olanlara göre düşük derecede olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin, anne mesleklerine göre; özbenlik eğilimlerinin yüksek yada düşük derecede herhangi bir fark yaratmadığı sonucuna varılmıştır. Baba mesleği bağımsız değişkenine ilişkin sonuçlar; Öğrencilerin baba mesleklerine göre; hoşgörü ile özbenlik eğilimleri arasında yüksek yada orta derecede anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Kardeş sayısı bağımsız değişkenine ilişkin sonuçlar; Araştırma kapsamına dahil olan öğrencilerin kardeş sayılarına göre; değer ve kabul alt boyutlarından anlamlı derecede bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Çocukların kardeş sayılarına göre empati eğilimlerinin 2 kardeşe sahip olanlarının dört ve üzeri kardeşe sahip çocuklara göre yüksek derecede farklı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre; özbenlik eğilimlerinin, anlamlı bir sonuç ortaya koymadığı sonucuna varılmıştır. Kaçınıcı çocuk olduğu bağımsız değişkenine ilişkin sonuçlar; Öğrencilerin kaçınıcı çocuk olduklarına göre; Hoşgörü ve Özbenlik eğilimleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Yakın arkadaş sayısı bağımsız değişkenine ilişkin sonuçlar; Öğrencilerin yakın arkadaş sayılarının hoşgörü ve özbenlik eğilimleri üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı görülmüştür.

Araştırmaya ilişkin genel sonuçlar;

Öğrencilerin hoşgörü eğilimleri incelendiğinde; değer, kabul ve empati alt boyutlarının biribiri arasında pozitif ve yüksek derecede fark oluşturduğu sonucuna varılmıştır. Genel olarak araştırmada; Hoşgörü Eğilimi alt boyutlarından herhangi birinde alınan sonuçlarda pozitif derecede bir fark olduğunda, diğer boyutlarda da aynı fark belirlemektedir. Öğrencilerin hoşgörü eğilimi genelinden ve alt boyutları ile özbenlik eğilimi arasındaki karşılaşmadan çıkan sonuçların anlamlı derecede bir sonuç yaratmadığı saptanmıştır. Öğrencilerin hoşgörü eğilimi alt boyutları olan değer kabul ve empatinin, sonuçlarının özbenlik eğilimi ile ilişkisinin anlamı olduğu ve özbenlik değişiminin %'de 10'u açıkladığı sonucuna varılmıştır.

5.2. Öneriler

Okul içindeki rehber öğretmenlerin erkek çocuklarına özel uygulayacakları kişilik geliştirici çalışmalar ile kız çocukları ile benzer seviyeye ulaşmalarını sağlamaları;

Öğretmenler bir eğitim sisteminin amacına ulaşması için en önemli, kaynaktır bu yüzden öncelikle öğretmenlere hoşgörü demokrasi değer yargılarını kapsayan eğitimler verilmesi;

Öğrencilerin aileleri ile görüşülüp okuma yazma bilmeyen ya da okuma alışkanlıkları olmayan anne-babalar için eğitim programları uygulanması;

Okullarda sosyal adalet, hoşgörü, empati ve değer kavramlarını kapsayan demokratik ilkelere uygun eğitilmiş öğretmenlere ve her türlü ayrımcılığa karşı eğitim veren eğitimciler bulundurulması;

Ergenlerin üzerinde yapılan araştırmalar ve anketlerin okullarda her dönem ve her sınıf için sürekli olarak yapılması sonuçlara göre rehber öğretmenlerin yardımı ile olumsuz olan davranış ve tutumlara önlemler alınması;

Değerler eğitimi gençlerin zihnini, olgunlaştırmalı ve özgürleştirmelidir.

Değerler eğitimi eğitim sistemimizde mutlaka olması;

Bu araştırma ortaöğretim 8. Sınıf öğrencilerinin hoşgörü ile özenlik eğilimlerini incelemek amacı ile yapılmıştır, bundan sonra yapılacak araştırmaların ortaöğretimin diğer sınıflarındaki öğrencilere yapılması ve böylelikle tüm ortaöğretim öğrencilerinin bu konuda incelenmesi;

Bu konuda daha derinlemesine bilgi edinmek için nitel bir araştırma yapılması;

KKTC’ de bu konu ile ilgili daha çok araştırmalar yapıp çıkan bulgulara göre uygun önlemler alınması önerilir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2011). *Sosyal bilgilerde değerler ve öğretimi*. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi içinde (s. 343-370). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ikinci kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alisinanoğlu, F. ve Köksal, A. (2000). Gençlerin ben durumları (ego state) v empatik becerilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 11-16.
- Akbaş, O. (2007). *Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinde gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu 26-28 Kasım 2004 içinde (ss. 673-695).
- Akın, U. ve Özdemir, M. (2009). Öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Eğitim Bilimleri Fakültesi Örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (2), 183-198.
- Amato, P. R. (1991). The "child of divorce" as a person prototype: Bias in the recall of information about children in divorced families. *Journal of Marriage and the Family*, 59-69.
- APA, (2002). *Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists*.
- Ardalı, C. ve Y. Erten. (1999). *Psikanalizden dinamik psikoterapilere*, İstanbul, Alfa/Aktüel Kitabevleri.
- Arı, R. Üre, Ö. ve Yılmaz, H. (2000). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Konya, MikroYayınları.

- Arıcak, O. T. (1995). *Üniversite Öğrencilerinde Saldırganlık, Benlik Saygısı ve Denetim Odağı İlişkisi*, İstanbul. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arıcak, T. (1999). *Öğretmen adaylarının benlik saygısı ve mesleki benlik saygılarının geliştirilmesine yönelik bir grupta psikolojik danışma uygulaması*.
- Aslan, Ö. (2001). *Hoşgörü ve Tolerans Kavramlarına Etimolojik Açından Analitik Bir Yaklaşım*.
- Aşıkoğlu, Nevzat. Y. (1993). *Hoşgörü ve Tolerans Kavramları Üzerine, Din Öğretimi*, 39, 41-43.
- Aydın, A. (1999). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi [Psychology of development and learning]*.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*., İstanbul, Atlas Yayınları, 2. Baskı.
- Aydoğan, S. (2010). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Umut ve Benlik Saygısı, Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi) Selçuk Üniversitesi, Konya, Turkey.
- Balat, G.U. ve Akman, B. (2004). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 175183.
- Basch, M.F (1988). *Understanding Psychotherapy: The Science Behind the Art*. New York: Basic Books. Baskı).
- Başaran, İ. E. (1995). *Hoşgörü ve eğitim*. İ. Pehlivan (Yay. Haz.). Hoşgörü ve eğitim toplantısı içinde (ss. 47-56). Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No: 2.
- Başol, G. Demir, Y. Aldemir, A. Çakan, O. Özdeşim Kurma veya Bireycilik: Ergen Kızların Benlik Algısı Üzerinde Annelerinin Rolü. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017(9), 141-164.

- Berkowitz, M. W. (2002). The science of character education içinde (ss.43-63). W.Damon (Ed.). Bringing in a new era in character education. Stanford, California: Hoover Institution Press.
- Beebe, B. ve Lachmann F.M (2002). *Infant Research and Adult Treatment. Co-Constructing Interactions*. Hills dale, NJ: The Analytic Press.
- Bybee, R. W. Walch, I. D. (1972). The third force: Humanistic psychology and science education. *The Science Teacher*, 39(8), 18-22.
- Bilgin, N. (1994). *Sosyal Bilimlerin Kavşağında Kimlik Sorunu*, Ege Yayıncılık: İzmir.
- Binbaşıoğlu, C. (1992). *Eğitim psikolojisi: Geliştirilmiş Yeni Basım*. Kadioğlu Matbaası.
- Blain, M. D. Thompson, J. M. ve Whiffen, V.E. (1993). Attachment and perceived social support in late adolescence: The interaction between working models of self and others. *Journal of Adolescent Research*, 8, 226-241.
- Block, J. Block J. H. ve Keyes, S. (1988). Longitudinally foretelling drug usage in adolescence: Early childhood personality and environmental precursors. *Child Development*, 59, 336-355. (sayfa 2)
- Bruner, JS (1980). *İngiltere'de beşin altında* (Cilt 1). Yüksek / Kapsam Vakfı.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (çev.İd Erguvan Sarıoğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Büyükdüvenci, S. (1990). Demokrasi, eğitim ve Türkiye. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 583-597.
- Büyükkaragöz, S.S. (1990). *Demokrasi Eğitimi*. Ankara: Türk demokrasi Vakfı Yayınları.
- Büyükkurt, G. (1990). *Yurt Dışı Deneyiminin Öğrencilerin Benlik Kavramları ile Başarı Güdülleri Üzerindeki Etkileri*. *Eğitim ve bilim*, 14(75).

- Campbell, L. White, J. ve Stewart, A. (1991). Psikolojik doğum düzeninin gerçek doğum sırasına göre ilişkisi. *Bireysel Psikoloji: Adlerian Teorisi, Araştırma ve Uygulama Dergisi* .
- Can, R. Türkyılmaz, ve M. Karadeniz, A. (2015). Ergenlik dönemi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1-21.
- Carlson, J. Watts, R. E. ve Maniacci, M. (2006). Adlerian therapy: *Theory and practice*. American Psychological Association.
- Carlson, J.M ve Hyde, M.S (1980). Kişilik ve Siyasi İşe Alım: Gerçekleşme veya Tazminat? *Psikoloji Dergisi* , 106 (1), 117-120.
- Cookson, P. W. (2001). Fostering moral democracy. *Educational Leadership*, 59 (2), 42-45.
- Cogan, J. Derricott, R. (2000). *Citizenship for the 21st century*. An international perspective on education. London: Cogan Page Limited.
- Cillessen, A. H. N. van Ijzendoorn, H. W. van Lieshout, C. F. M. Hartup, W.W. (1992). Heterogeneity among peer-rejected boys: Subtypes and stabilities. *Child Development*, 63, 839-905.
- Clark, M. L. ve Ayers, M. (1993). Friendship expectations and friendship evaluations: Reciprocity and gender effects. *Youth and Society*, 24,299,313.,
- Cloninger, C. R. Svrakic, D. M. ve Przybeck, T. R. (1993). A psychobiological model of temperament and character. *Archives of General Psychiatry*, 50(12), 975-990.
- Cohen, S. Öden, S. (1974). An examination of creativity and locus of control in children. *The Journal of genetic psychology*, 124(2), 179-185.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma kuram ve uygulamaları* (T. Ergene, Çeviren). Ankara Mentis Yayıncılık.

- Çoşkun, Y. ve Yıldırım, A.2009. Üniversite öğrencilerinin değer düzeylerinin bazı değişkenler açısından İncelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:VI,1*, 311-328.
- Çakır, K. ve Şen. E. (2012). Psikolojik doğum sırasına göre adil dünya inancı. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(32), 57-69.
- Çalışkan, H. ve Sağlam H.İ. (2012) *Hoşgörü Eğilim Ölçeğinin Geliştirilmesi ve İlköğretim Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*.
- Çelik, Z. (2014). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yardımseverlik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Erzurum ili örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Çuhadaroglu, Ç.F. (2001) Kendilik Patolojisi Belirtisi Olarak Kimlik Kargaşası. *Türk Psikiyatri Dergisi, 12*:309-314.
- Çuhadaroglu, F. (1989). *Üniversite Gençlerinde Kimlik Bocalamaları, Üniversite Gençliğinde Uyum Sempozyumu Bilimsel Çalışmaları*. Ankara: Bilkent Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Araştırma Merkezi.
- Dağtekin, F. (2004). 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Öğrenci Beklentileri Açısından Değerlendirilmesi.
- D'Astous, A. (1990). An Inquiry Into the Compulsive Side of "Normal" Consumers. *Journal of Consumer Policy, 13* (March)
- Demirbolat, A. O. (1999). Demokrasi ve demokratik eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 5*(2), 229-244.
- Deroiser, ME. Kupersmidt, JB. ve Patterson, CJ. (1994). Çocuk Akademisyenler ve davranışsal bir işlev olarak ayarlanması kronikleşme ve akran reddinin yakınlığı. *Çocuk Gelişimi, 65*, -1813.
- DeCarvalho, RJ (1991). Abraham H. Maslow (1908-1970) *Bir Entelektüel Biyografi. Düşünce: Fordham Üniversitesi Üç Aylık* , 66 (1), 32-50.

- Demirdağ, M. F. (1992). Bağlanma Teorisi'nin Kökenleri: John Bowlby ve Mary Ainsworth. *Düzce Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(2), 76-90.,
- Dewey, J. (2008). *Okul ve toplum*. (Çev: H.A. Başman). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Dilmaç, B. Ertekin, E. Yazıcı, E. (2009). Değer tercihleri ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17), 27-47.
- Dilek, H. (2007). *Farklı Eğitim Programlarına Devam Eden Lise İkinci Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı ile Anne Babalarının Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Ankara
- Doğan, İ. (2004). *Sosyoloji kavramlar ve sorunlar*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Doğanay, A. Seggie, F. N. Caner, H. A. Değerler Eğitiminde Örnek Bir Proje: Avrupa Değerler Eğitimi Projesi A Sample Project on Values Education: European Values Education Project.
- Dökmen, Ü. (1987). Empati Kurma Becerisi ile Sosyometrik Statü Arasındaki İlişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20 (1-2), 183-207
- 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) *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık (2.
- Drever, J. (1952). *A Dictionary of Psychology*, Penguin Pres: England.
- Durmuş, E. (2017). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Pegem Atıf İndeksi, 113-143..
- Eckstein, D. (2000). Empirical Studies Indicating Significant Birth-Order-Related Personality Differences. *Journal of Individual Psychology*, 56, 481-494.

- Edling, S. (2012). The paradox of meaning well while causing harm: a discussion about the limits of tolerance within democratic societies. *Journal of Moral Education*, 41:4, 457-471,
- Eser, A. (2012). *İlköğretim öğrencilerinin insani değer düzeyleri ile çevresel tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisan tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, İstanbul.
- Eisenberg, N. (2000). *Empathy and Sympathy*. In M. Lewis ve J.M. Haviland Jones (Eds.),
- Eisenberg, N. Spinrad, TL ve Sadovsky, A. (2006). *Çocuklarda empati ile ilgili cevaplar*. Ahlaki gelişimin el kitabı , 517 , 549.
- Erdoğan. T. (2008). Nancy Chodorow'un Düşüncesinde Toplumsal Cinsiyet Organizasyonunun Merkezi Unsuru Olarak Annelik. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14).
- Eroğlu, S.E. ve Güven, K. (2006). Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , (16), 295-312.
- Erikson, E. (1980). *Childhood And Society*. 2nd Ed. New York: Norton
- Erikson, E.H. (1963). *Gençlik: Değişim ve meydan okuma* . Temel kitaplar
- Erken, M. (2009). *Empati becerisinin ahlaki davranışlar üzerindeki etkisi*.
- Fayda, M. (2005). *Karakter eğitimi*. İstanbul: Kubbealtı Neşriyat.
- Ferguson. E. (1999). *Adlerian Theory: An Introduction*. Chicago: Adler School of Professional Psychology.
- Fitness, J. ve Curtis, M. (2005). *Duygusal Zeka ve Sürekli Meta-Ruh Ölçeği: Empati ile ilişkiler, öznellik karmaşıklığı, öz-denetim ve kişilerarası çatışmaya verilen cevaplar*.
- Furman, W. ve Buhrmester, D. (1992). Age and sex differences in perceptions of networks of personal relationships. *Child Development*, 63,103-115.

- Gardner, W. L. Gabriel, S. Lee, A. Y. (1999). "I" value freedom, but "we" value relationships: Self-construal priming mirrors cultural differences in judgment. *Psychological Science*, 10(4), 321-326.
- Geçtan, E. (1993). *Psychodinamics Psychiatry And Annormal Actions*. istanbul Remzi Bookstore.
- Glasser, W. (1999). *Okulda Kaliteli Egitim*. (Çev. Ulas Kaplan). Beyaz Yayınları, Istanbul.
- Bay, E. Gündoğdu, K. Dilekçi, D., Ozan, C. Özdemir, D. (2012). İlköğretim öğretmen adaylarının program yaklaşımlarının incelenmesi: Atatürk Üniversitesi örneği, 1. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Eskişehir.
- Goldberg, L.R (1986). The validity of rating procedures to index the hierarchical level of categories. *Journal of Memory and Language*, 25, 323-347
- Goleman, D. (1974). Psikolojiye bakış açıları, gerçeklik ve bilinç çalışması. *Transpersonal Psikoloji Dergisi* , 6 (1), 73.
- Gündoğdu, Y.B. (2016). *Psikanalitik Kişilik Kuramlarına Göre Gelişim ve Değişimin İmkânı*
- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi*. Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları.
- Güngör, E. (2000). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Gürkaynak, İ. (1979). *Sosyo-ekonomik Düzey ve Çocuk: Psiko-ekolojik Yaklaşım*.
- Gürüz, D. ve Eğinli, A. (2008). *İletişim becerileri: anlamak, anlatmak, anlaşmak*. Ankara.
- Güven, İ. (1999). Küreselleşme ve eğitim dizgesine yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32 (1), 145-159.
- Güven, F. (2015). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin zorbalık yapımları ile zorbalığa maruz kalmalarının, cinsiyet, anne-baba eğitimi, sosyoekonomik düzey ve*

empati eğilimi açısından incelenmesi (Master Tezi Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Güven, A. ve Akkuş, Z. (2004). Demokratik değer kazanımında okulların rolü. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 217-224

Harris, E. L. (1991). *Identifying integrated values education approaches in secondary schools*. Yayınlanmamış doktora tezi, Office of Graduate Studies of Texas A.M University, Texas, USA.

Hall G. Stanley. *Adolescence*. New York D. Appleton and Company; 1904

Haworth, J. G. ve Conrad, C. F. (1995). Master's education in the United States: A contemporary portrait. In: P.M. Nerad, R. June, D. S. Miller (Eds.), *Graduate education in the United States* (Vol. 2, pp. 263–282). New York: Garland.

Hetherington, E. Maviş ve Parke, Ross D. (1993). *Child Psychology*. Mc Graw-Hill, Inc, New York.254.

Hökeleli, H. (2006). Değerler odaklı eğitim. Değerler Eğitimi Merkezi Bülteni, 1, 50-55. in multiple domains. *Child Development*, 64, 879-896.

Hökelekli, H. ve Gündüz T. (2007). Üstün Yetenekli Çocukların Değer Yönelimleri ve Eğilimleri. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, ve M. Zengin (Ed.), *Değerler ve Eğitimi içinde* (s. 371- 396). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

Izgar, G. ve Beyhan, Ö. (2015). Değerler Eğitimi Programının İlköğretim Okulu 8. Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarına Etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 439-470.

İlbars, Z. (2018). Kişiliğin oluşmasındaki kültürel etmenler. *DTCF Dergisi*, 31(1-2).

İkiz, E. (2006). *Danışma becerileri eğitiminin danışmanların empatik eğilim, empatik beceri*.

- İnanç, B. Y. Bilgin, M. ve Atıcı, M. K. (2017). Gelişim psikolojisi. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-293.
- İnci, E. (2009). *Erken Çocukluk Dönemi Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Sosyo-ekonomik Düzey, Yaş ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi)Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Jersild, A.T. (1979). *Çocuk Psikolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Jenkins, S. B. (2009). Measuring teacher beliefs about curriculum orientations using the modifiedcurriculum orientations inventory. *Curriculum Journal*, 20(2), 103-120.
- Jolliffe, D. ve Farrington, D. P. (2006). *Development and validation of the Basic Emptay Scale. Journal of Adolescence*, 29, 589-677.
- Judge, E. (2003, November 11). ‘*Women on board: Help or hindrance?*’, The Times, p. 21.
- Kahraman, İ. ve Polat, S. (2003). “Adolesanlarda Aileden ve Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişki”. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi. Cilt, 6. Sayı, 2*.
- Kalın, Z.T. (2013). Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Erzurum.
- Kavcar, C. (1995). Açılış Konuşması. *Hosgörü ve Eğitim Toplantısı*. UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi OrtakYayın, No: 2, Ankara.
- Kaya, A. (2010). *Oyun müdahale programının 3-5 yaş arasındaki özel gereksinimli çocukların bilişsel becerilerinin desteklenmesindeki etkililiğinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Kaymakcan, R. (2007). *Bir değer olarak hoşgörü ve eğitimi*.

- Kaymakcan, S. Kenan, H. Kökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Ed.), *Değerler ve Eğitimi*. Uluslararası Sempozyumu içinde (s.515-531). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları
- Kaya, A. ve Saçkes, M. (2005). *Deneyisel olarak sınanmış: Grupla psikolojik danışma ve rehberlik programları*.
- Koç, M. (2004). *Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri*.,
- Kohut, H. (1984). *How Does Analysis Cure?* The University of Chicago Press, London.
- Koştay, M. (1987). Sosyalleşme (socialisation). *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29, 329-334.
- Köknel, Ö. (1993). *Davranış Bilimleri*. Yayılım Matbaası, İstanbul
- Köksal, N. (2005). *Beyin temelli öğrenme*. İçinde: Ö. Demirel (Ed.) Eğitimde Yeni Yönelimler. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Körükçü, Sarıyüce Ö. (2004). *Altı yaş grubundaki çocukların özsaygı düzeyleri ile anne empatik becerilerinin incelenmesi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kulaksızoglu, A. (2001). *Adolescent psychology*.
- Kulaksızoglu, A. (2000). *Ergenlik psikolojisi* (3. Baskı), 115. İstanbul: Remzi.
- Kuşdil, M.E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). “Türk Öğretmenlerin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı”, *Türk Psikolojisi Dergisi*, S.45, C.15, s.59-76. Ankara Yayınları.
- Kutbay, A. Y. Özbek, V. Koç, F. (2017). *Kişisel Faktörler ve Postmodern Tüketim Şekillerinin Finansal İyi Olma Hali Üzerindeki Etkisi*. (p. 262).
- Kuzgun, Y. (1972). Kendini Gerçekleştirme. *Araştırma Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 10 (1), 162-178.
- Kuzgun, Y. (1978). Ben Kavramı ve Meslek Seçimi. *Psikoloji Dergisi*, 4, 12-17.

- Kuzgun, Y. (2000). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Yüksek Öğretim Kurumu.
- Ladd, G.W (1990). Sınıf arkadaşları, arkadaş edinme, arkadaş edinme, arkadaş edinme ve sınıf arkadaşları tarafından beğenilme: Çocuk erken dönem okulu ayarlarının tahminleri. *Çocuk gelişimi* , 61 (4), 1081-1100.
- Lazerson, M. McLaughlin, J. B. McPherson, B. Bailey, S .K. (1985). An education of value: The purposes and practices of schools. New York: Cambridge University Press.
- Le Compte, W. F. LeCompte, G. K. (1970). Effects of education and intercultural contact on traditional attitudes in Turkey. *The Journal of Social Psychology*, 80, 11–21.
- Lerner, J. V. Hertzog, C. Hooker, K. Hassibi, M. ve Thomas, A. (1988). Longitudinal study of negative emotional states and adjustment from early childhood through adolescence. *Child Development*, 59, 356-366.
- Leirvik, O. (2007). Hoşgörü, vicdan ve dayanışma: Ahlak ve din eğitiminde küreselleşen kavramlar. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Kökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Ed.), Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu içinde (s. 533-552). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Levent, B. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin iletişim becerilerine etkisi* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York. Bantam Boks.
- Markus, H. R. Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological review*, 98(2), 224.
- Martinez, R. S. (2002). *A comparison of learning disability subtypes in middle school: self concept, perceived social support, and emotional functioning*. Yayınlanmamış doktora tezi, The University of Texas at Austin, Texas.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and Personality (2nd Ed.)*. New York: Harper and Row, 45.

- Maşrabacı, T. S. (1994). *Hacettepe üniversitesi birinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Unpublished doctoral dissertation, Hacettepe University, Ankara, Turkey.
- Morris, A. S. Silk, J. S. Steinberg, L. Myers, S. S. ve Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social development*, 16(2), 361-388
- Morris, C.G. (2002). *Psikolojiyi Anlama*. Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.
- Morsünbül, Ü. (2015). *Bal, Süt ve Yumurta filmlerinin Erikson'un psikososyal gelişim kuramı açısından analizi*. İlköğretim Online, 14(1).
- Ng, P. H. Cheung, D. (2002). Student-teachers' beliefs on primary science curriculum orientations. *New Horizons in Education*, 45, 42-53.
- Nirun, N. (1994). *Aile ve kültür*. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Yay.
- Nowicki, S. ve Walker, C. (1974). Akademik başarının belirlenmesinde genelleştirilmiş ve özel beklentilerin rolü. *Sosyal Psikoloji Dergisi*, 94 (2), 275-280.
- Ornstein, A. C. Hunkins, F. P. (1988). *Curriculum foundations, principles, and issues* (3rd ed.). Boston: Allyn Bacon.
- Ören, N. (2016). Denetim Odağı ve Kendini Kabul Arasındaki İlişkiler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 1(2).
- Özbek, M. F. (2004). Toplumsal yaşamda empati. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 1, 1-16
- Öztaşkın-Bektaş, Ö. İçen, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ile demokrasi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 39-56.
- Özoğlu, S. Ç. (1976). Psikolojik Danışmada Benlik Kavramı. *A. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 1-4.
- Palabıyıkoglu, R. (1989). *Ergenlik Çağı Krizleri Yaklaşım ve Koruyucu Programlar, Psikiyatride Krize Müdahale Çalışma Grubu*. XXV Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi 15-21 Ekim, 1989, Mersin.

- Pandey, J. Khan, M.E (1977). Takviye iç-dış kontrolün bir fonksiyonu olarak sosyal eylem. *Sosyal Psikoloji Dergisi* , 103 (2), 305-306.
- Pişkin, M. (1989). *Empati, kaygı ve çatışma eğilimi arasındaki ilişki*. Ankara Üniversitesi.
- Polat, S. Çalışkan, M. (2013). Ortaokul öğrencilerinin değer yönelimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2).
- Purkey, W.W. (1970). *Self-concept and school achievement*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Renshaw, P.D ve Brown, P.J. (1993). Orta çocuklukta yalnızlık: Eş zamanlı ve boyuna belirteçler. *Çocuk Gelişimi* , 64 (4), 1271-1284.
- Rice, P.F. (1997). *Child and Adolescent Development* New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Ridgway, Nancy M. Monica Kukar-Kinney ve Kent B. Monroe (2008). “An Expanded Conceptualization and a New Measure of Compulsive Buying”, *Journal of Consumer Research*, 35, 622-639.
- Roberts, James, A. (1998). Compulsive Buying Among College Students: An Investigation of Its Antecedents, Consequences, and Implications for Public Policy. *Journal of Consumer Affairs*, 32 (Winter): 295-31
- Roberts, W. ve Strayer, J. (1996). *Empati, duygusal ifade ve olumlu davranış*. *Çocuk gelişimi* , 67 (2), 449-470.
- Roseberry, L. (1997). An applied experimental evaluation of conflict resolution curriculum and social skills development. Yayımlanmamış doktora tezi, Loyola University, Chicago.
- Rogers, C. R. (1951). *Client-centered therapy*. Boston: Houghton Mifflin
- Rogosch, F. A. Newcomb, A. F. (1989). Children's perceptions of peer reputations and their social reputations among peers. *Child Development*, 597-610.
- Rohner, (2001). Relationship of core self-evaluation traits self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability with job satisfaction

- and job performance: A meta-analysis. *journal of applied psychology*, 86(1), 80.
- Rosen, B.C. (1959). *Race, ethnicity, and the achievement syndrome*. Am. Sociol. Rev. 24:47-60
- Rotter, J. B. Change, J. E. Phares E. J. (Eds.) (1972). *Applications of a Social Learning Theory of Personality*. Toronto. Holt-Rinehart Sakarya: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Sağnak, M. (2007). *Orta öğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin okulun örgütsel değerlerine ilişkin algıları ile kişisel değerleri arasındaki uyum*. (Ed.) R.
- Samur, A.Ö. 2011. *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Salmivalli, C. Kaukiainen, A. Kaistaniemi, L. ve Lagerspetz, K.M (1999). Öz-Benlik Saygısı, Akran Değerlendirmeli Öz Saygı ve Egenlerin Zorbalık Durumlarına Katılımlarının Yordayıcıları Olarak Savunmacı Egotizm. *Kişilik ve Sosyal Psikoloji Bülteni* , 25 (10), 1268-1278.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 73-87.
- Shaw, G. 2005. Mapping the terrain – values education and geography, interaction (*Journal Of Geography Teachers' Association of Victoria*), Volume 33 Number 3.
- Sayın, Ö. (1990). *Aile Sosyolojisi*. İzmir: Ege Üniversitesi Yayınları. (sayfa 3.)
- Selcen, A. (2009). *Denetim Odağı Eğitim Programının İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Denetim Odağı Düzeyine Etkisi* (Doctoral dissertation, Deü Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Scherhorn, G. Reisch, LA, Raab, G. (1990). Batı Almanya'da bağımlılık satın alma: Ampirik Bir Çalışma. *Tüketici politikası dergisi* , 13 (4), 355-387.
- Schultz, Duane P. ve Schultz, Sydney E. (2001). *Modern Psikoloji Tarihi*. Kaknüs Yayınları. 1. Baskı. İstanbul.

- Shamusander, C. (1999). Understanding Empathy and Related Phenomena. *American Journal of Psychotherapy: New York, Spring*, 2(53), 232-245.
- Singelis, T. M. (1994). The measurement of independent and interdependent selfconstruals. *Personality and social psychology bulletin*, 20(5), 580-591.
- Sigelman, CK ve Toeppen, JL (1992). Çocukluk ve ergenlikte tartışılmaz fikirlerin savunucularına hoşgörölü tepkiler. *Merrill-Palmer (1982-)* , 542-557.
- Sönmez, V. (1990). *Sevgi Eğitimi*. Ankara: Adım Yayınları.
- Stang, F. (1957). Ebeveyn rehberliğı ve zihinsel engelli çocuk. *Halk sağılığı* , 71 , 234-220.
- Steinberg, L. (1999). *Adolescence* (5th ed.). Boston: Mc Graw Hill
- Süral, Özer. P. Tozkoparan, G. (2013). Öz benlik Değerlendirmeleri ile İş ve Yaşam Doyumu İlişkisinin Sorgulanmasına Yönelik Görgöl Bir Araştırma. *Journal of Yaşar University*, 8(30).
- Şişman, M. (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tura, S.M (1996) Narsisizm Sorunsalında Kohut ve Lacan. *Ege Psikiyatri Sürekli Yayınları*, 1 (3): 437-455
- Türk, N. Nalçacı, A. (2011). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programında verilen değerleri edinme düzeyleri (Erzincan Örneğı). *Erzincan Eğitim Faköltesi Dergisi*, 13 (2), 39-56.
- Türe, H. Ersoy, A. F. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Hoşgörölü Algısı. *Journal of Social Studies Education Research*, 5(2).
- Tüzün, O. Sayar, K. (2006). Bağlanma kuramı ve psikopatoloji. *Düşünen Adam*, 19 (1), 24-39.
- Uçar, E. ve Yeşilyaprak, B. (2017). Öğrenmeden öğretime. Pegem Atıf İndeksi, 337-398.
- Ulutaş, E. ve Özpınar, A. *Toplumumuzun aile yapısı*.

- Ural, S. N. ve Sağlam, H. İ. (2011). İlköğretim öğrencilerinin demokratik tutum düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9, (22), 161-180.
- Uyanık, Balat, G. (2006). *Erken dönemlerde değerler eğitimi*. In O. Ramazan, K. Efe G. Güven (Eds). I. Uluslararası Okul öncesi Eğitim Kongresi. (pp.9-16). İstanbul: Yapa Yayınları.
- Uysal, V. Luyten, P. Duriez, B. ve RJ Fontaine, J. (2003). *Dindarlık hayatımızı hâlâ etkiliyor mu? Çeşitli dindarlık tiplerine göre değer yapılarının farklılaşmasını destekleyen yeni deliller*.
- Ünal, C. (1972). İnsanları anlama kabiliyeti. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(3-4), 71-93.
- Ünüvar, A. (2003). *The effect of formal various perceived social support on the self-esteem and problem solving abilities of high school students at the age of fifteen to eighteen*. Unpublished master's thesis, Selcuk University, Konya, Turkey.
- Wells, E. Marwel, G. (1976). *"Self-Esteem: It's Conceptualization and Measurement"*. Beverly Hills: Sage Publications Inc.
- Wispé, L. (1986). Sempatı ve empati arasındaki ayırım: Bir kavram ortaya koymak için bir kelime gereklidir. *Kişilik ve sosyal psikoloji Dergisi*, 50 (2), 314.
- Witenberg, R.T. (2007). The moral dimension of children's and adolescents' conceptualisation of tolerance to human diversity. *Journal Of Moral Education*. 36 (4). 433-451.
- Yapıcı, Ş. (2010). Türk toplumunda aile ve eğitim ilişkisi. *Türk Çalışmaları*, 5 (4), 1544-1570.
- Yavuzer, H. (1998). *Yaygın anne- baba tutumları: ana baba okulu* (7. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi, 125-126.
- Yavuzer, H. (2005). *Gençleri Anlamak*. Remzi Kitabevi. İstanbul.
- Yörükoğlu, A. (1983) *Çocuk Ruh Sağlığı*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Yürüşen, M. (2001). *Çeşitlilikten özgürlüğe*. Ankara: Liberte Yayınları.

Yüksekkaya, Y. (1995) “*Üniversite Öğrencilerinde Benlik Saygısının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*”, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, İzmir, 1995.

Yüksel, A. (2004). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 341-354.

Zincirkıran, Z. (2008). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocuklarının Benlik Kavramının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü

EKLER

EK1- ANKET FORMU

ANKET FORMU

1. Cinsiyetiniz: 1.() Kadın 2.() Erkek

2. Yaş:.....

3. Annenizin eğitim durumu

1.() Okur-yazar değil 2. () Okur-yazar 3. () İlkokul 4. ()

Ortaokul

5.() Lise 6. () Lisans 7. () Lisansüstü

4. Babanızın eğitim durumu

1. () Okur-yazar değil 2. () Okur-yazar 3. () İlkokul 4. ()

Ortaokul

5.() Lise 6. () Lisans 7. () Lisansüstü

5. Annenizin mesleği: :.....

6. Babanızın mesleği:.....

7. Kardeş sayısı :.....

8. Siz kaçınıcı çocuksunuz:.....

9. Yakın arkadaş sayısı:.....

EK-2

BÖLÜM II. Lütfen her soruyu dikkatli bir şekilde okuyup, kendinize en uygun şıkkı (X) ile işaretleyiniz

	Hiç uygun değil	Uygun değil	Biraz uygun	Uygun	Tamamen uygun
1. İnsanların farklı düşüncelere sahip olmasını anlayışla karşılarım	()	()	()	()	()
2. İnsanların farklı olması doğaldır	()	()	()	()	()
3. İnsanlar arasında hoşgörünün yaygınlaşması önemlidir	()	()	()	()	()
4. İnsanları olduğu gibi kabul ederim	()	()	()	()	()
5. Başkalarının da düşünceleri doğru olabilir	()	()	()	()	()
6. Farklı düşünceleri hoşgörüyle karşılarım	()	()	()	()	()
7. İnsanları severim	()	()	()	()	()
8. Kuskunleri barıştırmak beni mutlu eder	()	()	()	()	()
9. Arkadaşlarım tarafından sevilen biriyim	()	()	()	()	()
10. Kimseden nefret etmem	()	()	()	()	()
11. Başkalarının hatalarını anlayışla karşılarım	()	()	()	()	()
12. Affedici bir kişiyim	()	()	()	()	()
13. Kavgacı biri değilim.	()	()	()	()	()
14. İnsanları düşman olarak görmekten kaçınırım	()	()	()	()	()
15. Kendimi başkalarının yerine koyabilirim	()	()	()	()	()
16. Karşımdaki insanın ne hissettiğini anlayabilirim	()	()	()	()	()
17. Arkadaşlarımın içten davranmasını isterim.	()	()	()	()	()
18. Arkadaşlarıma içten davranırım	()	()	()	()	()

EK-3

BÖLÜM III. Lütfen her soruyu dikkatli bir şekilde okuyup, kendinize en uygun şıkkı (X) ile işaretleyiniz

	Doğru	Çok Doğru	Yanlış	Çok Yanlış
1. Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum.	()	()	()	()
2. Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum.	()	()	()	()
3. Genelde kendimi başarısız biri olarak görme eğilimindeyim.	()	()	()	()
4. Ben de diğer insanların birçoğunun yapabildiği kadar bir şeyler	()	()	()	()
5. Kendim de gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum.	()	()	()	()
6. Kendime karşı olumlu bir tutum içerisindeyim.	()	()	()	()
7. Genel olarak kendimden memnunum.	()	()	()	()
8. Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim.	()	()	()	()
9. Bazen kesinlikle kendimin bir işe yaramadığını düşünüyorum.	()	()	()	()
10. Bazen kendimin hiç de yeterli olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()

EK-4



**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
GENEL ORTAÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı: GOÖ.0.00.35-A/16/17-1903

21.04.2017

Sayın Afiyet Gül Özkanacı

İlgi: 20.04.2017 tarihli başvurunuz.

Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'nün TTD.0.00.03-12-17/499 sayı ve 21.04.2017 tarihli yazısı uyarınca "KKTC'de Anne-Babanın Sosyo-Kültürel Düzeyine Göre İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Hoşgörü ve Özbenlik Eğilimine Etkisi" konulu çalışmanızın gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Ancak çalışmayı uygulamadan önce çalışmaya katılacak olanların bağlı bulunduğu okul müdürlüğüyle istişarede bulunulup, çalışmanın hangi okulda ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır.

Çalışmayı uyguladıktan sonra sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması yasa gereğidir.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim.

Hüseyin Kavaz
Müdür

MH/PC

Tel (90) (392) 228 3136 – 228 8187
Fax (90) (392) 227 8639
E-mail meb@mebnet.net

Lefkoşa-KIBRIS

EK-5

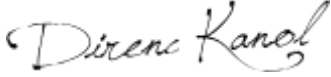
**BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU**

31.07.2017

Sayın Afiyet Gül Özkınacı

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2017/26 proje numaralı ve **“KKTC’de anne-babanın sosyo-kültürel düzeyine göre ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin empati ve özbenlik eğilimine etkisi”** başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Yardımcı Doçent Doktor Direnç Kanol
Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü



Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

EK-6

Thesis

ORIGINALITY REPORT

19%

SIMILARITY INDEX

18%

INTERNET SOURCES

6%

PUBLICATIONS

%

STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1

docs.neu.edu.tr

Internet Source

2%

2

i-rep.emu.edu.tr:8080

Internet Source

1%

3

acikerisim.selcuk.edu.tr:8080

Internet Source

1%

4

library.neu.edu.tr

Internet Source

1%

5

acikarsiv.ankara.edu.tr

Internet Source

1%

6

egitimvebilim.ted.org.tr

Internet Source

1%

7

files.eric.ed.gov

Internet Source

1%

8

YILDIRIM, Yüksel. "Eğitim Sosyolojisi Perspektifi ile Piaget ve Vygotsky'nin Bilişsel ", Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2016.

Publication

1%

EK-7**ÖZGEÇMİŞ**

Afiyet Gül Özkıncı 1983 yılında Şanlıurfa/Birecik ilçesinde doğdu. İlköğretimi Fevzipaşa ilkokulu orta öğretimi ise Atatürk ortaokulunda tamamladı. Lise öğrenimini Birecik Lisesinde tamamladı. 2011 yılında ilk lisans eğitimini Yakın Doğu Üniversitesi İletişim Fakültesinde, Eğitim Bilimleri Yakın Doğu Üniversitesi Enstitüsünde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünde devam etti.