

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

KÜÇÜK ÇOCUKLARIN YAŞLILARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ VE
FARKLILIKLARA SAYGI DÜZEYLERİ İLE EBEVEYNLERİNİN VE
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN YAŞLI AYRIMCILIK VE
HOŞGÖRÜ EĞİLİM DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Ayşe KILIÇKAYA
(Doktora Tezi)

İstanbul, 2023

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

KÜÇÜK ÇOCUKLARIN YAŞLILARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ VE
FARKLILIKLARA SAYGI DÜZEYLERİ İLE EBEVEYNLERİNİN VE
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN YAŞLI AYRIMCILIK VE
HOŞGÖRÜ EĞİLİM DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF YOUNG CHILDREN'S VIEWS OF THE OLD
PEOPLE AND THE LEVEL OF RESPECT FOR DIFFERENCES, AND
THE LEVEL OF PARENTS' AND PRESCHOOL TEACHERS' AGEISM
AND TENDECY FOR TOLERANCE

Ayşe KILIÇKAYA
(Doktora Tezi)

Danışman
Doç. Dr. Müslimat Oya RAMAZAN

İstanbul, 2023

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2023**

ONAY

Ayşe KILIÇKAYA tarafından hazırlanan “Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri ve Farklılıklara Saygı Düzeyleri ile Ebeveynlerinin ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşlı Ayrımcılık ve Hoşgörü Eğilim Düzeylerinin İncelenmesi” konulu bu çalışma 08/06/2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda aşağıdaki jüri üyeleri tarafından başarılı bulunmuş ve Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ DANIŞMANI Doç. Dr. M. Oya RAMAZAN

JURİ ÜYESİ **Prof. Dr. Rengin ZEMBAT**

JURİ ÜYESİ **Doç. Dr. Asude BALABAN DAĞAL**

JURİ ÜYESİ **Prof. Dr. Gülден UYANIK**

JURİ ÜYESİ

ONAY

Ayşe KILIÇKAYA tarafından hazırlanan “Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri ve Farklılıklara Saygı Düzeyleri ile Ebeveynlerinin ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşlı Ayrımcılık ve Hoşgörü Eğilim Düzeylerinin İncelenmesi” konulu bu çalışma 08/06/2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda; Marmara Üniversitesinde görevli tez danışmanı ve Maltepe Üniversitesinde ve İstanbul Medeniyet Üniversitesinde görevli öğretim üyelerinden oluşan jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Marmara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

ÖZGEÇMİŞ

1996-2003	Selçuk Maşlak İlköğretim Okulu
2003-2006	Develi Kız Meslek Lisesi
2007-2009	Orta Doğu Teknik Üniversitesi İngilizce Hazırlık Eğitimi
2009-2013	Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Eğitimi
2013-2017	Araştırma Görevlisi - Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı
2013-2017	İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans Eğitimi
2017-2023	Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Öğretmenliği Doktora Eğitimi
2017-2023	Araştırma Görevlisi (35. Madde ile görevlendirme) - Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

08/06/2023

Ayşe KILIÇKAYA

ÖNSÖZ

Araştırma sürecimin her aşamasında tüm desteğini, ilgisini ve yardımlarını benden esirgemeyen, kimsenin sahip çıkmadığı, telefonlarıma cevap vermeye korkanların olduğu bir dönemde kol kanat olan koca yürekli danışman hocam Sayın Doç. Dr. Oya RAMAZAN hocama teşekkürü bir borç bilirim. Değerli önerileriyle bu süreçte yol haritası oluşturmama katkı sağlayan izleme hocalarım Sayın Prof. Dr. Rengin ZEMBAT'a ve Sayın Doç. Dr. Asude BALABAN DAĞAL'a destekleri ve emekleri için çok teşekkür ederim. Tez savunma jürimde yer alan Prof. Dr. Gülden UYANIK'a ve Dr. Öğretim Üyesi Hande ARSLAN ÇİFTÇİ'ye teşekkür ederim. Tez sürecinde kıymetli bilgileri ile uzman görüşü sunan tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Tez uygulama sürecinde pandemi koşullarında dahi okulunda uygulama yapma fırsatı veren ve tüm imkânlardan yararlanmamı sağlayan uygulama okulu müdürlerine, okul öncesi öğretmenlerine, okul personellerine, çalışma grubundaki tüm çocuklara ve ailelerine çok teşekkür ederim. Uygulama sırasında odasını bana tahsis edercesine yardımcı olan, sessizliğe dikkat eden ve çocuklarla birebir ilgilenen güler yüzlü rehber hocam Büşra KARABOĞA'ya ayrıca teşekkür ederim.

Beni bir mengeneden geçirircesine zorlayan ve bir o kadar da değerli bilgiler ile donatan üzerimde emeği ve hakkı olan kıymetli hocalarım Doç. Dr. Müge YURTSEVER KILIÇGÜN'e ve Dr. Öğretim Üyesi Canan AVCI'ya çok teşekkür ederim.

Hem mesai arkadaşlarım hem de kıymetli dostlarım olan AMOS programının gazabından beni koruyan Arş. Gör. Şeymanur Battal'a, saatlerce gülüp eğlendiğimiz, ciddi iş yükümüze ve dönen dolaplara rağmen hayatı hafife aldığımız Arş. Gör. Meltem Yıldırım'a, güçlükleri birlikte göğüslediğimiz ve birçok paylaşımında bulunduğumuz Arş. Gör. Gülşen İlçi Küsmüş'e, zorluklara karşı dik durmaya çalışan güçlü arkadaşım Arş. Gör. Özge Cengiz'e ve kısa bir süre birlikte çalıştığımız ve sınav sonrası ilk yorgunluk kahvesini sayesinde içtiğim dost canlısı Sayın Dr. Öğretim Üyesi Zeynep Kılıç'a teşekkür ederim, iyi ki sizleri tanıdım.

Çeviri sırasında ince nüanslarda rahatsız ettiğim ve olumlu dönütleri ile beni rahatlatan yakın arkadaşlarım Büşra Demircan Kara'ya, Emine Karabulut'a ve bana değer katan değerli arkadaşım Burcu Akkaya'ya teşekkür ederim.

Annemin en yakın arkadaşı ve komşusu olup, çocukken günde üç öğün yemeğini yediğim, bunu günlüğüme not ettiğim, birlikte gülüp birlikte ağladığımız, bizim sıkıntılarımızı kendi sıkıntısı bilen çok değerli tek dostumuz Songül Alpaslan'a ve kıymetli kızlarına teşekkür ederim.

Ve en kıymetlilerim olan canım ailem; duaları ile babama ve abime, spss verisi girişinde destekleri ile iş yükümü hafifleten kardeşime, konuşmadan gözümüzle dahi anlaştığımız anneme ve görünmez bir el gibi beni hep koruyan kollayan herşeyime ayrıca teşekkür ederim. Her zaman arkamda duanızı ve dişimle tırnağımla başardığım her şeye vermiş olduğunuz desteğinizi hissettim. İyi ki varsınız ve iyi ki benim ailemsiniz. Sizi çok seviyorum.

İstanbul, 2023

Ayşe KILIÇKAYA

ÖZET

KÜÇÜK ÇOCUKLARIN YAŞLILARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ VE FARKLILIKLARA SAYGI DÜZEYLERİ İLE EBEVEYNLERİNİN VE OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN YAŞLI AYRIMCILIK VE HOŞGÖRÜ EĞİLİM DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Araştırma üç aşamadan oluşmaktadır. Araştırmanın ilk aşamasında “Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği”nin Türkçe’ye uyarlama çalışması yapılmıştır. İkinci aşamada, 54-72 aylık çocukların, ebeveynlerin ve okul öncesi öğretmenlerinin yaşlı ayrımcılık ve farklılıklara saygı/hoşgörü eğilim düzeylerine, bu düzeylerin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ve düzeyler arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırmanın üçüncü aşamasında ise örneklem grubunu oluşturan çocukların ebeveynleri ile okul öncesi öğretmenlerinin yaşlı ayrımcılığı ile farklılıklara saygı/hoşgörü eğilim puanlarının çocukların puanları üzerindeki yordayıcı etkisi incelenmiştir.

Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubu; Kayseri ilinin 4 dört ilçesinde bulunan, MEB’e bağlı 15 farklı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 54-72 aylık toplam 320 çocuktan, bu çocukların 320 ebeveyninden ve 151 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır.

Veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından hazırlanan “Çocuk- Ebeveyn ve Öğretmen Kişisel Bilgi Formları”, “Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ)”, “Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği”, “Hoşgörü Eğilim Ölçeği-Yetişkin Formu” ile bu çalışma kapsamında Türkçe’ye uyarlaması yapılan “Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ)” kullanılmıştır.

Çalışmanın ilk aşamasında Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği’nin uyarlaması için geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış; ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu saptanmıştır. Türkiye’de geliştirilmiş olan Farklılıklara Saygı Ölçeği’nin de geçerliğini tespit etmek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile bir kere daha sınanmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasının sonuçlarına göre; çocukların yaşlı ayrımcılık düzeyleri düşük, farklılıklara saygı düzeyleri ise orta düzeydedir. Çocukların yaşlı ayrımcılık

puanları ile farklılıklara saygı puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Çocukların yaşlı ayrımcılık puanları ile farklılıklara saygı puanlarında bazı değişkenlere göre anlamlı fark bulunmuştur. Çalışmada hem ebeveynlerin hem de okul öncesi öğretmenlerinin yaşlı ayrımcılık düzeyleri orta, hoşgörü eğilim düzeyleri ise iyi düzeydedir. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin yaşlı ayrımcılık puanları ile hoşgörü eğilim puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin yaşlı ayrımcılık puanları ile hoşgörü eğilim puanları bazı değişkenlere göre anlamlı fark bulunmuştur.

Araştırmanın üçüncü aşamasının sonuçlarına göre; okul öncesi dönem çocuklarının yaşlı ayrımcılık puanları ile ebeveynlerin yaşlı ayrımcılık puanları arasında, çocukların yaşlı ayrımcılık puanları ile öğretmenlerin yaşlı ayrımcılık puanları arasında, çocukların farklılıklara saygı puanları ile okul öncesi öğretmenlerinin hoşgörü eğilim puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Çocukların farklılıklara saygı puanları ile ebeveynlerinin hoşgörü eğilim puanları arasında düşük düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yaş Ayrımcılığı, Yaşlı Ayrımcılığı, Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği, Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği, Farklılıklara Saygı, Hoşgörü Eğilim, 54-72 Aylık Okul Öncesi Dönem Çocukları, Ebeveynler, Okul Öncesi Öğretmenleri.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF YOUNG CHILDREN'S VIEWS OF THE OLD PEOPLE AND THE LEVEL OF RESPECT FOR DIFFERENCES, AND THE LEVEL OF PARENTS' AND PRESCHOOL TEACHERS' AGEISM AND TENDECY FOR TOLERANCE

The research consists of three stages. In the first stage of the study, an adaptation scale of the "Young Children's Views of Older People" into Turkish was conducted. In the second stage, the levels of ageism and respect for differences/ tolerance tendency children aged 54-72 months, parents, and preschool teachers were examined, as well as whether these levels differed based on demographic variables and the relationship between the levels. In the third stage of the study, it was investigated the predictive effect of ageism and respect for differences/ tolerance tendency scores of parents and preschool teachers on the scores of the children in the sample group.

In the correlational survey model of quantitative research methods, the study group comprises a total of 320 children aged 54-72 months, who attend 15 different preschool education institutions affiliated with the Ministry of National Education (MNE) in four districts of Kayseri province. Additionally, the study includes 320 parents of these children and 151 preschool teachers.

The data collection tools used in the study include the "Child-Parent and Teacher Personal Information Forms" prepared by the researcher, the "Respect for Differences Scale (RDS)", the "Fraboni Ageism Scale", the "Tolerance Tendency Scale - Adult Version", and the Turkish adaptation of the scale "Young Children's Views of Older People (YCVOP)".

In the first stage of the study, validity and reliability studies were conducted for the adaptation of the scale "Young Children's Views of Older People ", and it was determined that the scale is valid and reliable. The "Respect for Differences Scale", developed in Turkey, was also subjected to Confirmatory Factor Analysis (CFA) to determine its validity once again.

According to the results of the second stage of the study, children's levels of ageism were found to be low, while their levels of respect for differences were moderate. There

was a significant positive relationship between children's ageism scores and respect for differences scores. Significant differences were found in children's ageism scores and respect for differences scores based on certain variables. In the study, both parents and preschool teachers exhibited moderate levels of ageism and good levels of tolerance tendency. There was a significant negative relationship between parents' and teachers' ageism scores and tolerance tendency scores. Parents' and teachers' ageism scores and tolerance tendency scores also showed significant differences based on certain variables.

According to the results of the third stage of the study, no significant relationship was found between children's ageism scores and parents' ageism scores, between children's ageism scores and teachers' ageism scores, as well as between children's respect for differences scores and preschool teachers' tolerance tendency scores. However, a low-level, negative and significant relationship was observed between children's respect for differences scores and parents' tolerance tendency scores.

Key Words: Ageism, Age Discrimination, Age Prejudice, Age Stereotype, Young Children's Views of Older People, Fraboni Scale of Ageism, Respect for Differences, Tolerance Tendency, 54-72 Months Old Preschool Children, Parents, Preschool Teachers.

İÇİNDEKİLER

ONAY	i
ÖZGEÇMİŞ	iii
ETİK BEYANI.....	iv
ÖNSÖZ	v
ÖZET	vii
ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER.....	xi
TABLolar LİSTESİ	xvii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xxiv
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç	7
1.3. Önem.....	8
1.4. Sınırlılıklar	11
1.5. Varsayımlar.....	11
1.6. Tanımlar ve Kısaltmalar	11
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	12
2.1. Değer Kavramı.....	12
2.2. Değerlerin Sınıflandırılması	14
2.2.1. Spranger’ın Değer Sınıflandırılması.....	14
2.3. Evrensel Değerler	15
2.3.1. Sevgi	19
2.3.2. Sabır.....	20
2.3.3. Dürüstlük	20
2.3.4. Adalet	21
2.3.5. Özgürlük	21
2.3.6. Demokrasi.....	21
2.3.7. Sorumluluk	22
2.3.8. Empati.....	22
2.4. Saygı Değeri	23
2.4.1. İnsana Saygı.....	27
2.4.2. Doğaya ve İnsan Dışında Kalanlara Saygı	27

2.4.3. Özsayı	28
2.5. Farklılıklara Saygı Değeri.....	28
2.6. Hoşgörü Değeri.....	31
2.7. Ayrımcılık Kavramı	33
2.7.1.1. <i>Kalıp yargılar</i>	34
2.7.1.2. <i>Önyargılar</i>	35
2.7.1.3. <i>Ötekileştirme</i>	35
2.7.2.1. <i>Doğrudan Ayrımcılık</i>	36
2.7.2.2. <i>Dolaylı Ayrımcılık</i>	36
2.7.2.3. <i>Çoklu Ayrımcılık</i>	36
2.8. Yaş Ayrımcılığı (Ageism)	39
2.8.1. Aktif Yaşlanma (Active Ageing).....	49
2.8.1.1. <i>Aktif Yaşlanma Endeksi (Active Ageing Index)</i>	50
2.9. İlgili Araştırmalar	52
2.9.1. Farklılıklara Saygı ve Hoşgörü Değerleri ile İlgili Yapılan Araştırmalar	52
2.9.2. Yaşlı Ayrımcılığı ile İlgili Yapılan Araştırmalar	57
BÖLÜM III: YÖNTEM	77
3.1. Araştırma Modeli	77
3.2. Çalışma Grubu	77
3.3. Veri Toplama Araçları	82
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	82
3.3.2. Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) - (Young Children's Views of Older People - YCVOP)	83
3.3.2.1. <i>Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) Uyarlama Çalışmaları</i>	85
3.3.3. Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ).....	86
3.3.4. Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği	87
3.3.5. Hoşgörü Eğilim Ölçeği - Yetişkin Formu	87
3.4. Verilerin Toplanması	88
3.5. Verilerin Analizi	89
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	93
4.1. Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'ne (KÇYGÖ) İlişkin Bulgular	93

4.1.1. Geçerlilik Çalışmaları.....	93
4.1.2. Güvenirlik Çalışmaları	97
4.2. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ölçek Puanları ve Demografik Değişkenlere İlişkin Bulguları	98
4.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	99
4.2.2. Yaş Grupları Değişkenine İlişkin Bulgular	101
4.2.3. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	101
4.2.4. Ebeveynler Tarafından Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	103
4.2.5. Ebeveynlerin Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	105
4.2.6. Ebeveynin Çalışma Durumuna İlişkin Bulgular.....	106
4.2.7. Ebeveynin Eğitimci Olma Değişkenine İlişkin Bulgular	107
4.2.8. Bebeklik Döneminde Bakımını Sağlayan Kişi Değişkenine İlişkin Bulgular.	107
4.2.9. Evde Yaşlı/Yaşlılarla Yaşama Değişkenine İlişkin Bulgular.....	108
4.2.10. Akraba Dışında Yaşlılarla Görüşme Değişkenine İlişkin Bulgular	108
4.2.11. Huzurevini Ziyaret Etme Değişkenine İlişkin Bulgular	109
4.2.12. Çocukların Ölçek Puanlarına İlişkin Korelasyon Bulguları	109
4.3. Ebeveyn Puanları ve Demografik Değişkenlere İlişkin Bulguları.....	110
4.3.1. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular.....	111
4.3.2. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	112
4.3.3. Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	113
4.3.4. Çalışma Durumuna İlişkin Bulgular.....	115
4.3.5. Eğitimci Olma Değişkenine İlişkin Bulgular	117
4.3.6. Evde Yaşlı/Yaşlılarla Yaşama Değişkenine İlişkin Bulgular.....	118
4.3.7. Çocuklarının Akraba Dışında Yaşlı/Yaşlılarla Görüşmesine İzin Verme Değişkenine İlişkin Bulgular	118
4.3.8. Huzurevini Ziyaret Etme Değişkenine İlişkin Bulgular	119
4.3.9. Ebeveynlerin Ölçek Puanlarına İlişkin Korelasyon Bulguları	120
4.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Puanları ve Demografik Değişkenlere İlişkin Bulguları	121
4.4.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	122
4.4.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular.....	123
4.4.3. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	123

4.4.4. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular	124
4.4.5. Branş Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	124
4.4.6. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	126
4.4.7. Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	132
4.4.8. İstihdam Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	134
4.4.9. Huzurevini Ziyaret Etme Değişkenine İlişkin Bulgular	136
4.4.10. Öğretmenlerin Ölçek Puanlarına İlişkin Korelasyon Bulguları	137
4.5. Çocukların Ölçek Puanları ile Ebeveynlerin ve Öğretmenlerin Ölçek Puanlarına İlişkin Korelasyon Bulguları	138
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	140
5.1. Sonuç ve Tartışma	140
5.1.1. Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) Geçerlik ve Güvenirlik Analizlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma	140
5.1.2. Çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) ile Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ) Puanlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	144
5.1.2.1. <i>Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) puanlarına ilişkin sonuç ve tartışma</i>	<i>144</i>
5.1.2.2. <i>Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ) puanlarına ilişkin sonuç ve tartışma ...</i>	<i>150</i>
5.1.3. Çocukların Puanlarının Demografik Değişkenlere İlişkin Sonuç ve Tartışma	151
5.1.3.1. <i>Cinsiyet değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma</i>	<i>151</i>
5.1.3.2. <i>Yaş grupları değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma</i>	<i>154</i>
5.1.3.3. <i>Okul türü değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma</i>	<i>155</i>
5.1.3.4. <i>Ebeveyn tarafından algılanan gelir düzeyi değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma</i>	<i>157</i>
5.1.3.5. <i>Ebeveynin öğrenim durumu değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma</i>	<i>158</i>
5.1.3.6. <i>Ebeveynin çalışma durumuna ilişkin sonuç ve tartışma</i>	<i>160</i>
5.1.3.7. <i>Ebeveynin eğitimci olma değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma</i>	<i>161</i>
5.1.3.8. <i>Çocukların bebeklik döneminde bakımını sağlayan kişi değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma</i>	<i>161</i>
5.1.3.9. <i>Evde Yaşlı/yaşlılarla yaşama değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma</i>	<i>162</i>
5.1.3.10. <i>Akraba dışında yaşlılarla görüşme değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma</i>	<i>164</i>
5.1.3.11. <i>Huzurevini ziyaret etme değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma</i>	<i>165</i>

5.1.4. Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) ve Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	166
5.1.5. Ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ve Hoşgörü Eğilim Ölçeği Puanlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	167
5.1.6. Ebeveynlerin Puanlarının Demografik Değişkenlere İlişkin Sonuç ve Tartışma	169
5.1.6.1. Yaş değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma.....	169
5.1.6.2. Öğrenim durumu değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma.....	170
5.1.6.3. Algılanan gelir düzeyi değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma.....	171
5.1.6.4. Çalışma durumuna ilişkin sonuç ve tartışma	173
5.1.6.5. Eğitimci olma değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma	173
5.1.6.6. Evde yaşlı/yaşlılarla yaşama değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma	174
5.1.6.7. Akraba dışında çocuklarının yaşlı/yaşlılarla görüşmesine izin verme değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma	176
5.1.6.8. Huzurevini ziyaret etme değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma	177
5.1.7. Ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ve Hoşgörü Eğilim Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	178
5.1.8. Okul Öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ve Hoşgörü Eğilim Ölçeği Puanlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	178
5.1.9. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Puanlarının Demografik Değişkenlere İlişkin Sonuç ve Tartışma	180
5.1.9.1. Cinsiyet değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma	180
5.1.9.2. Yaş değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma.....	182
5.1.9.3. Öğrenim durumu değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma.....	184
5.1.9.4. Medeni durum değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma.....	185
5.1.9.5. Branş türü değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma	187
5.1.9.6. Mesleki kıdem değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma	188
5.1.9.7. Görev yapılan okul türü değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma	189
5.1.9.8. İstihdam türü değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma.....	190
5.1.9.9. Huzurevini ziyaret etme değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma	191
5.1.10. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ve Hoşgörü Eğilim Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma	192

5.1.11. Çocukların Yaşlı Ayrımcılık Puanları ile Ebeveynlerin ve Öğretmenlerin Yaşlı Ayrımcılık Puanları Arasındaki İlişki Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma	193
5.1.12. Çocukların Farklılıklara Saygı Puanları ile Ebeveynlerin ve Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Puanları Arasındaki İlişki Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma ...	194
5.2. Öneriler	195
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	195
5.2.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler	197
5.2.3. Ebeveynlere Yönelik Öneriler	199
KAYNAKLAR.....	200
EKLER	257
Ek A: Ölçek Kullanım İzni	257
Ek B: Etik Kurul İzin Belgesi	258
Ek C: Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Uygulama İzin Belgesi	259
Ek D: Veli Onam Formu.....	260
Ek E: Çocuk-Ebeveyn Kişisel Bilgi Formu	261
Ek F: Öğretmen Kişisel Bilgi Formu	262
Ek G: Farklılıklara Saygı Ölçeği'ne ait AFA sonuçları.....	263

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1	79
<i>Katılımcı Çocukların Demografik Özellikleri</i>	79
Tablo 3.2	80
<i>Katılımcı Ebeveynlerin Demografik Özellikleri</i>	80
Tablo 3.3	81
<i>Katılımcı Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri</i>	81
Tablo 4.1	93
<i>Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği DFA Uyum İndeksi Bulguları</i>	93
Tablo 4.2	95
<i>Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği Hotelling's T^2 Testi Sonucu</i>	95
Tablo 4.3	95
<i>Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'ne Ait DFA'ya Göre Faktör1 ve Faktör2'de Yer Alan Maddelerin Karşılıkları</i>	95
Tablo 4.4	96
<i>Alt-Üst (Uç) Grupların Toplam Test Puanlarının Karşılaştırılması</i>	96
Tablo 4.5	97
<i>Çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği Puanlarının Madde-Toplam Analiz Sonuçları</i>	97
Tablo 4.6	98
<i>Alfa ve Spearman-Brown İki Yarı Test Güvenirliği Korelasyonu</i>	98
Tablo 4.7	98
<i>Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nin (KÇYGÖ) Betimleyici İstatistikleri ve Faktör Puanları Arasındaki Korelasyon Değerleri</i>	98
Tablo 4.8	98
<i>Çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikleri</i>	98
Tablo 4.9	99
<i>Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikleri</i>	99
Tablo 4.10	100
<i>Çocukların Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları</i>	100
Tablo 4.11	101
<i>Çocukların Ölçek Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi</i>	101

Tablo 4.12	102
<i>Çocukların Ölçek Puanlarının Okul Türüne (Özel Okul-Devlet Okulu) Göre t-Testi Sonuçları</i>	102
Tablo 4.13	102
<i>Çocukların Ölçek Puanlarının Okul Türüne (Köy Okulu- Merkez Okul) Göre t-Testi Sonuçları</i>	102
Tablo 4.14	103
<i>Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği Engel Alt Boyut Puanlarının Okul Türüne (Köy Okulu-Merkez Okul) Göre t-Testi Sonuçları</i>	103
Tablo 4.15	104
<i>Çocukların Ölçek Puanlarının Ebeveynler Tarafından Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	104
Tablo 4.16	104
<i>Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği Engel Alt Boyutu Puanlarının Ebeveynler Tarafından Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i> ...	104
Tablo 4.17	105
<i>Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği Engel Alt Boyutu Puanlarının Ebeveynler Tarafından Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	105
Tablo 4.18	106
<i>Çocukların Ölçek Puanlarının Ebeveynlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	106
Tablo 4.19	106
<i>Çocukların Ölçek Puanlarının Ebeveynin Çalışma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları</i> ...	106
Tablo 4.20	107
<i>Çocukların Ölçek Puanlarının Ebeveynin Eğitimci Olma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları</i>	107
Tablo 4.21	108
<i>Çocukların Ölçek Puanlarının Bebeklik Döneminde Bakımını Sağlayan Kişi Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	108
Tablo 4.22	108
<i>Çocukların Ölçek Puanlarının Evde Yaşlı ile Yaşama Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları</i>	108
Tablo 4.23	109

<i>Çocukların Ölçek Puanlarının Akraba Dışında Yaşlılarla Görüşme Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları</i>	109
Tablo 4.24	109
<i>Çocukların Ölçek Puanlarının Huzurevini Ziyaret Etme Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	109
Tablo 4.25	110
<i>Çocuklarının Ölçek Puanlarının Pearson Korelasyon Testi Sonuçları</i>	110
Tablo 4.26	110
<i>Ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikleri</i>	110
Tablo 4.27	111
<i>Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikleri</i>	111
Tablo 4.28	111
<i>Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Betimsel İstatistikleri ve Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi</i>	111
Tablo 4.29	112
<i>Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Geleneksel İnançlar Alt Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi</i>	112
Tablo 4.30	113
<i>Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	113
Tablo 4.31	113
<i>Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Algılanan Gelir Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	113
Tablo 4.32	114
<i>Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Genel Toplam Puanlarının Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	114
Tablo 4.33	114
<i>Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Farklılıklara Saygı Alt Boyut Puanlarının Algılanan Gelir Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	114
Tablo 4.34	115
<i>Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Farklılıklara Saygı Alt Boyut Puanlarının Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	115
Tablo 4.35	115

<i>Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Çalışma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları.....</i>	115
Tablo 4.36.....	116
<i>Ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Kaçınma Alt Boyut Puanlarının Çalışma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları.....</i>	116
Tablo 4.37.....	116
<i>Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Kabullenme Alt Boyut Puanlarının Çalışma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları.....</i>	116
Tablo 4.38.....	117
<i>Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Eğitimci Olma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....</i>	117
Tablo 4.39.....	117
<i>Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Farklılıklara Saygı Alt Boyut Puanlarının Eğitimci Olma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....</i>	117
Tablo 4.40.....	118
<i>Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Evde Yaşlı/Yaşlılarla Yaşama Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....</i>	118
Tablo 4.41.....	119
<i>Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Çocuklarının Akraba Dışında Yaşlı/Yaşlılarla Görüşmesine İzin Verme Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....</i>	119
Tablo 4.42.....	119
<i>Ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Kaçınma Alt Boyut Puanlarının Çocuğunun Akraba Dışında Yaşlı/Yaşlılarla Görüşmesine İzin Verme Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....</i>	119
Tablo 4.43.....	120
<i>Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Huzurevini Ziyaret Etme Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....</i>	120
Tablo 4.44.....	120
<i>Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Pearson Korelasyon Testi Sonuçları.....</i>	120
Tablo 4.45.....	121
<i>Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikleri.....</i>	121
Tablo 4.46.....	121
<i>Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikleri.....</i>	121
Tablo 4.47.....	122

<i>Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....</i>	<i>122</i>
Tablo 4.48	123
<i>Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Yaş Grupları Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....</i>	<i>123</i>
Tablo 4.49	124
<i>Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....</i>	<i>124</i>
Tablo 4.50	124
<i>Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları..</i>	<i>124</i>
Tablo 4.51	125
<i>Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Mezun Olunan Branş Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....</i>	<i>125</i>
Tablo 4.52	125
<i>Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Geleneksel İnançlar Alt Boyut Puanlarının Mezun Olunan Branş Türüne Göre t-Testi Sonuçları</i>	<i>125</i>
Tablo 4.53	126
<i>Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Ayrımcılık Alt Boyut Puanlarının Mezun Olunan Branş Türüne Göre t-Testi Sonuçları</i>	<i>126</i>
Tablo 4.54	126
<i>Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....</i>	<i>126</i>
Tablo 4.55	127
<i>Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Genel Toplam Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	<i>127</i>
Tablo 4.56	127
<i>Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Ayrımcılık Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	<i>127</i>
Tablo 4.57	128
<i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Ayrımcılık Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	<i>128</i>
Tablo 4.58	129

<i>Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	129
Tablo 4.59	129
<i>Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Genel Toplam Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	129
Tablo 4.60	130
<i>Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Farklılıklara Saygı Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	130
Tablo 4.61	130
<i>Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Farklılıklara Saygı Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	130
Tablo 4.62	131
<i>Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Kabullenme Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	131
Tablo 4.63	131
<i>Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Kabullenme Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	131
Tablo 4.64	132
<i>Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Görev Yapılan Okul Türüne Göre t-Testi Sonuçları</i> ..	132
Tablo 4.65	133
<i>Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Geleneksel İnançlar Alt Boyut Puanlarının Görev Yapılan Okul Türüne Göre t-Testi Sonuçları</i>	133
Tablo 4.66	133
<i>Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Ayrımcılık Alt Boyut Puanlarının Görev Yapılan Okul Türüne Göre t-Testi Sonuçları</i>	133
Tablo 4.67	134
<i>Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının İstihdam Türüne Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	134
Tablo 4.68	134
<i>Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Genel Toplam Puanlarının İstihdam Türüne Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	134
Tablo 4.69	135

<i>Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Geleneksel İnançlar Alt Boyut Puanlarının İstihdam Türüne Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....</i>	135
Tablo 4.70	135
<i>Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Geleneksel İnançlar Alt Boyut Puanlarının İstihdam Türüne Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	135
Tablo 4.71	136
<i>Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Ayrımcılık Alt Boyut Puanlarının İstihdam Türüne Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	136
Tablo 4.72	136
<i>Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Ayrımcılık Alt Boyut Puanlarının İstihdam Türüne Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....</i>	136
Tablo 4.73	137
<i>Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Huzurevini Ziyaret Etme Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....</i>	137
Tablo 4.74	137
<i>Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Pearson Korelasyon Testi Sonuçları.....</i>	137
Tablo 4.75	138
<i>Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanları ile Ebeveynlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki ile İlgili Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı Sonuçları.....</i>	138
Tablo 4.76	139
<i>Ebeveynlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Puanlarının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanlarını Yordayıcılığına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları</i>	139

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.....	84
<i>Küçük Çocukların Yaşlılara Yönelik Görüşleri Ölçeği'ne ait iki örnek.....</i>	<i>84</i>
Şekil 2.....	85
<i>Küçük Çocukların Yaşlılara Yönelik Görüşleri Ölçeği'ne ait Tutacın (yatay çizginin) arkasında yer alan puanlandırma cetveli</i>	<i>85</i>
Şekil 3.....	94
<i>Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeğinin İki Faktörlü Yapısına İlişkin Modelin Standardize Değerleri (Path Diyagramı).....</i>	<i>94</i>
Şekil 4.....	147
<i>Flamion ve arkadaşları (2020a)'na ait Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nin her bir maddesinin ortalama puanları</i>	<i>147</i>

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dünyada yaşanan birtakım değişiklikler, küresel ısınma, iklim krizi, şiddetli kuraklık, terör olayları, yoksulluk, savaş, zorunlu göç, mülteci krizi, pandemi, ekonomik kriz ve deprem gibi faktörler günümüz insanının birçok sorunla baş etmesine neden olmuştur. BM Genel Sekreteri Antonio Guterres 20 Haziran 2023 tarihinde Dünya Mülteciler Gününe dair paylaştığı videoda *“çatışma, zulüm, açlık ve iklim değişikliği nedeniyle 100 milyondan fazla kişinin evini terk etmek zorunda kaldığını, bu kişilerin zor yolculuklar geçirdiğini ve şiddet, ayrımcılık, istismar ile tacize uğrayan kadınların, çocukların ve erkeklerin bulunduğunu”* bildirmiştir (Guterres, 2023). İrlanda Başkanı Michael D. Higgins’in (2016) de belirttiği gibi *“gerçekten bu yeni yüzyılda iklim değişikliğinden kaynaklı büyük ölçekli göçe ve yerinden edilmeye kadar birçok küresel soruna sahibiz. Bu durum, empati kapasitemizi kullanmaya zorlamaktadır. Bir şehri veya bir ülkeyi paylaştığımız insanlar için neler hissediyorsak, hiç tanımadığımız insanların kötü durumlarını da aynı o şekilde hissetmemiz gerekmektedir”*. Göç sonucunda artan nüfus sayısı, farklı kültürlerde çok fazla çocuğa sahip olmanın önemsizliği, mültecilerin okuma yazma ihtiyacı, sayıca kalabalık okullar ve sınıflar ve farklı kültürlerle ait bireyler gibi etkenler erken yaşta çocukların farklılıkları ayırt etmesine neden olmuştur. Bunun sonucunda çocuklar bir takım değerlere özellikle saygı ve hoşgörü kültürüne ihtiyaç duymaktadırlar.

Eğitimin amacı bireyleri bilişsel gelişimini desteklemenin yanı sıra, beceri, alışkanlık ve değer kazandırılmasını da hedeflemektedir (Rena, 2006). Eğitim merkezleri, çocuklara ve daha büyük yaştaki gençlere toplum tarafından kabul edilen değerleri, davranışları, tutumları planlı, amaçlı ve kontrollü bir şekilde kazandıran ve söz konusu değerlerin kazanılıp kazanılmadığını kontrol eden önemli bir toplumsal mekanizmadır (Erden, 1998). Okul öncesi dönem, çocukların birçok beceri ve yeteneği kazandığı önemli bir dönemdir. Erken dönemde elde edilen değerler ileriki yılların öncüsü olmaktadır (Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006). MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’nın temel özellikleri arasında özellikle *“kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır”* maddesi bulunmaktadır (MEB, 2013). Ayrıca programın Kazanım ve Göstergeler bölümünde de *“farklılıklara saygı gösterme, estetik değerleri koruma ve farklı kültürel özellikleri açıklama”* kazanımlarına yer verilmiş olup, değerlere önem verilmiştir.

Okul öncesi eğitim alanında çocuklara yönelik değerler eğitimi çalışmaları (Balaban Dağal, 2017; Bohnert ve ark., 2003; Burrison, 2014; Cheung ve Lee, 2010; Durualp, 2009; Domitrovich ve ark., 2007; Fixler, 2000; Günindi, 2010; Izard ve ark., 2001; Kurt, 2007; Öztürk Samur ve Deniz, 2014; Rydell ve ark., 2003; Samur, 2011; Yukay, 2006), okul öncesi öğretmenlerine yönelik değerler eğitimi çalışmaları (Aşıkuzun ve Kıldan, 2014; Mehmetoğlu Yontar, 2019; Şafak ve ark., 2015; Tarkoçin ve ark., 2013; Thornberg, 2008; Uyanık Balat ve ark., 2011; Ülavere ve Veisson, 2015; Yuvacı, 2013) ve okul öncesi dönem çocuğuna sahip anne-babalarla yapılan değerler eğitimi çalışmaları (Balaban Dağal ve ark., 2016; Cashmore ve Goodnow, 1985; Demirutku, 2007; Fixler, 2000; Gökçek 2007; Güngör ve ark., 2014; Gürel ve ark., 2011; Knafo, 2003; Knafo ve Schwartz, 2003; Seçer ve ark., 2006) alanında oldukça fazla sayıda çalışma bulunduğu görülmektedir. Ayrıca değerlerle ilgili yapılan çalışmalar (Neslitürk, 2013; Richardson ve ark., 2009; Sapsağlam, 2015; Uyanık Balat ve ark., 2011; Ülavere ve Veisson, 2015; Viadero, 2003) dikkate alındığında erken çocukluk dönemi değerlerini; “sevgi, saygı, sorumluluk, işbirliği, özdenetim, dürüstlük, sabır ve yardımseverlik” şeklinde sıralamak mümkündür.

Saygı herkes için önemlidir ve değerli olana gösterilir, çünkü barış saygıya bağlıdır (Raz, 2001; Sen, 2011). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinde “saygı” kavramı yirmi bir yerde geçmekte olup, 29. Madde’de “*çocuğun ana-babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşe ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi...*” şeklinde özellikle belirtilmiştir (UNICEF, 2003). MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında “saygı” kavramı yedi yerde geçmekte olup, okul öncesi eğitimin temel prensipleri içerisinde “*okul öncesi dönemde sağlanan eğitimle çocukların saygı, sevgi, sorumluluk, iş birliği, hoşgörü, paylaşma, yardımlaşma ve dayanışma gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir.*” şeklinde yer verilmiştir (MEB, 2013). Günlük yaşamda “saygı” terimi çeşitli şekillerde kullanılır. Bazen yaşlı insanlara yaşının büyük olmasından veya deneyimlerinin kabul edilmesinden kaynaklı verilen saygı, bazen de değerli olduğu için gösterilen saygı vardır. Her ikisi de saygı veya onur anlamına gelir. Fakat kazanılan saygı (örneğin deneyim yoluyla) ile dikkate alınan güç (örneğin para veya pozisyon) arasında bir ayrım yapılmalıdır (Sen, 2011). Ayrıca korku ya da çekinme nedeniyle gösterilen saygı henüz literatürde yer verilmemiş olsa da toplumlarda kabul gören bir saygı çeşididir.

Genel olarak saygı kavramı, günlük yaşamda sıkça yer verilen ve kaliteli sosyal ilişkilerin sürdürülebilmesine katkı sağlayan kıymetli ahlaki değer ve ölçüdür (Şentürk,

2008). Saygı, ortak bir insanlığı kabul etmek ve dünya görüşleri ne kadar farklı olursa olsun herkese insan olması nedeniyle hak ettikleri itibarı göstermeye hazır olmak demektir (Sen, 2011). Bu nedenle, insan olarak yaşanıldığı sürece saygıya ihtiyaç duyulmaktadır ve özellikle erken yaşta saygı kavramının çocuklara kazandırılması gerekmektedir.

Çocukların çok küçük yaşlardan itibaren farklılıkları ayırt edebildikleri ve kişileri belirli özelliklerine göre iyi, kötü, güzel veya çirkin olarak nitelendirdikleri keşfedilmiştir. Bu nedenle farklılıklara saygı ve ayrımcılığa karşı eğitim yaklaşımı ihtiyacı doğmuştur (Kadın Emeğini Değerlendirme Vakfı [KEDV], 2006). MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı, farklılıklara saygı gösterilmesi gerektiğini ve farklı özelliklere sahip bireylerle uyum içinde beraber yaşamayı ve deneyimler kazanmayı özendirir (MEB, 2013). Çeşitliliğe sahip bir toplum olarak eğitimde ayrımcılığı engellemek ve farklılıklara saygıyı oluşturmak amacıyla çok sayıda çalışma (Conner ve Fraser, 2011; Dereli İman, 2014; Ekmişoğlu, 2007; Acun Kapıkıran ve ark., 2006; Skaggs ve Bodenhorn, 2006) yapılmıştır. Farklılıklara saygının olmadığı yerde ayrımcılık hâkimdir. Cinsiyetçilik, ırkçılık gibi ayrımcı tutumlar hayatın her alanında görülmektedir. Fakat ayrımcılık türlerinden yaş ayrımcılığı (ageism) geçmiş toplumlarda yaygın olmamakla birlikte, günümüz toplumlarının yeni bir sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Doğum, yaşam ve ölüm kadar doğal bir süreç olan yaşlanma ya da yaşlılık canlılar için fiziksel ve ruhsal bir değişim olarak değerlendirilir. Yaşlılığı tanımlamada; fizyolojik değişimler, psikolojik faktörler ve kronoloji gibi farklı kriterler temel alınır ve söz konusu kriterlere bağlı olarak yaşlılık bir dönem olarak kabul edilmektedir (Durak, 2004; Öz, 2002). Fizyolojik ya da biyolojik yaşlılık fiziksel becerilerde gerilemenin olduğu; psikolojik yaşlılık kaygı bozukluğu, depresyon ya da psikolojik rahatsızlıkların bulunduğu; kronolojik yaşlılık ise bazı ülkelerin belirlediği 65 ve üstü yaş grubu için yaşlılık olarak görülmektedir (Durak, 2004). Yaşlılık, yaşam boyu devam eden, önlenmesi mümkün olmayan, tekrar eski haline gelmeyen fiziksel, bilişsel ve sosyal değişimlerin olduğu, birden çok boyutu olan bir süreçtir (Yıldız ve ark., 2017). Yaşlılık üretkenlik, kendine yeterlilik, bireysel ve bağımsız olma gibi tüm yaşam faaliyetlerinde yetersiz hale gelme süreci olarak görülmektedir (Wold, 2004). Özellikle gelişmiş batılı ülkelerde, üretkenliğin sona ermesi, emeklilik durumu ve yaşlı bakım hizmetleri gibi etkenler yaşlılara karşı önyargı, tutum ve davranışların oluşmasına neden olmaktadır (Durak, 2015). Bu sebeple, gerontoloji, yaş sınırı olarak 65 yaşı temel alan ve yaş almaya bağlı değişiklikleri içeren yaşlanmayı; kronolojik yaşı artması ve çevresel şartlardan etkilenen vücutta veya insanda

süregelen değişiklikler olarak tanımlamıştır (Beğer ve Yavuzer, 2012). Yaşlanma sürecinde insanlarda meydana gelen söz konusu fiziksel ve psikolojik değişimlerin sosyolojik bir neticesi olarak “yaşlı ayrımcılığı” belirlemektedir (Yıldız ve ark., 2017). Ayrıca, toplumların sosyokültürel yapısı, yaşlılığı algılayışları ve yaşlılara yönelik sosyal hizmetleri değişiklik göstermekle birlikte çeşitli problemlere sebep olabilmektedir. Bu problemlerden biri de “yaş ayrımcılığıdır (ageism)” (Wold, 2004).

“Yaş ayrımcılığı (ageism)” terimini Amerika Ulusal Yaşlılık Enstitüsü Başkanı gerontolog Robert Butler tarafından ilk kez 1969 yılında kullanmıştır. Butler’e göre yaş ayrımcılığı; yaşlı insanlara yönelik bir ayrımcılık olup diğer ayrımcılık türleri gibi fiille dönüşebilen bir ideoloji şekli olarak isimlendirmiştir (Butler, 1969). Yaş ayrımcılığı birine yalnızca yaşından kaynaklı sergilenen farklı davranış, önyargı, eylem ve tutumu barındıran oldukça çok boyutlu kavramdır. Toplumda yer alan en genç ve en yaşlı yaş grupları toplum tarafından verimsiz olarak kabul edilir ve bu nedenle bir yük olarak algılanır. Bununla birlikte, çocuklar gelecekteki ekonomik potansiyel kapasitesine sahip olduğu için toplumda olumlu karşılanırken, yaşlı kişiler ise toplumda ekonomik olarak yükümlülük gerektiren kişilerdir (Traxler, 1980). Palmore (1999) yaşlı ayrımcılığını, yaşı ilerlemiş bireylere yönelik önyargı, eylem ve davranışlar vasıtasıyla yansıtılan bir terim olarak ifade etmiştir. Ayrıca Palmore, cinsiyet ve ırk ayrımcılığından sonra en yaygın olan üçüncü ayrımcılık türünün yaşlı ayrımcılığını olduğunu belirtmiştir (Palmore, 1999). Buz (2015)’e göre yaş ayrımcılığı ise kronolojik yaşın temel alınarak kişiye yönelik geliştirilen önyargılı tutum ve davranışlardır. Bu önyargıya dayalı tutum ve davranışlar yaşlıların tüketici ve ekonomik yük olarak görülmesinden kaynaklanmaktadır (Buz, 2015).

Yaş ayrımcılığı, yalnızca yaş özelliklerine dayalı olarak yaşlılara yönelik olumsuz imajların ve tutumların ayrımcılığa yol açtığı sosyal bir süreçtir (Hughes ve Mtezuka, 1992). Yaş ayrımcılığı, bir insanı ya da topluluğu yaşı nedeniyle veya toplumdaki herhangi bir rol ataması nedeniyle salt yaşa dayalı olarak ikincil kılan herhangi bir tutum, eylem ya da kurumsal yapı olarak tanımlanabilir (Traxler, 1980). Traxler (1980), yaşlanmanın bu olumsuz imajına sebep olan dört faktörü şu şekilde özetlemektedir. Yaş ayrımcılığına sebep olduğu varsayılan ilk faktör, ölümden korkulmasıdır. Batı toplulukları, ölümün bireyin hayatının dışında olan bir kavram olarak şekillendirir (Butler ve Lewis, 1977). Bu sebeple, ölüm yaşanır ve benliğe karşı bir aşağılanma olarak algılanır ve ölümden korkulur. Ölümden korkulduğu gibi yaşlılıktan da korkulur (Kastenbaum, 1979). Yaşlı ayrımcılığına neden olduğu öne sürülen ikinci faktör, gençliğe, bedensel güzelliğe ve cinselliğe verilen

önemdir. Gençliğe yapılan odaklanma yalnızca yaşlıların algılanış şekliyle değil, ayrıca yaşlı yetişkinlerin kendilerini algılama biçimlerini de etkiler (Block ve ark., 1981, Akt. Woolf, 1998). Yaşlı ayrımcılığına sebep olan üçüncü faktör ise ekonomiye ve üretici olmaya kıymet verilmesidir (Traxler, 1980). Hayatın her iki ucu da verimsiz olarak çocuklar ve yaşlılar görülür (Butler, 1969). Bununla birlikte, çocuklar gelecekte ekonomik potansiyele sahip olduğu gerçeği göz önünde bulundurur ve bir bakıma ekonomik yatırım olarak görülmektedir. Ancak yaşlı yetişkinler ekonomik olarak üretken görülmez ve bu nedenle değersiz olarak kabul edilir. Dördüncü faktör ise yaşlanmaya yönelik yapılan çalışmaların araştırılma şeklinden kaynaklı hatadır. İyi olmayan örneklem gruplu gerontolojik çalışmalar, yaşlı yetişkinin olumsuz imajını güçlendirmiştir. Yaşlanma ya da yaşlılık alanında yapılan ilk araştırmalar; yaşlılara ulaşımın kolay olduğu ve uzun süreli yaşlı bakım kurumlarında yaşayan yaşlılardan oluşuyordu. Ancak, yaşlı nüfusun sadece yüzde 5'i kurumsal hastane, bakımevi ya da huzurevinden yararlanmaktadır. Bu nedenle, yaşlılık ve yaşlanma üzerine yapılan çalışmalar, iyi durumda olmayan kurumsallaşmış yaşlı bireylere dayanıyordu. Sağlıklı, toplumda yaşayan yaşlı bir nüfus kullanılarak yapılacak daha fazla araştırmaya hala ihtiyaç duyulmaktadır (Woolf, 1998). Yaş ayrımcılığına sebep olan söz konusu faktörler (ölüm korkusu, gençliğe yapılan vurgu, yaşlının ekonomik olarak yük şeklinde görülmesi ve iyi örneklem grubuna sahip olmayan gerontoloji çalışmaları) ortadan kaldırılmadığı sürece toplumlarda yaşlı ayrımcılığı olmaya devam edecektir.

Doğurganlıktaki düşüşler ve artan yaşam süresi nedeniyle, dünya giderek artan bir hızla yaşlanmaktadır. Dünya Bankasının 2023 yılında yayınlandığı “*Dünya Kalkınma Raporu 2023: Göçmenler, Mülteciler ve Toplamlar*” başlıklı raporda da dünyada eşi benzeri görülmemiş bir hızda yüksek ve orta gelirli ülkelerin nüfuslarının yaşlandığı belirtilmiştir (The World Bank, 2023). Yaşlılık, yaşam kalitesi üzerinde etkisi çok fazla olan bir durumdur. Günümüz insanları yaşlarını ya da yaşlı olup olmadıklarını ifade ederken yaşlanma ya da yaşlı olma terimini değil “*yaşlanmıyoruz, yaş alıyoruz*” tabirini kullanmayı tercih etmektedirler. Bu da aslında toplumun kendine bile ifade edemediği yaşlanma olgusu ya da yaşlı ayrımcılığını yumuşatma olarak değerlendirilebilir.

Özetle, yaş ayrımcılığının birbiriyle bağlantılı ve çoğu tanımda bulunabilen üç ana yönü bulunmaktadır; (i) yaşlanma veya yaşlı kişilere, yaşlanma sürecine ve yaşlılığa yönelik önyargılı tutumlar, (ii) yaşlanma ve yaşlılara yönelik ayrımcı uygulamalar ve (iii) yaşlı insanlara karşı klişeleri sürdüren kurumsallaşmış politikalar ve uygulamalardır (Ray

ve ark., 2006). Yaşlı ayrımcılığının en aza indirilmesi için öncelikli olarak yaşlı ayrımcılığının yaygınlığını gösteren araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır (Palmore, 2004). Ülkemizde yaş/yaşlı ayrımcılığına yönelik çalışmaların yetersiz veya az sayıda olması toplumda yaşlı ayrımcılığının olmadığı anlamına gelmemelidir.

Yaşlı ayrımcılığına yönelik ülkemizde yapılan çalışmalar genellikle sağlık alanında (Altay ve Aydın, 2015; Adıbelli ve Kılıç, 2013; Cankurtaran Öntaş ve Tunç, 2012; Bulut, 2015; Kulakçı, 2010; Mandıracıoğlu ve Çam, 2004; Özdemir, 2009; Zehirlioğlu ve ark., 2015) yapıldığı görülmektedir. Sağlık çalışmaları dışında üniversite öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığının tespitine yönelik çalışmalarında (Aliumuerova ve ark., 2021; Özgen Koca, 2021; Çoban ve ark., 2019) yetersiz sayıda olduğu görülmektedir. Erken çocukluk döneminde yaşlı ayrımcılığının tespitine ilişkin çalışmalar (Flamion ve ark., 2020a; Flamion ve ark., 2020b; Klein ve ark., 2005) az sayıda bulunmaktadır. Ancak, ülkemizde okul öncesi dönem çocuklarının yaşlı ayrımcılığını tespit eden herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu nedenle yaşlı ayrımcılığı, erken çocukluk yıllarında başlamak üzere tespit edilmesi ve önem verilmesi gereken bir konudur. Klein ve arkadaşlarının (2005) da belirttiği gibi *“yaşlı ayrımcılığı konusunda bilinçlendirme çalışmalarının erken çocukluk döneminde başlanması gerekmektedir”*.

Bu çalışmanın ana amacı erken çocukluk dönemi çocuklarının yaşlı ayrımcılık düzeylerini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda küçük çocukların yaşlı ayrımcılık düzeyini tespit eden “Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) - (Young Children’s Views of Older People – YCVOP)”ni Türkçe’ye uyarlanmasıdır. Bununla birlikte, ayrımcılığın zıttı olarak farklılıklara saygı kavramı önem kazanmaktadır. Bu nedenle, “Farklılıklara Saygı Ölçeği” ve “Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği” vasıtasıyla çocukların hem farklılıklara saygı düzeyleri hem yaşlı ayrımcılık düzeyleri hem de iki ölçek arasındaki ilişkinin tespiti alana katkı sağlayacaktır.

Bu çalışma kapsamında bir diğer amaç olan, örtük öğrenmenin gerçekleştiği ve çocukların örnek aldığı ebeveynlerin ve okul öncesi öğretmenlerinin yaşlı ayrımcılık ve farklılıklara saygı düzeylerinin belirlenmesi önemlidir. Çünkü alanyazında yaşlı ayrımcılığın tespitine ilişkin ne küçük çocuğa sahip ebeveynlerinin ne okul öncesi öğretmenlerinin ne de her ikisinin birlikte çalışıldığı araştırmaya rastlanmıştır. Bu nedenle, hem okul öncesi öğretmenlerinin hem ebeveynlerin yaşlı ayrımcılığı ve hoşgörü eğilim düzeylerinin ve iki düzey arasındaki ilişkinin tespiti alana katkı sağlayacaktır.

Bu çalışmanın son hedefi olarak okul öncesi dönem çocuklarının, ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin yaşlı ayrımcılığı ve farklılıklara saygı/hoşgörü eğilim düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi alana en büyük katkıyı sağlayacaktır. Çünkü alanyazın incelendiğinde okul öncesi çocuklarının, ebeveynlerinin ve okul öncesi öğretmenlerinin dâhil edildiği yaşlı ayrımcılığı ve farklılıklara saygı/hoşgörü eğilim alanında her hangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının yaşlı ayrımcılık düzeylerini ölçen bir ölçme aracının Türkçe'ye uyarlanması ve çocukların yaşlı ayrımcılığı ve farklılıklara saygı düzeylerinin tespit edilmesidir. Ayrıca ebeveynlerin ve okul öncesi öğretmenlerinin yaş ayrımcılığı ve hoşgörü eğilimlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Ek olarak, ebeveynlerin ve öğretmenlerin yaş ayrımcılığı ve hoşgörü eğilim düzeylerinin çocukların yaş ayrımcılığı ve farklılıklara saygı düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisinin belirlenmesi hedeflenmektedir. Bu temel amaca yönelik aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır:

- 1) Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı mıdır?
 - 1.1.) Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) kapsam geçerliği sahip bir ölçme aracı mıdır?
 - 1.2.) Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) yapı geçerliği sahip bir ölçme aracı mıdır?
 - 1.3.) Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) madde geçerliği sahip bir ölçme aracı mıdır?
 - 1.4.) Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) iç tutarlığa sahip bir ölçme aracı mıdır?
- 2) 54-72 aylık çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) puanları ne düzeydedir ve puanlar demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
- 3) 54-72 aylık çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ) puanları ne düzeydedir ve puanlar demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
- 4) 54-72 aylık çocukların yaşlı ayrımcılık düzeyleri ile farklılıklara saygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- 5) Ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği puanları ne düzeydedir ve puanlar demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
- 6) Ebeveynlerin yaşlı ayrımcılık düzeyleri ile farklılıklara saygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 7) Okul öncesi öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği puanları ne düzeydedir ve puanlar demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
- 8) Okul öncesi öğretmenlerinin yaşlı ayrımcılık düzeyleri ile farklılıklara saygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 9) 54-72 aylık çocukların yaşlı ayrımcılık düzeyleri ile ebeveynlerin yaşlı ayrımcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 10) 54-72 aylık çocukların farklılıklara saygı düzeyleri ile ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 11) 54-72 aylık çocukların yaşlı ayrımcılık düzeyleri ile okul öncesi öğretmenlerinin yaşlı ayrımcılık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 12) 54-72 aylık çocukların farklılıklara saygı düzeyleri ile okul öncesi öğretmenlerinin hoşgörü eğilim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Önem

Saygı, adalet, eşitlik, farklılıklara saygı gibi değerler bireyin sahip olduğu toplum içerisinde kendi varlığını sürdürebilmesine yarar sağlayan evrensel değerlerdir (Michaelis, 1988). Bu değerlere önem verilmediği ve farklılıklara saygının yer verilmediği toplumlarda, insanlar arasındaki bazı farklılıklar önyargılara neden olmakta ve bu farklılıklar ayrımcı tutumlara dönüşmektedir. Küçük yaşlardan itibaren çocuklar etrafındaki kişilerin farklılıklara karşı sahip oldukları önyargıları, kendileri de makul görür ve uyarlar. Bu önyargılar zaman içerisinde, kişileri veya toplulukları niteliklerinden kaynaklı dışlama veya üstün tutmaya kadar şekillenebilir ve ayrımcılığa neden olur. Söz konusu önyargılara karşı çıkmamanın etkin çaresi çocuklara farklılıklara saygı kavramının erken yaştan itibaren kazandırılması ile gerçekleşir (Ekmişoğlu, 2007). Ayrımcılık kavramı esas olarak her insanın doğuştan eşit olduğu ilkesinden kaynaklanır. Modern toplumlar eşitlik ilkesini hukuk alanında tanımlamış ve ayrımcılık yasağını eşitlik ilkesine karşı çıkmama olarak hukuk terimine girmesini sağlamıştır. Eşitlik ilkesi, üstün tutma ya da

dışlanma gibi ayrımcılık karşıtı terim olarak açıklanmış olsa da, genel olarak tarih boyunca karşılaştırıldığında söz konusu iddianın gerçekleşmediği aşikârdır (Göregenli, 2012). Yaşa dayalı ayrımcılık, yaş ayrımcılığı olarak literatürde geçen ageism insanların sadece yaşlarından dolayı maruz kaldıkları ayrımcı tutum ve davranışlardır.

Hızla yaşlanan toplumlarda, daha sağlıklı yaşlanmak ve yaşlıların sosyal faaliyetlere daha iyi entegre olmasını teşvik etmek için yaşlı ayrımcılığıyla mücadele edilmesi gerektiği konusunda fikir birliği bulunmaktadır (Officer ve De la Fuente-Núñez, 2018). Yaşlanma bireysel, toplumsal ve küresel düzeyde önemli bir konudur (Crawford, 2015). Olumlu yaşlanmayı teşvik etmek için önemli çabalar göstermek gerekir. Pozitif yaşlanma çağdaş bir terimdir ve sonraki yıllarda yaşam potansiyelini ve yaşam kalitesini en üst düzeye çıkaran tutumları, yaşam tarzlarını ve faaliyetleri temsil eder. Pozitif yaşlanmanın temeli gençlik döneminde başlamalıdır (McGuire, 2016). Örneğin, olumsuz yaş tutumlarını benimseyen ve içselleştiren yaşlı insanların bilişsel ve fiziksel performanslarının azaldığı görülmüştür (Armstrong ve ark., 2017; Levy, 2009).

Araştırmalar, yaş ayrımcılığının günümüz toplumunda yaygın olduğunu ve tüm sosyal yapılarda ve farklı yaş grupları arasında sıkça görüldüğünü göstermiştir (Palmore, 2004). Çocuklar yaklaşık altı veya yedi yaşından itibaren yaşları doğru bir şekilde ayırt edebilmeye başlarlar (Burke, 1982; Goldman ve Goldman, 1981). Çocukların çoğunun, yaşlı insanları 60 yaşından daha büyük kişiler olarak tanımladıkları (Armstrong ve McKechnie, 2003; Lichtenstein ve ark., 2003; Davidović ve ark., 2007) ve yaş ayrımcılığını üç yaş gibi erken bir yaşta keşfettikleri (Jantz ve ark., 1976a; Flamion ve ark., 2020a) tespit edilmiştir. Özellikle son on yılda, okul öncesi dönem çocuklarında yaşa bağlı kalıp yargıları inceleyen ve bu dönem çocuklarına yönelik uyarlanmış çalışmalar az sayıda (Falchikov, 1990; Fillmer, 1982; Fillmer, 1984; Flamion ve ark., 2020a; Flamion ve ark., 2020b; Flamion ve ark., 2019; Klein ve ark., 2005; Kogan ve ark., 1961; Mitchell ve ark., 1985) bulunmaktadır. Çocuklara, yaşamın her aşamasında sağlık, mutluluk ve yaratıcılık gibi potansiyellerin olduğunu anlatmak gerekir (McGuire, 2016). Erken yaşlarda başlayan yaş ayrımcılığı ya da kalıp yargıların tespit edilmesi ve ayrımcılık karşıtı uygulamalara yer verilmesi önem arz etmektedir. Türkiye’de yapılan lisansüstü tezler incelendiğinde 2000-2022 yılları arasında yaş ayrımcılığı/yaşlı ayrımcılığı üzerine çalışılmış 28 adet (19 yüksek lisans, 4 doktora ve 5 tıp uzmanlık tezi- 18’i sağlık, 5’i sosyal hizmetler, 3’ü psikoloji, 1’i sosyoloji ve 1’i hukuk alanında) ve farklılıklara saygı üzerine çalışılmış 19 adet (13 yüksek lisans, 6 doktora - 1’i sosyal hizmetler, diğerleri eğitim alanında) araştırmaya

rastlanılmıştır. Yaş ayrımcılığına ve farklılıklara saygıya ilişkin eğitim alanında yapılan çalışmalar genellikle öğretmenlere (Çelik, 2011; Joo Park, 2004), öğretmen adaylarına (Ağ, 2017; Kacar, 2018; Kimzan, 2016), üniversite öğrencilerine (Altun ve Demirel, 2020; Ayrancı, 2020; Özkan ve Sezen Bayoğlu, 2011) ilköğretim öğrencilerine (Halce, 2017; Kanatlı Öztürk, 2018) ve sağlık çalışanlarına (Arun ve Pamuk, 2014; Başer, 2017; Ünalın ve ark., 2012) yönelik olduğu tespit edilmiştir. Ancak ülkemizde yaş ayrımcılığı konusunda okul öncesi dönem çocuklarının yer aldığı her hangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu nedenle, okul öncesi dönem çocuklarının yaşlı ayrımcılık düzeylerinin tespiti önem kazanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda okul öncesi dönem çocuklarına yönelik geliştirilen “Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği”nin Türkçe’ye uyarlanması ülkemizdeki çalışmalar adına büyük önem taşımaktadır. Söz konusu ölçekle okul öncesi dönem çocuklarının yaşlı ayrımcılık düzeylerinin tespiti alan yazın için önemli bulgular edinilmesini sağlayacağını söylemek mümkündür. Ayrıca aynı örneklem grubuna “Farklılıklara Saygı Ölçeği”nin uygulanması ile birlikte çocukların hem yaşlı ayrımcılık düzeyi tespit edilirken hem de farklılıklara saygı düzeylerinin belirlenmesi ve iki ölçek puanlarının karşılaştırılması fırsatını vermektedir. Bu yönüyle çalışma ülkemizde yapılan farklılıklara saygı çalışmalarına farklı bir boyut getirmektedir. Ayrıca söz konusu dönem çocukların ailelerinin ve okul öncesi öğretmenlerinin yaş ayrımcılığını belirlemek amacıyla “Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği” ve farklılıklara saygı ve hoşgörü düzeylerini tespiti amacıyla “Hoşgörü Eğilim Ölçeği-Yetişkin Formu” kullanılmış olup, böylece ailelerin ve öğretmenlerin görüşlerinin çocukların bakış açısını etkileyip etkilemedikleri araştırmanın çok boyutluluğunu göstermektedir. Özetle, araştırma hem çocukların ve ailelerin hem de öğretmenlerin yaş ayrımcılığı düzeylerini tespit eden ilk çalışma olmakla birlikte, ülkemize okul öncesi dönem çocuklarının yaşlı ayrımcılığını tespit eden ilk ölçeğin kazandırılmış olması sebebiyle araştırmanın önemini vurgulayan diğer bir husustur.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın verileri 2021-2022 eğitim ve öğretim yılı güz ve bahar yarıyılları ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın çalışma grubu okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklar ve ebeveynleri ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın çalışma grubu MEB'e bağlı okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile sınırlıdır.
4. Araştırmanın bulguları okul öncesi dönem çocuklarının yaş ayrımcılık ve farklılıklara saygı düzeyleri ile sınırlıdır.
5. Araştırmanın bulguları çocukların ebeveynleri ile okul öncesi öğretmenlerinin yaş ayrımcılık ve hoşgörü eğilim düzeyleri ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Demografik özelliklerin belirlendiği “Kişisel Bilgi Formu”na verilen cevapların çocukların, ebeveynlerin ve öğretmenlerin gerçek durumlarını yansıttığı varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar ve Kısaltmalar

Yaş ayrımcılığı (ageism): bir yaş grubunun diğer yaş gruplarına yönelik önyargısıdır. İnsanların yaşı ilerlemiş olduğu için uğradıkları düzenli bir kalıp, stereotip ve ayrımcılık sürecidir (Butler 1969; 1975). Yaş ayrımcılığı herhangi bir kişiye veya gruba yaşından dolayı yapılan ayrımcılık türüdür (Nelson, 2003).

Farklılıklara saygı: önyargı karşıtı olarak değerlendirilir. Sadece etnik ve ırka bağlı özelliklerin değil, cinsiyet, fiziki ve ruhi sağlık ya da sosyal çeşitlilik gibi tüm farklılıklara ayrımcılık oluşmasına karşı hassas olmayı gerektirir (Üner, 2011).

KÇYGÖ: Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (Young Children's Views of Older People)

FSÖ: Farklılıklara Saygı Ölçeği

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Değer Kavramı

Günümüz insanı, artan şiddet olayları, ırklar ve dinler arası çatışmalar, insan haklarına, barışa ve güvenliğe yönelik tehditler gibi birçok problemle karşı karşıya gelmektedir (Quisumbing ve Leo, 2005). Küreselleşen dünyada kötü alışkanlıkların yaygınlaşması, saygı ve sevgi eksikliği, hoşgörüsüzlük gibi tutumlarda büyük bir artış olduğu görülmektedir. Toplumsal yapıda yer alan insani değerlerin azalması ya da yok olması gelecek toplumlar için önemli bir tehdit oluşturmaktadır (Deveci ve Selanik Ay, 2009).

Dünyanın küreselleşmesi, iktisadi, sosyal ve entelektüel alanlarda birtakım yaygın değerlerin ülke hudutlarını geçerek dünya boyutunda nüfuz etmesi anlamına gelmektedir. Bu yönüyle küreselleşme, dünyanın daralmasına ve bütün olarak dünya şuurunun güçlenmesi demektir (Robertson, 1999). Küreselleşme süreci, toplumlara yeni imkânlar ve zenginlikler takdim ederken, aynı zamanda yeni eşitsizliklerin ve problemlerin oluşmasına sebep olmaktadır (Özpınar ve Şimşek, 2003). Birleşmiş Milletler Genel Kurulu 2000 yılında gerçekleşen Binyıllık Bildirgesinde, küreselleşmenin bahsettiği imkânların günümüz toplumlarında adil olmayan bir şekilde paylaşıldığı ve zorluklarının da adil olmayan bir şekilde dağıldığı açıklanmıştır ve *“küreselleşme, ancak bütün farklılığı ile tüm insanlığı içine alan ortak bir atıye yönelik genel, kapsamlı ve sürdürülebilir gayretlerle herkesi barındıran ve adil olacak şekilde olmalıdır”* şeklinde ifade edilmiştir (United Nations [UN], 2000). Aynı şekilde, Davos'ta gerçekleşen Dünya Ekonomik Forumu'nun 2001 yılı toplantısında, *“kapsayıcı, ekolojik olarak sürdürülebilir ve insan haklarına ve değerlerine saygılı olacak şekilde tasarlanmadıkça küreselleşmenin geleceği olmadığı”* açıkça belirtilmiştir. Küreselleşmenin olumsuz etkilerinin en aza indirilmesi ve faydalı, dengeli ve adil bir şekilde paylaşılması gerekmektedir. Bunun için, ortak bir dizi evrensel değerlere ihtiyaç duyulmaktadır (Quisumbing ve Leo, 2005).

Dünyada ırksal, etnik, sosyal, kültürel, dilsel, dini, ulusal ve bölgesel olarak muazzam çeşitlilik bulunmaktadır. Yalnızca bu zengin çeşitliliği kabul etmek ve hoşgörülü olmak yetmez, aynı zamanda gelişen küreselleşme karşısında yerel kültürün ve geleneksel bilginin güçlendirilmesi ortak değerler vasıtasıyla gerçekleşecektir (Quisumbing ve Leo, 2005). Schwartz'a (1994) göre değerlerin beş temel özelliği vardır. Değerler (i) inançlardır, (ii) arzu edilen bir sonuca işaret eder, (iii) belirli durumları aşar, (iv) bilginin değerlendirilmesine rehberlik eder ve (v) önem sırasına sahiptir (Schwartz, 1994).

Anlaşılması güç olan değerın evrensel tasvirini ortaya koymak oldukça zordur. Bununla birlikte değeri tanımlayan çok sayıda açıklama bulunmaktadır. Söz konusu değeri tanımları; sosyal, kişisel ve iktisadi gibi birçok yönden şekillenmektedir. Bireyin akıl etme, karar verme, seçim yapma ve tutum süreçlerini etkileyen değeri kavramına (Meriç, 1997) yönelik farklı tanımlar yer almaktadır (Sapsağlam, 2015). Değerler, felsefe de bir şeyin önemini gösteren, onu anlamlı kılan, arzu edilen veya merak konusu haline gelen özellik (Cevizci, 2014), psikolojide bir davranış ve tutum tarzının veya yaşam gayesinde üstün tutulan derin inanç (Bilgin, 2003) ve sosyolojide durumların toplum, halk ya da birey bakımından önemi belirleyen özellik (Ozankaya, 1995) olarak açıklanmaktadır. İnsan hayatının her alanında yer alan değeri kavramı yapılan çalışmalarda farklı boyutları ile ele alınmıştır. Değerlerin kaynağı, yapısı, sübjektiflik veya objektiflik gibi durumları farklı görüşlerin doğmasına neden olmuştur (Zengin, 2017). Değerler, tinsel olarak bireyin arzu ve gereksinimlerini, toplumsal olarak da çevrenin kişi üzerindeki ağırlığını ve beklentilerini sergilemektedir (Şahin, 2021). Toplumsal değerler, dini değerler, siyasi değerler, kültürel değerler, bilimsel değerler, ekonomik değerler gibi sınıflandırmalar meydana gelmiştir. Adalet, saygı, özgürlük gibi değerler zaman ve mekândan bağımsız her zaman geçerlidir. Bu nedenle, saygı değeri fenni ilimlerin, dini ilimlerin ve siyasetin bir değeri olarak düşünülebilir (Uysal, 2008).

İnsanlar, içinde yaşadıkları çevreye ve topluma adapte olabilmek için o sosyal çevrenin değeri yargılarına uygun davranış gösterirler ve gelenekler, görenekler veya toplumsal kurallar yardımıyla sosyal hayatlarına yön verirler (Beil, 2003). Avcı'ya (2007) göre, değerlerini kaybetmeye başlayan bir toplumun sosyal kontrolünü yitirmesi olasıdır. Bu yönüyle değerler, insanı yönlendiren ve algılanmasına yardımcı olan içsel kavrayışlar şeklinde düşünülebilir (Erdem, 2003). Halstead (1996) değerler terimini, davranışa yönelik genel yol göstericiler olarak veya karar vermede, amacın ve eylemin değerlendirilmesine katkı sağlayan ilkeleri, idealleri ya da standartları ifade etmek için kullanmıştır.

Değerler, öncelikli olarak veya önem taşıdığı düşünülen ve yaşamı düzenlemeye eğilimli olan kişiler tarafından tutulan inançlar olarak tanımlanmaktadır (Hill, 1991). Benzer şekilde Yıldırım (2009), değerleri bireylerin yaşadığı şeylere dair karar mekanizmasını etkileyen inançlar olarak açıklamaktadır. Levy (1993) ise, değeri belirli bir yaşam biçimi için yapılan tercihler olarak anlamlandırır. Aydın'a (2010) göre değeri, istenen ve istenilen durumlarla ilgili insan tutumudur. Değerler, ideal davranış şekilleri ya

da hayat gayesi hakkındaki inançlara ve davranışlara yön veren ölçütlerdir. En önemli toplumsal değerler, saygı, sevgi ve sorumluluktur (Aydın, 2010).

TDK (2021) ise değeri “*bir şeyin kıymetini tanımlayan somut olmayan ölçü, bir şeyin karşılığı, bir topluluğuna ait sosyal, toplumsal, kültürel, iktisadi ve bilimle ilişkin değerleri içine alan maddi ve manevi unsurların tamamı ve bir malın para ile eşdeğer karşılığı, bedel, kıymet, paha, valör*” olarak tanımlamaktadır. İnsan eylemlerini seçme, bir etik ilkeye uydurma ve durum ya da olayları değerlendirmede bir ölçek olarak değerleri ele almıştır (Aydın, 2011).

2.2. Değerlerin Sınıflandırılması

Değer tanımı kavramsal açıdan olduğu kadar, zamanla değişim yaşayan dünyada yerini bulmaya çalışan ve toplumları yakından ilgilendiren önemli bir konudur. Sosyoekonomik gelişmelerin bir sonucu olarak meydana gelen yeni sosyal değişimlerin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi için bireylerin hâkim olduğu değerlerle ilişkilidir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Psikoloji, sosyal psikoloji ve sosyoloji disiplinleri içerisinde değerler sınıflandırılmıştır. Değerlerin sınıflandırılmasındaki çeşitlilik kişisel ve sosyal anlayıştan meydana gelmektedir (Şahin, 2021). Değerler alanında en çok bilinen kuramcıların başında Spranger gelmektedir.

2.2.1. Spranger’in Değer Sınıflandırılması

Değer sınıflamaları üzerinde çalışmaları olan bir düşünür Spranger’dir. Spranger (1928) araştırmaları sonucunda değerleri altı kategori şeklinde sıralamıştır. Spranger’in değer sınıflaması şu şekildedir:

1. Bilimsel Değer: Bilgiye, hakikate, akıl etmeye ve eleştirel düşünceye kıymet veren değerlerdir.

2. Ekonomik Değer: Pratik ve yararlı olan önemli olduğu düşünülen değerlerdir. Maddi kaygıların kişinin hayatında öncelik verdiğini belirtir.

3. Estetik Değer: Uyum ve simetri gibi önemli verilen unsurlardır. Kişi, hayatta sanatın olması gerektiğini vurgular.

4. Sosyal Değer: Sevgi, sevilme, başkalarına yardım etme ve egoist olmama gibi değerleri barındırır.

5. Politik Değer: Güç ve şöhret gibi durumlara öncelik verir.

6. Dini Değer: Kâinatı tamamıyla kavrayan ve kendisini ona bağlayan değerlerdir (Spranger, 1928, Akt. Akbaş, 2004; Güngör, 1998).

2.3. Evrensel Değerler

Her topluluk, coğrafi konumu, tarihsel yörüngesi veya düşünce geçmişi nedeniyle belirli şeylere, durumlara ve davranışlara ayrıcalık tanımaktadır. Ancak evrensel değerlerin var olduğunu iddia etmek, tüm insanlığın bir sonucu olarak geçerli olan bir şeyi ortaya çıkarmaya çalışmak demektir. Bu sebeple evrensel değerler, bilimsel çalışmalardan, toplumsal bilimlerden veya felsefi düşüncelerden üretilebilir. O halde evrensel değerleri anlamak için var olan düzene dikkatli bakmak gerekir (United Nations Office on Drug and Crime [UNODC], 2018).

İnsanı toplumla birleştiren hayati öneme sahip değerler bütünü olan evrensel değerler, insan uygarlıklarının gelişmesine paralel şekilde gelişmiştir (Kostina ve ark., 2015). Çeşitli insan hakları beyannameleri, hayatta kalmak için gerekli olan ve herkesin özgürlüğünün korunduğu evrensel değerleri tanımayı amaçlamıştır (Pitchford, 2009). Bununla birlikte, evrensel değerler kavramı hala net bir tanımı bulunmamaktadır. Mantıksal ve teorik olarak evrensel değerler, her bireyin dolu bir yaşam sürmesi için fırsatların korunması anlamına gelmektedir (Kostina ve ark., 2015). Bireylerin haklarının güvence altına alınması, insanların sosyo-ekonomik faaliyetlere güven duyması, adil ve istikrarlı bir şekilde yönetilen sosyal yapının tesis edilmesi gerekmektedir. Gelişmekte olan ülkelerde bu temellerin güçlendirilmesi için özgür olma, demokrasi, insan haklarına saygılı, adalete güven ve hukukun üstünlüğü gibi evrensel değerlerin paylaşılması, barış, istikrar ve güvenliğin sağlanması büyük önem taşımaktadır.

6-8 Eylül 2000 tarihlerinde Birleşmiş Milletler bünyesinde 189 ülkenin katılımıyla, etkili ve birincil evrensel taahhüt belgesi olarak nitelendirilen Birleşmiş Milletler Binyıl Bildirgesi (the Millennium Declaration) imzalanmıştır. Bildirge’de, “*bütün dünyada adaletli ve devamlı bir huzurun temini*” kararlılığının belirtmesinin ardından, dünyada çözülmesi gereken birincil problemin “*küreselleşmenin bütün insanlar adına pozitif bir etkiye çevrilmesi*” gerektiğinin altı çizilmiştir. Binyıl Bildirgesi, kendi toplumuna karşı sorumluluğun yanında küresel boyutta kişinin onuru, adalet ve eşitlik prensiplerinin hayata geçirilmesi konusunda herkesin sahip olması gereken mesuliyetten bahsetmektedir ve bildirge (i) değerler, ilkeler, (ii) barış, silahsızlanma ve güvenlik, (iii) yoksullukla

mücadele ve kalkınma, (iv) ortak çevrenin korunması, (v) insan hakları, demokrasi ve iyi yönetim, (vi) güçsüz kesimlerin korunması, (vii) Afrika'nın gereksinimlerinin telafi edilmesi ve (viii) Birleşmiş Milletler'in güçlendirilmesi başlıklarından oluşmaktadır (UN, 2000). Ek olarak Binyıl Bildirgesi, günümüzün uluslararası ilişkileri bakımında mutlaka olması gereken öncül değerlere yer vermiştir. Bu temel değerler şu şekilde özetlenebilir:

1. Özgürlük: Cinsiyet fark etmeksizin kişi, korku yaşamadan hukuksuzluğa uğramadan haysiyetli bir şekilde hayatını sürdürme ve çocuğunu büyütme hakkına sahiptir. Söz konusu hakkın en temel güvencesi demokrasi ile mümkündür.
2. Eşitlik: Herkes ve her ulus gelişimden yararlanmalıdır. Kadın ve erkek eşitliğinin teminatı sağlanmalıdır.
3. Dayanışma: Global problemler ve ekonomik zorluklar eşit ve adaletli bir şekilde paylaşılarak çözümlenmelidir.
4. Hoşgörü: İnsanlar, bütün kültür, inanç ve lisan farklılıkları ile beraber birbirlerine karşı saygı göstermelidirler. Toplumda yer alan farklılıklar bastırılmaktansa insanlık değeri olarak yüceltilmelidir. Medeniyetler arasında kültür ve barış diyalogu sağlanmalıdır.
5. Doğaya Saygı: Tüm doğal kaynakların ve canlı türlerinin yönetimi, sürdürülebilir kalkınma ilkelerine uygun olarak gerçekleştirilmelidir. Yalnızca bu sayede doğanın zenginlikleri koruma altına alınıp sonraki nesillere aktarılabilir.
6. Ortak Sorumluluk: Küresel boyutta iktisadi ve toplumsal kalkınmanın ve evrensel sulh ve güvenliğe yönelik tehditlerin idari sorumluluğu paylaşılmalı ve gereklilikleri sağlanmalıdır (UN, 2000).

Tüm izafî hususiyetine rağmen değerler, farklı ülkelerde belirli temel değerler etrafında şekillenmekte ve eğitim ve öğretimin içerisine yerleştirilmeye çalışılmaktadır. Bu girişimlerden biri, UNICEF'in de dâhil olduğu UNESCO gibi birçok kuruluş tarafından destek gören ve 2004 yılında özgür bir kuruluş olarak ortaya çıkan Uluslararası Yaşayan Değerler Eğitimi Topluluğu (Association for Living Values Education International-ALIVE), yaklaşık 30 ülkedeki kuruluşlar ile temas halindedir. İlgili kurumlar, tüm insanlık adına daha iyi bir dünya amacıyla oluşturdukları Yaşayan Değerler Eğitimi (Living Values Education-LVE) isimli programlarında, eğitimin pozitif değerleri temel alması ve bunların insanlara aktarılması gerektiğini belirtmektedirler.

Bu bağlamda, çocukların ve gençlerin kendilerini fark etmelerine, geliştirmelerine ve potansiyelleri doğrultusunda yol almalarına katkı sağlayacak belirli değerler, temel

değerler olarak belirlenmiştir. Bu temel değerler; sevgi, barış, saygı, hoşgörü, tevazu, sorumluluk, mutluluk, dürüstlük, yardımlaşma, özgürlük, sadelik, birliktelik veya dayanışmadır. Sadece belli bir gruba, kültüre veya ırka değil, insanlığa saygıyı öğütleyen bu temel değerlerin evrensel değerler tanımlanmasının ve eğitimde bunlara yer verilmesinin önemi vurgulayan kurum, bu yönde uluslararası araştırmalar yapmaktadır. Yalnızca belirli bir ırka, kültüre, gruba veya dine yönelik değil, her insana saygı ve saygınlığı öğütleyen bu ana değerlerin evrensel değerler olarak tanımı yapılarak eğitimde yer verilmesini gerektiğini vurgulayan bu kurum, bu amaçla uluslararası çalışmalara yer vermiştir. Benzer şekilde farklı uluslararası çalışmalar, değer kavramının evrensel niteliği ve yerel bağlamlardaki yansımaları için birleştirici bir zeminde yaklaşılabilesinin örneklerini oluşturmaktadır (Living Values Education, 2019).

Bireylerin düşünce, tutum ve davranışlarındaki ölçütleri belirleyen unsurlar arasında değerler yer almaktadır (Yazıcı, 2014). Sevgi, saygı, hoşgörü, adalet, doğruluk, hak, hürriyet gibi ilkeler insanoğlunun yüzyıllardır sahip olduğu evrensel değerlerdir (Şimşek ve Kara, 2021). Evrensel değerler yaklaşık olarak son 30 yılın önem verilen konuları arasındadır. Sorumluluk ve ahlaki yargı sahibi insanların yetişmesi değerlerin kazanımıyla gerçekleşmektedir (Aslan, 2013). Evrensel değerler birçok değeri içinde barındırır ve bazı ülkeler ortak değerler etrafında fikir birliğine varmışlardır (Doğanay, 2011). Avrupa Birliği evrensel değerlerin bazıları şu şekilde sıralamıştır: fırsat eşitliği, barış, temel özgürlükler, yasaya uygunluk, saygı ve bireysel sorumluluktur (Topsakal, 2004). Evrensel değerlerin İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ile bağlantılı olduğu gerçeği göz önüne alındığında tüm insanların özgürlüğünün, eşitliğinin ve onurunun korunması gerekmektedir. Özellikle merhamet, adalet ve affetme değerleri ise evrensel değerler olarak kabul edilmelidir (Kinnier ve ark., 2000). Araştırmacılara göre evrensel değer; kendine saygı, öz-disiplin, alçak gönüllülük, başkalarına saygı, sorumluluk ve diğer canlıları ve çevreyi koruma şeklinde tasnif edilir. Bununla birlikte evrensel değerleri uygulamada demokrasi temel ilke olarak benimsenmesi gerekmektedir (Tanaka, 1998).

Birleşmiş Milletler eski genel sekreteri Kofi Annan 2003 yılında gerçekleştirdiği konuşmasında: “evrensel değerlerimiz, tüm hemcinslerimizle ortak olan iyi ve kötü insani özellikleri tanımamızı ve diğer topluluklardaki insanlardan beklediğimiz aynı saygıyı ve duyarlılığı diğer topluluklardaki insanlara da göstermemizi gerektirir” şeklinde ifade etmiştir. Annan’a (2003) göre değerler, filozoflara veya ilahiyatçılara hizmet etmek için değil, insanların hayatlarını yaşamalarına ve toplumlarını düzenlemelerine yardımcı olmak

için vardır. Dolayısıyla, uluslararası düzeyde, evrensel değerler üzerinde ısrar edecek kadar güçlü, ancak insanların bu değerleri kendi özel koşullarında gerçekten uygulayabilecekleri şekilde esnek işbirliği mekanizmalarına ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir (Annan, 2003). Annan konuşmasının devamında *“sonunda tarih bizi ne söylediğimizle değil, ne yaptığımızla yargılayacaktır. Özgürlük, hukukun üstünlüğü ve hukuk önünde eşitlik gibi bazı değerleri en yüksek sesle vaaz edenlerin, bu değerleri kendi hayatlarında ve kendi toplumlarında yaşanması ve bunları topluma uygulanması konusunda özel bir yükümlülüğe sahip”* olduklarının vurgusunu yapmıştır (Annan, 2003).

Toplumların geleceklerinin parlak olması çocukların iyi insan olmaları ile mümkündür. Dolayısıyla ahlak gelişiminde öğrenilen ilk deneyimler oldukça kıymetlidir (Erdal, 2009). Kùltürler arasında daha fazla saygı ve anlayışı teşvik etmek, öğrencilere farklılıklardan en iyi şekilde yararlanmalarını sağlamak, dayanışma ve sorumluluk içeren yeni değerler ve davranışlar geliştirmek ve herkesin yararına kullanmak gerekmektedir (UNESCO, 2015). Evrensel değerler, ancak düşünmek için aklın kullanıldığı ve düşünmenin teşvik edildiği ve eğitime değer verildiği bir toplumu oluşturmakla gerçekleşir (Shields, 2016). Sosyal duygusal gelişimin bir parçası olan değerler, okul öncesi eğitim programının kaliteli olması için kesinlikle yer verilmelidir. Akademik başarı ile ilişkili olarak değerlendirilmeyen söz konusu değerler, çocukların akranlarıyla sürdürdükleri ilişkilerde önemli katkı sağlar (Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006). Dünyada ülkeler kendi değer yargılarını toplumlarına aktarmak isterler. Türk Milli Eğitim sisteminin amaçları arasında da değerlerine sahip çıkan, kültürlü ve kendi kendine yeten çocuklar yetiştirmek yer almaktadır (Ulusoy, 2007). Bireyin değer kazanma sürecinde ve karakter gelişiminde önemli rol oynayan iki dönem vardır. Bunlardan birincisi okulöncesi dönem, ikincisi ise ergenlik yıllarıdır (Berkowitz ve Bier, 2005; Higgins ve ark., 2005).

Türk Millî Eğitiminin temel amaçlarına bakıldığında (Resmi Gazete, 1973):

“Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren ve topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek,” olduğu görölmektedir.

Okul Öncesi Eğitim Programı’nın temel özelliklerinde kültürel ve evrensel değerlere önem verilmektedir ve değerlere verilen önem şu şekilde açıklanmaktadır:

“Çocukların yaşadıkları toplumun değerlerini tanımaları, kültürel ve evrensel değerleri benimsemeleri onların sorumluluk bilincine sahip bireyler olarak yetişmeleri açısından önemlidir. Program, bu yönüyle, farklılıklara saygı duyulmasını ve farklı özellikleri olan bireylerle uyum içinde bir arada yaşamaya dair deneyimler kazanılmasını teşvik etmektedir. Programda değerler eğitimi ayrı bir alan olarak ele alınmamış, ancak kazanım ve göstergelerde bütüncül bir şekilde vurgulanmıştır.” (MEB, 2013).

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği on adet kök değer; adalet, sevgi, saygı, sabır, dostluk, dürüstlük, vatanseverlik, öz denetim, yardımseverlik ve sorumluluk şeklindedir (MEB, 2018). İnsanların doğru, dürüst, hoşgörülü, çalışkan, adil, disiplinli ve sorumluluk sahibi olmaları ancak değerler eğitimi ile gerçekleşir (Belet ve Deveci, 2008). Değerler eğitimine katılan kişiler, iyi huylu, ahlaklı, sorumluluk sahibi olurlar (Altan, 2011). Değerlerle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde okul öncesi dönemde sevgi, saygı, doğruluk, hoşgörü, sorumlu olma, arkadaşlık ve paylaşımda bulunma gibi değerlerin arzulandığı görülmektedir (Erkuş, 2012b; Neslitürk ve Çeliköz, 2015). Genel olarak evrensel değerlere bakıldığında; sevgi, saygı, sabır, dürüstlük/doğruluk, adalet, hoşgörü, özgürlük, demokrasi, sorumluluk ve empati şeklinde sıralanabilir.

2.3.1. Sevgi

Sevgi tüm duygu ve değerlerin kaynağıdır. Sevgi, insanlık için duyarlılık, ilgi, destek, yardım ve anlayış gibi düşünce ve tutumları barındıran bir davranıştır ve bu tutum zaman ve mekândan bağımsızdır (Sprecher ve Fehr, 2005). Sevgi, sevilen şeyin yaşamını devam ettirmesi ve büyümesi amacıyla duyulan etkin bakımdır (Fromm, 2011). Sevgi duygusu insanda sevme ve sevilme ihtiyacını doğurur. Yaşam gereksinimlerini içeren fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarından sonra gelen sosyal ihtiyaçlar hiyerarşisinde insanın sevme, sevilme, ait olma gereksinimlerini bulunur (Balcı, 1990). Sevgi ihtiyacı ile doğan bir çocuk bu gereksinimini ilk olarak annesi ile bağlanma şekli ile kurmaya çalışır. Çocuğun sevgi ihtiyacı karşılandığı takdirde, anne ile güvenli bağlanma gerçekleşir. Anne ve babanın çocuğun ihtiyaçlarını zamanında gidermesi, sevgisini dokunma ve kucaklama gibi tensel temas yoluyla göstermesi, göz teması kurması bebekte sevildiğinin ve güvende olduğunun duygusunu uyandırır (Ulutaş ve ark., 2016). Pestalozzi'ye göre, sevgi temeline dayanan herhangi bir eğitim başarısız olamaz (Rustin ve Leif, 1974).

2.3.2. Sabır

Sabır, sinir bozucu durumlarda sakince bekleme yeteneğidir. Sabır, olumsuz duygulara karşı tampon görevi görür ve özellikle değiştirilemeyen durumlarda daha uyumlu bir şekilde başa çıkmayı sağlar. Katılımcılar sabır konusunda eğitim aldıklarında depresyon puanları düşmekte ve olumlu duygulanımları artmaktadır (Schnitker, 2012). Sabır sadece dayanma gücünü ifade etmemektedir, sinir bozucu durumlara karşı sakin bir beklemeye ve sorunu çözmeye çalışmaktır (Önal, 2008). Sabır aynı zamanda zorluğa ve beklenmedik anda gelen belalara karşın öfke ve isyan etmeden durumu sakince karşılamaktır (Hökelekli, 2013).

Her ne kadar yakından ilişkili ve çoğu zaman eşdeğer kavramlar olarak kabul edilse de sabır, hazzı ertelemekten farklıdır. Mischel'in (1981) marshmallow deneyinde olduğu gibi, hazzı ertelemek, daha sonraki bir zamanda daha büyük bir ödül uğruna hemen ama nispeten daha küçük bir ödülü ertelemek anlamına gelir (Carducci, 2009). Ancak sabır, bekleme süresine göre farklı sonuçlar arasında seçim yapmayı içermez. Daha ziyade, bir kişinin hayal kırıklığı, sıkıntı veya acı karşısında beklemekten başka seçeneği olmadığı durumdaki bekleme şekli olarak görülür. Çeşitli durumlarda gösterilen sabır şu şekilde sınıflandırılabilir; (i) yaşam zorluğuna karşı sabır (örneğin kronik hastalık durumunda sabır), (ii) kişilerarası sabır (örneğin yavaş zekâlı insanlarla uğraşırken sabır) ve (iii) günlük yaşamdaki güçlüklerle karşı sabır (örneğin yavaş kamu hizmeti veya programlardaki gecikmeler gibi günlük yaşamdaki hayal kırıklıklarına karşı sabır) şeklindedir (Schnitker, 2012). Covid-19 pandemisi gibi kriz zamanlarında sabır değeri önemli bir rol oynamıştır. Pandemide sokağa çıkma yasağının olduğu zamanlarda sabır gösteren kişiler bu dönemi daha rahat atlatmışlardır.

2.3.3. Dürüstlük

Dürüstlük, yaygın olarak önemli bir ahlaki erdem olarak kabul edilmektedir (Wilson, 2018). Dürüstlük, gerçeğin olduğundan farklıymış gibi davranılmasının reddedilmesidir (Becker, 1998). Dürüstlük, aslen gerçekleri ve doğruları ifade etmek; samimiyetle güvenilir ve sadık olmak anlamına gelir. Bu kavram ayrıca içtenlik, kibarlık, tutarlılık, affedicilik ve adalet gibi değerleri de içermektedir (Gow ve Wilson, 2014).

Koźmińska ve Olszewska'ya (2018) göre, dürüstlüğün bileşenleri şunları içerir: (i) Doğruyu söylemek olarak dürüstlük ve gerçeğe saygı; uygunsuz olduğu ve bir kişinin incinmesine neden olabileceği durumlarda bile doğruyu söylemek anlamına gelir. (ii)

Başkasının mülküne el konulmaması olarak dürüstlük; sahibinin bilgisi ve rızası olmadan başkasının mülkünü aramamak anlamına gelir. (iii) Kişinin işini ve görevlerini eksiksiz bir şekilde yerine getirmesi anlamında dürüstlük yani adalet olarak dürüstlük; kişinin işini ve görevlerini gayretli ve uygun şekilde yerine getirmesi anlamına gelir (Koźmińska ve Olszewska, 2018, Akt. Czajkowska-Białkowska, 2022).

2.3.4. Adalet

Adalet, herkesin yasalarla sahip olduğu hakları kullanmasının sağlanması, hak ve hukuka uygunluk, hakkın korunması, bu işi uygulayan devlet kurumlarının veya bireylerin kendi hakları doğrultusunda muamele etmesi ve doğruluk gibi anlamları içermektedir (TDK, 2021). Adalet; adil davranma, hakların korunması ve savunulması, eşitlik, tarafsızlık, hakça davranma, doğru ve dengeyi sağlama ve doğru karar verme gibi anlamları ifade etmektedir (Modaqiq, 2017). Söz konusu tanımlardan yola çıkarak dünyada yaşanan her türlü kriz ve soruna karşı en çok ihtiyaç duyulan değer adalet olduğu söylenebilir. Ve adaletin herkese lazım olduğu unutulmamalıdır. Orhan Gazi Han'ında belirttiği gibi *“Adaletin en kötüsü geç tecelli edenidir. Sonunda hüküm isabetli olsa da, geciken adalet zulümdür”*.

2.3.5. Özgürlük

Özgürlük, en temel insan haklarından biridir ve elde edilmesi ve korunması için büyük çaba harcanan önemli bir değerdir (Dedeoğlu, 2014). Özgürlük olasılıklar arasında seçim yapmaktır ve aynı zamanda insanın her arzuladığını her zaman elde etmesi anlamına da gelmemektedir (Savater, 1999). Bir bireyin özgürlük derecesi, mevcut seçeneklerin çeşitliliğine bağlıdır. Ahlak olarak özgürlük, kimsenin özgürlüğünü kısıtlamadan kendi özgürlüğünü yaşama fırsatı veren kurallardır ve tıpkı bir oyunun prensiplerine sadık kalındığı gibi bu kurallara uyulur. Buna karşın tamamıyla kuralların şekillendirdiği, mecburi sistemlerin içerisinde kalmış katı bir özgürlük de insanlık dışıdır (Pieper, 1999).

2.3.6. Demokrasi

Demokrasi, toplumda yurttaşların kendi düşüncelerini özgürce ifade edebilme ve seçimler aracılığıyla temsilcilerini belirleyebilme yeteneklerine dayanan bir yönetim biçimidir (Dedeoğlu, 2014). Demokrasinin temel nitelikleri özgür ifade, özgür iletişim ve katılımdır. Bu yönetim biçimi, eleştirel düşünme becerilerine sahip olan, güncel olaylar hakkında tartışma yürütebilen ve böylece elde ettikleri bilgiyi kullanarak oy veren bireylerin varlığına dayanır (Johnson, 2009). Demokrasi, küresel çekiciliği olan neredeyse

tek siyasi model haline gelmiştir (Inglehart ve Welzel, 2005) ve bu, demokrasinin siyasi haklara ve sivil özgürlüklere saygı duyduğu ve çeşitli alanlarda özgürce hareket etme fırsatları sağladığı inancına dayanmaktadır (Van de Vliert ve Postmes, 2014). Demokrasilerde, yasa koyucu ve hükümet üzerinde egemen gücü elinde tutan halktır. Demokrasi insan özgürlüğünü koruyan bir dizi ilke ve uygulamadır ve özgürlüğün kurumsallaşmış halidir. Aynı zamanda, bireysel ve azınlık haklarıyla birlikte çoğunluk kuralı ilkelerine de dayanmaktadır. Tüm demokrasiler, çoğunluğun iradesine saygı gösterirken, bireylerin ve azınlık gruplarının temel haklarını gayretle korur (Majority Rule/ Minority Rights: Essential Principles, Democracy, 2016).

2.3.7. Sorumluluk

Sorumluluk, kişinin kendi sınırları içerisinde gördüğü olaylardan ve durumlardan hesap vermeye hazır olmasıdır (Cüceloğlu, 1996). Sorumluluk, görev olarak kabul edilen veya yüklenen bir ödevi tamamlayıncaya kadar yapma ve gerekli olduğunda yapılan eylemin hesabını açıklamayla ilgili duygudur (Başaran, 1974). Özetle sorumluluk, kişinin kendi eylemlerinin başkaları üzerindeki etkisinin farkında olması ve onlara zarar vermekten kaçınması olarak karakterize edilmiştir. Ayrıca sorumluluk şu özellikleri barındırır; başkalarının ihtiyaçlarına cevap verme (başkalarını beslemek, bakım sağlamak ve onların refahına katkıda bulunmak), hesap verebilirlik (kendi eylemlerinden sorumlu olmak ve başkalarının eylemlerinin neden olduğu zararları onarmak), yükümlülüklerin ve görevlerin yerine getirme (haneye ve ailenin işleyişine katkıda bulunmak) ve uygun sosyal davranışları öğrenme ve bunlara katılma olarak tanımlanmıştır (Hastings ve ark., 2007; Mosier, 1993). Sorumluluk, küçük yaşlardan itibaren çocuğun cinsiyetine, yaşına ve ilerleme düzeyine uygun ödevleri yerine getirebilmesidir (Yavuzer, 2000). Çocuklara sorumluluk verilmesi, çocukların okul kurallarına bağlılığını ve benlik saygısını geliştirir, arkadaşları ve öğretmenleri ile daha iyi ilişkiler geliştirmesini sağlar. Sorumluluğun oluşturulması, çocukların görevi tamamlama, verilen görevlere gönüllü olarak katılma ve aynı zamanda kendine güven, yardımsever olma, doğa ve birlikte çalışma yeteneğine katkıda bulunur (Ochs ve Izquierdo, 2009; Thomas, 2011).

2.3.8. Empati

Empati bir kişinin başkalarının duygularını ve hislerini hissetme ve anlama yeteneği olarak tanımlanır. Araştırmalar, empatinin başkalarına yönelik değer ve davranışların kişisel gelişim, kişilerarası ilişkiler ve toplumsal refah alanlarında çok çeşitli olumlu

sonuçlarla ilişkili olduğunu göstermiştir (Silke ve ark., 2019). Davis (1983) empatiyi, bir başkasının durumunu gözlemlemeye yönelik bir dizi bilişsel ve duygusal tepki olarak değerlendirir. Empati, hem bilişsel hem de duygusal boyutta önemlidir ve insanlar, doğumlarından itibaren çevrelerindeki diğer insanların duygularını bilişsel olarak algılayarak duygusal tepkiler verme eğilimindedirler (Thompson ve Gullone, 2003). Acun Kapıkıran (2011) tarafından yapılan tanıma göre, empati terimi bir kişinin başka bir kişinin fenomenolojik dünyasına odaklanarak onun dünyasında hayali olarak yer alması ve içsel olarak doğru anlamaya çalışması sonucunda ortaya çıkan bir süreci ifade eder. Bu süreçte, kişi durumu anlamış olduğunu yansıtır.

Bu çalışmanın amaçları arasında farklılıklara saygı düzeyini belirlemek olduğundan özellikle saygı, farklılıklara saygı ve hoşgörü değerlerine ayrıntılı yer verilmiştir.

2.4. Saygı Değeri

Saygı kavramı, bireyler tarafından çeşitli şekillerde ele alınmasına rağmen, genel olarak bir kişi veya bir şeye karşı değer, fayda, üstünlük, kutsallık gibi sebeplerle ortaya çıkan tutum ve başkalarını rahatsız etmekten kaçınma duygusuyla karakterize edilir. Saygı temelinde, hürmet etme eylemi yer alır. Özbay ve Göka (2004) tarafından yapılan tanıma göre saygı, sevgi ve çekingenlik arasında bir duygu olarak tanımlanabilir. Saygı hem doğuştan gelen hem de sonradan kazanılan özelliklerin bir kombinasyonudur ve çok boyutludur. Bu nedenle, saygıya tek bir açıdan bakmak zordur. Milletler Topluluğu'nun (Commonwealth of Nations) dayandığı ilkelere göre saygı terimi, insan hakları, özgürlükler, demokrasi, cinsiyet eşitliği, hukukun üstünlüğü ve şeffaflığı, hesap verebilirliği ve ekonomik kalkınmayı teşvik eden bir siyasi kültürü yansıtır ve aynı zamanda kapsar (Sen, 2011).

Saygı, bir varlığın saygıyla tanınması veya kabul edilmesidir. Varlık bir kişi, hayvan, nesne, fikir veya durum olabilir. Saygı, takdire lâyık olana hürmettir (Parse, 2006). Bununla birlikte, insanlar arasındaki saygıyı Hoban (1977), diğerlerine karşı bir açıklık ve insani edeplerden dolayı başkalarına duyulan saygı olarak değerlendirmiştir. Ramarajan ve Barsade (2006), karşılıklı bir süreç olarak edebe dayalı başkalarına duyulan saygıyı başkaları tarafından benliğin onaylanması ve tanınması olarak görmektedir. Başkalarına duyulan saygı, kendine duyulan saygı tarafından yönlendirilir ve bu nedenle teorisyenlerin anladığı şekliyle saygı, başkalarına bize davranılmasını istediğimiz gibi davranırız şeklinde özetlenir. İnsanların, kendilerine saygı duyulmasını istedikleri gibi, başka bir kişiye saygı

duyma konusunda hissedebilecekleri sorumluluk, tüm insanların birbirine vermesi gereken bir hak olarak görülmektedir. Eğer bir insan saygı görme hakkını talep ediyorsa ve onurunun tanınmasını istiyorsa, o zaman başkalarının da aynı hakları istediğini kabul etmesi gerekir. Bu nedenle, herhangi bir insanın başkalarından saygı talep etme hakkı, o insanın onlara saygı duyma sorumluluğunu da kapsar (Darwall, 2006; 2010; Roland ve Foxx, 2003). Bu nedenle saygı insanları olduğu gibi kabul etmek demektir (Pighin, 2005). Darwall'a (1977) göre saygı, kişinin farklı ortamlarda bazı özellikleri veya olguları uygun şekilde tartma eğilimi ve buna göre hareket etmesidir. Raz (2001) ise, *“insanlara saygı göstermek, onları tedavi etmenin bir yoludur”* şeklindeki açıklamasıyla saygı değerine önemli bir vurgu yapar. Saygı değeri bir inanca dayandırılrsa da ve belirli duygular tarafından eşlik edilse de, bu değer ne bir duygu ne de bir inançtır (Raz, 2001).

Saygı, ortak bir insanlığı kabul etmek ve dünya görüşleri ne kadar farklı olursa olsun herkese insanlıkları nedeniyle hak ettikleri itibarla davranmaya hazır olmaktır. Daha kıdemli olanlara nasıl tepki verdiğimiz kadar, daha düşük sosyal konumlarda bulunanlara nasıl davrandığımızla da ilgilidir. Kişilere saygı duymak (ve onların kendi görüşlerine sahip olma hakları) ile neye inandıklarına veya nasıl davrandıklarına ayırım gözetmeksizin saygı duymak arasında yapılması gereken önemli bir ayırım vardır. Belirli doktrinleri veya eylemleri ile aynı fikirde olmadan başkalarına saygı gösterebilir (Sen, 2011). Saygı bir şekilde ifade edilmeli veya gösterilmelidir. Bazen saygı göstermenin yolu bazı hareketlerden veya konuşmalardan kaçınmak bile olabilir. Tam olarak saygılı davranış olarak sayılan ve dolayısıyla saygı ifadesi olarak algılanan şey kültürel olarak değişebilir. Bu nedenle, bir başkasının saygılı olup olmadığını bilmek için, kültürel konumları hakkında kesin bir bilgiye sahip olunmasa bile, en azından neden o duruma saygı duyulduğu hakkında bazı varsayımlara sahip olunması gerekir (Parekh, 2000).

Düşünür ve kuramcılara göre saygı tanımlarını şu şekilde sıralamak mümkündür. Konfüçyüs'ün düşüncelerine göre saygı, uygun bir şekilde gösterilirse utanç ve suçluluk duygularından kaçınılır. Konuşmalar adlı eserde ağırbaşlılık, cömertlik, samimiyet, doğruluk ve nezaket gibi değerler mükemmel erdem olarak geçmektedir. Konfüçyüs mükemmel erdem'i şöyle açıklamaktadır: *“Ağırbaşlı isen saygısızlık görmezsin. Cömert isen her şeyi elde edersin. Samimi isen halk sana güvenir. Doğru isen çok şeyi başarırırsın. Nazik isen başkalarını hizmetinde kullanabilirsin”* (Konfüçyüs, 2000). Sokrates ise yasalara saygı duyulması gerektiğini savunmaktadır (Kutluay, 2020). Platon'a göre, küçük yaşta verilen eğitim sayesinde, kişiler devletlerine bağlı ve sadık vatandaşlar olarak

yetiştirilebilirler (Çetin, 2001). Aristoteles (2018)'e göre saygı, *“tüm davranışlarımız saygı duyulma amacını taşır. Çocukların şekillenmesine katkı sağlayan kimse, onları dünyaya getirenden çok daha fazla saygıya layıktır”* şeklinde ifade etmiştir (Aristoteles, 2018). Farabi'nin İdeal Devlet adlı kitabında erdem, adalet, mutluluk, özgürlük, eşitlik, sevgi ve saygı konularına ara ara yer verdiği görülmektedir (Farabi, 2017). Gazali'ye göre eğitim ve din, Hakk'a kavuşma yolculuğunda insana rehber olmalıdır. Ruh, akıl ve sevgi, eğitimin olmazsa olmazlarıdır. Sevgi, saygı, hoşgörü temelli eğitim anlayışı benimsenmelidir (Oruç, 2009).

Çocuklara kazandırılması gereken değerleri Comenius şu şekilde sıralamıştır; aşırıya kaçmama, saygılı, sevgili, tertipli olma, doğruyu söyleme, haktanır olma, susmayı bilme, nazik, kibar, terbiyeli olma ve sabırlı olma şeklindedir (Comenius, 1964). Mesnevi'de paylaşma, sevgi, saygı, arkadaşlık/dostluk, adalet, sadakat, hoşgörü, cömertlik, empati, dürüstlük, cesaret, sabır gibi değerler insanlara kazandırılmaya çalışılmaktadır (Mevlana, 2017). Yunus Emre toplumda konuşmanın önemini vurgulayarak etkili iletişimin empati, dürüstlük, farklılıklara saygı, hoşgörü sahibi ve uygun dille gerçekleştiğini belirtmiştir (Kaya, 2014). Sadi'nin Bostan ve Gülistan adlı eserinde saygı, sevgi, hoşgörü, adalet, dürüstlük, sorumluluk sahibi olma, adil ve çalışkan olma gibi değerlere vurgu yapıldığı görülmektedir (Şirazi, 2013).

İnsana insan olduğu için saygı duyulması gerektiğini savunan Kant'a göre kişisel nitelikleri veya başarıları, sosyal konumu veya ahlaki sicili ne olursa olsun, tüm insanların sadece insan, yani rasyonel ve özerk iradeleri olan varlıklar oldukları için saygı duyulması gerekmektedir. İnsan olmak, başka herhangi bir varlık türünden farklı bir statüye ve değere sahip olmaktır ve böyle bir varlığa verilecek tek uygun yanıt saygıdır (Kant, 1785). Descartes Felsefenin İlkeleri adlı eserinde, gerçek erdemlerle gerçek olmayan erdemler arasında epeyce ayırım olduğunu ve gerçek erdemlerin saygınlık gördüğünü dile getirmiştir (Descartes, 2018). Bertrand Russell'a göre, bir tiyatro oyununda oynama ya da koroda şarkı söyleme gibi uğraşlar maddi kaygı taşımayan işlerdir. Bu nedenle bu tür işler, çocukların karşısındakine saygı duymasını, zorluklar karşısında sebat göstermesini ve daha ileri boyutta toplumsal yapıcılık için çaba göstermesini sağlamaktadır (Russel, 2013). İnsan zihninin doğuştan boş olduğuna inanan John Locke çocuk eğitiminde ebeveynleri ile doğru bir saygı ilişkisi kuran çocuklara ödül ceza yönteminin kullanılmasına gerek olmadığını belirtmektedir (Goodyear, 1999). Jean Jaques Rousseau'ya göre hür olarak doğan kişinin

en büyük özgürlüğü en başta doğanın sınırlarına saygı göstermekle gerçekleşir (Savruk ve Kenan, 2021). Johann Heinrich Pestalozzi'ya göre eğitimin amacı kesinlikle özgürlüğe tamamen saygı duyulması ile gerçekleşir (Soëtard, 2000, Akt. İlhan Ildız ve Ahmetoğlu, 2017). Friedrich Froebel'in özgürlük kavramı, sadece her şeyi yapma yetkisi değildir. Örneğin bazı çocukların özgürlükleri diğerlerinin özgürlüklerine müdahale eder ve onları kısıtlar. Bu yüzden özgürlük ancak sorumluluk, başkalarına ve doğal çevreye saygı çerçevesinde gerçekleşebilir. Yetişkin rehberliği bu nedenle Froebel'in özgürlük kavramının merkezindedir. Yetişkin, çocukların özgürlüklerini değerli ve karşılıklı saygı çerçevesinde kazanmalarına ve kullanmalarına yardımcı olan hassas bir rehber olarak önemli bir rol oynar (Liebschner, 1992). Bahçıvanların bitkilerini yetiştirmesi gibi, eğitimciler de çocukların özerk, düşünen, hisseden, yaratıcı öğrenenler olarak büyüyen potansiyellerini beslemeli ve desteklemelidir. Çocuklarla ilişkiler sıcak, saygılı, etkileşimli ve entelektüel olarak çekici olmalı, müdahaleci veya baskın olmamalıdır (Froebel, 1885). John Dewey'in sosyal-duygusal öğrenme ve bir öğrenci topluluğu oluşturma fikirlerini destekleyen sabah buluşması, gün boyunca saygılı öğrenme ve güven ortamı oluşturan havayı belirleyen amaçlı bir zamandır (Kriete, 2002). Kohlberg'e göre dünyada yer alan bütün kültürlerde insanlar saygı, eşit olma, sevgi, adalet gibi birbirine yakın temel değerleri benimserler (Onur, 1995). Piaget ahlak gelişimi teorisinde küçük çocuklar, yetişkinler tarafından konulan yasalara uyarlar. Bu dönemde otoriteye saygı, konulan kuralların değişmez olduğu inancından kaynaklanmaktadır (Aydın, 2003). Vygotsky'e göre eğitim sürecinde rehberlik etmek ve birlikte etkinliklere katılmak öğrenmenin informal bir şekilde gerçekleşmesini sağlar (Berger, 1994). Maria Montessori'nin felsefesini yansıtan okul öncesi eğitim programının hedefleri arasında, çocukların saygı ve hoşgörü gibi değerlerin geliştirilmesi yer alır. Böylelikle, çocukların çevreleriyle olan etkileşimlerinde başkalarına saygı duyma bilincinin kazanılması sağlanır (Dündar, 2007). Reggio Emilia yaklaşımına göre çocuklar ve öğretmenler arasındaki ilişkinin saygı ve işbirlikçi olduğu zaman, çocuklar bilişsel ve sosyal gelişimlerini daha iyi tamamladıklarını varsayar (Edwards, 2002). Ayrıca Reggio Emilia yaklaşımında etkinlikler sırasında çocukların başkalarının tercihlerine ve düşüncelerine saygı göstermeyi öğrenmelerine önem verilmektedir (Bennett, 2001). Walldorf okullarının kurucusu Steiner'e göre yaşanan ana saygı kavramı bulunmaktadır (Rocha, 2003). Waldorf eğitimcileri, insanın sağlıklı gelişiminde estetiğin önemli bir rol oynadığını düşünmekte ve doğadaki güzellikler ile sınıf ortamındaki görsel unsurları kullanarak çocukların içsel güzellikleri, mutlulukları, saygıları, minnettarlıkları

ve uyum duygularını geliştirmeye çalışmaktadırlar. Bu yaklaşım, öğrencilerin estetik değerleri anlamalarına ve duyumsamalarına yardımcı olarak tam bir kişisel gelişim sağlamayı amaçlamaktadır (Dündar, 2007).

Saygının hem ahlaki hem de ahlaki olmayan boyutlara bulunmaktadır. Örneğin, bir ebeveynin yeteneğine saygı duymak, ebeveyn olarak statüsüne veya kişiliğine, karakterine ve hatta gücüne saygı duymaktan farklıdır. Bu nedenle, Darwall saygıyı, tanıma saygısı ve değerlendirici saygı olarak ikiye ayırır. Bireylerin sosyal rolü veya konumu nedeniyle gösterilen veya gösterilmesi gereken saygı türüne tanıma saygısı denir. Anne babaya saygı, yasalara saygı veya birinin duygularına saygı tanıma saygısına örnek verilebilir. Tanıma saygısından önemli ölçüde farklı olan değerlendirici saygısı ise, değerli olduğu düşünülen nesnelere veya belirli bir yeteneğe karşı sergilenen saygıdır. Örneğin, birisinin dürüstlüğüne veya bir müzisyenin yeteneğine saygı duyulabilir. Özetle, bir özelliğin veya bir gerçeğin uygun şekilde tartışılması veya dikkate alınması saygı gerektirir, aksi takdirde ahlaki olarak yanlış davranışla sonuçlanır (Darwall, 1977).

Bazı teorisyenler doğanın (tüm canlı varlıklar, türler, ekosistemler) veya toplumların (kültürlerin, geleneklerin) saygıya değer verilmesini gerektiğini iddia etseler de, saygı hakkındaki çoğu felsefi tartışma, insana yani kişilere saygı gösterilmesine odaklanmıştır. Buradan hareketle, saygı türlerini insana saygı, doğaya ve insan dışında kalanlara saygı ve özsaygı şeklinde sınıflandırmak mümkündür (Dillon, 2022).

2.4.1. İnsana Saygı

İnsana saygı, sosyal konumu, kişisel özellikleri ne olursa olsun, tüm insanların sadece insan olmasından kaynaklı duyulması gereken saygı anlamına gelir. Kişilere saygıya ilişkin modern anlayış, tüm kişilerin, bu sıfatlardan ötürü, kendi başlarına farklı bir ahlaki statüye sahip oldukları fikrine dayanır (Dillon, 2022).

2.4.2. Doğaya ve İnsan Dışında Kalanlara Saygı

Yalnızca kişilerin saygıdeğer olduğu düşüncesine itiraz eden birçok filozof, fail olmayan veya henüz fail olmayan insanların, insan embriyolarının, insan olmayan hayvanların, hissedebilen yaratıkların, bitkilerin, türlerin, tüm canlıların, biyotik toplulukların, gezegenin doğal ekosistemi, hatta dağlar, kayalar ve virüsler ahlaki bir konuma ve değere sahiptir. Elbette, bu tür şeylere insan çıkarlarına hizmet ettikleri sürece araçsal olarak değer vermek mümkündür, ancak insanlara yararlarından bağımsız olarak kendi başlarına saygı görme iddiasına sahiptir. Örneğin, tüm canlıları, kendilerine özgü

yollarla kendi iyiliklerini sürdüren organize faaliyet merkezleri ve yarı-eyleyiciler olmaları nedeniyle saygıya layık görülmelidir (Dillon, 2022).

2.4.3. Özsaygı

Özsaygı genellikle bir değer duygusu ya da kişinin kendine saygı duyması olarak tanımlanır. Benlik saygısı sıklıkla kendine güven, haysiyet, kendini sevme, onur duygusu, kendine güvenme, gurur ile tanımlanır ve kölelik, utanç, alçakgönüllülük, kendini reddetme, kibir, kendini önemseme ile de zıttır (Dillon, 2022). Dillon (2022) özsaygıyı, kişinin kendi değerine ilişkin duygusu olan, kişinin yaşamının yapısı ve uyumuyla ilgili bir şey olarak tanımlar. Özsaygı duygusuna sahip olmak, yalnızca birinin değerli olduğunu kabul etmek değil, aynı zamanda bu gerçeği çok önemli olarak görmektir. Özsaygıyı Honneth (1992), saygı deneyimlerine bağlı olduğunu söyler. Kendini saygınlıkla bahşeden bir yetişkinin, benzersiz saygısızlık deneyimlerine karşı kendini savunma araçlarına sahip olmuştur. Bu nedenle, kişi onuruna yapılan saygısızlıkları reddeder ve özsaygısı gelişir. Ancak sürekli ve ciddi bir şekilde saygısızlığa uğrarsa kendine olan saygısını kaybetme tehlikesiyle karşı karşıya kalır (Honneth, 1992, Akt. Giesinger, 2012).

Özetle, saygı temel bir ahlaki değer olarak kabul edilir, hoşgörü ve anlayış gibi kavramlarla yakından ilişkilidir. Ayrıca saygı kavramı farklılıklarla ilgili olarak da sıkça kullanılan bir terimdir. Saygı kavramı farklı yönetim biçimlerinde var olan etnik/ırksal gerilimler, ayrımcılık, azınlık durumu, uyum problemleri veya sosyal eşitsizlik gibi birçok sorunun yanıtı olarak görülür (Balint, 2006). Bu sebeple, saygı, farklılıklara saygı, hoşgörü, ayrımcılık ve günümüzde yeni yeni yaygınlaşmaya başlayan yaşlı ayrımcılığı kavramları önem kazanmaktadır. Dolayısıyla, saygı, farklılıklara saygı ve hoşgörü değerleri günümüz toplumlarında oldukça ihtiyaç duyulan değerler olduğu söylenebilir.

2.5. Farklılıklara Saygı Değeri

Birleşmiş Milletler tarafından 2017 yılında yayınlanan Temel Dağıtım Öncesi Eğitim Materyalleri belgesinde bireylerin sahip olduğu farklılıkları tanımlarken buzdağı metaforunu kullanılmıştır. Buna göre, buzdağının su üstü kısmı için açıkça görülen ve batık kısım için açıkça görülmeyen iki tür farklılık olduğu belirtilmektedir. Irk, etnik köken, dil, saç, yüz ve göz rengi, cinsiyet, yaş, vücut, fiziksel yetenek, kıyafet, meslek, beslenme, sanat, dans, dört duyu organının kullanıldığı görme, duyma, koklama ve dokunma eylemleri açıkça görülebilir farklılıklardır. Ancak zaman kavramı, iş ahlakı, dini

inançlar ve adalet kavramı gibi inançlar, değerler, deneyimler, tutum ve davranışlar görünmez farklılıklar olarak buz dağının altında kalan farklılıklar şeklinde tanımlanmaktadır (UN, 2017). Jones'e (1999) göre farklılık; cinsiyet, ırk, yaş, cinsel yönelim, etnik köken, coğrafya, ekonomik düzey, kişilik tipi ve dini yönelim şeklindedir. Bu özelliklerden bir kısmı birincil karakteristik (ırk, cinsiyet, beceri, etnik vb.) ve bir kısmı ise zamanla kazanılan ikincil karakteristik (dini inanç, eğitim düzeyi, yaşanan coğrafya, ekonomik düzey vb.) özelliklerdir. Bu noktada farklılıklar konusunda temelde iki ayrımın olduğu söylenebilir. Bireyin kendi seçimi dışında, doğuştan gelen ve değiştirilemeyen farklılıklar olduğu gibi; bireyin kendi seçimleri doğrultusunda kazanılan ve değiştirilebilen farklılıklar da vardır. Bu bağlamda herhangi bir topluluktaki farklılıklar; ırk, etnik köken, dil, yaş, cinsiyet, vücut görünümü, cinsel yönelim, eğitim durumu, aile durumu, gelir düzeyi, medeni durum, inançlar, değer yargıları, yaşamlar, tutumlar ve davranışlar altındaki çeşitlilikler olarak değerlendirilebilir (Meydan, 2020). MacNaughton (2006) ise farklılığı; (i) kültürel ve ırksal, (ii) cinsiyet, (iii) gelişimsel ve (iv) sosyoekonomik farklılık olarak dörde ayırmıştır. Çeşitlilik meseleleriyle ilgili olarak hem politika yapıcılar hem de teorisyenler tarafından saygı terimi sıkça kullanılır (Balint, 2006).

Farklılıklara saygı kavramı literatürde önyargı karşıtı olarak geçmektedir. Farklılıklara saygı yaklaşımı, sadece etnik ve ırka ait özelliklerin dışında, cinsiyet, fiziki ve ruhi sağlık ya da kast farklılıkları gibi tüm ayrımcılık konularına karşı hassastır (Üner, 2011). Farklılıklara saygı duymak, ayrımcılık karşıtı bir tutum benimsemek demektir. Bir kişinin ırkı, dini, cinsel yönelimi, engelliliği veya etnik kökeni nedeniyle ayrımcılığa uğraması insan haklarına karşı çıkılması demektir (Meydan, 2020). Birleşmiş Milletler'in farklılıklara saygı konusunda temel değerler oluşturduğu görülmektedir. Bu değerler arasında; farklı geçmişlere sahip insanlarla verimli bir şekilde çalışmak, tüm insanlara onurlu ve saygılı davranmak, cinsiyet eşitliğine önem vermek, kendi önyargı ve davranışlarını inceleyerek farklı bakış açılarına saygı duymak ve hiç kimseye ayrımcılık yapmamaktır (UN, 2017). Çatlak ve Yiğit (2017) farklılıklara saygıyı insanları farklı doğuştan gelen niteliklerine göre yargıda bulunmamak, herkesin kendi imkânları doğrultusunda yaşamını sürdürdüğünün bilincinde olmak ve toplumda yaşayan her bireyin farklılıklarına sempati ve saygı göstermek şeklinde ifade etmektedir. Parekh'e (2000) göre farklılıklara saygı, azınlık olan insanların ya da kültürlerin korunması açısından pozitif tutumları ifade eder. Kanatlı Öztürk'e (2018) göre, tüm farklılıkları olağan olarak görüp kişiyi sadece insan olmasından dolayı kabul etmek farklılıklara saygıdır.

Farklılıklara saygı, UNESCO'nun Kültürel Çeşitlilik Evrensel Beyannamesi'nde (2001), saygı ve hoşgörüyü, uluslararası huzur, sulh ve güvenliği sağlayan en kıymetli ilke olarak değerlendirmiştir. Ayrıca farklılıklara saygı, iç huzurun ve sosyal düzenin korunmasına katkı sağlayan davranış olarak görülmektedir (Öksüz ve Güven, 2012). Toplumlarda farklılıkların yok sayılması yerine kabullenip saygı gösterilmesi gerekmektedir. Farklılıklara saygı, ilk olarak insana insan olduğu için değer vermeyi, insanların dış görünüşleri, ırksal veya kültürel çeşitlilikleri, engel durumları gibi ayrıntılara bakılmaksızın saygı duymayı ve herkesin eşit haklara sahip olduğu bilincini barındırır (Gülüm, 2021). Farklılıklara saygı kavramının özü, belirli bir birey veya grubun tüm din, ırk, etnik ve düşünsel farklılıklara rağmen varlığına, fikirlerine, gereksinimlerine, yaşam alanlarına, ibadetlerine vb. saygı duyma ve hoşgörülü olma anlayışında yatmaktadır (Meydan, 2020).

National Council For Accreditation of Teacher Education'ın (NCATE) 2008 yılında Öğretmen Yetiştirme Standartlarını (Professional Standards Accreditation of Teacher Preparation Institutions) yayınlamıştır. Söz konusu standartlara göre öğretmenler ve öğretmen adayları farklı coğrafya, cinsiyet, sosyo-ekonomik, din, etnik köken veya ırka sahip bütün öğrencilerin öğrenimine katkı sağlayabilecek beceri, bilgi ve mesleki uygunluğa hâkim olmalıdır. NCATE'e göre öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının sınıfta yer alan çocukları anlayabilmelerinin ön koşulu farklılıklara saygılı ve empatik olmaları gerektiği söylenebilir (Çatlak ve Yiğit, 2017).

Çocuklar kimlik gelişimleri sürecinde kendilerinden farklı olan şeyleri fark ederler. Bu süre zarfında fark ettikleri çeşitliliklere karşı davranış oluşturlar (Divrengi ve Aktan Acar, 2010). Araştırmalara göre, küçük çocuklar öncelikle fiziksel özellikleri farklı olanları fark ederler ve ardından çevrenin etkisiyle tutum ve davranış geliştirirler. Bu noktadan hareketle okul öncesi dönemde önyargı, kişinin sahip olduğu tutum ve davranışlardan dolayı kendini haklı bulması ve başkalarına haksızca davranması anlamını taşımaktadır (Derman-Sparks ve ABC Task Force, 1989).

Çocuklar kendilerine farklı gelen birey ya da topluluklara karşı önyargılı davranmayı ilk olarak ailelerinden ve arkadaş gruplarından öğrenirler. Aynı şekilde çocuklar kendileri gibi olanlara yakın bağ kurmayı ve kendileri gibi olmayanları sevmemeyi de ailelerinden benimserler. Çünkü yetişkin kişiler farkında olmadan önyargılı tutumlarını çocuklarına aktarırlar. Ayrıca çocukların aile dışında görüştüğü yetişkinlerinde farklılıklara karşı tutumlarını örnek alabilirler (Derman-Sparks ve ABC Task Force, 1989).

Çocukların farklılıklara karşı önyargı sahibi olmalarının başka bir nedeni de kitle iletişim araçlarıdır. Çocukların televizyon programlarında, haberlerde ya da sosyal medyada farklı coğrafyalara ya da topluluklara karşı gösterilen olumsuz tutumları benimsemelerine neden olmaktadır (KEDV, 2006). Çocuklara farklılıkların olumsuz bir şey olmadığı, farklılıklara karşı önyargı ile değil hoşgörü ile yaklaşılması gerektiği bilincinin erken yaşlardan itibaren kazandırılmalıdır. Bu kazanımın gerçekleşmesi için öncelikle her sınıf düzeyine uygun farklılıklara saygı eğitimi verilmelidir. Farklılıklara saygı eğitiminde görev sadece öğretmene düşmemektedir, ayrıca ailelere farklılıklara saygı konusunda eğitimlerin verilmesi gerekmektedir (Hall, 1999). Şüphesiz eğitimcilerin farklılıklara saygılı davranışları toplumların geleceği için büyük önem taşır. Bu davranışlar, toplumsal barış ve huzurun güçlenmesine katkı sağlayarak toplumun farklı kesimleri arasında bir saygı kültürünün oluşmasını temin eder (Memduhoğlu, 2007).

MEB değerler eğitimi yönergesinde; “*çocuklara, Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsetme, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’na ve demokrasinin ilkelerine, insan hakları, çocuk hakları ve uluslararası sözleşmelere uygun olarak haklarını kullanma, başkalarının haklarına saygı duyma, görevini yapma ve sorumluluk yüklenebilen birey olma bilincini kazandırmak ve öğrencilerin, millî ve evrensel kültür değerlerini tanımasını, benimsemelerini geliştirmelerini bu değerlere saygı duymalarını sağlamaktır*” ifadesi yer almaktadır (MEB, 2018). Bakanlığın, temel eğitim almış öğrencilerin akademik ve sosyal açıdan başarılı, milli, manevi, evrensel değerlere sahip, teknolojik ilerlemelere uyumlu, kendine, sosyal hayata ve farklı kültürlerle karşı saygılı, hayata karşı hazır, mutlu olan ve sağlıklı kişiler olarak yetişmelerini amaçlamaktadır. Bu nedenle, Bakanlık okul öncesi eğitimden ve ilköğretimden yararlanan çocukların bedensel, zihinsel, manevi, kültürel ve sosyal niteliklerini destekleyerek topluma karşı sorumlu, insan haklarına saygılı, yapıcı ve kaliteli bireyler olmalarına adına araştırmalar yürütmektedir (MEB, 2020).

2.6. Hoşgörü Değeri

Hoşgörü, insanların farklı düşünce, inanç ve davranışlarına saygı duyma ve bunları takdir etme, aynı zamanda toplumun kurallarına uygun hareket etme şeklindeki bir tavır veya tutumdur (Kwok, 2004). Hoşgörü, kendisinden farklı olan ve etnik köken, ırk, din ve gruplar arası fark gözetmeksizin farklı gruplara yardım edebilmeye ve başkalarının görüş ve düşüncelerine saygı duymaya yönelik bir tutumdur (Sumadi, 2016). Hoşgörü ayrıca gruplar arasında veya bireyler arasında karşılıklı saygı anlamına gelmektedir. Bir toplumda

birçok farklı grup olmasına rağmen hoşgörölü bir tutum ayrımcılığı önleyebilir (Kwok, 2004). Bu nedenle hoşgörü, insanlar arasında birbirine saygı duymaya ve takdir etmeye yönelik insani bir tutumdur. Hoşgörü özetle, bir şeye sabırla izin vermek demektir. (Sumadi ve ark., 2021). Bir failin, müdahale etme gücüne sahip olduğuna inanmasına rağmen, kasıtlı olarak ve prensipte karşıt olduğu diğer kişiye yönelik müdahale etmekten kaçındığında hoşgörü gösterdiği söylenebilir (Cohen, 2021). Bu nedenle hoşgörünün yüzyıllar boyunca yapılan tanımlarında, hoşgörölü insanın omuzlarına yüklenen bir yük olduğu anlayışı hiç değişmemiştir (Mahapatra, 2018).

De Dijn (1994)'göre hoşgörü, kişinin her şeyden önce acıdan kaçma arzusu ve tercih ettiği her türlü tatmini özgürce arama arzusuyla karakterize edilen bir duyarlılıktır. Burada, gerçekten ve açıkça değerli olan tek şeyin acının yokluğu ve ikinci sırada hazzın varlığı olgusudur. Temel değerleri tehlikeye atan, rencide eden veya suiistimal eden (bu ister bir insanın onuru olsun, isterse başka herhangi bir temel değer olsun) davranışa, özellikle de kişinin hoş görmeme gücü varsa, neden ve nasıl hoşgörü gösterilebilir? Özetle asıl sorulması gereken soru, tahammül edilemez olana karşı nasıl tahammül edilecek ya da nasıl hoşgörölü davranılacaktır (Raphael, 1998). Gabriel Marcel'in de belirttiği gibi, *“gerçek hoşgörü, hoşgörüsüzlüğe karşıdır”* (Akt. De Dijn, 1994).

Hoşgörü, uygar bir çağın erdemidir. Hayata bakış açısı, tarzı farklı olanlara tahammül edilmesini sağlayan erdemdir. Her zaman olayların diğer yüzünü görmeyi, aptallara sabırla, fanatiklere öfkelenmeden katlanabilmeyi sağlar. Hoşgörüye sahip bir topluma üstün etik kültürüne sahip olarak bakılır. Ne de olsa dünya tek bir kalıba konmamış ve insanlar tek bir kalıpta şekillendirilmemiştir. Çevredeki veya yaşam koşullarındaki farklılık, mizaç ve görüşte farklılığa neden olur. Kültürlü bir insan bunları hesaba katar, onlara taviz verir ve taviz vermeye ve uzlaşmaya hazırdır (Mahapatra, 2018). Hoşgörü kelimesi, özellikle aynı fikirde olmayan fikir veya davranışları kabul etmeye veya tahammül etmeye veya kendisi gibi olmayanlara karşı makul davranmaya isteklilik anlamına gelir. Diğer kişi veya grupların ırkına, cinsiyetine, fikirlerine, dinine ve ideolojilerine saygı göstermek ve başkalarının iyi niteliklerine ve iyi çalışmalarına hayran olmak demektir (UK Essays, 2018). Hoşgörü, farklı durumlarda ve farklı zamanlarda birçok şekilde gösterilebilir. Bir insan, dinden siyasete herhangi bir konuda diğerleriyle tamamen aynı fikirde olmayabilir, farklı fikir ve görüşlere sahip olanlara saygı gösterip onlara tam bir haysiyet ve onur ile muamele edebilir ve başkalarının duygularına saygı duyarak kendi bakış açısını düzgün ve saygılı bir şekilde ifade edebilir (Mahapatra, 2018).

Hoşgörü, evrensel insan haklarının ve başkalarının temel özgürlüklerinin tanınmasıyla harekete geçirilen aktif bir tutumdur. Hoşgörü bireyler, gruplar ve devletler tarafından uygulanmalıdır (UNESCO, 1995). İnsan hakları ve evrensel değerler neredeyse eş anlamlıdır. Evrensel değerleri sağlamak için hoşgörü ve diyalog esastır, çünkü onlar olmadan barışçıl fikir alışverişi olamaz. Uzun vadede, bir toplum içinde hoşgörü ve diyalogun en iyi şekilde yürütmesi, çok partili seçimler veya yasama, yürütme ve yargı arasındaki kuvvetler ayrılığı gibi belirli kurumsal düzenlemelerle garanti altına alması gerekir (Annan, 2003).

Hoşgörü, yaşamın her alanında, her düzeyde ve her aşamada gereklidir, çünkü toplumun en küçük biriminden en üst birimine kadar barışın ve sevginin tesis edilmesinde hayati bir rol oynar. Hoşgörü, yalnızca bir kişinin veya tarafın hoşgörü gösterip diğerlerinin göstermediği anlamına gelmemelidir. İnsanlar belli bir konuda anlaşamadıklarında saygılı bir şekilde savunmalı ve etkili olabilmeleri için anlaşamadıkları konularda her iki taraftan da hoşgörü gösterilmesi gerekir (Mahapatra, 2018).

Hoşgörü değeri mümkün olduğunca erken yaşlarda öğretilmelidir (Sumadi ve ark., 2021). Hoşgörü öğretmek uzun vadeli bir plan olarak kabul edilir, bu nedenle ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocukları hoşgörü değerleri konusunda nasıl eğiteceklerini bilmeleri gerekir (Lintner, 2005). UNESCO 1995 yılında yayınladığı Hoşgörü İlkeleri Bildirgesinde hoşgürsüzlüğün tehlikelerini vurgulamak ve hoşgürünün teşviki ve eğitimini desteklemek için her yıl 16 Kasım'ı Uluslararası Hoşgörü Günü şeklinde ilan etmiştir (UNESCO, 1995).

Bu çalışmanın amaçları arasında yaşlı ayrımcılık düzeyinin belirlenmesi olduğundan ayrımcılık kavramına ve özellikle yaşlı ayrımcılığına ayrıntılı yer verilmiştir.

2.7. Ayrımcılık Kavramı

Ayrımcılık; ırk, cinsiyet, etnik, engellilik durumu veya diğer kategorik statüler gibi bir veya birkaç özellik bakımından farklılık gösteren benzer bireylere eşit olmayan muameledir. Ayrımcılık, bu özelliklerden bazılarına dayalı olarak açık bir çekince veya dışlamadan kaynaklanabilir veya bazı bireyleri veya grupları diğerlerine kıyasla orantısız bir şekilde dezavantajlı hale getiren görünüşte tarafsız kural veya prosedürlerin sonucu olabilir (Anderson, 2010). Birine karşı ayrımcılık yapmak, o kişinin siyasi, medeni, ekonomik, sosyal veya kültürel hak ve özgürlüklerinden tam olarak yararlanmasını engellemektir. Ayrımcılık, insan haklarının “*tüm insanlar haysiyet bakımından eşittir ve aynı temel haklara sahiptir*” ilkesiyle çelişir (Brederode-Santos ve ark., 2009).

Herhangi birini ikincil veya marjinalleştiren tutumlar, eylemler veya kurumsal uygulamalar ayrımcılık olarak kabul edilir. Özellikle ırkçılığın tarihsel kökleri, bir grubun diğerine üstünlüğüne, bir zamanlar aşağı gruplara karşı ayrımcılığı haklı çıkarmak için kullanılan inançlara dayanır. Bu tür inançlar artık geniş çapta reddedilse de, ırk ayrımcılığı yine de var olmaya devam etmektedir. Diğer ayrımcılık biçimleri arasında cinsiyetçilik, yaş ayrımcılığı, homofobi, antisemitizm, dini hoşgörüsüzlük, yabancı düşmanlığı, yabancı ülkelere karşı duyulan korku veya nefret yer alır. Etnik grupların yasalar veya gelenekler tarafından dayatılan bir ayrılma biçimi olan ayrımcılık, ayrımcılığın aşırı bir biçimidir (Brederode-Santos ve ark., 2009).

En basit anlamıyla ayrımcılık, dezavantajlı bir kategoriye veya gruba atfedilen üyelikleri nedeniyle, diğer açılardan benzer kişilere eşit olmayan muamele olarak tanımlanır. Ayrımcılık, dezavantajlı grupların üyelerinin güce ve kaynaklara erişimin sınırlı olmasının yanı sıra günlük deneyimlerini ve kimlik yapılarını da şekillendirir (Fibbi ve ark., 2021). Ayrımcılık genellikle cehalete, önyargılara ve olumsuz klişelere dayanır. Birçok insan garip veya bilinmeyen şeylerden korktuğu için, görünüşü, kültürü veya davranışı tanıdık olmayan herkese karşı şüpheyle ve hatta şiddetle tepki verir (Brederode-Santos ve ark., 2009). Bu nedenle ayrımcılık kavramlarını; kalıp yargılar, önyargılar ve ötekileştirme şeklinde sınıflandırmak mümkündür.

2.7.1.1. Kalıp yargılar

Kalıp yargı, belirli nesne veya topluluğa karşı bilgi boşluklarını dolduran, onlara dair hüküm vermeyi kolaylaştıran ve onlara dair önceden zihinde oluşturulan resimlerdir (Balcı ve Tuncel, 2017; Burhanoglu, 2020). Aynı şekilde Lippman (1922) kalıp yargıları, sosyal statüyü açıklayan insanın beyindeki resimler olarak tanımlamaktadır.

Kalıp yargılar, genel olarak atfedilen şeye karşı çok olumlu veya çoğu zamanda çok olumsuz olanı abartılı şekilde vurgu yapan ve değişmesi zor olan düşünce kalıplarıdır (Balcı ve Tuncel, 2017). Kalıp yargılar olumsuz etkiye sahip olup ve bir zaman sonra kendisini gerçekleştiren kehanete dönüşür. Yaşın ilerlemesiyle zihin performansında düşüş olacağına inancına sahip yaşlı kişilerin hafıza problemleri yaşaması örnek verilebilir. Aynı şekilde anne babası ayrı yaşayan çocukların problemli olacağı düşüncesine sahip öğretmenlerin, öğrencisine problemli olarak addetmesi ve öğrencinin bir süre sonra beklenen şekilde davranış gösterdiği gözlenmiştir (Göregenli, 2012; Taylor ve ark., 2007).

2.7.1.2. Önyargılar

Önyargı, fiziksel özellikler nedeniyle bir kişi ya da gruba karşı genellikle olumsuz olan tutumdur. Önyargının genellikle iki temel elemanı vardır. Bunlardan ilki, bir gruba karşı bir temele dayandırmaksızın duyulan kalıp yargı, diğeri ise kalıp yargının yanında güçlü bir duygu durumudur. Her ikisi bir araya geldiği durumda bir tutum ve davranış olarak önyargı meydana gelmektedir (Budak, 2000; Parker, 2012). Önyargı, bireyler veya şeylere karşı olumlu veya olumsuz, temelli veya temelsiz olarak hissedilen duygusal bir tepkidir. Bu tepki, sıklıkla gerçek dünyadaki tecrübelerden zayıf bir şekilde etkilenecek oluşur ve mantıksız düşüncelere neden olabilir. Önyargılar genellikle sabit, değiştirilemez ve kalıplaşmış genelleştirmelerden meydana gelir (Burhanoğlu, 2020). Kişi önyargıya sahip olduktan sonra kolaylıkla değişme gösterememektedir. Çünkü önyargı beslenerek güç kazanan bir duygu durumudur (Morgan, 2004).

Sosyal Öğrenme Teorisi, çocukların ilgili rol modellerini, yani ebeveynlerini veya akranlarını gözlemleyerek ve taklit ederek önyargıyı öğrendikleri varsayımına dayanır. Bu teoriye göre, çocuklar yaşlandıkça ve beklenen davranışı öğrendikçe, önyargıları da artma veya ebeveynlerinin seviyelerine uyma eğiliminde olacaktır (Mendonça ve ark., 2018). Piaget ve Weil (1951) tarafından geliştirilen önyargı alanına uygulanan Bilişsel Gelişim Teorisi farklı bir yaklaşım sunulmaktadır. Bu teoriye göre önyargı, çocukların insanları birey olarak görme kapasitelerini zayıflatan ve aşırı genellemelere yol açan sınırlı bilişsel yeteneklerinden kaynaklanmaktadır. Yaşla birlikte, çocukların çoklu sınıflandırma yeteneği gibi bilişsel yetenekleri daha esnek hale gelir ve aynı grup içindeki gruplar arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları tanımalarına olanak tanır (Mendonça ve ark., 2018).

2.7.1.3. Ötekileştirme

Ötekileştirme ben ve biz'in dışında kalan, olumsuz algılanan ve değeri yokmuş gibi sayılan her şeyi içermektedir. Dolayısıyla kişi, kendisi ve grubuna ait özellikleri değerli görürken, ait olmayan özelliklere sahip diğerlerini olumsuz değerlendirir ve böylelikle kendisi dışında kalanları ötekileştirir. Ötekileştirme, yalnızca hâkim ya da güçlü grup tarafından yapılmaz, aynı zamanda zayıf grup tarafından baskın olan gruba karşı da gerçekleşebilir. Böylece, ötekileştirme iki zıt gruplarda görülür (Özensel, 2020). Sumner'a (1906) göre, taraf olunan grup ile onun dışında kalan gruplar arasında ayrım yapılır. Ötekileştirme, kendi grubu dışındaki gruplara düşmanlık besleme ve gruplar arası

çatışmaların kökenini oluşturacak, bireyin ait olduğu grubu merkeze alma ve diğer grupları dışladığını anlatan bir kavramdır (Sumner, 1906, Akt. Brewer ve Miller, 1996).

Ayrımcılık, tarafsız görünebilen ancak aslında sistematik olarak belirli bir azınlığa mensup insanları diğerlerine kıyasla dezavantajlı duruma getiren bir politika veya önlemin etkisine odaklanır (Brederode-Santos ve ark., 2009) ve sırf o grubun üyeleri oldukları için, belirli grup üyelerini diğerlerine kıyasla doğrudan veya dolaylı olarak dezavantajlı hale getiren bir davranış veya politika biçimidir (Fiske, 1998). Ayrımcılık türlerini doğrudan, dolaylı ve çoklu ayrımcılık şeklinde sınıflandırmak mümkündür.

2.7.2.1. Doğrudan Ayrımcılık

Doğrudan ayrımcılık, ayrımcılığın doğrudan tanımına eşdeğerdir. 1965 tarihli Her Türlü Irk Ayrımcılığının Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Uluslararası Sözleşmesi'ne (CERD Sözleşmesi) göre etnik veya ırksal ayrımcılık, bireylere veya gruplara ırkları, renkleri, kökenleri veya ulusal veya etnik kökenleri nedeniyle eşit olmayan muamele edildiğinde gerçekleşir (Fibbi ve ark., 2021). Doğrudan ayrımcılık; ırk, din, dil, cinsiyet, engel ve benzeri nedenlerden kaynaklı kişi veya toplulukların daha az korunması veya zararına davranılmasıdır (Balcı ve Tuncel, 2017).

2.7.2.2. Dolaylı Ayrımcılık

Dolaylı ayrımcılık ya da örtülü ayrımcılık, görünüşte tarafsız kuralların, pratikteki prosedür hükümlerinin, bir kişi veya grup kategorisi için diğerlerine kıyasla orantısız dezavantajlar ürettiği durumları ifade eder (Khaitan, 2015). Günlük yaşamda dikkate alınmayacak şekilde oluşan dolaylı ayrımcılık, herhangi bir durum veya ölçütün görünüşte tarafsız olduğu düşünülen ırk, din, cinsiyet, dil, engel ve benzeri özelliklere sahip kişilere yönelik dezavantaj oluşturduğunda meydana gelmektedir (Balcı ve Tuncel, 2017).

2.7.2.3. Çoklu Ayrımcılık

Son yıllarda, ayrımcılığın birden fazla temele dayanabileceği gerçeği çoklu ayrımcılık kavramını ortaya çıkarmıştır. Örneğin ırk ayrımcılığı, cinsiyet ayrımcılığı veya yaş ayrımcılığı gibi belirli ayrımcılıkların aynı anda ve yoğun yaşanmasıdır. Siyahi kadınlar, hem ırksal görünüşleri hem de cinsiyetleri nedeniyle ayrımcılığa maruz kalabilirler. Farklılık boyutlarının bu tür kombinasyonlarına çoklu ayrımcılık denir (Khaitan, 2015). Daha da önemlisi, cinsiyet, etnik köken, ırk, din, engellilik, cinsellik ve yaş gibi kategorik farklılıkların boyutları duruma bağlı olarak birbirini güçlendirecek, çoğaltacak veya etkisiz

hale getirecek şekillerde birlikte çalışabilir (Fibbi ve ark., 2021). Bu değişkenler sosyal bir zenginlik olarak düşünülmektedir. Fakat geçmişte olduğu gibi günümüzde de bu farklılıklar kişileri ayrımcılığa itmektedir.

Tüm insanlar farklıdır. İnsanlar; erkek ya da kadın, beyaz ya da siyahi, güçlü ya da zayıf, zengin ya da fakir, eğitilmiş ya da eğitimsiz, yaşlı ya da genç olarak sınıflandırılır. Ne tür sınıflandırma yapılırsa yapılsın, herkes yasalar önünde eşittir. Temel ilke olarak yasalar önünde eşitlik, bir insanın yaşam tarzından bağımsız olarak sadece varlığına saygı gösterilmesi gereken onurunu garanti altına alır (Ağırbaşı, 2009). Genellikle ayrımcılık kavramı, bir kişiye sahip olduğu kişisel özellikler nedeniyle diğer insanlardan farklı davranış gösterilmesi ve bu farklı davranış sebebiyle mağdur edilmesi anlamına gelmektedir (Yıldız, 2008).

Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu (TİHEK) Kanunu’nun 5. maddesine göre ayrımcılık yasağının kapsamı şu şekildedir: *“eğitim ve öğretim, yargı, kolluk, sağlık, ulaşım, iletişim, sosyal güvenlik, sosyal hizmetler, sosyal yardım, spor, konaklama, kültür, turizm ve benzeri hizmetleri sunan kamu kurum ve kuruluşları, kamu kurumu niteliğindeki meslek kuruluşları, gerçek kişiler ve özel hukuk tüzel kişileri, yürüttükleri faaliyetler bakımından bu hizmetlerden yararlanmakta olan veya yararlanmak üzere başvurmuş olan ya da bu hizmetler hakkında bilgi almak isteyen kişi aleyhine ayrımcılık yapılması yasaklanmıştır”* (TİHEK, 2016). TİHEK Kanunu ayrımcılık temelleri şu şekilde sayılmıştır: *“Bu Kanun kapsamında cinsiyet, ırk, renk, dil, din, inanç, mezhep, felsefi ve siyasi görüş, etnik köken, servet, doğum, medeni hâl, sağlık durumu, engellilik ve yaş temellerine dayalı ayrımcılık yasaktır”* (TİHEK, 2016).

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesinde cinsiyet, renk, etnik köken, din, dil, azınlık durumu ve maddi zayıflık ya da zenginlik gibi sebeplerle herhangi başka bir sebepten kaynaklı ötekileştirme içeren davranış ve tutumlar ayrımcılık olarak tanımlanmaktadır (Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, 2010). Ayrımcılık, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinde tanımlandığı haliyle, çocukların bütün sahip olduğu haklardan faydalanmalarını önleyen önemli problem olarak teşkil eder. Çocukların hakları, doğrudan veya dolaylı olarak sistematik ayrımcılık uygulamaları nedeniyle ihlal edilebilmekte ve bazen de hayata geçirilememektedir. Tüm çocuklar, “yaşlarına dayalı ayrımcılığın” yanı sıra cinsiyetleri, engellilik durumları gibi farklı nedenlerle de ayrımcılığa maruz kalabilmektedirler (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi Raporu, 2006).

Çocuk Hakları Sözleşmesi 2. Madde’de ayrımcılığı şu şekilde tanımlamaktadır: (i) Kız çocuklar, cinsiyetleri nedeniyle ayrımcı kürtağın, sünnetin, ihmal ve öldürme dâhil bebekliklerinde daha az beslenme gibi uygulamaların kurbanı olabilirler. Kendilerinden ağır ailevi sorumluluklar üstlenmeleri beklenebilir. (ii) Özürlü çocuklara yönelik ayrımcılık bu çocukların yaşama şanslarını azaltır ve yaşam kalitelerini olumsuz etkiler. (iii) HIV/AIDS’ten etkilenen veya HIV enfeksiyonu olan çocuklara yönelik ayrımcılık bu çocukları en fazla gereksinim duydukları yardım ve destekten yoksun bırakmaktadır. (iv) Etnik köken, sınıf/kast, kişisel durum ve yaşam tarzı veya siyasal ve dinsel görüşler temelindeki ayrımcılık (çocuklara veya ana babalarına yönelik) çocukların topluma tam katılımlarını engellemektedir. (v) Çok yönlü ayrımcılığa (örneğin, etnik kökene, sosyal veya kültürel statüye, cinsiyete ve/veya özürlülük durumuna bağlı ayrımcılık) maruz kalan küçük çocuklar özellikle risk altındadırlar (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi Raporu, 2006). Türkiye Cumhuriyeti anayasası 10. Madde’de “*Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasî düşünce, felsefî inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir. Çocuklar için alınacak tedbirler eşitlik ilkesine aykırı sayılmaz*” ilkesi yer almaktadır (TC Anayasa, 10. Madde). Bu sebeple, çağdaş medeniyetlere ait hukuk sistemi, bireyler arasında yer alan bütün fiziki ve sosyal farklılıklara rağmen bütün insanlar eşittir ve herhangi bir nedenle ayrımcılık yapılamaz (Göregenli, 2012).

Küreselleşen dünya, çeşitli ırk ve etnik toplulukların, farklı kültürlerin birlikte yaşadığı bir yere dönüşmüştür. Bu toplumların birbirleriyle barış halinde yaşayabilmeleri için, birbirine ait olan gelenek ve göreneklere saygı göstererek yaşamlarını sürdürmeleri gerekmektedir. Bu nedenle, “çok kültürlülük” ve “farklılıklara saygı” kavramları günümüzün önemli konularından birisidir. Farklı gelenek, görenek ve ırklardan insanların bir arada sağlıklı bir hayat sürdürebilmesi için öncelikle farklılıklara saygı gösterilmesi gerekmektedir. (KEDV, 2006).

Dünya genelinde birçok çocuk, fiziksel ve siyasi güçsüzlükleri nedeniyle haksız muameleye maruz kalmakta ve ülke politikalarının oluşturulması süreçlerinden dışlanmaktadır, bu durum yasalar önünde eşitlik ilkesine aykırıdır. Çocukların bu şekilde dışlanmasının nedenleri, özellikle yaşamlarının ilk başlarında ebeveynlerine bağımlı olmaları, karar verme mekanizmalarında yer almamaları ve bağımsızlaşmaya başlayan kabiliyetleri doğrultusunda sahip olduğu haklarını kendilerinin kullanmak istemeleridir. Bu dışlamada en büyük sebeplerden biri de, çocukların yalnızca korumaya ihtiyaç duyan

küçük bireyler olarak algılanmalarıdır (İnsan Hakları Ortak Platformu [İHOP], 2012). Her türlü ayrımcılığın ortadan kaldırılması; insan hakları ve demokrasinin korunması; eşitlikçi, dengeli, insan merkezli ve sürdürülebilir kalkınma; çevrenin korunması, çağdaş ve geleneksel hümanist değerler, ahlak ve etik ilkelerin entegrasyonu ile sağlanmalıdır (Quisumbing ve Leo, 2005).

Erken çocukluk döneminde çocuklarla ayrımcılık ve önyargı karşıtı olma ve farklılıklarla saygıya yönelik konuşmaya karar verildiğinde, çocukların bulunduğu yaş grubuna dikkat edilmelidir. Çocuğun yaşı göz önünde bulundurulmadan verilecek olan farklılıklara saygı kavramı ya yanlış anlaşılır ya da olumsuz anlamlandırmalara sebep olur (Ekmişoğlu, 2007). Çocukların erken yaşlarda ayırt ettiği bir diğer farklılık ise yaş'tır (ageism). Çocuklar küçük yaşlarda “yaşlı” kişileri ayırt ederler, ya onlara sevgi duyarlar ya da onlara karşı korku geliştirirler (Divrengi ve Aktan Acar, 2010). Yaş ayrımcılığı ya da yaşlı ayrımcılığı kavramları günümüzde yaygın olarak kullanılan kavramlar değildir, bu nedenle yaş veya yaşlı ayrımcılığı kavramlarına açıklık getirmek gerekmektedir.

2.8. Yaş Ayrımcılığı (Ageism)

“Yaş ayrımcılığı” (*İngilizce: ageism*) terimi ilk kez 1969 yılında Robert Butler tarafından kullanılmış ve bir yaş grubunun diğer yaş gruplarına karşı önyargısı olarak tanımlanmıştır (Butler, 1969). Altı yıl sonra Butler (1975), yaş ayrımcılığını insanlara yaşları ilerlemiş olduğundan kaynaklı sistematik bir kalıp, klişeleştirme ve ayrımcılık süreci olarak yeniden açıklamıştır. Yaş ayrımcılığı kişiye veya topluluğa yaşından kaynaklı yapılan ayrımcılıktır. Yaş ayrımcılığı sistematik olabileceği gibi istemsizce de gerçekleşebilir (Nelson, 2003). Yaş ayrımcılığı, toplumda ırkçılık veya cinsiyetçilik gibi diğer ayrımcılık biçimlerine göre daha az bilinir ve daha fazla hoşgörü ile karşılanır. Oysaki yaş ayrımcılığı da diğer yapılan ayrımcılıklar kadar oldukça yaygındır ve sonuçları ciddi sorunlar oluşturabilir (Avrupa Komisyonu, 2005).

Yaş ayrımcılığı konusunda yapılan araştırmalar, nedenleri, sonuçları ve yaş ayrımcılığının azaltılabileceği yolların neler olduğu üzerine odaklanmıştır. Bu yüzden, yaş ayrımcılığı kavramsal yönden göz ardı edilmiştir. Bu, günümüzde yaş ayrımcılığının ortalama yaygın tanımlarının bulunduğu bir araştırma alanı olduğu anlamına gelmektedir (Iversen ve ark., 2009). Bu sebeple, yaş ayrımcılığının kavramın tam olarak açıklanması gerekmektedir. Anlaşılmayan, karmaşık tanımların aksine, net bir yaş ayrımcılığı tanımı daha iyi anlaşılmasını ve kaliteli çalışmaların yapılmasının temelini oluşturur.

Yaş ve yaşlı ayrımcılığı tanımlarını şu şekilde sıralamak mümkündür: Johnson ve Bytheway (1993)'e göre yaş ayrımcılığı yaşa atıfta bulunarak rahatsız edici kullanım şeklidir. Bu hem kurumsallaşmış yaş ayrımcılığını hem de içselleştirilmiş yaş ayrımcılığını barındırır. Aynı zamanda, yaş ayrımcılığı belki de en yaygın biçimi olan “*eski insanlara göz kulak olmak*” gibi iyi niyetli himayeyi de kapsar. Heikkinen ve Krekula'e (2008) göre yaş ayrımcılığının en temel üç unsuru önyargılar, ayrımcı uygulamalar ve asimetrik güç ilişkileridir (üstün grubun zayıf yönlerine vurgu yaparak onun güçlü yönünü alt etmeyi amaçlayan, önlenemeyen, beklenmeyen ya da doğal olarak karşılanmayan ilişkilerdir). Butler (1975) yaş ayrımcılığını, tıpkı ırkçılık ve cinsiyetçilik gibi, yaşları ilerlemiş olduğundan dolayı insanlara yönelik gerçekleştirilen sistematik klişeleştirme, basmakalıp ve ayrımcılık süreci şeklinde tanımlar. Yaşlılar bunak, düşünce ve tavırları katı, ahlak ve beceri bakımından eski kafalı olarak kategorize edilir. Yaşlı ayrımcılığı, genç nesillerin yaşlıları kendilerinden farklı görmelerine izin verir ve böylece yaşlıları insan olarak tanımlamayı bırakırlar. Butler'in 1980 yılında yaptığı tanımda yaşlı ayrımcılığını (i) yaşlılara, yaşlılığa ve yaşlanma sürecine (yaşlıların kendi tutumları da dâhil olmak üzere) karşı önyargılı tutumlar, (ii) yaşlılara yönelik bilhassa istihdam ve toplumsal rollerde ayrımcılık ve (iii) genel olarak kötü niyet barındırmadan yapılan yaşlılara karşı kalıp yargılar, yaşam kalitesini düşüren ve kişisel onuru sabote eden kurumsal uygulamalar ve politikalar olarak değerlendirmiştir (Butler, 1980). Bytheway'e (2005) göre yaş ayrımcılığı, belirli sayıda yıl almış olmaları nedeniyle insanların insan olmayı bıraktığı veya farklı ve aşağı türden insanlar haline geldiği fikridir. McGowan (1996) yaş ayrımcılığını tarihsel, kültürel, sosyal, psikolojik ve ideolojik boyutları olan karmaşık bir olgu olduğunu ifade eder. Değersizleşme süreci, kişilerarası (mikro) ayrımcılık ve kurumsal (makro) ayrımcılık şeklinde gerçekleşir. Palmore (1999) yaş ayrımcılığını bir yaş grubuna karşı önyargı, o grup hakkında olumsuz bir klişedir veya bir klişeye dayalı olumsuz bir tutum şeklinde tanımlamaktadır. Aynı zamanda yaşlılara yönelik pozitif yaş ayrımcılığının varlığı göz ardı edilmemelidir. Wilkinson ve Ferraro'ya (2002) göre yaş ayrımcılığı yaşlanmanın insanları daha az çekici, zeki ve üretken yaptığı inancına dayalı olarak yaşlılara karşı önyargı ve ayrımcılıktır. Yaş ayrımcılığı genellikle olumsuz olarak düşünülse de olumlu da olabilir. Solem (2007) yaş ayrımcılığını yaşlılara yönelik ayrımcı inançlar, duygular ve davranışlar şeklinde sınıflandırmıştır. Yaş ayrımcılığı bireylerarası etkileşimde gerçekleşir, aynı zamanda sosyal ve maddi yapıların doğasında da bulunur. Ayrıca Solem (2007) gençlere yönelik hem olumlu hem de olumsuz ayrımcılıktan da

bahsetmektedir. Cuddy ve Fiske'ye (2002) göre yaş ayrımcılığı kategoriye dayalı tutumlar, önyargı (duygusal), ayrımcılık (davranışsal) ve basmakalıp (bilişsel) olarak temsil edilir. Greenberg ve arkadaşları (2002) yaş ayrımcılığını en basit şekilde, bir bireye karşı yalnızca o kişinin yaşına dayalı olarak olumsuz tutum veya davranışlar olarak tanımlamaktadırlar. Levy ve Banaji (2002) yaş ayrımcılığını, bir bireyin veya grubun algılanan kronolojik yaşına karşı duygu, inanç veya davranışta bir değişiklik olarak değerlendirmektedirler. Montepare ve Zebrowitz'e (2002) göre, insanların yaşlanan yetişkinlere karşı önyargılı ve olumsuz tutumlarına yaş ayrımcılığı denir. Minchiello ve arkadaşları (2000) yaş ayrımcılığını, yaşlıları aşırı basitleştirilmiş, genelleştirilmiş bir şekilde tanımlayıp onları farklı olarak ayıran ve yaşlılara karşı ayrımcılık yapan bir dizi sosyal ilişki olarak değerlendirmektedirler. Kite ve Wagner (2002) yaşlı ayrımcılığını yaşlı yetişkinlere uygulanan tutumların duygusal, bilişsel ve davranışsal bileşeni olan üç bileşenden oluştuğunu öne sürmektedir. Ayrıca bu bileşenlerin olumlu veya olumsuz yönü vardır. Pasupathi ve Löckenhoff (2002) yaş ayrımcılığını davranışını, yaşlanma veya yaşlı yetişkinlerle ilgili yanlış, olumsuz tutum ve inançların neden olduğu veya yaşlı yetişkinler üzerinde açık zararlı etkisi olan yaşa göre farklılaştırılmış davranışların bir alt kümesi olarak tanımlar. Whitbourne ve Sneed'e (2002) göre yaş ayrımcılığı, yaşlanmayı bir çürüme süreci olarak betimleyen mitler ve klişelerle karakterize edilen, yaşlanmaya ve yaşlı yetişkinlere yönelik önyargılı tutumlardır. Söz konusu tanımlar temel alındığında, yabancı literatürde ageism olarak geçen yaş ayrımcılığı çocuk, genç, yaşlı fark etmeksizin yapılan ayrımcılık ve özellikle de yaşlılara yönelik ayrımcılık olduğu söylenebilir ancak Türkçe kaynaklarda yaşlı ayrımcılığı sadece yaşı ilerlemiş yaşlı olarak nitelendirilen kişilere yönelik yapılan ayrımcılık olduğu anlaşılmaktadır. Özetle, literatürde yaş ayrımcılığı ve yaşlı ayrımcılığı kavramları birbiri yerine kullanılmakta olup yabancı kaynaklarda karışıklık ya da anlaşmazlık oluşturmazken, Türkçe kaynaklarda yaş ayrımcılığından kastedilenin yaşlı ayrımcılığı olduğunu görmekteyiz. Bu nedenle çalışmada yaş ayrımcılığı ve yaşlı ayrımcılığı tanımları birlikte kullanılmıştır.

Yaş ayrımcılığı, haklılığı kanıtlanamayan yaş ile ilgili koşullar nedeniyle bir bireye veya gruba daha az elverişli muamele anlamına gelir. Yaşa bağlı ayrımcı uygulamalar, bireysel, örgütsel ve kurumsal düzeylerde gerçekleşen önyargı ve olumsuz klişelerden kaynaklanmaktadır. Yaş ayrımcılığı genellikle olumsuzdur ve yaşlı insanlara zarar verebilir, çünkü kalıplaşmış yaş ayrımcılığı inançları, yaşlı kişinin kendisinden beklendiği gibi davranmasına neden olabilir. Bu nedenle, yaş ayrımcılığı kendi kendini gerçekleştiren

bir kehanet haline gelebilir (Ayalon ve Tesch-Römer, 2018). Benzer şeklinde, Coe (1967) yaşlı yetişkin nüfusa yönelik olumsuz tutumların sürdürülmesinin, kendini gerçekleştiren bir kehanet haline gelerek yaşlı bir bireyin beklenen şekilde davranacağını belirtmektedir.

Sosyal bilimlerde kullanıldığı şekliyle yaş ayrımcılığı, yaşlı yetişkinleri kalıplaştıran tutumlar bütününe atıfta bulunur ve aynı zamanda genel olarak hukuk veya toplum içinde çeşitli yaşlardaki insan gruplarına yönelik olumsuz davranışları ifade eder. Yaş ayrımcılığı, belirli bir kronolojik yaşa odaklanan ayrımcılıktan daha fazlasıdır (Calasanti ve ark., 2006). Yaş ayrımcılığı yaşlıların görünmezliği, marjinalleşmesi ve sosyal dışlanması olarak da işlev görmektedir. Bunun nedeni, “öteki yaş”ın (yaşlı olmayan kişilerin) norm ve daha değerli grup olarak görülmesidir. Yaşlı insanlar algılanan sosyal normlara uymadıkları ölçüde, daha az değerli ve daha az görünür olabilecek şekilde “daha az” olarak kabul edilirler. Yaşlı insanlar ikinci sınıf bir statüye düşerler ve ihtiyaçları ve yaşamları çok da önemli değilmiş gibi davranılır. Yalnızca ekonomik odaklı bir perspektifte yaşlı yetişkinler, bu ekonomiye katkıda bulunmadaki faydalarını aşarak “*kullanılıp atılan vatandaşlar*” haline gelirler (Report of The Expert Group Meeting, 2009).

Birleşmiş Milletler yaşlanma konusunu ele almak için 1982 yılında Birinci Dünya Yaşlanma Asamblesi Viyana'da gerçekleşmiş olup, gelişmiş ülkelerde yaşlıların özel ihtiyaçlarına ve yaşlanmanın sosyoekonomik etkilerine odaklanmıştır. Bu yaşlanma asamblesi, hükümetlerin ve sivil toplumların nüfusun yaşlanması ile baş etmesi, yaşlı kişilerin gelişim düzeylerinin ve bağımlı oldukları gereksinimlerin ele alınması ve bölgesel ve uluslararası işbirliğini teşvik etme kapasitelerini güçlendirmeyi amaçlamıştır. Viyana Uluslararası Yaşlanma Eylem Planı, yaşlı olan tüketicilerin korunma altına alınması, sağlık ve beslenme, aile, konut ve çevre, sosyal refah, gelir güvenliği ve istihdam ve eğitim başlıklarında 62 eylem önerisini içermektedir. Bu eylem planı, yaşlanmaya ilişkin ilk uluslararası belgedir (Report of the First World Assembly on Ageing, 1982).

İkinci Dünya Yaşlanma Asamblesi 2002 yılında Madrid'de yapılmıştır. İkinci Dünya Yaşlanma Asamblesi 21. yüzyılın sosyal, kültürel, ekonomik ve gerçeklerini temel alan tekrar gözden geçirilmiş bir eylem planı şeklindedir. Madrid Uluslararası Yaşlanma Eylem Planı insan haklarına, kişi onuruna ve kıymetine ve erkek ve kadın eşitliğine inanır. Söz konusu eylem planı, politika yapıcılara toplumlarındaki demografik değişikliklerle başa çıkma konusunda pratik yardım sağlayan Yaşlanmaya İlişkin Uluslararası Eylem Stratejisi içermektedir. Ulusal ve evrensel bütün eylem programlarında ve insan haklarında,

sosyolojik ve iktisadi kalkınma planlarında yaşlanmaya yer açılması gerektiğini vurgulamıştır (Report of the Second World Assembly, 2002).

Yaşlı ayrımcılığının genel olarak herhangi bir yaş grubuna karşı veya lehine önyargı veya ayrımcılık olarak tanımlandığı öne sürülmüştür. Hem gençler hem de yaşlılar yaş ayrımcılığından etkilenirken, her iki yaş grubu da genellikle toplumun üretken üyeleri olmaktan ziyade bağımlı olarak tanımlandığından (Angus ve Reeve, 2006), genç bireyler de yaş ayrımcılığından mustarip olabilir. Gençlere ve yaşlılara yönelik yaş ayrımcılığı arasında benzerlikler vardır, hem gençler hem de yaşlılar toplumun aşağı konumdadırlar (Heikkinen ve Krekula, 2008). Bununla birlikte, yaşlılara yönelik yaş ayrımcılığı, gençliğin gelişim potansiyelinden ziyade bozulma ve ölümle ilişkili olduğu için niteliksel olarak farklı görünmektedir. Gençliğin zorlukları zaman geçtikçe aşılanacak, yaşlılığın yerini ise ölüm alacaktır. Hayat seyri herkesi “gençlik” kategorisinden “yaşlılar” kategorisine götürecektir. Kapsamlı bir yaş ayrımcılığı tanımı, onun duygusal, davranışsal ve bilişsel yönlerini ele almaktadır. Yaş ayrımcılığı; örtük ve açık bir şekilde, olumlu ve olumsuz etkileri ve mikro, orta ve makro düzeylerde tezahürleri şeklinde sınıflandırabilir (Iversen ve ark., 2009). İnsanların nasıl yaşlandıklarını etkileyen olası en önemli faktör, onların yaşlanmaya karşı tutumlarıdır (Dychtwald ve Fowler, 1990).

Yaşlılık kavramı genel olarak kişilere özgü bir durum olmakla birlikte, toplumun değer yargılarını ve yaşlıya olan bakış açısını ortaya koymaktadır. Bu açıdan toplumun yaşlıya bakışı ülkeden ülkeye toplumdan topluma değişiklik gösterir. Bu nedenle, yaşlılık sadece biyolojik bir olgu olmayıp sosyo-kültürel bir durumdur (Çohaz, 2010). Yaşlı kelimesi genellikle sosyal hizmet ve sağlık programları, hastaneler ve huzurevleri ile ilişkilendirilir (Couper ve Pratt, 1999). Yaş ayrımcılığı, her yaş grubundan insanı etkileyebilir. Ancak çocuklara ve gençlere yönelik yapılan ayrımcılığı engellemek amacıyla birçok koruma mekanizması, sivil toplum kuruluşları ve faaliyetleri mevcut iken, yaşlı kişilerin ayrımcılıktan korunmasına yönelik çalışmalar yetersizdir. Hâlbuki Türkiye ile birlikte dünya nüfusu her geçen gün yaşlanmakta, yaşlanmanın kötü bir şey olduğu algısı yaygınlaşmakta ve insanlar yaşlarından dolayı ayrımcılığa maruz kalmaktadır (Çayır, 2012).

Yaşlılık zamana bağlı olarak insanların fiziksel aktivitesinin azaldığı, çevreye uyum sağlama sorunu yaşadığı ve vücut organlarının görevlerini yerine getirmede zorlandığı fizyolojik doğal bir süreçtir (Ökten, 2015). Geleneksel olarak Birleşmiş Milletler ve çoğu araştırmacı, yaşlıları 60 veya 65 yaş ve üstü olarak tanımlar, çoğunlukla veya tamamen

insanların kronolojik yaşına dayanan nüfus yaşlanmasını ölçüt ve gösterge olarak kabul ederler (United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division, 2019). Türkiye İstatistik Kurumu 2020 yılı verilerine göre, 65 yaş üstü insan sayısı nüfusun %9,7'si düzeyindedir (TÜİK, 2021). Birleşmiş Milletler dünya nüfus tahminlerine göre ülkelerin toplam nüfusları içindeki 65 yaş ve üstü yaştaki yaşlı nüfus oranları incelendiğinde, 2021 yılında en yüksek yaşlı nüfus oranına sahip olan ülke, %28,7 ile Japonya olmuştur. Bu ülkeyi %23,6 ile İtalya ve %23,1 ile Portekiz izlemektedir. Yaşlı nüfus oranının en düşük olduğu ülke, %1,4 ile Birleşik Arap Emirlikleri'dir. Bu ülkeyi %1,9 ile Katar ve %2,0 ile Uganda takip etmektedir. Yaşlı nüfus oranı dünya ortalaması, 2021 yılında %9,6 olduğu tespit edilmiştir. Türkiye'nin yaşlı nüfus oranının %9,7 ile dünya yaşlı nüfus ortalamasının hemen üzerinde olduğu görülmektedir. Avrupa Birliği ülkelerinde yaşlı nüfus oranı ise %21,1'dir (UNFA State of World Population, 2019). Verilerden de anlaşılacağı üzere, 65 yaş ve üstü bireylerin diğer yaş grubu bireylere oranı her geçen gün artmaktadır ve dünya nüfusu yaşlanmaktadır. Artan uzun ömür ve nüfusun yaşlanması sorunları sürekli olarak kamuoyunda tartışılmasına rağmen, insanların bu uzun yaşam için hazırlık sürecine odaklanılmamıştır. Söz konusu sorunların varlığı devam ederken yaş ayrımcılığı kavramı tam olarak bilinmemektedir ve yaş ayrımcılığına ilişkin araştırmalar oldukça zayıftır. Iversen, Larsen ve Solem'inde (2009) belirttiği gibi ırkçılık ve cinsiyetçilik çalışmalarıyla karşılaştırıldığında, yaş ayrımcılığına ilişkin araştırmalar ihmal edilmiştir.

Genç ve yaşlı olarak algılanan yaş sınırlarının kaç olması gerektiğini tespit etmeye yönelik bir çalışmada, Avrupa Sosyal Anketi 2010 yılı verilerine göre, Türkiye'de insanlar gençliğin 34,2 yaşında bittiğini, yaşlılığın ise 55 yaşından sonra başladığını düşünmektedirler (Başlevent, 2010). Çalışmada Avrupa ülkeleriyle Türkiye karşılaştırıldığında, Türkiye'deki insanlar için gençlik erken yaşta bitmekte, yaşlılık ise yine erken yaşlarda başlamaktadır. Buna karşın çalışmaya katılan 28 ülkenin insanları yaşlı olarak algılamasında yaş ortalaması ise 63'tür. İnsanlar genellikle eğitimsel, sosyal veya duygusal olarak yaşlılığa hazır değildirler. İnsanların çok azı yaşlanma konusunda eğitim ya da rehberlik çalışmaları ile tanışırken, çoğu insan bu tür faaliyetlerle tanışmadan yaşlılığa ulaşmaktadırlar. Birçok çalışma yaşlı yetişkinlere yönelik olumsuz tutumların temel nedenlerinden birinin yaşlanma konusunda eğitim eksikliği olduğu ifade etmiştir (Allan ve Johnson, 2008; Burnes ve ark., 2019; Levy, 2016; McCleary, 2014; Wurtele ve Maruyama, 2013). Cherry ve arkadaşları (2014) çalışmalarında, bireylerin yaşlanma süreci

hakkında çok az bilgiye sahip olduklarını ve yaşlanma ve yaşlı yetişkinler hakkında ruh sağlığı ve hafıza ile ilgili yanlış inançlara sahip olduklarını göstermişlerdir. İnsanların yaşlanmayla ilgili olarak sıklıkla maruz kaldıkları şey, yaşlılığın sorunları ve yaşlanmanın patolojisi. Yaşlı yetişkinler ölüm, bağımlılık, sakatlık, hastalık ve bunama gibi sorunlar olarak algılanmaktadır (Crawford, 2015). Araştırmalar, yaşlanma konusunda olumlu tutumlara sahip olan kişilerin, olmayanlara göre daha uzun ve daha sağlıklı yaşadıklarını göstermiştir (Levy ve ark., 2016; Levy ve ark., 2014; Levy ve ark., 2012; Levy ve ark., 2011). Ayrıca, McCleary (2014) hem yaşlanma hakkında doğru bilgilere hem de sağlıklı yaşlanma rol modellerine maruz kalmanın, yaşlı yetişkinlere karşı daha olumlu tutumlarla sonuçlandığını belirtmiştir.

Abrams ve arkadaşları (2011) tarafından yapılan çalışmada 31 Avrupa ülkesinden toplanan veriye göre, Fransa'da insanların %68'inin yaş ayrımcılığını çok ya da oldukça ciddi bir sorun olarak düşünürken, Türkiye'de sadece %17'si bu şekilde bir yaş ayrımcılığı olduğunu düşünmektedir. Türkiye'deki bu oran tüm dünyadaki en düşük yüzdendir. Türkiye, Danimarka, Bulgaristan ve Kıbrıs, bireylerin %30'undan daha azının yaş ayrımcılığının çok ya da oldukça ciddi bir sorun olduğunu düşündüğü tek ülkelerdir. Çalışmada, çoğu ülkede yanıt verenlerin en azından bir tür yaş ayrımcılığı olduğunu algıladıkları görülmüştür. Bu durum Türkiye'de yaş ayrımcılığının ya farkında olunmadığını ya da çok az düzeyde olduğunu düşündürmektedir.

Yaşlanmayı Öğretme ve Öğrenme Projesi ile Yaşlanmayı Anlama Merkezi'nin kurucusu Fran Pratt (1992) kitabında çocukların neden yaşlanmayı öğrenmeleri gerektiğine vurgu yapmıştır. Çoğu zaman çocuklar kendiliğinden yaşlanmayı öğrenirler ve çocukların yaşlanma hakkında öğrendikleri şeyler, yaşlanma süreciyle ilgili mitler ve kültüre derinden kök salmış yaşlı insanların klişelerine dayanır. Bu mitler ve kalıp yargılar, dilde, mizahta, edebiyatta ve toplumun bilgi, değer ve tutumlarını yansıtan tüm medya araçlarında kullanılarak kuşaktan kuşağa aktarılır. Tüm bu nedenlerle, çocukların yaşlanmayı iyi bir dille öğrenmeleri gerekir. Çocukların yaşlanmaya ilişkin sağlıklı ve gerçekçi bir bakış açısı geliştirmeleri, yaşam kalitesi için kendi fırsatlarını en üst düzeye çıkarabileceklerini anlamaları ve yaşlanan bir dünyada yaşamının karmaşık sorunlarına ilişkin anlayış geliştirmeleri için mümkün olan en erken yaşta başlanmalıdır (Akt. McGuire, 2016). Kitaplar, yaşlanmayı öğrenmek ve uzun yaşama hazırlık için önemli bir araçtır (McGuire, 2016).

“A Yaşlanma için, B Kitaplar içindir” adlı (The A is for Aging, B is for Books, <http://www.lindseymcdivitt.com>) web sitesi olumlu yaşlanma içerikli erken çocukluk dönemi çocuk edebiyatına dair mükemmel bir kaynaktır. Kitaplar, yaşlı yetişkinlere yönelik saygı ve sevgiyi barındırır, metin ve resimlerde olumsuz klişelerden kaçınır ve rol model olarak yaşlı yetişkinlerin yeteneklerini ve güçlü yanlarını vurgular. Web sitesi düzenli olarak güncellenmekte olup, bilgilendirici bağlantılar sağlar, olumlu yaşlanmaya ait resimli kitapların neden önemli olduğunu sunar ve çocuk edebiyatının yaşlı ayrımcılığıyla mücadelede nasıl kullanılabileceğini açıklar.

Couper ve Pratt’inde (1999) belirttiği gibi hiç kimse yaş ayrımcılığına sahip veya gerontofobik olarak doğmamaktadır. Diğer önyargı ve kaygı biçimleri gibi, yaşlanma önyargısı ve yaşlanma korkusu da öğrenilir (Couper ve Pratt, 1999). Yaşlı yetişkinlere yönelik olumsuz görüşler ve tutumlar yaşamın erken dönemlerinde başlamaktadır. Yaş ayrımcılığını bireysel ve kurumsal düzeyde daha iyi analiz etmek ve müdahale etmek için yaşlıların temsillerinin erken yaşlardan itibaren nasıl geliştiğini anlamak çok önemlidir (Mendonça ve ark., 2018). Bu nedenle, yaş tasviriyi ilgili olarak çocuk edebiyatı hem kültürel değerlerin ve beklentilerin bir ürünü, hem de kendini gerçekleştiren kehanetin çarkındaki bir dişli olarak görülebilir (Ansello, 1977). Yaşam boyunca yaşlı olmanın kötü olduğu öğrenilir. “Onun yüreği genç, o yetmiş yaşında bir genç, yaşlı moruk ve yaşlı keçi” gibi ifadeler doğum günü kartlarında, çizgi romanlarda ve durum komedilerinde mizahi olarak kabul edilir (Couper ve Pratt, 1999). Ansello (1977) çocuk edebiyatında yaşlanma üzerine yayınladığı çalışmasında, kitaplarda yaşlı karakterlerin resimlerinin nadir olduğunu ve yaşlı insanların yeterince temsil edilmediğini tespit etmiştir. Erken çocukluk dönemi edebiyatında yaşlı yetişkinlerin yeterince temsil edilmemesi, görünmezlik yoluyla yaşlı ayrımcılığının bir biçimidir ve toplumda yaşlı yetişkinlerin yok sayıldığını yansıtmaktadır (McGuire, 2016).

Yapılan çalışmalar, çocukların yaşlı yetişkinlere yönelik algılarının çoğunlukla olumsuz olma eğiliminde olduğunu ve daha genç yetişkinleri daha yaşlı yetişkinlere tercih ettiği (Isaacs ve Bearison, 1986) bulunmuştur. Örneğin, Middlecamp ve Gross’un (2002) çalışmalarında üç yaşındaki çocukların yaşlı yetişkinler hakkında olumsuz fikirlere sahip olduğu aynı zamanda onları nazik ve arkadaş canlısı olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Çeşitli araştırmalarda, çocuklar yaşlı insanları çirkin ve hasta (Weinberger, 1979), çaresiz, inatçı ve bunak (Pinquart ve ark., 2000), daha az aktif, zayıf ve yavaş (Lynott ve Merola,

2007), pasif faaliyetlerde bulunan ve yardıma ihtiyaç duyan (Seefeldt, 1987; Seefeldt ve ark., 1977a) olarak nitelendirmişlerdir.

Goldman ve Goldman'ın (1981) çalışmalarında çocuklar, yaşlı kişileri cilt, kemik ve duruş bozukluğu, işitme ve konuşma yeteneğinde azalma veya kaybolma gibi fiziksel ve psikolojik kapasitelerde düşüş ve aynı zamanda huysuzluk, sabırsızlık ve stresle baş edememe ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Ayrıca başka bir çalışmada, çocuklar yaşlı insanları sağlık sorunları yaşayan ancak iyi oyun arkadaşları olarak tanımladıkları (Bertram ve ark., 2018) tespit edilmiştir. Kwong See ve Nicoladis (2009) tarafından yapılan çalışmada, küçük yaş çocuklarının yaşlı kişilerin gençlere göre yeni kelime öğretmede yetersiz kaldıklarını ve yaşlıların aynı soruyu iki kere sormaları sebebiyle genç kişileri tercih ettikleri görülmüştür. Bu durum küçük yaşta dahi çocukların yaş ayrımcılığı sergilediklerini ortaya koymuştur (Kwong See ve Nicoladis, 2009). Çocuklar arasında yaş ayrımcılığı, örtük ölçümleri kullanan çalışmalarda da tutarlı bir şekilde bulunmuştur. Örneğin, Isaacs ve Bearison'un (1986) çalışmalarında dört, altı ve sekiz yaşındaki katılımcılar, yaşlıları yaşlı olmayanlardan ayırdıkları, onlara farklı tepkiler verdikleri, yaşlılarla daha az göz teması kurdukları, daha az konuştukları ve yaşlılardan yardım veya doğrulama için başvurmada daha az ihtiyaç duydukları görülmüştür.

Yaşlanma ile ilgili olumsuz tutumlar, bazı olumlu müdahaleler ve değişiklikler olmaksızın yaşam boyunca devam eder. Çocuklara uzun yaşamın her yaşta sağlıklı olabileceği, başkalarıyla birlikte olabileceği ve bağımsız yaşayabileceği gibi yaşlanmayla ilgili olumlu öğrenme deneyimleri sağlanmalıdır (Pratt, 1983). Başarılı yaşlanma erken çocukluk döneminde başlar. Temeller, çocuklarda ilk farkındalık ve anlayış biçimleriyle atılmalıdır (Klein ve ark., 2005). Eğer çocuklara yaşlanmanın hayatın doğal bir parçası olduğunu öğretilirse ve onları kendi dünyalarındaki yaşlı insanların katkılarını takdir edecek ve değer verecek şekilde yetiştirilirse, yaş ayrımcı klişeler ve yaşlanma korkuları geçerliliğini yitirecektir (Couper ve Pratt, 1999). Araştırmalar, yaşlı yetişkinlerle gençlerin vakit geçirmeleri ve temasta bulunmaları gençlerde yaş ayrımcılığının azaldığını ve olumlu tutumların arttığını göstermiştir (Allan ve Johnson, 2008; Hughes ve ark., 2016; Kennison ve Ponce-Garcia, 2012; Tam ve ark., 2006). Couper ve Pratt (1999) üç yaşından küçük çocukların yaş ayrımcılığı tutumlarına sahip olduklarını ve çocukların büyüdükçe bu tutumların daha olumsuz hale geldiğini ifade etmiştir. Tüm bu çalışmalardan yola çıkarak genel olarak son yıllarda okul öncesi dönem çocuklarında yaşa bağlı kalıp yargılara yönelik yeterince araştırma yapılmadığı söylenebilir (Flamion ve ark., 2020a).

Türkiye’de yaşa dayalı ayrımcılık hâlâ pek bilinen ve gündeme taşınan bir olgu değildir. Birkaç çalışma dışında yaş ayrımcılığı alanında çok fazla bilimsel araştırma bulunmamaktadır. Özellikle, erken yaşlarda başlayan yaş ayrımcılığının ya da kalıp yargıların tespit edilmesi ve ayrımcılık karşıtı uygulamalara yer verilmesi önem arz etmektedir. MEB’in özel günler ve haftalar listesinde (<https://www.meb.gov.tr/belirli-gun-ve-haftalar-cizelgesi/duyuru/11814>) her yıl 18-24 Mart tarihlerini “Yaşlılar Haftası” olarak değerlendirmektedir. Bunun dışında MEB okul öncesi eğitim programı kitabında yaşlılara ilişkin her hangi bir açıklama bulunmamaktadır. Sağlık Bakanlığı Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü’nün sitesinde (<http://hsgm.saglik.gov.tr/kronikhastaliklar-anasayfa>) ise aynı tarihte “Yaşlılara Saygı Haftası” olarak kutlandığı görülmektedir. Bütün bu açıklamalar, ülkemizde yaş ayrımcılığının henüz farkına varılmadığı ve literatüre tam olarak yansıtılmadığı göstermektedir. Türkiye’de yaş ayrımcılığına ve farklılıklara saygıya ilişkin yapılan çalışmalar genellikle öğretmenlere (Çelik, 2011; Joo Park, 2004), öğretmen adaylarına (Ağ, 2017; Kacar, 2018; Kimzan, 2016), üniversite öğrencilerine (Altun ve Demirel, 2020; Ayrancı, 2020) ilköğretim öğrencilerine (Halce, 2017; Kanatlı Öztürk, 2018) ve sağlık çalışanlarına (Başer, 2017; Mandıracıoğlu ve Çam, 2004; Özdemir, 2009) yönelik olduğu tespit edilmiştir. Oysaki ırkçılık ya da cinsiyetçilik gibi yaş ayrımcılığı da bir ayrımcılık biçimidir ve insanların sadece yaşlarından dolayı maruz kaldıkları ayrımcı tutumlardır. Başka bir ifadeyle, insanların yaşlarından kaynaklı iş hayatında, diğer insanlarla olan ilişkilerinde ya da her hangi bir kurumdan hizmet alırken ayrımcı davranışlarla karşılaşmalarıdır (Çayır, 2012). Yaş ayrımcılığı alan yazında yaşlılara karşı oluşmuş önyargıları ve ayrımcı tutumları açıklamak için kullanılmıştır.

“Bireyler yaşlı görünmemek veya yaşlarını ortaya çıkarmamak için büyük çaba sarf edeceklerini” belirten Couper ve Pratt’ın (1999) görüşünü, yaşlanmaya karşı uygulanan birtakım prosedürler (cerrahi ve cerrahi olmayan işlemler, botoks, yaşlanma karşıtı kremler vs.) desteklemektedir. Uluslararası Estetik Plastik Cerrahi Derneği (The International Society of Aesthetic Plastic Surgery-ISAPS) tarafından 2020 yılında yapılan cerrahi ve cerrahi olmayan prosedürlerin sayısına odaklanan bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, ISAPS veri tabanında yer alan yaklaşık 25.000 plastik cerrahi çalışma incelenmiştir. Çalışmanın bulguları, estetik amaçlı plastik cerrahi prosedürlerinin 2020 yılında genel olarak %10,9 azaldığı ve dünya genelinde cerrahların %77,8’inin Covid-19 salgını sırasında muayenehanelerini geçici olarak kapattığı yönündedir. Cerrahi olmayan bir prosedür olan fotoğrafla gençleştirmenin tüm prosedürlere oranı %3,6 olduğu

görülmektedir. Ameliyatlardaki genel azalmaya rağmen ameliyatsız yüz gençleştirme işleminde 2018 ve 2019 yıllarındaki düşüşe kıyasla %13,9 artış olduğu gözlemlenmiştir. ISAPS Küresel Araştırma Komitesi Başkanı Dr. Arturo Ramirez-Montaña konuşmasında düşüncelerini, *“yaşamakta olduğumuz korkunç pandemiye rağmen, çoğu estetik plastik cerrahi işlemler neredeyse normale dönmektedir ve hem plastik cerrahi sektörü hem de cerrahi olmayan işlemler adına 2021 yılı konusunda daha ümitliyim”* şeklinde ifade etmişlerdir. Dünya çapında uygulanan estetik uygulamaların yaygın olduğu ilk 3 ülke ABD, Brezilya, Almanya iken, Türkiye 5. sırada yer almıştır (ISAPS Report, 2020). Ayrıca küresel non-invaziv (dokulara fazla hasar vermeden ve iyileşme süreci hızlı olan uygulamalar) estetik tedavi pazar büyüklüğünün 2021 yılında 53,8 milyar ABD Doları değerinde olduğu ve 2022 yılından 2030 yılına kadar %15,2'lik yıllık büyüme oranı ile büyüyeceği tahmin edilmektedir. Yetişkinler arasında fiziksel görünüme artan odaklanma, son yıllarda non-invaziv estetik tedavilere olan talebin artmasına sebep olmuştur. Dikkat edilmesi gereken bir diğer önemli gelir getiren husus ise 50 yaş ve üzeri nüfustur. Özellikle bu yaş grubundaki kadınların, popüler botoks da dâhil olmak üzere dolgu ve enjeksiyonları tercih ettiği görülmüştür. Amerikan Estetik Plastik Cerrahi Derneği'ne (ASAPS) göre, 2018 yılında ABD'de 55 ve üstü yaş grubunda yaklaşık 3,8 milyon minimal invaziv kozmetik ameliyat gerçekleştirilmiştir. Bu durum, ülkedeki estetik pazarının yüksek büyüme beklentilerini vurgulamaktadır (Non-invasive Aesthetic Treatment Market Report, 2022). Ayrıca, fitness merkezlerinden yararlanan 46 ve üstü yaş insanların %27'si sağlıklı olmak amacıyla, %4,7'si ise vücut geliştirmek amacıyla fitness merkezine gittiği görülmüştür (Güdül ve Ocak, 2022). İnsanların genç kalma ya da gençleşme istekleri, onları estetik cerrahi veya cerrahi olmayan işlemlere yönlendirmektedir. Sağlıklı yaşama ve yaşlanma amacıyla fitness merkezlerine artan talep yadsınamaz bir gerçektir. Bununla birlikte, güzel görünüme sahip olma amacıyla fitness, pilates, yoga vs. kullanımının da yaygın olduğu görülmektedir. Yaşlanmanın ve yaşlı olmanın olumsuz olduğu düşüncesinden kurtulmak; estetik kaygılardan ziyade “aktif yaşlanma” kavramını anlamakla mümkün olacaktır.

2.8.1. Aktif Yaşlanma (Active Ageing)

Dünya Sağlık Örgütü, yaşlanmanın olumlu deneyimler ile sağlanması gerektiği düşüncesini ifade etmek için “aktif yaşlanma” terimini benimsemiştir. Aktif yaşlanma, insanlar yaşlandıkça yaşam kalitesini artırmak için sağlık, katılım ve güvenlik

fırsatlarından mümkün oranda yararlanma sürecidir (World Health Organization [WHO], 2002).

Aktif yaşlanma terimi, Dünya Sağlık Örgütü tarafından 1990'ların sonlarında benimsenmiştir. Sağlıklı yaşlanmadan daha kapsayıcı bir mesaj iletmek ve sağlık hizmetlerine ek olarak bireylerin ve toplumların yaşlanmasını etkileyen faktörleri tanımak anlamına gelir (WHO, 2002). Hızla yaşlanan dünyamızda, iyi yaşlanma kavramını özetlemek için başarılı yaşlanma, aktif yaşlanma, sağlıklı yaşlanma, pozitif yaşlanma, üretken yaşlanma ve yetkin yaşlanma terimleri kullanılmaktadır (Foster ve Walker, 2015). Son yıllarda kullanılan en yaygın terimler ise Amerika Birleşik Devletleri'nde “başarılı yaşlanma” ve Avrupa'da “aktif yaşlanma” terimleri olmuştur (Havighurst, 1961). Aktif yaşlanma, kırılgan, engelli ve bakıma muhtaç olanlar da dâhil olmak üzere tüm insanların yaşlandıkça sağlıklı yaşam beklentisini ve yaşam kalitesini artırmayı amaçlar. Yaşlandıkça özerkliği ve bağımsızlığı sürdürmek, hem bireyler hem de politika yapıcılar için temel bir hedeftir (WHO, 2002).

Aktif yaşlanma yaklaşımı, yaşlıların pasif edilgen olduğu “ihtiyaç temelli” yaklaşımdan, kişilerin yaşlandıkça hayatta aktif olduğu, fırsat eşitliği sağlandığı “hak temelli” yaklaşıma yönelmektedir. Bu doğrultuda, aktif yaşlanma kişinin bireysel ve toplumsal yaşlanma sorununu ele almaktadır. Sağlık, istihdam, işgücü, eğitim ve sosyal politikalar aktif yaşlanmayı şu alanlarda destekleyecektir: (i) yaşamın üretkenlik aşamalarında daha az ölüm, (ii) ilerleyen yaşlarda kronik hastalıklardan kaynaklı daha az engel durumu, (iii) yaş ilerledikçe hayattan zevk alan daha çok insan, (iv) yaşlanan toplumun her türlü faaliyetten yararlanan daha fazla insan ve (v) tıbbi tedavi ve bakım prosedüründen daha uygun maliyetler şeklindedir (WHO, 2002).

2.8.1.1. Aktif Yaşlanma Endeksi (Active Ageing Index)

Aktif yaşlanma, istihdamın korunması, fakirliğin azaltılması, sağlık ve refahın artırılması gibi birçok konuyla ilişkilidir. Bu politikalar bazen belirli amaçlara odaklanabilir, ancak yaşlıların hayatlarını her açıdan etkileyecek şekilde küresel bir yaklaşımla uygulanmalıdır. Bu politikaların birçoğu “Aktif Yaşlanma Endeksi Projesi” adı altında toplanmaktadır (UNECE/European Commission, 2015).

Avrupa Birliği tarafından 2012 yılından itibaren yaşlanmaya yönelik kapsamlı bir araştırmayı hedefleyen Aktif Yaşlanma Endeksi, Avrupa Komisyonu'nun İstihdam, Sosyal İşler ve Kaynaştırma Genel Müdürlüğü ve Birleşmiş Milletler Avrupa Ekonomik

Komisyonu Nüfus Birimi tarafından ortaklaşa yönetilen bir projedir. Söz konusu endeks, ülkeler arasında aktif ve sağlıklı yaşlanma için yaşlı insanların potansiyelini ne ölçüde kullanıldığını tespit eden çok boyutlu bileşik bir endekstir (UNECE/European Commission, 2015).

Aktif Yaşlanma Endeksi, genel olarak yaşlı insanların bağımsız bir hayat yaşama seviyelerini, ücretli olarak istihdama ve sosyal etkinliklere katılmaları konusunda aktif yaşama kapasitelerini ölçmektedir. Yaşam kalitesinin artması ve ölüm oranlarındaki düşme ile birlikte artan uzun yaşam beklentisi özellikle tüm Avrupa ülkelerinde görülen bir durumdur. Bu nedenle Aktif Yaşlanma Endeksi, Avrupa ülkelerinde yaşlı insanların potansiyellerini keşfetmeyi, aktif sağlıklı yaşlanma politikaların belirlenmesini sağlayan önemli bir ölçme aracıdır (Beşe Canpolat ve Taştı, 2022).

Aktif Yaşlanma Endeksi temelde dört ana parametre ve bu parametrelere ait alt bileşenlerden oluşmaktadır. Şu dört parametreden meydana gelmektedir: (i) istihdam, (ii) toplumsal katılım, (iii) bağımsız, sağlıklı ve güvenli yaşam ve (iv) aktif yaşlanma için kapasite ve elverişli çevre şeklindedir. Alt bileşenlerde hesaba katıldığında endeksin hesaplanmasında toplam 22 göstergeye bakılır. Her bir göstergenin endeks hesaplamasında farklı bir ağırlığı vardır ve her bir gösterge toplanarak toplamda 0'dan 100'e kadar bir değere ulaşılır (UNECE/European Commission, 2015).

2010, 2012, 2014 ve 2016 yıllarında yapılan Aktif Yaşlanma Endeksi araştırmaları incelendiğinde, endeks sıralamasının ilk beşinde İsveç, Danimarka, Finlandiya, Hollanda ve İngiltere yer almaktadır. Slovenya, Macaristan, Yunanistan, Romanya ve Hırvatistan'ın da araştırmalarda sonlarda olduğu görülmektedir. Öte yandan son yapılan araştırmaya göre Hırvatistan hariç hemen hemen her ülkenin küçük de olsa endeks puanlarında artış olduğu (UNECE/European Commission, 2019).

Özetle günümüz toplumlarının yeni bir sorunu olarak ortaya çıkan yaş/yaşlı ayrımcılığının, önyargılara sahip insanların yaşı ilerlemiş kişilere karşı katı ve acımasız bir tutumu olduğu söylenebilir. Kültürel çeşitliliğe sahip toplumların öncelikli görevi farklılıklara saygı gösteren ve hoşgörü sahibi bireyleri yetiştirmesidir. Hiç kimse doğuştan yaş ayrımcılığı tutumlarına sahip olarak dünyaya gelmemektedir. Önyargılar oluşmadan erken yaşta müdahale ile yaşlı ayrımcılığının önüne geçilebilir.

2.9. İlgili Araştırmalar

2.9.1. Farklılıklara Saygı ve Hoşgörü Değerleri ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde tez çalışmasının temel ilgi alanı olan saygı, farklılıklara saygı ve hoşgörü değerleri ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

Esentürk (2022) ilkokul öğrencilerine yönelik uygulanan Farklılıklara Saygı Eğitim Programının çocukların farklılıklara saygı tutumlarına ve empatik eğilimlerine etkisini incelemiştir. Araştırmada, ön test, son test ve izleme testi kontrol ve plasebo gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, deney grubunun Friedman Testi ön test ve son test puanları arasında, farklılıklara saygı puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu fakat empatik eğilim puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Plasebo ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları analiz edildiğinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Son testten altı hafta sonra uygulanan izleme testi puanları analiz edildiğinde ise deney grubunda son testte farklılıklara saygı testi için elde edilen anlamlı farklılığın korunduğu görülmüştür.

Dimici (2021) yabancı dil öğretim programının çokkültürlü eğitim uygulamalarıyla desteklenmesinin üniversite hazırlık sınıfı öğrencileri üzerindeki etkilerini farklılıklara saygı, eleştirel düşünme becerisi ve demokrasi anlayışları açısından belirlemeyi amaçlamıştır. Nicel veriler Farklılıklara Saygı Ölçeği, Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği ve Demokrasi Anlayışı Ölçeği; nitel veriler ise odak grup görüşme formu, araştırmacı günlüğü ve öğrenci ürünleri aracılığıyla elde edilmiştir. Çalışmada 24 deney ve 26 kontrol grubunda toplam 50 öğrenci yer almıştır. Deney ve kontrol gruplarından elde edilen nicel verilerin analizi sonucunda, grupların ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmesine karşın, deney grubu öğrencilerinden elde edilen nitel veriler öğrencilerin çokkültürlü eğitim uygulamaları aracılığıyla çeşitli yönlerden gelişim gösterdiği ve uygulamanın öğrencilere olumlu yönde etkileri olduğu ortaya çıkmıştır.

Gülüm (2021) çalışmasında, ortaokul altıncı sınıfa devam eden öğrencilere farklılıklara saygı temelli görsel sanatlar etkinlikleri uygulamıştır. Çalışmada, Farklılıklara Saygı Ölçeği kullanılmış olup deney-kontrol gruplu deneysel desenden yararlanılmıştır. Çalışmanın bulguları deney grubunda yer alan çocukların puanlarında artış olduğu yönündedir. Çalışma sonucunda, farklılıklara saygı temelli görsel sanatlar etkinliklerinin çocukların farklılıklara saygı düzeylerine olumlu katkı sağlandığı söylenebilir.

Çalışkan ve Çavuş (2020) yetişkinlerin hoşgörü düzeylerini belirlemek amacıyla Hoşgörü Eğilimi Ölçeği geliştirmişlerdir. Araştırmacılar tarafında hazırlanan madde havuzunda 30 madde bulunmaktadır. Geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda, 1139 yetişkine uygulanan ölçme aracı 10 maddeye düşürülmüş ve iki boyutlu 5'li likert tipi ölçme aracına dönüştürülmüştür. Yapılan doğrulayıcı ve açımlayıcı faktör analizleri sonucunda Hoşgörü Eğilimi Ölçeği geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirtilmiştir.

Yıldız (2019) çalışmasında, yaratıcı drama yönteminden yararlanarak farklılıklara saygı eğitimini 5-6 yaş çocuklarına uygulamıştır. Çalışmada Farklılıklara Saygı Ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın bulguları, deney grubu ve kontrol grubu çocukların öntest toplam puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmazken, sontest sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu yönündedir. Sontest sonuçlarında ortaya çıkan anlamlı farklılık, toplam ve tüm alt alan sonuçlarında deney grubu lehinedir. Çalışmanın sonunda, yaratıcı drama yönteminden yararlanılarak verilen farklılıklara saygı eğitiminin çocukların farklılıklara saygı düzeyini arttırmada olumlu etkisinin olduğu görülmüştür.

Kanatlı Öztürk (2018) ilkokul öğrencilere yönelik çokkültürlü eğitimin yer aldığı etkinliklerin farklılıklara saygı değerine etkisini incelemiştir. Çalışma bulguları, öğrencilerin farklı kültürlere yönelik yemek, giyim, örf, adet, gelenek, görenek, yaşam şekli, toplumsal hayatları, geçim kaynakları gibi alt başlıklar dâhilinde farkındalık oluşturdıkları; farklı ırk/kökene yönelik önyargılı olma durumunun değiştiği; farklı inançlara yönelik tespit edilen kavram yanılgılarının ve olumsuz düşüncelerin değiştiği ve engelli bireylerin toplumda yaşadıkları sıkıntılara ve zorluklara farkındalık geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Özkabak Yıldız (2018) 5-6 yaş grubu çocuğu olan ailelere yönelik Farklılıklara Saygı Programının etkisini incelemek amacıyla yaptığı deneysel çalışmada Farklılıklara Saygı Ölçeğini kullanmıştır. Çalışma sonucunda, çocukların farklılıklar kavramıyla ilgili bilgi ve yaşantılarının yeterli olmadığı görülmüştür.

Çatlak ve Yiğit (2017) çokkültürlülük bağlamında empati becerisini ve farklılıklara saygılı olma değerini kazandırılmak amacıyla sosyal bilgiler öğretmen adaylarına uyguladığı Storyline yöntemi'nin etkisini incelemiştir. Çalışmada deneysel desenden yararlanılmıştır. Değerler eğitimi dersini seçmeli olarak alan üçüncü sınıfa devam eden 20 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmada Empati Becerileri Ölçeği ile Farklılıklara Saygı Ölçeği uygulanmıştır. Çalışma bulguları, öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyi ve

empati becerileri, uygulamadan önce orta düzeyde olduğudur. Çalışma sonucunda, storyline yöntemi, farklılıklara saygı ve empati becerilerinin kazandırılmasında etkili bir yöntem olduğu görülmüştür.

Eren (2015) beş yaş grubu çocuklarla öyküleştirme yönteminin farklılıklara saygı kazanımına etkisini incelemiştir. Deneysel desen kullanılan çalışmada, ölçme aracı olarak Farklılıklara Saygı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; ön-test puanlarına göre deney ve kontrol gruplarının son-test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu ve deney grubundaki çocukların farklılıklara saygı puanlarında artış olduğu gözlemlenmiştir. Ancak öyküleştirme tekniğinin kullanıldığı bu çalışmada, kalıcılık test sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Topcubaşı (2015) ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerine Farklılıklara Saygı Eğitim programı uygulamıştır. Araştırma bulguları, deney grubunda yer alan öğrencilerin farklılıklara saygı düzeylerinin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre daha fazla arttırdığı bulunmuştur. Çalışma sonucunda, Farklılıklara Saygı Eğitim programının etkili bir program olduğu görülmüştür.

Öksüz ve Güven (2012) bireylerin farklılıklara saygı düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmek amacıyla araştırma yapmışlardır. Bu amaçla hazırlanan Farklılıklara Saygı Ölçeği deneme formu 623 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Ölçek, 30 maddeden oluşmakta olup geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Madde geçerliği kapsamında hesaplanan madde test korelasyonlarının 0,30 ile 0,83 arasında değiştiği saptanmıştır. Ayrıca ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0,94 ve benzer ölçekler korelasyonu 0,70 olarak bulunmuştur. Faktör analizi bulguları ise ölçeğin toplam varyansın %59'unu açıkladığı ve 3 faktörlü bir yapıya sahip olduğu bulunmuştur. Bu faktörler, farklılara saygıyla ilgili literatürdeki bilgiler doğrultusunda bilgiye dayalı farklılıklar, sosyal kategori farklılıkları ve değer farklılıkları olarak adlandırılmıştır.

Üner (2011) çalışmasında, farklılıklara saygı konusunun uygulanmasını ve çocukların edindikleri kazanımları öğretmen görüşlerine göre değerlendirmiştir. Çalışma sonucunda, farklılıklara saygı eğitim programının çocuğun bütüncül gelişimine yarar sağladığını ve çocukların önyargılarının kaybolmalarına, kendilerini tanımalarına ve empati becerilerine katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Ürün (2010) liseye devam eden gençlerin kendilerine olan saygı düzeyleri ile mesleki olgunlukları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışma grubunu 647 lise öğrencisi

oluşturmuştur. Çalışmada Kendine Saygı Ölçeği ve Mesleki Olgunluk Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerin kendine saygı düzeyi ile ilgili ortalamalarına bakıldığında yeterli olmadığı görülmüştür. En yüksek kendine saygı ve mesleki olgunluk düzeyi ortalamalarının genel lise öğrencilerine ait olduğu, buna karşılık en düşük kendine saygı ve mesleki olgunluk düzeyi ortalamalarının ise anadolu lisesi öğrencilerine ait olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deveci ve Selanik Ay (2009) ilköğretim çocuklarının gün içerisinde değerlere yer verme durumunu incelemişlerdir. Nitel araştırma yöntemi kullanılan araştırmada 21 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Analiz sonucunda, çocukların günlük yaşamda kullandıkları değerler çalışkan, temiz, sorumlu, dürüst, paylaşımcı, hoşgörülü ve merhametli olma şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Ekmişoğlu (2007) araştırmasında, okul öncesi öğretmenlerinin farklılıklara saygı kavramı hakkında görüşlerini belirlemek ve bu amaç doğrultusunda Farklılıklara Saygı Ölçeğini geliştirmeyi benimsemiştir. Farklılıklara Saygı Ölçeği, MEB okullarına devam etmekte olan 122 olan okul öncesi öğrencisine uygulanmış ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için elde edilen veriler istatistiksel testler ile sınanmıştır. Ölçeğin erken çocukluk dönemi çocuklarına yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu görülmüştür.

Sumadi ve arkadaşları (2021) hoşgörü değerinin ebeveynlerden erken çocukluğa dönüşümünün bir modelini keşfetmeyi amaçlamışlardır. Çalışma, Cigugur topluluğunun aile ve topluluk yaşamında hoşgörü değerini uygulama modeline odaklanmıştır. Çalışmada gözlem ve görüşmeden yararlanılarak nitel bir yöntem kullanmıştır. Çalışma sonucunda, hoşgörü değerinin ebeveynlerden erken çocukluk dönemine dönüşümünün bazı aşamalardan geçebileceği sonucuna varılmıştır. Bunlar; akrabalık bağına farklı dinlerin mensupları arasında bir yapıştırıcı olarak anlamlandırmak; dini öğretileri farklılıklara karşı itiraz edilmek için değil, saygı ve beğenilmek için aktarmak; belirli siyasi çıkarların içeriğinden kaçınmak; şefkat duygusuna sahip olmak ve saygı sahibi olmak şeklindedir.

Nurjani ve arkadaşları (2018) araştırmalarında, Mel Gibson'ın Hacksaw Ridge filmindeki ahlaki değerleri ve etkilerini incelemişlerdir. Araştırmada betimsel nitel yöntem kullanılmıştır. Çalışmada, Hacksaw Ridge filminde ahlaki değerler bulunan karakterlerin konuşmalarından cümleler betimlenmiştir ve analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, filmde

bulunan ahlaki değerler, dürüstlük, cesaret, barış yeteneği, öz disiplin, özgüven, potansiyel, sadakat, saygı, sevgi ve özveri olduğu şeklindedir.

Sigurdardottir ve EinarSdottir (2016) İzlanda’da gerçekleştirmiş olduğu değerler eğitimi araştırmalarında okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitiminde kendilerini nasıl tanımladıklarını ve hangi değerlere önem verdiklerini araştırmışlardır. Çalışmanın bulgularına göre; okul öncesi öğretmenleri en fazla saygı, disiplin ve bakım değerlerini önemsedikleri görülmüştür. Değerler eğitiminde öğretmenler, kendi sorumluluklarını; iyi bir rol model olma, rehberlik edebilme, tartışabilme, dili etkili kullanabilme ve yönlendirebilme şeklinde tanımlamışlardır.

Aboud ve arkadaşları (2012) küçük çocuklarda etnik kökene yönelik önyargı ve ayrımcılığı azaltmayı amaçlayan programların etkilerini inceleyen çalışmaların düzenli bir araştırmasını yapmışlardır. 1980 ve 2010 yılları arasında yayınlanan ve erken çocukluk dönemini içeren toplamda 32 çalışma incelenmiştir. Araştırma sonuçları, genel olarak akran ilişkileri önyargı ve ayrımcılığı etkileme düzeyinin, medya ve eğitimden daha etkili olduğu görülmüştür.

O’Grady ve arkadaşları (2011) çalışmalarında, öğretmen adaylarının saygı algılarını ve deneyimlerini incelemişlerdir. Çalışmada 12 lisans öğretmen adayıyla, saygı algıları ve saygılı öğretme ve öğrenme deneyimleri hakkında iki kez (uygulama öncesi ve sonrası) mülakat yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının saygı anlayışı, sınıftaki saygının öğretmen ve öğrenci arasındaki karşılıklı saygıya ve öğrencinin çabalarının öğretmen tarafından takdir edilmesine odaklanıldığı bulunmuştur. Bulgular, kişilerarası saygı ve öğretmenin rolüne saygı tanımlarına ek olarak saygı normlarının içinde bulundukları okul kültürü tarafından şekillendirildiğini de göstermiştir.

Raabe ve Beelmann (2011) meta-analiz çalışmalarında, çocuklar ve ergenler arasındaki etnik, ırksal veya ulusal önyargılardaki yaş farklılıkları üzerine dünya çapında 113 araştırma raporunu özetlemiştir. Genel olarak sonuçlar orta çocukluk döneminde (5-7 yaş) önyargıda bir zirveye, ardından geç çocukluk dönemine (8-10 yaş) kadar hafif bir düşüşe işaret etmiştir. Sonuçlar, önyargının çocukluk döneminde sistematik olarak yaşla birlikte değiştiğini, ancak ergenlikte herhangi bir gelişimsel eğilimin bulunmadığını doğrulamaktadır; bu durum artan yaşla birlikte sosyal bağlamın önyargı üzerindeki daha güçlü etkisini göstermektedir.

Schuitema ve arkadaşları (2008) 1995 ve 2003 yıllarında ortaokul düzeyinde değerler eğitime yönelik yapılan çalışmaları incelemişlerdir. Çalışmanın bulguları, araştırmaların büyük bir kısmı saygı, sorumluluk, dürüstlük, adalet, güvenilirlik gibi değerlere odaklanmıştır. Ayrıca hiçbir çalışmanın değerlerin nasıl öğretilbileceğini açıklamadığı görülmüştür.

Cameron ve arkadaşları (2006) çocukların mültecilere karşı gruplar arası tutumlarını değiştirmeyi amaçlayan uzun süreli temas hipotezinden türetilen bir müdahaleyi değerlendirmişlerdir. Çalışma 5-11 yaş arası 253 çocukla gerçekleşmiştir. Çocuklara, mülteci olan ve olmayan gruplara dayalı arkadaşlık hikâyeleri okunmuştur. Çalışmanın bulguları, deney gruplarında yer alan çocukların, kendi kültüründe yer almayanlara karşı daha pozitif tutum gösterdikleri bulunmuştur.

Parse (2006) çalışmasında, saygı duyulduğunu hissetmenin nasıl ifade edildiğini araştırmıştır. Bu amaçla, 18 yaşından büyük, İngilizce konuşan ve anlayan, araştırmacıyla görüşmeyi kabul eden 10 erkek ve kadınla diyaloga dayalı katılım sağlanmıştır. Diyaloglar ses kaydına alınmış ve her katılımcı tarafından belirlenen uygun bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Diyaloglar, lütfen bana saygı duyduğunuzu hissetme deneyiminizi anlatın ve canlandırın ile başlamıştır. Ses kayıtları ve alınan dipnotların analizi sonucunda, saygı duyulduğunu hissetmek, tüm katılımcılar tarafından kişisel değer olarak tanımlanmıştır. Katılımcılar saygı duyulduklarında hissettikleri şeyleri şu şekilde ifade etmişlerdir; kendinden emin olmak, güvenilmek, takdir edildiğini hissetmek, sevinç yaşamak, kendine değer vermek, başkalarının beklentilerinden rahatsız olmak, her şeyin yolunda gitmesi için endişelenmek, yargılanma olasılığı ve anlaşmazlıklarda bile bir anlayış aramak şeklindedir. Tüm katılımcılar saygı ve saygı ile ilgili yaşam olaylarına ve yaşam kalitesinin doğasında var olan güven ve onurla nasıl hareket ettiklerine atıfta bulunmuşlardır.

2.9.2. Yaşlı Ayrımcılığı ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde tez çalışmasının temel ilgi alanı olan yaş ayrımcılığı ile ilgili olan çalışmalara yer verilmiştir.

Bağlar (2022) çalışmasında, Samsun ilinde görev yapan aile hekimlerinin yaşlı ayrımcılığı tutumlarını tespit etmeyi, hekimlerin empati düzeyleri ile yaşlı ayrımcılığı tutumları arasındaki ilişkiyi analiz etmeyi ve sosyodemografik özelliklerinin yaşlı ayrımcılığı tutumlarına etkisini araştırmayı amaçlamıştır. 299 hekim çalışmaya dâhil

edilmiştir. Verilerin toplanmasında Sosyodemografik Bilgi Anketi Formu, Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeği ve Jefferson Hekim Empati Ölçeği kullanılmıştır. Katılımcıların empati düzeyleri ile yaşlı ayrımcılığı tutumları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu bulunmuştur. Katılımcılardan 41 yaş ve üstünde olanların, 30 yaş ve altındakilere; 11 yıl ve üstünde çalışanların, 10 yıl ve altında çalışanlara göre yaşlı ayrımcılığı tutumlarının daha olumlu olduğu saptanmıştır. Yaşlılardan çok gençlerin sorunları ile ilgilenen, yaşlılarla iletişim kurarken basit bir dil kullanan, yaşlı hastaları ile ilgili bilgileri hasta yakınlarına açıklayan, yaşlıların sigara ve alkol kullanmasının önemli bir sorun olmadığını düşünenlerin yaşlı ayrımcılığı tutumlarının daha olumsuz olduğu görülmüştür.

Özkul (2022) araştırmasında, acil servis hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık tutumlarını bulmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeğini cevaplayan toplam 249 hemşire oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre acil servis %80,7'sinin yaşlı hastalara bakım verirken güçlükle karşılaştığı ve %72,5'inin gerontoloji hemşireliği eğitimi almadığı saptanmıştır. Ayrıca, acil servis hemşirelerinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin olumlu tutuma sahip olduğu belirlenmiştir.

Aliumuerova ve arkadaşları (2021) tıp fakültesi son sınıf öğrencilerinin yaşlılara yönelik tutumlarını ve yaş ayrımcılığı ile ilişkili etmenleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada 359 öğrenciye Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, genel olarak öğrencilerin yaşlılara yönelik olumlu bir tutum sergiledikleri bulunmuştur. Öğrencilerin ebeveynleri ile yaşamayı düşünme, geriatri bölümünün gerekli olduğunu düşünme, geriatri kliniğinde ya da yaşlılarla çalışmayı isteme konularında olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir.

Akkaya Kozak (2021) Antalya ilinde yaşayan 60 yaş ve üzeri bireylerin Covid-19 döneminde psikolojik sıkıntı düzeyleri ile algıladıkları yaş ayrımcılığı ve sosyodemografik faktörler arasındaki ilişkiyi belirlemek için 400 kişiyle görüşme yapmıştır. Araştırmanın sonucunda, yaşlı bireylerin algıladığı yaş ayrımcılığı ile psikolojik sıkıntı düzeyi arasında bir ilişki olduğu ve yaş ayrımcılığının artmasıyla birlikte psikolojik sıkıntı düzeyinin de arttığı tespit edilmiştir. Covid-19 döneminde yaş ayrımcılığı söylemlerinin çoğalmasının yaşlıları psikolojik olarak negatif etkilediği görülmüştür.

Ercan (2021) çalışmasında, Y ve Z kuşağındaki bireylerin yaşlı ayrımcılığı ve yaşlanmaya ilişkin tutumlarını tespit etmeyi hedeflemiştir. Araştırma Y kuşağından 261 kişi, Z kuşağından 240 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak

Tanımlayıcı Özellik Formu, Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeği ve Yaşlılık ve Yaşlanmaya İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Y ve Z kuşağındaki kişilerin yaşlı ayrımcılığı, yaşlılık ve yaşlanmaya ilişkin tutum ölçek puanları karşılaştırıldığında ortalama puanlarının birbirine yakın olduğu belirlenmiştir.

Orhan (2021) çalışmasında, hemşirelik bölümü dördüncü sınıf öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumlarını, yaşlıya bakım verme istekliliğini, bakım kalitesi algılama düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 87 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeği, Yaşlıya Bakım Verme İstekliliği Ölçeği ve Bakım Davranışları Ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin yaşlıya karşı tutumlarının olumlu yönde olduğu, yaşlıya bakım verme istekliliklerinin ve bakım kalitesi algılama düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır.

Özgen Koca (2021) çalışmasında, işsiz gençler ile çalışan gençlerin yaş ayrımcılık tutumlarını ölçmüştür. Çalışmada, 18-45 yaş aralığında 193 işsiz ve 194 çalışan genç birey olmak üzere toplam 387 bireye Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda, katılımcıların herhangi bir işte çalışma durumu, yaşı, memleketi, medeni durumu değişkenlerine göre yaşlı ayrımcılık düzeyleri farklılık gösterdiği saptanmıştır. Fakat katılımcıların cinsiyet, gelir düzeyi, eğitim durumu, ailedeki kişi sayısı değişkenlerine göre yaşlı ayrımcılık düzeylerinde farklılaşma görülmemiştir. Çalışan gençlerin yaşlıya yönelik olumlu ayrımcılık düzeyi, işsiz gençlerin ise yaşlıya yönelik olumsuz ayrımcılık düzeyi anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Katılımcıların büyük bir kısmının Covid-19 pandemi sürecinde yaşlılara yönelik tutumlarının olumlu yönde değiştiği tespit edilmiştir.

Şengül ve Altekin (2021) huzurevinde yaşayan kişilerin gözünden yaş ayrımcılığını değerlendirmişlerdir. Araştırmada vakalar arası analiz yöntemi ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmeler bireysel olarak gerçekleşmiştir. Araştırma sonucunda, yaşlılara yönelik ayrımcılık konusunda yeterli farkındalığın olmadığı, yeterli denetleyici ve önleyici tedbirlerin uygulanmadığı görülmüştür. Katılımcıların yanıtlarından oluşan ana kodlar; yaşlı önceliği, huzurevine çevresel tepki, huzurevi sakinleri ile iletişim, huzurevine giriş, yaşlı olarak tanımlama, yaşlılık, fiziksel değişim, gelecek için hareketler, günlük yaşam, yaşam tarzı şeklinde olduğu bulunmuştur. Kod haritasına göre altı katılımcının en çok kullandığı kelimelerden oluşan kodlar belirtilmiştir. Maddi zorluklar, korku, yıpranma, nefret ve anlaşılamama ile ilgili olduğu görülmüştür. Kodların gösterdiği

gibi katılımcıların en çok odaklandığı temalar; beden yıpranması, korku, maddi sıkıntılar, nefret ve alışamama şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Uysal ve arkadaşları (2021) Türkiye'de farklı yaş gruplarında olan (X ve Y kuşağı olan) klinik hemşirelerinin yaşlı bakımına yönelik algılarını ve çalışma deneyimlerini belirlemek amacıyla nitel bir çalışma yapmışlardır. Katılımcılar dâhiliye ve cerrahi kliniklerinde yaşlılarla çalışan hemşirelerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemine, hastanedeki yaşlı insanlar hakkında ne tür imajlara sahipsiniz, yaşlı insanlarla çalışmakla ilgili duygularınız nelerdir, yaşlılara bakım sağlama konusundaki deneyimleriniz nelerdir ve sizce yaşlı sağlık hizmetleri nasıl olmalıdır şeklinde açık uçlu sorular yöneltmiştir. Nitel analizler sonucunda, X kuşağı hemşireleri, yaşlı insanların hem olumsuz hem de olumlu duygusal tepkilere bakmanın zor olduğunu ifade etmişlerdir. X kuşağı hemşirelerinin empati kurarak yaşlıları anlamaya çalıştıkları ve yaşlılar için daha iyi koşulların sağlanması gerektiği belirtilmiştir. Y kuşağı hemşireleri yaşlılara bakım verirken ambivalan duygular yaşamışlar ve yaşlıları iş yükü olarak sınıflandırmışlar, sağlık sistemi ve istihdam koşullarında iyileştirmeler yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. X ve Y kuşağına ait üç alt tema şu şekildedir: X kuşağı üyeleri bakım ve yetersiz kelimelerini vurgularken, Y kuşağı hemşireler bakım ve bağımlı kelimelerini sık tekrarlamışlardır.

Altun ve Demirel (2020)'in çalışmalarında, yüksekokul öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık tutumlarını belirlemek amacıyla Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeği 322 öğrenciye uygulanmıştır. Çalışma neticesinde, öğrencilerin yaşlı ayrımcılığı konusunda genel tutumlarının ortalama seviyede olduğu ve pozitif bir tutuma sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Buna ek olarak katılımcıların puanlarının cinsiyet ve eğitim görülen program değişkenlerine göre farklılaştığı saptanmıştır. Fakat öğrencilerin puanlarında öğrencinin yaşı, aile türü ve yaşlıların kalması gerektiğini düşündüğü yer değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Atuğ (2020) hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık tutumlarını ve bunları etkileyen unsurları saptamak gayesiyle çalışmıştır. Araştırmanın örneklemini 337 hemşirelik bölümü lisans öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma verileri Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. Öğrencilerin yaşlı ayrımcılık tutumlarının olumlu olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin mezun oldukları lise, yaşlı bireyle yaşama ve mezuniyet sonrası yaşlı bireylere bakım verme isteği değişkenlerinin yaşlı ayrımcılık puanlarını etkilediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin mezuniyet sonrasında yaşlılarla çalışmak

istediklerini ancak yaşlılarla iletişim zorluğu yaşayabileceklerinden dolayı onlara bakım vermeyi tercih etmeyeceklerini dile getirmişlerdir.

Can ve arkadaşları (2020) sağlık alanında eğitim gören genç nüfusun 65 yaş ve üzeri bireylere karşı tutumlarını belirlemek amacıyla 599 öğrenciye Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeğini uygulamışlardır. Katılımcıların %55,3'ü hemşirelik bölümü öğrencisi ve yaş ortalaması 20'dir. Çalışmaya katılan öğrencilerin yaşlı ayrımcılığına karşı olumlu olduğu bulunmuştur. Katılımcının okuduğu bölüm, cinsiyeti, ebeveyn eğitim düzeyi, kardeş sayısı, aile yapısı, aile kurduğunda anne baba ile yaşamayı isteme durumu ile ölçek puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Düzenli ve Türkleş (2020) hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık tutumlarını tespit etmek amacıyla 287 öğrenci ile çalışmışlardır. Araştırmada Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları, öğrencilerin yaşlının yaşamını sınırlama, yaşlıya yönelik olumlu ayrımcılık alt boyutları ve yaşlı ayrımcılığı tutum ölçeği toplam puan ortalamalarının orta düzeyin üzerinde olduğu yönündedir.

Öner Demiralın (2020) çalışmalarında, aile hekimliği uzmanlık öğrencilerinin empati düzeyleri ile yaşlı ayrımcılığı tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 194 asistan doktor katılmış olup Jefferson Hekim Empati Ölçeği ile Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmaya katılan aile hekimliği uzmanlık öğrencilerinin empati düzeylerinin yüksek ve yaşlı ayrımcılığı tutumlarının olumlu olduğu bulunmuştur. Empati düzeyleri ile yaşlı ayrımcılığı tutumları arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır. Empati düzeyi arttıkça yaşlı ayrımcılığı tutumu daha olumlu olmuştur.

Özel Bilim ve Kutlu (2020) sağlık çalışanlarından oluşan bir örnekleme Fraboni Yaş Ayrımcılığı Ölçeği için psikometrik özellikleri, faktör analizini ve kesme değerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini bir üniversite ve devlet hastanesinde görev yapan 814 sağlık çalışanı oluşturmuştur. Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda ölçeğin 29 maddeden ve üç alt boyuttan oluştuğu, bu üç faktörün toplam varyansın yaklaşık %30,23'ünü açıkladığı ve kesme değerinin 0.78 olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak bu çalışma, Fraboni Yaş Ayrımcılığı Ölçeğinin Türkçe uyarlamasının sağlık çalışanlarının yaş ayrımcılığını ölçmek için uygun bir araç olduğunu belirlemiştir.

Yelden (2020) huzurevinde çalışan yaşlı bakım elemanlarının yaş ayrımcılığı tutum düzeyleri ve ölüm kaygısı düzeylerinin incelemek amacıyla 91 yaşlı bakım elemanı ile

görüşmüştür. Çalışmada Yaş Ayrımcılığı Tutum Ölçeği ve Türkçe Ölüm Kaygısı Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, katılımcıların ölüm kaygılarının orta düzeyde ve yaş ayrımcılığı tutumlarının olumlu olduğu görülmüştür. Katılımcıların yaşı, eğitim düzeyi ve yaşlıyla birlikte yaşamış olmaları ile yaş ayrımcılık düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Katılımcıların cinsiyeti, eğitim düzeyi ve alanda çalışma süreleri ile ölüm kaygısı düzeyleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Katılımcıların ölüm kaygısı düzeyleri ile yaş ayrımcılık düzeyleri arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Coşkun (2019) çalışmasında, hekimlerin yaşlı ayrımcılık düzeylerini ve yaşlı hastaya karşı önyargı ve yanlış tutumlarını belirlemeyi amaçlanmıştır. 225 hekime Yaşlılığa ve Yaşlanmaya Yönelik Tutum Ölçeği ile Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği uygulanmıştır. Hekimlerin yaşlı ayrımcılığı tutumu düşük düzeyde saptanmış, cinsiyetin, medeni durumun, aile tipinin, yerleşim türünün ve evde yaşlıyla yaşama durumunun yaşlı ayrımcılığı tutumuna etkisi bulunmamıştır. Dâhiliye branşında çalışmak, yaşlının fizik muayenesinin zor olduğunu düşünmek, yaşlının şikâyetleri yerine yakınlarının verdiği ifadeye önem vermek ve mesleki tecrübenin az olması gibi nedenlerin hekimlerde yaşlı ayrımcılığı tutumunu olumsuz etkilediği saptanmıştır.

Başaran (2018) çalışmasında, tıp fakültesi son sınıf öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 748 öğrenciye Yaşlı Ayrımcılığı Tutumu Ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın bulguları, araştırma grubunun yaşlı ayrımcılık tutumlarının genel olarak olumlu olduğu ve aile/arkadaş desteği düşük olan öğrencilerde yaşlı ayrımcılık tutumunun daha olumsuz olduğu görülmüştür. Ayrıca, aile büyükleri ile sağlıklı etkileşim içerisinde bulunan öğrencilerin yaşlılığa yönelik algılarının da pozitif yönde geliştiği tespit edilmiştir. Mesleki ve teknik liselerde öğrenim görmüş olanlarda, yaşlandığında yalnız yaşamak istemeyenlerde, bakım ihtiyacı olan yaşlı bir akrabası bulunmayanlarda ve iş yaşamında yaşlılara hizmet sunmayı tercih eden ya da yaş ayrımı gözetmeyenlerde yaşlı ayrımcılığı tutumunun daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Olak ve Tümer (2018) hemşirelik bölümü birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık tutumlarını incelenmeyi amaçlamışlardır. 233 öğrenciye Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Çalışmada birinci sınıflar ile dördüncü sınıfların ölçek puan ortalamalarının farkı istatistiki açıdan anlamlı bulunmuştur. Katılımcıların cinsiyeti, gelir durumu, yetiştiği sosyal çevre, anne-baba eğitim durumu, yaşlı ile birlikte yaşamış olma durumuna göre ölçek puan ortalamalarında anlamlı fark bulunmamıştır. Çalışmaya katılım

gösteren öğrencilerin yaşlı ayrımcılık tutumlarının orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

Tuncer (2018) çalışmasında, Kayseri’de sağlık hizmeti veren kurumlarda görev yapan sağlık personelinin yaşlı ayrımcılığı tutumunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada 259 sağlık personeline Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın bulguları, doktor ve sağlık memurlarının yaşlıya yönelik daha olumlu ayrımcılık yaptıkları, hemşire ve ebelerin yaşlıya yönelik daha olumsuz ayrımcılık yaptıkları yönündedir. Eğitim durumu yükseldikçe yaşlıya yapılan olumlu ayrımcılık puanları da arttığı tespit edilmiştir.

Aksoy (2017) çalışmasında, tıp fakültesi öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına yönelik tutumlarını belirlemek ve tutumlarına etki edebilecek faktörleri araştırmak amacıyla 289 tıp fakültesi öğrencisine Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeğini uygulamıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin yaşlılara yönelik tutumlarının olumlu olduğunu belirlenmiştir. Öğrencilerin yaşlılara yönelik tutumlarına etki eden en önemli faktörün huzurevi ziyareti uygulaması olduğunu tespit edilmiştir.

Arun ve Pamuk (2014) çalışmalarında, yaşlı bakım kurumlarında hizmet veren personelin yaşlı ayrımcılık düzeyini belirlemiştir. Bakım personellerinin yaşlı ayrımcılık tutumlarını belirlemek için Antalya’da bakım kurumlarında çalışan 102 bakım personeline Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, bakım kurumda çalışma süresi, deneyim ve cinsiyet değişkenlerinin yaşlı ayrımcılık düzeyini etkilediği bulunmuştur. Ayrıca, ölçeğin alt boyutları olan ayrımcılık, önyargı ve kaçınma boyutları incelendiğinde, haftalık yasal çalışma süresinin üzerinde çalışan bakım personelinin, üç kat daha fazla ayrımcı tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir.

Göçer (2012) Kayseri ilinde yaşlılarla yaşayan bireylerle yaptığı çalışmada, yaşlılık ve yaş ayrımcılığına ilişkin tutumların belirlenmesi amaçlamıştır. 65 yaş ve üstü kişilerle birlikte yaşayan 975 kişinin katıldığı çalışmada Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, örneklem grubunun yaş ayrımcılığına ilişkin olumlu tutuma sahip oldukları saptanmıştır. Çalışmada, yaşlılık kavramının kişilerde çağrıştırdığı ifadeler; %50,2 yalnızlık, % 38,5 hastalık, %38,1 merhamet, %31,3 güçsüzlük, %16,2 bilgelik, %16 bağımlılık ve %11,7 mutsuzluk olarak belirlenmiştir.

Güven ve arkadaşları (2012) çalışmalarında, üniversite öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık tutumlarını ve söz konusu tutumlarını etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla 300 öğrenciye Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeğini uygulamışlardır. Araştırma bulguları,

öğrencilerin olumlu yaşlı ayrımcılık tutumlarına sahip olduğunu göstermiştir. Çalışmada kızların erkeklere göre yaşlılara karşı daha olumlu tutuma sahip oldukları bulunmuştur. Öğrencilerin yaşlı ayrımcılık tutumları üzerinde rol oynayan unsurlardan birisi mezun olunan lise türüdür. Çalışmada, evlendikten sonra ebeveyni ile birlikte yaşamak isteyen öğrencilerin, istemeyen öğrencilere göre ayrımcılık tutumlarının daha olumlu olduğu saptanmıştır. Ebeveynleri ile yaşamama sebepleri olarak özgür kalmak istediklerini ve ebeveynlerini yük olarak değerlendiren öğrencilerin yaşlıya karşı olumsuz ayrımcılık puanlarının diğer gruba oranla daha yüksek çıktığı bulunmuştur.

Karadağ ve arkadaşları (2012) hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık tutumlarını ve bu tutumlarını etkileyen unsurlarını tespit etmek maksadıyla 110 hemşirelik bölümü öğrencisine Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeği uygulamışlardır. Araştırma sonucunda, hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık tutumlarının genel olarak olumlu olduğu belirlenmiştir. Gelecekte anne/baba ya da her ikisiyle yaşamayı isteyen öğrencilerin puan ortalaması daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kutlu ve arkadaşları (2012) Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeğinin Türkçe versiyonunun güvenilirliğini, geçerliliğini ve psikometrik özelliklerini değerlendirmek ve Türk toplumunda yaşlılara yönelik tutumları belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 231 katılımcıdan toplanan veri analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0.80 bulunmuştur. Orijinal FSA'nın dört maddesi (2, 8, 22 ve 24), maddelerin toplam korelasyonunun düşük olması nedeniyle hariç tutulmuştur. Yarıya bölme güvenilirliği 0.81'dir. KMO örneklem yeterliliği ölçüsü ($KMO = 0.80$) ve Bartlett'in küresellik testi (χ^2 -testi=1.510, d.f.=300, $p<0.001$), korelasyon matrisinin faktörlenebilirliğini destekleyen istatistiksel öneme ulaşmıştır. Üç faktörlü yapıya sahip ölçekte, faktör isimleri geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık şeklinde tanımlanmıştır.

Mandıracıoğlu ve Çam (2004) yaşlılara hizmet veren personelin yaşlılığa ve yaşlılara bakış açılarının ve çalışma ortamındaki sorunları tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırmacılar tarafından oluşturulan anket formu 163 huzurevi çalışanına uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, huzurevinde çalışan personelin %21'i çalışma ortamından memnun olmadıklarını belirtmişlerdir. Eğitim düzeyi yükseldikçe memnun olmayanlarda artış görülmüştür. Çalışmada personelin sorunları saptanmıştır ve bu sorunların bir kısmı yaşlılara hizmet vermekten kaynaklanırken, önemli bir kısmı ise kurumun işleyişine ilişkin sorunlar olduğu bulunmuştur. Çalışanların %57'si yaşlılarla iletişim güçlüğü, yaşlıların kurallarına uymamaları gibi sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu sorunların yaşlılar

sabırsız, anlayışsız, unutkan ve bencil olmaları, yaşlılığı ve huzurevini kabullenmemeleri, ailelerinin yaşlılarla ilgilenmemeleri, yaşlıların başkasına bağımlı olmaları, sağlık sorunları, hizmet beklentilerinin çok fazla olması, personele kötü davranmaları gibi durumlardan kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Barth ve arkadaşları (2021) covid-19 salgını sırasında yaşlı yetişkinlerin yaşadığı yaş ayrımcılığını değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda, Fransa'nın kentsel bir bölgesinde yaşayan 63–92 yaş aralığındaki yaşlı yetişkinlerle görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılar, yaşlı yetişkinlerin ailelerinden gelen düşmanca ve yardımsever davranışları yaşlı ayrımcılığı da dâhil olmak üzere covid-19 salgını sırasında daha fazla yaşlı ayrımcılığı yaşadıklarını bildirmişlerdir. Bununla birlikte, başkalarından yaş ayrımcı tutum ve davranışlar yaşadıklarına dair raporlar olmasına rağmen, yaşlı yetişkinlerde covid-19 krizi sırasında nesiller arası dayanışmanın olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Daha yaşlı yetişkin katılımcıların çoğu, covid-19 salgınının en zor kısmının yaşlarına dayalı ayrımcılık değil, yaşadıkları izolasyon olduğunu ifade etmişlerdir. En çok özledikleri şeyin ise, çocuklarını ve torunlarını görmek ve paylaşılan nesiller arası anlar olduğunu söylemişlerdir.

Kranz ve arkadaşları (2021) yapmış oldukları müdahale çalışması ile yeni geliştirilen bir nesiller arası karşılaşma programının nesiller arası yaş stereotipi (CGAS) üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Biyografik-anlatı yaklaşımına dayalı olarak katılımcılar (ortaokul öğrencileri ve huzurevi sakinleri) yaşamın varoluşsal soruları (örneğin, kişinin temel deneyimleri, gelecek planları ve kişisel değerleri hakkında) hakkında fikirlerini paylaşmaya davet edilmiştir. Bu nedenle, ikili Hayat Öyküsü Görüşmesi 90 dakikalık 10 oturumdan oluşan bir grup formatına çevrilmişti. Analizler, her iki kuşaktan katılımcıların programın bitiminden hemen sonra ve ayrıca 3 ay sonra dahi olumlu olduklarını doğrulamıştır.

Flamion ve arkadaşları (2020a) küçük yaşta çocukların yaşlılara bakışını tespit etmek amacıyla çocuklara ve ebeveynlerine yönelik iki farklı ölçme aracı uygulamışlardır. Çalışmanın sonucunda, okul öncesi çocuklarının yaşlılara ilişkin görüşleri, yaşlı bir insanı düşünmeleri istendiğinde kendiliğinden büyükanne ve büyükbabalarını uyandıranlarda çok daha olumlu olduğu görülmüştür. İlginç bir şekilde çocuklar ile ebeveynlerinin yaş ayrımcılığı benzerlik göstermemiştir. Sonuç olarak yaşa bağlı klişeleri değerlendirmek için yeni bir görsel araç sunan bu çalışma, yaşlı yetişkinlerin okul öncesi çocuklarda başlayan

ve büyükanne ve büyükbaba ilişkilerinden etkilenen önemli görüşleri önerdiği görülmüştür.

Flamion ve arkadaşları (2020b) çocukların yaşlılarla ya da gençlerle muhatap olma durumlarını karşılaştırmak amacıyla, 7-12 yaşları arasındaki 137 Belçikalı çocuğu, çevrimiçi oturum aracılığıyla kelime tahmin oyunu düzeneği hazırlamışlardır. Çocuklar sırayla biri 25 yaşında genç, diğeri ise 75 yaşında yaşlı olmak üzere iki kadınla muhatap olmaları ve kelimeleri tahmin etmeleri istenmiştir. Her iki yetişkine yönelik çocukların konuşmaları kayıt altına alınmıştır. Çalışma sonucunda, çocukların yaşlı katılımcıyla daha yüksek sesle konuştuğu tespit edilmiş ve genç katılımcıya göre kelimeleri tahmin etme konusunda daha az yetkin olduğu eğiliminde bulunmuşlardır. Yaşlı kişi ile olan görüşmede, çocuklar daha uzun ve daha ayrıntılı açıklamalarda bulunmuşlardır. Fakat şaşırtıcı bir şekilde, yaşlı insanlar hakkındaki olumlu görüşler, daha yüksek ses yoğunluğu ile ilişkilendirilse de bu durum, çocuğun farklı ses tonu tutumlarının yardımsever yaş ayrımcılığını yansıtabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Ferna'ndez-Ballesteros ve arkadaşları (2020) yaşlı insanlarla ilgili klişelere, önyargılara ve ayrımcılığa atıfta bulunan maddeler içeren Avrupa Sosyal Anketi kullanarak 29 Avrupa ülkesinden 54.545 kişinin katılımıyla çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışma, kültürel yaşlanma önyargısı evrenseldir klişesini test etmeyi amaçlamıştır. Sonuçlar, çoğu Avrupa ülkesinde yaşlılarla ilgili kültürel klişelerin (yetkin olmaktan çok arkadaş canlısı gibi) yaygın olduğunu ve aktif yaşlanma için bir tehdit olarak kabul edilen yaşlı yetişkinlere yönelik olumsuz kültürel görüşlerin hem bireysel hem de nüfus düzeyinde olumsuz bir şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir.

Kennison ve Byrd-craven (2020) erken yaşta ebeveynlerle olan ilişkilerin bağlanmayı etkilediğini ve yetişkinlikteki bağlanma ve yaş ayrımcılığı düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını test etmişlerdir. Araştırma sonuçları, çocuklukta kaçınmacı bağlanma ve olumsuz anne ilişkisinin yaşlı ayrımcılığının önemli yordayıcıları olduğunu göstermiştir. Ayrıca, çocukluk dönemindeki olumsuz anne ilişkisi ile yaşlı ayrımcılığı arasındaki ilişkiye kısmen kaçınmacı bağlanma aracılık etmiştir. Bu sonuçlar, erken çocukluk döneminde meydana gelen sosyal gelişim süreçlerinin ileriki yaşlarda yaşlı ayrımcılığını öngördüğünü göstermiştir.

Socci ve arkadaşları (2020) aktif yaşlanmayı temel alarak beş Avrupa ülkesindeki (Bulgaristan, Danimarka, İngiltere, Fransa, İspanya) altı yerel toplulukta sosyal değişimin

kilit oyuncularını olarak hareket eden yaşı bireylerin somut deneyimlerini analiz etmişlerdir. Araştırmaya katılan 19 yaşı birey, sosyal bağlamlara, bireysel geçmiş deneyimlere, bilgilere ve motivasyonlara göre yerel topluluklarda tespit ettikleri karşılanmamış sosyal sorunlara yönelik sosyal çözümleri belirlemişlerdir. Sonuçlar, yaşlılar tarafından oluşturulan 16 yerel girişimin gıda israfı, sosyal izolasyon, çok kültürlü entegrasyon vb. sosyal sorunlarla ilgili olduğunu vurgulamıştır. Yaşlılar tarafından uygulanan sosyal çözümler, sosyal değer üretme ve farklı derecelerde teşvik edici sonuçlar şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Gutiérrez ve Mayordomo (2019) çalışmalarında, üniversite öğrencilerinde yaşlılığa yönelik olumsuz klişelerin varlığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Yaşlanmaya Yönelik Olumsuz Stereotipler Anketi ile toplam 262 öğrenci değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda, sağlık alanıyla ilgili olan ve olmayan üniversiteye devam eden öğrencilerde yaşlılıkla ilgili olumsuz klişelerin olduğu bulunmuştur. Devam edilen bölüme bağlı olarak stereotiplerde farklılıkların olduğu ancak sağlıkla ilgili eğitim alan öğrencilerin daha düşük düzeyde olumsuz kalıp yargıları olduğu bulunmuştur.

Ilitski ve arkadaşları (2018) sosyal ve sağlık bakım kurumlarında çalışanların yaş ayrımcılık düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada sosyal ve sağlık çalışanları arasında sosyolojik bir anket uygulanarak veriler toplanmıştır. Sosyal ve sağlık çalışanlarının en genç grubunun, hem sosyal hem de sağlık alanlarında toplumda yaşlı ayrımcılığının varlığını tanımada diğerlerinden daha bilinçli oldukları, ancak kategorik olarak buna kişisel katılımı reddettikleri ortaya çıkmıştır. 40-49 yaşındaki sağlık çalışanları ve sosyal çalışanlar, kendi mesleki faaliyetleri içinde bile, genel olarak yaşlı ayrımcılığının varlığını şiddetle reddetmişlerdir. 60 yaş ve üzeri çalışanlar, yaş ayrımcılığını tanıma konusunda daha bilinçlidir. Yaş ayrımcılığının yaş değişkenine bağlı olarak farklı şekilde nitelendirilmesine neden olan faktörler: en genç gruptakilerde ileri yaşla düşük düzeyde özdeşleşme, 40-49 yaşındaki çalışanlarda gerontofobi ve daha büyük yaş gruplarında ise ileri yaşla yüksek düzeyde özdeşleşme şeklinde özetlenmiştir.

Mendonça ve arkadaşları (2018) yaş ayrımcılığının farklı yaş gruplarında nasıl işlediğini anlamak amacıyla mevcut literatürü gözden geçirmişler ve ilgili çalışmalardan elde edilen bulguları incelemişlerdir. Dört veri tabanı ve iki anahtar kelime grubu (çocuklar ve yaş ayrımcılığı; çocuklar ve tutumlar ve yaşlanma) kullanılarak bir literatür taraması yapılmıştır. Çalışmanın örneklem grubunu çocuklar, ergenler ve önceden herhangi bir

deneysel uygulama yapılmayan gruplar oluşturmaktadır. Tanımlanan 1392 makaleden amaca uygun olarak 16 makale derin bir analize tabi tutulmuştur. İnceleme sonucunda genel olarak yaşlıların bilişsel temsilleri yerine açıkça duygusal ve davranışsal yönleri değerlendirdiği çalışmalarda çocukların daha olumlu olduğu görülmüştür. Çocuklar, yaşlılar hakkında yargıda bulunmak yerine kendi yaşlanma sürecini düşündüklerinde daha olumsuz oldukları saptanmıştır. Ancak ortaya çıkan en önemli bulgu, bu tür açık ölçümlerin anlamlı ve tutarlı bir sonuç modeli vermediği gerçeğidir. Sonuçlar, yaşlı insanların resimlerinin içerik olarak gençlerinkinden daha olumsuz olduğunu ve yaşlılık ile yalnızlık arasında açık bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Yaşlı insanların çizimlerinde sıklıkla gözlük, kırışıklık, baston veya tekerlekli sandalye, işitme cihazı ve terlik gibi nesnelerin yer aldığı tespit edilmiştir. Literatür analizlerine göre, örtük ölçümlerin kullanılmasının çocuklar tarafından yaşlanmaya ilişkin daha olumlu görüşler sağladığı tek durum, onlardan yaşlıları daha ayrıntılı olarak çizimleri istendiğinde çizimlerde mutlu, sağlıklı, aktif ve olumlu fiziksel özelliklere sahip yaşlı kişileri tasvir etmeleridir. Dolayısıyla bu sonuçlar, çocukların büyükanne ve büyükbaba gibi günlük yaşamlarında tanıdıkları yaşlı insanlara karşı daha olumlu bir görüşe sahip olduklarını göstermiştir.

Barslund ve arkadaşları (2017) aktif yaşlanmaya ilişkin mevcut literatüre dayalı olarak Avrupa'da Sağlık, Yaşlanma ve Emeklilik Araştırması (SHARE) verilerine dayanan bireysel düzeyde bir bileşik aktif yaşlanma indeksini önermişlerdir. Endeksin bireysel düzeydeki doğası, seçilen Avrupa ülkelerinde aktif yaşlanma deneyimlerindeki eşitsizliği analiz edilmesini sağlamıştır. Bireysel düzeyde aktif yaşlanmayı ölçmenin ardındaki önemli bir motivasyon, aktif yaşlanmanın toplam düzeydeki ölçümlerde maskelenebilecek eşit olmayan yaşlanma deneyimlerinin daha iyi anlaşılmasına olanak sağlamasıdır. Sonuçlar, çalışmada yer alan 13 Avrupa ülkesinde ve yaş gruplarında bireysel düzeyde aktif yaşlanma dağılımında büyük farklılıklar olduğunu göstermiştir. Ayrıca, ülke düzeyindeki aktif yaşlanma endeksi ile ülke içindeki dağılımının eşitliği arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bu nedenle, ortalama aktif yaşlanma endeksinin en düşük olduğu ülkeler, aktif yaşlanma deneyimlerinde en eşitsiz dağılıma sahip olma eğiliminde olduğu tespit edilmiştir.

Hughes ve arkadaşları (2016) çalışmalarında, genç yetişkinlerin yaş ayrımcılığı ve risk almanın, çocukluklarında yaşlı yetişkinlerle olan ilişkileri ve hastalık, bunama ve ölümle ilgili önceki deneyimleriyle ilişkili olup olmayacağını araştırmışlardır. Çalışmanın örneklemini 491 psikoloji lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklemdaki katılımcıların

büyük bir çoğunluğu yaklaşık %75'i yakın bir aile üyesinin veya arkadaşının ölümünü deneyimlediğini bildirmiştir. Katılımcılar anketleri çevrimiçi bir uygulama aracılığıyla doldurmuştur. Katılımcıların yanıtları yasadışı uyuşturucu kullanımı, yaş ayrımcılığı davranışı, yaş ayrımcılığı tutumları, büyükanne ve büyükbaba ilişkisi, büyükanne ve büyükbaba olmayan yaşlı yetişkinlerle ilişkiler, büyükanne ve büyükbaba sağlığı, hastalık, bunama, ölüm deneyimi ve tanımlayıcı istatistikler şeklindedir. Çalışma sonucunda, yaş ayrımcılığı davranışının yaş ayrımcılığı tutumlarıyla pozitif olarak ilişkili olduğunu bulunmuştur. Daha ileri analizler, yaş ayrımcılığı tutumlarının ve yaş ayrımcılığı davranışlarının her birinin yasa dışı uyuşturucu kullanımıyla pozitif olarak ilişkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca çocukluk döneminde büyükanne ve büyükbaba ilişkisinin yakınlığı ve diğer yaşlı yetişkinlerle ilişkilerin her birinin yaş ayrımcılığı tutumları ile negatif ilişkili olduğunu saptanmıştır. Yasadışı uyuşturucu kullanımı, çocukluk döneminde büyükanne ve büyükbaba ilişkisinin yakınlığı ile negatif ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Yasa dışı uyuşturucu alımı, yaş ayrımcılığına dayalı tutumları, büyükanne ve büyükbaba ilişkisi ve yaşlı yetişkinlerle çocukluk ilişkileri tarafından önemli ölçüde etkilediği görülmüştür. Katılımcıların hastalık ve ölümle ilgili deneyimleri, yaş ayrımcılığını veya yasa dışı uyuşturucu kullanımını öngörmemiştir. Sonuçlar, yaşlı yetişkinlerin sağlık durumuna bakılmaksızın çocuklar ve yaşlı yetişkinler arasındaki ilişkilerin çocuklar için uzun vadeli faydalara yol açabileceğini göstermiştir.

Teater ve Chonody (2015) çalışmalarında, İngiltere'de çocukların yaşlı insanlara yönelik kalıp yargılarını, tutumlarını, yaşlanma algılarını ve yaşlı insanlarla olan ilişkilerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda 11-13 yaş grubu 69 çocuğa; yaşlanmayı ve yaşlılığı nasıl algılıyorsunuz, kendi aranızda yaşlı yetişkinlerle ilgili hangi klişeler kullanıyorsunuz, yaşlı bir kişiyle temas ve yaşlanma algısı yaşlı yetişkinlere yönelik tutumlarıyla ilişki var mı ve gençlerin yaşlılara yönelik tutumlarına ne ölçüde katkıda bulunur şeklinde sorular yönetilmiştir. Çalışmanın sonuçları, kalıp yargılar ve tutumlar arasındaki ilişkiyi doğrulamıştır ve yaşlı yetişkinler hakkındaki yanlış inançların çocukların önyargılarını etkilediğini göstermiştir. İlginç şekilde çocuklar, yaşlanmanın erkekler ve kadınlar için aşağı yukarı aynı olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmada cinsiyete dayalı herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Ayrıca, yaşlı bir yetişkinle daha fazla zaman geçirmenin, yaşlı yetişkinlere yönelik daha olumlu tutumları öngördüğü tespit edilmiştir.

Robinson ve arkadaşları (2015) çocukların yaşlıların rollerini nasıl gördüklerini, yaşlı insanlarla ilişkilendirdiği kişilik özelliklerini, çocukların yaşlıları içine yerleştirdiği ortamı,

karakterlerin ırkını ve genel olarak yaşlı karakterlerin olumlu ya da olumsuz özelliklerini belirlemek amacıyla çalışmışlardır. Örneklem grubunu Amerika Birleşik Devletleri'nde 8-12 yaşları arasındaki 141 çocuğu içermektedir. Çalışmada çocuklara yaşlı yetişkinlerin resimleri çizmeleri istenmiştir. Çocukların çizimlerini tamamladıktan sonra daha iyi anlamalarını sağlamak ve çizilen görüntüleri netleştirmek için çocuklarla görüşmeler yapılmıştır. Bu nedenle, araştırmada çizimlerde yaşlı yetişkinlerin cinsiyeti ve ırkı nedir, çizimlerde yaşlı yetişkinlerin rolleri nelerdir, çizimlerdeki yaşlı yetişkinlerle hangi kişilik özellikleri ilişkilendiriliyor, genel olarak çocukların yaşlı yetişkinlerin çizimleri olumlu mu yoksa olumsuz mu, erkeklerin ve kızların yaşlı insanları çizme şekillerinde farklılıklar var mı ve farklı ırk gruplarından çocukların yaşlıları çizme şekillerinde farklılıklar var mı şeklinde yedi araştırma sorusu kullanılmıştır. Genel olarak çocukların çoğu mutlu, sağlıklı, aktif ve olumlu fiziksel özelliklere sahip bir aile üyesini çizdiği için olumlu bir imaj (%84.8) üretmişlerdir. Kızlar erkeklere göre daha olumlu imaj çizdiği için cinsiyetler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur; bununla birlikte farklı ırk ve yaştaki çocuklar arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

Robinson ve arkadaşları (2012) her hangi bir üniversite kütüphanesinde geriatri ve geriatik tıp altında listelenen ders kitapları yaş ayrımcılığına ne kadar vurgu yaptıklarını belirlemek amacıyla ders kitaplarını incelemişlerdir. Çalışmada, Trinity Üniversitesi'nin Kütüphanesi seçilmiştir, çünkü Trinity Üniversitesi, Britanya Adaları'nda yayınlanan her ders kitabının bir kopyasını bulduran üç üniversiteden biridir. Kütüphanede amaca uygun 313 ders kitabı bulunmuştur ve araştırmacılar tarafından genel olarak olumsuz, nispeten olumsuz, dengeli, nispeten olumlu ve genel olarak olumlu şeklinde 5'li likert tipi puanlandırma yöntemi ile değerlendirilmiştir. Söz konusu kitaplardan 40'ı incelenmiştir. Çalışma sonucunda, 40 ders kitabının %55'i biliş ve yaşlanma hakkında genel olarak olumsuz bir izlenim oluşturduğu, %32,5'i nispeten olumsuz bir izlenim verdiği ve %12,5'i biliş ve yaşlanma hakkında dengeli bir görüş sunduğu tespit edilmiştir. Çalışmada, hiçbir ders kitabı genel veya nispeten olumlu bir tasvir puanı kazanmamıştır.

Levy ve arkadaşları (2011) benlik saygısının zaman içinde bellek üzerindeki stereotiplerin etkisini artırıp artırmadığını incelemek amacıyla boylamsal bir çalışma yapmışlardır. Çalışmanın örneklemini Baltimore Boylamsal Yaşlanma Çalışması (Baltimore Longitudinal Study of Aging-BLSA)'ndaki 395 katılımcı oluşturmaktadır. BLSA, hafıza ve yaşlanmanın üzerine uzun süredir devam eden bir araştırmadır. İlk katılımcı grubu yaşları 22-77 arasında olan 113 kadın ve 282 erkekten oluşmuştur. İkinci

katılımcı alt grup ise yaşları 40-74 olan 27 kadın ve 60 erkekten meydana gelmiştir. Her iki grupta sağlık düzeyleri gayet iyi olup üniversite mezunudur. Araştırma sonuçları, daha olumsuz yaş klişelerine sahip bireyler, daha az olumsuz yaş klişelerine sahip olanlardan daha kötü belleğe sahip olduğunu göstermiştir. Zaman içinde belleğe önemli ölçüde katkıda bulunan değişkenler, yaş, eğitim durumu, kişisel sağlık değerlendirmesi ve cinsiyettir. Çalışma modeline göre, yaşlandıkça iki grup arasında giderek daha büyük farklılıklar bulunmuştur, şöyle ki 70 yaşında daha olumsuz yaş klişelerine sahip olanların hafıza performansı, daha az olumsuz yaş klişelerine sahip 73 yaşındaki katılımcılara eşdeğer olduğu tespit edilmiştir. Genel olarak daha negatif yaş stereotipi grubunda, daha az negatif yaş stereotipi grubuna kıyasla, 60 yaş ve üzerindeki için hafızada %30,2 daha fazla düşüş olduğu saptanmıştır. Zaman içinde daha kötü hafızayı öngören daha olumsuz yaş klişeleri modelinin, daha kötü sağlıkla ilgili olmasından kaynaklanmadığı bulgular arasında yer almıştır. Olumsuz yaş klişelerinin kendileriyle ilgili olduğu bireylerde hafıza kaybı, bu klişelerin kendileriyle ilgili olmadığı kişilerden daha fazla olduğu bulunmuştur.

Allan ve Johnson (2008) çalışmalarında, gençlerin yaşlılarla ilgili bilgi, kaygı ve tutumları değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda 113 üniversite öğrencisine Yaşlılara İlişkin Bilgiler Testi, Yaşlanmayla İlgili Kaygı Ölçeği ve Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği kullanılmıştır. Örneklemde yaş veya cinsiyete göre bilgi veya kaygı açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Örneklemdeki kadın katılımcıların ortalama olarak erkeklere göre anlamlı derecede daha az yaş ayrımcısı olduğu bulunmuştur. Çalışma, bilgi, kaygı, yaşlı ayrımcılığı ve yaşlılarla temas arasındaki ilişkiyi araştırmak için çoklu regresyon ve yol analizini kullanmıştır. Çalışma bulguları arasında, yaşlılarla bilgi ve temasın yaşlı ayrımcılığını etkilediğini, ancak dolaylı olarak kaygı üzerindeki etkilerine aracılık ettiğini yer almıştır.

Davidović ve arkadaşları (2007) çalışmalarında, çocukların yaş ayrımcılığı yetişkinlerden farklı olup olmadığını test etmeyi amaçlamışlardır. Çalışma örneklemini 162 kişiden (56 okul çocuğu, 48 hemşire ve 58 yaşlı hasta) oluşmaktadır. Anketteki her denekten şu üç soruyu yanıtlaması istenmiştir: yaşlılık çekici değil mi, yaşlı bir adam kaç yaşındadır, uzun bir ömür için ne yapmalısınız (uzun ömürlülüğe ne iyi gelir). Ankete katılan çocukların çoğunluğu birinci maddeye verdikleri yanıtlarda yaşlanma ile ilgili olumlu ifadeler verirken, hemşirelerin çoğu sağlıklıysanız çekici değil gibi koşul yanıtları vermiştir. Yaşlı denekler, olumsuz yanıtların çoğunluğunu oluşturmaktadır, çünkü bunların yalnızca %33'ü yaşlılığın çekici olmadığını yanıtlamıştır. Her üç denek grubu da, uzun

ömür için neyin iyi olduğu konusunda iyi bir bilgi birikimi sergilemiş ve genel olarak olumlu bir sağlık tutumuna sahip olduğu bulunmuştur. Sonuçlar, çocukların büyük çoğunluğunun yaşlılıkla ilgili olumlu bir algı ve tutuma sahip olduğunu ve bu durum yaşlı ayrımcılığının ileriki yaşlarda benimsendiğini göstermiştir.

Lichtenstein ve arkadaşları (2003) ortaokul çocuklarının yaşlanma ile ilişkilendirdiği özellikleri ve kalıpları tanımlamayı amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda, çocukların yaşlanma konusundaki tutum ve inançlarını belirlemek için cümle tamamlama yönteminden yararlanılmıştır. Örneklem grubunu Teksas'ta iki ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Öğretmenler öğrencilerden şu sorulara yanıtlamaları istemiştir: "Yaşlı..." "...iken yaşlı olduğunu biliyorsun", "Anne babanın yaşlı olduğunu... iken biliyorsun", "Yaşlıyken ben..." ve "Yaşlı insanlar...". Öğrencilerin yanıtları olumlu, olumsuz ya da nötr olmalarına göre kodlanmıştır. 2.476 öğrenciden gelen yanıtlar doğrultusunda çalışma bulguları; yaşlanmanın en sık görülen özellikleri kırışıklığa sahip olmak (%21,1), saçları beyazlamak veya kel olmak (%20,0) ve daha az aktif olmak (%17,5) şeklindedir. Alan yazında yer alan yaşlanma görüşlerine kıyasla, öğrenciler gelecekte hakkında çok daha olumlu bir görüşe sahip oldukları bulunmuştur. Öğrenciler nadiren yaşlılığı sadece %4,6'sı hastalıklarla, %6,0'ı hasta olmakla veya ilaç kullanmakla ve %5,7'si duyuşsal sorunlarla ilişkilendirmiştir.

Lichtenstein ve arkadaşları (2001) ortaokul öğrencileri için Pozitif Yaşlanma öğretim materyallerini geliştirmiştir. Bu materyaller, sınıf içindeki çeşitli etkinlikler aracılığıyla yaşlı yetişkinlerin daha olumlu imajlarını tanıtmaktadır. 6. ve 8. sınıflardaki öğrencilerin oluşturduğu örneklem grubunda pozitif yaşlanma eğitiminin alan öğrenciler, yaşlı yetişkinler hakkında gelişmiş ve daha olumlu bir bakış açısı sergiledikleri görülmüştür.

Newman ve arkadaşları (1997) çocukların yaşlanma ve yaşlı yetişkinler hakkındaki algılarını ve tutumlarını incelemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda, okul çağındaki çocuklara Çocukların Yaşlanmaya İlişkin Görüşleri değerlendirme aracı öntest sontest olarak uygulanmıştır. Çocukların Yaşlanma Görüşleri, çocukların yaşlanma sürecine ve yaşlı insanlara karşı tutumları hakkında bilgi sağlamak ve nesiller arası programların bu tutumlar üzerindeki etkisini belirlemeye yardımcı olmak için tasarlanmış geçerliliği kanıtlanmış bir araç olduğu tespit edilmiştir. Çeşitli açık uçlu sorular içeren dört bölümden oluşmaktadır. Bölüm I, çocuklardan yaşlı bir insan olmayı düşünmelerini ve yaşlanma algılarıyla ilgili dokuz açık uçlu soruyu yanıtlamalarını istenmektedir. Bölüm II, büyükanne ve büyükbaba temasının sıklığı ve doğası ile büyükanne ve büyükbabanın

yaşları hakkında bilgi istenir. Bölüm III, sınıfta yaşlı bir kişinin bulunması, çocuğun yaşlı kişinin sınıfta onlarla ne yapabileceğine veya yapabileceğine inandığı ve yaşlı yetişkinlerin neden sınıfa katılmak istediklerine ilişkin çocuğun algıları ile ilgili çocuklara sorular sorulur. Bölüm IV, yaşlı yetişkinlerin özelliklerini anlamsal bir ayırım ölçeğinde tanımlayan on iki çift kutuplu kelime çiftini listeler ve çocuktan yaşlı insanlara hangi özellikleri atfettiklerini (yani, iyi/kötü, hoş/nahoş, kaba/nazik, vb.) belirtmesini istenmektedir. Çalışma sonucunda, çocukların yaşlanmayla ilgili algılarının ve tutumlarının yetişkinlerin düşündüğü kadar olumsuz olmadığını bulunmuştur. CVoA'nın ön test ve son test uygulamasının sonuçları, çocukların tepkileri hakkındaki duygularında daha olumlu bir değere doğru bir kayma olduğunu göstermiştir. Çocuklar, yaşlanmaya bağlı fiziksel değişiklikleri tanımladıkları ve onlar hakkında olumsuz bir algıya sahip olmadıkları görülmüştür. Çocuklar, yaşlı yetişkinlerin sınıflarına gelme nedenlerini, kendilerinin ve sınıf arkadaşlarının onların varlığından genel olarak iyi hissettiklerini doğru ve tutarlı bir şekilde belirlemişlerdir. Bu çalışmadaki çocuklar, olumsuz duygularını yaşlanma sürecine eşlik eden bazı koşullarla ilişkilendirme eğiliminde oldukları saptanmıştır.

Falchikov (1990) çocukların çizdiği genç ve yaşlı resimlerini analiz edilerek onların yaşlılıkla ilgili fikirleri araştırmıştır. Örneklem grubunu İskoç'un küçük bir triko kasabası olan toplam 28 çocuk oluşturmaktadır. Yaşları 10-11 olan ortaokul yedinci sınıfa devam eden 13 kız ve 15 erkek çocuğu ile çalışılmıştır. Çocukların her birinden dört resim (genç kadın, yaşlı kadın, genç adam ve yaşlı adam) çizmeleri istenmiştir. Genel olarak çizilen yaşlıların resimleri içerik olarak daha olumsuz olmalarına rağmen, gençlerin resimlerinden daha fazla kalıplaşmış olmadığı görülmüştür. Genel olarak yaşlı resimlerinde baston, terlik, gözlük, saçları toplu ya da az miktarda, kalın kıyafetli ve kadınlar kısa etekli olarak tasvir edilmiştir. Genç resimleri ise, uzun ve açık saç, ayakkabı ve bot ile tasvir edilmiştir. İçerik analizinde, erkek çocukların genç kadın resimlerinde ve kız çocukların yaşlı erkek resimlerinde diğer çizimlere göre daha fazla klişeleştirme olduğu görülmüştür. Çalışma sonuçlarında, çocukların yaşlı ve genç çizimleri arasında tutarlı farklılıklar bulunmuştur. Boyutsal açıdan, yaşlıların resimlerinin gençlerinkinden önemli ölçüde daha küçük olduğunu ortaya çıkmıştır.

Mitchell ve arkadaşları (1985) çalışmalarında, çocukların yaşlanma algılarına ilişkin görüşlerini tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırmada, 255 çocuğa 25 maddelik 3 boyutlu (kişilik özelliği, duygusal ilişkiler ve fiziksel yetenek) ölçme aracı uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, çocukların bir kısmında yaşlı kişiyi fiziksel olarak yetenekli görürken aynı

zamanda agresif ve dağınık olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Bulgularda, çocukların yaşlı yetişkin algılarının üç boyutun hiçbirinde ırka veya yaşa göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çocukların yaşlıları genç yetişkinlere göre daha olumlu kişilik özelliklerine sahip, ancak fiziksel yetenekleri daha düşük olarak algıladıkları görülmüştür. Ayrıca, kız çocuklarının yetişkinlerle etkileşim sonucunda kendilerini iyi hissettikleri tespit edilmiştir. Yaş farklılıkları açısından, çocukların en yaşlı kategorideki yetişkinleri daha olumlu kişilik özelliklerine sahip olarak değerlendirdikleri bulunmuştur. Daha yaşlı kadınların eğlenceyi seven ve çocukları iyi hissettiren olarak algılanma olasılığı daha yaşlı erkeklere göre daha olumlu oldukları saptanmıştır. Kadınlar, beyazlar ve daha genç olan yetişkinler, çocuklar tarafından daha fazla fiziksel yeteneğe sahip olarak değerlendirilmiştir. Yaşlılar, cinsiyeti ne olursa olsun, çocuklar tarafından zayıf ve hasta olma olasılığı daha yüksek olarak algılanmıştır.

Bishop ve Krause (1984) çalışmalarında, çocuk televizyon programcılığında yaşlanma ve yaşlılık ile ilgili materyallerin niteliğini ve kapsamını belirlemek amacıyla 6 haftalık bir süre içinde ticari ağlarda yayınlanan 106 çizgi film incelenmiştir. Verilerin analizi, yaşlılığın bu programlarda baskın bir tema olmamasına rağmen, yaşlıların belirgin bir şekilde ortaya çıktığı ve tipik olarak olumsuz terimlerle çerçevelendiği görülmüştür. Örneğin, kırışmış cilt, beyaz saç, çatlayan ses ile incelenen çizgi filmlerde yaşlılar kesinlikle yaşlılığı gösteren bir görünüme ve davranışa sahip karakterler olarak değerlendirilmiştir. Bu olumsuz imajların, görece seyrek olmalarına rağmen, Amerikan toplumunda yaşlanma ve yaşlılıkla ilgili baskın kültürel klişeleri pekiştirme potansiyeline sahip olduğu görülmüştür.

Fillmer (1984) çocukların medyada gösterilen yaşlılarla aynı kalıp yargılara sahip olup olmadıklarını araştırmıştır. Çalışma grubunu dördüncü, beşinci ve altıncı sınıfa devam eden çocuklar oluşturmaktadır. Araştırma, çocuklarla dört veya beş kişilik gruplar halinde gerçekleştirilmiştir. Çocuklara genç bir adam (22-28 yaş arası), yaşlı bir adam (60 yaş arası), genç bir kadın (22-28 yaş arası) ve yaşlı bir kadın (60 yaş arası) resimleri gösterilmiş ve cevap kâğıtları üzerinde cevaplama yapmaları istenmiştir. Çocuklar her bir resme bakarken, araştırmacı çocuklardan resimdeki kişinin hasta/sağlıklı, çirkin/güzel, zengin/fakir, mutlu/üzgün veya arkadaş canlısı/düşmanca olduğunu düşündüklerini cevap kâğıdında belirtmelerini istemiştir. Cevaplar çok hasta, bazen hasta, ne hasta ne sağlıklı, bazen sağlıklı ve çok sağlıklı şeklinde beş puanlık bir ölçekte puanlandırılmıştır. Araştırmacı daha sonra deneklerin resimdeki kişiye karşı tutumlarını değerlendirmek için

bu kişiyi sokakta görsen “ona Merhaba der miydin?”, “bu kişinin arkadaşın olmasını ister misin?”, “otobüste bu kişinin yanına oturmasını ister miydin?”, “bu kişinin oyun oynarken seni izlemesini ister misin?” ve “bu kişinin öğretmenine yardım etmesini ister misin?” şeklinde beş soru sormuştur. Cevaplar her zaman, neredeyse her zaman, bazen, nadiren ve hiçbir zaman şeklinde sınıflandırılmıştır. Çalışma sonucunda genel olarak çocuklar genç yetişkinleri yaşlı yetişkinlerden daha olumlu değerlendirdiği bulunmuştur. Bununla birlikte, sıfatlarda yaşlılar daha olumlu puanlanırken, sorularda gençler daha olumlu puanlanmıştır. Erkek resimleri kadın resimlerinden önemli ölçüde daha yüksek puanlar almıştır. Erkek çocukları kadınları erkeklerden, kız çocukları ise erkekleri kadınlardan daha yüksek puanlandırmışlardır.

Ansello (1977) çocuk edebiyatında yer alan yaş ve yaş ayrımcılığı konularını daha iyi anlayabilmek için etnolojik bir araştırma yapmıştır. Çocuk kitaplarında mevcut yaş tasvirinin incelenmesi amacıyla dolaşımda bulunan yaklaşık 700 çocuk kitabı içerik analizi ile incelenmiştir. Çalışma sonucunda, çocuk edebiyatının tamamında yansıtılan yaşlı karakterlerin ilk izlenimleri, nispeten önemsiz, heyecan verici ve hayal gücünden yoksun varlıklar şeklinde olduğu bulunmuştur. Yaşlı karakterler, hikâyelerde oldukça belirsiz ve gelişmemiştir, çoğu zaman açıklama veya detaylandırma olmadan ortaya çıktıkları ve kayboldukları ve daha çok destekleyici rolünde oldukları tespit edilmiştir. Nadiren de olsa yaşlı karakterler problem çözen, kendi kendine yeterli, kendini ifşa eden veya duygusal yapıda olarak yansıtılmıştır. Öte yandan, nadiren cezalandırıcı veya saldırgan şekilde tasvir edilmiştir. Genel olarak her kitapta yaşlılara yer verilmiş olup, olumlu ya da olumsuz pek az etkiye sahip ya da hiç etkisi bulunmayacak şekilde gösterilmiştir. Ayrıca yaşlılar yaratıcı olmayan ve sıkıcı insanlar olarak resmedildiği bulgular arasında yer almıştır.

Kogan ve arkadaşları (1961) yaşları 4 ila 6 arasında değişen 102 çocuktan oluşan bir örneklem grubunun, yaş farklılıklarını ayırt etme kapasiteleri ve yaşa göre değişen uyaranlara karşı verilen duygusal tepkileri açısından incelemişlerdir. Her deneğe, fotoğrafları yaşlı olup olmadığı, tercih etme ve çekici bulma açısından sıralama talimatlarıyla birlikte, karışık yaşlardaki iki uyaran yüz seti sunulmuştur. Her biri dokuz fotoğraf içeren bir erkek ve bir kadın seti olan uyaranlar, bir grup yetişkin tarafından yaşa göre sıralanmıştır. Bu sıralama, çocukların sıralamalarının karşılaştırıldığı bir temel teşkil etmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışma sonucunda, 4-5 yaş çocuğuna göre 5-6 yaş çocuğunun artan yaşla birlikte duyuşsal kararları genç yüzlere karşı daha olumlu tepki verme yönünde olduğu tespit edilmiştir. Tercih etme ve çekici bulma kararları, bir

dereceye kadar fotoğraf setinin cinsiyetinden etkilenmiştir. Örnekleme, yaş ayrımcılığı yapanlar ve yapmayanlar olarak ikiye ayrıldığında, genç yüzler lehine tutarlı bir tercih etme ve çekici bulma kararları olduğu tespit edilmiştir. Kısmi ve ayırım yapmayanların, yaşı vücut boyutuyla ilişkilendirme olasılığının daha yüksek olduğunu gösteren kanıtlar rapor edilirken, yaş ayrımcılığı yapanların fizyonomik ipuçlarını kullanma eğiliminde oldukları belirlenmiştir.



BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel işlem ve tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada nicel araştırma türünden betimsel çalışma modeli olan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri mevcut bir olayı ya da durumu olduğu haliyle tasvir etmeyi amaçlayan araştırma yöntemlerindendir. Araştırmaya değer durum, olay, kişi veya kişiler kendi şartlarında ve özellikle olduğu haliyle tanımlanır. Araştırılan duruma müdahale edilmez ve araştırılan durum değiştirilmez (Karasar, 2012). Creswell (2008) ise tarama yöntemini, araştırmacılar tarafından bireylerin tutumlarını, davranışlarını, duygularını, görüşlerini ve özelliklerini belirlemek amacıyla kullanılan nicel araştırma yöntemi olarak tanımlamaktadır.

Araştırma üç aşamadan oluşmaktadır. Araştırmanın ilk aşamasında “Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği”nin Türkçe’ye uyarlama çalışması yapılmıştır. İkinci aşamada, 54-72 aylık okul öncesi dönem çocukların, ebeveynlerinin ve okul öncesi öğretmenlerinin yaşlı ayrımcılık ve farklılıklara saygı/hosgörü eğilim düzeyleri demografik değişkenlere göre ve iki ölçme aracı arasındaki korelasyon değerleri incelenmiştir. Araştırmanın üçüncü aşamasında ise örneklem grubunu oluşturan çocukların ebeveynleri ile okul öncesi öğretmenlerinin yaşlı ayrımcılık ile hoşgörü eğilim düzeylerinin çocukların puanları üzerindeki yordayıcı etkisi incelenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada uygun örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme (kazara/elverişli örnekleme) yönteminin temel amacı zaman, para ve işgücü kaybını önlemektir. Bu nedenle var olan sınırlılıklardan dolayı örneklem, kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilir (Büyüköztürk ve ark., 2018). Çalışma gruplarının belirlenebilmesi için öncelikle Kayseri iline bağlı 2 merkez ilçe ve 2 merkez olmayan ilçesinde yer alan okul öncesi eğitim kurumları araştırılarak listelenmiştir. 4 ilçeden 28 okul öncesi eğitim kurumuna izin yazıları ve ebeveyn onam izinleri okul yöneticileri ve personellerine ulaştırılmıştır. Uygulamaya başlamadan önce Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin yazısı ile

ebeveynlerden veli onam izni alınmıştır. Dokuz okul öncesi eğitim kurumunda okulun uygunluğu, pandemi koşulları, karantina ve çocukların-öğretmenlerin kovid olma durumlarından dolayı testin uygulanması gerçekleşmemiştir. Dört okul öncesi eğitim kurumundan yetersiz geri dönüş ve bilgilerin eksik doldurulması nedeniyle örnekleme dâhil edilmemiştir.

Sonuç olarak örnekleme 4 ilçeden toplam 15 okul öncesi eğitim kurumu dâhil edilmiştir. Veli onam iznini onaylamayan ebeveynlerin çocukları kendi istekleri doğrultusunda çalışmaya katılmamıştır. Bazı çocukların veli onayları bulunmasına rağmen çocukların okula gelmemeleri ve/veya sınıfın karantinaya alınma durumlarından kaynaklı pandemi dolayısı ile araştırmaya alınmamıştır.

G*Power analizi ile örneklem büyüklüğü hesaplanmıştır. G*Power ile gerçekleştirilen güç analizi raporunda, orta Cohen'in 0.30 etki büyüklüğü ile 0.05'te 0.95'lik bir güce ulaştığını durumda 147 denekten oluşan bir örneklem boyutunu yeterli olduğunu (Faul ve ark., 2009) göstermektedir. Örneklem büyüklüğü, aynı anda bağlantı kurulan farklı okul ve sınıflardaki kolay ulaşılabilir örnekleme ve pandemi dolayısıyla beklenenden düşük ve eksik veri hesaba katıldığında dahi nihayetinde gerekenden (147 yerine 320 örneklem) daha büyüktür. Ayrıca alan yazında gerekli asgari örneklem büyüklüğüne dair çeşitli görüşler yer almaktadır. Gorsuch (1983) ve Kline'a (1994) göre doğrulayıcı faktör analizi için minimum örneklem büyüklüğünün 100 olması gerektiğini belirtmişlerdir. Cattell (1978) minimum örneklem büyüklüğünün ölçme aracında yer alan toplam madde sayısının 3-6 katı civarında olmasının yeterli olacağını ifade ederken, Hair ve arkadaşları (2010) maddde sayısının en az 5 katı olması gerektiğini savunmaktadırlar. Bu farklı görüşler doğrultusunda, minimum örneklem büyüklüğüne yönelik bu çalışma kapsamında uyarlaması yapılan ölçekte toplam 11 madde bulunmaktadır ancak diğer ölçekte 30 madde ile birlikte toplam 41 madde yer almaktadır. Bu durumda örneklem sayısı, Gorsuch (1983) ve Kline'a (1994) göre en az 100, Cattell'e (1978) göre 123-246, Hair ve arkadaşlarına (2010) göre 205 olmalıdır. Bu çalışmada madde sayısının 7.8 katı olarak 320 örneklem grubuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın tüm çalışma grubunu Kayseri ili 4 ilçe ile 15 (6'sı özel okul ve 9'u resmi okul) farklı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 54 - 72 aylık (4,5 - 6,5 yaş grubu) toplam 320 çocuk, bu çocukların 320 ebeveyni ve 151 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan çocukların demografik özellikleri aşağıdaki Tablo 3.1'de yer verilmiştir.

Tablo 3.1
Katılımcı Çocukların (n=320) Demografik Özellikleri

<i>Değişkenler</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Kurum Türü		
Özel Okul	117	36,6
Devlet Okulu	203	63,4
Köy Okulları	40	12,5
Merkez-İlçe Okulları	280	87,5
Cinsiyet		
Kız	164	51,3
Erkek	156	48,8
Yaş Grupları		
54-60 Aylık	37	11,6
61-66 Aylık	144	45,0
67-72 Aylık	139	43,4
Bebeklik Döneminde Bakımını Sağlayan Kişi		
Annesi	308	96,3
Babaannesi/Anneannesi	6	1,9
Bakıcı	6	1,9
Evde Yaşlı ile Birlikte Yaşama Durumu		
Evet (yaşıyor)	47	15,7
Hayır (yaşamıyor)	273	85,3
Akraba Dışında Yaşlılarla Görüşme Durumu		
Evet	136	42,5
Hayır	184	57,5
Huzurevini Ziyaret Etme		
Evet	6	1,9
Hayır	314	98,1

Tablo 3.1'e göre çalışmada yer alan okulların 117'si özel okula devam eden çocuklar, 203'ü devlet okuluna devam eden çocuklar oluşturmaktadır. Bununla birlikte araştırmada yer alan okulların 40'ı köy okuluna devam eden çocuklar, 280'i ise merkezde ve ilçede yer alan okullara devam eden çocuklardır. Bu bilgiler doğrultusunda çalışmada yer alan okullar çeşitlilik gösterdiği söylenebilir. Tablo 3.1'e göre çalışmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının %51,3'ü kız, %48,8'i erkektir. Bu bilgiler doğrultusunda çalışmaya katılan çocukların cinsiyet dağılımlarının birbirine yakın olduğunu söylenebilir. Çalışmaya katılan çocukların %11,6'sı 54-60 aylık aralığında, %45,0'i 61-66 aylık aralığında ve %44'ü 67-72 aylık aralığındadır. Tablo 3.1'e göre çocukların %96,3'ü bebeklik döneminde annesi tarafından bakımın sağlandığı, %1,9'u babaannesi ya da anneannesi tarafından ve %1,9'u ise bakıcı tarafından bakımın sağlandığını belirtmişlerdir. Çocukların %15,7'si evde yaşlı ile birlikte yaşadığını, %42,5'i ise aileleri tarafından akraba dışında yaşlılarla görüşmesine izin verildiğini bildirmişlerdir. Ayrıca çalışmada yer alan okul öncesi dönem çocuklarının %1,9'u huzurevini ziyaret ettiklerini, %98,1'i ise huzurevine hiç gitmediklerini

bildirmişlerdir. Araştırmaya katılan ebeveynlerin demografik özellikleri aşağıdaki Tablo 3.2’de yer verilmiştir.

Tablo 3.2

Katılımcı Ebeveynlerin (n=320) Demografik Özellikleri

<i>Değişkenler</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Kişisel Bilgi Formunu Dolduran Ebeveyn		
Anne	269	84,1
Baba	51	15,9
Yaş Grupları		
20-25 yaş	32	10,0
26-31 yaş	104	32,5
32-37 yaş	122	38,1
38 yaş ve üstü	62	19,4
Öğrenim Durumu		
İlkokul Mezunu	23	7,2
Ortaokul Mezunu	48	15,0
Lise Mezunu	149	46,6
Ön Lisans Mezunu	32	10,0
Lisans Mezunu	62	19,4
Lisansüstü Mezunu	6	1,9
Algılanan Gelir Düzeyi		
Çok İyi	5	1,6
İyi	92	28,8
Orta	175	54,7
Düşük	40	12,5
Çok Düşük	8	2,5
Çalışma Durumu		
Çalışıyor	84	26,3
Çalışmıyor	236	73,8
Eğitimci Olma Durumu		
Öğretmen, Eğitimci vs.	34	10,6
Diğer	286	89,4
Çocuklarının Bebeklik Döneminde Bakımını Sağlayan Kişi		
Annesi	308	96,3
Babaannesi/Anneannesi	6	1,9
Bakıcı	6	1,9
Huzurevini Ziyaret Etme		
Evet	6	1,9
Hayır	314	98,1

Tablo 3.2’ye göre çalışmada yer alan ebeveynlerin %84,1’i anneler oluştururken, %15,9’unu ise babalar oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan ebeveynlerin %10’u 20-25 yaş aralığında, %32,5’i 26-31 yaş aralığında, %38,1’i 32-37 yaş aralığında ve %19,4’ü ise 38 yaş ve üzerindedir. Söz konusu ebeveynlerin %7,2’si ilkokul mezunu, %15’i ortaokul mezunu, %46,6’sı lise mezunu, %10’u önlisans mezunu, %19,4’ü lisans mezunu ve %1,9’u lisansüstü mezunudur. Çalışmada yer alan ebeveynlerin yaklaşık yarısı lise mezunu

olduğu söylenebilir. Ebeveynlerin algılanan gelir düzeyleri, %1,6'sı çok iyi düzeyde, %28,8'i iyi düzeyde, %54,7'si orta düzeyde, %12,5'i düşük düzeyde ve %2,5'i ise çok düşük düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmada yer alan ebeveynlerin yarısından fazlası orta düzeyde olduğu söylenebilir. Ebeveynlerin %26,3'ünün çalıştığını ve %73,8'inin ise çalışmadığını belirtmişlerdir. Ebeveynlerin %10,6'sının eğitimci ya da öğretmen olduklarını belirtmişlerdir. Çalışmada yer alan çocuklarının bebeklik döneminde bakımını sağlayan kişi değişkenine göre; %96,3'ü annesi tarafından, %1,9'u babaannesi ya da anneannesi tarafından ve %1,9'u ise bakıcı tarafından sağlandığını görülmektedir. Ayrıca çalışmada yer alan ebeveynlerin %1,9'u huzurevini ziyaret ettiklerini, %98,1'i ise huzurevine hiç gitmediklerini bildirmişlerdir. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin demografik özellikleri aşağıdaki Tablo 3.3'de yer verilmiştir.

Tablo 3.3

Katılımcı Okul Öncesi Öğretmenlerinin (n=151) Demografik Özellikleri

<i>Değişkenler</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Cinsiyet		
Kadın	139	92,1
Erkek	12	7,9
Yaş Grupları		
20-25 yaş	13	8,6
26-31 yaş	45	29,8
32-37 yaş	62	41,1
38 yaş ve üstü	31	20,5
Medeni Durumu		
Bekâr	49	32,5
Evli	102	67,5
Öğrenim Durumu		
Lise Mezunu	8	5,3
Ön Lisans Mezunu	13	8,6
Lisans Mezunu	124	82,1
Lisansüstü Mezunu	6	4,0
Mezun Olunan Branş		
Okul Öncesi Eğitimi	120	79,5
Çocuk Gelişimi	31	20,5
Mesleki Kıdem		
1 yıldan az	5	3,3
1-5 yıl	43	28,5
6-10 yıl	58	38,4
11-15 yıl	34	22,5
16 yıl ve üzeri	11	7,3
Kurum Türü		
Özel Okul	31	20,5
Devlet Okulu	120	79,5
İstihdam Türü		

Kadrolu	104	68,9
Sözleşmeli	39	25,8
Ücretli	8	5,3
Huzurevi Ziyareti		
Evet	16	10,6
Hayır	135	89,4

Tablo 3.3’de araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %92,1’i kadın ve %7,9’u ise erkektir. Söz konusu öğretmenlerin %8,6’sı 20-25 yaş aralığında, %29,8’i 26-31 yaş aralığında, %41,1’i 32-37 yaş aralığında ve %20,5’i ise 38 yaş ve üzerindedir. Öğretmenlerin %5,3’ü lise mezunu, %8,6’sı önlisans mezunu, %82,1’i lisans mezunu ve %4,0’ü ise lisansüstü mezunudur. Öğretmenlerin %32,5’u bekârdır ve %67,5’i ise evlidir. Öğretmenlerin %79,5’i okul öncesi eğitimi mezunu ve %20,5’i ise çocuk gelişimi mezunudur. Öğretmenlerin mesleki kıdem %3,3’ü bir yıldan az, %28,5’i 1-5 yıl arasında, %38,4’ü 6-10 yıl arasında, %22,5’i 11-15 yıl arasında, %7,3’ü ise 16 ve üzeri yıl ve üzerinde şeklindedir. Öğretmenlerin görev yaptığı kurum tipine göre %20,5’i özel okul ve %79,5’i ise devlet okuludur. Öğretmenlerin istihdam türü ise %68,9’u kadrolu, %25,8’i sözleşmeli ve %5,3’ü ise ücretli öğretmenlik yapmaktadır. Öğretmenlerin %10,6’sı huzurevini ziyaret ettiğini ve %89,4’ü ise huzurevini ziyaret etmediğini bildirmişlerdir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada beş adet ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlar; çocukların, ebeveynlerinin ve okul öncesi öğretmenlerinin demografik bilgilerini elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu”, çocukların yaşlılara bakışını belirlemek amacıyla uyarlaması yapılan “Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği” ile farklılıklara saygı düzeyini tespit etmek amacıyla “Farklılıklara Saygı Ölçeği”, ebeveynlere ve öğretmenlere yönelik yaşlı ayrımcılık ve hoşgörü eğilim düzeylerini tespit etmek amacıyla “Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği”, ile “Hoşgörü Eğilim Ölçeği”dir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışma grubunda yer alan çocuklar, ebeveynleri ve öğretmenleri için araştırmacı tarafından iki farklı Kişisel Bilgi Formu geliştirilmiştir. Çocuk-Ebeveyn Kişisel Bilgi Formu’nda (Ek E) çocukların cinsiyeti, yaşı, devam ettiği okul türü, okulun bulunduğu yer, bebeklik döneminde bakımını sağlayan kişi, evde yaşlı/yaşlılarla yaşayıp yaşamadığı, akraba dışında yaşlılarla görüşüp görüşmediği ve huzurevini ziyaret edip etmediği, ebeveynin cinsiyeti, yaşı, öğrenim durumu, algılanan gelir durumu, çalışıp çalışmadığı ve

mesleğini belirlemeye yönelik on dört kapalı uçlu soru bulunmaktadır. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu (Ek F); öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, öğrenim durumu, medeni durum, mezun olduğu branş, mesleki kıdem, çalıştığı okul türü, istihdam türü ve huzurevini ziyaret edip etmediğini belirlemeyi amaçlayan dokuz kapalı uçlu sorudan oluşmaktadır.

3.3.2. Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) - (Young Children's Views of Older People - YCVOP)

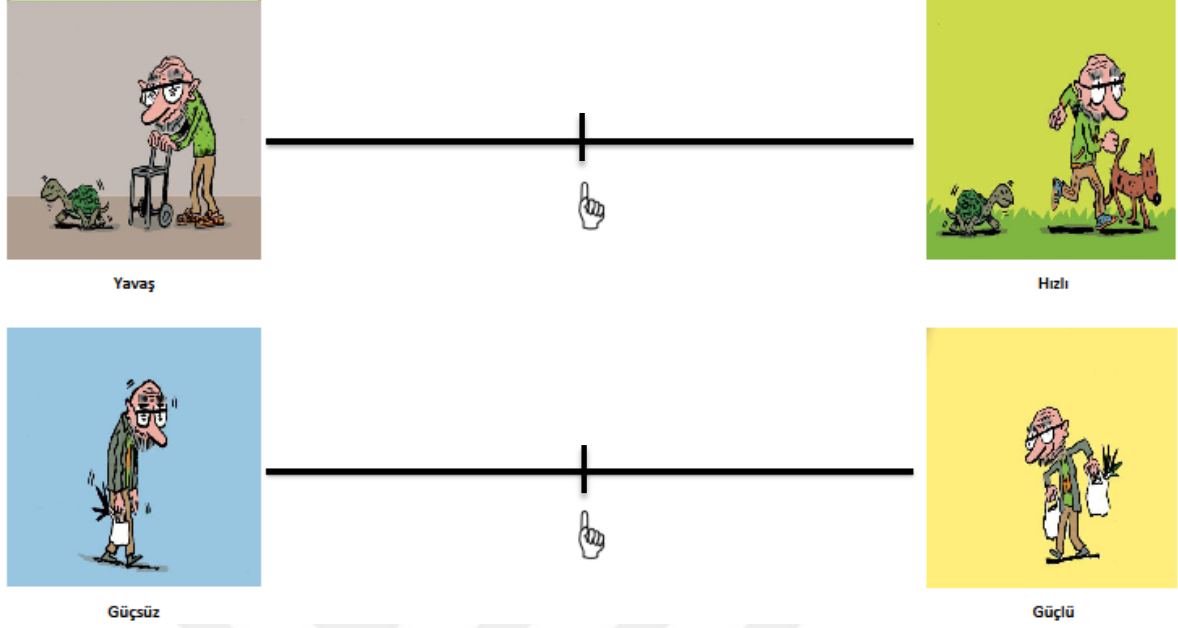
Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) - (Young Children's Views of Older People - YCVOP) 3-6 yaş çocukların yaşlı kişilere yönelik görüşlerini değerlendirmek amacıyla Flamion, Missotten, Jennotte, Hody ve Adam tarafından 2020 yılında geliştirilmiştir.

Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ), Çocukların Yaşlılara Yönelik Tutumu Ölçeği (Children's Attitudes Toward the Elderly - CATE) (Jantz ve ark., 1976b) ile Çocukların Yaşlılara Bakışı Ölçeği'den (Children's Views of Aging - CVOA) (Marks ve ark., 1985) ve bir karikatürden esinlenmiştir. Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ), küçük çocukların yaşlılarla ilgili görüşlerini 11 çift zıt kutuplu sıfat aracılığıyla değerlendirmektedir.

Belçikalı karikatürist Philippe Sadzot sıfatların kapsadığı kavramları çocuklara erişilebilir kılmak için, her bir sıfat çiftini (örneğin güçsüz-güçlü, yavaş-hızlı ve mutsuz-mutlu) temsil eden küçük karikatürler aracılığıyla resimlemiştir. Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nde aynı yaşlı adamı farklı ifadelerle temsil eden renkli çizimler kartlara basılmış ve bu görsellerin her biri yatay bir çizginin uçlarına yerleştirilmiştir. Ardından bu görseller laminasyon makinesi yardımı ile asetat kaplanmış ve yatay çizgi üzerine bir tutaç/kaydırıcı yerleştirilmiştir. Ölçeğin kullanılabilmesi için çocuğun tutacı/kaydırıcı hareket ettirmesi gerekmektedir (Şekil 1). Her çocuktan bu 11 adet iki kutuplu sıfat çiftini kullanarak genel olarak yaşlı bireylere karşı duygularını ifade etmeleri istenmektedir. Çocuk tutacı kaydırmalı ve her biri bir karikatürle gösterilen iki zıt sıfat arasındaki çizgide yaşlı insanlara bakışını en iyi tanımlayan bir konuma parmağını getirmelidir (Flamion ve ark., 2020a).

Şekil 1

Küçük Çocukların Yaşlılara Yönelik Görüşleri Ölçeği'ne ait iki örnek

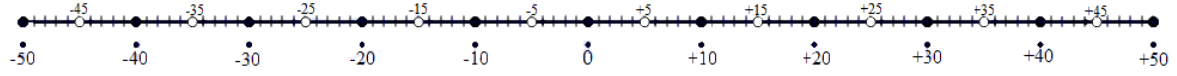


Araç, çocuğun istediği gibi kullanılabilir ve manipüle edilebilir şekilde tasarlanmıştır. Küçük Çocukların Yaşlılara Yönelik Görüşleri Ölçeğini uygulamadan önce, her çocuktan tamamen farklı sıfat çiftlerini kullanarak bir eğitim testini geçmesi istenmektedir. Tüm çocuklar testi geçerek ölçeğin mekanizmasını ve olası varyasyonlarını (uç değer seçimi, orta veya daha incelikli bir seçim) anladıklarını doğrulamaktadır (Flamion ve ark., 2020a). Küçük Çocukların Yaşlılara Yönelik Görüşleri Ölçeği her çocuğa standart bir şekilde uygulanmaktadır. Her iki kutuplu sıfat çifti için deneyci, "Size göre yaşlı bir kişi daha çok (iki kutuplu çiftin ilk sıfatı), (ardından ikinci sıfatı) veya ikisi arasında bir yerde mi?" diye sorulur ve ardından çocuğun tutacı (kaydırıcı) hareket ettirmesine izin verilir (Flamion ve ark., 2020a).

Kaydırıcının son konumları -50 (son derece olumsuz) ile +50 (son derece olumlu) arasında değişen her bir sıfat çifti için bir puan (ölçeğin arkasında bulunan ve çocuk tarafından görülmeyen değer) bulunmaktadır (Şekil 2). Her çocuk için -50 ile +50 (0'da nötr puan) arasında oluşan bir ortalama küresel puan hesaplanmıştır (Cronbach alfa= 0.70). Küçük Çocukların Yaşlılara Yönelik Görüşleri Ölçeğinden alınan yüksek puanlar, çocukların yaşlılara karşı daha olumlu görüşlerini göstermektedir (Flamion ve ark., 2020a). Ölçekten alınabilecek toplam en yüksek puan 550 en düşük puan ise -550'dir.

Şekil 2

Küçük Çocukların Yaşlılara Yönelik Görüşleri Ölçeği'ne ait Tutacın (yatay çizginin) arkasında yer alan puanlandırma cetveli



3.3.2.1. Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) Uyarlama Çalışmaları

Ölçeğin uyarlaması ve kullanılması için yasal sahibinden kurumsal e-postası ulaşılmış ve ölçeğin kullanım izin alınmıştır (Ek A). Ölçeğin görselleri ve kullanım yönergesi yasal sahibi tarafından dropbox aracılığıyla paylaşılmıştır. Ölçekte 11 çift görselle birlikte 11 zıt sıfat çifti bulunmaktadır. Uyarlama çalışmaları için öncelikle ölçeğin İngilizce orijinali Mütercim-Tercümanlık bölümü iki dil uzmanı tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Çevrilen metin Türkçe dil uzmanları tarafından incelenmiş ve gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra akademik olarak iyi derecede İngilizce bilen üç öğretim üyesi tarafından orijinal metinle karşılaştırılmıştır. İki çeviri arasında Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ)'nin güvenilirliğini düşürebilecek bir farklılaşma gözlenmemiştir. Kapsam geçerliği için, Okul Öncesi Eğitimi ve İngiliz Dili Edebiyatı alanında farklı üniversitelerde çalışmakta olan biri profesör, ikisi doçent ve ikisi doktora derecesine sahip öğretim üyelerine ölçeğin sıfat çiftlerinin ve uygulama yönergesinin orijinal ve çeviri metni gönderilmiş, ardından testin içeriğinin uygulama grubu ve teorik alan ile olan uyumuna dair geri bildirim istenmiştir. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda gerekli uyarlamalar yapılmıştır.

Alan uzmanlarından gelen geri bildirimler göz önünde bulundurularak ölçeğin Türkçe şekli ile uygulama yönergesinin son hali oluşturulmuştur. Ölçeğin Türkçe formu ile 28 çocukla pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulamalarda, çocuklar tarafından yönergelerin anlaşılabilirliği ve uygulama sırasında yaşanabilecek olası durumlar değerlendirilerek kaydedilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nin güvenilirlik çalışmaları kapsamında iç tutarlılık katsayısı (pilot uygulama ve ana uygulama Cronbach alfa değerleri sırasıyla 0.69 ve 0.54) elde edilmiştir. Ayrıca ölçeğin güvenilirlik analizi için ikiye bölme (split half) yöntemi olan Spearman-Brown iki yarı test korelasyon analizi kullanılmıştır.

Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nin yapı geçerliği kapsamında doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. DFA, önceden belirlenmiş bir yapının gözlenen değişkenler ile ne derece doğrulandığını test etmek amacıyla kullanılmaktadır (Seçer, 2018; Weston ve Gore, 2006). Dolayısıyla, doğrulayıcı faktör analizi farklı ülkelerde, kültürlerde ve örneklem gruplarında geliştirilen ölçeğin başka kültürlerle uyarlanmasında belirleyici role sahip bir geçerlilik yöntemidir. Ölçeğin madde geçerliliğini hesaplamak amacıyla madde toplam puan korelasyon analizi (madde gücüğü, madde ayırt ediciliği, madde toplam puan korelasyonu) yapılmıştır. Ölçülen yapının farklı alt gruplarda değişmezliğini incelemek amacıyla %27 alt ve %27 üst grup puanları arasındaki korelasyon analizi yapılmıştır. Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nden alınan toplam test puanlarından %27'lik alt ve %27'lik üst gruplar belirlenerek aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. İki grubun karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testinden yararlanılmıştır. Cinsiyete göre farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Uyum ve ölçüt geçerliğini test etmek amacıyla Türkiye'de geliştirilmiş ya da farklı bir dilden uyarlaması yapılmış olan yaşlı ayrımcılığını kapsayan tek bir ölçek bulunmadığı için değerlendirme yapılamamıştır.

3.3.3. Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ)

Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ) 5-6 yaş grubu çocukların farklılıklara saygı düzeyini belirlemek amacıyla Ekmişoğlu tarafından 2007 yılında geliştirilmiştir. MEB'e bağlı okul öncesi eğitim merkezlerinde çalışmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin farklılıklara saygı kavramı ve kavramın uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri alınmıştır. Ardından alınan öğretmen anketleri doğrultusunda madde havuzu oluşturulmuştur. Kapsam geçerliği test etmek için uzman görüşlerine başvurulmuş, geri dönütler vasıtasıyla envanter 56 maddeden 30 maddeye düşürülmüştür. Ölçek üçlü likert tipi (Katılıyorum, Biraz Katılıyorum, Katılmıyorum) ölçek olup 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan cinsiyet faktörüne ait 5 madde, aile-sosyal yaşam faktörüne ait 9 madde, engel durumu faktörüne ait 8 madde ve farklı kültürel geçmiş faktörüne ait 8 madde bulunmaktadır. Ölçeğin Cronbach alfa değeri 0.69 olarak saptanmıştır (Ekmişoğlu, 2007). Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 90, en düşük puan ise 30'dur. Ölçekten alınan yüksek puanlar farklılıklara saygı düzeyinin yüksek olduğunu, düşük puanlar farklılıklara saygı düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir.

Ölçekte yer alan ters maddelerin tespiti amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi araştırmacı (benim) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğe ait yapılan Açıklayıcı Faktör

Analizi Ek G’de yer verilmiştir. AFA sonucunda Farklılıklara Saygı Ölçeğine ait 21. Maddenin ters madde olduğu tespit edilmiştir ve ters madde olarak kodlanması gerekmektedir.

3.3.4. Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği

Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği (Fraboni Scale of Ageism) Fraboni, Saltstone ve Hughes tarafından 1990 yılında yaşlı ayrımcılığını çok boyutlu bir şekilde değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, yaş ayrımcılığının hem bilişsel hem de duyuşsal bileşenlerini belirlemek amacıyla tasarlanmış 29 maddeden oluşmaktadır. Katılımcılar, maddeleri 1 (kesinlikle katılmıyorum) ile 4 (kesinlikle katılıyorum) arasında değişen 4’lü Likert tipi kullanarak yanıtlamışlardır. 8, 14, 21 ve 24 numaralı maddeler olumlu ifadelerdir ve toplam ölçek puanı hesaplanırken puanlar tersine çevrilir. Yüksek puanlar daha yüksek yaş ayrımcılığı seviyeleri anlamına gelmektedir. FSA’nın Cronbach’s alfa katsayısı 0.86’dır (Fraboni ve ark., 1990).

Kutlu, Küçük ve Yıldız Fındık tarafından ölçeğin Türkçe uyarlaması ve psikometrik özelliklerinin belirlenmesi 2012 yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Marmara bölgesinde yaşamını sürdüren 231 birey oluşturmuştur. Ölçeğin kapsam geçerlik indeksi 0.98 olarak bulunmuştur. Güvenirlilik analizi sonucunda ölçeğin 4 maddesi çıkarılmış ve ölçek 25 maddelik bir ölçeğe dönüştürülmüştür. Türkçe ölçek için α değeri 0.84, yarıya bölme yöntemiyle elde edilen güvenirlilik katsayısı 0.81 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği için Açıklayıcı Faktör Analizi kullanılmış ve orijinal ölçeğe benzer 3 faktörlü bir yapı %38.31 varyans ile saptanmıştır (Kutlu ve ark., 2012).

Türkçe ölçekte 11, 18, 19 ve 20’nci maddeler olumlu ifadeleri barındırdığı için ölçek puanı hesaplama sırasında ters çevrilerek hesaplanır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 100, en düşük puan ise 25’dir. Puan yükseldikçe yaşlı ayrımcılığı artmaktadır. Üç faktörlü olan Türkçe ölçekte Faktör 1 (1, 2, 3, 4, 13, 15, 16, 21, 23, 24, 25) “Geleneksel İnançlar”; Faktör 2 (5, 6, 10, 11, 12, 14, 18, 20, 22) “Kaçınma”; Faktör 3 (7, 8, 9, 17, 19) “Ayrımcılık” olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğin Türk Toplumunda Yaşlı Ayrımcılığını ölçmek için uygun bir ölçek olduğu ifade edilmiştir (Kutlu ve ark., 2012).

3.3.5. Hoşgörü Eğilim Ölçeği - Yetişkin Formu

Hoşgörü kavramına ilişkin literatür taraması sonucunda Çalışkan ve Sağlam (2012)’ın ortaokul öğrencilerinin hoşgörü düzeylerini ölçmeye yönelik geliştirdikleri “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” örnek alınmıştır. Ardından Çalışkan ve Çavuş 2020 yılında sekiz alan

uzmanı ile ölçek maddeleri yetişkinlere yönelik olup olmadığı incelenmiştir. İnceleme sonucunda, 30 maddenin taslak olarak kullanılabileceğine ilişkin dönütler elde edilmiştir. Uzmanlardan gelen düzeltme ve öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra yetişkinlere yönelik 30 maddeye sahip taslak “Hoşgörü Eğilim Ölçeği-Yetişkin Formu” hazırlanmıştır (Çalışkan ve Çavuş, 2020).

126 yetişkin ile gerçekleştirilen çalışmada, KMO katsayısı 0.87 olarak bulunmuştur. Farklılıklara saygı ve kabullenme olarak iki faktörlü olan ölçeğin test yarılama güvenirliği sırasıyla 0.85 ve 0.61, Cronbach alfa güvenirliği 0.85 ve 0.67, McDonald Omega güvenirliği 0.86 ve 0.79, Test-Tekrar Test güvenirliği 0.78 ve 0.77’dir. Ayrıca Hoşgörü Eğilim Ölçeği-Yetişkin Formu DFA uyum bulgularına göre, RMSEA değeri 0.12, AGFI değeri 0.84 ve GFI değeri ise 0.90 olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu değerler ölçeğin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir. Hoşgörü Eğilim Ölçeği-Yetişkin Formu ölçek maddelerine ilişkin standartlaştırılmış faktör yükleri farklılıklara saygı boyutunda 0.51-0.70 ve kabullenme boyutunda ise 0.32-0.67 arasında değişen değerler aldıkları görülmektedir (Çalışkan ve Çavuş, 2020). Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 50, en düşük puan ise 10’dur.

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama süreci öncesinde Etik Kurula başvurulmuştur. Etik Kurul izni (Ek B) sonrasında gerekli izinler Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınmıştır (Ek C). Uygulama gerçekleştirilecek olan okullarda okul idaresine ve öğretmenlere çalışmaya yönelik bilgiler paylaşılmıştır. Çalışma ile ilgili veli onam formu (Ek D) çocukların ebeveynlerine gönderilmiş ve çalışmaya izin veren ebeveynlerin çocukları çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan çocuklarla tanışılarak çocuklara süreç hakkında bilgi verilmiştir.

Uygulamalar çocukların dikkatini dağıtmayacak uygun büyüklükte masa ve sandalyenin bulunduğu fiziksel özelliklere sahip bir alanda her çocukla bireysel olarak araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama ve ana uygulama sırasında ölçeklere başlamadan önce ölçek materyalleri tanıtılmış, ölçeklerin kullanım şekli gösterilmiş ve çocukların ölçekleri incelemesine izin verilmiştir. Pilot uygulamada ve ana uygulamada çocuklara ölçeklerin bitiminde tek tek sıklıp sıkılmadıkları ve eğlenceli olup olmadığı sorulmuş; tüm çocuklar sıkılmadıklarını ve eğlenceli bulduklarını bildirmişlerdir.

Uygulama çocuğun kronolojik yaşı, dikkat süresi, katılım ve uyum düzeyine bağlı olarak ortalama 15 dakika sürmektedir. Öncelikle 28 çocukla ölçme aracının pilot uygulaması yapılarak oluşabilecek sorunlar gözden geçirilmiş ve ölçeklerde yer alan yönergelerin ve maddelerin anlaşılabilirliği, maddelerin sunuluş biçimi, ölçeğin tanıtımı, ölçeğin kullanım şeklinin gösterimi, ölçeğin ortalama uygulama süresi, çocukların dikkat süresi ve sıkılma durumları, ölçeğe katılım istekleri, araştırmacının ölçeği uygularken karşılaşılabileceği sorunlar ve bu sorunlara olası çözüm yollarının neler olduğu gibi değişkenler sınanmış olup gerekli önlemler alınmıştır.

Araştırmanın verileri çalışma grubunu oluşturan çocuklara “Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği” ile “Farklılıklara Saygı Ölçeği” kullanarak yapılan birebir çalışmalarla ve çocukların ebeveynlerinden “Kişisel Bilgi Formu” yoluyla edinilen bilgilerle elde edilmiştir. Ayrıca ebeveynlere ve okul öncesi öğretmenlerine “Kişisel Bilgi Formu”, “Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği” ve “Hoşgörü Eğilim Ölçeği-Yetişkin Formu” kullanılarak veriler toplanmıştır. Uygulamaların tamamlanmasının ve ölçek formlarının toplanmasının ardından kişisel bilgi formları ve dört adet ölçek formuna ait veriler incelenmiş ve eksik bilgilerin olduğu formlar araştırmanın verileri arasına dâhil edilmemiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler SPSS ve AMOS programları aracılığıyla analiz edilmiş ve çözümlenmiştir. Normal dağılım; çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları, $n \geq 30$ ise Kolmogorov Smirnov testi, $n < 30$ ise Shapiro Wilk testi ve z-skorlarının hesaplaması gibi bir takım testler sonucunda belirlenmektedir.

Normal dağılım için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayılarının hangi aralıklarda olması konusunda literatürde ortak karar verilmiş bir referans aralığı bulunmamaktadır (Mangiafico, 2016). Bununla birlikte çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayılarının -1 ile +1 aralığında olması, normal dağılımın karşılandığı sınır değerler olarak kabul edilir (Büyüköztürk, 2017; Hair ve ark., 2010; Mangiafico, 2016). Z-skorlarının -3.0 ile +3.0 arasında değişmesi normal dağılım varsayımını karşılamaktadır (Abdi, 2007). Çalışmada yer alan okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan “Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği”nin çarpıklık (-0,162) ve basıklık (-0,858) değerleri ile “Farklılıklara Saygı Ölçeği”nin çarpıklık (0,013) ve basıklık (-0,564) değerleri normal dağılım olduğunu göstermektedir. Her iki ölçeğin z-skorları -2.2 ile +2.5 arasında

değişmektedir. Ayrıca “Farklılıklara Saygı Ölçeği”nin Kolmogorov Smirnov p değeri 0.5’den büyüktür. Ebeveynlere uygulanan “Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği”nin çarpıklık (-0,262) ve basıklık (-0,277) değerleri ile “Hoşgörü Eğilim Ölçeği”nin çarpıklık (-0,028) ve basıklık (-0,686) değerleri normal dağılım olduğunu göstermektedir. Her iki ölçeğin z-skorları -2.6 ile +2.4 arasında değişmektedir. Okul öncesi öğretmenlerine uygulanan “Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği”nin çarpıklık (-0,213) ve basıklık (-0,406) değerleri ile “Hoşgörü Eğilim Ölçeği”nin çarpıklık (-0,072) ve basıklık (-0,633) değerleri normal dağılım olduğunu göstermektedir. Her iki ölçeğin z-skorları -2.3 ile +2.4 arasında değişmektedir.

Normal dağılıma ilişkin genel kabul gören görüşlerden biri de normal dağılımın sağlanabilmesi için en az 30 örneklem büyüklüğüne ($n \geq 30$) gereksinim duyulduğu hususundadır. Bu görüş Merkezi Limit Teoremine dayanır. Söz konusu teoremin iddiası evrenden rastgele seçilmiş örneklem normal dağılım göstermesi için 30 ve üzeri ($n \geq 30$) olduğu koşullarda gerçekleştiği yönündedir (Jolliffe, 1995). Bu aynı zamanda örneklem büyüklüğünün 30’dan küçük ($n < 30$) olduğu durumlarda normal dağılımın sağlanamayacağı iddiasını da beraberinde getirmektedir (Büyüköztürk, 2017; Chang ve ark., 2008; Warner, 2008). Çalışmada yer alan okul öncesi dönem çocuklarının n sayısı 320, ebeveynlerin n sayısı 320 ve okul öncesi öğretmenlerinin n sayısı ise 151’dir. Söz konusu (çarpıklık-basıklık değerleri, z-skorları, Kolmogorov Smirnov ve n sayısı gibi) analizler ile normal dağılım varsayımları karşılanmış olup parametrik testler uygulanmıştır. Normal dağılım varsayımını karşılamayan n sayısının 30’dan küçük olduğu (çocuklara ait ebeveynler tarafından algılanan gelir düzeyi, ebeveynlerin öğrenim durumu, bebeklik döneminde bakımını sağlayan kişi, huzurevini ziyaret etme değişkenleri, ebeveynlere ait öğrenim durumu, algılanan gelir düzeyi ve huzurevini ziyaret etme değişkenleri ile öğretmenlere ait cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, istihdam türü ve huzurevi ziyareti değişkenleri) değişkenlere nonparametrik testler uygulanmıştır.

Çalışmanın amacına yönelik olarak veriler;

- a) Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeğinin geçerliğinin hesaplanmasında,
- b) Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeğinin güvenirliğinin hesaplanmasında,

- c) 54-72 ay arası okul öncesi dönem çocuklarının yaşlı ayrımcılık düzeyleri ile farklılıklara saygı düzeyleri demografik değişkenlere ilişkin olarak incelenmesinde kullanılmıştır.
 - d) Ebeveynlerin yaşlı ayrımcılık düzeyleri ile hoşgörü eğilim düzeyleri demografik değişkenlere ilişkin olarak incelenmesinde kullanılmıştır.
 - e) Okul öncesi öğretmenlerinin yaşlı ayrımcılık düzeyleri ile hoşgörü eğilim düzeyleri demografik değişkenlere ilişkin olarak incelenmesinde kullanılmıştır.
 - f) 54-72 ay arası okul öncesi dönem çocuklarının puanları ile ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin puanları arasındaki korelasyon değerine ilişkin olarak incelenmesinde kullanılmıştır.
- 1) Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeğinin geçerlik çalışmalarında,
- 1.1) Uyarılma sürecinde akademisyen, dil ve alan uzmanlarından alınan uzman görüşleri uyarlanan ölçeğin kapsam geçerliğinin olduğu hakkında kanıt sunmaktadır.
 - 1.2) Ölçeğin yapı geçerliliği açısından değerlendirilmesi için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.
 - 1.3) Ölçeğin madde geçerliliğini hesaplamak amacıyla madde toplam puan korelasyonu analizi (madde gücüğü, madde ayırt ediciliği, madde toplam puan korelasyonu) yapılmıştır.
 - 1.4) Ölçülen yapının farklı alt gruplarda değişmezliğini incelemek amacıyla %27 alt ve %27 üst grup puanları arasındaki korelasyon analizi yapılmıştır.
 - 1.5) Uyum ve ölçüt geçerliğini test etmek amacıyla Türkiye’de geliştirilmiş ya da farklı bir dilden uyarlaması yapılmış olan yaş ayrımcılığını kapsayan tek bir ölçek bulunmadığı için değerlendirme yapılamamıştır.
- 2) Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeğinin güvenirlik çalışmalarında,
- 2.2) Ölçeğin güvenirliği iç tutarlılık katsayısının (Cronbach alfa) hesaplanmasıyla elde edilmiştir.
 - 2.3) İkiye bölme (split half) yöntemi olan Spearman-Brown iki yarı test güvenirliği için korelasyon katsayıları hesaplanmıştır.
- 3) Ayrıca, 54-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeğinden aldıkları puanlar, çocukların demografik değişkenlerine göre analiz edilmiştir.

- 4) Ayrıca 54-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının Farklılıklara Saygı Ölçeğinden aldıkları puanlar çocukların demografik değişkenlerine göre analiz edilmiştir.
- 5) 54-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği ile Farklılıklara Saygı Ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır.
- 6) Okul öncesi dönem çocuğuna sahip ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeğinden aldıkları puanlar demografik değişkenlerine göre analiz edilmiştir.
- 7) Okul öncesi dönem çocuğuna sahip ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği-Yetişkin Formundan aldıkları puanlar demografik değişkenlerine göre analiz edilmiştir.
- 8) Okul öncesi dönem çocuğuna sahip ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeğinden aldıkları puanlar ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği-Yetişkin Formundan aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır.
- 9) Okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeğinden aldıkları puanlar demografik değişkenlerine göre analiz edilmiştir.
- 10) Okul öncesi öğretmenlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği-Yetişkin Formundan aldıkları puanlar demografik değişkenlerine göre analiz edilmiştir.
- 11) Okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeğinden aldıkları puanlar ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği-Yetişkin Formundan aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır.
- 12) Okul öncesi dönem çocuklarının ölçek puanları ile ebeveynlerinin ölçek puanları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır.
- 13) Okul öncesi dönem çocuklarının ölçek puanları ile okul öncesi öğretmenlerinin ölçek puanları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

4.1. Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'ne (KÇYGÖ) İlişkin Bulgular

4.1.1. Geçerlilik Çalışmaları

Kapsam geçerliği amacıyla, dil uzmanları tarafından çevirisi yapılan ve ardından kontrol edilen ölçek uygulama metni ile sıfat çiftleri, Okul Öncesi Eğitimi ve İngiliz Dili Edebiyatı alanında görev yapan 5 öğretim üyesi tarafından testin içeriğinin uygulama grubu ve teorik alan ile olan uyumuna dair dönüt alınmıştır. Alan uzmanlarından gelen geri bildirimler doğrultusunda ölçeğin Türkçe şekli ile uygulama yönergesinin son hali oluşturulmuştur. Ölçeğin Türkçe formu ile 28 çocukla pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulamalarda, çocuklar tarafından yönergelerin anlaşılabilirliği ve uygulama sırasında yaşanabilecek olası durumlar değerlendirilerek kaydedilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Yapı geçerliği kapsamında Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır ve böylelikle Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nde yer alan her bir maddenin yapıyı doğrulayıp doğrulamadığını test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sürecinde modelin elde edilen veriyi ne kadar iyi açıkladığı uyum indeksleri ile belirlenir. Uyum indeksleri modelin kabul ve reddedilme kararının verilmesini sağlar. Elde edilen uyum indeksi aşağıdaki Tablo 4.1'de sunulmuştur.

Tablo 4.1

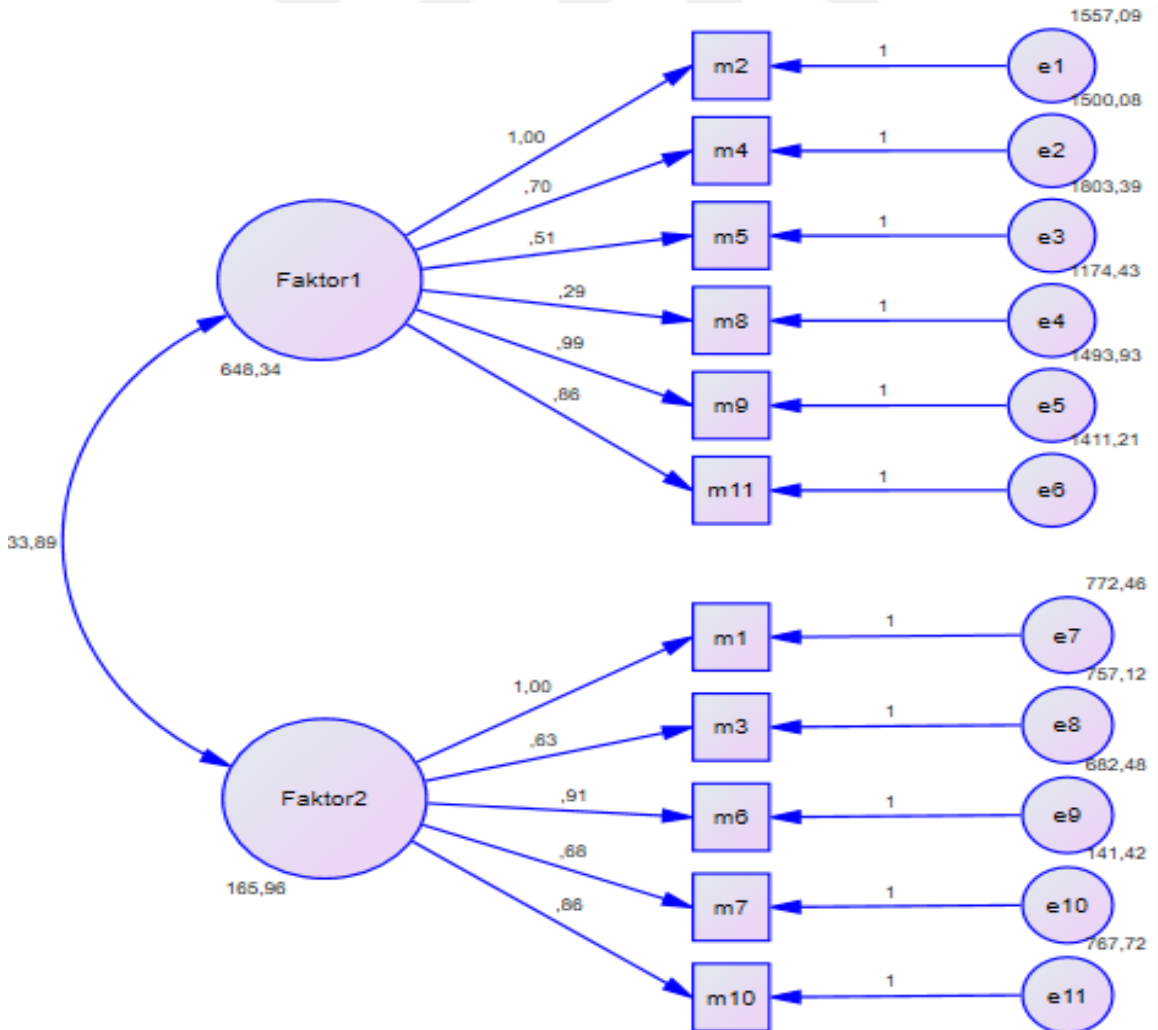
Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği DFA Uyum İndeksi Bulguları

Model	χ^2 (0<2df)	χ^2/df (<2.0)	RMSEA (<0.05)	IFI (>0.90)	NNFI (>0.90)	CFI (>0.90)	GFI (>0.95)	AGFI (>0.90)
	Mükemmel	Mükemmel	Mükemmel	Kabul edilebilir	Kabul edilebilir	Kabul edilebilir	Mükemmel	Mükemmel
İlişkisiz Model	70.16	1.63	.04	.88	.84	.87	.96	.93
İlişkili Model	.00		.11	1.00		1.00	1.00	
Tek Faktörlü Model	276.14	5.02		.00	.00	.00	.83	.80

Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nden elde edilen ölçümlerle kurulan DFA modeline ait uyum indeksi bulguları; χ^2/df değeri 1.63, RMSEA değeri 0.04, GFI değeri 0.96 ve AGFI değeri 0.93 olup mükemmel düzeyde olarak değerlendirilmektedir (χ^2 değeri 70.16 ve df değeri ise 43'tür). IFI değeri 0.88, NNFI değeri 0.84 ve CFI değeri ise 0.87 olup kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir. Tablo 4.1 incelendiğinde elde edilen bulgular Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nde yer alan 11 madde ile kurulan DFA modelin ve uyumunun kabul edilebilir hatta mükemmel düzeyde olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle, Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nden elde edilen ölçümlerin geçerli olduğu görülmektedir. Aşağıdaki görselde (Şekil 3) Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nde yer alan maddelerle kurulan doğrulayıcı faktör analizine ait path diyagramı sunulmuştur.

Şekil 3

Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeğinin İki Faktörlü Yapısına İlişkin Modelin Standardize Değerleri (Path Diyagramı)



Şekil 3'te Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nde yer alan iki madde dışında tüm maddelerin faktör yüklerinin 0.51 ile 0.99 arasında değiştiği görülmektedir. Faktör yükünün 0,32'nin üzerinde ve 1.00'ın altında olması model veri uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir. Bir maddenin faktör yükünün 0.29, diğer iki maddenin faktör yüklerinin ise 1.00 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.2

Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği Hotelling's T^2 Testi Sonucu

<i>Test İstatistiği</i>	
Hotelling's T^2	766.722
F- testi	74.509
<i>p</i>	.000*

** p<0,01

Tablo 4.2'de yer alan Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'ne ait Hotelling's T^2 istatistiği incelendiğinde söz konusu ölçekte birden fazla alt boyut (faktör) olduğu ve ölçeğe verilen yanıtların birbirinden farklı olduğu belirlenmiştir. Doğrulayıcı Faktör Analizi raporu temel alındığında Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'ne ait faktör1'de toplanan maddeler fiziksel yeterliliğe ilişkin maddeler, faktör2'de toplanan maddeler ise yaşlanmaya bağlı değişimlere ilişkin maddeler olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, Faktör1 “fiziksel yeterlilikler”, Faktör2 ise “yaşlanma değişimleri” şeklinde isimlendirilebilir.

Tablo 4.3

Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'ne Ait DFA'ya Göre Faktör1 ve Faktör2'de Yer Alan Maddelerin Karşılıkları

Faktör1 (Fiziksel Yeterlilikler)	Madde2	Yavaş - Hızlı
	Madde4	Hasta - Sağlıklı
	Madde5	Yardıma İhtiyacı Olan -Yardıma İhtiyacı Olmayan
	Madde8	Bilgisiz - Bilgili
	Madde9	Hareketsiz - Hareketli
	Madde11	Güçsüz - Güçlü
Faktör2 (Yaşlanma Değişimleri)	Madde1	Sıkıcı - Eğlenceli
	Madde3	Üzgün - Mutlu
	Madde6	Kaba - Kibar
	Madde7	Nefret Edilen - Sevilen
	Madde10	Kirli - Temiz

Tablo 4.3'de Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'ne ait DFA'ya göre Faktör1 ve Faktör2'de yer alan maddelerin karşılıkları olan sıfat çiftlerine yer verilmiştir. Faktör1 “Fiziksel Yeterlilikler”de yer alan maddeler; yavaş-hızlı, hasta-sağlıklı, yardıma ihtiyacı olan-yardıma ihtiyacı olmayan, bilgili-bilgisiz, hareketsiz-hareketli ve güçsüz-

güçlü şeklindedir. Faktör2 “Yaşlanma Değişimleri”nde yer alan maddeler; sıkıcı-eğlenceli, üzgün-mutlu, kaba-kibar, nefret edilen-sevilen ve kirli-temiz şeklindedir.

Ayrıca bu çalışmada, yapı geçerliği madde analizlerinden (ayırt edicilik) uç (alt-üst) grupların toplam test puanlarının karşılaştırılması işlemi gerçekleştirilmiştir. Çalışmada yer alan çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği toplam test puanlarından %27’lik alt ve %27’lik üst dilimler belirlenmiştir. %27’lik alt ve %27’lik üst grup içinde yer alan iki grubun toplam puanları bağımsız örneklem t-testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Alt ve üst grubun Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği’nde yer alan tüm maddelerden ve testin genelinden aldığı puan ortalamaları, standart sapmaları (ss) ve bağımsız örneklem t-testine ait sonuçlar (serbestlik derecesi (Sd), t ve anlamlılık değerleri (p)) aşağıdaki tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4

Alt-Üst (Uç) Grupların Toplam Test Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçek Maddeleri	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t (176)*	p
1.madde	Üst Grup	89	25,92	38,709	-4,103	.000**
	Alt Grup	89	45,05	20,922		
2.madde	Üst Grup	89	-35,30	30,628	-13,878	.000**
	Alt Grup	89	33,32	35,188		
3.madde	Üst Grup	89	24,07	40,567	-5,890	.000**
	Alt Grup	89	49,47	2,966		
4.madde	Üst Grup	89	-6,30	45,528	-9,172	.000*
	Alt Grup	89	43,48	23,443		
5.madde	Üst Grup	89	-38,07	28,383	-7,531	.000**
	Alt Grup	89	7,02	48,849		
6.madde	Üst Grup	89	30,69	35,405	-3,386	.000**
	Alt Grup	89	45,39	20,577		
7.madde	Üst Grup	89	43,40	20,048	-2,956	.000**
	Alt Grup	89	49,70	1,645		
8.madde	Üst Grup	89	16,11	43,775	-7,275	.000**
	Alt Grup	89	49,87	0,823		
9.madde	Üst Grup	89	-20,28	41,006	-14,005	.000**
	Alt Grup	89	46,31	18,186		
10.madde	Üst Grup	89	24,48	41,144	-4,950	.000**
	Alt Grup	89	47,35	14,422		
11.madde	Üst Grup	89	-17,98	42,936	-13,207	.000**
	Alt Grup	89	46,57	16,831		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

** p<0,05

Tablo 4.4’e göre Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeğinde yer alan maddelerin her birinde alt grupta yer alan çocuklar ile üst grupta yer alan çocukların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Tablo 4.4 dikkatle

incelendiğinde her bir madde için üst grupta yer alan çocukların puan ortalamalarının alt grupta yer alan çocuklara oranla anlamlı şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin madde geçerliği kapsamında madde-toplam korelasyon analizi yapılmıştır.

Tablo 4.5

Çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği Puanlarının Madde-Toplam Analiz Sonuçları

Ölçek Maddeleri	Madde-Toplam Korelasyonu ¹	t (Alt%27-Üst%27) ²
1.madde	,140	135,37*
2.madde	,313	172,71*
3.madde	,243	88,94*
4.madde	,305	131,59*
5.madde	,140	141,33*
6.madde	,088	141,36*
7.madde	,125	89,18*
8.madde	,148	88,06*
9.madde	,366	121,32*
10.madde	,161	109,30*
11.madde	,383	114,42*
¹ n=320	² n ₁ =n ₂ =89	*p<.001

Tablo 4.5 incelendiğinde ölçekte yer alan tüm maddeler için madde-toplam korelasyonların dört maddenin .30 ve üzerinde olduğu ve bir maddenin .24 olduğu görülmektedir. Madde toplam puan korelasyon değerinin .30 ve üzerinde olan maddeler için yüksek ayırt edici maddeler olarak değerlendirilmektedir. Madde toplam puan korelasyon değeri .20 ve üzeri olan maddeler kabul görülmektedir ve t-değerlerinin anlamlı (p<.001) olduğu görülmektedir. Ölçeğin kapsam geçerliği kapsamında ise uzman değerlendirmesi, görüşleri ve dönütleri doğrultusunda yapılan düzenlemeler uyarlama çalışması başlığı altında ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

4.1.2. Güvenirlik Çalışmaları

Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nin (KÇYGÖ) güvenilirliğini tespit etmek amacıyla güvenilirlik analizi yapılmış ve ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach alfa) $\alpha=0.54$ olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin güvenilirlik analizi kapsamında ikiye bölme (split half) yöntemi olan Spearman-Brown iki yarı test korelasyon analizi kullanılmıştır.

Tablo 4.6*Alfa ve Spearman-Brown İki Yarı Test Güvenirliği Korelasyonu*

Ölçek	Alfa	İki Yarı Test Korelasyonu
Faktör1 - Fiziksel Yeterlilikler	.31	.60
Faktör2 - Yaşlanma Değişimleri	.35	.61

Tablo 4.6’da görüldüğü üzere, Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeğinin güvenilirliği ile ilgili olarak alfa katsayısı faktör1 için .31, faktör2 için .35; Spearman-Brown iki yarı test korelasyonu ise aynı sırayla .60 ve .61 ve formlar arası korelasyon ise .44’tür.

Tablo 4.7*Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği’nin (KÇYGÖ) Betimleyici İstatistikleri ve Faktör Puanları Arasındaki Korelasyon Değerleri*

Ölçek	Madde Sayısı	$\bar{X}$	Ss	Faktör1-Faktör2 Korelasyonu
Faktör1	6	109,91	107,78	.44*
Faktör2	5	150,23	94,49	
Toplam	11	260,15	171,49	

*p<.01

Tablo 4.7’de yer alan analiz sonuçlarına göre, Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği’nin faktör puanları arasında pozitif ve anlamlı ilişkilerin olduğu (p<.01) görülmektedir.

4.2. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ölçek Puanları ve Demografik Değişkenlere İlişkin Bulguları

Çalışmada yer alan çocukların yaş ayrımcılığı ve farklılıklara saygı düzeylerine ilişkin betimleyici istatistikleri Tablo 4.8 ve 4.9’da yer almaktadır.

Tablo 4.8*Çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikleri*

Ölçek Maddeleri	N	$\bar{X}$	Ss
Sıkıcı- Eğlenceli	320	37.14	30,68
Yavaş-Hızlı	320	-7.50	47,03
Üzgün-Mutlu	320	38.92	28,71
Hasta-Sağlıklı	320	21.65	42,67
Yardıma İhtiyacı Olan-Yardıma İhtiyacı Olmayan	320	-19.36	44,44
Kaba-Kibar	320	39.06	28,70
Nefret Edilen-Sevilen	320	46.53	14,79
Bilgisiz-Bilgili	320	32.72	35,13
Hareketsiz-Hareketli	320	12.40	46,17
Kirli-Temiz	320	38.13	29,87
Güçsüz-Güçlü	320	20.44	43,51
Genel Toplam	320	260,15	171,49

Tablo 4.8’de çalışmada yer alan çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği genel toplam puanlarına ve her bir madde puanlarına ilişkin elde edilen ortalamalara göre; sıkıcı-eğlenceli sıfat çifti $\bar{X}=37.14$ $ss=30.68$, yavaş-hızlı sıfat çiftinde $\bar{X}=-7.50$ $ss=47.03$, üzgün-mutlu sıfat çiftinde $\bar{X}=38.92$ $ss=28.71$, hasta-sağlıklı sıfat çiftinde $\bar{X}=21.65$ $ss=42.67$, yardıma ihtiyacı olan-yardıma ihtiyacı olmayan sıfat çiftinde $\bar{X}=-19.36$ $ss=44.44$, kaba-kibar sıfat çiftinde $\bar{X}=39.06$ $ss=28.70$, nefret edilen-sevilen sıfat çiftinde $\bar{X}=46.54$ $ss=14.79$, bilgisiz-bilgili sıfat çiftinde $\bar{X}=32.72$ $ss=35.13$, hareketsiz-hareketli sıfat çiftinde $\bar{X}=12.40$ $ss=46.17$, kirli-temiz sıfat çiftinde $\bar{X}=38.13$ $ss=29.87$ ve güçsüz-güçlü sıfat çiftinde ise $\bar{X}=20.44$ $ss=43.51$ şeklindedir. Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği genel toplam puanları $\bar{X}=260.15$ $ss=171.49$ ’dur. Ayrıca Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği genel toplam puan ortalaması ise $\bar{X}=23.65$ ($\bar{X}=260.15/11$) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.9

Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikleri

Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss
Cinsiyet	320	9,45	2,58
Aile-Sosyal Yapı	320	18,85	4,30
Engel	320	17,15	3,55
Farklı Kültürel Geçmiş	320	18,03	4,59
Genel Toplam Puan	320	63,50	11,83

Tablo 4.9 incelendiğinde çalışmada yer alan çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği alt boyutlarına ve ölçeğin geneline ilişkin elde edilen ortalamalara göre; cinsiyet alt boyutunda $\bar{X}=9.45$ $ss=2.58$, aile-sosyal yapı alt boyutunda $\bar{X}=18.85$ $ss=4.30$, engel alt boyutunda $\bar{X}=17.15$ $ss=3.55$ ve farklı kültürel geçmiş alt boyutunda $\bar{X}=18.03$ $ss=4.59$ şeklindedir. Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puanlarına ait ortalama ise $\bar{X}=63.50$ $ss=11.83$ ’tür.

4.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Çocukların yaşlı ayrımcılık ve farklılıklara saygı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular Tablo 4.10’da yer almaktadır.

Tablo 4.10*Çocukların Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları*

Ölçekler		Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t(318)*	p
Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği Puanları		Kız	164	271.51	157,89	1.21	.226
		Erkek	156	248.19	184,48		
Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanları	Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t(318)*	p
	Cinsiyet	Kız	164	8,93	2,61	3,752	.000**
		Erkek	156	10,00	2,43		
	Aile Sosyal Yapı	Kız	164	18,88	4,52	0,105	.916
		Erkek	156	18,83	4,08		
	Engel	Kız	164	16,97	3,63	0,932	.352
		Erkek	156	17,34	3,46		
	Farklı Kültürel Geçmiş	Kız	164	18,33	4,53	1,203	.230
		Erkek	156	17,71	4,64		
	Toplam	Kız	164	63,13	12,04	0,576	.565
		Erkek	156	63,89	11,62		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

** p<0,05

Tablo 4.10'da çalışmada yer alan çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(318)=1.21, p>.01]. Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeğinden kız çocuklarının puanları ($\bar{X}$ =271.51), erkek çocuklarının puanlarına ($\bar{X}$ =248.19) göre daha yüksektir. Ancak çocukların yaşlı ayrımcılık puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.10'da çalışmada yer alan çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(318)=0.576, p>.01]. Farklılıklara Saygı Ölçeğinden kız çocuklarının puanları ($\bar{X}$ =63.13), erkek çocuklarının puanlarına ($\bar{X}$ =63.89) göre daha yüksektir. Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği cinsiyet alt boyut puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır [t(318)=3.752, p<.01*]. Farklılıklara Saygı Ölçeği cinsiyet alt boyutunda kız çocuklarının puanları ($\bar{X}$ =8.93), erkek çocuklarının puanlarına ($\bar{X}$ =10) göre daha düşüktür. Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği aile-sosyal yapı alt boyut puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır [t(318)=0.105, p>.01] ve kız çocuklarının puanları ile ($\bar{X}$ =18.88), erkek çocuklarının puanları ($\bar{X}$ =18.83) birbirine oldukça yakındır. Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği engel alt boyut puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır [t(318)=0.932, p>.01] ve kız çocuklarının puanları ($\bar{X}$ =16.97), erkek çocuklarının puanlarına ($\bar{X}$ =17.34) göre daha düşüktür. Çocukların Farklılıklara

Saygı Ölçeği farklı kültürel geçmiş alt boyut puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır [$t(318)=1.203$, $p>.01$] ve kız çocuklarının puanları ($\bar{X}=18.33$), erkek çocuklarının puanlarına ($X=17.71$) göre daha yüksektir.

4.2.2. Yaş Grupları Değişkenine İlişkin Bulgular

Çalışmada yer alan çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanlarında yaş gruplarına göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Aynı şekilde çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut puanlarında yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.11

Çocukların Ölçek Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi

Değişken	54-60 aylık		61-66 aylık		67-72 aylık		F(2, 317)*	p
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS		
Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği Puanları	263,10	173,92	282,38	165,85	236,33	174,64	2,581	.077
Farklılıklara Saygı Ölçeği Toplam Puanları	64,02	12,97	64,89	11,72	61,92	11,51	2,284	.104

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

Tablo 4.11’de çalışmada yer alan çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanlarının yaş grubuna göre tek yönlü varyans analizi sonucu yer almaktadır, fakat yapılan test sonucuna göre; çocukların yaş grubu değişkenine göre yaşlı ayrımcılık puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.11’de çalışmada yer alan çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puanlarında yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Başka bir deyişle, çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puanları yaş gruplarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

4.2.3. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Çalışmada okul türüne ilişkin bulgular iki gruba ayrılmaktadır. Öncelikle devlet okuluna devam eden çocuk ya da özel okula devam eden çocuk olma değişkenine göre bulgular, ardından köy okuluna devam eden çocuk ya da merkez okullara devam eden çocuk olma değişkenine göre bulgular sıralanmıştır. Okul türüne (özel okul- devlet okulu olma durumuna) göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonucuna göre, çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin

Görüşleri Ölçeği puanları ile anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Aynı şekilde çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği toplam puanları ve alt boyutları ile okul türüne göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.12

Çocukların Ölçek Puanlarının Okul Türüne (Özel Okul-Devlet Okulu) Göre t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Okul Türü	N	$\bar{X}$	Ss	t(318)*	p
Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği Puanları	Özel Okul	117	252,26	158,79	0,624	.533
	Devlet Okulu	203	264,69	178,63		
Farklılıklara Saygı Ölçeği Toplam Puanları	Özel Okul	117	63,48	11,85	0,022	.983
	Devlet Okulu	203	63,51	11,84		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

Fakat yapılan ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonucuna göre; çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanlarının okul türüne (köy okulu - merkez okul olma durumuna) göre anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tablo 4.13

Çocukların Ölçek Puanlarının Okul Türüne (Köy Okulu- Merkez Okul) Göre t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Okul Türü	N	$\bar{X}$	Ss	t(318)*	p
Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği Puanları	Köy Okulu	40	316,60	186,95	2,23	.026**
	Merkez Okul	280	252,08	167,98		
Farklılıklara Saygı Ölçeği Toplam Puanları	Köy Okulu	40	66,87	12,86	1,933	.388
	Merkez Okul	280	63,02	11,62		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

** p<0,05

Tablo 4.13’de çalışmada yer alan çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları okul türüne (köy okulu - merkez okul) göre anlamlı bir fark göstermektedir [t(318)=2.23, p<.05]. Köy okullarına devam eden çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları ($\bar{X}$ =316.60), merkez okullara devam eden çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanlarına ($\bar{X}$ =252.08) göre daha yüksektir. Bu bulgu, çocukların yaşlılara ilişkin görüşleri ile köy okulu ya da merkez okula devam etme durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Okul türüne (köy okulu - merkez okul olma durumuna) göre anlamlı fark olup olmadığı belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonucuna göre; çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puanları ile üç alt boyut (cinsiyet, aile-sosyal yapı ve farklı kültürel geçmiş) puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Ancak çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği engel alt boyutunda okul türü (Köy okulu - Merkez okul olma durumu) değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tablo 4.14

Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği Engel Alt Boyut Puanlarının Okul Türüne (Köy Okulu-Merkez Okul) Göre t-Testi Sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{X}$	Ss	t(318)*	p
Köy Okulu	40	18,77	3,33	3,12	.002**
Merkez Okul	280	16,92	3.53		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

** p<0,05

Tablo 4.14’de çalışmada yer alan çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği engel alt boyut puanları okul türüne (köy okulu- merkez okul) göre anlamlı bir fark göstermektedir [t(318)=3.12, p<.05]. Köy okullarına devam eden çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği engel alt boyut puanları ($\bar{X}$ =18.77), merkez okullara devam eden çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği engel alt boyut puanlarına ($\bar{X}$ =16.92) göre daha yüksektir. Bu bulgu, çocukların farklılıklara saygı düzeylerinin engel alt boyutunda köy okulu ya da merkez okula devam etme durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

4.2.4. Ebeveynler Tarafından Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları arasında ebeveynler tarafından algılanan gelir düzeyi değişkenine ilişkin yapılan Kruskal Wallis testine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puan ve 3 alt boyut (cinsiyet, aile-sosyal yapı ve farklı kültürel geçmiş) puanlarında ebeveynler tarafından algılanan gelir düzeyi değişkenine ilişkin yapılan Kruskal Wallis testine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.15

Çocukların Ölçek Puanlarının Ebeveynler Tarafından Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçekler	Algılanan Gelir Düzeyi	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	p
<i>Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği Puanları</i>	Çok iyi düzey	5	165,10	4	2,016	.733
	İyi düzey	92	156,86			
	Orta düzey	175	166,21			
	Düşük düzey	40	145,14			
	Çok düşük düzey	8	151,44			
<i>Farklılıklara Saygı Ölçeği Toplam Puanları</i>	Çok iyi düzey	5	227,50	4	4,531	.339
	İyi düzey	92	168,10			
	Orta düzey	175	155,85			
	Düşük düzey	40	150,85			
	Çok düşük düzey	8	181,25			

Fakat okul öncesi dönem çocuklarının Farklılıklara Saygı Ölçeği engel alt boyutu puanlarında ebeveynler tarafından algılanan gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tablo 4.16

Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği Engel Alt Boyutu Puanlarının Ebeveynler Tarafından Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Algılanan Gelir Düzeyi	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	p	Anlamlı fark (Mann Whitney U Testi)
Çok iyi düzey	5	248,50	4	11,45	.022*	Çok iyi düzey> Orta düzey
İyi düzey	92	176,85				Çok iyi düzey> Düşük düzey
Orta düzey	175	153,08				İyi düzey> Orta düzey
Düşük düzey	40	139,30				İyi düzey> Düşük düzey
Çok düşük düzey	8	185,75				

* p<0,05

Tablo 4.16’da çalışmada yer alan çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği engel alt boyut puanlarında ebeveynler tarafından algılanan gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [$X^2_{(4)}=11.45$, $p<.05$]. Başka bir deyişle, çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği engel alt boyut puanları ebeveynler tarafından algılanan gelir düzeyi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Tablo 4.17

Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği Engel Alt Boyutu Puanlarının Ebeveynler Tarafından Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

<i>Algılanan Gelir Düzeyi</i>	<i>N</i>	<i>Sıra Top.</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Çok iyi düzey	5	709,50	141,90	180,500	-2,262	.024*
Orta düzey	175	15580,50	89,03			
Çok iyi düzey	5	182,50	36,50	32,500	-2,465	.011*
Düşük düzey	40	852,50	21,31			
İyi düzey	92	13514,00	146,89	6864,000	-1,999	.046*
Orta düzey	175	22264,00	127,22			
İyi düzey	92	6553,50	71,23	1404,500	-2,179	.029*
Düşük düzey	40	2224,50	55,61			

* $p < 0,05$

Algılanan gelir düzeyleri arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U testi sonucunda; çok iyi düzey ile orta düzey arasında çok iyi düzey çocukların lehine, çok iyi düzey ile düşük düzey arasında çok iyi düzey çocukların lehine, iyi düzey ile orta düzey arasında iyi düzey çocukların lehine, iyi düzey ile düşük düzey arasında iyi düzey çocukların lehine istatistiksel açıdan $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

4.2.5. Ebeveynlerin Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Ebeveynlerin öğrenim durumu değişkenine ilişkin yapılan Kruskal Wallis testi sonucuna göre; çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları arasında ebeveynlerin öğrenim durumuna göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Aynı şekilde Kruskal Wallis testi sonucuna göre; çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut puanları arasında ebeveynlerin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.18

Çocukların Ölçek Puanlarının Ebeveynlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçekler	Ebeveynlerin Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p
<i>Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği Puanları</i>	İlkokul Mezunu	23	154,76	5	4.904	.428
	Ortaokul Mezunu	48	153,20			
	Lise Mezunu	149	155,78			
	Ön Lisans Mezunu	32	171,63			
	Lisans Mezunu	62	167,24			
	Lisansüstü Mezunu	6	229,08			
<i>Farklılıklara Saygı Ölçeği Toplam Puanları</i>	İlkokul Mezunu	23	149,46	5	2,897	.716
	Ortaokul Mezunu	48	159,59			
	Lise Mezunu	149	157,38			
	Ön Lisans Mezunu	32	168,72			
	Lisans Mezunu	62	172,40			
	Lisansüstü Mezunu	6	120,67			

4.2.6. Ebeveynin Çalışma Durumuna İlişkin Bulgular

Ebeveynin çalışma durumuna göre anlamlı fark olup olmadığı belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonucuna göre; çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Aynı şekilde ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonucuna göre; çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği tüm alt boyut puanlarında ebeveynin çalışma durumuna göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puanlarında ebeveynin çalışma durumuna göre anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tablo 4.19

Çocukların Ölçek Puanlarının Ebeveynin Çalışma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Ebeveynin Çalışma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t(318)*	p
<i>Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği Puanları</i>	Çalışıyor	84	297,05	166,33	2,312	.879
	Çalışmıyor	236	247,01	171,73		
<i>Farklılıklara Saygı Ölçeği Toplam Puanları</i>	Çalışıyor	84	64,11	10,42	0,552	.027**
	Çalışmıyor	236	63,28	12,30		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

** p<0,05

Tablo 4.19’da çalışmada yer alan çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puanlarında ebeveynlerin çalışma durumuna göre anlamlı bir fark bulunmaktadır

[$t(318)=0.55$, $p<.05$]. Başka bir deyişle, çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puanları ebeveynlerin çalışıp çalışmama durumu bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

4.2.7. Ebeveynin Eğitimci Olma Değişkenine İlişkin Bulgular

Ebeveynin eğitimci olma durumuna göre anlamlı fark olup olmadığı belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonucuna göre; çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Aynı şekilde ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonucuna göre; çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut puanlarında ebeveynin eğitimci olma durumuna göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.20

Çocukların Ölçek Puanlarının Ebeveynin Eğitimci Olma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Ebeveynin Eğitimci Olma	N	$\bar{X}$	Ss	$t(318)^*$	p
Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği Puanları	Eğitimci	34	296,50	167,14	1,309	.192
	Eğitimci Değil	286	255,82	171,78		
Farklılıklara Saygı Ölçeği Toplam Puanları	Eğitimci	34	65,35	11,17	0,963	.337
	Eğitimci Değil	286	63,28	11,90		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

4.2.8. Bebeklik Döneminde Bakımını Sağlayan Kişi Değişkenine İlişkin Bulgular

Çalışmada yer alan çocukların bebeklik döneminde bakımını sağlayan kişi değişkenine göre fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonucuna göre; çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanlarında bebeklik döneminde bakımın annesi, babaannesi/anneannesi ya da bakıcı tarafından karşılanma değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Aynı şekilde Kruskal Wallis testi sonucuna göre; çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut puanlarında bebeklik döneminde bakımın annesi, babaannesi/anneannesi ya da bakıcı tarafından karşılanma değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.21

Çocukların Ölçek Puanlarının Bebeklik Döneminde Bakımını Sağlayan Kişi Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçekler	Bakımını Sağlayan Kişi	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	p
Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları	Annesi	308	161,95	2	2,117	.347
	Babaannesi/Anneannesi	6	130,50			
	Bakıcı	6	115,92			
Farklılıklara Saygı Ölçeği Toplam Puanları	Annesi	308	160,62	2	1,114	.573
	Babaannesi/Anneannesi	6	129,50			
	Bakıcı	6	185,50			

4.2.9. Evde Yaşlı/Yaşlılarla Yaşama Değişkenine İlişkin Bulgular

Evde yaşlı kişi veya kişilerle yaşama durumuna göre fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonucuna göre; çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Aynı şekilde ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonucuna göre; çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut puanlarında evde yaşlı/yaşlılarla yaşama değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.22

Çocukların Ölçek Puanlarının Evde Yaşlı ile Yaşama Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Evde Yaşlı ile Yaşama	N	$\bar{X}$	Ss	t(318)*	p
Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği Puanları	Yaşıyor	47	263,44	184,84	0,142	.887
	Yaşamıyor	237	259,58	169,44		
Farklılıklara Saygı Ölçeği Toplam Puanları	Yaşıyor	47	65,06	10,16	0,977	.329
	Yaşamıyor	237	63,23	12,09		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

4.2.10. Akraba Dışında Yaşlılarla Görüşme Değişkenine İlişkin Bulgular

Akraba dışında yaşlı/yaşlılarla görüşme durumuna göre fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonucuna göre; çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Aynı şekilde ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonucuna göre; çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut puanlarında akraba dışında yaşlı/yaşlılarla görüşme değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.23

Çocukların Ölçek Puanlarının Akraba Dışında Yaşlılarla Görüşme Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Akraba Dışında Yaşlılarla Görüşme	N	$\bar{X}$	Ss	t(318)*	p
Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği Puanları	Evet	136	270,94	171,39	0,968	.334
	Hayır	184	252,16	171,60		
Farklılıklara Saygı Ölçeği Toplam Puanları	Evet	136	63,32	11,92	0,237	.813
	Hayır	184	63,64	11,79		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

4.2.11. Huzurevini Ziyaret Etme Değişkenine İlişkin Bulgular

Çocuğun okul ile birlikte huzurevini ziyaret etme değişkenine göre fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi analizi sonucuna göre; çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Aynı şekilde Mann Whitney U testi analizi sonucuna göre; çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut puanlarında okul ile birlikte huzurevini ziyaret etme değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.24

Çocukların Ölçek Puanlarının Huzurevini Ziyaret Etme Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçekler	Huzurevini Ziyaret Etme	N	Sıra Top.	Sıra Ort.	U	z	p
Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği Puanları	Evet	6	1177,00	196,17	738,00	-0,957	.338
	Hayır	314	50183,00	159,82			
Farklılıklara Saygı Ölçeği Toplam Puanları	Evet	6	1156,00	192,67	749,00	-0.890	.390
	Hayır	314	50204,00	159,89			

4.2.12. Çocukların Ölçek Puanlarına İlişkin Korelasyon Bulguları

Tablo 4.25’de çalışmada yer alan çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) puanları ile Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ) alt boyut puanları ve ölçeklerin geneline ilişkin pearson korelasyon testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.25*Çocuklarının Ölçek Puanlarının Pearson Korelasyon Testi Sonuçları*

Boyutlar	Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği	Cinsiyet Alt Boyut	Aile - Sosyal Yapı Alt Boyut	Engel Alt Boyut	Farklı Kültürel Geçmiş Alt Boyut	Farklılıklara Saygı Ölçeği Toplam Puan
Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği	1					
Cinsiyet	,140**	1				
Aile - Sosyal Yapı	,099*	,481**	1			
Engel	,169**	,335**	,560**	1		
Farklı Kültürel Geçmiş	,216**	,268**	,591**	,531**	1	
Farklılıklara Saygı Ölçeği Toplam Puan	,201**	,598**	,867**	,783**	,821**	1

** $p < .01$. * $p < .05$.

Tablo 4.25'te Okul öncesi dönem çocuklarının Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) puanları ile Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ) cinsiyet, aile, engel ve farklı kültürel geçmiş alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmaktadır ($p < .01$, $p < .05$). Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) Puanları ile Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ) genel toplam puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu bulunmaktadır ($p < .01$, $p < .05$). Özetle, çocukların yaşlı ayrımcılık düzeyleri arttıkça farklılıklara saygı düzeyleri azalmaktadır. Farklı bir ifadeyle, çocukların yaşlı ayrımcılık düzeyleri azaldıkça farklılıklara saygı düzeyleri de artmaktadır.

4.3. Ebeveyn Puanları ve Demografik Değişkenlere İlişkin Bulguları

Çalışmada yer alan ebeveynlerin yaşlı ayrımcılığı ve hoşgörü eğilim düzeylerine ilişkin genel bulgular Tablo 4.26 ve 4.27'de yer almaktadır.

Tablo 4.26*Ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikleri*

Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss
Geleneksel İnançlar	320	27,95	4,32
Kaçınma	320	17,34	3,44
Ayrımcılık	320	10,72	2,19
Genel Toplam	320	56,01	7,81

Tablo 4.26’da çalışmada yer alan ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği alt boyut puanlarına ilişkin ortalama değerler; geleneksel inançlar boyutunda $\bar{X}=27.95$ $ss=4.32$, kaçınma alt boyutunda $\bar{X}=17.34$ $ss=3.44$ ve ayrımcılık alt boyutunda $\bar{X}=10.72$ $ss=2.19$ şeklindedir. Ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puan ortalamaları $\bar{X}=56.01$ $ss=7.81$ ’dir. Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği’ne ait daha yüksek puanlar daha fazla olumsuz kalıp yargıya işaret etmektedir. Özetle, ölçeğin genelinden ve alt boyut puanlarından yüksek puan alan ebeveynlerin düşük alan ebeveynlere göre daha fazla yaşlı ayrımcılık tutumlarına sahip olduğu söylenebilir. Farklı bir ifadeyle, Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları düşük olan ebeveynlerin yaşlı ayrımcılık düzeylerinin de düşük olduğu anlamına gelmektedir.

Tablo 4.27

Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikleri

Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss
Farklılıklara Saygı	320	23,29	4,53
Kabullenme	320	12,29	3,53
Genel Toplam	320	35,59	6,98

Tablo 4.27’de çalışmada yer alan ebeveynlerin Hoşgörülü Eğilim Ölçeği alt boyut puanlarına ilişkin ortalama değerler; farklılıklara saygı alt boyutunda $\bar{X}=23.29$ $ss=4.53$ ve kabullenme alt boyutunda $\bar{X}=12.29$ $ss=3.53$ şeklindedir. Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puan ortalamaları $\bar{X}=35.59$ $ss=6.98$ ’dir.

4.3.1. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Çalışmada yer alan ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanlarında ve 2 alt boyut (kaçınma ve ayrımcılık) puanlarında ve Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanlarında ve tüm alt boyut (farklılıklara saygı ve kabullenme) puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği geleneksel inançlar alt boyut puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tablo 4.28

Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Betimsel İstatistikleri ve Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi

Değişken	20-25 yaş		26-31 yaş		32-37 yaş		38 yaş ve üstü		F(3, 319)*	p
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS		
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam	58,53	8,16	56,47	7,84	55,27	7,33	55,43	8,35	1.719	.163

<i>Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam</i>	33,40	7,16	36,21	6,46	35,77	7,22	35,32	7,19	1,379	.249
---	-------	------	-------	------	-------	------	-------	------	-------	------

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

Tablo 4.29

Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Geleneksel İnançlar Alt Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi

<i>Değişken</i>	20-25 yaş		26-31 yaş		32-37 yaş		38 yaş ve üstü		F(3, 319)*	p
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS		
<i>Hoşgörü Eğilim Ölçeği- Geleneksel İnançlar</i>	30,15	4,04	28,01	4,39	27,36	4,08	27,87	4,52	3.637	.013**

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

** p<0,05

Tablo 4.29’da çalışmada yer alan ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği geleneksel inançlar alt boyut puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [F(3, 316)=3.637, p<.05]. Başka bir deyişle, ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı geleneksel inançlar alt boyut puanları yaş değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Yaş grupları arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 32-37 yaş ebeveynlerin ($\bar{X}$ =27,36), 20-25 yaş ebeveynlere ($\bar{X}$ =30,15) göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

4.3.2. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Çalışmada yer alan ebeveynlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanlarında ve tüm alt boyut (geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık) puanlarında ve Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanlarında ve tüm alt boyut (farklılıklara saygı ve kabullenme) puanlarında öğrenim durumu değişkenine ilişkin yapılan Kruskal Wallis testi sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.30

Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçekler	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p
<i>Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam Puanları</i>	İlkokul Mezunu	23	193,80	5	6,853	.232
	Ortaokul Mezunu	48	164,77			
	Lise Mezunu	149	161,61			
	Ön Lisans Mezunu	32	129,00			
	Lisans Mezunu	62	158,65			
	Lisansüstü Mezunu	6	158,25			
<i>Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam Puanları</i>	İlkokul Mezunu	23	135,35	5	9,014	.109
	Ortaokul Mezunu	48	158,98			
	Lise Mezunu	149	155,06			
	Ön Lisans Mezunu	32	157,84			
	Lisans Mezunu	62	188,91			
	Lisansüstü Mezunu	6	124,83			

4.3.3. Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Çalışmada yer alan ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanlarında ve tüm alt boyut (geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık) puanlarında ve Hoşgörü Eğilim Ölçeği kabullenme alt boyut puanlarında algılanan gelir düzeyi değişkenine ilişkin yapılan Kruskal Wallis testi sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Ancak ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları ve Hoşgörü Eğilim Ölçeği farklılıklara saygı alt boyut puanları algılanan gelir düzeyine göre farklılaşmaktadır.

Tablo 4.31

Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Algılanan Gelir Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçekler	Algılanan Gelir Düzeyi	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı fark (Mann Whitney U Testi)
<i>Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam Puanları</i>	Çok iyi düzey	5	74,90	4	6,303	.178	
	İyi düzey	92	152,24				
	Orta düzey	175	163,59				-
	Düşük düzey	40	172,51				
	Çok düşük	8	181,44				
<i>Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam Puanları</i>	Çok iyi düzey	5	235,30	4	12,50	.014*	Çok iyi>Düşük düzey
	İyi düzey	92	173,51				İyi > Düşük düzey
	Orta düzey	175	160,20				düzy
	Düşük düzey	40	120,91				Orta > Düşük
	Çok düşük	8	168,83				

* p<0,05

Tablo 4.31’de çalışmada yer alan ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanlarında algılanan gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [$X^2_{(4)}=12.50$, $p<.05$]. Başka bir deyişle, ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği toplam puanları algılanan gelir düzeyi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Tablo 4.32

Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Genel Toplam Puanlarının Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

<i>Algılanan Gelir Düzeyi</i>	<i>N</i>	<i>Sıra Top.</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Çok iyi düzey	5	118,00	36,20	34,000	-2,388	.014*
Düşük düzey	40	854,00	21,35			
İyi düzey	92	6706,50	72,90	1251,500	-2,918	.004*
Düşük düzey	40	2071,50	51,79			
Orta düzey	175	19780,50	113,03	2619,500	-2,484	.013*
Düşük düzey	40	3439,50	85,99			

* $p<0,05$

Algılanan gelir düzeyleri arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U testi sonucunda; çok iyi düzey ile düşük düzey arasında çok iyi düzey ebeveynlerin lehine, iyi düzey ile düşük düzey arasında iyi düzey ebeveynlerin lehine, orta düzey ile düşük düzey arasında orta düzey ebeveynlerin lehine istatistiksel açıdan $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 4.33

Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Farklılıklara Saygı Alt Boyut Puanlarının Algılanan Gelir Düzeyine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

<i>Ölçekler</i>	<i>Algılanan Gelir Düzeyi</i>	<i>N</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>Sd</i>	<i>X²</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı fark (Mann Whitney U Testi)</i>
<i>Farklılıklara Saygı Ölçeği-</i>	Çok iyi düzey	5	244,90	4	14,69	.005*	Çok iyi> Orta düzey
<i>Farklılıklara Saygı Alt Boyut Puanları</i>	İyi düzey	92	176,29				Çok iyi> Düşük düzey
	Orta düzey	175	159,42				İyi > Düşük düzey
	Düşük düzey	40	119,96				Orta > Düşük düzey
	Çok düşük	8	152,56				

* $p<0,05$

Tablo 4.33’de çalışmada yer alan ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği farklılıklara saygı alt boyut puanlarında algılanan gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [$X^2_{(4)}=14.69$, $p<.05$]. Başka bir deyişle, ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği farklılıklara saygı alt boyut puanları algılanan gelir düzeyi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir.

Tablo 4.34

Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Farklılıklara Saygı Alt Boyut Puanlarının Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

<i>Algılanan Gelir Düzeyi</i>	<i>N</i>	<i>Sıra Top.</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Çok iyi düzey	5	695,00	139,00	195,000	-2,119	.034
Orta düzey	175	15595,00	89,00			
Çok iyi düzey	5	182,00	36,40	33,000	-2,431	.015
Düşük düzey	40	853,00	21,33			
İyi düzey	92	6717,00	73,01	1241,000	-2,974	.003
Düşük düzey	40	2061,00	51,53			
Orta düzey	175	19822,50	113,27	2277,500	-2,609	.009
Düşük düzey	40	3397,50	84,94			

Algılanan gelir düzeyleri arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U testi sonucunda; çok iyi düzey ile orta düzey arasında çok iyi düzey ebeveynlerin lehine, çok iyi düzey ile düşük düzey arasında çok iyi düzey ebeveynlerin lehine, iyi düzey ile düşük düzey arasında iyi düzey ebeveynlerin lehine ve orta düzey ile düşük düzey arasında orta düzey ebeveynlerin lehine istatistiksel açıdan $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

4.3.4. Çalışma Durumuna İlişkin Bulgular

Ebeveynin çalışıp çalışmama durumuna ilişkin yapılan ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonucuna göre; ebeveynlerin Fraboni Ayrımcılık Ölçeği genel toplam puanları ve 2 alt boyut (geleneksel inançlar ve ayrımcılık) puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği farklılıklara saygı alt boyut puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Ancak ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği kaçınma alt boyut puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları ve kabullenme alt boyut puanları arasında ebeveynin çalışma durumuna göre anlamlı fark bulunmaktadır.

Tablo 4.35

Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Çalışma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

<i>Ölçekler</i>	<i>Çalışma Durumu</i>	<i>N</i>	<i>$\bar{X}$</i>	<i>Ss</i>	<i>t(318)*</i>	<i>p</i>
<i>Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam Puanları</i>	Çalışıyor	84	54,65	7,20	-1,870	.062
	Çalışmıyor	236	56,50	7,97		
<i>Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam Puanları</i>	Çalışıyor	84	36,97	7,09	2,129	.034**
	Çalışmıyor	236	35,09	6,89		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

** $p < 0,05$

Tablo 4.35’de çalışmada yer alan ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları çalışma durumuna göre anlamlı bir fark göstermektedir [$t(318)=2.12$, $p<.05$]. Çalışan ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları ($\bar{X}=36.97$), çalışmayan ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanlarına ($\bar{X}=35.09$) göre daha yüksektir. Bu bulgu, ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeyleri ile çalışıp çalışmama durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir

Tablo 4.36

Ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Kaçınma Alt Boyut Puanlarının Çalışma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

<i>Çalışma Durumu</i>	<i>N</i>	<i>$\bar{X}$</i>	<i>Ss</i>	<i>t(318)*</i>	<i>p</i>
Çalışıyor	84	16,63	3,40	-2,213	.028**
Çalışmıyor	236	17,59	3,42		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

** $p<0,05$

Tablo 4.36’de çalışmada yer alan ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği kaçınma alt boyut puanları çalışma durumuna göre anlamlı bir fark göstermektedir [$t(318)=2.21$, $p<.05$]. Çalışan ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği kaçınma alt boyut puanları ($\bar{X}=16.63$), çalışmayan ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği kaçınma alt boyut puanlarına ($\bar{X}=17.59$) göre daha düşüktür ve daha olumludur. Bu bulgu, ebeveynlerin yaşlı ayrımcılık kaçınma alt boyut puanları ile çalışıp çalışmama durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.37

Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Kabullenme Alt Boyut Puanlarının Çalışma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

<i>Çalışma Durumu</i>	<i>N</i>	<i>$\bar{X}$</i>	<i>Ss</i>	<i>t(318)*</i>	<i>p</i>
Çalışıyor	84	13,07	3,33	2,485	.013**
Çalışmıyor	236	12,02	3,32		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

** $p<0,05$

Tablo 4.37’de çalışmada yer alan ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği kabullenme alt boyut puanları çalışma durumuna göre anlamlı bir fark göstermektedir [$t(318)=2.48$, $p<.05$]. Çalışan ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği kabullenme alt boyut puanları ($\bar{X}=13.07$), çalışmayan ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği kabullenme alt boyut puanlarına ($\bar{X}=12.02$) göre daha yüksektir. Bu bulgu, ebeveynlerin hoşgörü eğilim kabullenme alt boyut puanları ile çalışıp çalışmama durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

4.3.5. Eğitimci Olma Değişkenine İlişkin Bulgular

Ebeveynin eğitimci olma durumu değişkenine ilişkin yapılan ilişkisiz örneklemeler t-testi analizi sonucuna göre; ebeveynlerin Fraboni Ayrımcılık Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut (geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık) puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği kabullenme alt boyut puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanlarında ve Hoşgörü Eğilim Ölçeği farklılıklara saygı alt boyutu puanlarında eğitimci olma durumu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tablo 4.38

Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Eğitimci Olma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Eğitimci Olma	N	$\bar{X}$	Ss	t(318)*	p
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam Puanları	Eğitimci	34	55,20	8,95	-0,641	.522
	Eğitimci Değil	286	56,11	7,67		
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam Puanları	Eğitimci	34	38,61	5,199	2,69	.007**
	Eğitimci Değil	286	35,23	7,08		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

** p<0,05

Tablo 4.38’de çalışmada yer alan ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları ebeveynin eğitimci olup olmama durumuna göre anlamlı bir fark göstermektedir [t(318)=2.69, p<.05]. Eğitimci olan ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği toplam puanları ($\bar{X}$ =38.61), eğitimci olmayan ebeveynlerin puanlarına ($\bar{X}$ =35.23) göre daha yüksektir. Bu bulgu, ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeyleri eğitimci olup olmama durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.39

Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Farklılıklara Saygı Alt Boyut Puanlarının Eğitimci Olma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Eğitimci Olma	N	$\bar{X}$	Ss	t(318)*	p
Eğitimci	34	25,52	3,91	3,07	.002**
Eğitimci Değil	286	23,02	4,53		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

** p<0,05

Tablo 4.39’da çalışmada yer alan ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği farklılıklara saygı alt boyut puanları ebeveynin eğitimci olup olmama durumuna göre anlamlı bir fark göstermektedir [t(318)=3.07, p<.05]. Eğitimci olan ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği farklılıklara saygı alt boyut puanları ($\bar{X}$ =25.52), eğitimci olmayan ebeveynlerin puanlarına ($\bar{X}$ =23.02) göre daha yüksektir. Bu bulgu, ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeyi farklılıklara

saygı alt boyutunda eğitimci olup olmama durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

4.3.6. Evde Yaşlı/Yaşlılarla Yaşama Değişkenine İlişkin Bulgular

Ebeveynlerin evde yaşlı/yaşlılarla birlikte yaşama değişkenine göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonucuna göre; ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyutları puanları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Aynı şekilde ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonucuna göre; evde yaşlı/yaşlılarla birlikte yaşama değişkenine göre ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut puanları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.40

Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Evde Yaşlı/Yaşlılarla Yaşama Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Evde Yaşlı ile Yaşama	N	$\bar{X}$	Ss	$t(318)^*$	p
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam Puanları	Yaşıyor	47	56,10	7,14	0,083	.934
	Yaşamıyor	237	56,00	7,93		
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam Puanları	Yaşıyor	47	34,72	7,34	0,921	.358
	Yaşamıyor	237	35,73	6,92		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

4.3.7. Çocuklarının Akraba Dışında Yaşlı/Yaşlılarla Görüşmesine İzin Verme Değişkenine İlişkin Bulgular

Ebeveynlerin çocuğunun akraba dışında yaşlı/yaşlılarla görüşmesine izin verme değişkenine göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonucuna göre; ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanları ve 2 alt boyut (geleneksel inançlar ve ayrımcılık) puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyutları puanları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Fakat ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği kaçınma alt boyut puanlarında çocuğunun akraba dışında yaşlılarla görüşme değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tablo 4.41

Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Çocuklarının Akraba Dışında Yaşlı/Yaşlılarla Görüşmesine İzin Verme Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Akraba Dışında Yaşlı ile Görüşme	N	$\bar{X}$	Ss	t(318)*	p
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği	Evet	136	55,05	8,00	-1,912	.057
Toplam Puanları	Hayır	184	56,73	7,61		
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam Puanları	Evet	136	35,16	6,50	-0,928	.354
	Hayır	184	35,90	7,32		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

Tablo 4.42

Ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Kaçınma Alt Boyut Puanlarının Çocuğunun Akraba Dışında Yaşlı/Yaşlılarla Görüşmesine İzin Verme Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Akraba Dışında Yaşlılarla Görüşme	N	$\bar{X}$	Ss	t(318)*	p
Evet	136	16,88	3,44	2,05	.040**
Hayır	184	17,67	3,41		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir. ** p<0,05

Tablo 4.42.'de çalışmada yer alan ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği kaçınma alt boyut puanları çocuğunun akraba dışında yaşlı/yaşlılarla görüşmesine izin verme değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir [t(318)=2.05, p<.05]. Çocuğunun akraba dışında yaşlılarla görüşmesine izin veren ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği kaçınma alt boyut puanları ($\bar{X}$ =16.88), izin vermeyen ebeveynlerin puanlarına ($\bar{X}$ =17.67) göre daha düşüktür ve daha olumludur. Bu bulgu, ebeveynlerin yaşlı ayrımcılığı kaçınma alt boyutunda çocuğunun akraba dışında yaşlılarla görüşüp görüşmeme durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

4.3.8. Huzurevini Ziyaret Etme Değişkenine İlişkin Bulgular

Huzurevini ziyaret etme değişkenine göre fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi analizi sonucuna göre; ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyutları puanları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Aynı şekilde Mann Whitney U testi analizi sonucuna göre; huzurevini ziyaret etme değişkenine göre ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut puanları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.43

Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Huzurevini Ziyaret Etme Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçekler	Huzurevini Ziyaret Etme	N	Sıra Top.	Sıra Ort.	U	z	p
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği	Evet	6	1091,00	181,83	814,00	-0,571	.568
Toplam Puanları	Hayır	314	50269,00	160,09			
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam Puanları	Evet	6	977,00	162,83	928,00	-0,062	.950
	Hayır	314	50383,00	160,46			

4.3.9. Ebeveynlerin Ölçek Puanlarına İlişkin Korelasyon Bulguları

Tablo 4.44’de Ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği alt boyut puanları, Hoşgörü Eğilim Ölçeği alt boyut puanları ve ölçeklerin geneline ilişkin pearson korelasyon testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.44

Ebeveynlerin Ölçek Puanlarının Pearson Korelasyon Testi Sonuçları

Boyutlar	Geleneksel İnançlar Alt Boyutu	Kaçınma Alt Boyutu	Ayrımcılık Alt Boyutu	Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam	Farklılıklara Saygı Alt Boyutu	Kabullenme Alt Boyutu	Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam
Geleneksel İnançlar	1						
Kaçınma	,303**	1					
Ayrımcılık	,413**	,586**	1				
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam	,803**	,773**	,768**	1			
Farklılıklara Saygı	-,163**	-,315**	-,198**	-,284**	1		
Kabullenme	-,160**	-,118*	-,139**	-,179**	,557**	1	
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam	-,182**	-,261**	-,195**	-,271**	,917**	,842**	1

** $p < .01$.

* $p < .05$.

Tablo 4.44’de, ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık alt boyut puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği farklılıklara saygı ve kabullenme alt boyut puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($p < .01$, $p < .05$). Ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanları ile

Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları arasında negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur ($p<.01$, $p<.05$). Özetle, ebeveynlerin yaşlı ayrımcılık düzeyleri arttıkça hoşgörü eğilim düzeyleri azaltmaktadır. Farklı bir ifadeyle, ebeveynlerin yaşlı ayrımcılık düzeyleri azaldıkça hoşgörü eğilim düzeyleri artmaktadır.

4.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Puanları ve Demografik Değişkenlere İlişkin Bulguları

Çalışmada yer alan öğretmenlerin yaşlı ayrımcılığı ve hoşgörü eğilim düzeylerine ilişkin genel bulgular Tablo 4.45 ve 4.46.'da yer almaktadır.

Tablo 4.45

Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikleri

Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss
Geleneksel İnançlar	151	27,07	5,13
Kaçınma	151	15,58	3,51
Ayrımcılık	151	10,16	2,35
Genel Toplam	151	52,82	8,96

Tablo 4.45'de çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği alt boyut puanlarına ilişkin ortalama değerler; geleneksel inançlar boyutunda $\bar{X}=27.07$ ss=5.13, kaçınma alt boyutunda $\bar{X}=15.58$ ss=3.51 ve ayrımcılık alt boyutunda $\bar{X}=10.16$ ss=2.35 şeklindedir. Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puan ortalamaları $\bar{X}=52.82$ ss=8.96'dır. Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği'ne ait daha yüksek puanlar daha fazla olumsuz kalıp yargıya işaret etmektedir. Özetle, ölçeğin genelinden ve alt boyut puanlarından yüksek puan alan öğretmenlerin düşük alan öğretmenlere göre daha fazla yaşlı ayrımcılık tutumlarına sahip olduğu söylenebilir. Farklı bir ifadeyle, Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları düşük olan öğretmenlerin yaşlı ayrımcılık düzeylerinin de düşük olduğu anlamına gelmektedir.

Tablo 4.46

Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Puanlarına Ait Betimleyici İstatistikleri

Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss
Farklılıklara Saygı	151	24,64	3,85
Kabullenme	151	13,39	3,12
Genel Toplam	151	38,03	6,28

Tablo 4.46'da çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği alt boyut puanlarına ilişkin ortalama değerler; farklılıklara saygı alt boyutunda $\bar{X}=24.64$ ss=3.85 ve kabullenme alt boyutunda $\bar{X}=13.39$ ss=3.12 şeklindedir.

Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puan ortalamaları $\bar{X}=38.03$ $ss=6.28$ 'dir.

4.4.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Çalışmada yer alan öğretmenlerin yaşlı ayrımcılığı ve hoşgörü eğilim düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular Tablo 4.47'de yer almaktadır.

Tablo 4.47

Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçekler	Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Top.	Sıra Ort.	U	z	p
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam Puanları	Geleneksel İnançlar	Kadın	139	10348,50	74,45	618,50	1,487	.137
		Erkek	12	1127,50	93,96			
	Kaçınma	Kadın	139	10671,50	76,77	726,50	0,744	.457
		Erkek	12	804,50	67,04			
	Ayrımcılık	Kadın	139	10412,50	74,91	682,50	1,051	.293
		Erkek	12	1063,50	88,63			
	Genel Toplam	Kadın	139	10421,50	74,97	691,50	0,981	.327
		Erkek	12	1054,50	87,88			
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam Puanları	Farklılıklara Saygı	Kadın	139	10611,50	76,34	786,50	0,330	.741
		Erkek	12	864,50	72,04			
	Kabullenme	Kadın	139	10614,50	76,36	784,00	0,346	.729
		Erkek	12	862,50	71,83			
	Genel Toplam	Kadın	139	10616,00	76,37	782,00	0,359	.720
		Erkek	12	860,00	71,67			

Tablo 4.47'de çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı genel toplam puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$U=691.50$, $p>.01$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği kadın öğretmenlerin toplam puanları, erkek öğretmenlerin toplam puanlarına göre daha düşüktür. Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği geleneksel inançlar alt boyut puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmamaktadır [$U=618.50$, $p>.01$] ve kadın öğretmenlerin yaşlı ayrımcılık geleneksel inançlar sıra ortalama puanları erkek öğretmenlerin sıra ortalama puanlarına göre daha düşüktür. Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği kaçınma alt boyut puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmamaktadır [$U=726.50$, $p>.01$] ve kadın öğretmenlerin yaşlı ayrımcılık kaçınma sıra ortalama puanları erkek öğretmenlerin sıra ortalama puanlarına göre daha yüksektir. Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ayrımcılık alt boyut puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmamaktadır [$U=682,50$,

$p>.01$] ve kadın öğretmenlerin yaşlı ayrımcılık-ayrımcılık sıra ortalamaları puanları erkek öğretmenlerin sıra ortalama puanlarına göre daha düşüktür.

Tablo 4.47’de çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$U=782.00$, $p>.01$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında Hoşgörü Eğilim Ölçeğinden kadın öğretmenlerin toplam puanları, erkek öğretmenlerin toplam puanlarına göre daha yüksektir. Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği farklılıklara saygı alt boyut puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmamaktadır [$U=786.50$, $p>.01$] ve kadın öğretmenlerin hoşgörü eğilim farklılıklara saygı sıra ortalama puanları, erkek öğretmenlerin sıra ortalama puanlarına göre daha yüksektir. Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği kabullenme alt boyut puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmamaktadır [$U=784.00$, $p>.01$] ve kadın öğretmenlerin hoşgörü eğilim kaçınma sıra ortalama puanları, erkek öğretmenlerin sıra ortalama puanlarına göre daha yüksektir.

4.4.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut (geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık) puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut (farklılıklara saygı ve kabullenme) puanları arasında yaş değişkenine ilişkin yapılan Kruskal Wallis testi sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.48

Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Yaş Grupları Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçekler	Yaş Grupları	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	p
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam Puanları	20-25 yaş	13	77,65	3	5,610	.132
	26-31 yaş	45	75,98			
	32-37 yaş	62	83,35			
	38 yaş ve üstü	31	60,63			
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Genel Toplam Puanları	20-25 yaş	13	70,65	3	3,577	.311
	26-31 yaş	45	78,42			
	32-37 yaş	62	69,82			
	38 yaş ve üstü	31	87,08			

4.4.3. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut (geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık) puanları ile Hoşgörü Eğilim

Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut (farklılıklara saygı ve kabullenme) puanları öğrenim düzeyi değişkenine ilişkin yapılan Kruskal Wallis testi sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.49

Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçekler	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam Puanları	Lise Mezunu	8	103,50	3	4,099	.251
	Ön Lisans Mezunu	13	84,35			
	Lisans Mezunu	124	73,35			
	Lisansüstü Mezunu	6	76,08			
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam Puanları	Lise Mezunu	8	78,63	3	0,387	.943
	Ön Lisans Mezunu	13	75,58			
	Lisans Mezunu	124	76,38			
	Lisansüstü Mezunu	6	65,50			

4.4.4. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut (geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık) puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği toplam puanları ve tüm alt boyut (farklılıklara saygı ve kabullenme) puanları arasında medeni durum değişkenine ilişkin yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.50

Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	Ss	t(149)*	p
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam Puanları	Bekâr	49	53,93	7,85	1,05	.292
	Evli	102	52,29	9,44		
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam Puanları	Bekâr	49	38,06	6,52	0,038	.970
	Evli	102	38,01	6,19		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

4.4.5. Branş Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin mezun olduğu branş türü (okul öncesi eğitimi veya çocuk gelişimi) değişkenine ilişkin yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre, Fraboni Ayrımcılık Ölçeği kaçınma alt boyut puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut (farklılıklara saygı ve kabullenme) puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam

puanları ile geleneksel inançlar ve ayrımcılık alt boyut puanları mezun olunan branş türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tablo 4.51

Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Mezun Olunan Branş Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Branş Türü	N	$\bar{X}$	Ss	t(149)*	p
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam Puanları	Okul Öncesi Eğitim	120	52,04	8,99	2,144	.034**
	Çocuk Gelişimi	31	55,87	8,32		
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam Puanları	Okul Öncesi Eğitim	120	37,77	5,97	-0,993	.322
	Çocuk Gelişimi	31	39,03	7,37		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

** p<0,05

Tablo 4.51’de çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanları arasında mezun olunan branş türüne göre anlamlı bir fark göstermektedir [t(149)=2.144, p<.05]. Çocuk gelişimi mezunu olan öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanları ($\bar{X}$ =55.87), okul öncesi eğitimi mezunu olan öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanlarına ($\bar{X}$ =52.04) göre daha yüksektir ve ayrımcılık düzeyleri de daha yüksektir. Bu bulgu, öğretmenlerin yaşlı ayrımcılık düzeylerinde mezun olunan branş türüne göre anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.52

Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Geleneksel İnançlar Alt Boyut Puanlarının Mezun Olunan Branş Türüne Göre t-Testi Sonuçları

Branş Türü	N	$\bar{X}$	Ss	t(149)*	p
Okul Öncesi Eğitim	120	26,50	4,97	2,715	.007**
Çocuk Gelişimi	31	29,25	5,23		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

** p<0,05

Tablo 4.52’de çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği geleneksel inançlar alt boyut puanları mezun olunan branş türüne göre anlamlı bir fark göstermektedir [t(149)=2.715, p<.05]. Çocuk gelişimi mezunu olan öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı geleneksel inançlar alt boyut puanları ($\bar{X}$ =29.25), okul öncesi eğitimi mezunu olan öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı geleneksel inançlar alt boyut puanlarına ($\bar{X}$ =26.50) göre daha yüksektir ve ayrımcılık düzeyleri de

daha yüksektir. Bu bulgu, öğretmenlerin yaşlı ayrımcılığı geleneksel inançlar alt boyutunda mezun olunan branş türüne göre anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.53

Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Ayrımcılık Alt Boyut Puanlarının Mezun Olunan Branş Türüne Göre t-Testi Sonuçları

Branş Türü	N	$\bar{X}$	Ss	t(149)*	p
Okul Öncesi Eğitim	120	9,87	2,38	3,067	.003**
Çocuk Gelişimi	31	11,29	1,86		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

** p<0,05

Tablo 4.53’de çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ayrımcılık alt boyut puanları mezun olunan branş türüne göre anlamlı bir fark göstermektedir [t(149)=3.067, p<.05]. Çocuk gelişimi mezunu olan öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ayrımcılık alt boyut puanları ($\bar{X}$ =11.29), okul öncesi eğitimi mezunu olan öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ayrımcılık alt boyut puanlarına ($\bar{X}$ =9.87) göre daha yüksektir ve ayrımcılık düzeyleri de daha yüksektir. Bu bulgu, öğretmenlerin yaşlı ayrımcılığı-ayrımcılık alt boyutunda mezun olunan branş türüne göre anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

4.4.6. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre Fraboni Ayrımcılık Ölçeği geleneksel inanç ve kaçınma alt boyut puanlarında yapılan Kruskal Wallis testi sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçek genel toplam puan ile ayrımcılık alt boyut puanlarında ve Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları ile tüm alt boyut puanlarında mesleki kıdem arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tablo 4.54

Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı fark (Mann Whitney U Testi)
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam Puanları	Bir yıldan az	5	107,20	4	11,27	.024*	1 yıldan az>11-15 yıl
	1-5 yıl	43	83,34				1 yıldan az>16 yıl ve üzeri
	6-10 yıl	58	80,11				1-5 yıl>16 yıl ve üzeri
	11-15 yıl	34	64,16				6-10 yıl>16 yıl ve üzeri
	16 yıl ve üzeri	11	48,05				üzeri

* p<0,05

Tablo 4.54’de çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı genel toplam puanlarında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark

bulunmaktadır [$X^2_{(4)}=11.27$, $p<.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı genel toplam puanları mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Tablo 4.55

Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Genel Toplam Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	Sıra Top.	Sıra Ort.	U	z	p
Bir yıldan az	5	150,50	30,10	34,500	-2,124	.034*
11-15 yıl arası	34	629,50	18,51			
Bir yıldan az	5	63,50	12,70	6,500	-2,383	.017*
16 yıl ve üzeri	11	72,50	6,59			
1-5 yıl arası	43	1285,00	29,88	134,000	-2,203	.028*
16 yıl ve üzeri	11	200,00	18,18			
6-10 yıl arası	58	2176,00	37,52	173,000	-2,396	.017*
16 yıl ve üzeri	11	239,00	239,00			

* $p<0,05$

Mesleki kıdem yılları arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U testi sonucunda; bir yıldan az mesleki kıdeme sahip ile 11-15 yıl arası deneyimli öğretmenler arasında bir yıldan az mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine, bir yıldan az mesleki kıdeme sahip ile 16 yıl ve üzeri deneyimli öğretmenler arasında bir yıldan az mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine, 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip ile 16 yıl ve üzeri deneyimli öğretmenler arasında 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine ve 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip ile 16 yıl ve üzeri deneyimli öğretmenler arasında 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine istatistiksel açıdan $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 4.56

Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Ayrımcılık Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	p	Anlamlı fark (Mann Whitney U Testi)
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği	Bir yıldan az	5	118,10	4	14,47	.006*	1 yıldan az > 6-10 yıl
Ayrımcılık Alt Boyut Puanları	1-5 yıl	43	87,23				1 yıldan az > 11-15 yıl
	6-10 yıl	58	74,76				1 yıldan az > 16-20 yıl ve üzeri
	11-15 yıl	34	67,72				1-5 yıl > 16 yıl ve üzeri
	16 yıl ve üzeri	11	45,09				6-10 yıl > 16 yıl ve üzeri

* $p<0,05$

Tablo 4.56'da çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ayrımcılık alt boyut puanlarında mesleki kıdem değişkenine göre

anlamli bir fark bulunmaktadir [$X^2_{(4)}=14.47$, $p<.05$]. Baska bir deyişle, öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ayrımcılık alt boyut puanları mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak anlamli bir şekilde değişmektedir.

Tablo 4.57

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Ayrımcılık Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	Sıra Top.	Sıra Ort.	U	z	p
Bir yıldan az	5	242,50	48,50	62,500	-2,117	.034*
6-10 yıl arası	58	1773,50	30,58			
Bir yıldan az	5	155,00	31,00	30,000	-2,329	.020*
11-15 yıl arası	34	525,00	18,38			
Bir yıldan az	5	67,50	13,50	2,500	-2,851	.002*
16 yıl ve üzeri	11	68,50	6,23			
1-5 yıl arası	43	1314,00	30,56	105,000	-2,856	.004*
16 yıl ve üzeri	11	171,00	15,55			
6-10 yıl arası	58	2158,50	37,22	190,500	-2,123	.034*
16 yıl ve üzeri	11	256,50	23,32			

* $p<0,05$

Mesleki kıdem yılları arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U testi sonucunda; bir yıldan az mesleki kıdeme sahip ile 6-10 yıl arası deneyimli öğretmenler arasında bir yıldan az mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine, bir yıldan az mesleki kıdeme sahip ile 11-15 yıl arası deneyimli öğretmenler arasında bir yıldan az mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine, bir yıldan az mesleki kıdeme sahip ile 16 yıl ve üzeri deneyimli öğretmenler arasında bir yıldan az mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine, 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip ile 16 yıl ve üzeri deneyimli öğretmenler arasında 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine ve 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip ile 16 yıl ve üzeri deneyimli öğretmenler arasında 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine istatistiksel açıdan $p<0.05$ düzeyinde anlamli bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 4.58

Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı fark (Mann Whitney U Testi)
Hoşgörü	Bir yıldan az	5	25,80	4	13,33	.010*	1-5 yıl > 1 yıldan az
Eğilim	1-5 yıl	43	79,30				6-10 yıl > 1 yıldan az
Ölçeği	6-10 yıl	58	68,47				11-15 yıl > 1 yıldan az
Toplam	11-15 yıl	34	83,96				16 yıl ve üzeri > 1 yıldan az
Puanları	16 yıl ve üzeri	11	101,00				16 yıl ve üzeri > 6-10 yıl

* p<0,05

Tablo 4.54’de çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanlarında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [$X^2_{(4)}=13.3$, $p<.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Tablo 4.59

Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Genel Toplam Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	Sıra Top.	Sıra Ort.	U	z	p
1-5 yıl arası	43	1125,00	26,16	36,000	-2,419	.013*
Bir yıldan az	5	51,00	10,20			
6-10 yıl arası	58	1942,00	33,48	59,000	-2,195	.026*
Bir yıldan az	5	74,00	14,80			
11-15 yıl arası	34	751,50	22,10	13,500	-3,021	.003*
Bir yıldan az	5	28,50	5,70			
16 yıl ve üzeri	11	115,50	10,50	5,500	-2,502	.012*
Bir yıldan az	5	20,50	4,10			
16 yıl ve üzeri	11	512,00	46,55	192,000	-2,088	.037*
6-10 yıl arası	58	1903,00	32,81			

* p<0,05

Mesleki kıdem yılları arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U testi sonucuna göre; 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip ile bir yıldan az deneyimli öğretmenler arasında 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip ile bir yıldan az deneyimli öğretmenler arasında 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine, 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip ile bir yıldan az deneyimli öğretmenler arasında 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine, 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip ile bir yıldan az deneyimli öğretmenler arasında 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine, 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip ile 6-10 yıl arası deneyimli öğretmenler arasında 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip

öğretmenler lehine lehine istatistiksel açıdan $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 4.60

Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Farklılıklara Saygı Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	p	Anlamlı fark (Mann Whitney U Testi)
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Farklılıklara Saygı Alt Boyut Puanları	Bir yıldan az	5	28,20	4	11,21	.024*	1-5 yıl > 1 yıldan az
	1-5 yıl	43	81,63				6-10 yıl > 1 yıldan az
	6-10 yıl	58	68,70				11-15 yıl > 1 yıldan az
	11-15 yıl	34	82,44				16 yıl ve üzeri > 1 yıldan az
	16 yıl ve üzeri	11	94,32				

* $p<0,05$

Tablo 4.60’da çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği farklılıklara saygı alt boyut puanlarında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [$X^2_{(4)}=11.21$, $p<.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği farklılıklara saygı alt boyut puanları mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Tablo 4.61

Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Farklılıklara Saygı Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	Sıra Top.	Sıra Ort.	U	z	p
1-5 yıl arası	43	1128,00	26,23	33,000	-2,558	.009*
Bir yıldan az	5	48,00	9,60			
6-10 yıl arası	58	1933,50	33,34	67,500	-1,987	.046*
Bir yıldan az	5	82,50	16,50			
11-15 yıl arası	34	745,00	21,91	20,000	-2,767	.004*
Bir yıldan az	5	35,00	7,00			
16 yıl ve üzeri	11	10,50	115,50	5,500	-2,502	.012*
Bir yıldan az	5	4,10	20,50			

* $p<0,05$

Mesleki kıdem yılları arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U testi sonucunda; 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip ile bir yıldan az deneyimli öğretmenler arasında 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip ile bir yıldan az deneyimli öğretmenler arasında 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine, 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip ile bir yıldan az deneyimli öğretmenler arasında 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine ve 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip ile bir yıldan az deneyimli öğretmenler arasında 16

yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine istatistiksel açıdan $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 4.62

Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Kabullenme Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	p	Anlamlı fark (Mann Whitney U Testi)
Hoşgörü	Bir yıldan az	5	31,00	4	12,24	.016	1-5 yıl > 1 yıldan az
Eğilim	1-5 yıl	43	73,51				6-10 yıl > 1 yıldan az
Ölçeği	6-10 yıl	58	70,90				11-15 yıl > 1 yıldan az
Kabullenme	11-15 yıl	34	85,74				16-20 yıl > 1 yıldan az
Alt Boyut	16 yıl ve üzeri	11	103,00				16-20 yıl > 1-5 yıl
Puanları							16-20 yıl > 6-10 yıl

* $p < 0,05$

Tablo 4.62’de çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği kabullenme alt boyut puanlarında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [$X^2_{(4)}=12.24$, $p < .05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği kabullenme alt boyut puanları mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Tablo 4.63

Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Kabullenme Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	Sıra Top.	Sıra Ort.	U	z	p
1-5 yıl arası	43	1117,00	25,98	44,000	-2,160	.030*
Bir yıldan az	5	59,00	11,80			
6-10 yıl arası	58	1933,50	33,34	67,500	-1,989	.046*
Bir yıldan az	5	82,50	16,50			
11-15 yıl arası	34	740,50	21,78	24,500	-2,588	.011*
Bir yıldan az	5	39,50	7,90			
16 yıl ve üzeri	11	117,00	10,64	4,000	-2,676	.005*
Bir yıldan az	5	19,00	3,80			
16 yıl ve üzeri	11	399,50	36,32	139,500	-2,099	.036*
1-5 yıl arası	43	1085,50	25,24			
16 yıl ve üzeri	11	519,50	47,23	184,500	-2,225	.026*
6-10 yıl arası	58	1895,50	32,68			

* $p < 0,05$

Mesleki kıdem yılları arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U testi sonucuna göre; 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip ile bir yıldan az deneyimli öğretmenler arasında 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine, 6-10 yıl arası mesleki

kıdeme sahip ile bir yıldan az deneyimli öğretmenler arasında 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine, 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip ile bir yıldan az deneyimli öğretmenler arasında 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine, 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip ile bir yıldan az deneyimli öğretmenler arasında 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine, 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip ile 1-5 yıl arası deneyimli öğretmenler arasında 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine ve 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip ile 6-10 yıl arası deneyimli öğretmenler arasında 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine istatistiksel açıdan $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

4.4.7. Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği kaçınma alt boyut puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puan ve tüm alt boyut (farklılıklara saygı ve kabullenme) puanları okul türü (devlet okulu ya da özel okul) değişkenine ilişkin yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puan, geleneksel inançlar ve ayrımcılık alt boyut puanlarında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tablo 4.64

Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Görev Yapılan Okul Türüne Göre t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Okul Türü	N	$\bar{X}$	Ss	$t(149)^*$	p
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam Puanları	Devlet Okulu	120	51,82	9,24	2,762	.006**
	Özel Okul	31	56,70	6,58		
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam Puanları	Devlet Okulu	120	38,06	6,97	0,031	.975
	Özel Okul	31	38,02	6,12		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

** $p<0,05$

Tablo 4.64’de çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanları arasında okul türüne göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [$t(149)=2.762$, $p<.05$]. Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanları ($\bar{X}=51.82$), özel okulda görev yapan öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanlarına ($\bar{X}=56.70$) göre daha düşüktür ve ayrımcılık düzeyleri de daha düşüktür. Bu bulgu, özel okulda görev yapan öğretmenlerin, devlet okulunda görev yapan öğretmenlere göre yaşlı ayrımcılık

düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin yaşlı ayrımcılık düzeyinde okul türüne göre anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Tablo 4.65

Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Geleneksel İnançlar Alt Boyut Puanlarının Görev Yapılan Okul Türüne Göre t-Testi Sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{X}$	Ss	t(149)*	p
Devlet Okulu	120	26,39	5,19	3,314	.001**
Özel Okul	31	29,70	3,92		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

** p<0,05

Tablo 4.65’de çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği geleneksel inançlar alt boyut puanları arasında okul türüne göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [t(149)=3.314, p<.05]. Özel okulda görev yapan öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği geleneksel inançlar alt boyut puanları ($\bar{X}$ =29.70), devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği geleneksel inançlar alt boyut puanlarına ($\bar{X}$ =26.39) göre daha yüksektir ve ayrımcılık düzeyleri de daha yüksektir. Bu bulgu, öğretmenlerin yaşlı ayrımcılığı geleneksel inançlar alt boyutunda okul türüne göre anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.66

Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Ayrımcılık Alt Boyut Puanlarının Görev Yapılan Okul Türüne Göre t-Testi Sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{X}$	Ss	t(149)*	p
Devlet Okulu	120	9,90	2,40	2,697	.008**
Özel Okul	31	11,16	1,84		

* Parantez içerisindeki değer serbestlik derecesidir.

** p<0,05

Tablo 4.66’da çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ayrımcılık alt boyut puanları arasında okul türüne göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [t(149)=2.697, p<.05]. Özel okulda görev yapan öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ayrımcılık alt boyut puanları ($\bar{X}$ =11.16), devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ayrımcılık alt boyut puanlarına ($\bar{X}$ =9.90) göre daha yüksektir ve ayrımcılık düzeyleri de daha yüksektir. Bu bulgu, öğretmenlerin yaşlı ayrımcılığı-ayrımcılık alt boyutunda okul türüne göre anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

4.4.8. İstihdam Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği kaçınma alt boyut puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puan ve tüm alt boyut (farklılıklara saygı ve kabullenme) puanları istihdam türüne (kadrolu, ücretli ya da sözleşmeli olma) göre Kruskal Wallis testi sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat Kruskal Wallis testi sonucuna göre Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanları, geleneksel inançlar ve ayrımcılık alt boyut puanları arasında istihdam türüne göre anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tablo 4.67

Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının İstihdam Türüne Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçekler	İstihdam Türü	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı fark (Mann Whitney U Testi)
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam Puanları	Kadrolu	104	70,20	2	8,17	.017*	Sözleşmeli>Kadrolu
	Sözleşmeli	39	93,21				
	Ücretli	8	67,56				
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam Puanları	Kadrolu	104	76,26	2	2,149	.341	
	Sözleşmeli	39	79,63				
	Ücretli	8	54,88				-

* p<0,05

Tablo 4.67’de çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanlarında istihdam türüne göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [$X^2_{(2)}=8.17$, $p<.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanları istihdam türüne bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Tablo 4.68

Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Genel Toplam Puanlarının İstihdam Türüne Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

İstihdam Türü	N	Sıra Top.	Sıra Ort.	U	z	p
Sözleşmeli	39	3426,00	87,85	1410.000	-2,803	.005*
Kadrolu	104	6870,00	66,06			

* p<0,05

İstihdam türleri arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U testi sonucunda; sözleşmeli öğretmenler ile kadrolu öğretmenler arasında sözleşmeli

öğretmenlerin lehine istatistiksel açıdan $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 4.69

Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Geleneksel İnançlar Alt Boyut Puanlarının İstihdam Türüne Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek	İstihdam Türü	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	p	Anlamlı fark (Mann Whitney U Testi)
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Geleneksel İnançlar Alt Boyutu	Kadrolu	104	69,32	2	14,26	.001*	Sözleşmeli > Kadrolu
	Sözleşmeli	39	98,02				Sözleşmeli > Ücretli
	Ücretli	8	55,19				

* $p<0,05$

Tablo 4.69'da çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği geleneksel inançlar alt boyut puanlarında istihdam türüne göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [$X^2_{(2)}=14.26$, $p<.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği geleneksel inançlar alt boyut puanları istihdam türüne bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Tablo 4.70

Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Geleneksel İnançlar Alt Boyut Puanlarının İstihdam Türüne Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

İstihdam Türü	N	Sıra Top.	Sıra Ort.	U	z	p
Sözleşmeli	39	3586,50	91,96	1249,500	-3,539	.000*
Kadrolu	104	6709,50	64,51			
Sözleşmeli	39	1019,00	26,13	73,000	-2,361	.017*
Ücretli	8	109,00	13,63			

* $p<0,05$

İstihdam türleri arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U testi sonucunda; sözleşmeli öğretmenler ile kadrolu öğretmenler arasında sözleşmeli öğretmenlerin lehine ve sözleşmeli öğretmenler ile ücretli öğretmenler arasında sözleşmeli öğretmenlerin lehine istatistiksel açıdan $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 4.71

Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Ayrımcılık Alt Boyut Puanlarının İstihdam Türüne Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek	İstihdam Türü	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	p	Anlamli fark (Mann Whitney U Testi)
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği	Kadrolu	39	95,51	2	10,69	.005*	Sözleşmeli > Kadrolu
	Sözleşmeli	104	69,45				
	Ücretli	8	66,00				

* $p < 0,05$

Tablo 4.71’de çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ayrımcılık alt boyut puanlarında istihdam türüne göre anlamlı bir fark bulunmaktadır [$X^2_{(2)}=10.69$, $p<.05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ayrımcılık alt boyut puanları istihdam türüne bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Tablo 4.72

Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Ayrımcılık Alt Boyut Puanlarının İstihdam Türüne Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

İstihdam Türü	N	Sıra Top.	Sıra Ort.	U	z	p
Sözleşmeli	39	3510,00	90,00	1326,000	-3,210	.001
Kadrolu	104	6786,00	65,25			

İstihdam türleri arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U testi sonucunda; sözleşmeli öğretmenler ile kadrolu öğretmenler arasında sözleşmeli öğretmenlerin lehine istatistiksel açıdan $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

4.4.9. Huzurevini Ziyaret Etme Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin huzurevini ziyaret etme durumlarının yaşlı ayrımcılığı ile farklılıklara saygı düzeyi arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre; öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut (geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık) puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Aynı şekilde öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut (farklılıklara saygı ve kabullenme) puanları arasında huzurevini ziyaret etme durumlarına göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.73

Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Huzurevini Ziyaret Etme Durumuna Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçekler	Huzurevini Ziyaret Etme	N	Sıra Top.	Sıra Ort.	U	z	p
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam Puanları	Evet	16	1281,50	80,09	1014,50	0,396	.692
	Hayır	135	10194,50	75,51			
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam Puanları	Evet	16	1216,00	76,00	1080,00	0	1
	Hayır	135	10260,00	76,00			

4.4.10. Öğretmenlerin Ölçek Puanlarına İlişkin Korelasyon Bulguları

Tablo 4.74’de Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği alt boyut puanları, Hoşgörü Eğilim Ölçeği alt boyut puanları ve ölçeklerin geneline ilişkin pearson korelasyon testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.74

Öğretmenlerin Ölçek Puanlarının Pearson Korelasyon Testi Sonuçları

Boyutlar	Geleneksel İnançlar Alt Boyutu	Kaçınma Alt Boyutu	Ayrımcılık Alt Boyutu	Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam	Farklılıklara Saygı Alt Boyutu	Kabullenme Alt Boyutu	Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam
Geleneksel İnançlar	1						
Kaçınma	,338**	1					
Ayrımcılık	,613**	,555**	1				
Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği Toplam	,865**	,731**	,831**	1			
Farklılıklara Saygı	-,268**	-,411**	-,273**	-,386**	1		
Kabullenme	-,303**	-,359**	-,307**	-,395**	,619**	1	
Hoşgörü Eğilim Ölçeği Toplam	-,315**	-,430**	-,320**	-,433**	,921**	,876*	1

** $p < .01$.

Tablo 4.74’de çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık alt boyut puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği farklılıklara saygı ve kabullenme alt boyut puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($p < .01$). Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı

Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları arasında negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur ($p<.01$). Özetle, okul öncesi öğretmenlerinin yaşlı ayrımcılık düzeyleri arttıkça hoşgörü eğilim düzeyleri azaltmaktadır. Farklı bir ifadeyle, okul öncesi öğretmenlerinin yaşlı ayrımcılık düzeyleri azaldıkça hoşgörü eğilim düzeyleri artmaktadır.

4.5. Çocukların Ölçek Puanları ile Ebeveynlerin ve Öğretmenlerin Ölçek Puanlarına İlişkin Korelasyon Bulguları

Çalışmada yer alan okul öncesi dönem çocuklarının Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları ile ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizinde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Aynı şekilde çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları ile okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizinde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği puanları ile okul öncesi öğretmenlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği puanları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizinde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Fakat sadece çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği puanları ile ebeveynlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği puanları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 4.75

Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanları ile Ebeveynlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki ile İlgili Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı Sonuçları

		<i>Hoşgörü Eğilim Ölçeği</i>
<i>Farklılıklara Saygı Ölçeği</i>	<i>n</i>	320
	<i>r</i>	-.175
	<i>p</i>	.032*

* $p<0.005$

Tablo 4.75’de çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği puanları ile ebeveynlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği puanları arasında düşük düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-.17$, $p<.001$). Buna göre çocukların farklılıklara saygı düzeyleri azaldıkça ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeyi arttığı söylenebilir. Tam tersi olarak çocukların farklılıklara saygı düzeyleri arttıkça ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeyi azaldığı da söylenebilir.

Ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeylerinin çocukların farklılıklara saygı düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisini amaçlayan regresyon modeline ilişkin değerler Tablo 4.75’de sunulmuştur.

Tablo 4.76

Ebeveynlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği Puanlarının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanlarını Yordayıcılığına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

<i>Bağımsız Değişken</i>	<i>Bağımlı Değişken</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>R²</i>	<i>β</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<i>Hoşgörü Eğilim Ölçeği</i>	<i>Farklılıklara Saygı Ölçeği</i>	4.709	.000	.175	.031	-.175	-2.170	.032*

* p<0.005

Tablo 4.76’da ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği’nden aldıkları puanların, çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği’nden aldıkları puanları anlamlı şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla yapılan regresyon analizi sonucunda regresyon modeli uygun bulunmuştur. Ebeveynlerin hoşgörü eğilim puanlarının çocukların farklılıklara saygı puanları varyansının %3’ünü ($R^2=.031$; $p<.001$) istatistiksel olarak anlamlı şekilde açıkladığı tespit edilmiştir.

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ)'nin geçerlik ve güvenirlik analizlerine; okul öncesi dönem çocuklarının Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği ile Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden aldıkları puanların düzeylerine; demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ve iki ölçek arasındaki ilişkiye ve yordayıcı etkisine ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Ebeveynlerin ve okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği-Yetişkin Formu'ndan aldıkları puanların düzeylerine; demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ve iki ölçek arasındaki ilişkiye; ebeveynlerin ve öğretmenlerin ile çocukların yaşlı ayrımcılık ve farklılıklara saygı düzeyleri arasındaki ilişkiye ve yordayıcı etkisine ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Sonuçlar değerlendirilerek tartışılmış ve sonuçlardan yola çıkarak oluşturulan öneriler sunulmuştur.

5.1.1. Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) Geçerlik ve Güvenirlik Analizlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ)'ne ait kapsam geçerliği, yapı geçerliği ve madde geçerliği analizleri yapılmıştır. Kapsam geçerliği için, Okul Öncesi Eğitimi ve İngiliz Dili Edebiyatı alanında farklı üniversitelerde görev yapan beş öğretim üyesine ölçeğin sıfat çiftlerinin ve uygulama yönergelerinin asıl ve çeviri metni gönderilerek ölçeğin içeriğinin uygulama grubuna uygunluğu ve teorik alana dair uyumuna yönelik öğretim üyelerinden geri dönüt sağlanmıştır. Alan uzmanlarından gelen dönütler doğrultusunda ölçeğin Türkçe şekli oluşturulmuştur. Ölçeğin Türkçe formu ile 28 çocukla pilot uygulaması yapılmış olup pilot uygulamada, yönergelerin çocuklar tarafından anlaşılabilirliği ve uygulama esnasında yaşanabilecek olası durumlar değerlendirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) yapı geçerliğini belirlemek amacıyla yapılan Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) modeline ait uyum indeksi bulgularına göre; χ^2 değeri 70.16, df değeri 43 ve χ^2/df değeri 1.63 olarak bulunmuş ve bu değerler mükemmel değerler olduğunu göstermektedir (Kline, 1994; Schermelleh-Engel ve ark., 2003). Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA) değerinin 0.08 değerini aşmaması [RMSEA değeri 0.04], İyi Uyum İndeksi (GFI, Goodness of Fit Index) değerinin 0.95'in üzerinde olması [GFI değeri 0.96] ve Düzeltilmiş İyi Uyum İndeksi

(AGFI, Adjusted Goodness of Fit) değerinin 0.90'nın üzerinde olması [AGFI değeri 0.93] mükemmel düzeyde olduğunu göstermektedir (Schermerle-Engel ve ark., 2003). Artan Uyum İndeksi (IFI, Incremental Fit Index) 1'e yaklaştıkça uyum indeksinin arttığı [IFI değeri 0.88] (Moss, 2009), Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (NNFI, Non-normed Fit Index) değeri 1'e yaklaştıkça kabul edilebilir değer [NNFI değeri 0.84] olduğu (Bentler ve Bonnett, 1980) ve Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI, Comparative Fit Index) değerinin 0.85 veya 0.95 üzerinde olması [CFI değeri 0.87] durumunda kabul edilebilir düzeyde olduğu (Büyüköztürk, 2017; Schermelleh-Engel ve ark., 2003) literatür tarafından desteklenmektedir. Sonuç olarak Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nde yer alan 11 madde ile kurulan DFA modeline ait uyum indeks bulguları mükemmel ve kabul edilebilir değerlerde (Moss, 2009; Schermelleh-Engel ve ark., 2003) olduğu görülmüştür.

Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nde yer alan Madde-1, Madde-2 ve Madde-8 dışında tüm maddelerin faktör yükleri sırasıyla 0.63, 0.70, 0.51, 0.91, 0.68, 0.99, 0.86 olduğu görülmüştür. Faktör yükünün 0,32'nin üzerinde ve 1.00'in altında olması model veri uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013; Schermelleh-Engel ve ark., 2003). Madde-8'in faktör yükü 0.29 ve Madde-1 ve Madde-2'nin faktör yükleri ise 1.00 olduğu görülmektedir. Homojen örneklemelerde varyans düşük olmasından dolayı faktör yük değerleri de düşük olmaktadır (Kline, 1994). Ölçme aracında yer alan toplam madde sayısının 10 katı olması gerektiği (Roscoe, 1975) prensibi göz alındığında, 11 maddelik ölçekte n sayısı 320 olan örnekleme sahip bu çalışmada, madde sayısının yaklaşık 30 katı örneklem olduğu görülmektedir. Bu durum, örneklem homojenliğini göstermekte olup dolayısıyla Madde-8'in faktör yükünün düşük olmasına sebep olmuştur.

Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'ne ait Hotelling's T^2 istatistiği incelendiğinde söz konusu ölçekte birden fazla alt boyut (faktör) olduğu ve ölçeğe verilen yanıtların birbirinden farklı olduğu belirlenmiştir. Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'ne ait Doğrulamalı Faktör Analizi raporu, Faktör1'de toplanan maddelerin yaşlı kişilerin fiziksel yeterliliğe ilişkin maddeler, Faktör2'de toplanan maddelerin ise yaşlanmaya bağlı değişimlere ilişkin maddeler olduğu görülmüştür. Sonuç olarak alan yazısı temel alındığında, Faktör1'i "fiziksel yeterlilikler", Faktör2'yi ise "yaşlanma değişimleri" şeklinde isimlendirilmiştir.

Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'ne ait madde geçerliğini tespit etmek amacıyla madde ayırt edicilik indeksi hesaplanmıştır. Uç grupların %27'lik gruplar şeklinde değerlendirilmesi analiz için yeterli durum sağlarken, normal dağılımlardaki farklılıkları en üst düzeye çıkarır (Wiersma ve Jurs, 1990). Uç (alt-üst) grupların toplam test puanlarının karşılaştırılması işlemine göre, çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği toplam test puanlarından %27'lik alt ve %27'lik üst dilimler belirlenmiştir. Analiz sonucunda, Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeğinde yer alan maddelerin her bir madde için üst grupta yer alan çocukların puan ortalamaları, alt grupta yer alan çocukların puanlarına oranla anlamlı şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum, ölçme aracında yer alan her bir maddenin ayırt edicilik niteliğine sahip olduğunu göstermiştir (Büyüköztürk, 2017; Erkuş, 2012a). Tüm maddeler için madde-toplam korelasyon analizine göre, dört maddenin .30 ve üzerinde olduğu ve bir maddenin .24 olduğu görülmektedir. Madde toplam puan korelasyon değerinin .30 ve üzerinde olan maddeler için yüksek ayırt edici maddeler olarak değerlendirilmektedir (Büyüköztürk, 2017). Madde toplam puan korelasyon değeri .20 ve üzeri olan maddeler kabul edilebilir olarak değerlendirilmektedir (Ebel ve Frisbie, 1986) ve t-değerlerinin anlamlı ($p<.001$) olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, madde ayırt edicilik indeksi üst grupta yer alan çocukların alt grupta yer alan çocuklara göre daha fazla sayıda doğru cevap verdiği durumdan (McCowan ve McCowan, 1999) kaynaklanmaktadır. Ancak Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği doğru ya da yanlış cevap şeklinde bir puanlandırmaya sahip bir ölçek değildir. Bu nedenle, düşük madde ayırt ediciliğine sahip maddelerin, madde ayırt edicilik indeksinin düşük olduğu anlamına gelmemelidir.

Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach alfa bir testin, ölçme aracının veya ölçeğin iç tutarlılığının bir ölçüsünü belirlemek amacıyla 1951 yılında Lee Cronbach tarafından oluşturulmuştur ve 0 ile 1 arasında değer alan bir sayı şeklinde ifade edilmiştir. İç tutarlılık, bir ölçme aracındaki bütün maddelerin aynı kavramı, ölçümü veya yapıyı ne ölçüde tespit ettiği ve dolayısıyla testin içerisinde yer alan maddelerin birbiriyle ilişkili olmasıyla bağlantılı olduğunu açıklar (Cronbach, 1951; Kline, 1994). Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nin iç tutarlılık katsayısı (cronbach's alpha) $\alpha=0.54$ olarak bulunmuştur. Cronbach alfa değerini yorumlamak için spesifik kriterler konusunda net bir anlaşma bulunmamaktadır (Streiner, 2003). Bu sayı bazı kaynaklara göre ölçeğin düşük güvenilirlikte olduğunu (Büyüköztürk, 2017; Cronbach, 1951; George ve Mallery,

2003), bazı kaynaklara göre orta güvenilir düzeyde olduğunu (Ekolu ve Quainoo, 2019) ve bazı kaynaklarda ise kabul edilebilirlik sınırı sağladığını (Nunnally, 1967) göstermektedir. Ancak yüksek bir alfa katsayısı her zaman yüksek derecede bir iç tutarlılık anlamına gelmemektedir. Bunun nedeni, alfanın ölçme aracının uzunluğundan etkilenmesidir. Ölçme aracında yer alan madde sayısı çok az ise alfa değeri azalmaktadır (Nunnally ve Berstein, 1994; Streiner, 2003). Hair ve arkadaşları (2010), bir ölçekteki madde sayısını artırmak, karşılıklı ilişkileri değiştirmeden bile alfa değerinde bir artışa neden olacağını ifade etmişlerdir. Cortina (1993) tarafından yapılan bir araştırmada, 20'den fazla maddeye sahip ölçeklerin, madde korelasyonları çok küçük olduğunda bile 0.70'in üzerinde bir Cronbach alfaya sahip olabileceğini göstermiştir. Bu nedenle, 11 maddeye sahip Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nin Cronbach alfa değerinin 0.54 olması düşük güvenilirlikte olacağı anlamına gelmemelidir. Flamion ve arkadaşları (2020a) 126 çocukla gerçekleştirdikleri araştırmada, Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'ne ait Cronbach alfa değerini 0.70 olarak bulmuşlardır. Çalışmamızda ölçek 320 çocuğa uygulanmış olup homojen olmasından kaynaklı Cronbach alfa değerinin 0.54 olarak bulunmuştur.

Ayrıca Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nin güvenilirlik analizi kapsamında Cronbach alfaya ek olarak ikiye bölme (split half) yöntemi olan Spearman-Brown iki yarı test korelasyon analizi kullanılmıştır. Split half yöntemi, formu iki eşit parçaya ayırarak test edilen kişilerin her bir yarıdan aldıkları puanlar arasındaki korelasyon ile güvenilirlik varsayımının yapılmasını temin eder (Carmines ve Zeller, 1982). Split half yöntemi analizine göre, Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeğinin güvenilirliği ile ilgili olarak alfa katsayısı faktör1 için .31, faktör2 için .35; Spearman-Brown iki yarı test korelasyonu ise aynı sırayla .60 ve .61 ve formlar arası korelasyon ise .44 ve faktör puanları arasında pozitif ve anlamlı ilişkilerin olduğu ($p < .01$) görülmüştür.

Sonuç olarak DFA'dan elde edilen uyum indekslerinin çoğu değer mükemmel olduğu ve diğer değerlerinde kabul edilebilir sınırlar arasında yer alması dikkate alındığında, Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nin yapı geçerliliğini sağlamıştır. Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nden elde edilen ölçümlerin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach alfa, ikiye bölme (split half) ve madde analizi yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa değeri $\alpha = 0.54$, Spearman-Brown formülü ile hesaplandığında korelasyon değerleri .60 ve .61 olarak bulunmuştur. Güvenirlik katsayısı .50 ve üzerinde olan değerlere sahip olan ölçümlerin orta güvenilir kabul edildiği

(Ekolu ve Quainoo, 2019; Nunnally, 1967) göz önüne alındığında, Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nin hesaplanan güvenirlik kat sayılarının yeterli olduğu söylenebilir. Yapılan tüm geçerlik ve güvenirlik analiz sonuçları birlikte değerlendirildiğinde uyarlanan Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nin 54-72 aylık çocuklar için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ortaya konulmuştur.

5.1.2. Çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) ile Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ) Puanlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde, çalışmada yer alan çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) puanlarına ve Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ) puanlarına ilişkin sonuç ve tartışmaya yer verilmiştir.

5.1.2.1. Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) puanlarına ilişkin sonuç ve tartışma

Çalışmada yer alan çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği genel toplam puanı 260,15 ve toplam puan ortalaması ise 23,65 olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, çocukların yaşlıya bakışlarının olumlu olduğunu göstermektedir. Türk toplumunda büyüklere karşı saygılı olmak önemlidir. Kültürel, dini ve sosyal değerler yaşlı yetişkinlere yönelik tutumlarda belirleyici rol oynadığı çalışmalar (Adıbelli ve Kılıç, 2013; Yönder Ertem ve Yıldırım, 2020) tarafından desteklenmektedir. Flamion ve arkadaşları (2020a) çalışmalarında Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği ortalama puanı 18,8 şeklinde bulmuşlardır. Bu küçük farklılık çalışmada yer alan çocukların ırkı, yaşadığı coğrafya ve kültürü ile açıklanabilir. Flamion ve arkadaşları Belçika'da yaşayan Fransızca konuşan çocuklarla çalışmışlardır. Belçika'nın iklimi, çocuk-aile ilişkileri, çocuk yetiştirme tarzı ve yaşlı insanlara bakış açısı Türkiye'den oldukça farklıdır. Bu nedenle, Türkiye'de gerçekleştirilen bu çalışmada Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği genel toplam ortalama puanının (23,65) Belçika'da gerçekleştirilen çalışmadan (18,8) yüksek olması Türk ve Avrupa kültürlerinin farklı olmasıyla açıklanabilir. Dünya çapında çocukların yaşlı insanlara ilişkin algıları; etnik yapıya, kültürlere ve zamana göre farklılık gösterdiği araştırmacılar (Gilbert ve Ricketts, 2008; Robinson ve Howatson-Jones, 2014) tarafından dile getirilmiştir. Aynı şekilde Bacanlı ve arkadaşları (1994) çalışmalarında, Türkiye ve Finlandiya'da yaşlanma ve yaşlı algıları arasındaki zıtlıkların çoğu, iki ülkenin hem demografik özelliklerindeki hem de kültürlerindeki farklılıklardan meydana geldiğini belirtmişlerdir. Avrupa Sosyal Araştırması, genç ve yaşlı yetişkinler arasında farklı

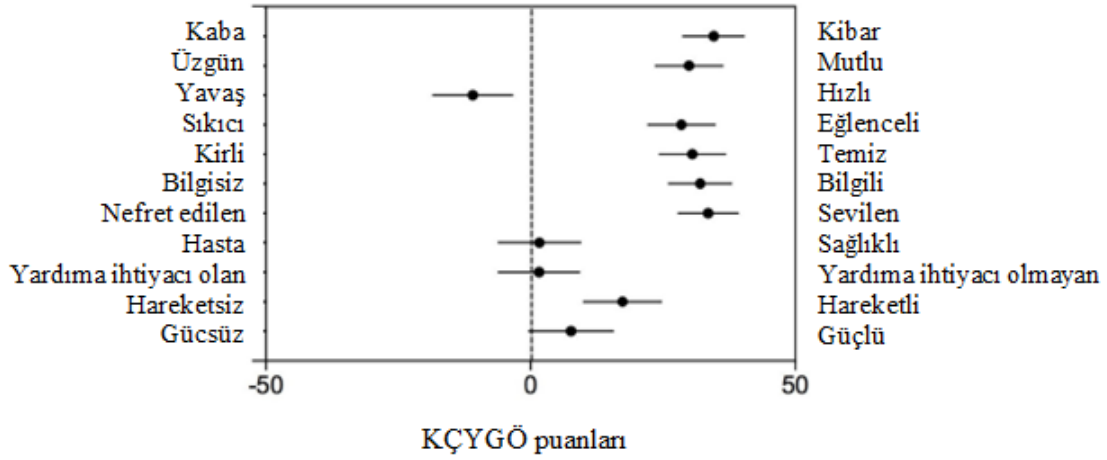
ülkelerde yaşı insanlara karşı farklı tutumlar olduğunu göstermiştir. Çalışmaya göre, yaşı kişileri arkadaş canlısı olarak görme olasılığı en düşük olan Rumenler ve en yüksek olan Norveçliler olarak tespit edilmiştir. Yaşı nüfusunu en yetkin görenler Macarlar, en az yetkin görenler ise Polonyalılar olarak bulunmuştur (Abrams ve ark. 2011). Avrupa Birliği içindeki bu farklılıkların, çocukların da yaşı insanlara karşı farklı tutumlara sahip olmasını beraberinde getirmesi muhtemeldir (Robinson ve Howatson-Jones, 2014).

Avrupa Sosyal Araştırması 2011 yılı verilerine göre, Türkiye'deki katılımcılar yaş ayrımcılığına ilişkin en düşük algıya sahip olduğu bulunmuştur. Türkiye'de yaşayanların yüzde 31'i ülkede yaş ayrımcılığı olmadığını ve yalnızca yüzde 17'si yaş ayrımcılığının çok ya da oldukça ciddi bir sorun olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum, Avrupa Sosyal Araştırmasına katılan 31 Avrupa ülkesi arasından tüm dünyadaki en düşük yüzdendir (Abrams ve ark., 2011). Çalışmamızın bulgularının olumlu olması bu veri ile örtüşmektedir. Genel olarak yaşlılara karşı olumlu tutumun olması Şahin ve Erdem'inde (2017) belirttiği gibi Türk toplumunda gelenek, görenek ve kültürel bakımdan yaşı bireylere yönelik sevgi, saygı ve değer verilmesi gerektiği düşüncesinden kaynaklanmaktadır. Bu durum, çocukların yaşı yetişkinlere yönelik tutumlarının da olumlu olduğunu göstermekte ve desteklemektedir. Baggett ve Dickinson (1978) çalışmalarında, çocukların yaşı insanlar hakkındaki değerlendirmelerinin olumlu olduğunu bildirmişlerdir. Zandi ve arkadaşları (1990) Hintli ve Amerikalı çocukların yaşı insanlara karşı tutumlarını belirlemeye yönelik çalışmalarında, çocukların genel olarak yaşlılara karşı olumlu olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ivester ve King (1977) ortaokul çocukları ile yaptıkları çalışmada, çocukların yaşlılara karşı olumlu olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Robinson ve arkadaşları (2015) 8-12 yaş aralığındaki çocukların çizimlerinde genç ve yaşı hedeflere ilişkin tutumlarda önemli farklılıklar görülmediğini ve hatta bazılarının yaşı insanlara yönelik olumlu algıları olduğu tespit etmişlerdir. Lineweaver ve arkadaşları (2017) 6 ve 14 yaş aralığındaki çocukların yaşı yetişkinler hakkında olumlu görüşlere sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Özellikle yaşı yetişkinlerine yönelik basmakalıp yargılar erken çocukluk dönemindeki çocukların ileri yaştaki dönemlere göre daha olumlu olduğu söz konusu çalışmada bulunmuştur (Lineweaver ve ark., 2017). Aynı şekilde Flamion ve arkadaşları (2019) çalışmalarında, Yaşlanma İmajı Ölçeği'nde 926 farklı kelime kullanıldığını ve çocukların yaşlıları tanımlamak için en sık kullandığı ikinci kelimenin ise iyilik-nezaket olduğu saptanmıştır. 1970 ve 1990 yılları arasında Amerika'da gerçekleştirilen çocukların yaşı yetişkinlere yönelik olumsuz tutumları olduğunu ileri

süren çalışmalar (Chitwood ve Bigner, 1980; Page ve ark., 1981) nedeniyle yaşlı insanlar çocukların kendilerine karşı olumsuz tutumlara sahip olacağını ve araştırmacılar araştırmaların bu düşüncüyü destekleyeceğini düşünmüşlerdir. Ancak, çocukların yaşlı insanlara karşı olumlu tutumlara sahip olduğu çalışmalar (Davidović ve ark., 2007; Newman ve ark., 1997; Nishi-Strattner ve Myers, 1983) tespit edildiğinde, araştırmacılar sanki verilere inanmıyormuş gibi bulguları etkilemiş olabilecek nedenler aramışlardır (Robinson ve Howatson-Jones, 2014). Fakat çalışmamızda ve birçok çalışmada (Armstrong ve McKechnie, 2003; Dobrosky ve Bishop, 1986; Ivey, 2001; Lichtenstein ve ark., 2005; Marks ve ark., 1985; Zandi ve ark., 1990) olduğu gibi küçük çocukların yaşlı yetişkinlere karşı olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Hatta Creasey ve arkadaşları (1989) alzheimer hastası olan büyükanne ve büyükbabaya sahip çocukların dahi, genel olarak yaşlılar hakkında olumlu görüşlere sahip olduklarını saptamışlardır. Gilbert ve Ricketts (2008) geçmiş çalışmaları incelediği araştırmalarında, çocukların genellikle bireysel olarak yaşlı yetişkinler hakkında olumlu görüşlere sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Nitekim Yıldız ve arkadaşları (2017) 65 yaş üstü bireylerin, yaşlılık kavramını tanımlarken kullandığı cümlelerin olumlu olduğunu tespit etmişlerdir. Söz konusu çalışmada yaşlılık en çok merhamet ve fedakârlık, ardından mutluluk ile bilgelik ve tecrübe ile ilişkilendirilmiştir (Yıldız ve ark, 2017). Literatürde küçük çocukların yaşlılara karşı olumlu ya da olumsuz tutumlara sahip olduğuna dair bulguların çeşitliliği, çalışmalarda yaşlı bireyler hakkındaki klişeleri veya belirli bir yaşlı bireye yönelik tutumları değerlendirmede kullanılan prosedürlerin farklılığından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca Amerika Birleşik Devletleri'nde yaş klişelerinde yukarı doğru bir yönelim olduğu görülmektedir. Nelson'ın (2003) da belirttiği gibi, yaş önyargısı bugün dünyada en çok göz yumulan kurumsallaşmış önyargı biçimlerinden biridir. Ng ve arkadaşlarına (2015) göre yaşlıların nüfus oranı arttıkça, kültürel olarak yaş klişesinin de o oranda artmaya devam edeceğini ifade etmişlerdir. Bu nedenle, yaşlanmanın önlemeyeceğine göre erken yaşta yaş klişelerinin belirlenmesi ve önüne geçilmesi gerekmektedir.

Şekil 4

Flamion ve arkadaşları (2020a)'na ait Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği'nin her bir maddesinin ortalama puanları



Çalışmamızda çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeğine ait her bir maddenin ortalama puanları şu şekildedir. Kaba-kibar sıfat çifti (39.06), nefret edilen-sevilen sıfat çifti (46.53), üzgün-mutlu sıfat çifti (38.92), sıkıcı-eğlenceli sıfat çifti (37.14) kirli-temiz sıfat çifti (38.13) ve bilgisiz-bilgili sıfat çifti (32.72) puanları Flamion ve arkadaşlarının (2020a) çalışmalarında belirttiği gibi söz konusu sıfat çiftlerinin çocukların %78-85 oranında olumlu olduğu ve sonuçların benzer şekilde örtüştüğü görülmüştür. Türkiye ve Belçika'da yaşayan okul öncesi dönem çocuklarının yaşlı kişileri kibar, sevilen, mutlu, eğlenceli, temiz ve bilgili olarak gördükleri söylenebilir. Çeşitli araştırmalarda çocukların yaşlıları bilgili, zeki, güvenilir, yardımsever, kibar ve nazik (Goldman ve Goldman, 1981; Elli ve Granvill, 1999) olarak değerlendirdiklerini tespit edilmiştir. Jantz ve arkadaşları (1976a) 3 ila 11 yaş arasındaki çocukların yaşlılara arkadaş canlısı ve harika gibi olumlu özellikler atfettikleri saptamışlardır. Seefeldt ve arkadaşları (1981) çocuklar yaşlılığı romantik, yaşlı yetişkinleri ise bilgelik ile ilişkili ve onları benzersiz insanlar olarak tasvir ettiklerini bildirmişlerdir. Fillmer'in (1982) çalışmasında çocuklar yaşlılara yönelik sıfatlar atfederken yaşlıları daha olumlu değerlendirdiği görülmüştür. Marks ve arkadaşları (1985) çalışmalarında çocuklar yaşlıları sevilen, akıllı ve arkadaş canlısı bulduklarını ifade etmişlerdir. Armstrong ve McKechnie (2003) çocuklara yaşlı kişiler sizin için ne ifade ediyor sorusunu yönelttiklerinde, çocukların yaşlıları bilge, sevilen ve eğlenceli olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Lichtenstein ve arkadaşları (2005) çocukların çizdiği yaşlı resimlerinde yaşlılar genel olarak mutlu, güler yüzlü, kibar ve bilgin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Robinson ve

arkadaşları (2015) çizim testi metodolojisini kullandıkları çalışmada, çocuklar genellikle mutlu, sağlıklı, aktif ve olumlu fiziksel özelliklere sahip yaşlı bir aile üyesini çizerek yaşlıları genel olarak olumlu bir imajla ifade ettikleri tespit edilmiştir. Özdemir (2009) çalışmasında, hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlılık kavramının çağrıştırdığı ifadeleri bilgelik, mutluluk ve şefkat olarak bulmuştur. Aynı şekilde, Malak (2019) tıp fakültesi öğrencilerinin yaşlılık kavramının çağrıştırdığı ifadeleri incelediği çalışmada, en çok şefkat, hastalık ve bilgelikle eşleştirdiklerini tespit etmiştir. Yurttaş (2017) üniversite öğrencilerinin yaşlıyı kültürel olarak kıymetli, değerli, saygı görülmeye layık ve bilge olarak tanımladıklarını saptamıştır.

Çalışmamızda çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeğine ait hareketsiz-hareketli sıfat çifti (12.50) puanları, Flamion ve arkadaşları (2020a)'nın çalışmalarında olduğu gibi %67 oranında olumlu ve değer bir birine yakın olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, çocukların yaşlı kişileri genel olarak düşük düzeyde hareketli gördükleri ile açıklanabilir. Storey (1977) çocuk edebiyatındaki yaşlılara ilişkin basmakalıp ve olumsuz imgeleri incelediği çalışmasında, yaşlı insanlar hareketsiz olarak tasvir edildiğini ifade etmiştir. Jantz ve arkadaşları (1976a), küçük çocukların yaşlıları hasta, yorgun, hareketsiz, pasif ve bağımlı olarak sınıflandırdıklarını bulmuşlardır. Buna karşın Robinson ve Howatson-Jones'e (2014) göre çağdaş çalışmalar, çocukların eskisi kadar ya da daha önce düşünüldüğü kadar yaşlı ayrımcılığı olmadıklarını ileri sürerler. Çocukların yaş ayrımcılığındaki bariz düşüşü, değişen sosyal değerlerin yanı sıra farklı ve daha çeşitli araştırma yöntemlerinin evrimiyle ilişkili olduğu düşünülmektedir (Robinson ve Howatson-Jones, 2014). Dolayısıyla çocuklar, yaşlı bir kişinin hareketsiz olduğunu düşünmeye başlarsa, gerçekte ne olursa olsun, onu bu şekilde algılama eğiliminde olacaktırlar (Swan, 1995).

Yardıma ihtiyacı olan-yardıma ihtiyacı olmayan sıfat çifti (-19.36) çalışmamızda büyük ölçüde olumsuz olarak ifade edilirken, Flamion ve arkadaşlarının (2020a) çalışmalarında yardıma ihtiyacı olan-yardıma ihtiyacı olmayan sıfat çifti sıfıra oldukça yakın bir değer almıştır. Bu durum, Avrupa'da yaşayan yaşlı insanların daha bağımsız, yardıma daha az ihtiyaç duymaları ve sağlıklı yaşam farkındalıkları ile açıklanabilir. Baggett'in (1981) yaşları 5 ile 9 arasında değişen çocukların yaşlıları tanıma ve ayırt etmeye yönelik deneysel çalışmasında, her iki gruptaki çocukların çoğunluğu yaşlı yetişkinlerin yürümelerine ve alışverişe gitmelerine yardım edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Seefeldt'in (1984) çocukların yaşlılara karşı tutumlarını belirlemeye

yönelik çalışmasında, çocuklar yaşlıları pasif olarak değerlendirdikleri bulunmuştur. Daha büyük yaş gruplu örnekleme sahip çalışmalarda (Altay ve Aydın, 2015; Adıbelli ve Kılıç, 2013; Özdemir, 2009; Bulut, 2015; Ünsar ve ark., 2015) katılımcıların yaşlılık kelimesini bağımlılık, pasif ve yalnızlıkla eşleştirdikleri tespit edilmiştir. Yurttaş (2017) üniversite öğrencilerinin yaşlılığı fizyolojik olarak ihtiyaçlarını karşılamayan, hasta ve güçsüz olarak tanımladıklarını saptamıştır. Bu bulgular, çalışmamızda yer alan çocukların yaşlıları yardıma ihtiyacı olan kişiler olarak değerlendirdikleri bulgusunu desteklemektedir.

Çalışmamızda yer alan çocukların güçsüz-güçlü sıfat çifti (20.44) ve hasta-sağlıklı sıfat çifti (21.65) puanları yüksek olumlu değer alırken, Flamion ve arkadaşlarının (2020a) çalışmalarında düşük olumlu değer aldıkları görülmüştür. Bu durum, Türk toplumda yaşlı kişilerin küçük çocuklara güçlü ve sağlıklı olarak tanıtılmaları ile ilişkilendirilebilir. Bulut (2015) araştırmasında cerrahi hemşirelerinin yaşlıları ikinci sırada güçsüzlükle, dördüncü sırada hastalıkla; Özdemir (2009) çalışmasında hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlıları en çok hastalıkla, üçüncü sırada ise güçsüzlükle eşleştirdiklerini tespit etmişlerdir. Seefeldt ve Keawkungwal (1985) Taylandlı ve Amerikalı çocuklar arasında yaptıkları karşılaştırmada, Taylandlı çocukların yaşlıları daha yaşlı ve daha sağlıklı olarak değerlendirdiklerini ve Amerikalı çocukların ise yaşlıları daha harika ve daha arkadaş canlısı olarak tanımladıklarını tespit etmişlerdir. Lichtenstein ve arkadaşları (2003) tarafından yapılan çalışmada, 2.476 çocuktan sadece %4,6'sı yaşlılarda meydana gelen hastalıklardan bahsetmiştir. Bu durum, çalışmadaki Amerikalı çocukların yaşlılığı nadiren sağlık koşullarıyla ilişkilendirdiğini göstermektedir. Falchikov (1990) çalışmasında, çocuklar yaşlı insanları tanımlarken, çocukların düşüncesinde zayıflık dışında, yaşlıların sağlık durumları ön planda olmadığını tespit etmiştir. Davidson ve arkadaşları (2008) çalışmalarında, çocuklar büyükanne ve büyükbabaları sağlıksız olmaktan çok sağlıklı olarak tanımlamışlardır. Heyman ve arkadaşları (2011) yaş ortalaması 4 olan anasınıfı çocuklarına nesiller arası program uyguladıkları deneysel çalışmalarında, deney grubundaki çocuklar yaşlı yetişkinleri, onları daha hasta olarak gören geleneksel programdaki çocuklara kıyasla daha sağlıklı olarak değerlendirmişlerdir. Söz konusu çalışmalar, çocukların yaşlı yetişkinleri güçlü ve sağlıklı olarak değerlendirdikleri bulgularımızla örtüşmektedir.

Yavaş-hızlı sıfat çifti (-7.50) çalışmamızda düşük olumsuz değer alırken, Flamion ve arkadaşları (2020a) %79 oranında yavaş sıfatı ağırlıktadır. Bu durum benzer sonuçlar olduğunu ve çocukların yaşlı kişileri genel olarak yavaş olarak değerlendirdikleri ile

açıklanabilir. Flamion ve arkadaşları (2019) çalışmalarında, 7-16 yaş aralığındaki çocukların yaşlı yetişkinleri yavaş olarak değerlendirdiklerini tespit etmişlerdir. Günümüzde çocukların yaşlılara ilişkin betimlemeleri genellikle olumlu olmakla birlikte Lynott ve Merola (2007) deneysel çalışmalarında dördüncü sınıf çocuklarının öntest puanlarında yaşlıları daha az aktif, zayıf ve yavaş olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Seefeldt ve Keawkungwal (1986) çalışmalarında Taylandlı çocuklar yaşlıları yavaş ve ağır olarak tanımlamışlardır. Bu araştırmalar, çalışmamızın bulgularını desteklemektedir. Nitekim ölçeğin uygulanma sırasında bir çocuğun Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeğinde yer alan yavaş-hızlı sıfat çiftine “*yaşlılar yavaştır çünkü genç değildirler*” şeklinde cevap verdiği de görülmüştür.

5.1.2.2. *Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ) puanlarına ilişkin sonuç ve tartışma*

Çalışmada yer alan çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği alt boyutlarına ve ölçeğin geneline ilişkin elde edilen ortalamalara göre; cinsiyet alt boyut puanı 9.45, aile-sosyal yapı alt boyut puanı 18.85, engel alt boyut puanı 17.15 ve farklı kültürel geçmiş alt boyut puanı 18.03 şeklinde bulunmuştur. Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puanlarına ait ortalama ise 63.50’dir. Bu değerlerin alanyazın bulguları ile (Aktaş, 2020; Topcubaşı, 2015; Yüksek Usta, 2019) örtüştüğü görülmüştür. Ekmişoğlu (2007) çalışmasında 5-6 yaş grubu 122 okul öncesi çocuğunun ölçek puan ortalamasının toplam maddeler bazında verdikleri cevap ortalamasının 2.12 olduğunu tespit etmiştir. Aynı şekilde çalışmamızda, 54-72 aylık çocukların ölçek puan ortalamasının toplam maddeye bölünmesiyle elde edilen değer 2.11 olduğu görülmüştür. Bu değer, Ekmişoğlu’nun (2007) çalışmasıyla örtüşmektedir. Benzer şekilde Tunar (2017) dördüncü sınıfa devam eden çocukların yeterli düzeyde hoşgörüyü sahip olduklarını tespit etmiştir. Campbell (2011) 12-13 yaş çocukları ile gerçekleştirdiği çalışmada çocuk hakları ve hoşgörü müfredatının çocukların hoşgörü düzeylerini artırdığını saptamıştır. Pekdoğan (2019) okul öncesi öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmada, bir öğretmenin “*farklılıklara saygı, çocuklar arasında ötekileştirme davranışını ortadan kaldırdığını*” ifade etmiştir. Çalışmamızda Farklılıklara Saygı Ölçeğinde yer alan “*Sınıfımda benden daha farklı öğrenen bir çocuk olsa onunla arkadaş olmak isterim*” maddesine bir çocuğun “*isterim bana da öğretirdi*” denildiği görülmüştür. Yine Farklılıklara Saygı Ölçeğinde yer alan “*Tenin rengi benim ten rengimden daha farklı olan (mesela daha koyu/açık) bir çocuk sınıfına gelse, onunla arkadaş olmak isterim*” maddesine bazı çocukların “*taniyınca arkadaş olmak isterim*”, “*isterim çünkü siyahı da Allah yaratmıştır*”, “*kendi rengimle*

arkadaş olmak isterim”, *“olmak istemem ama yemek bulamazsa yemek veririm*” şeklinde cevap verdikleri ve çoğu çocuğun ise *“siyahla arkadaş olmam ama beyazla olurum*”, *“beyazla olmak isterim*” şeklinde yanıtladıkları görülmüştür. Ölçekte yer alan *“Bütün ailemle beraber bir etkinlik yapmak isterim*” maddesine bir çocuğun *“tek başıma yapmak isterim huzurlu bir şekilde”* dediği görülmüştür. Ölçekte yer alan *“Farklı (Türkçe olmayan) bir dilde konuşan arkadaşlarımın olmasını isterim*” maddesine çocuklardan bazıları *“isterim, Türkçe konuşmayı öğretirim ben ona”*, bir çocuğun *“dediklerini anlamam, o da benim dediklerimi anlamaz”*, başka bir çocuğun ise *“olur zaten Suriye’li var”* şeklinde cevaplar verildiği görülmüştür.

Bu çalışmanın temel amacı okul öncesi dönem çocuklarının yaşlı ayrımcılık düzeylerini belirlemek ve bu konuda alana ölçek sağlamak olduğu için ve ayrıca alanyazında Farklılıklara Saygı Ölçeği’ne ilişkin çok sayıda çalışma yer aldığından dolayı Farklılıklara Saygı Ölçeğinin bulgularına yönelik tartışma bölümü kısa tutulmuştur.

5.1.3. Çocukların Puanlarının Demografik Değişkenlere İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde, çalışmada yer alan çocukların cinsiyet, yaş grupları, okul türü, ebeveyn tarafından algılanan gelir düzeyi, ebeveynin öğrenim durumu, ebeveynin çalışma durumu, ebeveynin eğitimci olma, bebeklik dönemi bakımı karşılayan kişi değişkeni, evde yaşlı/yaşlılarla yaşama, akraba dışında yaşlılarla görüşme ve huzurevini ziyaret etme değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmama durumuna ilişkin sonuç ve tartışmaya yer verilmiştir.

5.1.3.1. Cinsiyet değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmanın sonucunda, çalışmada yer alan çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları ile çocukların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, çocukların yaşlı ayrımcılık düzeylerinin kız ya da erkek olma değişkenine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde, çocukların yaşlı ayrımcılık düzeyleri cinsiyete göre incelenmiş ve benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Flamion ve arkadaşları (2020a), çocukların yaşlı ayrımcılık düzeylerini tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmada, Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) ve Yaşlanma İmgesi (Image-of-Aging) ölçme aracını kullanmışlardır. Her iki ölçme aracında da çocukların cinsiyet değişkenine bağlı farklılık bulunmadığı saptanmıştır (Flamion ve ark., 2020a). Aynı şekilde, Flamion ve arkadaşları (2020b) çocukların yaşlı ve

genç ile muhatap durumlarına göre yaşlı ayrımcılığını tespit etmeye yönelik çalışmalarında, çocukların cinsiyetine göre farklılaşma olmadığı bulunmuştur (Flamion ve ark., 2020b). Kogan ve arkadaşları (1961) yaşları 4 ila 6 arasında değişen 102 çocuğun cinsiyet değişkenine ilişkin yaş ayrımcılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulmamışlardır. Nishi-Strattner ve Myers (1983) 5. ve 6. sınıfa devam eden çocukların yaşlılara karşı tutumlarını belirlemeye yönelik çalışmalarında, cinsiyete ilişkin anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Seefeldt ve arkadaşları (1977b) 3-11 yaş çocuklarının yaşlılara yönelik görüşlerini belirlemeye yönelik çalışmalarında, çocukların cinsiyetine ilişkin anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Mitchell ve arkadaşları (1985) 225 ilkokul çocuğuna farklı yaşlarda üç kişi çizimi ile birlikte çocukların yaşlı yetişkinler hakkındaki algılarını değerlendirmek için tasarlanmış 25 maddelik bir anket çalışması yapmışlardır. Çalışmanın sonucunda, resimlere tepki veren çocukların cinsiyetine bağlı farklılık bulunmadığı saptanmıştır (Mitchell ve ark., 1985). Isaacs ve Bearison (1986) dört, altı ve sekiz yaşlarındaki çocukların yaşlılara karşı önyargılarını tespit ettikleri çalışmada, cinsiyete bağlı bir farklılık saptamamışlardır. Ivester ve King (1977) 9. ve 12. sınıf çocuklarının yaşlılara yönelik tutumlarda cinsiyete ilişkin istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit etmemişlerdir. Seefeldt ve arkadaşları (1977) okul öncesi dönem ve altıncı sınıf çocuklarına yaşlı yetişkin resmi çizdirme yöntemi ile yaşlı ayrımcılığını tespit etmeye yönelik çalışmalarında, çocukların cinsiyeti ile yaşlı insanı tanımlama yetenekleri arasında bir fark bulunmamıştır. Kuehne (1990) okul öncesi ve üçüncü sınıf çocuklarının yaşlı bireylere karşı tutumlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada, cinsiyete göre önemli bir fark tespit edilmemiştir. Couper ve arkadaşları (1991) yaşları 9-13 ile 15-18 olan çocukların yaşlı yetişkinlere ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik deneysel çalışmalarında, Yaşlanma Semantik Farklılık Ölçeği sonuçlarına göre, cinsiyet değişkenine ilişkin anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Middlecamp ve Gross (2002) nesiller arası programın yaşları 3 ile 5 arasında değişen günlük bakım merkezine devam eden çocuklarla yaptıkları deneysel çalışmada, cinsiyete ilişkin anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Lichtenstein ve arkadaşları (2005) ortaokul çocuklarının yaşlıya bakışını çizdikleri resimden tespit etmeye çalıştıkları araştırmada, çocukların cinsiyetine ilişkin anlamlı bir fark bulunmamıştır. Davidson ve arkadaşları (2008) yaşları 6 ila 7 arasında değişen farklı ırklardaki çocukların genç ve yaşlı yetişkinlere ilişkin yargılarını tespit ettikleri çalışmada, cinsiyete ilişkin bir farklılık saptanmamıştır. Chorn Dunham ve Casadonte (2009) nesiller arası deneysel çalışmalarında, çocukların yaşlı yetişkine yaklaşma isteklerinde cinsiyetin

anlamli bir yordayicisi olmadigini tespit etmislerdir. Heyman ve arkadaslari (2011) okul oncesi donem cocuklarinin yagli yetiskinlere karshi tutumlarini inceledikleri calismada, cinsiyete gore anlamli bir farklilik tespit edilmemistir. Ozkan ve Sezen Bayoglu (2011) yaslari 17-32 olan insanların yagli ayrimcilik duzeylerini belirledigi calismalarinda cinsiyet degiskenine iliskin farklilik bulunmamistir. Teater ve Chonody (2015) 11-12 yas cocuklarinin yagli ayrimcilik duzeylerini belirlemeye yonelik calismalarinda, cinsiyete gore anlamli bir farklilik tespit edilmemistir. Thompson ve Weaver (2015) dorduncu sinif cocuklar ile yagli yetiskinlerle bir araya getiren nesiller arasi bir program araciligiyla cocuklarin 5-9 yıl sonra yas ayrimci inanclarina etkisini inceledikleri calismada, cinsiyet degiskeni anlamli farklilik gostermemistir. Lineweaver ve arkadaslari (2017) cocuklarin yagli yetiskinlere yonelik kalip yargilarini tespit etmek amaciyla birinci, dorduncu, besinci ve sekizinci sinif cocuklarına bir olcme araci uygulamislardir, calismanin sonucunda cinsiyete gore bir farklilik saptanmamistir. Calismamizin bulgulari alanyazin kaynaklari ile ortusmektedir. Ayrica alanyazinda cocuklarin yagli ayrimcilik duzeylerinin cinsiyet degiskenine gore farklilashtigini tespit eden (Fillmer, 1984; Hoe ve Davidson, 2005; Robinson ve ark., 2015; Zandi ve ark., 1990) calismalar da mevcuttur. Alanyazinda yer alan bulgularin farklilik, kulturel ve sosyal degerlerin farkli toplumlarda ve farkli coğrafyalarda var olma bicimleriyle aciklanabilir.

Farkliliklara Saygi Olcegi genel toplam puanlari ve alt boyut puanlari cinsiyet degiskenine gore anlamli bir farklilik gostermemistir. Bu durum, cocuklarin farkliliklara saygi duzeyleri cinsiyet degiskenine gore anlamli sekilde farklilasmadigini gostermektedir. Alanyazinda okul oncesi donem cocuklarinin farkliliklara saygi duzeylerinde cinsiyete gore farklilasmadigi sonucuna ulasan calismalar (Aktaş, 2020; Eren, 2015) bulunmaktadır. Farkliliklara saygi duzeyinin tespitine yonelik daha buyuk yas grulu ornekleme sahip calismalarda da (Gulüm, 2021; Kacar, 2018) cinsiyet degiskenine iliskin anlamli farkliliklar bulunmamistir. Literatürde yer alan calismaların (Aktaş, 2020; Eren, 2015; Gulüm, 2021; Kacar, 2018) sonuclari ile calismamizin bulgulari paralellik gostermektedir. Fakat Kalın (2013) besinci sinif ogrencilerinin hosgoru egilimlerinin cinsiyet degiskenine gore anlamli fark oldugunu bulmustur. Caliskan ve Saglam (2012) ilkogretim ogrencileri ile yaptiklari calismada, cocuklarin cinsiyetine gore farkliliklara saygi puanlarının farklilashtigini tespit etmislerdir. Benzer sekilde Tunar (2017) calismasinda, dorduncu sinifa devam kiz cocuklarinin erkek cocuklarına gore daha hosgorulu oldugunu saptamistir. Calismamizda Farkliliklara Saygi Olceginde yer alan “sinif ogretmenimin erkek/kadin

olmasını isterim” maddesine kız çocuklarının erkek öğretmene sıcak bakmadıklarını ancak erkek çocuklarının kadın öğretmenin olmasını istedikleri görülmüştür. Bu durum, Türkiye’de çalışan okul öncesi öğretmenlerinin çoğunlukla kadın öğretmenlerin olması ve çocukların kadın öğretmene alışkın olmaları ile açıklanabilir. Bazı çocuklarında “*kız ya da erkek öğretmen fark etmez, ikisini de isterim*” dedikleri görülmüştür. Ayrıca ölçekte yer alan “*Bence annelerin yaptığı ev işlerini babalar da yapabilir (temizlik, yemek yapmak vb.)*” sorusuna çocukların çoğunun “*hayır yapmaz*”, birkaç çocuğun “*babam yemek hazırlar*”, bir çocuğun ise “*mesela annem hamile iken doktora gittiğinde babam yemek yapmak yerine babaannemden yemek almıştı*” şeklinde cevap verdiği görülmüştür. Yine ölçekte yer alan “*Bence babaların yaptığı işleri anneler de yapabilir (araba tamir etmek, musluk tamir etmek vb.)*” şeklindeki maddeye çocuğun birinin “*evet annem de babam da öğretmen*” başka bir çocuğun ise “*sobayı annem dolduruyor aslında babamın doldurması gerekiyor ama babam yapmıyor*” şeklinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu durum, çocukların cinsiyetçi bir yaklaşımı daha çok babaları tarafından öğrendiklerini ve kabul ettiklerini göstermektedir.

5.1.3.2. Yaş grupları değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmanın sonucunda, çalışmada yer alan çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları ile çocukların yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, çocukların yaşlı ayrımcılık düzeylerinin, çocukların yaşları ile farklılaşmadığını göstermektedir. Aynı şekilde, Flamion ve arkadaşlarının (2020a) çalışmalarında, çocukların yaşlı ayrımcılık düzeylerinde yaş değişkenine ilişkin anlamlı bir fark bulunmamıştır. Chitwood ve Bigner (1980) genç-orta ve yaşlı kişilere ait çizimlerin anasınıfı çocukları tarafından sıralanmasını istedikleri çalışmada, çocukların yaşı ile çizimlerin doğru bir şekilde sıralama yeteneği arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Miller ve arkadaşları (1984) yaşları 3 ila 6 arasında değişen çocukların yetmiş yaş üstü kişilerle temasını inceledikleri çalışmada, çocukların yaşları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Mitchell ve arkadaşları (1985) ilkökul çocukları ile yaptıkları çalışmada, çocukların yaşlı yetişkinler hakkındaki algıları yaş değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Seefeldt ve Keawkungwal’un (1986) çalışmalarında, çocukların yaşları ile yaşlı ayrımcılık puanları arasında farklılık saptanmamıştır. Middlecamp ve Gross (2002) nesiller arası programın etkililiği inceledikleri çalışmada 3-5 yaş çocuklarının yaş değişkenine ilişkin anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Vefikuluçay (2008) çalışmasında, öğrencilerin yaşına göre yaşlı ayrımcılık puan ortalamaları arasında anlamlı

fark bulmamıştır. Heyman ve arkadaşları (2011) çalışmalarında yaş değişkenine ilişkin fark olmadığı saptanmıştır. Robinson ve arkadaşları (2015) çalışmalarında, çocukların yaşları ile yaşlı yetişkine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmişlerdir. Vauclair ve arkadaşları (2017) 6-10 ve 11-15 yaş olarak gruplandırıdıkları çalışmada, çocukların yaşlılara ilişkin basmakalıp yargıları arasında yaş değişkenine ilişkin anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Söz konusu çalışmalar, bu çalışmanın bulguları ile paralellik göstermektedir ve çalışmamızın bulgularını desteklemektedir. Literatürde çocukların yaş ayrımcılık düzeyleri yaş değişkenine göre farklılaştığını tespit eden çalışmalar (Fillmer, 1984; Hoe ve Davidson, 2002; Lineweaver ve ark., 2017; Triadó ve ark., 2005) da mevcuttur. Alanyazında yer alan bulguların farklılığı, ülkeden ülkeye, toplumdan topluma değişen yaşlıyı algılama biçimleri, sosyal medyada verilen gençliğin önemi ve genç kalınması gerektiği şeklindeki toplumsal yargılar ile açıklanabilir.

Farklılıklara Saygı Ölçeği'ne ilişkin yapılan analizlerde çocukların puanları ile yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, çocukların farklılıklara saygı düzeyleri yaş (ay) değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığını göstermektedir. Güven (2012), öğretmen adayları ile gerçekleştirmiş olduğu araştırmada, katılımcıların farklılıklara saygı düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık bulmuştur. Farklı çalışmalarda (Aykut, 2019; Kacar, 2018) çocukların yaşları ile farklılıklara saygı düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı da tespit edilmiştir. Benzer şekilde Çalışkan ve Sağlam (2012) ilköğretim öğrencileri ile yaptıkları çalışmada, çocukların sınıf düzeylerine göre farklılıklara saygı puanlarının farklılaştığını tespit etmiştir. Bu durum, küçük çocukların farklılıklara daha az maruz kalmaları ve aile ve okul çevresi dışında etkileşim içerisinde olduğu geniş çevrelerinin olmamaları ile açıklanabilir.

5.1.3.3. Okul türü değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Çalışmada okul türüne ilişkin bulgular iki gruba ayrılmaktadır. Öncelikle devlet okulu ve özel okul olma değişkenlerine ilişkin sonuçlar, ardından köy okulu ve merkez okul olma değişkenlerine ilişkin sonuçlar sıralanmıştır. Okul türünün devlet okulu ya da özel okul olma durumuna göre anlamlı fark olup olmadığı belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucuna göre, çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları ile anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fakat çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanlarının okul türünün köy okulu ya da merkez okul durumuna göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Köy okullarına devam eden çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları, merkez okullara devam eden çocukların Küçük

Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanlarına göre daha yüksektir. Bu bulgu, çocukların yaşlılara ilişkin görüşleri ile köy okulu ya da merkez okula devam etme durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Bu durum, köyde yaşayan çocukların aileleri tarafından yaşlı yetişkinlere karşı daha fazla hürmet ve saygı gösterilmesi gerektiği düşüncesinden ve yaşlı yetişkinle birlikte yaşama veya daha fazla zaman geçirme gibi durumlardan kaynaklı olduğu söylenebilir. Düzenli ve Türkleş (2020) çalışmalarında, hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşadıkları yer (il, ilçe ve köy) değişkenine göre yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaştığını tespit edilmiştir. Temel (2020) çalışmasında, sosyal hizmet öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında il, ilçe ve köyde yaşama değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur. Yao ve arkadaşları (2021) kentsel bölgede yaşayan öğrencilerin yaşlı tutumlarının daha olumlu olduğunu saptamıştır. Söz konusu araştırmalar (Düzenli ve Türkleş, 2020; Temel, 2020; Yao ve ark., 2021) çalışmamızın bulgularını desteklemektedir. Fakat Seefeldt ve Keawkungwal (1986) çalışmalarında, köyde veya kentte yaşayan Taylant'lı çocukların yaşlılara ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Vefikuluçay (2008) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada, il merkezinde veya köyde doğan öğrencilerin yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını tespit etmiştir. Göçer (2012) yaşlı yetişkinlerle yaşayan 18 yaş ve üzeri bireylerin yaşlı ayrımcılık puanlarında il, ilçe veya köyde yaşama değişkenine göre anlamlı fark olmadığını bulmuştur. Altay ve Aydın (2015) hemşirelik bölümü öğrencilerinin il, ilçe ya da köyde yaşama değişkenine göre yaş ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Öksüz (2015) çalışmasında, sosyal hizmet öğrencilerinin yaşadıkları yer değişkenine göre yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını bulmuştur. Başer (2017) çalışmasında, yaşlı bakım personelinin yaş ayrımcılık puanları en uzun yaşadıkları yer (kır ya da kent) değişkenine göre anlamlı fark olmadığını saptamıştır. Demiray ve Dal Yılmaz (2017) hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarının yaşadıkları yerin il, ilçe veya köy olma değişkenlerine göre farklılaşmadığını saptamışlardır. Şahin ve Erdem (2017) hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşadığı yer değişkenine göre yaş ayrımcılık puanları arasında anlamlı farklılık olmadığını saptamışlardır. Yurttaş (2017) üniversite öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında köy, kasaba, şehir ve büyükşehirde yaşama değişkenine göre anlamlı fark olmadığını saptamıştır. Aliumuerova ve arkadaşları (2021) tıp fakültesi öğrencilerinin, Bağlar (2022) ise aile hekimlerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında en uzun süre yaşadıkları yer (kentsel ya da kırsal olma) değişkenine göre anlamlı fark olmadığını tespit etmişlerdir. Tayaz ve Koç (2022) Ankara'da hemşirelik bölümü

öğrencilerinin yaşadıkları yerin il, ilçe, köy ve kasaba değişkenine göre yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını saptamışlardır. Literatürde yer alan bulguların farklılığının bölgesel, kültürel ve sosyal değerlerin farklılaşmasından kaynakladığı söylenebilir.

Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği toplam puanları ve alt boyutları ile okul türünün devlet ya da özel olma değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Ayrıca, çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği toplam puanlarında ile üç alt boyut (cinsiyet, farklı kültürel geçmiş ve aile-sosyal yapı) puanlarında okulun köy okulu ya da merkez okul olma değişkenine ilişkin anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Korkmaz (2020) sosyal hizmet öğrencilerinin Farklılıklara Saygı Ölçeği puanlarının en uzun yaşanılan yere (büyükşehir, şehir, ilçe ve köy) göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Bu bulgu, çalışmamız bulguları ile örtüşmektedir. Fakat Tunar (2017) çalışmasında, öğrencilerin devam ettiği devlet okulu ya da özel okul değişkenine göre hoşgörü eğilim düzeylerinin farklılaştığını tespit etmiştir. Yeşilkayalı (2014) ilköğretim öğrencilerinin devam ettikleri okulların sosyo-ekonomik düzeyine göre çocukların hoşgörü eğilim puanlarının farklılaştığını tespit etmiştir.

5.1.3.4. Ebeveyn tarafından algılanan gelir düzeyi değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanlarında ebeveynler tarafından algılanan gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durum, çocukların sosyoekonomik düzeylerine göre yaşlı ayrımcılık düzeyleri anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Köse ve arkadaşları (2015) yüksekokul öğrencilerinin ebeveyn gelir durumuna göre yaşlı ayrımcılık düzeylerinin farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Aynı şekilde Başaran (2018) lisans öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarının algılanan gelir düzeyine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Aliumurova ve arkadaşları (2021) tıp fakültesi öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında gelir-gider algısı değişkenine göre anlamlı fark olmadığını tespit etmişlerdir. Söz konusu araştırmalar (Aliumurova ve ark., 2021; Köse ve ark., 2015; Başaran, 2018) çalışmamızın bulguları ile örtüşmektedir. Fakat sosyoekonomik durumun etkisinin değerlendirildiği diğer araştırmalarda (Hickey ve ark., 1968; Ivester ve King, 1977; McTavish, 1971; Rosencranz ve McNevin, 1969) üst sosyoekonomik gruptan gelen öğrencilerin alt sosyoekonomik gruptan gelen öğrencilere göre yaşlılara karşı daha olumlu tutumlara sahip olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, Dobrosky ve Bishop (1986) çalışmalarında yaşlı bir insan ifadesine, düşük gelirli ailelerin çocuklarının yüksek gelirli ailelerin çocuklarına kıyasla daha olumlu yanıt verdiğini tespit etmişlerdir. Bu durum, literatürde farklı

sosyoekonomik düzeye sahip olma durumu ile çocukların yaşlı ayrımcılık tutumları arasında farklılaşmanın olduğunu gösterse bile, çalışmamız bu bulguları desteklememektedir. Literatürde yer alan bu farklılıkların, örneklem büyüklüğünden, araştırma yöntemlerinden ve kültürel ve sosyal değerlerden kaynakladığı söylenebilir.

Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği genel toplam puanlarında ve 3 alt boyut (cinsiyet, aile-sosyal yapı ve farklı kültürel geçmiş) puanlarında ebeveynler tarafından algılanan gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Aynı şekilde Kacar (2018) çalışmasında, sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan gençlerin farklılıklara saygı düzeylerinde ailenin gelir durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşma olmadığını saptamıştır. Fakat çalışmamızda çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği engel alt boyutu puanlarında ebeveynler tarafından algılanan gelir düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır. Çocukların engel alt boyutu puanlarında algılanan gelir düzeyleri arasındaki farklar şu şekildedir; çok iyi düzey ile orta düzey arasında çok iyi düzey çocukların lehine, çok iyi düzey ile düşük düzey arasında çok iyi düzey çocukların lehine, iyi düzey ile orta düzey arasında iyi düzey çocukların lehine, iyi düzey ile düşük düzey arasında iyi düzey çocukların lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, bir üst grubun bir alt gruba göre farklılıklara daha saygılı olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, Tunar (2017) dördüncü sınıf çocuklarının hoşgörü puanlarının aile gelir düzeyine göre farklılaştığını saptamıştır. Söz konusu çalışmaya göre çocukların algılanan gelir düzeyleri yükseldikçe hoşgörü eğilim düzeylerinin de arttığı görülmüştür (Tunar, 2017). Korkmaz (2020) tarafından sosyal hizmet lisans öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmada, ailenin aylık gelir durumuna göre ortaokul öğrencilerinin Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden aldıkları puanların farklılaştığı tespit edilmiştir. Söz konusu çalışmalar (Korkmaz, 2020; Tunar, 2017) çalışmamızın engel alt boyutu puanları bulguları ile örtüşmektedir. Fakat çalışmamızda çocukların farklılıklara saygı genel toplam puanları ebeveynler tarafından algılanan gelir düzeyine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Yeşilkayalı (2014) çalışmasında, ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü düzeylerinin sosyo-ekonomik düzeye göre farklılık göstermediğini saptamıştır. Bu durum, literatürde yer alan çalışmaların farklı bulgulara sahip olduğunu göstermektedir.

5.1.3.5. Ebeveynin öğrenim durumu değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Ebeveynlerin öğrenim durumu değişkenine ilişkin yapılan analiz sonucuna göre; çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları ile ebeveyn öğrenim durumu arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, ebeveynin eğitim

düzeyine göre çocukların yaşlı ayrımcılık düzeyleri anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Köse ve arkadaşları (2015) yüksekokul öğrencilerinin yaş ayrımcılık düzeyleri ebeveynlerinin öğrenim düzeyine göre farklılaşmadığını saptamışlardır. Öksüz (2015) çalışmasında, sosyal hizmet öğrencilerinin ebeveynlerinin eğitim düzeyleri değişkenine göre yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını bulmuştur. Aynı şekilde Vefikuluçay (2008) üniversite öğrencilerinin anne-babalarının eğitim düzeylerine göre öğrencilerin yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını tespit etmiştir. Soyuer ve arkadaşları (2010) sağlık alanında yüksekokul öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık düzeyleri anne-baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Atuş (2020) hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında ebeveynlerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı fark olmadığını bulmuştur. Yönder Ertem ve Yıldırım (2020) üniversite öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanları anne-babalarının eğitim düzeyine göre farklılaşmadığını saptamışlardır. Aliumuerova ve arkadaşları (2021) tıp fakültesi öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında anne-babanın öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı fark olmadığını tespit etmişlerdir. Orhan (2021) son sınıf hemşirelik bölümü öğrencilerinin anne ve baba eğitim durumları ile yaşlı ayrımcılık puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. İner (2022) tıp fakültesi araştırma görevlilerinin yaşlı ayrımcılık puanları anne baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Çalışmamızın bulguları alanyazın bulguları ile örtüşmektedir. Fakat Başaran (2018) lisans öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanları baba eğitim düzeyine göre farklılaşmazken, anne eğitim düzeyine göre farklılaştığını tespit etmiştir.

Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları ebeveyn öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, çocukların farklılıklara saygı düzeyleri çocukların ebeveynlerinin öğrenim düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Gökalp (2017) ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilim puanlarının anne ve baba eğitim durumlarına göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Kacar (2018) sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin farklılıklara saygı puanları baba ve anne eğitim durumlarına göre istatistiki boyutta fark olmadığını saptamıştır. Çavuş (2019) çalışmasında, yetişkinlerin hoşgörü eğilim düzeyleri puanlarına göre anne ve baba eğitim düzeyleri değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Korkmaz (2020) çalışmasında, anne ve babanın eğitim durumları ile çocukların farklılıklara saygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Meydan (2020) sosyal hizmet öğrencileri ile yaptığı çalışmada, öğrencilerin yaşları ile farklılıklara saygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık

bulunmamıştır. Doğan (2021) araştırmasında, tüm katılımcıların hoşgörü eğilim puanları anne ve baba eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Çalışmamızın bulguları alanyazın tarafından desteklenmekte olup anne-baba eğitim düzeyinin çocukların farklılıklara saygı düzeylerini etkilemediğini göstermiştir. Fakat Kalın (2013) beşinci sınıf öğrencilerinin anne ve baba öğrenim durumlarına göre hoşgörü eğilim düzeylerinin farklılaştığını saptamıştır. Aynı şekilde, Çalışkan ve Sağlam (2012) ilköğretim öğrencileri ile yaptıkları çalışmada, çocukların anne-babalarının eğitim düzeyi değişkenine göre farklılıklara saygı puanlarının farklılaştığını tespit etmiştir.

5.1.3.6. Ebeveynin çalışma durumuna ilişkin sonuç ve tartışma

Ebeveynin çalışma durumuna göre anlamlı fark olup olmadığı belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucuna göre; çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları ile anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, çocukların yaşlı ayrımcılık düzeyleri ebeveynin çalışma durumuna göre farklılaşmadığını göstermektedir. Vefikuluçay (2008) üniversite öğrencilerinin annelerinin çalışıp çalışmama değişkenine göre öğrencilerin yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını tespit etmiştir. Soyuer ve arkadaşları (2010) yükseköğretim öğrencilerinin annelerinin çalışıp çalışmam durumu ile yaşlı ayrımcılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulmamışlardır. Altay ve Aydın (2015) hemşirelik bölümü öğrencilerinin annenin çalışma ya da çalışmama durumuna göre yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Demiray ve Dal Yılmaz (2017) hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarının annenin mesleği değişkenine göre farklılaşmadığını saptamışlardır. Başaran (2018) lisans öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanları annenin mesleğine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Söz konusu araştırmalar çalışmamızın bulguları ile örtüşmektedir.

Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği toplam puanlarında ebeveynin çalışma durumuna göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu durum, çocukların farklılıklara saygı düzeylerinin ebeveynin çalışma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Benzer şekilde Aktaş (2020) çalışmasında, çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği puanlarının anne çalışma durumuna göre farklılaştığını tespit etmiştir. Aynı şekilde Kalın (2013) ilköğretim öğrencilerinin annenin mesleği değişkenine göre hoşgörü eğilim düzeylerinin farklılaştığını saptamıştır. Fakat Tunar (2017) on yaşındaki çocukların hoşgörü eğilim düzeylerinin annelerinin gelir getiren bir işte çalışıp çalışmamasına göre farklılaşmadığını saptamıştır.

5.1.3.7. Ebeveynin eğitimci olma değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Ebeveynin eğitimci olma durumuna göre anlamlı fark olup olmadığı belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucuna göre; çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları ile anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, çocukların yaşlı ayrımcılık düzeylerinin ebeveynin eğitimci olma değişkenine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde, çocukların yaşlı ayrımcılık düzeyleri ebeveynin eğitimci olma değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair araştırmalara rastlanmamıştır. Demiray ve Dal Yılmaz (2017) hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarının babanın mesleği değişkenine göre farklılaşmadığını saptamışlardır. Aynı şekilde Başaran (2018) lisans öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında baba mesleğine göre anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir. Söz konusu çalışmalar (Başan, 2018; Demiray ve Dal Yılmaz, 2017) araştırmamızın bulgularını desteklemektedir.

Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanlarında ebeveynin eğitimci olma durumuna göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, çocukların farklılıklara saygı düzeyleri ebeveynin eğitimci olup olmama durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Aktaş (2020) çalışmasında, çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği puanlarının annenin çalışma durumuna göre farklılaştığını tespit etmiştir. Aktaş'ın (2020) araştırması çalışmamızın bulguları ile örtüşmektedir.

5.1.3.8. Çocukların bebeklik döneminde bakımını sağlayan kişi değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Çalışmada yer alan çocukların bebeklik döneminde bakımını sağlayan kişi değişkenine göre fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucuna göre; çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, çocukların yaşlı ayrımcılık düzeyleri bebeklik döneminde bakımın annesi, babaannesi/anneannesi ya da bakıcı tarafından karşılanma değişkenlerine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Ancak Yao ve arkadaşları (2021) çocukluklarında büyükanne ve büyükbabaları tarafından büyütülmüş olan Çinli hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaş ayrımcılık puanlarının daha düşük olduğunu saptamışlardır. Çalışmamızın bulgularını destekleyecek kaynaklara ulaşılmamış olup Yao ve arkadaşlarının (2021) çalışması bulgularımızın aksini söylemektedir.

Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanlarında bebeklik döneminde bakımını sağlayan kişi değişkenine göre anlamlı bir fark

bulunmamıştır. Bu durum, çocukların farklılıklara saygı düzeyleri bebeklik döneminde bakımın annesi, babaannesi/anneannesi ya da bakıcı tarafından karşılanıp karşılanmama durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde, çocukların farklılıklara saygı düzeyleri ile bebeklik döneminde bakımı karşılayan kişi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair çalışmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle, çalışmamızın bulgularını tartışacak kaynaklara ulaşamamıştır.

5.1.3.9. Evde Yaşlı/yaşlılarla yaşama değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Evde yaşlı kişi veya kişilerle yaşama durumuna göre fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucuna göre; çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, çocukların yaşlı ayrımcılık düzeylerinin evde yaşlı/yaşlılarla yaşama değişkenine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Blunk ve Williams (1997) 4-5 yaş çocuklarının büyükanne ve büyükbabalarını ziyaret etme sıklığının yaşlı insanlara karşı tutumları ile ilişkili olmadığını tespit etmişlerdir. Heyman ve arkadaşları (2011) tarafından yapılan çalışmada, hanede yaşayan yaşlı yetişkinlerin olması veya yaşayan büyükanne ve büyükbabanın olması açısından gruplar arasında fark olmadığını tespit etmişlerdir. Bernardini Zambrini ve arkadaşları (2008) çocukluk döneminde anne-babası ve büyükanne ve büyükbabası ile birlikte yaşama deneyimi olan öğrenciler ile bu deneyimi olmayan öğrenciler arasında yaşlı ayrımcılık puanları istatistiksel olarak farklılaşmadığını bulmuşlardır. Aynı şekilde Davidson ve arkadaşları (2008) çalışmalarında, yaşlı yetişkinle (babaanne-anneanne ya da dede) ile temas halinde olan çocukların, temas halinde olmayan çocuklara göre yaşlı yetişkinine dair görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Barrett ve Von Rohr (2008) üniversite öğrencilerine uyguladıkları anket ve yaşlı resmi çizdirme çalışmalarında, öğrencilerin yaşlılığın başlangıcına ilişkin görüşlerinde babaanne, anneanne ve dede etkileşiminin veya diğer yaşlılarla etkileşimin önemli ölçüde ilişkili olmadığı tespit edilmiştir. Vefikuluçay (2008) üniversite öğrencilerinin evde yaşlı biriyle yaşama değişkenine göre öğrencilerin yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını tespit etmiştir. Temel (2020) çalışmasında, sosyal hizmet öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında yaşlı ile yaşama değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Teater ve Chonody (2015) çalışmalarında, 11-12 yaş çocuklarının yaşlı bir yetişkinle kişisel bir ilişkiye sahip olma durumu ile yaşlı insanlara karşı tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Altay ve Aydın (2015) hemşirelik bölümü öğrencilerinin

yaşlı ile yaşama değişkenine göre yaş ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Flamion ve arkadaşları (2019) 7 ile 16 yaşlarındaki çocukların yaşlılara yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik kullandıkları iki ölçme aracına rağmen, iki ölçme aracından da büyükanne ve büyükbabalarla temasların sıklığı, herhangi bir yaşlı ayrımcılığı ölçüsü üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığını tespit etmişlerdir. Ayrıca, çeşitli araştırmalar çocuklar ve yaşlı yetişkinler arasındaki temasın çocukların tutumları üzerinde önemli bir etkisinin olmadığını bulmuştur (Harris ve Fiedler, 1988; Ivester ve King, 1977). Bununla birlikte diğer birçok araştırma, genç-yaşlı temasının sıklığı ile gençlerin yaşlılar hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır (Boswell, 2012; McConatha ve ark., 2004; Okoye ve Obikeze, 2005). Yukarıda belirtilen çalışmalar, çalışmamızın bulgularını desteklemektedir. Ancak alan yazında, torunların yaşlı kişilerle olan ilişkilerinin kalitesinin iyi olduğu durumlarda, onların yaşlılara yönelik görüşlerinin de olumlu olduğunu tespit eden (Bales, 2002; Gaggioli ve ark., 2014) çalışmalarda mevcuttur. Hoe ve Davidson (2002)'e göre, bir araştırmaya başlamadan önce çocukların büyükanne ve büyükbabayla ilgili düşünceleri ile hazırlanmaları halinde, çocukların yaşlı insanlara yönelik görüşleri olumsuz kelimelere kıyasla daha olumlu kelimeler kullandıkları bulunmuştur. Çalışmalar, yaşlı yetişkinlerle kurulan temasla gençlerin yaşlanmaya ilişkin olumlu tutumlarının arttığını ve/veya yaşlı ayrımcılığının azaldığını göstermiştir (Allan ve Johnson 2008; Bousfield ve Hutchison, 2010; Kennison ve Ponce-Garcia, 2012; Hughes ve ark., 2016; Lynott ve Merola, 2007; Meshel ve McGlynn, 2004; Tam ve ark., 2006). Ayrıca yaşlı yetişkinlerle daha fazla temasın yaşlanmayla ilgili kaygıyı azalttığı ve dolayısıyla yaşlı yetişkinlerle daha fazla iletişim kurmanın ve onlar hakkında daha fazla bilgi sahibi olmanın bireylerin kendi yaşlılıklarına dair daha az endişeli olmalarını sağladığı tespit edilmiştir (Allan ve ark., 2014). Çalışmamızın bulguları, çocukların yaşlı kişilerle yaşama durumlarının yaşlı ayrımcılık düzeyleri ile farklılaşmadığını göstermiştir. Ayrıca çalışmamızda çocukların yaşlı kişiyle temasının kalitesi tespit edilmemiştir. Bu durum, Schwartz ve Simmons'un (2001) belirttiği gibi, yaş ayrımcılığının düşük seviyede olması kişinin yaşlı ile toplam temas miktarından ziyade kaliteli temas miktarı olduğunu düşüncesi ile açıklanabilir. Aksoy (2017) örneğinde olduğu gibi, tıp fakültesi ikinci sınıf öğrencilerinin huzurevi ziyareti öncesinde yaşlı ayrımcılık puanları; yaşlı ile yaşama değişkenine göre farklılaşmazken, huzurevi ziyareti sonrasında yaşlı ile yaşama süresi değişkenine göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları ile evde yaşlı/yaşlılarla yaşama değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, çocukların farklılıklara saygı düzeyleri evde yaşlı/yaşlılarla yaşama değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Kalın (2013) çalışmasında, beşinci sınıf öğrencilerinin aile büyükleri ile yaşama değişkenine göre empati ve kabul puanlarında anlamlı fark bulunmazken, değer puanları arasında anlamlı fark bulmuştur.

5.1.3.10. Akraba dışında yaşlılarla görüşme değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Akraba dışında çocuğunun yaşlılarla görüşmesine izin verme değişkenine ilişkin yapılan analiz sonucunda, çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları ile anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, çocukların yaşlı ayrımcılık düzeylerinin akraba dışında yaşlılarla görüşme değişkenine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Çocukların büyükanne ve büyükbaba veya diğer yaşlı yetişkinlerle olan ilişkileri, onların tüm yaşlı insanlar hakkındaki görüşlerine göre genelleştirilmiş görünmektedir (Burke, 1982; Newman ve ark., 1997) iddiasına karşın, çalışmamızda bu bulguyu destekleyecek her hangi bir veri tespit edilememiştir. Aynı şekilde alanyazında çocukların yaşlı yetişkinlerle olan temasını inceleyen çalışmalar (Blunk ve Williams, 1997; Chitwood ve Bigner, 1980; Davidson ve ark., 2008; Heyman ve ark., 2011; Rose-Colley ve Eddy, 1988) çocukların yaşlı yetişkinle olan temasları ile yaşlı ayrımcılığını düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık saptamamıştır. Okul öncesi ve ilkokul çağındaki çocukları araştıran çalışmalar (Kocarnik ve Ponzetti, 1986; Miller ve ark., 1984), akraba olmayan yaşlılar da dâhil olmak üzere yaşlı insanlarla temas sıklığının çocukların tutumları üzerinde hiçbir etkisinin olmadığını tespit etmişlerdir. Yaşları 10 ve 12 arasında değişen çocukların hem büyükanne ve büyükbabalarla hem de akraba olmayan yaşlı kişilerle temas miktarına göre ayrı ayrı analiz edildiği bir çalışmada, her iki durumda da yaşlı yetişkinlerle temasın çocukların yaşlı ayrımcılığı tutumlarına hiçbir önemli etkisi olmadığı tespit edilmiştir (Nishi-Strattner ve Myers, 1983). Sheehan (1978), yaşlı insanlarla daha sık temas halinde olan 4 ile 5 yaş çocuklarının yaşlıları daha iyi tanımlayabildiklerini iddia etmesine rağmen çalışma sonucunda çocukların yaşlılara yönelik olumlu ya da olumsuz olduğuna dair herhangi bir bulguya ulaşamamıştır. Söz konusu çalışmalar, araştırmamızın bulgularını desteklemektedir. Fakat Gilbert ve Ricketts (2008) çocukların yaşlı yetişkinlere yönelik tutumlarını tespit etmeye çalışırken, çocuklara yöneltilen soru ifadelerinde yaşlı yetişkin akrabalarından bahsetmenin daha olumlu tutumlarla sonuçlandığını ileri sürmüşlerdir.

Miller ve arkadaşlarının (1984) da belirttiği gibi çocukların yaşlılarla temasından ziyade, temasın türüne ve bu temasın kalitesine odaklanan çalışmalar yapıldığında belki de yaşlı yetişkinle temasın ayrımcılık düzeyine etkisi olmadığına dair bulguları değiştirecektir.

Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları ile akraba dışında yaşlılarla görüşme değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, çocukların farklılıklara saygı düzeyleri akraba dışında yaşlılarla görüşme değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde, çocukların farklılıklara saygı düzeyleri ile akraba dışında yaşlılarla görüşme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair çalışmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle, çalışmamızın bulgularını tartışacak kaynaklara ulaşamamıştır.

5.1.3.11. Huzurevini ziyaret etme değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Çocukların huzurevini ziyaret etme değişkenine göre fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucuna göre; çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, çocukların yaşlı ayrımcılık düzeylerinin huzurevi ziyaretleri değişkenine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Yaşlı kişilerle temas sıklığı, çocukların yaşlılara karşı daha olumlu tutumları öngörmediği çalışmalara (Ivester ve King, 1977; Seefeldt ve ark., 1977b) mevcuttur. Fakat araştırmalar, yaşlı insanların okul ortamlarına getirildiğinde bu deneyimin çocuklar tarafından eğlenceli, karşılıklı yarar sağlayan ve çocukların öğrenimine değer katan bir deneyim olarak algılandığı (Elli ve Granvill, 1999) bulunmuştur. Yaşlıların nesiller arası programlara katılmaları ile gerçekleşen yaşlı yetişkinleri ve çocukları daha yapılandırılmış ortamlarda (Olejnık ve LaRue, 1981) veya belirli bir ortak faaliyette (Proller, 1989) bir araya getiren araştırmalar, kuşaklar arası olumsuz tutumları azaltmak da dâhil olmak üzere karışık sonuçlar vermiştir. Fakat yapılandırılmış etkinlikler, etkileşim fırsatıyla birlikte yaşlı yetişkinler hakkında olumlu bilgilerin transferini de içerdiğinde, yaşlılara yönelik tutumlarda iyileşmenin gerçekleştiğini tespit eden çalışmalarda (Rich ve ark., 1983) mevcuttur. Ayrıca çocukların yaşlanma hakkındaki fikirlerinin de bu tür etkileşimlerden etkilendiği tespit edilmiştir (Hall ve Batey, 2008). Yaşlı bireylerin çocukların sınıflarına katılması, çocukların yaşlı insanlara karşı olumlu bir tutum geliştirmesine neden olabilir. Ancak Chorn Dunham ve Casandonte (2009) bu durumun, sadece yaşlıların sınıfta bulunmalarından ziyade, yaşlı yetişkinlerin çocuklara yardım etmesiyle de ilişkili olabileceğine dikkat çekmiştir. Alanyazında yer alan çocukların sınıflarına yaşlı kişilerin getirilmesi ile çocukların yaşlı ayrımcılık düzeylerinin

etkisine yönelik çalışmaların bulguları (Elli ve Granvill, 1999; Hall ve Batey, 2008) çalışmamızın bulguları ile örtüşmemektedir. Bu durum çocukların huzurevi ziyaretinde bakıma muhtaç yaşlı kişilerle muhatap olmaları ile açıklanabilir. Oysaki çocukların okullarına ziyarete gelen yaşlıların ya da nesiller arası programa katılan yaşlıların kendi kendilerine yetebilme durumunda olmaları, çocukların onlarla etkileşimini kolaylaştırmakta ve yaşlı ayrımcılık düzeylerine etkisi olabileceğini varsaymaktayız. Bu nedenle, çalışmamızın bulguları çocukların huzurevi ziyaretlerinin yaşlı ayrımcılık düzeylerine göre farklılaşmamasına neden olduğunu söyleyebiliriz. Alanyazında yer alan bulguların farklılığı yaşlı kişiyle temasın sıklığına odaklanılması ya da çocukların pasif olduğu huzurevi sakinlerine maruz kalmaları ile açıklanabilir. Oysaki yaşlı kişiyle temas sıklığından ziyade temasın olumlu ya da olumsuz olduğunun tespit edilmesi ve kaliteli etkileşimin gerçekleştiği çalışmaların yapılması daha önemli sonuçlara ulaşılmasını sağlayacaktır.

Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları ile huzurevini ziyaret etme değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, çocukların farklılıklara saygı düzeyleri huzurevini ziyaret etme değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde, çocukların farklılıklara saygı düzeyleri ile huzurevini ziyaret etme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair çalışmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle, çalışmamızın bulgularını tartışacak kaynaklara ulaşılamamıştır.

5.1.4. Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) ve Farklılıklara Saygı Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışmada yer alan okul öncesi dönem çocuklarının Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) puanları ile Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ) toplam puan ve tüm alt boyut puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu durum, çocukların yaşlı ayrımcılık düzeyleri arttıkça farklılıklara saygı düzeylerinin azaldığını göstermektedir. Yaşlanma ve yaşlılık konusunda erken yaşlarda farkındalık oluşturmak, çocuklara şekilsel olarak farklı gelen yaşlılığın önüne geçilmesini sağlayacaktır. Aynı şekilde çocukların farklılıklara saygı geliştirmesine de yardımcı olacaktır. Çalışmamızın bulguları, yaşlı ayrımcılık düzeyleri düşük olan çocukların farklılıklara daha saygılı olduğu yönündedir. Alanyazında farklılıklara saygı ile yaşlı ayrımcılığı arasındaki ilişkiyi yordayan çalışmalar olmamakla birlikte Allan ve arkadaşları

(2014) yaşları 18 ile 20 arasında değişen üniversite öğrencilerinin empati becerileri yaşlı ayrımcılığının önemli bir yordayıcısı olmadığını tespit etmiştir. Bu bulgu, çalışmamızın bulguları ile paralellik göstermemektedir. Bu durum, çalışma gruplarında yer alan katılımcıların yaş farkları ile açıklanabilir. Allan ve arkadaşları (2014) çalışmalarında 18-20 yaş aralığındaki bireylere yer vermiş olup, çalışmamız 4,5-6 yaş aralığındaki çocuklardan oluşmaktadır. Aktaş (2020) çalışmasında, okul öncesi dönem çocuklarının benlik algıları yükseldikçe farklılıklara saygı düzeylerinin de yükseldiğini saptamıştır. Yaşlanma eğitime başlamak için önerilen bir yaş olmasa da, akademisyenler erken müdahalenin önemini (Pinquart ve ark., 2000) vurgulamaktadırlar. Üç yaş kadar erken yaşta yaşlı kişilerin resimlerini ayırt edebilen ve ona göre tepki veren çocuklar (Jantz ve ark., 1976a) için yaşlanmanın doğal bir süreç olduğu, yaşlılığın olumsuz bir durum olmadığı, sağlıklı yaşlanmanın önemli olduğu ve kendileri dışında kalan, yabancı gelen kimselere ve şeylere karşı saygılı olunması gerektiği bilinci ve eğitimi yine erken çocukluk döneminde kazandırılmalıdır.

5.1.5. Ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ve Hoşgörü Eğilim Ölçeği Puanlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışmada yer alana ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği alt boyut puanlarına ilişkin ortalama değerler; geleneksel inançlar boyutunda 27.95, kaçınma alt boyutunda 17.34 ve ayrımcılık alt boyutunda 10.72 şeklindedir. Ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puan ortalamaları 56.01'dir. Bu değerlerin, alanyazın bulguları ile (Bodner ve Lazar, 2008; Hofmeister-Tóth ve ark., 2021; Hughes, ve ark., 2016; Göçer, 2012; Kutlu ve ark., 2012; Yurttaş, 2017; Sum ve ark., 2016) örtüştüğü görülmüştür. Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği'nden alınabilecek en yüksek puan 100, en düşük puan ise 25'dir. Puan arttıkça yaşlıya yönelik ayrımcılık artmaktadır. Çalışmamızda ebeveynlerin yaşlı ayrımcılık puanları orta düzeydedir. Göçer (2012) Kayseri ilinde yaşlı yetişkinlerle aynı evde yaşayan 18 yaş ve üzeri bireylerin yaşlı ayrımcılık puanlarının olumlu olduğunu saptamıştır. Çalışmamızda Kayseri ilinde gerçekleşmiş olup Göçer (2012)'in bulgularını desteklemektedir ve çalışmamızın bulguları Türk toplumunda yaşlıya verilen saygının ve önemin hala var olduğu yönündedir. Bu durum, Güven ve arkadaşları (2012) ve Vefikuluçay (2008)'in da belirttiği gibi Türk kültüründe yaşlıya hürmet göstermek ve saygı duymak, yaşlının söylediklerini önemseme ve yaşlı yetişkini korumak gibi düşüncelerin geleneksel ve kültürel olgusu ile açıklanabilir. Aynı şekilde, Hughes, Bolar ve Kennison (2016) yaş ortalaması 19 olan 437 kişiye uyguladığı Fraboni Yaşlı

Ayrımcılığı Ölçeği ortalama puanları çalışmamızla yakın değerdedir. Hofmeister-Tóth ve arkadaşları (2021) çalışmalarında, Macar nüfusunda Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı puanları orta düzeyde bulmuştur. Yurttaş (2017) üniversite öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık düzeylerinin olumlu olduğunu saptamıştır. Alanyazında yaşlı ayrımcılık düzeylerinin düşük olduğu ve yaşlıya bakışın olumlu olduğunu tespit eden (Yıldız ve ark., 2017; Kulakoğlu, 2021) çalışmalar mevcuttur. Aynı şekilde, Sum, Emamian ve Sefidchian (2016) İran'da üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin düşük düzeyde ayrımcı tutumlara sahip olduğunu tespit etmiştir. Yao ve arkadaşları (2021) Çinli hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı insanlara karşı nispeten olumlu tutumlara sahip olduğu ancak yaşlanma hakkında düşük düzeyde bilgi sahibi olduklarını tespit etmişlerdir. Mosher-Ashley ve Ball (1999) çalışmalarına katılan 19-54 yaş aralığındaki katılımcılar genel olarak yaşlı yetişkinleri bilgili, birlikte olmaktan keyif alınan ve girişken olarak değerlendirmişlerdir. Erten Koç (2020) 45 yaş üzeri yönetici olmayan çalışanlar, insan kaynakları yöneticileri ve çeşitli fonksiyonların yöneticileri ile yaşlı ayrımcılığını tespit etmeye yönelik çalışmasında, tüm katılımcılar daha yaşlı çalışanları deneyimli, girişken ve iletişim kuran olarak yanıtlamışlardır. Yukarıda belirtilen çalışmalar, araştırmamızın bulgularını desteklemektedir. Araştırmalar Türkiye'de yaşlı yetişkinlerin hala önemli bir prestije sahip olduğunu, değer verildiğini ve saygı duyulduğunu göstermektedir (Aykan ve Wolf, 2000; Bacanlı ve ark., 1994). Bu durum nesiller arası daha fazla temas ile daha yakın geniş aile ilişkilerine sahip olmakla açıklanabilir (McConatha ve ark., 2004). Göçer (2012) Kayseri ilinde yaşlı yetişkinlerle birlikte yaşayan 18 yaş ve üzeri bireylerle yaptığı çalışmada, yaşlılık kavramının çağrıştırdığı kelimelerin en çok yalnızlık, hastalık ve merhamet olduğunu tespit etmiştir.

Çalışmada yer alan ebeveynlerin Hoşgörülü Eğilim Ölçeği alt boyut puanlarına ilişkin ortalama değerler; farklılıklara saygı alt boyutunda 23.29 ve kabullenme alt boyutunda 12.29 şeklindedir. Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları 35.59 ve toplam puan ortalaması ise 3.5'dir. Bu durum, ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeyleri iyi düzeyde olduğunu göstermektedir. Doğan (2021) farklı kuşaktaki nesillerin hoşgörü eğilim düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmasında, katılımcıların puanları çalışmamızla aynı değerdedir. Gürbüz (2022) çalışmasında, ebeveynlerin hoşgörü eğilim puanları ortalamalarının kadınlarda 36.20 ve erkeklerde ise 33.21 olarak bulmuştur. Bu bulgular çalışmamızın bulguları ile benzer değerlerdir. Çavuş (2019) Hoşgörü Eğilim Ölçeği'ni geliştirdiği çalışmasında, katılımcıların farklılıklara saygı ve kabullenme boyutlarında

çalışmamıza yakın değerler aldığını görülmüştür. Aynı şekilde söz konusu çalışmada, katılımcıların hoşgörü eğilim düzeylerinde iyi olduğunu belirtmiştir (Çavuş, 2019). Gökalp (2017) ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada, çocukların hoşgörü eğilim puanları çalışmamızla yakın değer almışlardır. Yılmaz ve Güven (2019) öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği çalışmada, katılımcıların hoşgörü düzeylerini yüksek bulmuştur. Söz konusu çalışmalar, araştırmamızın bulguları ile örtüşmektedir.

5.1.6. Ebeveynlerin Puanlarının Demografik Değişkenlere İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde, çalışmada yer alan ebeveynlerin yaş, öğrenim durumu, algılanan gelir düzeyi, çalışma durumu, ebeveynin eğitimci olma, evde yaşlı/yaşlılarla yaşama, akraba dışında çocukların yaşlı/yaşlılarla görüşmesine izin verme ve huzurevini ziyaret etme değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmama durumuna ilişkin sonuç ve tartışmaya yer verilmiştir.

5.1.6.1. Yaş değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmanın sonucunda, çalışmada yer alan ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği toplam puanlarında ve 2 alt boyut (kaçınma ve ayrımcılık) puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durum, ebeveynlerin yaşlı ayrımcılık puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Aynı şekilde, John (2013) yaşları 9 ile 77 arasında değişen örnekleme sahip çalışmasında, yetişkinler ile yaşlı yetişkinler arasında yaş ayrımcılığı düzeyleri arasında yaşa bağlı anlamlı farklılık bulunmamıştır. İmamoğlu ve İmamoğlu (1992) yaşları 55-71 arasında değişen Türk ve İsveç örneklemleri çalışmalarında, Türk katılımcıların yaş grupları ile yaşlanmaya karşı tutum ve yaşam doyumu açısından farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Vefikuluçay Yılmaz ve Terzioğlu (2011) sağlık alanında üniversite öğrencilerinin yaş ayrımcılık düzeylerinin yaşlarına göre farklılaşmadığını saptamışlardır. Göçer (2012) yaşlı yetişkinlerle yaşayan 18 yaş ve üzeri bireylerin yaşlı ayrımcılık puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı fark olmadığını bulmuştur. Karadağ ve arkadaşları (2012), hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Yılmaz ve arkadaşları (2012) yaşları 18-60 arasında değişen katılımcı ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında, katılımcıların yaşlı ayrımcılık puanlarında yaş değişkenine göre fark olmadığı saptanmıştır. Ceylan ve Öksüz (2015) öğrencilerin yaşlı ayrımcılık düzeylerinde yaş değişkenine bağlı fark bulunmadığını

tespit etmişlerdir. Çalışmamızın bulguları, yukarıda söz konusu olan araştırmaların bulguları tarafından desteklenmektedir. Fakat çalışmamızda ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği geleneksel inançlar alt boyut puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır. Başka bir deyişle, ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı geleneksel inançlar alt boyut puanları yaş değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir ve 32-37 yaş ebeveynlerin, 20-25 yaş ebeveynlere göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Aynı şekilde Rupp ve arkadaşları (2005) araştırmalarında, genç katılımcıların yaşlı katılımcılara göre daha fazla yaş ayrımcısı olma eğiliminde olduğu bulunmuştur. Özdemir (2009) çalışmasında, hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaş ayrımcılık puanları yaş değişkenine göre farklılaştığını saptamıştır. Araştırmada, öğrencilerin yaşı arttıkça Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeği puanları da yükseldiği belirlenmiştir (Özdemir, 2009). Çalışmamızın Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği geleneksel inançlar alt boyut puanı bulguları alanyazın bulguları (Rupp ve ark., 2005; Özdemir, 2009) ile örtüşmektedir.

Araştırmanın sonucunda, çalışmada yer alan ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği toplam puanlarında ve tüm alt boyut (farklılıklara saygı ve kabullenme) puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durum, ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeylerinin yaşlarına göre farklılaşmadığını göstermektedir. Gürbüz (2022) çalışmasında, ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir. Söz konusu çalışma (Gürbüz, 2022) çalışmamızın bulgularını desteklemektedir.

5.1.6.2. Öğrenim durumu değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Çalışmada yer alan ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği toplam puanlarında ve tüm alt boyut (geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık) puanlarında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durum, ebeveynlerin yaşlı ayrımcılık puanları öğrenim durumlarına göre farklılaşmadığını göstermektedir. Aynı şekilde, Göçer (2012) yaşlı yetişkinlerle yaşayan 18 yaş ve üzeri bireylerin yaşlı ayrımcılık puanlarında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı fark olmadığını bulmuştur. Başer (2017) çalışmasında, yaşlı bakım personelinin yaşlı ayrımcılık puanları öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Yelden (2020) bakımevi ve huzurevi çalışanlarının yaşlı ayrımcılık puanları eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Akkaya Kozak (2021) 60 yaş üstü bireylerle yaptığı çalışmada, öğrenim durumu değişkenine göre algılanan yaşlı ayrımcılık puanları arasında anlamlı fark

bulmamıştır. Hofmeister-Tóth ve arkadaşları (2021) çalışmalarında, 18-65 yaş arası 776 katılımcıya Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği uygulamışlardır ve çalışma sonucunda katılımcıların eğitim düzeyi ile yaşlı ayrımcılık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Korkmaz (2022) cerrahi hemşirelerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmadığını bulmuştur. Söz konusu çalışmalar, çalışmamızın bulgularını desteklemektedir. Fakat Yılmaz ve arkadaşları (2012) çalışmalarında, katılımcıların öğrenim durumu değişkenine göre yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaştığını tespit etmiştir.

Çalışmada yer alan ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği toplam puanlarında ve tüm alt boyut (farklılıklara saygı ve kabullenme) puanlarında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durum, ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeyleri öğrenim düzeylerine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Gürbüz (2022) çalışmasında, ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeyleri ve alt boyut puanlarında öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir. Doğan (2021) araştırmasında, Z ve BB kuşağında yer alan katılımcıların hoşgörü eğilim puanları eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Söz konusu çalışmalar (Doğan, 2021; Gürbüz, 2022) çalışmamızın bulgularını desteklemektedir.

5.1.6.3. Algılanan gelir düzeyi değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Çalışmada yer alan ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği toplam puanlarında ve tüm alt boyut (geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık) puanlarında algılanan gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durum, ebeveynlerin yaşlı ayrımcılık puanları gelir düzeylerine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Göçer (2012) yaşlı yetişkinlerle yaşayan 18 yaş ve üzeri bireylerin yaşlı ayrımcılık puanlarında gelir durumu değişkenine göre anlamlı fark olmadığını bulmuştur. Bulut (2015) araştırmasında, cerrahi hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık puanlarının gelir düzeylerine göre anlamlı fark olmadığını saptamıştır. Köse ve arkadaşları (2015) sağlık bölümlerinde okuyan 277 kişinin yaşlı ayrımcılığı tutumlarını saptamaya çalıştıkları çalışmada, ekonomik düzey ile yaşlı ayrımcılığı tutumları arasında fark olmadığını tespit etmişlerdir. Öksüz (2015) çalışmasında, sosyal hizmet öğrencilerinin gelir durumuna göre yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını bulmuştur. Aksoy (2017) tıp fakültesi öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanları aylık ortalama harcama miktarına göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Başer (2017) yaşlı bakım personelinin yaşlı ayrımcılık puanları algılanan gelir düzeyine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Yurttaş (2017) üniversite öğrencilerinin yaşlı

ayrımcılık puanlarında gelir durumu değişkenine göre anlamlı fark olmadığını saptamıştır. Tuncer (2018) sağlık çalışanların yaş ayrımcılık puanları gelir durumu değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Atuğ (2020) hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanları aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı fark olmadığını bulmuştur. Can ve arkadaşları (2020) çalışmalarında, sağlık alanında eğitim gören üniversite öğrencilerinin yaş ayrımcılık puan ortalamaları ile gelir düzeyleri arasında fark bulunmadığını saptamışlardır. Temel (2020) çalışmasında, sosyal hizmet öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Özkul (2022) acil servis hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık düzeyleri algılanan gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Söz konusu araştırmalar, çalışmamızın bulgularını desteklemektedir. Ancak Sülüker (2019) çalışmasında, hemşirelerin yaşlı ayrımcılık puanları gelir düzeylerine göre farklılaştığını tespit etmiştir. Akkaya Kozak (2021) 60 yaş üstü bireylerin pandemi sürecinde ve sonrasında yaşadıkları yaşlı ayrımcılığı inceledikleri çalışmada, algılanan gelir düzeyi değişkeni ile yaşlı ayrımcılığı arasında anlamlı fark bulmuştur. Ercan (2021) Y ve Z kuşağındaki kişilerin yaşlı ayrımcılık düzeylerinin gelir durumu değişkenine göre anlamlı fark olduğunu tespit etmiştir. Kulakoğlu (2021) çalışmasında, katılımcıların yaşlı ayrımcılık düzeylerinin gelirleri düzeylerine göre farklılık olduğunu bulmuştur. İner (2022) tıp fakültesi araştırma görevlilerinin yaşlı ayrımcılık puanları aylık ortalama gelir düzeyine göre farklılaştığını tespit etmiştir. Literatürde yer alan çalışmaların bulgularının farklılık göstermesi yaşanan coğrafyanın farklılığından kaynaklandığı söylenebilir.

Çalışmada yer alan ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği kabullenme alt boyut puanlarında algılanan gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Doğan (2021) çalışmasında Z ve Y kuşağındaki kişilerin aile gelir düzeyi değişkenine göre hoşgörü düzeyleri ve alt boyut puanları arasında fark bulunmadığı saptamıştır. Çavuş (2019) çalışmasında, yetişkinlerin farklılıklara saygı ve kabullenme alt boyutları puanları gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşmazken, hoşgörü eğilim genel puanları gelir düzeyi değişkenine göre farklılaştığını tespit etmiştir. Söz konusu çalışmalar (Çavuş, 2019; Doğan, 2021) araştırmamızın bulguları ile örtüşmektedir. Ancak çalışmamızda ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği toplam puanları ile farklılıklara saygı alt boyut puanları algılanan gelir düzeyine göre farklılaştığı görülmüştür. Aynı şekilde Gül (2018) öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği çalışmasında, öğretmen adaylarının hoşgörü eğilim düzeyleri ile ekonomik durumları arasında anlamlı fark bulmuştur. Tuncer (2017)

çalışmasında, öğrencilerin algıladıkları aile gelir düzeyi değişkenine göre hoşgörü eğilim düzeylerinin farklılaştığını tespit etmiştir. Söz konusu çalışmalar (Gül, 2018; Tunar, 2017) araştırmamızın bulgularını desteklemektedir.

5.1.6.4. Çalışma durumuna ilişkin sonuç ve tartışma

Çalışmada yer alan ebeveynlerin Fraboni Ayrımcılık Ölçeği toplam puanları ve 2 alt boyut (geleneksel inançlar ve ayrımcılık) puanları ile çalışıp çalışmama durumuna göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği kaçınma alt boyut puanları ile çalışıp çalışmama durumuna göre anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu durum, ebeveynlerin yaşlı ayrımcılık düzeylerinin kaçınma alt boyutunda çalışma durumuna göre farklılaşmadığını göstermektedir. Gümüş (2021) çalışmasında, öğrencilerin yaşlı ayrımcılık puanlarının çalışıp çalışmama değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Bu bulgu (Gümüş, 2021), çalışmamızın yaşlı ayrımcılık-kaçınma alt boyut bulguları ile örtüşmektedir.

Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği farklılıklara saygı alt boyut puanları ile çalışıp çalışmama durumuna göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği toplam puanları ve kabullenme alt boyut puanları ile çalışıp çalışmama durumuna göre anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu durum, ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeylerinin çalışma durumuna göre farklılaştığını göstermektedir. Fakat Tunar (2017) çalışmasında, öğrencilerin annelerinin gelir getiren bir işte çalışma değişkenine göre hoşgörü eğilim düzeylerinin farklılaşmadığını tespit etmiştir. Bu bulgu (Tunar, 2017) çalışmamızın bulgularını desteklememektedir.

5.1.6.5. Eğitimci olma değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Çalışmada yer alan ebeveynlerin Fraboni Ayrımcılık Ölçeği toplam puanları ve tüm alt boyut (geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık) puanları ile eğitimci olma değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durum, ebeveynin eğitimci olma değişkenine göre yaşlı ayrımcılık düzeylerinin farklılaşmadığını göstermektedir. Aynı şekilde, Ercan (2021) Y ve Z kuşağındaki kişilerin yaşlı ayrımcılık düzeylerinin meslek türüne göre anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir. Gümüş (2021) araştırmasında, öğrencilerin yaşlı ayrımcılık puanlarının anne ve baba çalışma durumuna göre farklılık olmadığını saptamıştır. Söz konusu bulgular (Ercan, 2021; Gümüş, 2021), çalışmamızın bulgularını desteklemektedir.

Ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği kabullenme alt boyut puanları ile eğitimci olma değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği toplam puanları ve Hoşgörü Eğilim Ölçeği farklılıklara saygı alt boyutu puanları ile eğitimci olma durumu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu durum, ebeveynin eğitimci olma değişkenine göre hoşgörü eğilim düzeylerinin farklılaştığını göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde, ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeyleri ile eğitimci olma değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair çalışmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle, çalışmamızın bulgularını tartışacak kaynaklara ulaşamamıştır.

5.1.6.6. Evde yaşlı/yaşlılarla yaşama değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Çalışmada yer alan ebeveynlerin evde yaşlı/yaşlılarla birlikte yaşama durumuna göre Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği toplam puanları ve tüm alt boyutları puanları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Bu durum, ebeveynlerin evde yaşlı ya da yaşlılarla yaşama değişkenine göre yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını göstermektedir. Vefikuluçay (2008) üniversite öğrencilerinin yaşlı ya da yaşlılarla yaşama değişkenine göre yaşlı ayrımcılık düzeyleri arasında ilişki bulunmadığı saptanmıştır. Özdemir (2009) hemşirelik bölümü öğrencilerinin ve Bulut (2015) ise cerrahi hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık puanlarının yaşlı ile yaşama ve yaşlı ile yaşanan süre gibi değişkenlere göre farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Göçer (2012) yaşlı yetişkinlerle yaşayan 18 yaş ve üzeri bireylerin yaşlı ayrımcılık puanlarında yaşlı ile yaşama süresi değişkenine göre anlamlı fark olmadığını bulmuştur. Özel Bilim (2018) sağlık çalışanlarının Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları yaşlı ile yaşama değişkenine göre farklılaşmadığını bulmuştur. Tuncer (2018) sağlık çalışanların yaş ayrımcılık puanları yaşlı ile yaşama değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Coşkun (2019) çalışmasında, hekimlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı puanlarının evde yaşlı ile yaşama durumuna göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Kar (2019) araştırmasında cerrahi hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık puanları 65 yaş üstü bireyle aynı evde yaşama değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Kulakoğlu (2021) çalışmasında, Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeği ile yaşlı biri ile yaşama arasında istatistiki açıdan fark bulunmamıştır. Ayrancı (2020) tıp fakültesi öğrencilerinin yaşlıyla yaşam değişkenine göre deney öncesi ölçümlerde yaş ayrımcılık puanları arasında istatistiksel olarak fark olmadığını tespit etmiştir. Aynı şekilde, Tayaz ve Koç (2022) hemşirelik bölümü öğrencilerinin evde yaşlı biriyle yaşama değişkenine göre yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını saptamışlardır. İmamoğlu ve İmamoğlu (1992) İsveç ve Türk yaşlı yetişkinlerin yaşlanmaya yönelik görüşlerinin karşılaştırmasını

yaptıları çalışmada, Türk katılımcılar özellikle insanların görece daha fazla komşusu, kardeşi ve çocuğu olan küçük kasabalarda yaşadığını ve ortalama olarak Türk yaşlılarla aynı hanede iki kişi daha ikamet ettiğini tespit etmişlerdir. Aynı zamanda çalışmada kardeşler, çocuklar ve aileleri ile etkileşim sıklıklarının değişmediği dışında ortalama etkileşim sıklığının kentleşmeyle birlikte azaldığını görülmüştür (İmamoğlu ve İmamoğlu, 1992). Karadağ ve arkadaşları (2012), hemşirelik bölümünde okuyan gençlerin yaşlı ayrımcılık düzeyleri yaşlı ile birlikte yaşama değişkenine göre anlamlı fark olmadığını bulmuşlardır. Köse ve arkadaşları (2015) sağlık alanında eğitim görmekte olan yükseköğrencilerine yaşlı ile yaşama değişkenine göre yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını saptamışlardır. Ünsar ve arkadaşları (2015) 65 yaş ve üstü yaşlı yetişkinlerle aynı evde yaşayan öğrencilerin yaşlı ayrımcılık puanları, yaşlı ile birlikte aynı evde yaşamayanlara göre daha yüksek bulmuştur ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı olmadığını tespit etmişlerdir. Şahin ve Erdem (2017) yaşlı biriyle yaşama değişkenine göre hemşirelik bölümü öğrencilerin yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını saptamışlardır. Gholamzadeh ve arkadaşları (2018) çalışmalarında hemşirelik bölümü öğrencileri ile gerçekleştirdiği deneysel çalışmalarında, yaşlı kişi ile yaşama değişkenine göre yaşlı ayrımcılık puanlarında fark olmadığını bulmuşlardır. Sülüker (2019) hemşirelerin yaşlı ayrımcılık puanları yaşlı ile yaşama değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Yönder Ertem ve Yıldırım (2020) üniversite öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanları yaşlı yetişkinle yaşama değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Aliumuerova ve arkadaşları (2021) tıp fakültesi öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanları evde yaşlı aile büyüğü ile yaşama değişkenine göre anlamlı fark olmadığını tespit etmişlerdir. Ercan (2021) Y ve Z kuşağındaki kişilerin yaşlı ayrımcılık düzeylerinin evde 65 yaş üstü bireyle yaşama değişkenine göre anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir. Orhan (2021) çalışmasında, hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı ile yaşama değişkenine göre yaşlı ayrımcılık seviyelerinde belirgin bir farkın bulunmadığı saptanmıştır. Öner Demiralın (2020) aile hekimlerinin yaşlı ayrımcılık puanları yaşlı ile yaşama değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Bağlar (2022) aile hekimlerinin yaşlı ayrımcılık düzeyleri yaşlı ile yaşama değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Özkul (2022) acil servis hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık düzeyleri yaşlı biriyle yaşama değişkenine göre farklılaşmadığını bulmuştur. Yukarıda verilen söz konusu çalışmalar, araştırmamızın bulgularını desteklemektedir. Fakat Ceylan ve Öksüz (2015) sosyal hizmet anabilim dalında eğitim gören kişilerin yaşlı ayrımcılığı tutumlarında yaşlı biriyle yaşama

durumlarına göre anlamlı fark tespit etmişlerdir. Yine Ünalın ve arkadaşları (2012) tarafından yaşlı bakım merkezlerinde çalışan bireylerin yaşlı ayrımcılık tutumlarını belirlemeye yönelik yapılan çalışmada, yaşlı ile birlikte yaşamayan yaşlılara yönelik olumlu tutumların oluşmasında etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Pehlivan ve Vatansever (2019) 217 hemşireler ile yaptıkları araştırmada, yaşlıyla yaşama değişkeni ile yaşlıya karşı sahip olunan tutum arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Araştırmaya göre daha önce yaşlıyla yaşamış olan ya da hala yaşamakta olan kişilerde yaşlıya yönelik olumlu tutumların daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Pehlivan ve Vatansever, 2019). Yelden (2020) bakımevi ve huzurevi çalışanlarının yaşlı ayrımcılık puanları yaşlı ile aynı evde yaşama değişkenine göre farklılaştığını tespit etmiştir. Araştırmalar, yaşlı yetişkinlerle olumlu temasın daha az yaşlı ayrımcılığı ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Abrams ve ark., 2006; Kalisch ve ark., 2013; McCleary, 2014). Ancak çalışmamızda ve birçok çalışmada (Aliumuerova ve ark., 2021; Ercan, 2021; Gholamzadeh ve ark., 2018; Özkul, 2022) olduğu gibi yaşlı yetişkinle bir arada yaşama ya da temas halinde olma durumuna göre yaş ayrımcılık seviyelerinde belirgin bir farkın olmadığı saptanmıştır.

Çalışmada yer alan ebeveynlerin evde yaşlı/yaşlılarla birlikte yaşama durumuna göre Hoşgörü Eğilim Ölçeği toplam puanları ve tüm alt boyut puanları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Bu durum, ebeveynlerin yaşlı ile birlikte yaşama değişkenine göre hoşgörü eğilim düzeylerinin farklılaşmadığını göstermektedir. Öner Demiralın (2020) aile hekimlerinin empati puanları yaşlı ile yaşama değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Söz konusu çalışma (Öner Demiralın, 2020), çalışmamızın bulguları ile örtüşmektedir.

5.1.6.7. Akraba dışında çocuklarının yaşlı/yaşlılarla görüşmesine izin verme değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Ebeveynlerin akraba dışında çocuğunun yaşlı/yaşlılarla görüşmesine izin verme değişkenine göre Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği toplam puanları ve 2 alt boyut (geleneksel inançlar ve ayrımcılık) puanları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Bu durum, ebeveynlerin akraba dışında çocuğunun yaşlı/yaşlılarla görüşmesine izin verme değişkenine göre yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını göstermektedir. Başaran (2018) lisans öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanları bakıma ihtiyacı olan yaşlı akrabaya sahip olma ya da olmama durumuna göre farklılaşmadığını saptamıştır. İner (2022) çalışmasında, tıp fakültesi araştırma görevlilerinin yaşlı ayrımcılık puanları birinci

dereceden yaşı ile yaşama, şuanda yaşı ile yaşama gibi değişkenlerine göre farklılaşmadığını ancak geçmişte yaşı ile yaşama değişkenine göre farklılaştığını tespit etmiştir. Söz konusu çalışmalar (Başaran, 2018; İner 2022) araştırmamızın bulguları ile örtüşmektedir. Fakat ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği kaçınma alt boyut puanlarının çocuğunun akraba dışında yaşlılarla görüşme değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır. İmamoğlu ve İmamoğlu (1992) İsveç ve Türk yaşı yetişkinlerin katıldığı çalışmada, daha fazla sosyal temasa sahip olanların kendilerini daha az yalnız hissettiklerini ve yaşlanma konusunda daha olumlu olduklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca, Türk yaşlılarının İsveç yaşlılara göre mahallelerindeki insanlara daha fazla önem verdiği görülmüştür (İmamoğlu ve İmamoğlu, 1992). Aynı şekilde, Lytle ve Levy (2017) lisans öğrencilerini ve farklı yaşlardaki yetişkinleri içeren iki çevrimiçi çalışmada, yaşlanma hakkında eğitim ve nesiller arası genişletilmiş iletişim bilgisi, yaşı yetişkinlere ve yaşlanma bilgisine yönelik tutumları iyileştirdiğini tespit etmişlerdir.

Ebeveynlerin akraba dışında çocuğunun yaşı/yaşlılarla görüşmesine izin verme değişkenine göre Hoşgörü Eğilim Ölçeği toplam puanları ve tüm alt boyutları puanları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Bu durum, ebeveynlerin çocuğunun akraba dışında yaşlılarla görüşmesine izin verme değişkenine göre hoşgörü eğilim düzeylerinin farklılaşmadığını göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde, ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeyleri ile çocuğunu akraba dışında yaşı ile görüşmesine izin verme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair çalışmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle, çalışmamızın bulgularını tartışacak kaynaklara ulaşamamıştır.

5.1.6.8. Huzurevini ziyaret etme değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Huzurevini ziyaret etme değişkenine göre ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği toplam puanları ve tüm alt boyutları puanları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Bu durum, huzurevini ziyaret etme değişkenine göre yaşı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını göstermektedir. Gümüş (2021) çalışmasında, huzurevini ziyaret eden öğrencilerin mezun olduktan sonra yaşı bakımında çalışmaya daha istekli olduklarını saptanmıştır. Huzurevi ziyaretleri (Aksoy, 2017; Castellano-Rioja ve ark., 2022; Gümüş, 2021) veya eğitim programları (Gholamzadeh ve ark., 2018; Penick ve ark., 2014; Ryan ve ark., 2007) öğrencilerin yaşı ayrımcılık tutum puanları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir. Fakat çalışmamızda bu sonuçları destekleyecek bulguya ulaşamamıştır. Başer (2017) yaşı bakım personelinin yaşı ayrımcılık puanlarının

huzurevinde çalışmaktan memnun olma ya da olmama durumuna göre farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Huzurevini ziyaret etme değişkenine göre ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği toplam puanları ve tüm alt boyut puanları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Bu durum, huzurevini ziyaret etme değişkenine göre hoşgörü eğilim düzeylerinin farklılaşmadığını göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde, ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeyleri ile huzurevini ziyaret etme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair çalışmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle, çalışmamızın bulgularını tartışacak kaynaklara ulaşamamıştır.

5.1.7. Ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ve Hoşgörü Eğilim Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışmaya katılan ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık alt boyut puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği farklılıklara saygı ve kabullenme alt boyut puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu durum, Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeğine ait tüm alt boyutlarından yüksek puan alan ebeveynlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeğine ait tüm alt boyutlardan düşük puan aldığını göstermektedir. Ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği toplam puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği toplam puanları arasında negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Bu durum, ebeveynlerin yaşlı ayrımcılık düzeyleri yükseldikçe hoşgörü eğilim düzeylerinin azaldığını göstermektedir. Gholamzadeh ve arkadaşları (2018) hemşirelik bölümü öğrencileri ile gerçekleştirdiği deneysel çalışmalarında, 8 saatlik empati becerileri eğitiminin deney grubu öğrencilerinin empati ve yaşlı insanlara karşı tutum puanlarını önemli ölçüde iyileştirdiğini göstermiştir. Arrogante ve arkadaşları (2022) çalışmalarında, simülasyon seanslarından sonra hemşirelik bölümü öğrencilerinin hem yaşlılara yönelik tutumlarında hem de empati puanlarında anlamlı bir iyileşme olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmamızın bulguları, söz konusu bulgularla (Arrogante ve ark., 2022; Gholamzadeh ve ark., 2018) desteklenmektedir.

5.1.8. Okul Öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ve Hoşgörü Eğilim Ölçeği Puanlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği alt boyut puanlarına ilişkin ortalama değerler; geleneksel inançlar boyutunda 27.07, kaçınma alt boyutunda 15.58 ve ayrımcılık alt boyutunda 10.16 şeklindedir. Öğretmenlerin Fraboni

Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği genel toplam puan ortalamaları 52.82'dir. Bu değerler, alanyazın bulguları ile (Bodner ve Lazar, 2008; Coşkun, 2019; Kutlu ve ark., 2012; Korkmaz, 2022; Sum ve ark., 2016; Yao ve ark., 2021) örtüşmektedir. Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği'nden alınabilecek en yüksek puan 100, en düşük puan ise 25'dir. Puan arttıkça yaşlıya yönelik ayrımcılık artmaktadır. Çalışmamızda okul öncesi öğretmenlerinin yaşlı ayrımcılık puanları orta düzeydedir. Coşkun (2019) araştırmasında, hekimlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeğinden aldıkları puan 56,17 olarak tespit etmiş olup çalışmamızla yakın değere sahiptir. Aynı şekilde, Bodner ve Lazar (2008) İsrail ve Kuzey Amerika vatandaşlarını karşılaştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada, katılımcıların Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeğinden ortalama puan aldıklarını saptamışlardır. Özel Bilim (2018) çalışmasında, sağlık çalışanlarının Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeğinden aldıkları puan 77,97 olarak bulmuş olup sağlık çalışanlarının ayrımcı tutumlara sahip olduğunu bulmuştur Korkmaz (2022) cerrahi hemşirelerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeğinden aldıkları puan 65,75 olarak bulmuştur. Bulut (2015) araştırmasında, cerrahi hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık düzeylerinin olumlu olduğu saptamıştır. Özgen Koca (2021) çalışmasında, çalışan ve işsiz genç bireylerin yaşlılara yönelik tutumları genel olarak olumlu düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Bağlar (2022) aile hekimlerinin yaşlı ayrımcılık düzeylerinin olumlu olduğunu tespit etmiştir. Özkul (2022) acil servis hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık tutumlarının olumlu olduğunu saptamıştır. Tuncer (2018) araştırmasında, sağlık çalışanları yaşlılığı şefkat, hastalık ve bağımlılık olarak gördüklerini tespit etmiştir.

Çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Hoşgörülü Eğilim Ölçeği alt boyut puanlarına ilişkin ortalama değerler; farklılıklara saygı alt boyutunda 24.64 ve kabullenme alt boyutunda 13.39 şeklindedir. Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puan ortalamaları 38.03'dür. Bu durum, öğretmenlerin hoşgörü eğilim düzeylerinin iyi düzeyde olduğunu göstermektedir. Gül ve Alimbekov (2020) çalışmalarında öğretmen adaylarına uyguladığı Hoşgörü Ölçeği sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının hoşgörü düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Çavuş (2019) Hoşgörü Eğilim Ölçeği'ni kullandığı çalışmasında, katılımcıların hoşgörü eğilim düzeylerinde iyi olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde söz konusu çalışmada, katılımcıların farklılıklara saygı ve kabullenme alt boyutlarında ve genel toplam puanlarında çalışmamıza yakın değerler aldığını belirtmiştir (Çavuş, 2019). Pekdoğan (2019) okul öncesi öğretmenleri ile yaptığı çalışmada farklılıklara saygı eğitiminde olması gereken en önemli becerinin empati, ardından güven ve saygı daha sonra hoşgörü ve sorumluluk olduğunu belirtmişlerdir.

5.1.9. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Puanlarının Demografik Değişkenlere İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde, çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, medeni durum, branş türü, mesleki kıdem, görev yapılan okul türü, istihdam türü ve huzurevini ziyaret etme değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmama durumuna ilişkin sonuç ve tartışmaya yer verilmiştir.

5.1.9.1. Cinsiyet değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı genel toplam puanlarında ve tüm alt boyut (geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık) puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu durum, öğretmenlerin yaşlı ayrımcılık puanları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Vefikuluçay (2008) çalışmasında, öğrencilerin cinsiyetine göre yaşlı ayrımcılık puan ortalamaları arasındaki farklılaşmadığını bulmuştur. Musaiger ve D'Souza (2009) yaşları 20 ile 64 yaş aralığındaki katılımcıların yaş ayrımcılığını tespit etmeye yönelik çalışmalarında, yaşlı kadın ve erkekleri tanımlamak için yaş dikkate alındığında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Özkan ve Sezen Bayoğlu (2011) çalışmalarında, Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği uygulamış olup cinsiyet değişkenine ilişkin istatistiksel açıdan ilişki bulunmamıştır. Bulut (2015) araştırmasında, cerrahi hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark olmadığını saptamıştır. Zehirlioğlu ve arkadaşları (2015) çalışmalarında, hemşirelerin yaşlı ayrımcılık puanları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Aynı şekilde, Kutlu ve arkadaşları (2012) çalışmalarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Demiray ve Dal Yılmaz (2017) hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını saptamışlardır. Kennison ve Byrd-craven (2018), 303 ebeveyne uyguladıkları Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği sonuçlarına göre, erkeklerin yaşlı ayrımcılık düzeyi kadınlarınkinden önemli ölçüde farklı olmadığını tespit etmişlerdir. Pehlivan ve Vatansever (2019) hemşirelerle yaptıkları çalışmada, hemşirelerin cinsiyeti ile yaş ayrımcılık düzeyleri arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Atuş (2020) hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark olmadığını bulmuştur. Maner ve arkadaşları (2020) yaşları 17-36 arasında değişen katılımcıların yaş ayrımcılık puanları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını saptamışlardır. Kennison ve Byrd-craven (2020) çalışmalarında, katılımcıların yaşlı ayrımcılık puanları cinsiyet değişkenine göre

farklılaşmadığını belirlemişlerdir. Akkaya Kozak (2021) çalışmasında, katılımcıların algılanan yaş ayrımcılığı puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Kulakoğlu'nun (2021) 45 yaş üstü 371 kişinin katılımıyla gerçekleşen çalışmasında, yaş ayrımcılık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Özgen Koca (2021) 18-45 yaş aralığındaki bireylerin katıldığı çalışmasında, kişilerin yaşlı ayrımcılık düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bağlar (2022) aile hekimlerinin yaşlı ayrımcılık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Korkmaz (2022) cerrahi hemşirelerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını bulmuştur. Özkul (2022) acil servis hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Düzenli ve Türkleş (2020) çalışmalarında, öğrencilerin cinsiyete göre yaşlı ayrımcılık tutum puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Söz konusu çalışmalar (Kennison ve Byrd-craven, 2018; Kutlu ve ark., 2012; Musaiger ve D'Souza, 2009; Özkan ve Sezen Bayoğlu, 2011) araştırmamızın bulgularını desteklemektedir. Fakat Fraboni (1990) çalışmasında, katılımcıların cinsiyet değişkenine göre Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı puanlarının farklılaştığını tespit etmiştir. Cummings ve arkadaşları (2000) yaşları 18-55 arasında değişen kişilerin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmalarında, katılımcıların yaşlı ayrımcılık puanları kadın ve erkek olma değişkenine göre farklılaştığını tespit etmiştir. Kite ve arkadaşları (2005) araştırmalarında, katılımcıların cinsiyetine göre ayrımcılık puanları arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Rupp ve arkadaşları (2005) çalışmalarında, erkeklerin kadınlara göre daha fazla yaş ayrımcısı olduğu tespit edilmiştir. Aksine, Barrett ve Von Rohr (2008) üniversite öğrencilerine yaşlı resim çizdirdikleri çalışmalarında, yaşlı kadın eskizlerinin yaşlı erkek eskizlerinden daha olumlu çizildiğini saptamışlardır. Aynı şekilde Burnes ve arkadaşları (2019) yapmış olduğu meta-analiz çalışmalarında, kadınların erkeklere göre ayrımcılık puanlarının olumlu olduğu saptanmıştır. Özel Bilim (2018) sağlık çalışanlarının Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını bulmuştur. Akar Vural ve Gömleksiz (2010) sınıf öğretmeni adaylarının ayrımcılık tutumlarını incelediği çalışmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olduğunu tespit etmişlerdir. Aynı şekilde Göçer (2012) yaşlı yetişkinlerle yaşayan 18 yaş ve üzeri bireylerin yaşlı ayrımcılık puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark olduğunu saptamıştır. İner (2022) tıp fakültesi araştırma görevlilerinin yaşlı ayrımcılık puanları cinsiyete göre farklılaştığını tespit etmiştir.

Çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanlarında ve tüm alt boyut puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu durum, öğretmenlerin hoşgörü eğilim düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Doğan (2021) çalışmasında farklı kuşaktaki nesillerin cinsiyet değişkenine göre hoşgörü eğilim düzeyleri ve alt boyut puanları arasında anlamlı fark olmadığını saptamıştır. Öner Demiralın (2020) aile hekimi uzmanlık öğrencilerinin empati puanları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Yılmaz ve Güven (2019) öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre hoşgörü düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir. Çavuş (2019) çalışmasında, yetişkinlerin hoşgörü eğilim düzeyleri puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulmamıştır. Kılıç (2017) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dinsel hoşgörü düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark tespit etmemiştir. Kiroğlu ve arkadaşları (2012) çalışmalarında, öğretim elemanlarının Hoşgörü Ölçeğine ait tüm alt boyut puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark olmadığını tespit etmişlerdir. Yukarıda söz edilen çalışmalar, araştırmamızın bulguları ile örtüşmektedir. Fakat Gül ve Alimbekov (2020) çalışmalarında, öğretmen adaylarının hoşgörü eğilim düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğunu saptamıştır. Güven (2012) öğretmen adayları ile yapmış olduğu çalışmada, öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını bulmuştur. Önger (2013) sosyal bilgiler bölümü öğretmenlerinin hoşgörü düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Tunar (2017) çalışmasında, öğrencilerin hoşgörü eğilim düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark olduğunu bulmuştur. Korkmaz (2020) araştırmasında, örneklem grubunun Farklılıklara Saygı Ölçeği puanlarında cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını tespit etmiştir. Gürbüz (2022) çalışmasında, ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark olduğunu bulmuştur. Bağlar (2022) aile hekimlerinin empati düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını saptamıştır. Literatürde yer alan cinsiyet değişkenine göre hoşgörü eğilim düzeyi ya da empati düzeyinin farklılaştığını (Gül ve Alimbekov, 2020; Bağlar, 2022; Gündüz, 2019) ve farklılaşmadığını (Çavuş, 2019; Doğan, 2021; Kiroğlu ve ark., 2012; Öner Demiralın, 2020; Yılmaz ve Güven, 2019) tespit eden çalışmalar mevcuttur.

5.1.9.2. Yaş değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği toplam puanlarında ve tüm alt boyut (geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık)

puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı fark bulunmamaktadır. Bu durum, öğretmenlerin yaşlarına göre yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını göstermektedir. Mosher-Ashley ve Ball (1999) çalışmalarında, 19-22 ve 23-üzeri yaş gruplarındaki öğrencilerin yaşlı ayrımcılık düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. McConatha ve arkadaşları (2004) tarafından hazırlanan Türkiye ve ABD’de yaş ayrımcılığının tespiti ve karşılaştırmasını içeren genç ve orta yaştaki kişilerin katıldığı çalışmada, yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Musaiger ve D’Souza (2009) çalışmalarında, katılımcıların yaşlı ayrımcılık düzeylerinde yaş değişkenine ilişkin anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Mandıracıoğlu ve Çam (2004) huzurevi çalışanlarının yaşlı ayrımcılık düzeylerinde yaş değişkenine göre anlamlı fark olmadığını saptamışlardır. Zehirlioğlu ve arkadaşları (2015) hemşirelerle yaptıkları çalışmada, hemşirelerin yaşları ile Kogan Yaşlılara Yönelik Tutum ölçek toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Demiray ve Dal Yılmaz (2017) hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşmadığını saptamışlardır. Yurttaş (2017) üniversite öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı fark olmadığını saptamıştır. Atuş (2020) hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanları yaş değişkenine göre anlamlı fark olmadığını bulmuştur. Özel Bilim (2018) sağlık çalışanlarının yaşları ile Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulmamıştır. Can ve arkadaşları (2020) sağlık alanında okuyan öğrencilerin yaşlarına göre yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Demir (2020) sosyoloji öğrencilerinin pandemi sürecinde yaşlı ayrımcılık puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı fark olmadığını bulmuşlardır. Maner ve arkadaşları (2020) çalışmalarında, katılımcıların yaş ayrımcılık puanları yaş değişkenine göre farklılaşmadığını saptamışlardır. Akkaya Kozak (2021) çalışmasında, katılımcıların algılanan yaş ayrımcılığı puanları yaş değişkenine göre farklılaşmadığını belirlemiştir. Öner Demiralın (2020) aile hekimlerinin yaşlı ayrımcılık puanları yaş değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Kulakoğlu (2021) 45 yaş üstü bireylerle gerçekleştirdiği çalışmasında, yaş durumu ile yaşlı ayrımcılık düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Korkmaz (2022) cerrahi hemşirelerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları yaş değişkenine göre farklılaşmadığını bulmuştur. Özkul (2022) acil servis hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık düzeyleri yaş değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. İner (2022) tıp fakültesi araştırma görevlilerinin yaşlı ayrımcılık puanları yaş değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Söz konusu araştırmalar (Atuş, 2020; Demiray ve Dal

Yılmaz, 2017; Maner ve ark., 2020; McConatha ve ark., 2004; Mosher-Ashley ve Ball, 1999; Musaiger ve D'Souza, 2009), çalışmamızın bulgularını desteklemektedir. Alanyazında yaş değişkenine göre yaşlı ayrımcılık düzeylerinin farklılaştığını tespit eden çalışmalar (Bağlar, 2022; Cherry ve ark., 2014; Kite ve ark., 2005; Tuncer, 2018) da mevcuttur.

Çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut puanları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu durum, öğretmenlerin yaşlarına göre hoşgörü eğilim düzeylerinin farklılaşmadığını göstermektedir. Önger (2013) çalışmasında, sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü tutum düzeyleri yaş grubu değişkenine göre farklılık göstermediğini belirlemiştir. Yılmaz ve Güven (2019) çalışmalarında, öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre hoşgörü puanlarının farklılaşmadığını saptamışlardır. Gül ve Alimbekov (2020) çalışmalarında, öğretmen adaylarının hoşgörü eğilim düzeylerinde yaş değişkeninin anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Korkmaz (2020) çalışmasında, katılımcıların Farklılıklara Saygı Ölçeği puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı fark olmadığını bulmuştur. Öner Demiralın (2020) aile hekimi uzmanlık öğrencilerinin empati puanları yaş değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Bağlar (2022) aile hekimlerinin empati düzeyleri yaş değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Alanyazında yer alan çalışmalar (Bağlar, 2022; Gül ve Alimbekov, 2020; Korkmaz, 2020; Öner Demiralın, 2020; Önger, 2013; Yılmaz ve Güven, 2019) araştırmamızın bulgularını desteklemektedir.

5.1.9.3. Öğrenim durumu değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği toplam puanlarında ve tüm alt boyut (geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık) puanlarında öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durum, öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını göstermektedir. Zehirlioğlu ve arkadaşları (2015) çalışmalarında hemşirelerin yaş ayrımcılığı puan ortalamaları, eğitim düzeyi arttıkça artmıştır ancak istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Aynı şekilde Özgen Koca (2021) çalışmasında, kişilerin yaşlı ayrımcılık düzeylerinde öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığını tespit etmiştir. Özkul (2022) acil servis hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık düzeyleri eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Çalışmamızın bulguları, söz konusu bulgular (Özgen Koca, 2021; Özkul, 2022; Zehirlioğlu ve ark., 2015) tarafından desteklenmektedir. Ancak Kulakoğlu (2021) 45

yaş üstü bireylerle gerçekleştirdiği çalışmasında, öğrenim durumu ile yaşlı ayrımcılık düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özel Bilim (2018) sağlık çalışanlarının Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları eğitim durumlarına göre farklılaştığını bulmuştur. Tuncer (2018) sağlık çalışanlarının yaş ayrımcılık puanları eğitim durumu değişkenine göre farklılaştığını tespit etmiştir. Ercan (2021) Y ve Z kuşağındaki kişilerin yaşlı ayrımcılık düzeylerinde öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı fark olduğunu tespit etmiştir. Söz konusu bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin öğrenim düzeyinin yaşlı ayrımcılık düzeylerini etkileyip etkilemediği konusunda bir fikir birliği olduğu söylenemez. Bu sonuçlar, öğretmenlerin yaşlı ayrımcılık düzeylerini etkileyen unsurun eğitim düzeyinden ziyade eğitimin niteliği olduğunu düşündürmektedir.

Çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut puanları öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu durum, öğretmenlerin öğrenim düzeyine göre hoşgörü eğilim puanlarının farklılaşmadığını göstermektedir. Aynı şekilde, Doğan (2021) çalışmasında Z ve BB kuşağındaki kişilerin öğrenim düzeyi değişkenine göre hoşgörü eğilim düzeyleri ve alt boyut puanları arasında anlamlı fark olmadığını saptamıştır. Doğan'ın (2021) çalışmasının bulguları, araştırmamızın bulguları ile paralellik göstermektedir.

5.1.9.4. Medeni durum değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği toplam puanlarında ve tüm alt boyut (geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık) puanlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durum, öğretmenlerin evli ya da bekâr olma durumlarına göre yaşlı ayrımcılık düzeylerinin farklılaşmadığını göstermektedir. Bulut (2015) araştırmasında, cerrahi hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı fark olmadığını bulmuştur. Başer (2017) yaşlı bakım personelinin yaşlı ayrımcılık puanları medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Demiray ve Dal Yılmaz (2017) hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında bekâr ya da evli olmalarına göre farklılaşmadığını saptamışlardır. Tuncer (2018) sağlık çalışanların yaş ayrımcılık puanları medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Özel Bilim (2018) sağlık çalışanlarının Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığını bulmuştur. Coşkun (2019) hekimlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı puanları medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Kar (2019) araştırmasında cerrahi hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık puanları medeni durum değişkenine göre

farklılaşmadığını tespit etmiştir. Malak (2019) tıp fakültesi öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanları medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Can ve arkadaşları (2020) çalışmalarında, üniversite öğrencilerinin medeni durum değişkeni ile yaş ayrımcılığı puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Temel (2020) çalışmasında, sosyal hizmet öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Yelden (2020) bakımevi ve huzurevi çalışanlarının yaşlı ayrımcılık puanları medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Ercan (2021) Y ve Z kuşağındaki kişilerin yaşlı ayrımcılık düzeylerinde medeni durum değişkenine göre anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir. Akkaya Kozak (2021) çalışmasında, medeni durum değişkenine göre algılanan yaş ayrımcılık puanları arasında anlamlı fark bulmamıştır. Bağlar (2022) aile hekimlerinin yaşlı ayrımcılık düzeyleri medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Korkmaz (2022) cerrahi hemşirelerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığını bulmuştur. Yukarıda sözü geçen araştırmalar, çalışmamızın bulguları ile örtüşmektedir. Fakat Öner Demiralın (2020) aile hekimlerinin yaşlı ayrımcılık puanları medeni durum değişkenine göre farklılaştığını tespit etmiştir.

Çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanlarında ve tüm alt boyut puanlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu durum, öğretmenlerin evli ya da bekâr olma durumlarına göre hoşgörü eğilim düzeylerinin farklılaşmadığını göstermektedir. Önger (2013) çalışmasında, sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü düzeyleri medeni durum değişkenine göre farklılık göstermediğini belirlemiştir. Kılıç (2017) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dinsel hoşgörü düzeyleri ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir fark tespit etmemiştir. Aynı şekilde Doğan (2021) çalışmasında farklı kuşaktaki nesillerin medeni durum değişkenine göre hoşgörü eğilim düzeyleri ve alt boyut puanları arasında anlamlı fark olmadığını saptamıştır. Bağlar (2022) aile hekimlerinin empati düzeyleri evli ya da bekar olma değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Söz konusu çalışmalar (Bağlar, 2022; Doğan, 2021; Kılıç, 2017; Önger, 2013) araştırmamızın bulgularını desteklemektedir. Fakat Kiroğlu ve arkadaşları (2012) çalışmalarında, öğretim elemanlarının Hoşgörü Ölçeğine ait katılım ve iletişim alt boyut puanlarında medeni duruma göre anlamlı fark olduğunu saptamışlardır. Öner Demiralın (2020) aile hekimlerinin empati puanları medeni durum değişkenine göre farklılaştığını tespit etmiştir.

5.1.9.5. *Branş türü değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma*

Okul öncesi öğretmenlerinin mezun olduğu branş türü (okul öncesi eğitimi veya çocuk gelişimi) değişkenine göre, Fraboni Ayrımcılık Ölçeği kaçınma alt boyut puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği toplam puanları ile geleneksel inançlar ve ayrımcılık alt boyut puanlarında mezun olunan branş türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu durum, okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimi veya çocuk gelişimi mezun olma değişkenine göre yaşlı ayrımcılık toplam puanlarının farklılaştığını göstermektedir. Aynı şekilde, Bernardini Zambrini ve arkadaşları (2008) öğrencilerin eğitim gördükleri bölüm ile yaşlılığa yönelik tutum açısından anlamlı fark olduğunu belirlemişlerdir. Vefikuluçay (2008) üniversite öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık ortalamalarının öğrenim görülen bölüm türüne göre farklılaştığını tespit etmiştir. Yılmaz ve arkadaşları (2012) araştırmalarında, genç yetişkinlerin meslek türlerine göre yaşlı ayrımcılık puanlarında anlamlı fark olduğunu saptamışlardır. Köse ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin eğitim gördükleri program açısından anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Özel Bilim (2018) sağlık çalışanlarının Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları hekim ya da hemşire olma değişkenine göre farklılaştığını bulmuştur. Coşkun (2019), hekimlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları branş türüne (dahili ve cerrahi) göre farklılaştığını tespit etmiştir. Altun ve Demirel (2020), yüksekokul öğrencilerinin okudukları bölüm türüne göre yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaştığını saptamışlardır. Yukarıda sözü geçen araştırmalar (Altun ve Demirel, 2020; Bernardini Zambrini ve ark., 2008; Coşkun, 2019; Köse ve ark., 2015; Özel Bilim, 2018; Vefikuluçay, 2008; Yılmaz ve ark., 2012) çalışmamızın bulgularını desteklemektedir. Fakat Yurttaş (2017) üniversite öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında okudukları fakülte ve yüksekokul değişkenine göre anlamlı fark olmadığını saptamıştır. Özel Bilim (2018) sağlık çalışanlarının Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları çalışılan bölüm türüne (dahili, cerrahi ve temel birimler) göre farklılaşmadığını bulmuştur. Bağlar (2022) çalışmasında aile hekimi, aile hekimi asistanı ve aile hekimi uzmanı unvanlarına göre katılımcıların yaşlı ayrımcılık düzeylerinin farklılaşmadığını saptamıştır. Korkmaz (2022) cerrahi hemşirelerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları görev yaptığı bölüm değişkenine göre farklılaşmadığını bulmuştur. İner (2022) çalışmasında, tıp fakültesi araştırma görevlilerinin yaşlı ayrımcılık puanları branş türüne göre farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği genel toplam puanları ve tüm alt boyut puanları branş türü (okul öncesi eğitimi veya çocuk gelişimi) değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu durum, okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimi veya çocuk gelişimi mezun olma değişkenine göre hoşgörü eğilim toplam puanlarının farklılaşmadığını göstermektedir. Büyükkaragöz ve Kesici (1996) farklı bölümlerde yandal (Türkçe, Sosyal Bilimler, Matematik) lisans eğitimi alan sınıf öğretmenlerinin demokrasi ve hoşgörü tutumları arasında anlamlı fark bulmamışlardır. Kiroğlu ve arkadaşları (2012) çalışmalarında, öğretim elemanlarının Hoşgörü Ölçeğinin tüm alt boyutlara ilişkin görüşlerinin unvan değişkenine göre anlamlı fark olmadığını tespit etmişlerdir. Bağlar (2022) aile hekimi, aile hekimi asistanı ve aile hekimi uzmanı değişkenlerine göre empati düzeylerinin farklılaşmadığını tespit etmiştir. Gündüz (2019) öğretmen adaylarının hoşgörü düzeylerinde okudukları bölüm değişkenine göre fark olmadığını saptamıştır. Söz konusu araştırmalar (Bağlar, 2022; Büyükkaragöz ve Kesici, 1996; Gündüz, 2019; Kiroğlu ve ark., 2012) çalışmamızın bulguları ile örtüşmektedir.

5.1.9.6. Mesleki kıdem değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre Fraboni Ayrımcılık Ölçeği geleneksel inanç ve kaçınma alt boyut puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçek toplam puanları ile ayrımcılık alt boyut puanları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu durum okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre yaşlı ayrımcılık toplam puanlarının farklılaştığını göstermektedir. Aynı şekilde, Arun ve Pamuk (2014) bakımevi görevlilerinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada, deneyim süresinin yaşlı ayrımcılığı tutumunu etkilediğini tespit etmiştir. Çalışmada, deneyim süresi arttıkça, yaşlı ayrımcılığı tutumunun da bir kat azaldığı görülmüştür (Arun ve Pamuk, 2014). Tuncer (2018) sağlık çalışanların yaş ayrımcılık puanları meslekte çalışma yılı değişkenine göre farklılaştığını tespit etmiştir. Coşkun (2019) çalışmasında hekimlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği toplam puanları, kaçınma ve ayrımcılık alt boyut puanları mesleki deneyim süresine göre farklılaştığını tespit etmiştir. Öner Demiralın (2020) aile hekimlerinin yaşlı ayrımcılık puanları mesleki deneyim değişkenine göre farklılaştığını tespit etmiştir. Bağlar (2022) aile hekimlerinin yaşlı ayrımcılık düzeylerinin meslekte deneyim süresine göre farklılaştığını saptamıştır. Yukarıda sözü geçen çalışmalar, araştırmamızın bulguları ile paralellik göstermektedir. Fakat Bulut (2015) araştırmasında,

cerrahi hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında çalışma yılı değişkenine göre anlamlı fark olmadığını bulmuştur. Özel Bilim (2018) sağlık alışanlarının Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı leği puanları çalışma yıllarına göre farklılaşmadığını bulmuştur. Kar (2019) araştırmasında cerrahi hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık puanları çalışma sürelerine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Yelden (2020) bakımevi ve huzurevi çalışanlarının yaşlı ayrımcılık puanlarının kurumda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Korkmaz (2022) cerrahi hemşirelerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı leği puanları meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmadığını bulmuştur.

Çalışmada yer alan okul öncesi ğretmenlerinin Hoşgörü Eğilim leği toplam puanları ile tüm alt boyut puanlarında mesleki kıdem arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bağlar (2022) aile hekimlerinin empati düzeylerinin meslekte deneyim süresine göre farklılaştığını saptamıştır. Söz konusu araştırma (Bağlar, 2022) alışmamızın bulgularını desteklemektedir. Fakat ner Demiralın (2020) aile hekimlerinin meslekteki deneyim sürelerinin empati puanları arasında anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir. zkul (2022) acil servis hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık düzeyleri mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. nger (2013) sosyal bilgiler ğretmenlerinin hoşgörü tutum düzeyleri meslekteki hizmet sürelerine göre farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Kırglu ve arkadaşları (2012) alışmalarında, ğretim elemanlarının Hoşgörü leğinin tüm alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark olmadığını tespit etmişlerdir.

5.1.9.7. Görev yapılan okul türü değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Çalışmada yer alan okul öncesi ğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı leği kaçınma alt boyut puanları arasında okul türü (devlet okulu ya da özel okul) değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat ğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı leği toplam puan, geleneksel inançlar ve ayrımcılık alt boyut puanlarında görev yapılan okulun devlet okulu ya da özel okul olma durumuna göre anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu durum, okul öncesi ğretmenlerinin görev yaptıkları okul türüne göre yaşlı ayrımcılık toplam puanlarının farklılaştığını göstermektedir. Aynı şekilde zel Bilim (2018) sağlık alışanlarının Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı leği toplam puanları, geleneksel inançlar ve ayrımcılık alt boyut puanları hastanenin devlet ya da niversite hastanesi olma durumuna göre farklılaştığını tespit etmiştir. Fakat zel Bilim (2018) sağlık alışanlarının Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı leği kaçınma alt boyut puanları hastane türüne göre farklılaşmadığını saptamıştır. Özel Bilim'in (2018) tüm bulguları, araştırmamızın bulguları ile birebir

örtüşmektedir. Bulut (2015) araştırmasında, cerrahi hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık puanlarında çalışılan hastane türüne (kamu, üniversite ve özel hastane) göre anlamlı fark olmadığını bulmuştur. Aksoy (2017) tıp fakültesi öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanları mezun olunan lise türünün devlet ya da özel lise olma değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği toplam puanları ile tüm alt boyut puanlarında okul türü (devlet okulu ya da özel okul) değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durum, öğretmenlerin hoşgörü eğilim düzeyleri görev yaptıkları okulun devlet okulu ya da özel okul olma değişkenine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Doğan (2021) çalışmasında Z kuşağındaki kişilerin yaşadıkları yere göre (il-ilçe ve köy) hoşgörü eğilim düzeyleri ve alt boyut puanları arasında anlamlı fark olmadığını saptamıştır. Özkul (2022) acil servis hemşirelerinin yaşlı ayrımcılık düzeyleri çalışılan hastanenin türüne (devlet-özel-şehir hastanesi vs.) göre farklılaşmadığını saptamıştır. Söz konusu araştırmalar (Doğan, 2021; Özkul, 2022) çalışmamızın bulgularını desteklemektedir. Fakat Büyükkaragöz ve Kesici (1996) ilköğretim öğretmenlerinin hoşgörü ve demokrasi konusundaki tutumları arasında görev yapılan yer değişkenine (il-ilçe, kasaba-köy) göre farkın il ve ilçede görev yapan öğretmenler lehine olduğunu bulmuştur.

5.1.9.8. İstihdam türü değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği kaçınma alt boyut puanları istihdam türü (kadrolu, ücretli ya da sözleşmeli olma) değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği toplam puanları, geleneksel inançlar ve ayrımcılık alt boyut puanları arasında istihdam türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu durum, okul öncesi öğretmenlerinin istihdam türüne göre yaşlı ayrımcılık toplam puanlarının farklılaştığını göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde, öğretmenlerin ya da farklı örneklemelerin yaşlı ayrımcılık düzeyleri ile istihdam türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair çalışmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle, çalışmamızın bulgularını tartışacak kaynaklara ulaşamamıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği toplam puan ve tüm alt boyut (farklılıklara saygı ve kabullenme) puanları istihdam türü (kadrolu, ücretli ya da sözleşmeli olma) değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durum, okul öncesi

öğretmenlerinin istihdam türüne göre farklılıklara saygı düzeylerinin farklılaşmadığını göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde, öğretmenlerin hoşgörü eğilim düzeyleri ile istihdam türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair çalışmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle, çalışmamızın bulgularını tartışacak kaynaklara ulaşamamıştır.

5.1.9.9. Huzurevini ziyaret etme değişkenine ilişkin sonuç ve tartışma

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği toplam puanı ve tüm alt boyut (geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık) puanları arasında huzurevini ziyaret etme değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durum, öğretmenlerin huzurevini ziyaret etme değişkenine göre yaşlı ayrımcılık puanlarının farklılaşmadığını göstermektedir. Şahin ve Erdem (2017) hemşirelerin yaşlı ayrımcılık puanlarının huzurevini ziyaret etme durumuna göre anlamlı bir fark olmadığını saptamışlardır. Başaran (2018) lisans öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanları huzurevi ziyaret etme değişkenine göre farklılaşmadığını bulmuştur. Pehlivan ve Vatansever (2019) hemşirelerin huzurevi ziyaretinde bulunma değişkenine göre yaşlı tutum puanlarının farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. İner (2022) çalışmasında, tıp fakültesi araştırma görevlilerinin yaşlı ayrımcılık puanları daha önce huzurevini ziyaret etme değişkenine göre farklılaşmadığını saptamıştır. Söz konusu araştırmalar (Başaran, 2018; İner, 2022; Pehlivan ve Vatansever, 2019; Şahin ve Erdem, 2017) çalışmamızın bulguları ile örtüşmektedir. Ayrancı (2020) tıp fakültesi öğrencilerinin deney öncesi ölçümlerde yaşlı ayrımcılık puanları huzurevi ziyareti değişkenine göre farklılaşmadığını ancak deney sonrasında puanlarında farklılaşma olduğunu bulmuştur. Aynı şekilde Aksoy (2017) çalışmasında tıp fakültesi ikinci sınıf öğrencilerinin yaşlı ayrımcılık puanları huzurevi ziyareti öncesinde farklılaşmazken, huzurevi ziyareti sonrasında farklılaştığını tespit etmiştir. Aliumurova ve arkadaşları (2021) çalışmalarında, tıp fakültesi öğrencilerinin “*yaşlılar huzurevine yerleştirilmelidir*” maddesine %67’lik oranda katılmadıklarını saptamışlardır. Yaşlı yetişkinlerle temas miktarının yaş ayrımcı inançlar üzerindeki etkisine ilişkin araştırmaların bulguları farklılaşmaktadır. Örneklemin eğitim düzeyi üniversite mezunu olduğu çalışmalarda (Allan ve Johnson, 2008; Boswell, 2012) yaşlı yetişkinlerle temas miktarı ile yaş ayrımcı tutumlar arasında bir ilişki bulunmazken, diğer çalışmalarda (Luo ve ark., 2013; Van Dussen ve Weaver, 2009) yaşlı yetişkinlerle daha fazla temasın, yaşlı yetişkinlere yönelik daha olumlu tutumlarla ilişkili olduğu bulunmuştur. Sullivan (2008) çalışmasında, temasın miktarı ile yaş ayrımcılığı tutumları arasında bir ilişki bulmamıştır.

ancak nesiller arası temasın kalitesi, daha az yaş ayrımcılığı tutumlarının yordayıcısı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Castellano-Rioja ve arkadaşları (2022) hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı yetişkinlere yönelik tutumlarının hem hastanede hem de huzurevi düzeyinde yaşlı yetişkinlerle bütünleştirilmesinden sonra olumlu bir artış olduğunu tespit etseler bile yaşlı yetişkinlerle daha önceki deneyimlerin sonraki tutumlara etkisi olmadığını saptamışlardır.

Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeği toplam ve tüm alt boyut (farklılıklara saygı ve kabullenme) puanlarında huzurevi ziyaret etme durumlarına göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durum, öğretmenlerin huzurevini ziyaret etme durumlarına göre hoşgörü eğilim düzeylerinin farklılaşmadığını göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde, öğretmenlerin hoşgörü eğilim düzeyleri ile huzurevini ziyaret etme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair çalışmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle, çalışmamızın bulgularını tartışacak kaynaklara ulaşamamıştır.

5.1.10. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği ve Hoşgörü Eğilim Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışmada yer alan okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği geleneksel inançlar, kaçınma ve ayrımcılık alt boyut puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği farklılıklara saygı ve kabullenme alt boyut puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu durum, Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği tüm alt boyut puanlarında yüksek alan öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Ölçeğine ait tüm boyutlardan düşük puan aldığını göstermektedir. Öğretmenlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği toplam puanları ile Hoşgörü Eğilim Ölçeği toplam puanları arasında negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Bu durum, okul öncesi öğretmenlerinin yaşlı ayrımcılık düzeyleri yükseldikçe hoşgörü eğilim düzeylerinin azaldığını göstermektedir. Chen ve arkadaşları (2015) hemşirelik bölümü öğrencilerine yönelik deneysel çalışmalarında, öğrencilerin çalışma sonunda yaşlı yetişkinlere yönelik empati becerilerine istatistiksel olarak anlamlı artış olduğu tespit etmişlerdir. Ayrıca çalışmada eğitimi tamamlayan hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlı yetişkinlere karşı daha fazla saygılı olunması gerektiğini hissettikleri saptanmıştır. Öner Demiralın (2020) çalışmasında, aile hekimlerinin yaşlı ayrımcılık puanları ile empati puanları arasında pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur. Bağlar (2022) çalışmasında aile hekimlerinin yaşlı ayrımcılık puanları ile empati puanları arasındaki ilişkiyi istatistiksel olarak anlamlı, pozitif (aynı) yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yukarıda sözü geçen çalışmalar araştırmamızın bulgularını

desteklemektedir. Fakat Wang ve arkadaşları (2018) farklı empati düzeylerine sahip okul öncesi öğretmenlerinin toplum yanlısı davranışlarında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmişlerdir. Arrogante ve arkadaşları (2022) deneysel çalışmalarında, hemşirelik bölümü öğrencilerinin yaşlılara yönelik tutumları ile empatik becerilerinde artış olduğunu belirlemişlerdir. Şaşırtıcı bir şekilde, Yao ve arkadaşları (2021) hemşirelik bölümü öğrencilerinin yüksek empati profilinden ziyade düşük empati profilinin yaşlı yetişkinlere yönelik olumlu tutumların yordayıcısı olduğunu ortaya çıkarmıştır.

5.1.11. Çocukların Yaşlı Ayrımcılık Puanları ile Ebeveynlerin ve Öğretmenlerin Yaşlı Ayrımcılık Puanları Arasındaki İlişki Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışmada yer alan okul öncesi dönem çocuklarının Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları ile ebeveynlerin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan analizde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Aynı şekilde çocukların Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği puanları ile okul öncesi öğretmenlerinin Fraboni Yaşlı Ayrımcılığı Ölçeği puanları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan analizde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ebeveynler ve yetişkin aile üyeleri, yaşlanma bilgisinin ilk kaynağı olarak temsil edilir, yaşlı yetişkinlere yönelik muamele ve tutumları çocuklar tarafından erken yaşta gözlemlenir, öğrenilir ve çocuğun yaşlı yetişkinlere ilişkin algısını etkileyebilirler (Wishard, 2003). Dobrosky ve Bishop (1986) çocukların öncelikle fiziksel özelliklerine dayalı olarak yaşlı insanlar hakkında klişelere sahip olduklarını ve bu tür klişelerin yetişkinlerden geldiği öne sürmüşlerdir. Fakat çalışmamızda çocukların ilk sosyal çevresi olan ebeveynleri ve ardından gelen ilk öğretmenleri olan okul öncesi öğretmenleri tarafından yaşlılara yönelik tutumları ve kalıp yargıları çocukların yaşlıya yönelik algılarını etkilemediği tespit edilmiştir. Lineweaver ve arkadaşları (2017) çalışmalarında, birinci sınıf çocuklarının klişelerinin ebeveynlerinin tutumlarıyla önemli ölçüde ilişkili olmadığını tespit etmişlerdir. Fakat çalışmada dördüncü sınıf ve sekizinci sınıfta çocuklar için ebeveyn kalıp yargıları güçlü bir korelasyona sahip olduğu bulunmuştur (Lineweaver ve ark., 2017). Bu durum, ileri yaş çocukların sosyal çevre olarak akran etkisi ile açıklanabilir. Çalışmamızda, Türk toplumunda yetişkinlerin ve öğretmenlerin yaşlılara yönelik olumlu olmaları ve dolayısıyla çocuklarında yaşlı ayrımcılık puanlarının düşük olması Schwalbach ve Kiernan'ın (2002) "*çocuklukta yaşlı yetişkinlere yönelik olumsuz tutumların gelişimi, genellikle bir bütün olarak toplumda yaygın olan benzer duyguların bir sonucu olduğu*" sözüyle açıklanabilir. Ayrıca Lineweaver ve arkadaşları (2017) çalışmalarında, artan yaşla

birlikte çocukların inançları üzerinde akran etkisini belirlemek amacıyla çocuklar arasında yaşlı yetişkinler hakkındaki klişeleri araştırmışlardır. Araştırmada farklı okullarda eğitim gören aynı yaş grubu çocukların yaşlı klişelerinin göre benzer olup olmadığı incelenmiştir. Yaş ilerledikçe inançlar üzerinde artan akran etkisi ile tutarlı olarak birinci ve dördüncü sınıflardaki çocuklar, gittikleri okuldan bağımsız olarak yaşlı yetişkinlere ilişkin benzer klişelere sahipken, sekizinci sınıf öğrencilerinin inançları okullar arasında farklılık göstermiştir. Bu durum, akranların özellikle ileri yaşlarda stereotip gelişimini etkileyebileceğini öne süren bazı ön kanıtlar sağlamaktadır.

5.1.12. Çocukların Farklılıklara Saygı Puanları ile Ebeveynlerin ve Öğretmenlerin Hoşgörü Eğilim Puanları Arasındaki İlişki Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği puanları ile okul öncesi öğretmenlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği puanları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan analizde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Fakat sadece çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği puanları ile ebeveynlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği puanları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan analizde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği puanları ile ebeveynlerinin Hoşgörü Eğilim Ölçeği puanları arasında düşük düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre çocukların farklılıklara saygı düzeyleri azaldıkça ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeyi arttığı söylenebilir. Farklı bir ifadeyle, çocukların farklılıklara saygı düzeyleri arttıkça ebeveynlerin hoşgörü eğilim düzeyi azaldığı söylenebilir. Yeşilkayalı (2014) çalışmasında, ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü düzeylerinin ebeveyn tutumları ile ilişkili olmadığını tespit etmiştir. Gürbüz (2022) araştırmasında, çocukların özdüzenleme becerileri, sosyal yetkinlik, değer davranışları ve psikolojik dayanaklıkları gibi birçok değişken ile ebeveynlerinin hoşgörü eğilim düzeyleri arasından düşük düzeyde pozitif ilişki olduğunu saptamıştır. Çalışmamızın bulguları alanyazın kaynakları (Gürbüz, 2022; Yeşilkayalı, 2014) ile benzer sonuçlar göstermektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmacılara, öğretmenlere ve ebeveynlere yönelik öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) Türkiye’de küçük çocukların yaşlı ayrımcılık düzeyini ölçen ilk ölçme aracı özelliğini taşımaktadır ve alana büyük katkı sağlamaktadır. Özellikle erken çocukluk alanında yararlı olabileceği düşünülen bir ölçme aracıdır. Araştırmacılar çocukların yaşlı ayrımcılık düzeylerini değerlendirmek için ölçme aracını kullanabilirler.
- Küçük Çocukların Yaşlılara İlişkin Görüşleri Ölçeği (KÇYGÖ) Türkiye’nin farklı şehirlerinde uygulanabilir ve bulguları bu çalışmanın örneklemi olan Kayseri ili verilerine göre karşılaştırma yapılabilir.
- Başarılı yaşlanma erken çocukluk döneminde başlar. Temeller, çocuklarda ilk farkındalık ile atılır. Çocuklara yaşlanmanın doğal bir süreç olduğu öğretildiğinde onların kendi dünyalarındaki yaşlı insanların katkılarını takdir etmesini ve değer vermesini sağlayacaktır. Ancak bu şekilde ayrımcı klişeler ve yaşlanma korkuları oluşmadan kaybolacaktır.
- Yaşlanma hakkında olumlu tutumlara sahip olmak hem kişinin kendi yaşlılık dönemini hem de etrafında yer alan yaşlı kişilerin hayatını kolaylaştıracaktır. Yaşlanmanın hayatın doğal bir parçası olduğu düşüncesi ailede başlamalıdır. Bu nedenle ailelerin yaşlanma hakkındaki farkındalığı ve yaş ayrımcılığı tutumların önlenmesine yönelik eğitim programları aile katılımı çalışmaları ile aile eğitim programları geliştirilmeli ve okullarda verilmelidir.
- Yaş ayrımcılığının çocukluk boyunca nasıl geliştiğine ve bunun farklı yaş gruplarındaki çocuklar tarafından nasıl ifade edildiğine dair daha sistematik bir açıklama oluşturmak amacıyla erken çocukluk döneminde yaş ayrımcılığın tespit edilmesi önemlidir.
- Erken çocukluk dönemi çocuklarının yaşlanma konusundaki tutumları üzerinde olumlu etkiye sahip olabilecek deneysel çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu nedenle, çocukların sağlıklı yaşlı bireylerle etkinlik yapabildiği, iletişim kurabildiği ve eğlenerek öğrenebildiği eğitim ortamları oluşturulmalıdır.

- Gelecekte çocukların yaşlılara yönelik algıları ile ilgilenen araştırmacılar, algının alt boyutlarının önemini göz önünde bulundurmalıdır. Bilim insanları, değişen algıları değerlendirmeli ve eğitimsel müdahaleler için uygun zamanları belirlemelidir.
- Hem kesitsel hem de boylamsal olarak erken çocukluk dönemi boyunca yaşlanma algılarındaki farklılıklar araştırmalıdır.
- Nesiller arası eğitim programları aracılığıyla hem erken çocukluk döneminde hem ileri yaş çocuklarında yaş ayrımcılığı tutumlarının engellenmesi sağlanabilir ve yaşlanmaya ve yaşlı yetişkinlere karşı olumlu tutumlar geliştirilebilir.
- Yaşlı yetişkinlerle temasın sayısından ziyade temasın niteliğine odaklanan çalışmalar yapılmalıdır.
- Yaşlı ayrımcılığın tespitine yönelik çalışmalar genellikle gerontoloji alanında yapılan huzurevinde kalan yaşlı yetişkinle ya da huzurevinde görevli personelle yapılmıştır ve çoğu çalışmada sonuçların olumsuz olduğu görülmüştür. Bu tür bulguların küçük bir grubu temsil ettiği unutulmamalıdır. Bu nedenle toplumun genelinin yaşlı ayrımcılık tutumunu yansıtan farklı yaş grupları, farklı meslekler ve kendi hayatını idame eden yaşlı yetişkinlerin oluşturduğu örneklerle çalışmalar yapılabilir.
- Yaşlanma eğitimi ve sağlıklı yaşlanma bilinci okul öncesi, ilkököl, ortaokul ve lise dönemlerini içine alacak şekilde Milli Eğitim programlarında yer verilmelidir.
- Çalışmalar sadece çocukların yaşlı yetişkinlerle ilgili duygu, düşünce ve tutumlarını değerlendirmenin ötesinde yaşlı insanların ihtiyaçları ve deneyimleri konusunda empatik bir anlayışa sahip olacak şekilde tasarlanmalıdır.
- Araştırmalar çocukların yaşlı insanların yaşam kaliteleri, sağlıkları ve esenlikleri, geçmişleri, kültürleri ve kişilikleri hakkındaki algılarını içeren yaşlı bir insan olma deneyimine ilişkin anlayışlarını incelemeye yönelik olmalıdır.
- Çalışmaların örneklem gruplarının çok daha geniş bir coğrafi ve kültürel yayılıma dayandırılması sağlanmalıdır. Bu sayede, kuşaklar arası ilişkileri kültür, inanç ve sosyoekonomik statü farklılıklarının olduğu yerlerde çocukların yaşlı insanlar hakkındaki görüşlerinin incelenmesi adına büyük katkı sağlayabilir.
- Ayrımcılığa, adaletsizliğe meydan okuyan, bireysel farklılıklara saygı duyan ve sosyal paylaşımı ve empatiyi vurgulayan eğitim programları tasarlanmalıdır.

- Televizyon, iletişim araçları ve sosyal medya aracılığıyla gençliğe yapılan vurgu, yaşlı yetişkinlere yer verilmemesi, yaşlılığın kötü olduğuna dair verilen mesajlar ve ölüm korkusu nedeniyle vurgulanan kaygı gibi olumsuz tutumlar yaşlanmayla ilgili yanlış düşüncelerin ve yaşlı ayrımcılığının artırmasına sebep olmaktadır. Bu nedenle, öncelikle iletişim araçları vasıtasıyla verilen bu tür mesajların önüne geçilmeli ve yaşlanma ve yaşlı yetişkinler hakkında sağlıklı bilgiler verilmelidir.
- Yaşlanma ve yaşlılık çocuk edebiyatına yansıtılmalıdır. Yaşlı ayrımcılık tutumlarını önlemek amacıyla akademisyenler tarafından resimli çocuk kitapları hazırlanabilir.
- Çocukların yaşlanma hakkında bilgilerini, yaşlı ayrımcılığına yönelik tutumlarını ve farklılıklara saygı ve kabullerini belirlemeye yönelik çalışmalar hem açık hem de örtük ölçümlerle belirlenmelidir.
- Toplumda yaşlı yetişkinleri hasta olarak değerlendirmek yerine yaşlı yetişkinlerle deneyimler düzenlemek, muhtemelen yaşlı yetişkinlerin kendilerini iyi hissetmelerini sağlayacaktır. Çeşitli sağlık kurumlarında tanıdık ve tanıdık olmayan yaşlı yetişkinlerle deneyimlerin etkisi hakkında daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.
- Yaşlı ayrımcılığının tespitine yönelik durum çalışmaları veya nesiller arası çalışmalar ayrımcılık tutumlarının azaldığını göstermektedir. Bu durum, yaşlı ayrımcılığının azaltılabileceğini göstermekte olup yeni deneysel çalışmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir.
- Araştırmalar çocukların yaşlılara karşı değil yaşlanmaya karşı olumsuz tutumlara sahip olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, çocukların yaşlanma hakkında bilgi sahibi olmaları önem kazanmaktadır.
- Artan yaşam süresi, yaşamın sonraki yıllarına hazırlanma ve bu yılların potansiyellerini en üst düzeye çıkarma ihtiyacına vurgu yapan eğitim müfredatı akademisyenler ve bilim insanları tarafından hazırlanmalı ve okulların bünyesinde eğitime dâhil edilebilir.

5.2.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Bugünün çocukları yarının yaşlı yetişkinlerini oluşturacaktır. Onları yaşlanma konusunda bilinçlendirmeye ve önlerindeki uzun yaşama hazırlamaya yardımcı olabilecek bir kaynak, erken dönem çocuk edebiyatıdır. Bu nedenle, yaşlanma

içeriğini oluşturmak ve pozitif yaşlanmayı teşvik etmek için erken dönem çocuk edebiyatına kaynaklar hazırlanabilir.

- Çocukların yaşına ve gelişimine uygun yaşlanma eğitimi okul öncesi eğitim müfredatı içerisinde verilebilir.
- Çocukların farklılıklara saygı ve hoşgörü eğilim düzeylerini artırmak amacıyla hikâye kitaplarından, öykülerden, çizgi filmlerden, kuklalardan ve drama yönteminden yararlanılabilir.
- Çocukların yaşlıları canlandırdığı sadece yaşlılar haftası dışında diğer zamanlarda da yaşlı ayrımcılığını önlemek amacıyla drama eğitiminden yararlanılabilir ve sınıflara yaşlı yetişkinler davet edilebilir. Çocukların yaşlılarla oyun oynamasına, etkinlik yapmasına, iletişim kurmasına ve birlikte pasta kurabiye yapmasına izin verilebilir.
- Çocukların ve yaşlı yetişkinlerin aktif olarak birlikte vakit geçirebileceği ortamlar hazırlanabilir.
- Saygı, sevgi, hoşgörü, empati, işbirliği, arkadaşlık gibi kavramlar okul öncesi değerler eğitiminde yer almaktadır. Ancak bu kavramların sadece değerler eğitimi kapsamında verilmesine odaklanılmamalıdır. Değerleri her türlü etkinliğe, oyunun ve hatta özellikle serbest zaman aktivitelerinin içerisine yerleştirilmeli ve öğretmenlerin kendi davranışları ile örtük öğrenmede söz konusu değerleri vermelidir.
- Farklılıklara saygı, çokkültürlü bir sınıf ortamı ile gerçekleştirilebilir. Bu nedenle, öğretmen sınıfına çocukların kendileri için farklı geldiğini düşündüğü kişileri davet edebilir, huzurevlerini ve farklı eğitim ortamlarını ziyaret edebilirler.
- Öğretmenler çocuklar için farklı kültürleri, ülkeleri ve coğrafyaları çocuklara uygun belgesel ve çizgi filmler yardımıyla tanıtabilir.
- Öğretmenler yaşlı yetişkinle birlikte yaşayan çocukların deneyimlerini sınıfta anlatmalarını isteyebilir, ailelerden evde çocukları ve babaanne/annene ya da dedeleri ile birlikte etkinlik yapmalarını isteyebilirler.
- Aile katılımı etkinlikleri vasıtasıyla aileler çocukları ile birlikte sınıf içerisinde yaşlanma hakkında bilinçlendirme ve bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.
- Öğretmenlere yaşlanma eğitimi ve yaşlı ayrımcılığı tutumlarının önlenmesine yönelik bilgilendirme çalışmaları MEB tarafından sağlanmalıdır.

5.2.3. Ebeveynlere Yönelik Öneriler

- Çocukların olumlu yaşlanma tutumlarına sahip olmalarını sağlamak için öncelikli görev ebeveynlere düşmektedir. Anne babalar çocukları ile yaşlı yetişkinleri ziyaret etmeli ve bu ziyaretlerde çocukların aktif olduğu yaşlı yetişkinlerle verimli vakit geçirdiği ortamlar oluşturmalarıdır.
- Ebeveynlerin yaşlı yetişkinlere karşı tutumları çocuklara yansiyacaktır. Bu nedenle kendi anne babasına saygılı ve hürmetli ebeveynler, kendi yaşlılık dönemlerinde çocuklarından saygı görecektir.
- İnsanlar erken ölmediği sürece yaşlanmayı tadacak ve bir şekilde az ya da çok yaşlı ayrımcılığına maruz kalacaktır. Bu nedenle, yaş ayrımcılığının toplumda tanımlanması ve göz yumulmaması gereken bir ayrımcılık türü olduğu bilinci uyandırılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Abdi, H. (2007). Z-scores. In (N. J. Salkind, Ed.), *Encyclopedia of Measurement and Statistics* (pp. 1057–1058). California: Sage, Thousand Oaks.
- Aboud, F. E., Tredoux, C., Tropp, L. R., Brown, C. S., Niens, U., Noor, N. M., & Una Global Evaluation Group. (2012). Interventions to reduce prejudice and enhance inclusion and respect for ethnic differences in early childhood: A systematic review. *Developmental Review*, 32(4), 307–336. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2012.05.001>
- Abrams, D., Eller, A., & Bryant, J. (2006). An age apart: The effects of intergenerational contact and stereotype threat on performance and intergroup bias. *Psychology and Aging*, 21(4), 691-702. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.21.4.691>
- Abrams, D., Russell, P., Vauclair, C. M., & Swift, H. (2011). *Ageism in Europe: Findings from the European Social Survey* (S. Ray and N. Robinson, Eds.). London, England: Age UK/EURAGE.
- Acun Kapıkıran, N. (2011). Kişiler arası ilişkiler ve iletişimde empati (2.Basım). (A. Kaya, Ed.). *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim* (s. 123-150). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Acun Kapıkıran, N., İvrendi, A. B., & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 19-27. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11124/133034>
- Adıbelli, D., & Kılıç, D. (2013). Difficulties experienced by nurses in older patient care and their attitudes toward the older patients. *Nurse Education Today*, 33(9), 1074–1078. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2012.04.002>
- Ağ, İ. (2017). *Psikolojik danışman adaylarının çokkültürlü kişilik özellikleri ve ayrımcılık tutumlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 483856).
- Ağırbaşı, Ş. (2009). *Sınırlı ayrımcılık yaşağından genel eşitlik ilkesine*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Akar Vural, R., & Gömleksiz, M. (2010). Us and others: a study on prospective classroom teachers' discriminatory attitudes. *Eurasian Journal of Educational Research*, 10(38), 216-233. https://ejer.com.tr/wp-content/uploads/2021/01/ejer_2010_issue_38.pdf

- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim 2. Kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 190366).
- Akkaya Kozak, D. (2021). *Covid-19 döneminde antalya il merkezinde yaşayan 60+ bireylerde algılanan yaşlı ayrımcılığı ve psikolojik sıkıntı düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 697492).
- Aksoy, M (2017). *Tıp fakültesi öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına yönelik tutumları* (Tıpta Uzmanlık Tezi). Pamukkale Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 487134).
- Aktaş, B. (2020). *Okul öncesi dönem çocukların benlik algıları ve farklılıklara saygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 636464).
- Aliumuerova, Z., Şimşek Sekreter, Ö., & Şimşek, H. (2021). Tıp Fakültesi 6. sınıf öğrencilerinin yaş ayrımcılığına ilişkin tutumları ve ilişkili etmenler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi* 35(3), 363-375. <https://doi.org/10.5505/deutfd.2021.60465>
- Allan, L. J., & Johnson, J. A. (2008). Undergraduate attitudes toward the elderly: The role of knowledge, contact and aging anxiety. *Educational Gerontology*, 35(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/03601270802299780>
- Allan, L. J., Johnson, J. A., & Emerson, S. D. (2014). The role of individual difference variables in ageism. *Personality and Individual Differences*, 59, 32–37. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.10.027>
- Altan, M. Z. (2011, 26–28 Ekim). Çoklu zeka kuramı ve değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Sempozyumu* 'nda sunuldu, Eskişehir. https://www.pegem.net/Akademi/sempozyumbildiri_detay.aspx?id=126582
- Altay, B., & Aydın, T. (2015). Hemşirelik öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 12(1), 11-18. <https://doi.org/10.5222/HEAD.2015.011>

- Altun, A., & Demirel, B. (2020). Üniversite öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığıyla ilgili tutumları: Keskin MYO örneği. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 423-434. <https://doi.org/10.33206/mjss.679054>
- Anderson, E. (2010). *The imperative of integration*. Princeton: Princeton University Press.
- Angus, J., & Reeve, P. (2006). Ageism: A threat to aging well in the 21st century. *Journal of Applied Gerontology*, 25(2), 137–152. <https://doi.org/10.1177/0733464805285745>
- Annan, K. (2003). *Universal values - peace, freedom, social progress, equal rights, human dignity – acutely needed*. Secretary-General Says At Tübingen University, Germany. In date of 22.10.2022 Retrieved From: <https://press.un.org/en/2003/sgsm9076.doc.htm>
- Ansello, E. F. (1977). Age and ageism in children's first literature. *Educational Gerontology*, 2(3), 255-274. <http://dx.doi.org/10.1080/0360127770020305>
- Aristoteles. (2018). *Hayatı her gün yeni baştan keşfetmek* (E. B. Mert, Çev.), (2. Baskı). İstanbul: Aylak Adam Kültür Sanat.
- Armstrong, B., Gallant, S. N., Li, L., Patel, K., & Wong, B. I. (2017). stereotype threat effects on older adults' episodic and working memory: A meta-analysis. *The Gerontologist*, 57(Issue Supplement-2), 193-205. <https://doi.org/10.1093/geront/gnx056>
- Armstrong, L., & McKechnie, K. (2003). Intergenerational communication: Fundamental but under exploited theory for speech and language therapy with older people. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 38(1), 13–29. <https://doi.org/10.1080/13682820304814>
- Arrogante, O., Velarde-García, J. F., Blázquez-González, P., & Nieves Moro-Tejedor, M. (2022). The effects of high-fidelity simulation training on empathy and attitudes toward older people among undergraduate nursing students: A quasi-experimental study. *Nurse Education in Practice*, 64(103441). <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2022.103441>
- Arun, Ö., & Pamuk, D. (2014). Kurumsal bakım sektöründe ageism: Yaşlı bakım personelinin yaşlanma ve yaşlılığa ilişkin ayrımcı tutumlarının nedenleri ve

- müdahale önerileri. *Mediterranean Journal of Humanities*, 4(2), 19-33.
<https://doi.org/10.13114/MJH.201428426>
- Aslan, E. (2013, 28-29 Mayıs). Eğitimde bir arayış: Değerler eğitimi. Uluslararası Antalya Değerler Eğitimi Sempozyumu, Sempozyum Bildiri Kitabı, Antalya.
- Aşıkuzun, E., & Kıldan, A. O. (2014). An examination of the values which the parents of preschool students want their children to acquire. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3700-3704. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.826>
- Atuğ, M. (2020). *Hemşirelik öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumları ve etkileyen faktörler* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 653646).
- Avcı, N. (2007). Üniversite gençliğinin bireysel ve toplumsal değerlere ilgi ve bakışı: Süleyman Demirel Üniversitesi örneği. *Değerler ve Eğitimi Sempozyumu*'nda sunuldu, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi. (2010). *Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi*. Council of Europe, France. In date of 26.12.2021 Retrieved form: https://www.echr.coe.int/documents/convention_tur.pdf
- Avrupa Komisyonu. (2005). *Türkiye 2005 ilerleme raporu*. https://www.ab.gov.tr/files/AB_Iliskileri/AdaylikSureci/IlerlemeRaporlari/Turkiye_Ilerleme_Rap_2005.pdf adresinden 16.06.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Ayalon L., & Tesch-Römer, C. (2018). Introduction to the section: Ageism - concept and origins. In (L. Ayalon and C. Tesch-Römer, Eds.) *Contemporary perspectives on ageism* (pp. 1-10). Cham, Switzerland: Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-73820-8>
- Aydın, M. (2011). Değerler işlevleri ve ahlak. *Eğitime Bakış*, 7(19), 39-45. <https://silo.tips/download/deerler-levleri-ve-ahlak>
- Aydın, M. Z. (2003). *Ahlak öğretiminde örnek olay incelemesi yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, M. Z. (2010). Okulda değerler eğitimi. *Eğitime Bakış*, 6(18), 16-19. https://www.ebs.org.tr/ebs_files/files/yayinlarimiz2021/egitime_Bakis_18.pdf

- Aykan, H., & Wolf, D. A. (2000). Traditionality, modernity, and household composition: Parent-child coresidence in contemporary Turkey. *Research on Aging*, 22(4), 395-421. <https://doi.org/10.1177/0164027500224004>
- Aykut, S. (2019). *Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitim sorunları: Farklılıklara saygı eğitimi odağında okul sosyal hizmeti önerisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 549278).
- Ayrancı, A. (2020). *Tıp fakültesi öğrencilerinin yaşlılara karşı tutumları* (Tıpta Uzmanlık tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 623768).
- Bacanli, H., Ahokas, M., & Best, D. M. (1994). Journeys into cross-cultural psychology. In (A. Bouvy and F. J. R. van de Vijver, Eds.) *Stereotypes of old adults in Turkey and Finland* (pp. 360-373). Lisse, Netherlands: Swets & Zeitlinger. In date of 03.01.2023 Retrieved From: https://www.researchgate.net/profile/Fons-Van-De-Vijver/publication/235661060_Journeys_into_crossculturalpsychology/links/58999a4292851c8bb681af8d/Journeys-into-cross-cultural-psychology.pdf
- Baggett, S. (1981). Attitudinal consequences of older adult volunteers in the public school setting. *Educational Gerontology*, 7(1), 21-31. <http://dx.doi.org/10.1080/0360127810070103>
- Baggett, S., & Dickinson, K. (1978, November). *Attitudinal consequences of older adult volunteers in the public school setting*. Paper presented at the 31st Annual Scientific Meeting of the Gerontological Society, Dallas.
- Bağlar, M. (2022). *Aile hekimlerinin empati düzeyleri ile bireysel faktörlerinin yaşlı ayrımcılığı tutumuna etkisi: samsun örneği* (Tıpta Uzmanlık Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 718640).
- Balaban Dağal, A. (2017). Investigation of the relationship between communication skills, social competence and emotion regulation skills of preschool children in Turkey. *Educational, Research and Reviews*, 12(4), 164-171. <https://doi.org/10.5897/ERR2017.3139>
- Balaban Dağal, A., Önder, A., & Bayındır, D. (2016, 31 Mayıs-3 Haziran). Okul öncesi dönemde çocukların mizaç özellikleri ve ebeveynlik stillerinin çocukların ego

sağlamlık düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisi. *EJER*'de sunuldu, Muğla.
<https://www.ejercongress.org/pdf/bildiriozetleri2016ejer.pdf>

- Balat Uyanık, G., & Dağal Balaban, A. (2006). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi etkinlikleri* (1. Baskı). Ankara: Kök Yayınları.
- Balcı, A., & Tuncel, G. (2017). Öğretmen adaylarının önyargı ve ayrımcılığa ilişkin deneyimlerinin fenomenolojik analizi. *Kesit Akademi Dergisi*, 3(11), 95-115. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1520467>
- Balcı, E. (1990). Eğitim yönetiminde güdülemenin doğası ve insan gereksinimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(5), 270-290.
<http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1447-published.pdf>
- Bales, S. (2002). *The relation between the grandparent–grandchild bond and children's views of themselves and grandparents* (Unpublished Doctoral Thesis). Indiana University, United States.
- Balint, P. (2006). Respect relationships in diverse societies. *Res Publica*, 12(1), 35-57.
<https://doi.org/10.1007/s11158-006-0004-6>
- Barrett, A. E., & Von Rohr, C. (2008). Gendered perceptions of aging: an examination of college students. *The International Journal of Aging and Human Development*, 67(4), 359-86. <https://doi.org/10.2190/AG.67.4.d>
- Barslund, M., von Werder, M., & Zaidi, A. (2017). Inequality in active ageing: evidence from a new individual-level index for European countries. *Ageing and Society*, 39(3), 541-567. <https://doi.org/10.1017/S0144686X17001052>
- Barth, N., Guyot, J., Fraser, S. A., Lagacé, M., Adam, S., Gouttefarde, P., Goethals, L., Bechard, L., Bongue, B., Funderberger, H., & Célarié, T. (2021). COVID-19 and quarantine, a catalyst for ageism. *Frontiers Public Health*, 9(589244), 1-7
<https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.589244>
- Başaran, İ. E. (1974). *Eğitim psikolojisi* (3. Baskı). Ankara: Yargıçoğlu Yayınları.
- Başaran, Ö. (2018). *Süleyman Demirel Üniversitesi son sınıf lisans öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumları ve etkileyen etmenler* (Tıpta Uzmanlık Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 519793).

- Başer, G. (2017). *Huzurevinde çalışan bakım personelinin yaşlılara karşı tutum ve ayrımcılık düzeyleri ile ilişkili faktörlerin belirlenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 471416).
- Başlevent, C. (2010). Self-perceived age categorization as a determinant of the old age boundary. *Economics Bulletin*, 30(3), 1994-2001. Retrieved From: https://www.researchgate.net/publication/46547295_Self-perceived_age_categorization_as_a_determinant_of_the_old_age_boundary
- Becker, T. E. (1998). Integrity in organizations: Beyond honesty and conscientiousness. *Academy of Management Review*, 23(1), 154-160. <https://doi.org/10.5465/amr.1998.192969>
- Beğer, T., & Yavuzer, H. (2012). Yaşlılık ve yaşlılık epidemiyolojisi. *Klinik Gelişim Geriatri*, 25(3), 1-3. https://klinikgelisim.org.tr/kg_25_3/kg_25_3.pdf
- Beil, B. (2003). *İyi çocuk, zor çocuk, doğru davranışlar çocuklara nasıl kazandırılır?* (C. Yorulmaz, Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Belet, Ş. D., & Deveci, H. (2008, 2-4 Mayıs) Türkçe ders kitaplarının değerler bakımından incelenmesi. *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*'nda sunuldu, Çanakkale.
- Bennett, T. (2001). Reactions to visiting the infant-toddler and preschool centers in Reggio Emilia Italy. *Early Childhood Research and Practice*, 3(1), 1-8. <https://eric.ed.gov/?id=ED453001>
- Bentler, P. M., & Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88(3), 588-606. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.88.3.588>
- Berger, K. S. (1994). *The developing person through life span*. New York: Worth Publishers Inc.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005). What works in character education?. *Journal of Research in Character Education*, 5(1), 29-48. <https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA234229594&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=15431223&p=AONE&sw=w&userGroupName=anon%7E19fc9759>

- Bernardini Zambrini, D. A., Moraru, M., Hanna, M., Kalache, A., & Macias Nuñez, J. F. (2008). Attitudes toward the elderly among students of health care related studies at the University of Salamanca, Spain. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 28(2), 86-90. <https://doi.org/10.1002/chp.162>
- Bertram, A. G., Burr, B. K., Sears, K., Powers, M., Atkins, L., Holmes, T., Kambour, T., & Kuns, J. B. (2018). Generations learning together: pilot study for a multigenerational program. *Journal of Intergenerational Relationships* 16(3), 243–255. <https://doi.org/10.1080/15350770.2018.1477402>
- Beşe Canpolat, Ş., & Taştı, E. (2022). Türkiye'de aktif yaşlanma endeksinde 2008-2020 döneminde yaşanan değişim: Avrupa Birliği Ülkeleri ile karşılaştırmalı bir değerlendirme. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 22(55), 443-499. <https://doi.org/10.21560/spcd.vi.1074414>
- Bilgin, N. (2003). *Sosyal psikoloji sözlüğü* (1. Baskı). İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi Raporu. (2006). *Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesinin çocuk haklarına dair sözleşmeye ilişkin genel yorumları 2001-2006*. Ankara: International Children's Center Çocuk Hakları Seri 3. <https://www.esithaklar.org/wp-content/uploads/2021/02/Cocuk-Haklari-Komitesi-2001-2006.pdf>
- Bishop, J. M., & Krause, D. R. (1984). Depictions of aging and old age on Saturday morning television. *The Gerontologist*, 24(1), 91-94. <https://doi.org/10.1093/geront/24.1.91>
- Blunk, E. M., & Williams, S. W. (1997). The effect of curriculum on preschool children's perceptions of the elderly. *Educational Gerontology*, 23(3), 233–241. <http://dx.doi.org/10.1080/0360127970230303>
- Bodner, E., & Lazar, A. (2008). Ageism among Israeli students: structure and demographic influences. *International Psychogeriatrics*, 20(5), 1046-1058. <https://doi.org/10.1017/s1041610208007151>
- Bohnert, A. M., Crnic, K. A., & Lim, K. G. (2003). Emotional competence and aggressive behavior in school age children-1. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31(1), 79-91. <https://doi.org/10.1023/a:1021725400321>

- Boswell, S. S. (2012). Predicting trainee ageism using knowledge, anxiety, compassion, and contact with older adults. *Educational Gerontology*, 38(11), 733-741. <http://dx.doi.org/10.1080/03601277.2012.695997>
- Bousfield, C., & Hutchison, P. (2010). Contact, anxiety, and young people's attitudes and behavioral intentions towards the elderly. *Educational Gerontology*, 36(6), 451-466. <https://doi.org/10.1080/03601270903324362>
- Brederode-Santos, M. E., Claeys, J., Fazah, R., Schneider, A., & Szelényi, Z. (2009). Themes. In (N. Flowers, Ed.), *Compasito: Manual on human rights education for children* (2nd Edition). Budapest, Hungary: The Directorate of Youth and Sport of the Council of Europe.
- Brewer, M. B., & Miller, N. (1996). *Intergroup relations*. Buckingham, England: Open University Press.
- Budak, S. (2000). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Bulut, E. (2015). *Cerrahi hemşirelerinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 415149).
- Burhanoğlu, S. (2020, 3 Haziran). Önyargı ve ayrımcılık. *Köşe Yazıları*. 22.10.2022 tarihinde Erişim Adresi: <https://www.sabriburhanoglu.com/onyargi-ve-ayrimcilik>
- Burke, J. (1982). Young children's attitudes and perceptions of older adults. *International Journal of Aging and Human Development*, 14(3), 205-221. <https://doi.org/10.2190/4J7N-RG79-HJQR-FLDN>
- Burnes, D., Sheppard, C., Henderson, C. R., Jr, Wassel, M., Cope, R., Barber, C., & Pillemer, K. (2019). Interventions to reduce ageism against older adults: A systematic review and meta-analysis. *American Journal of Public Health*, 109(8), e1-e9. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2019.305123>
- Burrison, L. S. (2014). *Effect of character education on student behavior in kindergarten* (Unpublished Doctoral Thesis). Walden University, United States. <https://www.proquest.com/docview/1506155123>
- Butler, R. N. (1969). Age-ism: Another form of bigotry. *The Gerontologist* 9(4), 243-246. https://doi.org/10.1093/geront/9.4_Part_1.243

- Butler, R. N. (1975). *Why survive? Being old in America*. New York: Harper and Row.
- Butler, R. N. (1980). Ageism: A foreword. *Journal of Social Issues*, 36(2), 8-11. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1980.tb02018.x>
- Butler, R. N., & Lewis, M. I. (1977). *Aging and mental health*. St. Louis: C. V. Mosby.
- Buz, S. (2015). Yaşlı bireylere yönelik yaş ayrımcılığı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(53), 268-278. <https://doi.org/10.17755/esoSder.89453>
- Büyükkaragöz, S., & Kesici, Ş. (1996). Öğretmenlerin hoşgörü ve demokratik tutumları. *Eğitim Yönetimi*, 3(2), 353-365. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10388/127091>
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (23. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bytheway, B. (2005). Ageism and age categorization. *Journal of Social Issues*, 61(2), 361-374. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2005.00410.x>
- Calasanti, T. M., Slevin, K. F., & King, N. (2006). Ageism and feminism: from et cetera to centre. *National Women's Studies Association Journal*, 18(1), 13-30. <https://doi.org/10.2979/NWS.2006.18.1.13>
- Cameron, L., Rutland, A., Brown, R., & Douch, R. (2006). Changing children's intergroup attitudes toward refugees: Testing different models of extended contact. *Child Development*, 77(5), 1208–1219. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00929.x>
- Campbell, A. (2011). *A creative arts-based approach to using children's rights as a vehicle for tolerance education at the senior elementary school level* (Unpublished Master Thesis). Lakehead University, Canada.
- Can, R., Tambağ H., Hüzmeli, E. D., & Duman, F. (2020). Öğrencilerin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumları: Bir üniversite örneği. *Adıyaman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(1), 68-76. <https://doi.org/10.30569/adiyamansaglik.669761>
- Cankurtaran Öntaş, Ö., & Tunç, M. (2012). Caregiving of aged people, either professional job or acquiring merit in god's sight: An example of qualitative research. *Archives*

of Gerontology and Geriatrics 55(1), 200–204.
<https://doi.org/10.1016/j.archger.2011.08.002>

- Carducci, B. J. (2009). Basic processes of Mischel's cognitive-affective perspective: Delay of gratification and conditions of behavioral consistency. In (B. J. Carducci, Ed.), *The psychology of personality. Viewpoints, research, and applications* (2nd Edition) (pp. 443-444). Malden, MA: John Wiley.
- Carmines, E. G., & Zeller, R. A. (1982). *Reliability and validity assessment* (5th Edition). Beverly Hills: Sage Publications Inc.
- Cashmore, J. A., & Goodnow, J.J. (1985). Agreement between generations: A twoprocess approach. *Child Development*, 56(2), 493-501. <https://doi.org/10.2307/1129736>
- Castellano-Rioja, E., Botella-Navas, M., López-Hernández, L., Martínez-Arnau, F. M., & Pérez-Ros, P. (2022). Caring for the elderly enhances positive attitudes better than knowledge in nursing students. *Medicina*, 58(9), 1-12.
<http://dx.doi.org/10.3390/medicina58091201>
- Cattell, R. B. (1978). *The scientific use of factor analysis in behavioral and life sciences*. New York: Pleum Press. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-4684-2262-7>
- Cevizci, A. (2014). *Felsefe sözlüğü* (4. Baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Ceylan, H., & Öksüz, M. (2015). Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 8(39), 459-459. <https://doi.org/10.17719/jisr.20153913766>
- Chang, H. J., Wu, C. H., Ho, J. F., & Chen, P. (2008). On sample size in using central limit theorem for gamma distribution. *Information and Management Sciences*, 19(1), 153-174. <https://www.semanticscholar.org/paper/On-Sample-Size-in-Using-Central-Limit-Theorem-for-Chang-Wu/6253d18740a2f952466f27e22afe3a4b34e7ad84>
- Chen, A. M. H., Kiersma, M. E., Yehle, K. S., & Plake, K. S. (2015). Impact of the geriatric medication game® on nursing students' empathy and attitudes toward older adults. *Nurse Education Today*, 35(1), 38-43.
<https://doi.org/10.1016/j.nedt.2014.05.005>
- Cherry, K. E., Blanchard, B., Walker, E. J., Smitherman, E. A., & Lyon, B. A. (2014). Knowledge of memory aging across the lifespan. *The Journal of Genetic*

- Psychology: Research and Theory on Human Development*, 175(6), 547-553.
<https://doi.org/10.1080/00221325.2014.982069>
- Cheung, C., & Lee, T. (2010). Improving social competence through character education. *Evaluation and Program Planning*, 33(3), 255–263.
<https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2009.08.006>
- Chitwood, D. G., & Bigner, J. J. (1980). Young children's perceptions of old people. *Home Economics Research Journal*, 8(5), 369–373.
<https://doi.org/10.1177/1077727X8000800508>
- Chorn Dunham, C., & Casadonte, D. J. (2009). Children's attitudes and classroom interaction in an intergenerational education program. *Educational Gerontology*, 35(5), 453 - 464. <https://doi.org/10.1080/03601270802605473>
- Coe, R. M. (1967). Professional perspectives on the aged. *The Gerontologist*, 7(2), 114-119. https://doi.org/10.1093/geront/7.2_Part_1.114
- Cohen, A. J. (2021). Defining toleration. In (M. Sardoč, Ed.), *The palgrave handbook of toleration*. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-03227-2_20-1
- Comenius, Y. A. (1964). *Büyük didaktika* (H. A. Aytuna, Çev.). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Conner, N. W., & Fraser, M. W. (2011). Preschool social-emotional skills training a controlled pilot test of the making choices and strong families programs. *Research on Social Work Practise*, 21(6), 699-711.
<https://doi.org/10.1177/1049731511408115>
- Cortina, J. M. (1993). What is coefficient alpha? An Examination of theory and applications. *Journal of Applied Psychology*, 78, 98-104.
<https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.1.98>
- Coşkun, B. (2019). *Hekimlerin yaşlılık ve yaşlanmaya yönelik algı ve tutumları ile bireysel faktörlerinin yaşlı ayrımcılığı tutumuna etkisi* (Tıpta Uzmanlık Tezi). Sağlık Bilimleri Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 645413).
- Couper, D. P., Sheehan, N. W., & Thomas, E. L. (1991). Attitude toward old people: The impact of an intergenerational program. *Educational Gerontology*, 17(1), 41-53.
<http://dx.doi.org/10.1080/0360127910170105>

- Couper, D., & Pratt, F. (1999). *Learning for a longer life. a guide for developers of k-12 curriculum and instruction materials*. Denton, TX: National Academy for Teaching and Learning about Aging (NATLA).
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED477891.pdf>
- Crawford, P. A. (2015). Rock of ages: Developing healthy perspectives of aging in the elementary grades. *Childhood Education*, 91(5), 395-401.
<http://dx.doi.org/10.1080/00094056.2015.1090858>
- Creasey, G. L., Myers, B. J., Epperson, M. J., & Taylor, J. (1989). Grandchildren of grandparents with Alzheimer's disease: Perceptions of grandparent, family environment, and the elderly. *Merrill-Palmer Quarterly*, 35(2), 227-237.
<https://psycnet.apa.org/record/1989-26466-001>
- Creswell, J. W. (2008). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed approaches* (3rd Edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334. <http://dx.doi.org/10.1007/BF02310555>
- Cuddy, A. J. C., & Fiske, S.T. (2002). Doddering but dear: process, content, and function in stereotyping of older persons. In (T. D. Nelson, Ed.), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp. 3-26). Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Cummings, S. M., Kropf, N. P., & De Weaver, K. L. (2000). Knowledge of and attitudes toward aging among non-elders: Gender and race differences. *Journal of Women & Aging*, 12(1-2), 77-91. http://dx.doi.org/10.1300/J074v12n01_06
- Cüceloğlu, D. (1996). *İçimizdeki çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Czajkowska-Białkowska, M. (2022). Honesty as a value in the interpersonal relationships in organizations. *Problems and Perspectives in Management*, 20(1), 14-26.
[https://doi.org/10.21511/ppm.20\(1\).2022.02](https://doi.org/10.21511/ppm.20(1).2022.02)
- Çalışkan, H., & Çavuş, E. (2020). Hoşgörü Eğilim Ölçeği Yetişkin Formu: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(40), 181-205.
<https://doi.org/10.34234/ded.731250>
- Çalışkan, H., & Sağlam, H. İ. (2012). Hoşgörü Eğilim Ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1431-1446. Erişim

Adresi: https://www.researchgate.net/publication/303365633_Hosgoru_Eglim_Olcuginin_Gelistirilmesi_ve_Ilkogretim_Ogrencilerinin_Hosgoru_Eglimlerinin_Cesitli_Degiskenler_Acisindan_Incelenmesi

- Çatlak, İ. H., & Yiğit, E. Ö. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına empati becerisi ve farklılıklara saygılı olma değerinin kazandırılmasında storyline yönteminin etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1794-1819. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017..-360122>
- Çavuş, M. (2019). *Hoşgörü Eğilimi Ölçeği yetişkin formunun geliştirilmesi ve yetişkinlerin hoşgörü eğilim düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 583905).
- Çayır, K. (2012). Yaşçılık, yaşa dayalı ayrımcılık. (K. Çayır ve M. Ayan Ceyhan, Der.), *Ayrımcılık: Çok boyutlu yaklaşımlar* (1. Baskı) içinde (s. 163-174). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Çelik, G. (2011). *İlköğretim okullarında örgütsel ayrımcılık ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 328029).
- Çetin, H. (2001). Devlet, ideoloji ve eğitim. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), 201-211. <https://kutuphane.dogus.edu.tr/mvt/pdf.php>
- Çoban, A., Gemalmaz, R., Kervan, B. B., Arslan, Y., Gök, A., & Zengin, O. (2019). Gençlerin yaş ayrımcılığı deneyimleri: Karabük Üniversitesi örneği. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 19(1), 32-42. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/uobild/issue/51526/628339>
- Çohaz, A. (2010). Türkiye’de yaşlı ve yaşlılara sunulan bakım hizmetleri. *Akademik Geriatri*, 122-126. Erişim Adresi: http://www.akademikgeriatri.org/files/Akademik_Geriatri_2010/Konusma_Metinleri/8.pdf
- Darwall, S. (2010). Sentiment, care, and respect. *Theory and Research in Education* 8(2), 153–62. <https://doi.org/10.1177/1477878510368618>
- Darwall, S. (2006). *The second-person standpoint: Morality, respect, and accountability*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Darwall, S. L. (1977). Two kinds of respect. *Ethics* 88(1), 36-49. Retrieved From: <http://www-personal.umich.edu/~Sdarwall/Two%20Kinds%20of%20Respect.pdf>
- Davidović, M., Djordjevic, Z. M., Erceg, P., Despotović, N., & Milosevic, D. P. (2007). Ageism: Does it exist among children? *The Scientific World Journal*, 7, 1134-1139. <https://doi.org/10.1100/tsw.2007.171>
- Davidson, D., Luo, Z., & Fulton, B. R. (2008). Stereotyped views of older adults in children from the people's Republic of China and from the United States. *Journal of Intergenerational Relationships*, 5(4), 7-24. https://doi.org/10.1300/J194v05n04_02
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113-126. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113>
- De Dijn, H. (1994). Tolerance, loyalty to values and respect for the law. *Ethical Perspectives*, 1(1), 27-32. <https://doi.org/10.2143/EP.1.1.630103>
- Dedeoğlu, S. G. (2014). Özgürlük, mahremiyet, demokrasinin değeri ve bilişim toplumunda maruz kaldığı tehditler. *Journal of Yaşar University*, 9(34), 5887-5897. <https://doi.org/10.19168/jyu.03813>
- Demiray, T., & Dal Yılmaz, Ü. (2017). Opinions of the nursing students on ageism. *İstanbul Medicial Journal*, 18, 7-12. <https://doi.org/10.5152/imj.2017.02997>
- Demirutku, K. (2007). *Parenting styles, internalization of values, and the self-concept* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 218027).
- Dereli İman, E. (2014). Değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal gelişimine etkisi: Sosyal beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal problem çözme becerisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 249-268. <https://doi.org/10.12738/estp.2014.1.1679>
- Derman-Sparks, L., & Anti-Bias Curriculum Task Force (Calif). (1989). *Anti-bias curriculum: tools for empowering young children*. Washington D.C.: National Association for the Education of Young Children. https://www.teachingforchange.org/wp-content/uploads/2012/08/ec_antibiasscurriculum_english.pdf

- Descartes, R. (2018). *Felsefenin ilkeleri* (M. Akın, Çev.), (15. Baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Deveci, H., & Selanik Ay, T. (2009). İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 167-181. https://www.okuloncesi.net/upload/dosyalar/20111113/2321/deveci_ay.pdf
- Dillon, R. S. (2022). Respect. In (E. N. Zalta and U. Nodelman, Eds.) *The Stanford encyclopedia of philosophy*, (Fall 2022 Edition). Retrieved From: <https://plato.stanford.edu/archives/fall2022/entries/respect/>
- Dimici, K. (2021). *Çokkültürlü eğitim uygulamalarıyla desteklenen yabancı dil öğretim programının öğrencilerin farklılıklara saygı, eleştirel düşünme becerisi ve demokrasi anlayışları üzerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 701501).
- Divrenge, M., & Aktan Acar, E. (2010). *Farkındayım farklılıklara saygılıyım*. (1. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- Dobrosky, B. J., & Bishop, J. M. (1986). Children's perceptions of old people. *Educational Gerontology*, 12(5), 429-439. <https://doi.org/10.1080/0380127860120503>
- Doğan, S. (2021). *Kuşakların hoşgörü eğilimlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 668705).
- Doğanay, A. (2011). Sosyal bilgiler öğretimi. (C. Öztürk, Ed.), *Değerler eğitimi* içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Domitrovich, C. E., Cortes, R., & Greenberg, M. T. (2007). Improving young children's social and emotional competence: A randomized trial of the preschool paths curriculum. *The Journal of Primary Prevention*, 28(2), 67-91. <https://doi.org/10.1007/s10935-007-0081-0>
- Durak, M. (2004). *Yaşadığı ortamda yaşlıya hizmet modeli*. Ankara Büyükşehir Belediyesi; Yaşlılara Hizmet Merkezi Yayınları.
- Durak, M. (2015). Yaşlılık döneminde psikososyal ve bilişsel gelişim. (H. Bacanlı ve Şe. I. Terzi, Ed.), *Yetişkinlik ve yaşlılık gelişimi ve psikolojisi*, (3. Baskı) içinde (ss. 275-310). İstanbul: Açılım Kitap.

- Durualp, E. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisi: Çankırı örneği* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 258594).
- Dündar, S. (2007). *Alternatif eğitimin felsefi temelleri ve alternatif okullardaki uygulamalar*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 206229).
- Düzenli, G., & Türkleş, S. (2020). Hemşirelik öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumları. *EJONS International Journal on Mathematic, Engineering and Natural Sciences*, 4(16), 942-953. <http://dx.doi.org/10.38063/ejons.358>
- Dychtwald, K., & Fowler, J. (1990). *Age wave*. New York: Bantam Books.
- Ebel, R. L., & Frisbie, D. A. (1986). *Essentials of educational measurement*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Edwards, C. (2002). Three approaches from Europe: Waldorf, Montessori and Reggio Emilia. *Early Childhood Research & Practice*, 4(1), 1-24. <https://eric.ed.gov/?id=ED464766>
- Ekmişoğlu, M. (2007). *Erken çocukluk döneminde farklılıklara saygı kavramı hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi ve Farklılıklara Saygı Ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 226206).
- Ekolu, S. O., & Quainoo, H. (2019). Reliability of assessments in engineering education using Cronbach's alpha, KR and split-half methods. *Global Journal of Engineering Education*, 21(1), 24-29. <http://www.wiete.com.au/journals/GJEE/Publish/vol21no1/03-Ekolu-S.pdf>
- Elli, S. W., & Granvill, G. (1999). Intergenerational solidarity: Bridging the gap through mentoring programmes. *Mentoring and Tutoring*, 7(3), 181-194. <https://doi.org/10.1080/1361126990070301>
- Ercan, G. (2021). *Y ve Z kuşağındaki kişilerin yaşlı ayrımcılığı ve yaşlanmaya ilişkin tutumlarının belirlenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 704146).

- Erdal, K. (2009). Eğitim değerleri açısından çocuk kitapları. *Akademik Bakış*, (17), 1-18. https://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20EDEBIYATI/ke_kitap/ke_kitap.htm
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4, 55-72. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29196/312580>
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eren, S. (2015). *Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin beş yaş çocuklarında farklılıklara saygı kazanımına etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 394841).
- Erkuş, A. (2012a). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Erkuş, S. (2012b). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi, YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 357634).
- Erten Koç, E. (2022). *Türk iş yaşantısında yaş ayrımcılığı: şehir efsanesi mi yoksa gerçek mi? - Kalitatif bir çalışma* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Bilgi Üniversitesi, YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 723681).
- Esentürk, E. (2022). *Farklılıklara saygı eğitim programının ilkökul öğrencilerinin farklılıklara saygı ve empatik eğilim düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 753007).
- Falchikov, N. (1990). Youthful ideas about old age: An analysis of children's drawings. *International Journal of Aging and Human Development*, 31(2), 79-99. <https://doi.org/10.2190/Q28U-2QAW-24AM-6XA3>
- Farabi. (2017). *İdeal devlet* (A. Arslan, Çev.), (15. Baskı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A.-G. (2009). Statistical power analyses using G-Power 3.1: tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41(4), 1149-1160. <https://doi.org/10.3758/BRM.41.4.1149>
- Ferna'ndez-Ballesteros, R., Olmos, R., Pe'rez- Ortiz, L., & Sa'nchez-Izquierdo, M. (2020). Cultural aging stereotypes in European Countries: Are they a risk to active aging? *PLoS ONE* 15(5), 1-22. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0232340>

- Fibbi, R., Midtbøen, A. H., & Simon, P. (2021). Concepts of discrimination. In *Migration and discrimination* (pp. 13-19). Cham, Switzerland: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-67281-2>
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using spss*. London: SAGE.
- Fillmer, H. T. (1982). Sex stereotyping of the elderly by children. *Educational Gerontology*, 8(1), 77-85. <http://dx.doi.org/10.1080/0380127820080107>
- Fillmer, H. T. (1984). Children's descriptions of and attitudes toward the elderly. *Educational Gerontology*, 10(2), 99-107. <https://doi.org/10.1080/0380127840100201>
- Fiske, S. (1998). Stereotyping, prejudice, and discrimination. In (D. Gilbert, S. Fiske and G. Lindzey, Eds.) *The handbook of social psychology* (pp. 357-411). New York: McGraw Hill.
- Fixler, B. (2000). *A caring and sharing environment helps teach values kindergarten students* (Unpublished Master Thesis). Master's Action Research Project, Saint Xavier University & SkyLight Professional Development, Chicago, Illinois. <https://eric.ed.gov/?id=ED445781>
- Flamion, A., Missotten, P., Goffinet, A., Kukor, L., Nagy, N., & Adam, S. (2020b). Speech accommodation toward older people in 7- To 12-year-old children. *Developmental Science*, 1-10. <https://doi.org/10.1111/desc.12958>
- Flamion, A., Missotten, P., Jennotte, L., Hody, N., & Adam, S. (2020a). Old age-related stereotypes of preschool children. *Frontiers in Psychology* 11(807), 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00807>
- Flamion, A., Missotten, P., Marquet, M., & Adam, S. (2019). Impact of contact with grandparents on children's and adolescents' views on the elderly. *Child Development*, 90(4), 1155-1169. <https://doi.org/10.1111/cdev.12992>
- Foster, L., & Walker, A. (2015). Special issue: Successful aging. *The Gerontologist*, 55(1), 83-90. <https://doi.org/10.1093/geront/gnu028>
- Fraboni, M, Saltstone, R., & Hughes, S. (1990). The Fraboni Scale of Ageism (FSA): an attempt at a more precise measure of ageism. *Canadian Journal on Aging* 9(1), 56-66. <https://doi.org/10.1017/S0714980800016093>

- Froebel, F (1885). *The Education of man* (J. Jarvis, Trans.). New York: A. Lovell & Co.
- Fromm, E. (2011). *Sevme sanatı* (Ö. S. Karadana, Çev.). İzmir: İlya Yayınları.
- Gaggioli, A., Morganti, L., Bonfiglio, S., Scaratti, C., Cipresso, P., Serino, S., & Riva, G. (2014). Intergenerational group reminiscence: A potentially effective intervention to enhance elderly psychosocial wellbeing and to improve children's perception of aging. *Educational Gerontology*, 40(7), 486-498. <https://doi.org/10.1080/03601277.2013.844042>
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update* (4th Edition). Boston: Allyn & Bacon.
- Gholamzadeh, S., Khastavaneh, M., & Khademian, Z. (2018). The effects of empathy skills training on nursing students' empathy and attitudes toward elderly people. *BMC Medical Education*, 18(198), 1-7. <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1297-9>
- Giesinger, J. (2012). Respect in education. *Journal of Philosophy of Education*, 46(1), 100-112. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2011.00836.x>
- Gilbert, C. N., & Ricketts, K. G. (2008). Children's attitudes toward older adults and aging: A synthesis of research. *Educational Gerontology*, 34(7), 570-586. <https://doi.org/10.1080/03601270801900420>
- Goldman, R. J., & Goldman, J. D. G. (1981). How children view old people and ageing: a developmental study of children in four countries. *Australian Journal of Psychology* 33(3), 405-418. <https://doi.org/10.1080/00049538108254708>
- Goodyear, D. (1999). John Locke's pedagogy. In (M. Peters, P. Ghiraldelli, B. Žarnić, and A. Gibbons, Eds.) *Encyclopaedia of philosophy of education*.
- Gorsuch, R. L. (1983). *Factor analysis* (2nd Edition). HillSdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gow, J. I., & Wilson, W. S. (2014). Speaking what truth to whom? The uneasy relationship between practitioner and academic knowledge in public administration. *Canadian Public Administration*, 57(1), 118-137. <https://doi.org/10.1111/capa.12060>
- Göçer, Ş. (2012). *Hacılar ilçe merkezinde yaşlılarla yaşayan bireylerin yaşlılık ve yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumlarının belirlenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 311324).

- Gökalp, A. (2017). *Akran arabuluculuk eğitiminin ortaokul 5.sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi. YÖK Tez Merkezi, (Yayın No: 476984).
- Gökçek, B. S. (2007). *5-6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 210279).
- Göregenli, M. (2012). Temel kavramlar: Önyargı, kalıp yargı ve ayrımcılık. (K. Çayır ve M. Ayan Ceyhan, Der.) *Ayrımcılık çok boyutlu yaklaşımlar* (1. Baskı) içinde (s. 17-28). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Greenberg, J., Schimel, J., & Martens, A. (2002). Ageism: Denying the face of the future. In (T. D. Nelson, Ed.), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp. 27-48). Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Guterres, A. (2023). *Speech at World Refugee Day*, on 20 July 2023. In date of 22.06.2023 Retrieved From: <https://www.bloomberght.com/bm-100-milyondan-fazla-kisi-evi-terk-etmek-zorunda-kaldi-2333425>
- Gutiérrez, M., & Mayordomo, T. (2019). Age discrimination: a comparative study among university students. *Acta Colombiana de Psicología*, 22(2), 62-69. <https://doi.org/10.14718/ACP.2019.22.2.4>
- Güdül, N. ve Ocak, Y. (2022). Individuals' reasons and expectations about attending to a fitness centre. *Research in Sport Education and Sciences*, 24(1), 23-28. <https://doi.org/10.54614/JPESS.2022.1053356>
- Gül, Y. E. (2018). *Öğretmen adaylarının hoşgörü ve yaşam doyumu eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Doktora Tezi). Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi. YÖK Tez Merkezi, (Yayın No: 615633).
- Gül, Y. E., & Alimbekov, A. (2020). Öğretmen adaylarının hoşgörü ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Studies - Educational Sciences*, 15(2), 831-849. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.39864>
- Gülüm, B. (2021). *Farklılıklara saygı değerinin ortaokul öğrencilerine kazandırılmasında görsel sanatlar eğitiminin etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 694696).

- Gümüş, R. (2021). Healthcare school students' willingness to work with the elderly: influence of ageism. *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(22), 634-652. <https://doi.org/10.53092/duibfd.971731>
- Gündüz, M. (2019). Determination of tolerance levels of teacher candidates. *SDU International Journal of Educational Studies*, 6(2), 43-52. <https://doi.org/10.33710/Sduijes.606172>
- Güngör Aytar, F. A., Aksoy, A. B., & Kaytez, N., (2014). Anne kişiliği ve çocuğun mizaç özelliği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 237-251. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/21657/232860>
- Güngör, E. (1998). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Günindi, Y. (2010). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına uygulanan sosyal uyum beceri eğitimi programının çocuklarının sosyal uyum becerilerinin gelişimine etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 277983).
- Gürbüz, M. D. (2022). *60-72 aylık çocuğa sahip olan ebeveynlerin evlilik kaliteleri ve hoşgörü eğilim düzeyleri ile çocuklarının psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sağlık Bilimleri Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 744134).
- Gürel, H. Şen, Y., & Koşmaz S. (2011, 26-28 Ekim). Aile-çocuk etkileşimi yoluyla okul öncesi öğrencilerine dinleme alışkanlığı ve değerler kazandırılması üzerine bir durum çalışması. *Değerler Eğitimi Sempozyumu*'nda sunuldu, Eskişehir.
- Güven, E. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 311868).
- Güven, Ş. D., Ucakan Muz, G., & Efe Ertürk, N. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumları ve bu tutumların bazı değişkenlerle ilişkisi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 15(2), 99-105. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunihem/issue/2657/34291>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7th Edition). Pearson Education Limited.

<https://www.drnishikantjha.com/papersCollection/Multivariate%20Data%20Analysis.pdf>

- Halce, B. (2017). *Barış eğitimi programının ilköğretim öğrencilerinin ayrımcılık eğilimlerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 493170).
- Hall, K. W., & Batey, J. J. (2008). Children's ideas about aging before and after an intergenerational read-aloud. *Educational Gerontology*, 34(10), 862-870. <https://doi.org/10.1080/03601270802042610>
- Hall, N. S. (1999). *Creative resources for the anti-bias classroom*. USA: Delmar Publishers.
- Halstead, J. M. (1996). Values in education. In (J. M. Halstead and M. J. Taylor, Eds.) *Values in education and education in values* (1st Edition). London: The Falmer Press, Taylor & Francis Inc. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED393218.pdf>
- Harris, J., & Fiedler, C. M. (1988). Preadolescent attitudes toward the elderly: An analysis of race, gender and contact variables. *Adolescence*, 23(90), 335-340. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/3407496/>
- Hastings, P. D., Utendale, W. T., & Sullivan, C. (2007). The socialization of prosocial development. In (J. E. Grusec and P. D. Hastings, Eds.) *Handbook of socialization theory and research* (pp. 638-664). New York: Guilford. Retrieved From: https://www.researchgate.net/publication/283998128_The_socialization_of_prosocial_development
- Havighurst, R. (1961). Successful aging. *The Gerontologist*, 1(1), 8-13. <https://doi.org/10.1093/geront/1.1.8>
- Heikkinen, S., & Krekula, C. (2008). Ålderism – ett fruktbart begrepp? *Sociologisk Forskning*, 45(2), 18-34. <https://doi.org/10.37062/sf.45.19233>
- Heyman, J. C., Gutheil, I. A., & White-Ryan, L. (2011). Preschool children's attitudes toward older adults: Comparison of intergenerational and traditional day care. *Journal of Intergenerational Relationships*, 9(4), 435-444. <http://dx.doi.org/10.1080/15350770.2011.618381>

- Hickey, T., Hickey, L. A., & Kalish, R. A. (1968). Children's perceptions of the elderly. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 112(2), 227-235. <https://doi.org/10.1080/00221325.1968.10533797>
- Higgins, A., Alessandro, D., & Power, F. C. (2005). Character, responsibility and moralself. In (D. K. Lapsey and F. C. Power, Eds.) *Character, psychology and character education* (pp. 101-120). Indiana, USA: University of Notre Dame Press.
- Higgins, M. D. (2016). *Speech at graduation ceremony*, on 28 June 2016, University of Edinburgh, Scotland. In date of 11.09.2022 Retrieved From: <https://president.ie/en/media-library/speeches/speech-at-graduation-ceremony-university-of-edinburgh-scotland>
- Hill, B.V. (1991). *Values education in Australian schools*. Melbourne: ACER.
- Hoban, C. (1977). Educational technology and human values. *Educational Technology Research and Development*, 25(3), 221-42. <https://doi.org/10.1007/BF02769759>
- Hoe, S., & Davidson, D. (2002). The effects of priming on children's attitudes toward older individuals. *The International Journal of Aging and Human Development*, 55(4), 341-366. <http://dx.doi.org/10.2190/41L2-5C5E-5HQU-1DW2>
- Hofmeister-Tóth, Á., Neulinger, Á., & Debreceni, J. (2021). Measuring discrimination against older people applying the Fraboni Scale of Ageism. *Information*, 12(11), 458. <https://doi.org/10.3390/info12110458>
- Hökelekli, H. (2006). İslam geleneğinde psikoloji kültürü. *İslami Araştırmalar Dergisi*, 19(3), 409-421. http://isamveri.org/pdfdrg/D00064/2006_3/2006_3_HOKELEKLIH.pdf
- Hughes, A., Bolar, T., & Kennison, S. M. (2016). Ageism, illegal drug use, and young adults' experiences with illness, dementia and death. *Journal of Articles in Support of the Null Hypothesis*, 13(1), 15-24. <https://www.researchgate.net/publication/317880786>
- Hughes, B., & Mtezuka, E. M. (1992). Social work and older women. In (M. Langan and L. Day, Eds.) *Women, oppression and social work: Issues in anti-discrimination practice* (pp. 242-264). London: Routledge.

- Ilitski, A., Kolpina, L., & Prashchayeu, K. (2018). Age-related ageism among social and health care employees. *International Journal on Ageing in Developing Countries*, 3(2), 160-169. <https://inia.org.mt/wp-content/uploads/2019/07/3.2-5-Final.pdf>
- Inglehart, R., & Welzel, C. (2005). *Modernization, cultural change, and democracy: the human development sequence*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Isaacs, L. W., & Bearison, D. J. (1986). The development of children's prejudice against the aged. *International Journal of Ageing and Human Development*, 23(3), 175-195. <https://doi.org/10.2190/8GVR-XJQY-LFTH-E0A1>
- ISAPS Report. (2020). *ISAPS international survey on aesthetic/cosmetic procedures performed in 2020*. In date of 27.11.2022 Retrieved From: <https://www.isaps.org/wp-content/uploads/2021/12/2020-Press-release-final.pdf>
- Iversen, T. N., Larsen, L., & Solem, P. E. (2009). A conceptual analysis of ageism. *Nordic Psychology*, 61(3), 4-22. <https://doi.org/10.1027/1901-2276.61.3.4>
- Ivester, C., & King, K. (1977). Attitudes of adolescents toward the aged. *The Gerontologist*, 17(1), 85-89. <https://doi.org/10.1093/geront/17.1.85>
- Ivey, J. B. (2001). Somebody's grandma and grandpa. Children's responses to contacts with elders. *MCN American Journal of Maternal Nursing*, 26(1), 23-27. <https://doi.org/10.1097/00005721-200101000-00007>
- Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science*, 12(1), 18-23. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.0030>
- İlhan Ildız, G., & Ahmetoğlu, E. (2017). The Johann Heinrich Pestalozzi approach. In *Researches on Science and art in 21 st century Turkey* (pp. 1790-1795). Ankara: Gece Kitaplığı.
- İmamoğlu, E. O., & İmamoğlu, V. (1992). Life situations and attitudes of the Turkish elderly toward institutional living within a cross-cultural perspective. *Journal of Gerontology*, 47(2), 102-108. <https://doi.org/10.1093/geronj/47.2.p102>
- İner, A. (2022). *Trakya Üniversitesi tıp fakültesi araştırma görevlilerinin yaşlı ayrımcılığı tutumları ve etkileyen faktörler* (Tıpta Uzmanlık Tezi) Trakya Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 769929).

- İnsan Hakları Ortak Platformu [İHOP]. (2012). *Yaş ayrımcılığı: Kanun önünde eşitlik ve çocuk hakları politika belgesi*. Ankara: Uluslararası Çocuk Merkezi.
- Jantz, R. K., Seefeldt, C., Galper, A., & Serock, K. (1976a). Children's Attitudes toward the Elderly. Final Report to the American Association of Retired Persons and National Retired Teachers Association. College Park, MD: The University of Maryland—Center on Aging and Department of Early Childhood Education.
- Jantz, R. K., Seefeldt, C., Galper, A., & Serock, K. (1976b). The CATE: Children's Attitudes Toward the Elderly. Test Manual. College Park, MD: University of Maryland.
- John, B. (2013). Patterns of ageism in different age groups. *Journal of European Psychology Students*, 4(1), 16-36. <http://doi.org/10.5334/jeps.aw>
- Johnson, D. G. (2009). *Computer ethics* (4th Edition). New Jersey: Pearson Education.
- Johnson, J., & Bytheway, B. (1993). Ageism: Concept and definition. In (J. Johnson & R. Slater, Eds.) *Ageing and later life* (pp. 200-206). The Open University: Sage Publications.
- Jolliffe, I. T. (1995). Sample sizes and the central limit theorem: The poisson distribution as an illustration. *The American Statistician*, 49(3), 269-269. <https://doi.org/10.2307/2684197>
- Jones, D. (1999) The definition of diversity. *Journal of Library Administration*, 27(1-2), 5-15. https://doi.org/10.1300/J111v27n01_02
- Joo Park, H. (2004). *Öğretmenlik mesleğinde cinsiyete dayalı ayrımcılık: Türkiye ve Güney Kore karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 146850).
- Kacar, M. (2018). *Sınıf öğretmeni adaylarında çok kültürlü kişiliğin farklılıklara saygı üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 504304).
- Kadın Emegini Değerlendirme Vakfı [KEDV]. (2006). *Erken çocuklukta farklılıklara saygı eğitimi el kitabı*. İstanbul: Derin Yayınları.

- Kalın, Z. T. (2012). *Ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi. YÖK Tez Merkezi, (Yayın No: 331708).
- Kalisch, H. R., Coughlin, D. R., Ballard, S. M., & Lamson, A. (2013). Old age is a part of living: Student reflections on intergenerational service-learning. *Gerontology & Geriatrics Education*, 34(1), 99-113. <https://doi.org/10.1080/02701960.2012.75344>
- Kanatlı Öztürk, F. (2018). *Çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinliklerle farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 504667).
- Kant, I. (1785). *Grundlegung zur metaphysik der Sitten*, translated as Groundwork of the metaphysics of morals. In (M. Gregor, Trans. and Ed.), *Immanuel Kant practical philosophy*. New York: Cambridge University Press, 1996.
- Kar, S. (2019). *Cerrahi hemşirelerinin yaşlı hastaya bakım verirken yaşadıkları güçlüklerin yaşlı ayrımcılığına etkisinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi. YÖK Tez Merkezi, (Yayın No: 609773).
- Karadağ, E., Vardar İnkaya, B., & Karatay, G. (2012). Hemşirelik öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumları. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 28(2), 31-40. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eghehemsire/issue/49350/630354>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (23. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kastenbaum, R. (1979). Exit existence: society's unwritten script for old age and death. In (D. D. Van Tassel, Ed.), *Aging, death, and the completion of being* (pp. 69-97). Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Kaya, M. (2014). Yunus Emre Divanı'nın Türkçe öğretimi açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9(12), 423-442. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7533>
- Kennison, S. M., & Byrd-craven, J. (2018). Ageism in young adults: The roles of childhood relationships with parents and attachment. *Curent Psychology*, 1-35. <https://www.researchgate.net/publication/317623219>

- Kennison, S. M., & Byrd-craven, J. (2020). Childhood relationship with mother as a precursor to ageism in young adults. *Current Psychology*, 39(7), 1-9. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-9838-2>
- Kennison, S. M., & Ponce-Garcia, E. (2012). The role of childhood relationships with older adults in reducing risk-taking by young adults. *Journal of Intergenerational Relationships*, 10(1), 22-33. <https://doi.org/10.1080/15350770.2012.645739>
- Khaitan, T. (2015). *A theory of discrimination law*. Oxford: Oxford University Press.
- Kılıç, A. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dinsel hoşgörü algısı* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi. YÖK Tez Merkezi, (Yayın No: 483064).
- Kıroğlu, K., Elma, C., Kesten, A., & Egüz, Ş. (2012). Üniversitede demokratik bir değer olarak hoşgörü. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 86-104. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/179046>
- Kimzan, İ. (2016). *Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının cinsiyetçilik ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 438259).
- Kinnier, R., Kernes, J., & Dautheribes, T. (2000). A short list of universal moral values. *Counseling and Values*, 45(1), 4-16. <https://doi.org/10.1002/j.2161-007X.2000.tb00178.x>
- Kite, M. E., & Wagner, L. S. (2002). Attitudes toward older adults. In (T. D. Nelson, Ed.), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp. 129-161). Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Kite, M. E., Stockdale, G. D., Whitley, B. E. Jr., & Johnson, B. T. (2005), Attitudes toward younger and older adults: An updated meta-analytic review. *Journal of Social Issues*, 61(2), 241-266. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2005.00404.x>
- Klein, D. A., Council, K. J., & McGuire, S. L. (2005). Education to promote positive attitudes about aging. *Educational Gerontology*, 31(8), 591-601. <https://doi.org/10.1080/03601270591003355>
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis* (1st Edition). New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315788135>

- Knafo, A. (2003). Authoritarians, the next generation: values and bullying among adolescent children of authoritarian fathers. *Analyses of Social Issues And Public Policy*, 3(1), 199-204. <https://doi.org/10.1111/j.1530-2415.2003.00026.x>
- Knafo, A., & Schwartz, S. H. (2003). Parenting and adolescents' accuracy in perceiving parental values. *Child Development*, 74(2), 595-611. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.7402018>
- Kocarnik, R. A., & Ponzetti, J. J. (1986). The influence of intergenerational contact on child care participants' attitudes toward the elderly. *Child Care Quarterly*, 15(4), 244-250. <https://doi.org/10.1007/BF01120216>
- Kogan, N., Stephens, J., & Shelton, F. C. (1961). Age differences: a developmental study of discriminability and affective response. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 62(2), 221-230. <https://doi.org/10.1037/h0046242>
- Konfüçyüs. (2000). *Konuşmalar* (M. N. Özerdim, Çev.). Ankara: Çağdaş Matbaacılık Yayıncılık.
- Korkmaz, K. (2020). *Sosyal hizmet öğrencilerinin farklılıklara saygı düzeyleri ile toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 633056).
- Korkmaz, K. A. (2022). *Cerrahi hemşirelerinin ölüm kaygısı ve yaşlı ayrımcılığı yapma düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Okan Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 769176).
- Kostina, E., Kretova, L., Teleshova, R., Tsepkova, A., & Vezirov, T. (2015). Universal human values: Cross-cultural comparative analysis. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 214, 1019-1028. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.696>
- Köse, G., Ayhan, H., Taştan, S., İyigün, E., Hatipoğlu, S., & Açikel, C. H. (2015). Sağlık alanında farklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Gülhane Tıp Dergisi*, 57, 145-151. <https://doi.org/10.5455/gulhane.152591>
- Kranz, D., Thomas, N. M., & Hofer, J. (2021). Changes in age stereotypes in adolescent and older participants of an intergenerational encounter program. *Frontier in Psychology*, 12, 1-15. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2021.658797>

- Kriete, R. (2002). *The morning meeting book*. Massachusetts: Northeast Foundation for Children, Inc.
- Kuehne, V. (1990). *A comparative study o f children's extra-familial intergenerational relations*(Unpublished Doctoral Dissertation).Northwestern University,Evanston,IL.
- Kulakçı, H. (2010). Hemşirelik lisans programı birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin yaşlılık ve yaşlanmaya ilişkin düşüncelerinin ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 3(1), 15-22. Erişim Adresi: <http://hdl.handle.net/20.500.12397/4543>
- Kulakoğlu, S. (2021). *İleri yetişkinlerin yaş ayrımcılığına ve yaşlılara yönelik algısı Kastamonu örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 696718)
- Kurt, F. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine proje yaklaşımı eğitim programlarının etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 207120).
- Kuşdil, M. E., & Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76. Erişim Adresi: <https://www.psikolog.org.tr/tr/yayinlar/dergiler/1031828/tpd1300443320000000m000233.pdf>
- Kutlu, Y., Küçük, L., & Yıldız Fındık, Ü. (2012). Psychometric properties of the Turkish version of the Fraboni Scale of Ageism. *Nursing and Health Science*, 14, 464-471. <https://doi.org/10.1111/j.1442-2018.2012.00717.x>
- Kutluay, F. (2020). Sokrates: Düşünce ile eylemlerinin tutarsızlığı. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(26), 4644-4664. <https://doi.org/10.26466/opus.672459>
- Kwok, P. (2004). Examination-oriented knowledge and value transformation in East Asian cram schools. *Asia Pacific Education Review*, 5(1), 64-75. <https://doi.org/10.1007/bf03026280>
- Kwong See, S. T., & Nicoladis, E. (2009). Impact of contact on the development of children's positive stereotyping about aging language competence. *Educational Gerontology* 36(1), 52-66. <http://dx.doi.org/10.1080/03601270903018352>

- Levy, B. R. (2009). Stereotype embodiment: A psychosocial approach to aging. *Current Directions in Psychological Science*, 18(6), 332-336. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2009.01662.x>
- Levy, B. R., & Banaji, M. R. (2002). Implicit ageism. In (T. D. Nelson, Ed.), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp. 49-75). Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Levy, B. R., Ferrucci, L., Zonderman, A., Slade, M. D., Troncoso, J., & Resnick, S. M. (2016). A culture-brain link: Negative age stereotypes predict alzheimer's disease biomarkers. *Psychology and Aging*, 31(1), 82-88. <http://dx.doi.org/10.1037/pag0000062>
- Levy, B. R., Pilver, C. E., & Pietrzak, R. H. (2014). Lower prevalence of psychiatric conditions when negative age stereotypes are resisted. *Social Science & Medicine*, 119, 170-174. <http://dx.doi.org/10.1016/j.socscimed.2014.06.046>
- Levy, B. R., Slade, M. D., Murphy, T. E., & Gill, T. M. (2012). Association between positive age stereotypes and recovery from disability in older persons. *Journal of the American Medical Association*, 308(19), 1972-1973. <http://dx.doi.org/10.1001/jama.2012.14541>
- Levy, B. R., Zonderman, A. B., Slade, M. D., & Ferrucci, L. (2011). Memory shaped by age stereotypes over time. *The Journals of Gerontology: Psychological Science and Social Sciences*, 67(4), 432-436. <http://dx.doi.org/10.1093/geronb/gbr120>
- Levy, C. S. (1993). *Social work ethics on the line*. Binghampton: The Haworth Press.
- Levy, S. R. (2016). Toward reducing ageism: PEACE (Positive education about aging and contact experiences) model. *The Gerontologist* 0(0), 1-7. <https://doi.org/10.1093/geront/gnw116>
- Lichtenstein, M. J., Pruski, L. A., Marshall, C. E., Blalock, C. L., Murphy, D. L., Plaetke, R., & Lee, S. (2001). The Positively Aging teaching materials improve middle school students' images of older people. *The Gerontologist*, 41(3), 322-332. <https://doi.org/10.1093/geront/41.3.322>
- Lichtenstein, M. J., Pruski, L. A., Marshall, C. E., Blalock, C. L., Lee, S., & Plaetke, R. (2003). Sentence completion to assess children's views about aging. *The Gerontologist*, 43(6), 839-848. <https://doi.org/10.1093/geront/43.6.839>

- Lichtenstein, M. J., Pruski, L. A., Marshall, C. E., Blalock, C. L., Liu, Y., & Plaetke, R. (2005). Do middle school students really have fixed images of elders? *Journal of Gerontology*, 60B(1), 37-47. <https://doi.org/10.1093/geronb/60.1.S37>
- Liebschner, J. (1992) *A child's work. freedom and guidance in Froebel's educational theory and practice*. Cambridge: Lutterworth Press.
- Lineweaver, T. T., Roy, A., & Horth, M. (2017). Children's stereotypes of older adults: Evaluating contributions of cognitive development and social learning. *Educational Gerontology*, 43(6), 300-312. <https://doi.org/10.1080/03601277.2017.1296296>
- Lintner, T. (2005). A world of difference: Teaching tolerance through photographs in elementary school. *The Social Studies*, 96(1), 34-37. <https://doi.org/10.3200/tsss.96.1.34-37>
- Lippman, W. (1922). *Public opinion*. New York: Harcourt Brace.
- Living Values Education. (2019). *Association for living values education*. In date of 25.10.2022 Retrieved From: <http://livingvalues.net/>
- Luo, B., Zhou, K., Jin, E. J., Newman, A., & Liang, J. (2013). Ageism among college students: A comparative study between U.S. and China. *Journal of Cross-Cultural Gerontology*, 28(1), 49-63. <https://doi.org/10.1007/s10823-013-9186-5>
- Lynott, P. P., & Merola, P. R. (2007). Improving the attitudes of 4th graders toward older people through a multidimensional intergenerational program. *Educational Gerontology* 33(1), 63-74. <https://doi.org/10.1080/03601270600864041>
- Lytle, A., & Levy, S. R. (2017). Reducing ageism: Education about aging and extended contact with older adults. *The Gerontologist*, 0(0), 1-9. <https://doi.org/10.1093/geront/gnx177>
- MacNaughton, G. M. (2006). Respect for diversity: An international overview. Working Paper 40. Bernard van Leer Foundation: The Hague, The Netherlands. In date of 23.12.2021 Retrieved From: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED522695.pdf>
- Mahapatra, A. (2018). Value of tolerance and its importance on the principle and practice of democracy. *Pramana Research Journal*, 8(11), 62-70. <https://doi.org/16.10089.PRJ.2018.V8I11.18.2047>

- Majority Rule/ Minority Rights: Essential Principles, Democracy. (2016, 16 March). *Democracy web: Comparative studies in freedom*. In date of 01.11.2022 Retrieved From:
<https://web.archive.org/web/20160324100948/http://democracyweb.org/node/36>
- Malak, İ. M. (2019). *Namık Kemal Üniversitesi tıp fakültesi öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumları ve ilgili faktörler* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 555881).
- Mandıracıoğlu, A., & Çam, O. (2004). Huzurevi □ çalışanlarının sorunları ve yaşlılar hakkında görüşleri. *Türk Geriatri Dergisi* 7(1), 29-32. Erişim Adresi: <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/225>
- Maner, U., Mertan B., & Husnu, S. (2020). Reducing ageism in Turkish-speaking university students: The roles of intergroup contact and perspective taking. *Türk Geriatri Dergisi*, 23(3), 401-409. <https://doi.org/10.31086/tjgeri.2020.177>
- Mangiafico, S. S. (2016). *Summary and analysis of extension program evaluation in r*. New Brunswick, NJ: Rutgers Cooperative Extension. In date of 10.09.2022 Retrieved From:
<https://rcompanion.org/documents/RHandbookProgramEvaluation.pdf>
- Marks, R., Newman, S., & Onawola, R. (1985). Latency-aged children's views of aging. *Educational Gerontology*, 11(2-3), 89-99. <https://doi.org/10.1080/0380127850110202>
- McCleary, R. (2014). Using film and intergenerational colearning to enhance knowledge and attitudes toward older adults. *Educational Gerontology*, 40(6), 414-426. <https://doi.org/10.1080/03601277.2013.844034>
- McConatha, J. T., Hayta, V., Rieser-Danner, L., McConatha, D., & Polat, T. S. (2004). Turkish and U.S. attitudes toward aging. *Educational Gerontology*, 30(3), 169-183. <https://doi.org/10.1080/03601270490272106>
- McCowan, R. J., & McCowan, S. C. (1999). *Item analysis for criterion-referenced tests*. New York: Research Foundation of SUNY/Center for Development of Human Services.

- McGowan, T. G. (1996). Ageism and discrimination, In (V. W. Marshall, T. R. Cole, A. Svanborg, E. J. Masoro, K. W. Schaie and J. E. Birren, Eds.) *Encyclopedia of gerontology: age, aging, and the aged* (pp. 71-80). San Diego: Academic Press.
- McGuire, S. L. (2016). Early children's literature and aging. *Creative Education*, 7, 2604-2612. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2016.717245>
- McTavish, D. G. (1971). Perceptions of old people: a review of research methodologies and findings. *The Gerontologist*, 11, 90-101. <https://doi.org/10.1093/geront/11.4part2.90>
- MEB. (2013). *Okul öncesi eğitimi programı*. Ankara: Meb Basımevi.
- MEB. (2018). *Değerler eğitimi yönergesi*. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/39/749197/dosyalar/2015_02/0909360_9_degerleregitimi.pdf adresinden 18.06.2021 tarihinde erişilmiştir.
- MEB. (2020). *2019 yılı birim faaliyet raporu*. https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_03/06113513_2019_YYIY_Birim_Faaliyet_Raporu.pdf adresinden 18.06.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Mehmetoğlu Yontar, B. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin bireysel değerleri ile okul öncesi çocuklarının duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Okan Üniversitesi, YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 615351).
- Memduhoğlu, H. B. (2007). *Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre Türkiye'de kamu liselerinde farklılıkların yönetimi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 235719).
- Mendonça, J., Marques, S., & Abrams, D. (2018). Children's attitudes toward older people: Current and future directions. In (L. Ayalon and C. Tesch-Römer, Eds.) *Contemporary perspectives on ageism* (pp. 517-548). Cham, Switzerland: Springer International Publishing. http://dx.doi.org/10.1007/978-3-319-73820-8_30
- Meriç, C. (1997). *Mağaradakiler*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Meshel, D. S., & McGlynn, R. P. (2004). Intergenerational contact, attitudes, and stereotypes of adolescents and older people. *Educational Gerontology*, 30(6), 457-479. <https://doi.org/10.1080/03601270490445078>

- Mevlana, C. R. (2017). *Mesnevi*. (A. Karaismailoğlu, Çev.). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Meydan, S. (2020). Analysis of the level of respect for differences of social work department students. *Turkish Journal Of Applied Social Work*, 3(2), 147-159.
Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/trjasw/issue/59204/822307>
- Michaelis, U. J. (1988). *Social studies for children* (A Guide to Basic Instruction) (9th Edition). New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Middlecamp, M., & Gross, D. (2002). Intergenerational daycare and preschoolers' attitudes about aging. *Educational Gerontology*, 28(4), 271-288.
<https://doi.org/10.1080/036012702753590398>
- Miller, S. M., Blalock, J., & Ginsburg, H. J. (1984). Children and the aged: Attitudes, contact, and discriminative ability. *The International Journal of Aging and Human Development*, 19(1), 47-53. <https://doi.org/10.2190/HRA5-PJJR-KKLR-D3PC>
- Minichiello, V., Browne, J., & Kendig, H. (2000). Perceptions and consequences of ageism: Views of older people. *Aging and Society*, 20(3), 253-278.
<https://doi.org/10.1017/S0144686X99007710>
- Mischel, W. (1981). Metacognition and the rules of delay. In (J. Flavell and L. Ross, Eds.) *Cognitive social development: Frontiers and possible futures* (pp. 240-272). New York, NY: Cambridge University Press.
- Mitchell, J., Wilson, K., Revick, D., & Parker, L. (1985). Children's perceptions of aging: A multidimensional approach to differences by age, sex, and race. *The Gerontologist*, 25(2), 182-187. <https://doi.org/10.1093/geront/25.2.182>
- Modaıiq, S. H. (2017). *Değerler eğitimi bağlamında islam'da adalet kavramı*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 475525).
- Montepare, J. M., & Zebrowitz, L. A. (2002). A social-developmental view of ageism. In (T. D. Nelson, Ed.), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp. 77-125). Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Morgan, T. C. (2004). *Psikolojiye giriş* (H. Arıcı, İ. Dinç ve G. Uraz, Çev.), (15. Baskı). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayını.

- Mosher-Ashley, P. M., & Ball, P. (1999). Attitudes of college students toward elderly persons and their perceptions of themselves at age 75. *Educational Gerontology*, 25(1), 89-102. <https://doi.org/10.1080/036012799268034>
- Mosier, C. (1993). *Young children's autonomy and responsibility within the family*. (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Utah, Salt Lake City, UT.
- Moss, S. (2009). Fit Indices for Structural Equation Modeling. *Psychlopedia*. In date of 03.10.2022 Retrieved From: <https://www.sicotests.com/newpsyarticle/Fit-indices-for-structural-equation-modeling>
- Musaiger, A. O., & D'Souza, R. (2009). Role of age and gender in the perception of aging: a community-based survey in Kuwait. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 48(1), 50-7. <https://doi.org/10.1016/j.archger.2007.10.002>
- National Council For Accreditation Of Teacher Education [NCATE]. (2008). *Professional standards accreditation of teacher preparation institutions*. Washington, D.C.: NCATE. In date of 30.10.2022 Retrieved From: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED502043.pdf>
- Nelson, T. D. (2003). Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons. *Contemporary Sociology*, 32(5), 563-565. <https://doi.org/10.2307/1556464>
- Neslitürk, S. (2013). *Anne değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 331765).
- Neslitürk, S., & Çeliköz, N. (2015). Okul öncesi değerler ölçeği aile ve öğretmen formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 19-42. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/786720>
- Newman, S., Faux, R., & Larimer, B. (1997). Children's views on aging: Their attitudes and values. *The Gerontologist*, 37(3), 412-417, <https://doi.org/10.1093/geront/37.3.412>
- Ng, R., Allore, H. G., Trentalange, M., Monin, J. K., & Levy, B. R. (2015). Increasing negativity of age stereotypes across 200 years: Evidence from a database of 400 million words. *PloS One*, 10(2), e0117086 1-6. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0117086>

- Nishi-Strattner, M., & Myers, J. E. (1983). Attitudes toward the elderly: An intergenerational examination. *Educational Gerontology*, 9(5/6), 389-397. <https://doi.org/10.1080/0380127830090503>
- Non-invasive Aesthetic Treatment Market Report. (2022). *Non-invasive aesthetic treatment market size, share & trends analysis report by procedure (skin rejuvenation, injectable), by end use (hospital/surgery center, medspa), by region, and segment forecasts, 2022-2030*. In date of 27.11.2022 Retrieved From: <https://www.grandviewresearch.com/industry-analysis/non-invasive-aesthetic-treatment-market>
- Nunnally J. C., & Bernstein I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). McGraw-Hill.
- Nunnally, J. C. (1967). *Psychometric theory* (1st Edition). New York: McGraw-Hill.
- Nurjani, A., Sulaiman, S., & Efendi, D. (2018). Moral values and their good impacts in hacksaw ridge movie by Mel Gibson. *Krinok Jurnal Linguistik Budaya*, 3(1), 1-11. <https://doi.org/10.36355/krinok.v3i1.218>
- O'Grady, E., Hinchion, C., & McNamara, P. M. (2011). The importance of respect in teaching and learning: perspectives of final year pre-service teachers in a regional university in Ireland. *European Journal of Teacher Education Aquatic Insects*, 34(4) 501-518. <http://dx.doi.org/10.1080/02619768.2011.592978>
- Ochs, E., & Izquierdo, C. (2009). Responsibility in childhood: Three developmental trajectories. *Ethos*, 37(4), 391-413. <https://doi.org/10.1111/j.1548-1352.2009.01066.x>.
- Officer, A., & de la Fuente-Núñez, V. (2018). A global campaign to combat ageism. *Bulletin of the World Health Organization*, 96(4), 295-296. <http://dx.doi.org/10.2471/BLT.17.202424>
- Okoye, U. O., & Obikeze, D. S. (2005). Stereotypes and perceptions of the elderly by the youth in Nigeria: implications for social policy. *Journal of Applied Gerontology*, 24(5), 439-52. <https://doi.org/10.1177/0733464805278648>
- Olak, A., & Tümer, A. (2018). Hemşirelik 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumları. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(14), 53-67. <https://doi.org/10.26466/opus.337355>

- Olejnik, A. B., & LaRue, A. A. (1981). Changes in adolescents' perceptions of the aged: The effects of intergenerational contact. *Educational Gerontology*, 6(4), 339-351. <http://dx.doi.org/10.1080/0380127810060404>
- Onur, B. (1995). *Gelişim psikolojisi: Yetişkinlik, yaşlılık, ölüm*. Ankara: İmge Yayınevi.
- Orhan, R. (2021). *Hemşirelik öğrencilerinin yaşlıya bakım verme istekliliği, yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumları ve bakım davranışlarına etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 685363).
- Oruç, C. (2009). *İmam-ı Gazali'nin eğitim anlayışı* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No: 230824).
- Ozankaya, Ö. (1995). *Temel toplumbilim terimleri sözlüğü* (1. Baskı). İstanbul: Cem Yayınları.
- Öksüz, M. (2015). *Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumları: Yalova Üniversitesi örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yalova Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 396185).
- Öksüz, Y., & Güven, E. (2012). Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(5), 457-473. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mjss/issue/40509/485526>
- Ökten, M. (2015). *Yaşlı bakım ve hizmetleri yönetimi konusunda bir araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 424926).
- Önal, R. (2008). Kur'an'da imanî ve ahlakî bir tavır olarak sabır. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12(2), 439-466. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cuifd/issue/4293/255226>
- Öner Demiralın, M. (2020). *Aile hekimliği uzmanlık öğrencilerinin empati düzeyleri ile yaşlı ayrımcılığı tutumlarının incelenmesi* (Tıpta Uzmanlık Tezi). Sağlık Bilimleri Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 633930).
- Önger, S. (2013). *Sosyal bilgiler eğitiminde hoşgörü -Eskişehir Odunpazarı ilçesi sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri-* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi. YÖK Tez Merkezi, (Yayın No: 357100).

- Öz, F. (2002). Yaşamın son evresi: yaşlılığı psikososyal açıdan gözden geçirme. *Kriz Dergisi*, 10(2), 17-28. https://doi.org/10.1501/Kriz_0000000185
- Özbay, M. H., & Göka, Ş. (2004). *Her halde insan*. (1.Baskı). Ankara: Dumat Matbaası.
- Özdemir, Ö. (2009). *Hemşirelik öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 260818).
- Özel Bilim, İ. (2018). *Sağlık çalışanlarının yaşlı ayrımcılığı düzeyi ve sağlık çalışanlarının tutumlarının yaşlı bireyler tarafından algılanması* (Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 538196).
- Özel Bilim, İ., & Kutlu, F. Y. (2020). The psychometric properties, confirmatory factor analysis, and cut-off value for the Fraboni scale of ageism (FSA) in a sampling of healthcare workers. *Perspect in Psychiatric Care*, 57(1), 1-11. <https://doi.org/10.1111/ppc.12521>
- Özensel, E. (2020). Farklılıkların birarada yaşamasında bir sorun alanı olarak ötekinin ötekileştirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 0(43), 369-378. <https://doi.org/10.21497/sefad.756095>
- Özgen Koca, S. (2021). *Çalışan gençlerle işsiz gençlerin yaş ayrımcılığına bakış açılarının değerlendirilmesi: İstanbul Bağcılar örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 704787).
- Özkan, Y., & Sezen Bayoğlu, A. (2011). Ageism: College students' perceptions about older people. *E-Journal of New World Sciences Academy Social Sciences*, 6(1), 107-115. <https://dergipark.org.tr/en/pub/nwsasocial/issue/20100/213673>
- Özkul, T. (2022). *Acil servis hemşirelerin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 631650).
- Özpınar, Ö., & Şimşek, E. (2003). Küreselleşmenin getirdiği sorunlar ve bu sorunlara çözüm önerileri. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, XXII(2), 1-11. <https://www.acarindex.com/pdfler/acarindex-4ab3f4ad-fe74.pdf>
- Öztürk Samur, A., & Deniz, M. E. (2014). Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(4), 463-

481. Erişim Adresi:
https://www.researchgate.net/publication/327108845_Degerler_Egitimi_Programini_n_6_Yas_Cocuklarinin_Sosyal_ve_Duygusal_Gelisimlerine_Etkisi

Page, S., Olivas, R., Driver, J., & Driver, R. (1981). Children's attitudes toward the elderly and aging. *Educational Gerontology*, 7(1), 43-47.
<https://doi.org/10.1080/0360127810070105>

Paker, M. (2012). Psikolojik açıdan önyargı ve ayrımcılık. (K. Çayır ve M. Ayan Ceyhan, Der.) *Ayrımcılık çok boyutlu yaklaşımlar* (1. Baskı) içinde (s. 41-52). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Palmore, E. B. (1999). *Ageism: Negative and positive* (2nd Edition). New York: Springer.

Palmore, E. B. (2004). Research note: Ageism in Canada and the United States. *Journal of Cross Cultural Gerontology* 19, 41-46.
<https://doi.org/10.1023/B:JCCG.0000015098.62691.ab>

Parekh, B. (2000). *Rethinking multiculturalism: Cultural diversity and political theory*. Basingstoke: Macmillan Press/Palgrave.

Parse, R. R. (2006). Feeling respected: A Parse method study. *Nursing Science Quarterly*, 19(1), 51-56. <http://dx.doi.org/10.1177/0894318405283553>

Pasupathi, M., & Löckenhoff, C. E. (2002). Ageist behavior. In (T. D. Nelson, Ed.), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp. 201-246). Cambridge, Massachusetts: MIT Press.

Pehlivan, S., & Vatansever, N. (2019). Hemşirelerin yaşlıya tutumları ve etkileyen faktörler. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 45(1), 47-53.
<https://doi.org/10.32708/uutfd.468622>

Pekdoğan, S. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin farklılıklara saygı eğitimi konusundaki görüşlerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(65), 90-102.
<https://doi.org/10.17755/esoSder.305549>

Penick, J. M., Fallshore, M., & Spencer, A. M. (2014). Using intergenerational service learning to promote positive perceptions about older adults and community service in college students. *Journal of Intergenerational Relationships*, 12(1), 25-39.
<https://doi.org/10.1080/15350770.2014.870456>

- Piaget, J., & Weil, A. M. (1951). The development in children of the idea of the homeland and of relations to other countries. *International Social Science Journal*, 3, 561-578. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000059379>
- Pieper, A. (1999). *Etiğe giriş* (V. Atayman ve G. Sezer, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Pighin, G. (2005). *Çocuklara değer aktarımı* (A. Y. Gök, Çev.). İzmir: İlya Yayınları.
- Pinquart, M., Wenzel, S., & Sö Rensen, S. (2000). Changes in attitudes among children and elderly adults in intergenerational group work. *Educational Gerontology*, 26(6), 523-540. <https://doi.org/10.1080/03601270050133883>
- Pitchford, D. B. (2009). Existentialism of rollo may: An influence on trauma treatment. *Journal of Humanistic Psychology*, 49(4), 441-461. <https://doi.org/10.1177/0022167808327679>
- Pratt, F. (1983). *Why teach about aging?*. Southington, CT: Center for Understanding Aging.
- Proller, N. L. (1989). The effects of an adoptive grandparent program on youth and elderly participants. *Journal of Children in Contemporary Society*, 20(3-4), 195-203. https://doi.org/10.1300/J274v20n03_20
- Quisumbing, L. R., & Leo, J. (2005). Values for learning and working together in a globalized world. In (L. R. Quisumbing and J. de Leo, Eds.) *Values for learning and working together*. Bonn, Germany: UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training
- Raabe, T., & Beelmann, A. (2011). Development of ethnic, racial, and national prejudice in childhood and adolescence: A multinational meta-analysis of age differences. *Child Development*, 82(6), 1715-1737. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2011.01668.x>
- Ramarajan, L., & Barsade, S. G. (2006). What makes the job tough? The influence of organizational respect on burnout in the human services. *Organizational Respect and Burnout*, 1-2. <https://d1c25a6gwz7q5e.cloudfront.net/papers/1327.pdf>
- Raphael, D. D. (1998). The intolerable. In (S. Mendus, Ed.), *Justifying toleration, conceptual and historical perspectives* (pp. 137-153). Cambridge: Cambridge University.

- Ray, S., Sharp, E., & Abrams, D. (2006). *Ageism: a benchmark of public attitudes in Britain*. London: Age Concern Reports, England. In date of 11.05.2022 Retrieved From: https://www.researchgate.net/publication/226768834_Age_discrimination_A_benchmark_of_public_attitudes
- Raz, J. (2001). *Value, respect and attachment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rena, R. (2006). Value-based education for human development - Eritrean perspective. *Social Science Research Network*. In date of 22.06.2020 Retrieved From: https://www.academia.edu/67562197/Value_Based_Education_for_Human_Development_Eritrean_Perspective
- Report of the Expert Group Meeting. (5-7 May 2009). *Rights of older persons*. Convened in preparation for the report of the Secretary-General to the 64th session of the General Assembly, Bonn, Germany. <http://www.un.org/esa/socdev/ageing/documents/egm/bonn09/report.pdf>
- Report of the First World Assembly on Ageing. (26 July-6 August 1982). *First world assembly on ageing*, Vienna, Austria. In date of 05.11.2022 Retrieved From: <https://www.un.org/en/conferences/ageing/vienna1982#:~:text=The%20World%20Assembly%20on%20Ageing,to%20contribute%20to%20national%20development>.
- Report of the Second World Assembly on Ageing. (8-12 April 2002). *Second World Assembly on ageing*, Madrid, Spain. In date of 05.11.2022 Retrieved From: <https://unece.org/DAM/pau/MIPAA.pdf>
- Resmi Gazete. (1973, 24 Haziran). *Milli Eğitim Temel Kanunu* (Sayı: 14574). Erişim Adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf>
- Rich, P.E., Myrick, R. D., & Campbell, C. (1983). Changing children's perceptions of the elderly. *Educational Gerontology*, 9(5-6), 483-491. <https://doi.org/10.1080/0380127830090512>
- Richardson, R. C., Tolson, H., Huang, T., & Lee, Y. (2009). Character education: Lessons for teaching social and emotional competence. *Children & Schools*, 31(2), 71-80. <https://doi.org/10.1093/CS/31.2.71>
- Robertson, R. (1999). *Küreselleşme, toplum kuramı ve küresel kültür* (Ü. H.Yolsal, Çev.). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

- Robinson, S., & Howatson-Jones, L. (2014). Children's views of older people. *Journal of Research in Childhood Education*, 28(3), 293-312. <http://dx.doi.org/10.1080/02568543.2014.912995>
- Robinson, S., Briggs, R., & O'Neill, D. (2012). Cognitive aging, geriatrics textbooks, and unintentional ageism. *Journal of the American Geriatric Society*, 60, 2183-2185. <https://doi.org/10.1111/j.1532-5415.2012.04217.x>
- Robinson, T., Zurcher, J., & Callahan, C. (2015). Youthful ideals of older adults: An analysis of children's drawings. *Educational Gerontology*, 41(6), 440-450. <https://doi.org/10.1080/03601277.2014.983372>
- Rocha, D. L. S. (2003). *Schools where children matter exploring educational alternatives*. USA: Foundation for Educational Renewal.
- Roland, C. E., & Foxx, R. M. (2003). Self-respect: A neglected concept. *Philosophical Psychology*, 16(2), 247-88. <https://doi.org/10.1080/09515080307764>
- Roscoe, J. T. (1975) *Fundamental research statistics for the behavioral science* (2nd Edition). New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Rose-Colley, M., & Eddy, J. M. (1988). Interactions of university students with the elderly. *Educational Gerontology*, 14(1), 33-43. <https://doi.org/10.1080/0380127880140103>
- Rosencranz, H. A., & McNevin, T. E. (1969). A factor analysis of attitudes toward the aged. *The Gerontologist*, 9(1), 55-58. <https://doi.org/10.1093/geront/9.1.55>
- Rupp, D. E., Vodanovich, S. J., & Crede, M. (2005). The multidimensional nature of ageism: Construct validity and group differences. *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 335-362. <http://dx.doi.org/10.3200/SOCP.145.3.335-362>
- Russell, B. (2013). *Eğitim üzerine* (A. Uğur, Çev.). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Rustin, G., & Leif, J. (1974). *Pedagoji doktrinleri açısından genel pedagoji* (N. Yüzbaşıoğulları, Çev.). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Ryan, A., Melby, V., & Mitchell, L. (2007). An evaluation of the effectiveness of an educational and experiential intervention on nursing students' attitudes towards older people. *International Journal of Older People, Nursing*, 2(2), 93-101. <https://doi.org/10.1111/j.1748-3743.2007.00060.x>

- Rydell, A. M., Berlin, L., & Bohlin, G. (2003). Emotionality, emotion regulation, and adaptation among 5-8 years old children. *Emotion*, 3(1), 30-47. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.3.1.30>
- Samur, Ö. A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 279111).
- Sapsağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 397373).
- Savater, F. (1999). *Oğluma ahlak üzerine öğütler* (Ş. Karadeniz, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Savruk, D., & Kenan, S. (2021). J. J. Rousseau'nun bilim, etik ve değerlere evrensel bakışı ekseninde eğitimi yeniden düşünmek. *İnsan ve İnsan*, 8(27), 157-177. <https://doi.org/10.29224/insanveinsan.787940>
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74. https://www.researchgate.net/publication/251060246_Evaluating_the_Fit_of_Structural_Equation_Models_Tests_of_Significance_and_Descriptive_Goodness-of-Fit_Measures
- Schnitker, S. A. (2012). An examination of patience and well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 7(4), 263-280. <https://doi.org/10.1080/17439760.2012.697185>
- Schuitema, J., Dam, G. T., & Veugelers, W. (2008). Teaching strategies for moral education: A review. *Journal of curriculum studies*, 40(1), 69-89. <https://doi.org/10.1080/00220270701294210>
- Schwalbach, E., & Kiernan, S. (2002). Effects of intergenerational friendly visit program on the attitudes of fourth graders toward their elders. *Educational Gerontology*, 28(3), 175-187. <https://doi.org/10.1080/036012702753542490>

- Schwartz, L. K., & Simmons, J. P. (2001). Contact quality and attitudes toward the elderly. *Educational Gerontology*, 27(2), 127-137. <https://doi.org/10.1080/03601270151075525>
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values?. *Journal of Social Issues*, 50, 19-45. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1994.tb01196.x>
- Seçer, İ. (2018). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Anı Yayınları.
- Seçer, Z., Sarı, H., & Olcay O. (2006). Anne tutumlarına göre okul öncesi dönemdeki çocukların ahlaki ve sosyal kural bilgilerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 539-557. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/susbed/issue/61792/924133>
- Seefeldt, C, Jantz, R. K., Galper, A., & Serock, K. (1981). Healthy, happy, and old: Children learn about the elderly. *Educational Gerontology*, 7(1), 79-87. <https://doi.org/10.1080/0360127810070109>
- Seefeldt, C. (1984). Children's attitudes toward the elderly: A cross-cultural comparison. *The International Journal of Aging and Human Development*, 19(4), 319-328. <https://doi.org/10.2190/DFTB-2HCV-AHJW-6LFJ>
- Seefeldt, C. (1987). The effects of preschoolers' visits to a nursing home. *The Gerontologist*, 27(2), 228-232. <https://doi.org/10.1093/geront/27.2.228>
- Seefeldt, C., & Keawkungwal, S. (1985). Children's attitudes toward the elderly in Thailand and the United States. *International Journal of Comparative Sociology*, 26(3/4), 226-232. <https://doi.org/10.1163/156854285X00088>
- Seefeldt, C., & Keawkungwal, S. (1986). Children's attitudes toward the elderly in Thailand. *Educational Gerontology*, 12(2), 151-158. <http://dx.doi.org/10.1080/0380127860120203>
- Seefeldt, C., Jantz, R. K., Galper, A., & Serock, K. (1977a). Using pictures to explore children's attitudes toward the elderly. *The Gerontologist*, 17(6), 506-512. <https://doi.org/10.1093/geront/17.6.506>

- Seefeldt, C., Jantz, R. K., Serock, K., & Galper, A. (1977b). Children's attitudes toward the elderly: Educational implications. *Educational Gerontology*, 2(3), 301-310. <https://doi.org/10.1080/0360127770020308>
- Sen, A. (2011). *Peace and democratic society*. Cambridge: Open Book Publishers.
- Sheehan, R. (1978). Young children's contact with the elderly. *Journal of Gerontology*, 33(4), 567-574. <https://doi.org/10.1093/geronj/33.4.567>
- Shields, C. (2016). Aristotle. In (E. N. Zalta, Ed.), *The stanford encyclopedia of philosophy* (Winter 2016 Edition). In date of 23.12.2021, Reitrevd From: <https://plato.stanford.edu/archives/win2016/entries/aristotle/>
- Sigurdardottir, I., & EinarSdottir, J. (2016). An action research study in an Icelandic preschool: developing consensus about values and values education. *International Journal Of Early Childhood*. 2(48). 161-177. <https://doi.org/10.1007/s13158-016-0161-5>
- Silke, C., Boylan, C., Brady, B., & Dolan, P. (2019). *Empathy, social values and civic behaviour among early adolescents in Ireland: Composite report*. Galway: UNESCO Child and Family Research Centre.
- Skaggs, G., & Bodenhorn, N. (2006). Relationships between implementing character education, student behavior and student achievement. *Journal of Advanced Academics*, 18(1), 82-114. <https://doi.org/10.4219/jaa-2006-3>
- Socci, M., Clarke, D., & Principi, A. (2020). Active aging: Social entrepreneuring in local communities of five European countries. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), 1-19. <https://doi.org/10.3390/ijerph17072440>
- Solem, P. E. (2007). Aldring og social deltagelse. In (L. Larsen, Ed.), *Gerontopsykologi – Det aldrende menneskes psykologi* (pp. 95-120). Danmark: Aarhus Universitetsforlag.
- Soyuer, F., Ünalın, D., Güleser, N., & Elmalı, F. (2010). Sağlık Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumları ve bu tutumların bazı demografik değişkenlerle ilişkisi. *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(2), 20-25. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinsbd/issue/19524/207927>

- Sprecher, S., & Fehr, B. (2005). Compassionate love for close others and humanity. *Journal of Social and Personal Relationships*, 22(5), 629-651. <https://doi.org/10.1177/0265407505050564>
- Storey, D. C. (1977). Gray power: An endangered species? Ageism as portrayed in children's books. *Social Education*, 41(6), 528-33.
- Streiner, D. L. (2003). Starting at the beginning: An Introduction to coefficient alpha and internal consistency. *Journal of Personality Assessment*, 80(1), 99-103. http://dx.doi.org/10.1207/S15327752JPA8001_18
- Sullivan, K. E. (2008). *Ageism and the contact hypothesis: The effects of work-related and non- work-related contact on age-related stereotypes* (Unpublished Masters Thesis). The University of Texas at Arlington, ProQuest: UMI Dissertations Publishing. In date of 15.03.2022 Retrieved From: https://rc.library.uta.edu/uta-ir/bitstream/handle/10106/1856/Sullivan_uta_2502M_10118.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sum, S., Emamian, S., & Sefidchian, A. (2016). Aging educational program to reduce ageism: Intergenerational approach. *Elderly Health Journal*, 2(1), 33-38. <https://ehj.ssu.ac.ir/article-1-53-en.pdf>
- Sumadi, T, Abdillah, F., & Casmana, A. R. (2021). A pattern of tolerance values transformation by parents towards early childhood. *Frontiers in Education*, 6(626680), 1-13. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.626680>
- Sumadi, T. (2016). *Transforming the values of social competence to early childhood* (Unpublished Thesis). State University of Jakarta, Indonesia.
- Sülüker, K. (2019). *Birinci ve ikinci basamakta çalışan hemşirelerin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumlarının karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 588288).
- Swan, K. (1995, April). Saturday morning cartoons and children's perceptions of social reality. Paper presented at *the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, San Francisco, CA. In date of 15.12.2022 Retrieved From: https://www.academia.edu/24123254/Saturday_Morning_Cartoons_and_Childrens_Perceptions_of_Social_Reality

- Şafak, M., Bayrak, F., Şirin, N., Uslu, B., Gür, Ç., Koçak, N., Yazıcı, C., & Demircan, A. (2015). A Study on extending the values education program in preschool. *Journal of Education and Future*, 0(7), 17-36. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jef/issue/18639/196729>
- Şahin, H., & Erdem, Y. (2017). Hemşirelik öğrencilerinin yaşlılara yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21(1), 219-232. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/355955>
- Şahin, M. (2021). Değerler ve değerlerin sınıflandırılması. (S. Kamer, Ed.), *Toplum ve kültür bağlamında karakter ve değerler eğitimi* (4.Baskı) içinde (s. 41-62). Ankara: Pegem Akademi.
- Şengül, N. ve Altekin, İ. S. (2021). Determinants of age discrimination experienced by individuals aged 65 and older living in 2 private nursing homes in Istanbul. *Journal of Scientific Perspectives*, 5(Supplement Issue), 219-230. <https://doi.org/10.26900/jsp.5.5.12>
- Şentürk, H. (2008). Sosyal ilişkilerde saygı kavramı: Psikoloji ve din açısından bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 20(1), 217-228. http://isamveri.org/pdfdr/D01535/2008_20/2008_20_SENTURKH.pdf
- Şimşek, H., & Kara, T. (2021). Ortaokul öğrencilerinin evrensel ahlâki değerlere uyma düzeylerinin sınıf ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 69-83. <http://eoi.citefactor.org/10.11243/ijhar.06.01.004>
- Şirazi, Ş. S. (2013). *Bostan ve gülistan* (1. Baskı). İstanbul: Aras Yayınları.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th Edition). Boston, MA: Pearson.
- Tam, T., Hewstone, M., Harwood, J., Voci, A., & Kenworthy, J. (2006). Intergroup contact and grandparent-grandchild communication: The effects of selfdisclosure on implicit and explicit biases against older people. *Group Processes & Intergroup Relations*, 9(3), 413-429. <https://doi.org/10.1177/13684302060646>
- Tanaka, K. (1998). Inpursuit of universal values. *Asia-Pacific Review*, 5(3), 197-214. <https://doi.org/10.1080/13439009808719999>

- Tarkoçin, S., Berktaş, D., & Uyanık Balat, G. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklerde çocuklarla olan iletişimlerinde kullandıkları değerlerin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 37-49. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pegegog/issue/22583/241228>
- Tayaz, E., & Koç, A. (2022). Hemşirelik öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına yönelik tutumları. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 38(2), 86-94. <https://doi.org/10.53490/egehemsire.950970>
- Taylor, S. E., Peplau, L. T., & Sears, D. O. (2007). *Sosyal psikoloji* (A. Dönmez, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- TC Anayasa. (10. Madde). 25.12.2021 tarihinde <https://www.icisleri.gov.tr/kurumlar/icisleri.gov.tr/IcSite/illeridaresi/Mevzuat/Kanunlar/Anayasa.pdf> adresinden alınmıştır.
- Teater, B., & Chonody, J. M. (2015). Stereotypes and attitudes toward older people among children transitioning from middle childhood into adolescence: Time matters. *Gerontology & Geriatrics Education*, 38(2), 1-31. <http://dx.doi.org/10.1080/02701960.2015.1079708>
- Temel, A. (2020). *Üsküdar Üniversitesi sosyal hizmet lisans öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 722573).
- The World Bank. (2023). *World Development Report 2023: Migrants, Refugees and Societies*. Washington, DC: World Bank. Doi: 10.1596/978-1-4648-1941-4. License: Creative Commons Attribution CC BY 3.0 IGO. In date of 28.04.2023 Retrieved From: <https://www.worldbank.org/en/publication/wdr2023>
- Thomas, R. (2011, October). *Autonomy, responsibility, and families: Connections, questions, and complexities*. Keynote address presented at the 12th International Conference on Theory of Education. Barcelona, Spain. In date of 27.10.2022 Retrieved From: <https://www.cite2011.com/wp-content/Ponencias/RThomas.pdf>
- Thompson, E. H., & Weaver, A. J. (2015). Making connections: The Legacy of an intergenerational program. *The Gerontologist*, 0(0), 1-11. <https://doi.org/10.1093/geront/gnv064>

- Thompson, K. L., & Gullone, E. (2003). Promotion of empathy and prosocial behaviour in children through humane education. *Australian Psychologist*, 38(3), 175-182. <https://doi.org/10.1080/00050060310001707187>
- Thornberg, R. (2008). The lack of professional knowledge in values education. *Teaching and Teacher Education*, 24(7), 1791-1798. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2008.04.004>
- Topcubaşı, T. (2015). *Farklılıklara saygı eğitim programının öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 393309).
- Topsakal, C. (2004). Avrupa Birliği'nde değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2(5), 124-148. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29194/312576>
- Traxler, A. J. (1980). *Let's get gerontologized: Developing a sensitivity to aging the multi-purpose senior care concept: A training manual for practitioners working with the ageing*. Springfield, IL: Illinois Department of Aging.
- Triadó, C., Villar, F., Solé, C., Osuna, M. J., & Pinazo, S. (2005). The meaning of grandparenthood. *Journal of Intergenerational Relationships*, 3(2), 101-121. http://dx.doi.org/10.1300/J194v03n02_07
- Tunar, T. (2017). *İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin aile birliğine önem vermeleri ile hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi. YÖK Tez Merkezi, (Yayın No: 462309).
- Tuncer, F. (2018). *Birinci basamak sağlık hizmet veren kurumlarda çalışan sağlık personelinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumlarının belirlenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 507237).
- Türk Dil Kurumu, [TDK]. (2021). *Değer tanımı*. 19.12.2021 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alınmıştır.
- Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Kanunu, [TİHEK]. (2016). Türkiye insan hakları ve eşitlik kurumu kanunu. *Resmi Gazete*, 5(57). 04.11.2022 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.6701.pdf> adresinden alınmıştır.

- Türkiye İstatistik Kurumu, (TÜİK). (2021). *İstatistiklerle yaşlılar, 2020*. 24.12.2021 tarihinde <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Yaslilar-2020-37227> adresinden alınmıştır.
- UK Essays. (November, 2018). *Tolerance and how it affects us*. In date of 01.11.2022 Retrieved From: <https://www.ukessays.com/essays/philosophy/what-is-tolerance-and-how-it-affects-us-philosophy-essay.php?vref=1>
- Ulusoy, K. (2007). *Lise tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 207042).
- Ulutaş, A., Aksoy, A., & Çalışkan, Z. (2016). Anne çocuk iletişimi. *İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5(1), 38-44. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/annhealthscires/issue/65344/1006824>
- UNECE/European Commission. (2015). *Active ageing index 2014: Analytical report*. Report prepared by Asghar Zaidi of Centre for Research on Ageing, University of Southampton and David Stanton, under contract with United Nations Economic Commission for Europe (Geneva), co-funded by European Commission's Directorate General for Employment, Social Affairs and Inclusion (Brussels). In date of 27.11.2022 Retrieved From: https://unece.org/DAM/pau/age/Active_Ageing_Index/AAI_Guidelines_final.pdf
- UNECE/European Commission. (2019). *2018 Active ageing index: Analytical report*, Report prepared by Giovanni Lamura and Andrea Principi under contract with the United Nations Economic Commission for Europe (Geneva), co-funded by the European Commission's Directorate General for Employment, Social Affairs and Inclusion (Brussels). In date of 27.11.2022 Retrieved From: https://www.academia.edu/40787433/Active_Ageing_Index_2018_Analytical_Report
- UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). (2015). *Final Report: Second UNESCO forum on global citizenship education: Building peaceful and sustainable societies*. 28–30 January 2015, Paris: UNESCO. In date of 30.10.2022 Retrieved From:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232653?posInSet=1&queryId=1ed6ffc3-1cf5-45d0-95c2-9035f50254ae>

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). (1995). *Declaration of principles on tolerance*. Proclaimed and signed by the Member States of UNESCO on 16 November 1995 meeting in Paris at the twenty-eighth session of the General Conference, from 25 October to 16 November 1995, France: UNESCO. In date of 01.11.2022 Retrieved From: <https://www.oas.org/dil/1995%20Declaration%20of%20Principles%20on%20Tolerance%20UNESCO.pdf>

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). (2001). *Universal declaration on cultural diversity*. Adopted by the 31st session of the general conference of UNESCO. In date of 25.12.2021 Retrieved From: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/5_Cultural_Diversity_EN.pdf

UNFPA State of World Population. (2019). *Unfinished Business The pursuit of rights and choices for all*. In date of 30.11.2022 Retrieved From: <https://turkiye.unfpa.org/tr/publications/d%C3%BCnya-n%C3%BCfusunun-durumu-2019>

UNICEF. (2003). *Çocuk haklarına dair sözleşme uygulama el kitabı* (Ş. Akipek, Çev. ve Ed.) (2. Baskı). New York: UNICEF. 04.11.2021 tarihinde https://www.unicef.org/turkiye/media/2321/file/TURmedia_Uygulama%20Elkitab%C3%BC%20TR.pdf adresinden alınmıştır.

United Nations [UN]. (2000). 55/2. *United Nations Millennium Declaration, resolution adopted by the General Assembly*. United Nations, New York, USA. In date of 22.10.2022 Retrieved From: https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A_RES_55_2.pdf

United Nations [UN]. (2017). *Core pre-deployment training materials, respect for diversity*. In date of 30.10.2022 Retrieved From: <https://research.un.org/revisedcptm2017>

- United Nations Office on Drug and Crime, [UNODC]. (2018). *Education for justice (E4J) university module series: Integrity & ethics*. In date of 23.12.2021 Retrieved from: <http://teachinglegalethics.org/sites/default/files/2018-11/MODULE%20%20-%20Ethics%20and%20Universal%20Values%2020181014.pdf>
- United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division. (2019). *World population ageing 2019: Highlights (ST/ESA/SER.A/430)*. New York: United Nations. In date of 30.10.2022 Retrieved From: <https://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/ageing/WorldPopulationAgeing2019-Highlights.pdf>
- Uyanık Balat G., Özdemir Beceren, B., & Adak Özdemir A. (2011). The evaluation of parents views related to heling preschool children gain some universal values. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 908-912. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.210>
- Uysal, E. (2008). Çağımızda değer kaymalarının doğurduğu sonuçlar ve etik kimliğin korunması. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(1). 67-79. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uluifd/issue/13484/162906>
- Uysal, N., Ünal Toprak, F., & Koç, A. (2021). Yaşlı bireylerle çalışmak: X ve Y kuşağındaki hemşirelerin algılarının nitel değerlendirilmesi. *Journal of Contemporary Medicine*, 11(6), 853-858. <https://doi.org/10.16899/jcm.843416>
- Ülavere, P., & Veisson, M. (2015). Values and values education in Estonian preschool childcare institutions. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 17(2), 108-124. <https://doi.org/10.1515/jtes-2015-0014>
- Ünalan, D., Soyuer, F., & Elmalı, F. (2012). Geriatri merkezi çalışanlarında yaşlı tutumunun değerlendirilmesi. *Kafkas Tıp Bilimleri Dergisi*, 2(3), 115-120. <https://doi.org/10.5505/kjms.2012.15870>
- Üner, E. (2011). *Okul öncesi eğitim programındaki 36-72 aylık çocuklara farklılıklara saygı eğitimi kazandırmanın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No: 274513).
- Ünsar, S., Erol, Ö., Kurt, S., Türüng, F., Dinlegör Sekmen, I., Sak, C., & Türksen, S. (2015). Hemşirelik öğrencilerinin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumlarının

- incelenmesi. *Cumhuriyet Hemşirelik Dergisi*, 4(2), 61-67.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/cumunuj/issue/38601/447778>
- Ürün, E. A. (2010). *Lise öğrencilerinin kendine saygı düzeyleri ile mesleki olgunlukları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 273229).
- Van de Vliert, E., & Postmes, T. (2014). Democracy does not promote well-being except in rich countries with demanding climates. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 45(8), 1179-1195. <https://doi.org/10.1177/0022022114534983>
- Van Dussen, D. J., & Weaver, R. R. (2009). Undergraduate students' perceptions and behaviors related to the aged and to aging processes. *Educational Gerontology*, 35(4), 342-357. <https://doi.org/10.1080/03601270802612255>
- Vauclair, C. M., Borges Rodrigues, R., Marques, S., Esteves, C. S., Cunha, F., & Gerardo, F. (2017). Doddering but dear... even in the eyes of young children? Age stereotyping and prejudice in childhood and adolescence. *International Journal of Psychology*, 53(Suppl 1), 63-70. <https://doi.org/10.1002/ijop.12430>
- Vefikuluçay Yılmaz, D., & Terzioğlu, F. (2011). Üniversite öğrencilerinde Yaşlı Ayrımcılığı Tutum Ölçeğinin geliştirilmesi ve psikometrik değerlendirmesi. *Turkish Journal of Geriatrics* 14(3), 259-268.
http://geriatri.dergisi.org/uploads/pdf/pdf_TJG_594.pdf
- Vefikuluçay, D. (2008). *Üniversitede öğrenim gören öğrencilerin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumlar* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 224220).
- Viadero, D. (2003). Nice work. *Education week*, 22(33), 38-42.
<https://www.edweek.org/leadership/nice-work/2003/04>
- Wang, Y., Su, Q., & Wen, Z. (2018). Exploring latent profiles of empathy among Chinese preschool teachers: a person-centered approach. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 00(0), 1-12. <https://doi.org/10.1177/0734282918786653>
- Warner, R. M. (2008). *Applied statistics: From bivariate through multivariate techniques*. (1st Edition). London: Sage.

- Weinberger, A. (1979). Stereotyping of the elderly: Elementary school children's responses. *Research on Aging*, 1(1), 113-136. <https://doi.org/10.1177/016402757911007>
- Weston, R., & Gore, P. A., Jr. (2006). A brief guide to structural equation modeling. *The Counseling Psychologist*, 34(5), 719-751. <https://doi.org/10.1177/0011000006286345>
- Whitbourne, S. K., & Sneed, J. R. (2002). The paradox of well-being, identity processes, and stereotype threat: Ageism and its potential relationships to the self in later life. In (T. D., Nelson, Ed.), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp. 247-273). Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Wiersma, W., & Jurs, S. G. (1990). *Educational measurement and testing* (2nd Edition). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Wilkinson, J. A., & Ferraro, K. F. (2002). Thirty years of ageism research. In (T. D. Nelson, Ed.), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp. 339-358). Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Wilson, A. T. (2018). Honesty as a virtue. *Metaphilosophy*, 49(3), 262-280. <https://doi.org/10.1111/meta.12303>
- Wishard, D. L. (2003). *An analysis of children's attitudes toward older adults* (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Texas at Austin. <https://repositories.lib.utexas.edu/bitstream/handle/2152/1064/wisharddl036.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Wold, G. H. (2004). *Basic geriatric nursing* (3th Edition). Philadelphia: Mosby.
- Woolf, L. M. (1998). Ageism. In date of 25.10.2022 Retrieved From: <http://faculty.webster.edu/woolfm/ageism.html>.
- World Health Organization, (WHO). (2002). *Active ageing: A policy framework*. A contribution of the World Health Organization to the Second United Nations World Assembly on Ageing, Spain, Madrid: WHO. In date of 27.11.2022 Retrieved From: <https://extranet.who.int/agefriendlyworld/wp-content/uploads/2014/06/WHO-Active-Ageing-Framework.pdf>
- Wurtele, S. K., & Maruyama, L. (2013). Changing students' stereotypes of older adults. *Teaching of Psychology*, 40(1), 59-61. <https://doi.org/10.1177/0098628312465867>

- Yao, G. Y., Luo, Y. Y., Zhao, Z. M., Zhu, B., & Gao, M. (2021). The moderating role of empathy profiles in the relationship between knowledge about aging and attitudes toward older adults among nursing students. *Frontiers in Psychology*, 12(713271), 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.713271>
- Yavuzer, H. (2000). *Çocuk eğitimi el kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, M. (2014). Değerler ve toplumsal yapıda sosyal değerlerin yeri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 209-223. <https://doi.org/10.18069/fusbed.10221>
- Yelden, Ş. (2020). *Yaşlı bakım elemanlarında yaşlı ayrımcılığı ve ölüm kaygısı: kadıköy yaşam huzurevi ve bakımevi örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 628162).
- Yeşilkayalı, E. (2014). *Ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları ile ilköğretim öğrencilerinin ahlaki olgunluk ve hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi. YÖK Tez Merkezi, (Yayın No: 368292).
- Yıldırım, K. (2009). Values education experiences of Turkish class teachers: A phenomenological approach. *Eurasian Journal of Educational Research*, 9(35), 165-184. Erişim Adresi: https://www.researchgate.net/publication/299133857_Values_Education_Experiences_of_Turkish_Class_Teachers_A_Phenomonological_Approach
- Yıldız, G. B. (2008). *İşverenin eşit işlem yapma borcu* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No: 228315).
- Yıldız, H. (2019). *Yaratıcı drama yöntemiyle verilen eğitimin 5-6 yaş çocukların farklılıklara saygı kazanımına etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 587091).
- Yıldız, R., Ömeroğlu, G., & Terim, N. (2017). Yaşlı penceresinden yaşlı ayrımcılığı. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 313-329. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aeusbed/issue/33268/331065>
- Yılmaz, H., & Güven, Y. (2019). Yaratıcılık ve hoşgörü: Okul öncesi öğretmen adayları üzerine bir araştırma. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 258-277. <http://dx.doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967201932165>

- Yılmaz, M., Altıok, M., Polat, B., Darıcı, M., & Sungur, M. (2012). Genç erişkinlerin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumları. *Turkish Journal of Geriatrics*, 15(4), 416-423. https://www.geriatri.dergisi.org/uploads/pdf/pdf_TJG_685.pdf
- Yong, A. G., & Pearce, S. (2013). A beginner's guide to factor analysis: Focusing on exploratory factor analysis. *Tutorials in Quantitative Methods for Psychology*, 9, 79-94. <https://doi.org/10.20982/tqmp.09.2.p079>
- Yönder Ertem, M., & Yıldırım, J. G. (2020). Undergraduate students' attitudes towards ageism and influencing factors of ageism. *Elderly Issues Research Journal*, 13(2), 98-106. <https://doi.org/10.46414/yasad.803533>
- Yukay, M. (2006). Okul öncesi dönemdeki çocukların kişilerarası ilişkilerini geliştirmeye yönelik hazırlanmış sosyal beceri eğitimi programının değerlendirilmesi. *1.Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi*'nde sunuldu, İstanbul.
- Yurttaş, S. (2017). *Toplumsal ayrımcılıklara farklı bir bakış: Yaşlı ayrımcılığı ve ötekileştirme* (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 479438).
- Yuvacı, Z. (2013). *Okulöncesi değer eğitimi uygulayan okullardan seçilen değerlerin ve etkinliklerin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No. 332620).
- Yüksek Usta, S. (2019). *Okul öncesi tarih coğrafya eğitim programının çocukların duygusal zeka ve farklılıklara saygı düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi, (Yayın No: 545853).
- Zandi, T., Mirle, J., & Jarvis, P. (1990). Children's attitudes toward elderly individuals: A comparison of two ethnic groups. *International Journal of Aging and Human Development*, 30(3), 161-174. <https://doi.org/10.2190/0WXF-HQ46-XM78-C3DN>
- Zehirlioğlu, L., Yönt, G. H., Bayat, E., & Günay, B. (2015). Hemşirelerin yaşlılara yönelik tutumları ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik E-Dergisi*, 3(1), 10-18. Erişim Adresi: <http://hdergi.ybu.edu.tr/index.php/e-dergi/article/view/93>
- Zengin, M. (2017). Herkes için geçerli uygun değerleri belirlemek ve öğretmek mümkün mü? Değer eğitimi yaklaşımları bağlamında bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 432-445. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/341347>

EKLER

Ek A: Ölçek Kullanım İzni

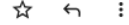
Permission the use of Young Children`s Views of Older People (YCVOP) questionnaire ➤



Ayşe Kılıçkaya

Alici: allison.flamion

17 Tem 2021 Cmt 11:12



Dear Mrs. Flamion

I actually mailed you last month, but wanted to write to you again just in case maybe you are busy. Besides, I have some limited time to submit my thesis proposal. Thus, it is my second time I am disturbing you.
Let me introduce myself again. I am Ayşe Kılıçkaya. I am studying PhD at the department of Early Childhood Education at Marmara University. As I mentioned you earlier, I decided to study ageism in early childhood in my doctoral thesis, and while searching on the internet, I came across your study titled "Old Age-Related Stereotypes of Preschool Children". I read it completely. The questionnaire named as "Young Children`s Views of Older People (YCVOP)" you have in your study suits my study, so I would like to ask for your permission. Would you mind if I adapt it to my study and use it in my study? I would be appreciated if you accept and give permission.

I look forward to hearing from you soon. Thanks your attention.
Best regards,

Ayşe Kılıçkaya
Marmara University, Turkey

...



allison.flamion

Alici: oya, oramazan, ben

3 Ağu 2021 Sal 02:12



🌐 Dili algıla ➤ ➤ Türkçe ➤ İletiyi çevir

İngilizce için kapat ✕

Dears Ms. Kılıçkaya,

One of my colleagues informed me that you tried to contact me. For some reason, I did not have access to your previous messages; this one was in my spam. I am so sorry about it !

I can totally share with you the scale I created and used with children from 3 to 6 years old. However, I would ask you to not share this scale or use it in a commercial way and to mention its origin if you later publish your study in a scientific journal.

From a personal perspective, I would be very interested to see your results!

How could we proceed for the sharing ? The size of the images are too big to send by email. Could you create a dropbox file in which I will add the scale ?

I also send you another article that I write about speech accommodation toward older people in 7- To 12-year-old children.

Best,
Allison Flamion

PhD
Unité de Psychologie de la Sénescence
Département Psychologies et cliniques des systèmes humains

Ek B: Etik Kurul İzin Belgesi



T.C
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARI

Sayı: 163453

Tarih: 02 Aralık 2021

Çalışmanın Yürütücüsü: Ayşe KILIÇKAYA

Diğer Araştırmacılar: Doç. Dr. M. Oya RAMAZAN

Onay Tarihi ve Onay Sayısı: 12.11.2021 /9-20

Sayın: Ayşe KILIÇKAYA

“Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ayrımcılık ve Saygı Kavramlarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi” isimli çalışmanız Üniversitemiz Eğitim Bilimler Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından incelenmiş ve etik yönden uygunluğuna karar verilmiştir.

Prof. Dr. Seyfi KENAN

Kurul Başkanı

Prof. Dr. Dilek ERBAŞ

Kurul Başkan Yardımcısı

Prof. Dr. Feriye GÜNDOĞAR

Üye

Prof. Dr. Mustafa USLU

Üye

Prof. Dr. Halil EKŞİ

Prof. Dr. Musa ÜCE

Prof. Dr. Mustafa S. KAÇALIN

Üye

Prof. Dr. Hülya KAYALI

Ek C: Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Uygulama İzin Belgesi



T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-47882400-604.01.02-32991848
Konu : Araştırma Uygulama İzni Hk.
(Ayşe KILIÇKAYA)

27/09/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: (a) MEB. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21/01/2020 tarihli ve 1563890 sayılı (2020/2) Genelgesi.
(b) Marmara Üniversitesi Rektörlüğü'nün 15/09/2021 tarihli ve 103297 sayılı yazısı.

Marmara Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Ayşe KILIÇKAYA'nın "Okul Öncesi Dönemi Çocuklarının Ayrımcılık ve Saygı Kavramına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi" konulu araştırma talebine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri incelenmiş olup, Müdürlüğümüzce ilgi (a) Genelge doğrultusunda söz konusu araştırmanın 2021-2022 eğitim öğretim yılında Develi, Kocasinan ve Melikgazi İlçelerindeki Anaokulları ve İlkokullarda (bünyesinde anasınıfı bulunan) görev yapan öğretmenlere, öğrenci velilerine ve öğrencilere yapılması uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınızı arz ederim.

Ahmet Saim DURGUN
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:

- İlgi(b) Yazı ve Ekleri (45 sayfa)
- Araştırma Değerlendirme Formu (1 Adet)

O L U R

Şenol ESMER
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres :

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (352) 330 11 25

Bilgi için: İŞEN

E-Posta: yuksekokretimyurtidisi38@meb.gov.tr

İnternet Adresi: <https://www.gov.tr/meb-ebys>

Unvan : Şef

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Faks: 3523209503

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evnkaorgu.meb.gov.tr> adresinden 6c2f-e5d8-3768-8bfd-26da kodu ile teyit edilebilir.

Ek D: Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının, Ailelerinin ve Öğretmenlerinin Ayrımcılık ve Saygı Kavramlarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi” adıyla, 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz ve bahar dönemleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: 5-6 yaş grubu okul öncesi çocuğu

Araştırma Uygulaması: Ölçek uygulanacaktır. **Video ya da ses kaydı yapılmayacaktır.**

Araştırma **T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir.** Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda çocukların akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımla,

Araştırmacı: Ayşe KILIÇKAYA

*Velisi bulunduğum Anaokuluna devam eden
5-6 yaş grubunda olan çocuğum
.....’in yukarıda açıklanan
araştırmaya katılmasına izin veriyorum/ izin vermiyorum.* (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

Tarih:..../...../.....

Veli Adı-Soyadı:

Ek E: Çocuk-Ebeveyn Kişisel Bilgi Formu

Değerli Anneler ve Babalar,
Marmara Üniversitesi Okul Öncesi Eğitim doktora öğrencisiyim. Tezimle ilgili araştırma yapabilmem için sizin aşağıda yer alan soruları yanıtlamanıza ihtiyacım var. Araştırmaya katılmak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Vereceğiniz bilgiler sadece bu araştırma kapsamında kullanılacak ve başka kişilerle paylaşılmayacaktır. Araştırmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz ve size en uygun cevapları işaretleyerek objektif ve içtenlikle yanıtlamanızdır. Sorularınız olursa e-posta adresine yazabilirsiniz. Katılımınız için teşekkür ederim.

Ayşe KILIÇKAYA

1-Okul öncesi eğitim alan çocuğunuzun doğum tarihini gün ay yıl şeklinde yazınız.

a)/...../.....

2-Okul öncesi eğitim alan çocuğunuzun cinsiyeti nedir?

a) Kız () b) Erkek ()

3- Çocuğunuzun gittiği okulun bulunduğu yer

a) Köy Okulu () b) Merkez-İlçe Okul ()

4- Çocuğunuzun gittiği okulun türü

a) Özel Okul () b) Devlet Okulu ()

5-Formu dolduran kişi

a) Annesi () b) Babası ()

6-Yaşınız

a) 20-25 yaş arası () b) 26-31 yaş arası ()
c) 32-37 yaş arası () d) 38 yaş ve üstü ()

7-Öğrenim durumunuz

a) İlkokul Mezunu () b) Ortaokul Mezunu () c) Lise mezunu ()
d) Önlisans mezunu () e) Lisans mezunu () f) Lisansüstü mezunu ()

8-Çalışıyor musunuz?

a) Evet () b) Hayır ()

9-Mesleğiniz/işiniz

a) Eğitimci, öğretmen, PDR vb. () b) Diğer ()

10-Aylık gelirinize göre ekonomik durumunuzu nasıl değerlendirirsiniz?

a) Çok iyi () b) İyi () c) Orta ()
d) Düşük () e) Çok düşük ()

11-Çocuğunuza bebeklik döneminde kim baktı?

a) Annesi () b) Babaannesi/Anneannesi () c) Bakıcı ()

12-Evde yaşlı/yaşlılarla yaşıyor musunuz?

a) Evet () b) Hayır ()

13-Büyükanne ve büyükbaba/akraba dışında çocuğunuzun yaşlı insanlarla görüşmesine izin verir misiniz?

a) Evet () b) Hayır ()

14-Çocuğunuz ile yaşlıların kaldığı bir huzurevine gittiniz mi?

a) Evet () b) Hayır ()

Ek G: Farklılıklara Saygı Ölçeği'ne ait AFA sonuçları

Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin (FSÖ) yapı geçerliğini saptamak ve faktör yapısını belirlemek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. AFA için temel bileşenler analizi (principal components) ve doğrudan eğik döndürme (direct oblimin) yöntemleri kullanılmıştır. Bu yöntemlerin kullanılmasının nedeni, temel bileşenler yönteminin uygulamada en çok başvurulan yöntem olmasıdır ve doğrudan eğik döndürme yönteminin ise faktörler arası ilişkinin varsayıldığında kullanılmasıdır (Büyüköztürk, 2017).

Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin (FSÖ) öncelikle yapı geçerliğini tespit etmek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapabilmek için Kaise-Meyer-Olkin (KMO) örneklem büyüklüğü hesaplanmıştır. KMO örneklem yeterliliği değeri 0,848 olarak bulunmuş ve örneklem büyüklüğünün AFA için yeterli olduğu görülmüştür. Bu değer Field'e (2009) göre 0,80 ile 0,90 arası "harika" kategorisinde sınıflandırılmaktadır. Ayrıca ölçme aracında yer alan her bir maddenin 10 katı örnekleme ulaşılması gerektiği (Roscoe, 1975) prensibi temel alındığında, 30 maddeye sahip Farklılıklara Saygı Ölçeği 320 çocuğa uygulanmıştır. AFA yapabilmek amacıyla örneklem büyüklüğünün yeterliliği için KMO, verilerin çok değişkenli normallik varsayımlarını sağlayıp sağlamadığını test etmek için Bartlett testi yapılır. Bu amaçla, KMO değerinin 0.50'den büyük, Bartlett testinin anlamlı olması beklenir (Hair ve ark., 2010; Tabachnick ve Fidell, 2013). Her bir madde için hesaplanan KMO değeri en düşük 0,869 olarak bulunmuş ve örneklemin yeterli olduğunu doğrulamıştır. Ayrıca Bartlett Testi sonucunda $\chi^2(435)=1941,893$; $p<0,05$ olarak bulunmuş olup bu bulgu maddeler arasındaki korelasyonların AFA için yeterince büyük olduğunu (Tabachnick ve Fidell, 2013) göstermiştir.

AFA sonucunda, 30 maddeden oluşan Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin 4 alt boyutlu (faktörlü) bir yapıdan meydana geldiği ve bu 4 faktörün toplam varyansın %35,90'ını açıkladığı saptanmıştır. Eğitim ve sosyal bilimler alanları için genel olarak toplam açıklanan varyans oranı %50-60 civarında olabilir (Yong ve Pearce, 2013). **Madde toplam puan korelasyonu analizinde ölçeğin 21. maddesinin ters madde olduğu tespit edilmiştir. Ölçek puanlandırılmasında 21. madde ters kodlanması gerekmektedir.**