

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANA BİLİM DALI**

**İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGU VE DÜŞÜNCELERE SAYGI
İLE HOŞGÖRÜ TUTUMLARININ YORDANMASINDA DEĞERLERİN
ETKİSİ**

Funda APAYDIN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2022

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANA BİLİM DALI**

**İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGU VE DÜŞÜNCELERE SAYGI
İLE HOŞGÖRÜ TUTUMLARININ YORDANMASINDA DEĞERLERİN
ETKİSİ**

Funda APAYDIN

Danışman: Prof. Dr. Songül TÜMKAYA

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Birsal AYBEK

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Hakan ULUM

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2022

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Songül TÜMKAYA
(Danışman)

Üye: Doç. Dr. Birsal AYBEK

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Hakan ULUM

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

.../.../20...

Prof. Dr. Serap ÇABUK
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

...../..... / 2022

Funda APAYDIN

ÖZET

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DUYGU VE DÜŞÜNCELERE SAYGI İLE HOŞGÖRÜ TUTUMLARININ YORDANMASINDA DEĞERLERİN ETKİSİ

Funda APAYDIN

Yüksek Lisans Tezi, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Songül TÜMKAYA

Temmuz 2022, 135 sayfa

Bu araştırmanın amacı ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyo-demografik değişkenlerle duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ve portre değerler arasındaki ilişkiyi belirlemek, aynı zamanda portre değerlerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını ortaya koymaktır. Araştırma, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarının yordanmasında değerlerin etkisini belirlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Hatay iline bağlı İskenderun ilçesinde yer alan devlet ve özel ilkokullarda öğrenimlerine devam etmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemine ise araştırmanın yapıldığı yıl içerisinde aynı ilçedeki devlet okulları ve özel ilkokullarda öğrenimlerine devam etmekte olan öğrenciler arasından tabakalı örneklem seçimi yöntemi ile gönüllülük esasına göre seçilen 287'si kız, 248'i erkek olmak üzere toplam 535 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın verileri Çelik (2016) tarafından geliştirilen “Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği”, Türkçe’ye uyarlaması geçerliliği ve güvenirliği Kapıkıran ve Gündoğan (2016) tarafından yapılan “Çocuk Portre Değerler Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS-22 paket programında çözümlenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkenleri olan “Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları” ve “Portre Değerler” ile araştırmanın bağımsız değişkeni olan “cinsiyet, anne-baba birliktelik durumu, annenin çalışma durumu, okulun sosyo-ekonomik düzeyi ve akademik başarı” arasındaki ilişkiler tek yönlü MANOVA,

korelasyon, çoklu doğrusal regresyon analizi yöntemiyle incelenmiştir. Bulgulara göre öğrencilerin “duygulara saygı”, “düşüncelere saygı” ve “hoşgörü” alt boyutlarına katılım düzeyleri yüksek bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre, “duygulara saygı” ve “düşüncelere saygı” alt boyutunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla duygu ve düşüncelere saygılarının olduğu belirlenmiştir. Anne ve babanın birlikte yaşama durumu değişkeni, annenin çalışma durumu değişkeni ve okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Akademik başarı değişkenine göre “duygulara saygı” alt boyutunda başarı puanı pekiyi olanların duygulara daha saygılı olduklarını ve “hoşgörü” alt boyutunda başarı puanı pekiyi olanların daha fazla hoşgörülü oldukları saptanmıştır. Bulgular ayrıca, "duygulara saygı" alt boyutunda yüksek puan alanların, düşük puan alanlara göre duygulara daha saygılı olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin Portre değerlerin, “öz-aşkın” ve “korumacı” alt boyutlarında “düşük”, “öz-genişletim” ve “yeniliklere açıklık” alt boyutlarında "orta" düzeyde bir ortalamaya sahip oldukları belirlenmiştir. Portre değerlerin alt boyutlarında cinsiyet değişkeni ve anne babanın birlikte yaşama durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Annenin çalışma durumu değişkenine göre, “öz-aşkın” ve “yeniliklere açıklık” alt boyutlarında çalışanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Okulun sosyo-ekonomik durumu ile "öz-aşkın", "korumacı" ve "yeniliklere açıklık" alt boyutları arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Akademik başarı değişkenine göre, “öz-aşkın” alt boyutunda başarı puanı iyi ve orta olanların lehine ve “yeniliklere açıklık” alt boyutunda başarı puanı iyi olanların lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Regresyon analizleri sonucunda, çalışma “düşüncelere saygı” yordayıcılarının “öz-aşkın” ve “öz-genişletim” olduğu, “duygulara saygı” yordayıcılarının “öz-aşkın” ve “korumacı” olduğu ve “hoşgörü” yordayıcılarının “öz-aşkın”, “özgenişletim” ve “korumacı” olduğunu açığa çıkarmıştır.

Anahtar kelimeler: Portre değerler, hoşgörü, duygu ve düşüncelere saygı, ilkokul öğrencileri.

ABSTRACT**THE EFFECT OF THE VALUES ON THE PREDICTION OF THE FOURTH-YEAR PRIMARY SCHOOL STUDENT'S RESPECT FOR FEELINGS AND THOUGHTS AND ATTITUDES****Funda APAYDIN****Master Thesis, Department of Primary Education****Supervisor: Prof. Dr. Songul TUMKAYA****July 2022, 135 pages**

The aim of this study is to define the relationships between socio-demographic variables, respect for feelings and thoughts, tolerance attitudes, and portrait values of fourth-grade primary school students and to reveal whether the portrait values can predict the respect for feelings and thoughts and tolerance attitudes. This research is a descriptive study based on the correlation screening model, which aims to determine the effect of the values in predicting fourth-grade primary school students' respect for feelings and thoughts and tolerance attitudes.

The population of the research consists of students who continue their education in public and private primary schools in the Iskenderun district of Hatay province in the 2020-2021 academic year. The sample group consists of 535 fourth grade primary school students, 287 girls and 248 boys, who were selected on a voluntary basis by a stratified sampling method among the students who were continuing their education in public and private primary schools during the year the research was conducted. The data used in the research was acquired with the "Respect for Emotions and Thoughts and Tolerance Attitude Scale" developed by Çelik (2016), the Turkish version of the "Child Portrait Values Scale" developed by Kapıkıran and Gündoğan (2016), and the Personal Information Form prepared by the researcher. The data was analyzed in the SPSS-22 package program. The relationships between the dependent variables of the study, "respect for emotions and thoughts and tolerance attitudes" and "portrait values," and the independent variables of the research, "gender, parental relationship status, mother's employment status, socio-economic status of the school and academic achievement," are

investigated using one-way MANOVA, correlation and multiple linear regression analysis methods. According to the findings, students' participation levels in the sub-dimensions of "respect for feelings," "respect for thoughts," and "tolerance" were found to be high. In terms of the gender variable, in the sub-dimensions of "respect for feelings" and "respect for thoughts," it was found that female students had more respect for feelings and thoughts than male students. No significant difference was observed in terms of the variable of the cohabiting parent, the mother's working status, and the socio-economic status of the school environment. It was found that the cohabiting parents' status also has no significant effect on the sub-dimensions of portrait values. The findings indicate that those who had high scores in the "respect for emotions" sub-dimension were more respectful to feelings than those who had lower scores. The study showed that those who had a good score in the "tolerance" sub-dimension tend to be more tolerant than those who had lower scores. In terms of the mother's working status variable, a significant difference was found in favor of the employees in the sub-dimensions of "self-transcendence" and "openness to change." A negative correlation was found between the socio-economic status of the school and the sub-dimensions of "self-transcendence," "conservation," and "openness to change." According to the academic achievement variable, substantial differences were found in favor of those with high and medium achievement scores in the "self-transcendence" and those with high scores in the "openness to change" sub-dimension. As a result of the regression analyses, the study reveals that the predictors of "respect for thoughts" are "self-transcendent" and "self-enhancement," the predictors of "respect for feelings" are "self-transcendent" and "conservation," and the predictors of "tolerance" are "self-transcendent," "self-enhancement" and "conservation."

Keywords: Portrait values, respect, tolerance for emotions and opinions, primary school students.

ÖN SÖZ

Eğitim sürecim boyunca hiçbir zaman yardımını ve desteğini esirgemeyen, görüş ve önerileri ile bana yol gösteren, değerli bilgi birikimini benimle paylaşmaktan çekinmeyen kıymetli öğretmenim ve tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Songül TÜMKAYA'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecimde bilgilerini, önerilerini ve tecrübelerini benimle paylaşan hocalarım Doç. Dr. Birsal AYBEK ve Dr. Öğr. Üyesi Hakan ULUM'a teşekkür ederim.

Beni bugünlere getiren, koşulsuz seven, maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, desteklerini her zaman hissettiğim kıymetli aileme teşekkür ederim. Beni yüksek lisans eğitimim için yüreklendiren, her zaman destekçim olan, bu süreçte tüm zorlukları beraber göğüslediğim, her zaman yanımda olan ve yardımını esirgemeyen sevgili kıymetli eşim Doğukan APAYDIN'a teşekkür ederim.

Funda APAYDIN

Adana - 2022

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖN SÖZ	viii
KISALTMALAR	x
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
EKLER LİSTESİ	xiv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlılar.....	8
1.5. Sınırlılıklar	8
1.6. Tanımlar.....	8

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar	10
2.1.1. Duygu ve Düşüncelere Saygı Kavramı	10
2.1.2. Hoşgörü Kavramı	14
2.1.3. Değer Kavramı	30
2.1.4. Değerler Eğitimi.....	39
2.2. İlgili Araştırmalar	46
2.2.1. Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar.....	46
2.2.2. Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar	53

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	59
3.2. Evren ve Örneklem	59
3.3. Veri Toplama Araçları	60
3.3.1. Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği	61
3.3.2. Portre Değerler Çocuk Ölçeği	62
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu	62
3.4. Verilerin Toplanması	63
3.5. Verilerin Analizi	63

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. İlkokul Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumlarına İlişkin Bulgular.....	67
4.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumlarına Katılım Düzeylerine İlişkin Bulgular	67
4.1.2. İlkokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular	67
4.1.3. İlkokul Öğrencilerinin Anne–Babanın Birlikte Yaşamalarına Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular	68
4.1.4. İlkokul Öğrencilerinin Annenin Çalışma Durumuna Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular	69
4.1.5. İlkokul Öğrencilerinin Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular	70
4.1.6. İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarıya Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular	71
4.2. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Bulgular	74
4.2.1. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puan Düzeylerine İlişkin Bulgular	74
4.2.2. İlkokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut	

Puanlarına İlişkin Bulgular	74
4.2.3. İlkokul Öğrencilerinin Anne–Babanın Birlikte Yaşamalarına Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Bulgular	75
4.2.4. İlkokul Öğrencilerinin Annenin Çalışma Durumuna Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Bulgular	76
4.2.5. İlkokul Öğrencilerinin Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Bulgular	77
4.2.6. İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarıya Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Bulgular	81
4.3. İlkokul Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği ve Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	84
4.4. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumlarını Yordamaya İlişkin Bulgular	85
4.4.1. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları Ölçeğinin Düşüncelere Saygı Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Bulgular	85
4.4.2. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları Ölçeğinin Duygulara Saygı Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Bulgular	86
4.4.3. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları Ölçeğinin Hoşgörü Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Bulgular	87

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. İlkokul Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumlarına İlişkin Tartışma ve Yorumlar	89
5.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumlarına Katılım Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorumlar	89
5.1.2. İlkokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Tartışma ve Yorumlar	90
5.1.3. İlkokul Öğrencilerinin Anne–Babanın Birlikte Yaşamalarına Göre Duygu ve	

Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Tartışma ve Yorumlar	91
5.1.4. İlkokul Öğrencilerinin Annenin Çalışma Durumuna Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Tartışma ve Yorumlar	92
5.1.5. İlkokul Öğrencilerinin Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Tartışma ve Yorumlar	93
5.1.6. İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarıya Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Tartışma ve Yorumlar	94
5.2. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorumlar	95
5.2.1. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puan Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorumlar	95
5.2.2. İlkokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorumlar	96
5.2.3. İlkokul Öğrencilerinin Anne-Babanın Birlikte Yaşamalarına Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorumlar	96
5.2.4. İlkokul Öğrencilerinin Annenin Çalışma Durumuna Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorumlar	97
5.2.5. İlkokul Öğrencilerinin Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorumlar	98
5.2.6. İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarıya Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorumlar	99
5.3. İlkokul Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği ve Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma ve Yorumlar	100
5.4. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumlarını Yordamaya İlişkin Tartışma ve Yorumlar	101
5.4.1. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları Ölçeğinin Düşüncelere Saygı Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorumlar	102
5.4.2. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Duygu	

ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları Ölçeğinin Duygulara Saygı Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorumlar	102
5.4.3. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları Ölçeğinin Hoşgörü Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorumlar	104

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç	105
6.2. Öneriler	107
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	107
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	108
KAYNAKÇA.....	109
EKLER	126
ÖZGEÇMİŞ	135

KISALTMALAR

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

SPSS: Statistical Package For The Social Science

TDK: Türk Dil Kurumu

TTK: Talim ve Terbiye Kurulu

UNESCO: United Nations Educational, Scientific And Cultural Organization



TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Spranger'in Değer Sınıflandırması.....	35
Tablo 2. Rokeach'ın Değer Sınıflandırması.....	36
Tablo 3. Schwartz'ın Değer Modelindeki Değer Tipleri ve Tanımları.....	37
Tablo 4. Örneklemdaki Öğrencilerin Sosyo-demografik Özellikleri.....	60
Tablo 5. Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin Katılım Düzeyleri.....	67
Tablo 6. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları.....	68
Tablo 7. Anne-Babanın Birlikte Yaşamaya Göre Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları	69
Tablo 8. Annenin Çalışma Durumuna Göre Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları	70
Tablo 9. Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları	71
Tablo 10. Akademik Başarıya Göre Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları	72
Tablo 11. Akademik Başarıya Göre Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğinin Duygulara Saygı Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	73
Tablo 12. Akademik Başarıya Göre Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğinin Hoşgörü Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	73
Tablo 13. Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Düzeyleri.....	74
Tablo 14. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları	75
Tablo 15. Anne-Babanın Birlikte Yaşamaya Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları	76

Tablo 16. Annenin Çalışma Durumuna Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları	77
Tablo 17. Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları	78
Tablo 18. Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Öz-Aşkın Alt Boyut Puanına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	79
Tablo 19. Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Korumacı Alt Boyut Puanına İlişkin ANOVA Sonuçları	80
Tablo 20. Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Yeniliklere Açıklık Alt Boyut Puanına İlişkin ANOVA Sonuçları	80
Tablo 21. Akademik Başarıya Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları	82
Tablo 22. Akademik Başarıya Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Öz-Aşkın Alt Boyut Puanına İlişkin ANOVA Sonuçları	82
Tablo 23. Akademik Başarıya Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Yeniliklere Açıklık Alt Boyut Puanına İlişkin ANOVA Sonuçları	83
Tablo 24. Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları ve Portre Değerler Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişki.....	84
Tablo 25. Portre Değerler Ölçeği Alt Boyutlarının Düşüncelere Saygı Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	85
Tablo 26. Portre Değerler Ölçeği Alt Boyutlarının Duygulara Saygı Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	87
Tablo 27. Portre Değerler Ölçeği Alt Boyutlarının Hoşgörü Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	88

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Schwartz'ın Çembersel Değer Modeli.	38
--	----



EKLER LİSTESİ

	Sayfa
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu.....	126
Ek 2. Duygu Ve Düşüncelere Saygı İle Hoşgörü Tutum Ölçeği Örnek Maddeler	128
Ek 3. Portre Değerler Çocuk Ölçeği Örnek Maddeler	129
Ek 4. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin İzinler.....	130
Ek 5. Araştırma İzni	132
Ek 6. Etik Kurul Onay Belgesi	133

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin bazı sosyo-demografik değişkenlerle duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ve portre değerleri arasındaki ilişki incelenmeye çalışılmıştır. Bu bölümde problem, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem

Tarih boyunca gelişmiş ve gelişmekte olan tüm ülkelerin eğitime ve eğitim programlarının yenilenme sürecine gösterdikleri çabanın asıl hedefi, çağın gelişmişliğine uyum sağlamak ve çağın uygarlık düzeyine yetişmektir. Bu nedenle çocuklara, sosyal uyumun temelini oluşturan bilgi, beceri ve davranışları öncelikli olarak kazandırmak amaçlanmıştır. Aynı zamanda belirlenen bu amaçların sürekli olarak gelişim ve değişim gösteren bilim ve teknolojiye paralel bir şekilde geliştirilmesi gerekli görülmektedir. Ancak bu durumda eğitimin bu amaçları gerçekleştirebilmesi tek başına pek yeterli olamamaktadır. Sürekli olarak değişim ve gelişim gösteren bilim ve teknolojiye gerçekleştirmiş olan bu değişiklikler sonucunda toplumdaki insanların ilişkilerini, ailesel yapılarını, sosyal hayatlarını, bakış açılarını, etik ve değer faktörlerini de göz ardı edilemeyecek kadar yüksek bir oranda etkilemektedir. Bu bağlamda günümüz ihtiyaçlarını karşılayan eğitim programları çocukların duygusal, sosyal ve bilişsel düzeylerin tamamındaki gelişmelerini önemsemektedir. Çağdaş eğitim yaklaşımları her zaman için öncelikli olarak bireyi eğitimin merkezine almaktadır. Bu durumda öğrenmeyi duygusal, sosyal ve bilişsel düzeylerde bütün halde alan bütüncül eğitim anlayışı benimsenmektedir.

Eğitim, insanları bir yandan bedensel olarak bir yandan da ruhsal olarak ele alıp onların zihinsel yetenekleriyle beraber duyuşsal yeteneklerini de geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu durumda eğitimin amacı, insanlara sadece meslek alanında beceri ve bilgileri kazandırmak değil, aynı zamanda insanlara ahlaki ve estetik değerler kazandırmaktır. Eğitimin temel amaçlarından biri de çocuklara ve gençlere bazı bilgi, beceri, belirli davranışlar ve değerleri kazandırmaktır. Çünkü eğitim, kültürün belli başlı değerlerini gerçekleştiren ve modern dünyanın temelini oluşturan ekonomi ve sosyal alanlarla uyumlu yenilenmiş toplumsal düzen oluşturma görevini de üstlenmelidir (Arslan, 2012). Eğitim programları, toplumdaki insanların kültürleri ve değerleriyle

bütünleşen süreci odağında bulundurmaya hedeflemektedir. Bu anlamda eğitim ve öğretim faaliyetleri, insanları sosyal ve popüler kültürün temel değerleriyle donatırken diğer taraftan da bilimsel ve teknoloji alanında olan gelişmelere hazırlamayı hedeflemektedir.

Değerler, insanın yaşantısındaki önemi değişiklik gösteren faktörler ve aynı zamanda yol gösterici ilkelerdir. Bu nedenle değerler toplumu veya insanları tanımak, belirli bir süreçte meydana gelen değişikliklerini izlemek, davranış ve tutumlarının temelindeki nedenleri açığa çıkarmak amacıyla kullanılan faktörlerdir (Schwartz, 2012). Bu açıdan bakıldığında değerlerin, kişilerin tutum ve davranışlarını açıklama sürecinde kullanılabilecek önemi olan ölçütler olduğu söylenebilmektedir.

Dünya üzerindeki tüm bireylerin yaşadığı toplum, bulunduğu çevre ve edindiği tecrübelerle değerlerin yakından ilişkisi bulunmaktadır. Aile bireyleri, eğitimciler ve çocukla iletişimi olan bireyler değerler eğitimi adıyla anılmasa bile çocuklara belirli temel değerlere özgü doğrudan veya dolaylı olarak bu eğitimi vermektedirler. Çocuk çevresindeki kişileri, aile bireylerini ve öğretmenini rol model olarak değerleri kazanmaktadır. Bu durumda bu temel değerler sistemli, programlı ve belirli bir şekilde verilmediği için çocukta hangi temel değerlerin nasıl bir gelişim gösterdiğini yordamak zor olacaktır. Ama çocukluk sırasında kazanılan değerler belirlenirse gelecek zamanda hangi değerleri barındıran bireylerin yetişeceğini yordamamıza olanak sağlayacaktır.

Değerler, toplumda birlikte yaşamını sürdüren bireylerin barındırdığı farklılıklarına karşın onları aynı alana getirerek bir arada tutan, beraberliklerini güçlendirerek devamlılığını sağlayan, duygunun ve düşüncenin birleşmesinin sonucunda genel bir fikir olarak herkes tarafından iyi olduğuna inanılan güçtür ve insanlar hayat enerjisini güçten almaktadır (Özgüven, 2012, s. 367). Bireylerin davranış ve tutumlarının birbirlerinden farklı olduğu herkes tarafından fark edilen durumdur. Bahsi geçen davranış farklılıklarına karşın bireyleri bir araya getiren bir hayatta bireylerin bir arada hayatlarını devam ettirmeleri ve toplumda refah ve huzur havasında yaşamlarını sürdürebilmeleri adına bazı temel değerlere sahip olmalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Temel değerlere sahip oldukları durumda huzur, mutluluk, barış, saygı, sevgi ve güven ortamları oluşabilmektedir. Bu temel değerlere örnek olarak ise hoşgörü, duygulara saygı ve düşüncelere saygı gösterilebilmektedir.

Değerler eğitiminde, öğrenciye kazandırılması planlanan en önemli olan değerlerin arasında saygı değeri yer almaktadır. Saygı değeri, öğrencilerin öncelikle kendilerini tanımaları ile başlayan bir değer türüdür. Öğrencilerin kendilerinin farkına varmaları,

evrensel düzeyde düşünce oluşturabilmeleri ve yaşadığı toplumla sosyalleşebilmelerinde vazgeçilmez olan değer olarak görülmektedir. Yurttaşları için saygıyı temele alan devletler, toplumsal olarak istikrarlı ilerleyişini de güvence altına almış olur (Yazıcı, 2008). Toplumsal olarak çağın gelişmişliğine ayak uydurabilmenin ve insanların refah düzeyini yüksekte tutabilmenin en önemli faktörleri arasında saygı ve hoşgörü değerlerinin olduğu söylenebilmektedir. Yapılan araştırmaların sonucunda ilköğretim programında temel değer adı altında farklı disiplinler tarafından işlenen değerlerden birisi saygı, diğeri de hoşgörü değeridir. Bu değerler, dünyadaki hemen hemen tüm ülkelerin eğitim programlarına dahil edilen değerlerdir. Bu durumun sebebi ise, değerlerin çok kültürlü yapıya sahip olan toplumların üzerinde anlaştığı temel ahlaki değerler adı altında görmeleridir.

Bireyler birbirinden farklıdır ve her birey aynı şekilde düşünmeyebilmektedir. Dolayısıyla bireylerin duyguları, düşünceleri ve inançları da birbirinden farklı olabilmektedir. Bireyler birbirleriyle aynı düşünceye sahip olmayabilir ve aynı duyguları paylaşmayabilirler. Bireylerin bu farklılıkları doğaldır ve bu farklılıklarla hayatı anlamlı hale getirmektedirler. Bu farklılıkların içerisinde hoşgörünün önemli bir rolü vardır. Hoşgörü bizim düşüncelerimizle aynı olmayan ve duyguları bizim duygularımızla çelişen bireyleri hoş görebilme durumu anlamına gelmektedir. Duygu ve düşüncelerin farklılıklarını normal karşılayabilmek, farklı olan duygu ve düşünceleri serbestçe söyleyebilme olanağını tanıyabilmek, farklılıkların kabul edilmesi için herhangi bir zorlamaya veya baskıya başvurmamak ve en önemlisi insanları sevip saygı duymak soyut kavram olan hoşgörünün gerçekleşebilmesinde gereken ön şartlardandır (Kavcar, 1995). Hoşgörünün temel unsurlarının içeriğinde güven, sevgi, saygı ve anlayış vardır. Toplumda hoşgörünün gelişebilmesi için insanlar arasında saygı ve sevgi ile birlikte güven, anlayış gibi duygu ve düşüncelerin de gerekli olduğu söylenmektedir (Gözübüyük, 2002). Duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü değeri yetişen nesillere kazandırılması gereken önemli değerler olarak görülmektedir. Günümüz dünyasında da hoşgörü değerler arasında gereksinim duyulan insani değerler olarak ortaya çıkmaktadır. Bilhassa çocukluk döneminden itibaren insanların, hoşgörülü insanlar olarak yetiştirilmeleri, insanların birbirlerinin bütün farklılıklarına saygı gösterebilmeleri, duygulara, düşüncelere saygı duyabilmeleri, barış, mutluluk, özgürlük ve eşitliğin temeline dayanan toplumda yaşamımızı sürdürebilmemiz için önemli bir durumdur.

Değerler; davranışa rehberlik yapan ilke, ölçüt, hedef, duygu, düşünce ve tutumun tamamıdır. Değer verme durumu da bir sıra ilkeyi izleyerek ve bağlı olarak değer

yargılarının yaratılması ya da kazanılması namına kabul edilmektedir. Bundan dolayı insanoğlu değerleri duygusal kısmının anlamlı bir bölümü gibi görmektedir (Huitt, 2004). Değerler iyi, etkili ve önemli davranış ölçütü olarak kabul edilen fikirlerdir. Değerler fikir, fikirler ise zihinsel kurgular olduğundan insanların edindiği değerler doğrudan gözlemlenememektedir. Buradan hareketle değerler sadece insanların davranışları gözlemlenerek görülebilmektedir (Welton ve Mallan, 1999, s. 130).

Değerin temel olarak mantığında ilişki ya da iletişimde bulunarak düşünce ve davranışların belirlenmesi yatmaktadır. Durum böyle olunca da sosyal bilimler açısından insanların toplumla etkileşimleri, paylaşımları, ilişkileri ve iletişimleri sonucunda davranış ve tutumlarına yön veren duygu ve düşüncelerinin bu insanların aslında değerlerinin oluşmasını sağladığı söylenebilmektedir. Bu bağlamda da değerlerin insanların tutum ve davranışlarını açıklamada önemli bir ölçüt olduğu söylenebilmektedir. Değerler tutum ve davranışlara rehberlik etmekte ve yön vermektedir. Bu durumda çocukluk yıllarında davranış ve tutumlara temel değerlerin etkisinin ne düzeyde olduğunun belirlenmesi çocuklar, toplum ve gelecek nesil için önem arz etmektedir. Bu bilgilerden hareketle araştırmanın problemi aşağıdaki şekliyle ifade edilmiştir.

Problem Cümlesi: İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ve portre değerleri sosyo demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır ve portre değerleri, duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını ne düzeyde yordamaktadır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin sosyo-demografik değişkenlerle duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ve portre değerler arasındaki ilişkiyi belirlemek ve aynı zamanda portre değerlerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin katılım düzeyleri nedir?
2. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeği alt boyut puanları ve sosyo-demografik değişkenler (cinsiyet, anne-

babanın birlikte yaşaması, annenin çalışması, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi, akademik başarı) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Portre değerler ölçeğinin alt boyut puanlarına ilişkin düzeyleri nedir?
4. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Portre değerler ölçeğinin alt boyut puanları ve sosyo-demografik değişkenler (cinsiyet, anne-babanın birlikte yaşaması, annenin çalışması, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi, akademik başarı) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeği alt boyut puanları ve Portre değerler ölçeğinin alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Portre değerler ölçeği alt boyut puanları, duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin alt boyutlarını (Düşünceye Saygı, Duyguya Saygı, Hoşgörü) ne düzeyde yordamaktadır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde dünyanın genel durumuna bakıldığında zaman zaman bazı ülkelerde çeşitli sebeplerle oluşan savaşlar, çatışmalar, intikamlar, anlaşmazlıklar, derinleşen kin ve düşmanlıklar gibi olumsuz durumların sıklıkla yaşandığı görülebilmektedir. Yaşanan bu olumsuz durumların temeline bakıldığında zaman zaman sosyolojik ve ekonomik birçok faktör bulunmaktadır. Özellikle son yıllarda artış gösterme eğiliminde olan şiddet dolu olayların temelinde değerlerin kaybedilmesinin ve önemsenmemesinin bulunduğu söylenebilmektedir. Hatta artan bu şiddet olaylarının ilkökul grubu öğrencilerinin arasında da artık yaygınlaştığı ifade edilmektedir. Bu durumda da değerlerin erken yaşlarda belirlenmesi ve öğrencilere kazandırılmasının gittikçe önemli olan bir duruma gelmektedir. Çünkü toplumsal düzenin oluşturulmasında, toplumdaki bireylerin bir arada huzurlu bir şekilde yaşamasında değerlerin önemli bir yeri bulunmaktadır. Bir toplumda bireylerin tamamı aynı düşünce, duygu ve inançlara sahip değildir. Toplumdaki bireylerin bir arada yaşayabilmesinde farklı olan duygu ve düşüncelere saygı duyması ile hoşgörülü bir tutum sergilemesi gerekmektedir. Bu durumda da temel değerlerin çocukluk yıllarından kazandırılmış olması ve toplumsal yaşamda da benimsenmiş olması gerekmektedir. Buradan hareketle, öğrencilerin düşünce ve duygulara saygı ile hoşgörü

tutumlarının ve davranışlarının yordanmasında değerlerin ne düzeyde etkili olduğu önemli bir durumdur. Öğrencilerin tutumlarının ve davranışlarının neler olduğunun ölçülmesi öğretmenler için eğitim sürecinde yol gösterici olacaktır. Aynı zamanda gelecekte hangi değerlere sahip insanların yetiştirildiğine tahminde bulunulmasına yardım edebilecektir. Bu bağlamda, değerlerin insanların davranışlarını açıklarken ve yordamada kullanılabilecek önemi olan ölçütler olduğunu söylemek mümkün olmaktadır.

İnsanların duygularını, düşüncelerini, zihnini eğitebilmek mümkün görülmektedir. İnsanların duygularını, düşüncelerini ve zihnini geliştirmenin yanında eğitimin aslında önemli başka işlevi de bulunmaktadır. Bu işlev sosyal hayatta uyumlu, toplumla bir arada yaşayabilen ve toplum tarafından kabul gören değer ölçütlerine uygun bir birey yetiştirmektir. Bu durumda okulların amacı yardımlaşma, sevgi, dürüstlük, sadakat, paylaşma, saygı, hoşgörü, eşitlik gibi değerleri benimseterek iyi insanlar oluşturmaktır. Toplumlar var oldukları günden beri değerlere ihtiyaç duymuşlardır. Toplumsal hayatta insanlar kendilerine yol göstericilerin değerler olduğunu bilir ve kendilerinin karakter oluşum süreçlerinde kişiliklerini bu değerler üzerine oturtmaya çalışmaktadır. Kişilik oluşumunda son derece önemli olan bu temel değerlerin ilkökul yıllarında önceden belirlenmesi ve değerler eğitimiyle yoluyla kazandırılması eğitimin öncelikli amaçları arasında yer almaktadır. Çocukluk döneminde planlı bir şekilde iyi değerler eğitimi almış bir çocuk ilerleyen zamanlardaki hayatında huzurlu, mutlu, uyumlu ve sosyal bir birey olabilecektir ama çocukluk döneminde değerler eğitimi plansız bir şekilde iyi alamayan bir çocukta ilerleyen zamanlarda uyumsuz, huzursuz, mutsuz ve asosyal olabilmektedir. Bu durumda öğretmenler çocukların erken yıllarda göstermiş oldukları tutum ve davranışlarında temel değerlerin etkisini yordamaları gerekmektedir. İlerleyen zamanlarda çocukların hangi yönde bulunacaklarına ancak yordamayla fikir sunulabilecektir. Bu bağlamda da çocukların gelecekleri için, toplumun geleceği için ve ülkenin çağın gelişmişliğine ayak uydurabilmesi için bu durum ayrıca önem arz etmektedir.

Değerler, davranış yönlendirme sürecinde önemli bir değişkendir. Ayrıca bu değerlerin özellikleri zor değişim gösterebilecek niteliğe sahiptir. Eğitim, insanlara yalnızca bilgiyi aktarmayı değil tutumları, becerileri ve kişilik özelliklerini kazanmasını sağlamayı amaçlamaktadır. İnsanların kişilik gelişimlerinin belirlenmiş kritik zamanları ilkökul yıllarına denk gelmektedir. Bundan dolayı da değerlerin ilk çocukluk yıllarından itibaren belirlenmesiyle, kişilerin ilerleyen yıllarda sahip oldukları değerlerin yordama sürecine imkân sağlayacaktır. Örneğin ilkökul yıllarındaki çocukların topluluğa

entegrasyonu ile iyi birer yurttaş olabilmeleri amacıyla yapılmış olan eğitim ve öğretim faaliyetlerinde değerlerin belirlenmesiyle daha sonra ilerleyen zamanlarda benimsedikleri bu değerlerin yordanmasına imkân sağlamış olacaktır. Başka tabirle, öncelikli olarak küçük yaşlardan başlayarak temel değerlerin belirlenmesi, sonrasında ilerleyen zamanlarda değer değişikliğinin hangi yönde olduğunun farkedilmesine imkân sağlamış olacaktır. Bu durumda değerlerin gösterdiği gelişim ve insan hayatında ne derece öneme sahip olduğu belirlenmiş olacaktır.

Çocukluğun orta yıllarının bilişsel, duyuşsal, sosyal ve ahlaki özelliklerin net olarak algılandığı dönem olarak ifade edilmektedir. Çocukluktan itibaren çocuklar kendileri için nelerin önemli oluşunun farkında olmaya ve yaşamlarına yön vermeye başlamaktadırlar. Örneğin, Schwartz'a (2006) göre, çocukların mikro kaygılardan bağımsızca kişisel (yaşamdan haz alma, öz-yönelim, uyarılım) ve sosyal değerler ile (evrenselcilik ve iyilikseverlik) yetiştirilmesi son derece önemli görülmektedir. Bahsi geçen değerler çocukların davranış ve tutumlarını düzenleyebilmesiyle başka insanlarla uygun ilişkiler kurabilmelerine vesile olmaktadır. Bundan dolayı, değerlerin erken dönemlerde ölçülebilmesi ve belirlenebilmesi bir gereksinim olarak karşımıza çıkabilmektedir. Çocukların bu değerleri kazanmasında aile bireyleri, öğretmenler, idareciler, iletişim kurduğu diğer yetişkinler, televizyon, sinema, dergi, gazete, bilgisayar, sosyal medya, internet platformu ve internet yayınları gibi araçlar önem taşımaktadır. Çocukluk zamanlarında edinilmeye başlanan değerlerin ölçülmesi ve belirlenmesi ilerleyen zamanlarda hangi değerlere sahip bireylerin yetiştiğini yordamamıza vesile olabilir. Böylece, erken yıllarda çocukların kazanılmaya başlanan değerlerinin belirlenmesiyle tutum ve davranışlarıyla ilgili olarak yordama yapmak önemli bir boşluğu doldurabilecektir.

Değerlerin zaman geçtikçe nasıl gelişim gösterdiği ve insanların hayatında ne derece öneminin olduğu ilgili araştırma yapanların çokça zamandır odaklandığı konu haline gelmiştir. Fakat araştırmalar ağırlıklı olarak yetişkinlikte değerlerin oluşumunu odağına almış (Schwartz, 2012), ergenlik ve öncesindeki dönemlerde değerlerin gelişimini nadiren bazı araştırmacılar tarafından incelenen konudur (Döring, Daniel ve Knafo-Noam, 2016). Aslında geleceğimizi şekil verecek ve yönünü belirleyecek olan nesil bugünün çocukları olmaktadır. Bundan dolayı çocukluk döneminde değerlerin oluşum sürecini ve değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılmasında çocukların oynadığı rolü incelemek ayrıca önemli bir durum olmaktadır.

Literatürde yapılan inceleme sonucunda duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü

tutumları ve portre değerler ile ilgili ayrı ayrı incelemelerin yapıldığı çeşitli çalışmalar mevcuttur. Ancak duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü tutumları ve portre değerlerin bir arada incelendiği herhangi bir çalışmaya literatürde rastlanılmamıştır. Bu şekilde ya da benzeri bir çalışmanın yapılmamış olması da bu araştırma açısından önem arz etmektedir. Bu durum ayrıca araştırmayı daha fazla değerli kılmaktadır. Bu bağlamda araştırmadan elde edilecek sonuçlar bu konu üzerine çalışmalar yapacak araştırmacılara ipucu oluşturabilecektir.

1.4. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan ilkokul 4. Sınıf öğrencileri ölçeklerde ve kişisel bilgi formunda yer alan soruları samimiyetle ve tarafsız bir şekilde cevaplamıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2020-2021 eğitim öğretim yılı Bahar döneminde Hatay ilinin İskenderun ilçesinde bulunan resmi ve özel ilkokullara devam eden ilkokul 4. Sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma, “Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği”, “Portre Değerler Çocuk Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanan verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Saygı: Karşıdaki kişiyi belli bir duruma göre algılamak ve kişiye bu duruma göre tepkide bulunma eylemidir (Akkoyun, 1993, s. 16).

Duygu ve Düşüncelere Saygı: İnsanların yaşadıkları toplumsal yapı içerisinde diğer bireylere ve bireylerin farklı duygularını ve düşüncelerini saygı ile karşılayabilmeleridir (Çelik, 2016, s. 18).

Hoşgörü: Her şeyi anlayışla karşılayarak olabildiği kadar hoş görme durumu, müsamaha, tolerans (TDK, 2021).

Tutum: Kendileri doğrudan gözlenemeyen fakat gözlenebilen davranışlara yol açtığı varsayılan bazı eğilimlerdir (Kağıtçıbaşı, 1996, s. 87).

Değer: Bir kişinin ya da sosyal varlığın hayatında farklı öneme sahip olan ve yol gösteren ilkeler olarak hizmet eden unsurlardır (Schwartz, 2012, s. 3).

Portre değerler: Bireylerde önem düzeyi farklılaşan, bireyin davranışlarını belirleyen ve bireylerin hayatlarında yol gösterici ilkeler olarak görev yapan soyut

motivasyonel inançlardır. Her portre, bir değerin önemine dolaylı olarak işaret eden bireyin hedeflerini ve isteklerini tanımlar (Schwartz, 2005, s.11).

Öz-aşkın: Evrenselcilik ve iyilikseverlik temel değerlerini kapsar ve kişinin, kendisine çevresinde veya uzağında bulunan bütün kişilerin ve doğanın faydası için, bencil hedeflerinden vazgeçmesine yönelik değerleri içerir (Koç, 2013, s. 36).

Korumacı: Güvenlik, uyma ve geleneksellik temel değerlerini kapsar ve bireyin, yakın çevresindeki bulunan kişiler, kurumlar ve geleneklerle olan ilişkilerinde devamlılığı sağlayan değerleri içerir (Koç, 2013, s. 35).

Özgenişletim: Güç ve başarı temel değerlerini kapsar ve bireyin, başka kişilere zararına olsa da kendi çıkarları yönünde davranış göstermesine olanak sağlayan değerleri içerir (Koç, 2013, s. 36).

Yeniliklere Açıklık: Öz yönelim ve uyarılım temel değerlerini kapsar ve kişilerin, duygusal ve düşünsel ilgilerini gerçekleştirmelerine sebep olan değerleri içerir (Koç, 2013, s.35)

Değerler Eğitimi: Kişilerin yaşamlarının kişisel yönden tatmin edici ve sosyal yönden yapıcı olmasına ilişkin, bilinçli ve sistemli bir şekilde katkı sağlamak amacıyla yapılan değerlerin geliştirilmesi sürecidir (Kirschenbaum, 1995, s. 14).

Yordamak: Bilinen veya gözlenen durumlardan yola çıkarak bilinmeyen veya gözlenmeyen durumlar hakkında tahminde bulunmak (TDK, 2021).

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü, değerler ve değerler eğitimi ile ilgili kuramsal çerçeve ve bu konularla ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalar hakkında bilgiler yer almaktadır.

2.1. Kuramsal Açıklamalar

2.1.1. Duygu ve Düşüncelere Saygı Kavramı

Saygının birçok tanımı literatürde yer almaktadır. Akkoyun'a (1993) göre saygı; karşımızdaki bireyi belli bir duruma göre önce algılamak anlamaya çalışmak ve daha sonra bu duruma göre karşımızdaki bireye tepkide bulunma eylemi olarak tanımlanmıştır. Türk'e (2009) göre ise saygı; karşımızdaki bireyi olduğu haliyle kabullenebilmek anlamına gelmektedir. Douglass'a (2001) göre saygı; bireyin çevredeki bütün bireylere değerli bir birey olarak davranması, bireylerin kişisel hak ve özgürlüklerinin bilincinde olması ve her bireyin eşit olduğunu kabul etmesi şeklinde tanımlanmıştır. Pighin'e (2005) göre saygı; kişinin karşısındaki kişiyi doğrularıyla, yanlışlarıyla, gereksinimleriyle, hatalarıyla, haklarıyla, özgürlüğüyle yani kısaca olduğu gibi kabul etme durumu olarak tanımlanmıştır. Yazıcı (2008) saygıyı, değerler eğitimi sırasında çocukta bulunması gerekli olan değer olarak belirtmiştir. Bu değeri çocukların kendilerini tanımalarını, evrensel düşünce yapılarını oluşturmalarını ve toplumla kaynaşıp sosyalleşmelerini sağlayan vazgeçilmez önemli bir değer olarak tanımlamıştır. Saygı kavramıyla ilgili yapılan tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere, saygı değeri hayatın içindeki tüm canlıları, doğayı, toplumların gelenek ve göreneklerini içine alır ve toplumsal yaşam içerisinde barışı, huzuru, güveni sağlayarak şiddeti en aza indirir. Saygı yalnızca temel değerlerden birisi değildir aynı zamanda birçok değer de temelini oluşturmaktadır.

Eğitimciler topluma iyi adapte olmuş, sosyal, uzlaşmacı, anlayışlı, problem çözme becerisi gelişmiş, çözüm odaklı, demokratik, içinde yaşadığı topluma ve insanlığa faydalı, iyi bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadırlar. Bu özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi için genel kabul gören görüş bireylere “evrensel değerlerin” kazandırılmasıdır. Evrensel değerler başlığının kapsamı içerisinde birçok değer bulunmaktadır. Bu değerlerin başında saygı değeri gelmektedir. Çünkü saygı bireyler arasında anlaşmayı, uzlaşmayı, mutluluğu getirerek bir arada yaşama duygusunu sağlamlaştırır. “İnsanları dili, dini, ırkı, mezhebi,

duyguları, düşünceleri, cinsiyeti ne olursa olsun ayırım yapmadan farklılıklarıyla birlikte kabul etmektedir. Saygı, insanların arasındaki negatif durumları pozitif durumlara döndüren bağ ve insanların aralarında bulunan bir iletişim kapısıdır. Bireyin kendisine ve diğer kişilere değer vermesi, çevresinden de değer görmesidir” (Perese, 2005; akt: Türk, 2009).

İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelemesi yapıldığında programda bulunan kök değerler; adalet, dostluk, dürüstlük, özdenetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverliktir. Saygı değerinin öğrencilere kazandırılması gereken müfredatta yer alan kök değerlerden birisi olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrenme alanı işlenirken saygı değeri empati kurma becerisiyle birlikte 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda bazı kazanımların içerisinde bulunmaktadır. Bahsedilen kazanımlar şu şekildedir (MEB Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2018):

SB.4.1.4. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar.

SB.4.1.5. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.

SB.4.7.4. Farklı kültürlere saygı gösterir.

4. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında duygu ve düşüncelere saygı değerinin haricinde, "saygı" değeri başlığı altında kültürlere saygı, başkalarına saygı ve farklılıklara saygı değerlerini de kazandırmayı amaçladığı görülmektedir. Lickona (1991), saygının üç temel bileşeninin olduğunu belirtmiştir. Saygının bu temel bileşenlerini ise bireyin özsaygısı, bireyin başkalarına saygısı ve bireyin çevresindeki tüm canlılara karşı olan saygısı şeklinde ifade etmiştir.

Saygı oldukça kapsamlı bir kavramdır. Bununla birlikte saygı değerini kendi içinde doğaya saygı, inançlara saygı, çevreye saygı, kendine saygı, duygulara saygı, düşüncelere saygı, hak ve özgürlüklere saygı, farklılıklara saygı, değerlere saygı, kültürlere saygı, yasalara saygı, ulusal sembollere saygı, bireysel tercihlere saygı gibi birçok alt başlıklara ayırmak mümkündür. İnsanlara ve insanların farklı duygu ve düşüncelerine saygı ile karşılık vermek ise, içten davranabilmek ve empatik düşünebilme ortamının oluşabilmesinin en temel şartıdır (Akkoyun, 1993). Bireylerin kendilerinden farklı olan duygu ve düşünceleri saygı ile karşılayabilmesi, saygı değerinin en temel hedeflerinden birisidir. Tracey’e (1996) göre; bireylerin diğer bireylerden farklı olabileceğini kabul etmesi, benimsemesi, diğer bireyleri dinleyip onların bakış açılarını anlamaya çalışması, diğer bireylere saygı duyabilmesi ve hoşgörülü bakabilmesi saygı değerinin içerisinde

bulunan kazanımlar olarak belirtilmiştir.

Günümüz dünyasında toplumda yer alan bireyler birbirinden farklıdır ve her birey aynı şekilde düşünmeyebilmektedir. Bu durumda da dolayısıyla bireylerin duyguları, düşünceleri ve inançları da birbirinden farklı olabilmektedir. Bireyler birbirleriyle aynı düşünceye sahip olmayabilir ve aynı duyguları paylaşmayabilirler. Bu durum karşılaşılabilecek normal bir durumdur. Bireylerin bu farklılıkları doğaldır ve hatta bu farklılıklarla hayatı anlamlı hale getirmektedirler. Bu farklılıkların içerisinde hoşgörünün önemli bir rolü vardır. Hoşgörü ise bizim düşüncelerimizle aynı olmayan ve duyguları bizim duygularımızla çelişen bireyleri hoş görebilme durumu demektir. Duygu ve düşüncelerin farklılıklarını doğal karşılayabilmek, farklı olan duygu ve düşünceleri serbestçe söyleyebilme olanağını tanıyabilmek, farklılıkların kabul edilmesi için herhangi bir zorlamaya veya baskıya başvurmamak ve en önemlisi insanları sevip saygı duymak soyut kavram olan hoşgörünün gerçekleşebilmesi için gereken ön şartlardır (Kavcar, 1995).

Farklılıklarla dolu olan günümüz dünyasında her kişi, birbirinden farklı ve kendisine özeldir. Bundan dolayıdır ki birbirlerinden farklı duygu ve düşüncelere de sahip olabilirler. Farklı düşüncelere saygıyla bakabilmek, sağlıklı özelliğe sahip bir iletişim sağlar. İlişkilerin özelliği, kişinin yaşam kalitesini de etkiler (Cüceloğlu, 2000). Toplumsal yaşam, birbirinden farklı duygu ve düşüncelere sahip olan kişilerin bu farklılıklar ile birlikte yaşamalarını beraberinde getirerek zorunlu kılmaktadır. Bu halde yapılması gereken değerler eğitiminin verilmesi çerçevesinde hedef, kazandırılmak istenilen değerleri bir bütün olarak kazandırmak amacıyla eğitim ortamlarının niteliklerini, koşullarını ve fiziksel yapısını ilgili değerleri kazandırmaya elverişli duruma getirebilmektir. Böylece yetişen çocukların, kendilerinden farklı olmalarına rağmen başka kişileri kabullenmeleri sağlanmış olur ve toplumsal yaşamın zorunlu olarak beraberinde getirmiş olduğu bir gereklilik karşılanmış olur (Önder, 2003).

Duygu ve düşüncelerin özgürce dile getirilemediği durumlarda, bireyler bağımsız düşünme alışkanlığı elde edemeyecek ve geleneksel olan alışkanlıklarla sürüklenen bağımlı bir kişiliğe hapsolmuş olacaklardır (Gutek, 2001). Oysa duygu ve düşüncelerini çekinmeden ve özgürce dile getirebilmek, merak etmek, üretebilmek, paylaşabilmek ve eleştirebilmek insani bir gereksinimdir (Yeşil, 2005). Toplum içerisinde yaşayan tüm insanların farklılıklarla birlikte nasıl yaşayacağını biliyor olması gerekmektedir. Bilhassa kültürlerin giderek artarak iç içe geçtiği günümüz dünyasında bu konu önceliği olan bir duruma gelmiştir. Başka insanlara yönelik açık, net ve anlayışlı olabilmek, anlaşmazlık

olan durumları çözmek için şiddetin olmadığı yöntemleri kullanmak ve bu değerlerin hayatta devamlılığını sağlamak kişilerin bir arada barış içerisinde yaşayabilmesini sağlayacaktır (Reardon, 1997, akt. Karaman-Kepenekçi, 2004). Farklı düşüncelerin ve hislerin saygıyla karşılandığı ortam; o ortamdaki insanların mutlu, başarılı, özgür, demokratik, güven, sevgi ve adil değerleri kazandığı bir alan olur. Bu durumda insanlar, farklı duygu ve düşüncelere karşı empati kurma becerisi ile yaklaşmayı öğrenme ve saygı sınırlarıyla farklı görüşlerle uzlaşabilme ve anlaşabilme becerisine sahip olurlar (Hotaman, 2009; Akkoyun, 1993). Bazen kişi kendisi yaşadığı olaylar karşısında farklı duygu ve düşüncelere sahip olabilir ve kendi duygu ve düşünceleriyle bile farklılık yaşayabilir. Eğer bu duygu ve düşünceler kişinin daha pozitif ve doğru kararlar verip ardından tutum ve davranışlarında da gösterebilmesini sağlıyorsa; burada kişinin duygularının ve düşüncelerinin bir gelişim geçirdiğinden söz edilebilir. Bu durumda birey empati kurma becerisini kazanıp farklı görüşlerle uzlaşabilme ve anlaşabilme becerisine sahip olmuştur denilebilir. Ancak sosyal yönden gelişim sağlayan kişiler, diğer kişilerin de duygu ve düşüncelerine saygılı davranabilir.

Duygu ve düşüncelere saygının temelinde bulunan empati kurma becerisi çocukluk zamanlarında kazanılmaya başlamaktadır. Ayrıca ilkökul çağlarının değerlerin kazandırılmasında önemli zamanlar olarak belirtilebilmektedir. Balcı ve Yanpar-Yelken (2013) ilkökul programlarında bulunan değerlerle ilgili öğretmen görüşlerini inceledikleri araştırmalarında, karşılaşmış oldukları sonuçlara göre “adil olma”, “barış”, “dürüstlük” ve “duygu ve düşüncelere saygı” değerlerini önem derecesine göre öğretmenlerin ilk basamağa yerleştirdiklerini saptamışlardır. Çünkü “saygı” hem temel değer hem de diğer değerlerin de temelini oluşturan bir kavramdır.

Duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü değerleri temel ahlaki değerlerin birer parçasıdır. Bunlar genellikle ilkökul eğitim programlarında ve Hayat Bilgisi programlarında ele alınıp öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Hayat Bilgisi öğretim programları dikkate alındığında saygı ve hoşgörü değerleri 2009 programında kişisel nitelikler başlığı altında ele alınıyorken, 2015 programında değerler başlığı ile ele alınmıştır (TTK, 2009a; 2015). Bahsi geçen temel ahlaki değerler, bireylerin okulda aldıkları eğitimlerin haricinde ailelerinde ve çevrelerinde dikkat edilmesi gereken önemli bir faktör olarak görülerek dolaylı yollarla kazandırmak için çabalanmaktadır. Bunun yanında başka değerlere temel olan duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü değerleri, kişinin eğitiminde sadece belirli bölümleriyle sınırlı kalmayarak eğitim sürecinin neredeyse tümünde temele konulabilmektedir.

Toplumdaki bireyler ve özellikle de ebeveynler, çocuklara duygu ve düşüncelere saygı konusunda rol model olmaktadır. Çünkü çocuklar farklı duygu ve düşüncelere saygı gösterebilme değerini tutum ve davranışlarında göstermek için ilk adımlarını, ailelerini örnek model olarak atmaktadırlar. Ancak yapılan çalışmalar, ailede saygıya dair yaşantıların gerçek hayatta böyle olmadığını, ebeveynlerin çocuklarına değerler konusunda doğru model olamadıklarını göstermiştir (Baydar, 2009). Birey eğitim hayatının haricinde ailede ve çevrede de değerleri dolaylı yollarla kazanmaya devam etmektedir. Aileler bu durumun bilincinde olmadığı takdirde çocuğun duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü gibi temel ahlaki değer olan pek çok değeri kazandırırken çocuklarına doğru model olamazlarsa çocuklara bu değerler hedeflendiği şekilde kazandırılmayacaktır. Bu durum ise duygu ve düşüncelere saygı değerinin öğrencilere hedeflendiği şekilde kazandırılması için öğretmenler ve ailelerin iş birliği yapmasının daha faydalı olabileceğini ortaya koymaktadır.

2.1.2. Hoşgörü Kavramı

Hoşgörü için birçok birbirinden farklı tanım bulunmaktadır. Hoşgörü kavramının kapsayıcı bir tanımlamasını yapmak oldukça zor bir durumdur. Bu durumun sebebi ise hoşgörü kavramının tanımını başka kültürlerdekilere nasıl anladığı ve hangi açıdan gördüğüne göre değişiklik göstermektedir. Hoşgörünün farklı tanımlarına bakıldığında, Gözübüyük (2002) hoşgörüyü; toplumdaki bütün farklılıklarla birlikte yaşamayı sağlayan, bireylerin birbirlerine karşı sevgi, saygı, güven ve anlayışı temele alarak oluşturulan iletişim süreci olarak ifade etmektedir. Çalışkan ve Sağlam (2012) hoşgörüyü; bireysel özgürlüklerin önemsendiği ve kişilerin hak ve özgürlüklerinin güvenceye alındığı günümüz dünyasında bireylerin bütün farklılıkları ile birlikte yaşayabilmesi için sahip olunması gereken temel değerlerin arasında yer alarak bir yandan da demokrasiye dikkat çekerek tanımlamıştır. Kuçuradi (1995) hoşgörüyü; bireyin kendisinden farklı olan düşüncelere sahip olan ve bireyin onaylamadığı şekillerde davranışta bulunan bireylerin haklarına hasar vermeyerek veya kişilerin bu haklarının hasar görmesini engelleyen bireyin tutum ve davranışı olarak belirtmiştir. Başaran (1995) hoşgörüyü; ürün ve araç olarak nitelendirmiştir. Bireyin hoşgörüyü hayatı boyunca uygun ortamlarda öğrenerek kazanabileceğini ve bundan dolayı da eğitimin dolayısıyla da öğrenmenin ürünü olduğunu açıklamıştır. Keleş (1995) hoşgörüyü; bireylerin düşünce ve değer yargılarıyla aynı olmayan düşünce ve değer yargıları olan insanların hakkına saygılı olma durumu olarak tanımlamaktadır. Doorn (2012) ise hoşgörüyü; farklı fikirde bulunan bir konu ya

da durumun kabul edilmesi olarak tanımlamıştır.

Desteklenmeyen ve kabul edilmeyen davranışın ya da düşüncenin zararlı olmadığı durumunda anlayışlı bir şekilde karşılanması hoşgörünün bir gerekliliğidir. Hoşgörü kavramı bireyler arası ilişkilerde ve toplumda görmezden gelindiği zaman veya yok sayıldığı zaman bireylerin arasında sevgi, saygı, güven, anlayış gibi barışın temelde olduğu iyi ilişkilerin yerine bölünmeler, savaşlar, çatışmalar, intikamlar, kin durumları, kutuplaşmalar gibi olumsuz durumlar olacaktır. Hoşgörüyle ilgili yapılan tanımlamalardan anlaşıldığı üzere hoşgörüyü farklılıkların uyumu olarak nitelendirebiliriz. Ahlaki bir görev olmakla beraber siyasal ve yasal bir ihtiyaçtır. Hoşgörü savaş kültürünün yerini barış kültürünün almasını sağlayarak toplumda bir barış ortamı oluşturur (UNESCO, 1995).

Hoşgörü karşısındaki insanın davranışlarının ve sözlerinin temelinde yer alan sebepleri ve düşünceleri değerlendirmeyi, kendi bakış açısına göre haklı bir durumun olup olmadığını irdeleyip incelemeyi gerektirmemektedir. Başka bir deyişle söylenecek olursa hoşgörünün gerekçesi aslında problem ve sıkıntı yaratacak durumları çıkarmamaktır. Bundan dolayı da aldırış etmemek, göz yummak ve bağışlamak kelimeleriyle uyum göstermektedir. Hoşgörü olgunluk, deneyimlilik, soğukkanlılık ve sevgiyle oluşmaktadır (Laik, 1995).

Görüldüğü üzere hoşgörü kavramıyla ilgili tek bir tanımın bulunduğunu söylemek oldukça zor bir durumdur. Ama hoşgörü kavramıyla ilgili olarak yapılan tanımlara bakıldığında ise hoşgörünün bireyde olumlu duygu ve olumlu düşünceler oluşturan bir kavram olduğu söylenebilir. Hoşgörünün günümüzde evrensel olarak önemi kabul edilmiştir. Hoşgörü ile ilgili olarak UNESCO (1995) Hoşgörünün İlkeleri Beyannamesi hazırlamıştır. Beynamede dört unsura dikkat çekilmiştir. Bahsi geçen bu unsular farklı olana saygı, evrensel insan hak ve özgürlükleri, toplumsal ve insani sorumluluk ve kabul etmektir.

Hoşgörü bireyin her görüşü benimsemesi, körü körüne sorgusuz kabul etmesi, kendi inanç ve düşüncelerinden vazgeçmesi anlamına gelmemektedir. Bu aşamada hoşgörünün tanımını doğru yapmak ve sınırlarını çizmek çok önemli bir durumdur. Hoşgörünün de bir sınıra sahip olduğu söylenebilmektedir. Bahsi geçen sınır, hoşgörünün anlamının çarpıtılmasını ve hoşgörünün yitirilmesi durumuna bireylerin hoşgörü göstermesini engellemede ihtiyaç duyulmaktadır. Hoşgörünün bu çerçevesini etik kurallar ve hukuk çizmektedir (Kepenekçi, 2004). Hoşgörünün sınırları için çizilen çerçevesi ve hoşgörülü olunmaması gereken durumlar Başaran (1995, s. 54) tarafından şu şekilde tanımlanmıştır:

- Demokrasiyi ortadan kaldırmak amacıyla olan faaliyetlere karşı hoşgörü olamaz.
- Hoşgörünün kaynaklarından olan düşünme, düşünce, vicdan, irade ve eylem özgürlüklerini ortadan kaldırmaya, yasak koymaya ve engellemeye yönelik faaliyetlere karşı hoşgörü olamaz.
- İnsanların uzunca zaman süren savaşta kazandıkları hakları elinden alınmaya yönelik faaliyetlere karşı hoşgörü olamaz.
- İnsanlığın yaratıcılıklarını simgeleyen kültürel değerleri geliştirmek için olmayıp yıkmaya yönelik olan faaliyetlere karşı hoşgörü olamaz.
- İnsanın inanış özgürlüğünden yoksun bırakmaya, insanın insana zarar vermesine yönelik faaliyetlere karşı hoşgörü olamaz.

Alanyazında açıklanana göre toplumların hoşgörüyü doğru tanımlaması ve hoşgörünün sınırlarını çok dikkatli bir şekilde çizmeleri gerekmektedir. Toplumun huzurunu bozacak, insanlar arasındaki barış ortamını zedeleyecek, insanların hak ve özgürlüklerini ellerinden alacak, insanlığın simgesi olan kültürel değerlerine zarar verecek, insanların arasındaki eşitlik dengesini bozacak, insanın insana düşman olmasına sebep olacak davranışlara ve tutumlara kesinlikle hoşgörü ile yaklaşılması gerektiğinin bilincinde olmaları gerekmektedir. Bahsi geçen bu davranışlara hoşgörü ile yaklaşarak körü körüne kabul edildiği takdirde toplum için büyük problemleri beraberinde getirecektir. Bu yüzden toplumların hoşgörünün sınırlarını bilmesi toplumun huzur ve güvenliği için büyük bir gereksinimdir.

2.1.2.1. Hoşgörünün Önemi

Günümüz dünyasında birbirinden farklı duygu, düşünce, dil, dini inanç, ırk, mezhep, kültür, siyasi görüş ve dünya görüşüne sahip bireylerin bir arada yaşaması kaçınılmaz bir durum olmuştur. Bu bahsi geçen farklılıklarla bir arada yaşayıp mutlu ve huzurlu bir hayat sürdürülebilmesi için bireylerin birbirlerinin farklılıklarını hoşgörüyle karşılayıp birbirlerine anlayışlı bir tavır sergilemesi gerekmektedir. Bu farklılıkların bulunduğu günümüz dünyasında hoşgörüye duyulan ihtiyaç her zamankinden daha fazla olmaktadır.

Evrensel bir değer olan hoşgörü günümüzde önemi giderek artan, toplumsal yaşantıda gereksinim duyulan insani ve demokratik değerlerin ilk sırasında bulunmaktadır. İnsanların dünya görüşü, siyasi bakış açısı, dili, ırkı, dini inancı, mezhebi, kültürel yapısı ne olursa olsun fark etmeksizin herkes için gerekli olan vazgeçilmez bir

unsurdur (Karataş, 1995). İnsanların birbirinden farklı olan duyguları, düşünceleri, dilleri, dini inançları, siyasi görüşleri, ırkları, mezhepleri, kültürleri kabul edebilmeleri ve toplumsal bütünlüğü sağlayabilmeleri ancak hoşgörü değeri ile mümkün olabilmektedir.

Hoşgörü insanlığın devam ettirebilmesi için büyük bir öneme sahip olan bir önkoşul ve evrensel bir değerdir (O'donnell, 1995). Evrensel insan hakları ve insanların temel hürriyetlerinin tanınabilmesini sağlayıcı değer olan hoşgörü insanlar ve devletler aracılığıyla uygulanmaktadır. Hoşgörü, ulusal ve uluslararası insan hakları dokümanlarında bulunan standartlarla uyumaktadır (UNESCO, 1995). Hoşgörü, toplumlar arasında olan dünyanın birçok yerinde süren savaş, kavga, cinayet, çatışma gibi problemlili durumların önüne geçerek toplumsal barışı güçlendirmektedir. Farklılıkların anlaşmasını ve uzlaşmasını gerçekleştiren hoşgörü, toplumdaki bireylerin barış olan bir ortamda bir arada yaşamasını sağlayan temel değerdir. Aynı zamanda insanlar arasındaki ilişkilerin daha olumlu ve uzlaşma içinde olmasını sağlamaktadır. Bu sayede hoşgörünün varlığıyla insanlar arasında kurulan ilişkideki iletişimde bir denge oluşmaktadır.

Hoşgörü, günümüz dünyasında yer alan bilhassa insanı insan yapan en önemli erdemlerden birisi olarak nitelendirilmektedir. Anlayacağımız üzere insana özgüdür ve insanı yüce bir duruma getiren erdemdir. Hoşgörünün özünde ise anlayış göstermek ve anlayışla karşılamak bulunmaktadır (Kavcar, 1995). Hoşgörü, ahlaki bir erdem olmakla birlikte aynı zamanda siyasal ve yasal bir ihtiyaçtır. Demokratik toplumların birleştirici ve tamamlayıcı unsurlarındandır. Barışın olmasını mümkünleştirir, aynı zamanda savaş ortamının yerini barış ortamının almasına büyük ölçüde katkıda bulunur (UNESCO, 1995). Görüldüğü üzere barışı getiren, insanları birbirlerine yaklaştıran, huzuru sağlayan, insanların kültürel farklılıkları göz ardı etmelerine yardımcı olan, sosyalleşmelerini sağlayan, adaleti sağlayan ve toplum içinde ayrışmaları önleyerek birleştirici tamamlayıcı fonksiyonları sebebiyle demokratik toplumların büyük bir yasal ihtiyacı konumunda bulunmaktadır. Hoşgörünün temelinde anlayış göstermek ve anlayışla karşılamak bulunduğundan herhangi olumsuz bir durumun ortaya çıkmasını da engellemektedir.

Demokrasi içinde bulunduğumuzun çağın yönetim biçimidir. Hoşgörü ise demokrasinin önkoşuludur (Kavcar, 1995). Demokrasinin ön koşullarından biri olan hoşgörü, kişilerin hak ve özgürlüklerinin korumaya alındığı ve kişilerin özgürlüklerinin ön planda tutulduğu günümüz dünyasında kişilerin farklılıklarıyla birlikte hayatlarına devam edebilmesi, farklı inançların bulunabileceğini kabul etmesi, farklı duygu ve düşünceleri saygıyla karşılaması üzerine biçimlenmiş toplumsal tarafı bulunan temel değerdir (Çalışkan ve Sağlam, 2012). İnsanların birbirleriyle olumlu sosyal ilişkilerin

oluşmasının sonucunda hem duygusal bağlamda mutluluk oluşmuş olacak hem de sosyal düzen barış olan özellik kazandırmış olacaktır. Hoşgörü sebebiyle toplumda yaşayan bireylerin arasında saygı, sevgi ve anlayış oluşmuş olacaktır. Bu sayede toplumdaki insanların sosyal ve kültürel yaşantılarındaki farklılıkları hoş görebilmenin ve anlayışla karşılamanın sağlaması, toplumun sosyolojik açıdan bölünme yaşamamasını sağlaması, toplum huzurunu sağlaması, toplumda eşitliği ve adaleti sağlaması sebebinden dolayı demokrasinin ön koşulu olarak sayılmıştır.

Hoşgörünün olmadığı toplumlarda bireyler hoşgörüsüzlüğün sonucunda ortaya çıkan olumsuz durumlardan etkilenebilir. Bu olumsuzluklardan sonra ne bireylerin mutluluğundan ve toplumun huzurundan söz edilebilir. Çünkü hoşgörüden yoksun bireylerin bulunduğu toplumda; bilim, bilimsel düşünce ve demokrasinin gelişmesi zordur (Gündüz, 1995). Bundan dolayı eğitim programlarında planlanan neredeyse bütün çalışmalar hoşgörülü bireyleri yetiştirmeyi amaçlamıştır. Görüldüğü gibi daha iyi bir gelecekte kişilerin birlikte barış ve huzur olan bir ortamda yaşayabilmesinde hoşgörü büyük bir ihtiyaçtır. Demokratik toplumların hem siyasal hem de yasal ihtiyacı konumundadır. İnsanların kendilerini huzurlu, mutlu ve pozitif hissetmeleri için bir önkoşuldur. Beraberinde saygı, sevgi, huzur, mutluluk, güven, eşitlik, anlayış ve sosyallik gibi kavramları getirecektir. Toplumların çağın gelişmişliğine uyum sağlayabilmeleri, çağın uygarlık düzeyine yetişebilmeleri ve toplumların varlığını ettirebilmelerinde hoşgörünün önemi çok büyüktür.

2.1.2.2. Hoşgörünün Unsurları

Hoşgörü soyut ve kapsamı geniş olan bir kavramdır. Bundan dolayı hoşgörüye birbirinden farklı anlamlar yüklenebilmektedir. İnsanların birbirleriyle olan iletişimlerinde ön planda bulunan hoşgörünün, bireysel farklılıklara saygı duyulması ve anlayış göstermek gibi benzer kavramlara denk geldiği söylenebilmektedir (Başaran, 1995). Literatür incelendiğinde hoşgörünün birçok tanımı olduğu görülmüştür. Aynı zamanda hoşgörüyü oluşturan unsurlar ve boyutları bazı araştırmacılar tarafından farklı değerlendirilmiştir. Aslan'a (2001, s. 373) göre hoşgörünün unsurları şu şekildedir:

- 1) *Önem*: Hoşgörünün oluşabilmesinde esas faktör değer ve kıymettir. Hoşgörü anlayışında, mevcut olan bir olgu asla önemsiz veya değersiz değildir. Hoşgörünün olduğu yerde kayıtsız kalma gibi bir durum yoktur. Zira kayıtsızlığın olduğu yerlerde hoşgörüden söz edilemez. Herhangi bir olgunun değerli olduğunu

bilmek, önemsemek ve kayıtsız kalınmadığını ifade etmektedir.

- 2) *Onaylama*: Hoşgörüde kabullenme davranışı mevcuttur. Farklı ırk, cins ve kültürel değerleri eşitlik ilkesi göz önünde bulundurularak tanıma anlamıyla kabul etme ve onaylamadır.
- 3) *Sulh ve İyilik*: Hoşgörü ahlaki değer olarak kişi ve toplum namına çok gerekli olgudur. Çünkü hoşgörünün önemli amaçlarından birisi barış ortamlarını oluşturarak, bireyin ve toplumun huzurlarına katkıda bulunmaktır.
- 4) *Reddetmeme*: Hoşgörü anlayışında farklı düşünce, duygu, inanış ve yaşantıları reddetme veya yok sayma durumu yoktur. Bu kavramda, doğal sınırında kabul edilmektedir. Ama gönülsüz bir kabulleniş durumu söz konusu olursa bu duygu hoşgörü alanında olmayacaktır.
- 5) *Farklılık*: Hoşgörünün oluşması için başkalık, değişiklik ve çeşitliliğe benzer kavramların olması gerekmektedir. Dolayısıyla hoşgörü, bireyin doğumuyla getirdiği din, dil, ırk, mezhep, cinsiyet, etnik yapı gibi başkalıkları kabul görmektedir.
- 6) *Sapmama*: Her şeyin olduğu gibi hoşgörünün de sınırları bulunmaktadır. Hoşgörülen değerlerin öncelikle kendi doğasına uygun olup çelişmemesi gerekmektedir. Kendi doğasıyla çelişen bir durum hoşgörünün alanında yer almamaktadır.
- 7) *Tahammül, Katlanma*: Hoşgörüde farklı din, dil, ırk, inanış, düşünce, duygu, anlayış ve yaşantıların doğal ilerleyişini reddetmek gibi durum olmadığından, kişiyi içsel strese sokarak onu rahatsız edecek olumsuz bir duygu da yoktur.

Geçerliliği tartışmasız olarak görülen bir tanımda hoşgörünün üç adet boyutu belirtilmiştir. Bahsi geçen boyutlar, alanyazında Jane Ferrar (1976, s. 63) "Hoşgörünün Boyutları" (The Dimentions of Tolerance) isimli makalesiyle yer edinmiştir. Bu boyutlar şu şekildedir:

- 1) Gruplara, inançlara ve uygulamalara yönelik herhangi bir kategori değerlendirmesine tabi tutmayan esnek tutum,
- 2) Çok çeşitli inanç ve uygulamaların onaylanması,
- 3) Çok çeşitli hak ve ayrıcalıkların tanınması.

Literatürde yer alan hoşgörünün boyutlarına yönelik başka bakış açısı insan

topluluklarında kendisini yoğun şekilde belli eden hoşgörüsüzlük olmuştur. Bunlar ise ırkçı hoşgörüsüzlük, dinsel hoşgörüsüzlük ve cinsel hoşgörüsüzlük olarak gruplandırılmıştır. Irkçı hoşgörüsüzlük, birden fazla ırkın bulunduğu toplumlarda ortaya çıkan ve genelde bir toplumda yer alan egemen çoğunluktan dış görünüşleriyle direkt ayırt edilebilenlere yönelik yapılan hoşgörü içermeyen tutum ve davranışlardır. Dinsel hoşgörüsüzlük, bireylerin ve toplumların kendi dinlerinden olmayanlara karşı göstermiş oldukları hoşgörüsüzlük davranışdır. Son olarak cinsel hoşgörüsüzlük, algılanış ve yaşanış tarzları farklı olanlara yönelik yapılan hoşgörüsüz tutum ve davranışlardır (koç, 1996). Ayrıca Yürüşen (1996) hoşgörüyü pozitif ve negatif iki grup olarak belirlemiştir. Pozitif grup olan hoşgörüyü toplulukta azınlık gruplarının dezavantajlarını telafi etme amaçlı yasal destek, negatif grup olan hoşgörüyü yasalarda azınlıklara yönelik engelleme veya ayrımcılık yargılarının yer almaması olarak açıklamıştır.

2.1.2.3. Hoşgörünün Kategorileri

Bu bölümde hoşgörün kategorileri olarak hoşgörünün içerdiği temel ögeler olan ailede hoşgörü, kültürel hoşgörü, dinde hoşgörü, siyasette hoşgörü ve eğitimde hoşgörü ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1.2.3.1. Ailede Hoşgörü

Ebeveynler tutum ve davranışlarıyla çocuklarına model olurlar. Eğer anne ve babalar çocuklarına karşı açık olurlarsa, kendi duygu ve düşüncelerini çocuklarıyla paylaşırlarsa, çocuklarının duygu ve düşüncelerini kendileriyle paylaşmasına uygun ortam sağlarsa, çocuklarına değer verirlerse, çocuklarını oldukları haliyle kabul ederlerse, yeteneklerini göz önüne alarak bu doğrultuda gelişme göstermelerine olanak sağlarsa ve çocuklarının yapmasını istemediği tutum ve davranışları ebeveynler kendileri yapmazsa bu durumda sonuç olarak çocuklar da ilerleyen yıllarda diğer insanlarla kurdukları ilişkilerde ve iletişimlerde tıpkı anne ve babasının davrandığı gibi davranırlar (Özdoğan, 1995). Burada ana faktör çocuğun anne ve babasını taklit etmesi ve rol almasıdır. Anne baba küçük yaşlarda çocuğa yaklaşımıyla, gösterdiği hoşgörüyle, davranış ve tutumlarıyla örnek olmaktadır. Çocuk anne babadan öğrendiklerini taklit ederek öğrenmektedir. İlerleyen zamanlarda çocuk okul ortamında da sosyal hayatında da kurduğu ilişkilerde ve karşılıklı iletişimlerde tıpkı model aldığı aile bireyleri gibi davranacaktır.

Aile yönetimi, çoğu kez toplumun onayladığı yönetim şekline benzerlik gösterir.

Ailelerin büyük bir çoğunluğu tarafından onaylanan yönetim şekli toplumu yönetenleri etkilemektedir. Ayrıca toplumu yönetenlerin uyguladıkları yönetim şekli de aileleri etkilemektedir. Bu şekilde karşılıklı bir etkileşim söz konusudur. Siyasal yönetim şeklinin aile içerisinde olan yönetim şeklini etkilemesinden ötürü çocuklar da toplumca benimsenen ve uygulanan yönetim şeklini onaylayarak büyürler. Toplamların kabullendiği bu yönetim şekliyle yaşayan aileler ve çocukları, çözemeyecekleri problem durumlarıyla ve üstesinden gelemeyecekleri engellerle karşılaşabilirler. Bu problem durumlarıyla ve aşıl原因an engellerle karşı karşıya kalan çocuklar hoşgörölü davranmayı veya hoşgörösüz davranmayı yaşayarak öğrenmiş olurlar. Birçok anne ve baba evlatlarına kişilere, topluma veya karşılaştıkları olaya hoşgörölü olan davranış veya hoşgörölü olmayan davranış göstereceğini öğretir. Ebeveynler bu öğrettiklerini aynı zamanda çocukta yerleştirmiş olurlar. Bu ebeveynler çocuklarını eğitirken kendi doğrularını, algılarını, önyargılarını, hoşgörölü davranışlarını ve hoşgörösüz davranışlarının çocuklarını eğitme hakkının içerisinde yer aldığını düşünürler. İlk çocukluk döneminde pekiştirilmiş davranışları köreltmek neredeyse olanaksızdır. Okulun yönetim biçimiyle çocuğun ilk çocuk döneminde pekiştirdiği davranışlar arasında etkileşim olmaktadır (Başaran, 1995, s. 53). Görüldüğü üzere çocuğun kişilik oluşumunda ailenin, yaşadığı toplumun, bulunduğu ortamın, çevresindeki insanların, eğitim aldığı okulun, iletişimde bulunduğu bireylerin kısacası dahil olduğu sosyal çevrenin rolü fazladır. Bilhassa burada uzun yıllar bir arada bulunarak hayatını devam ettirdiği ebeveynlerinin rolü kayda değer bir öneme sahiptir. Çocuklar aile bireylerinden gördüğü tutum ve davranışları benimseyerek tekrarlayabilir. Bu durumda aile bireylerinin kendilerini rol model alan çocuklarına karşı tutum ve davranışlarında dikkatli olmaları gerekmektedir.

Çocuklar tek başlarına kendi kendilerini yaratamaz. Anne ve çocuk aslında bir bütün olarak bulunmaktadır. Ama aynı zamanda çocuk istekler doğrultusunda şekillendirilecek hamur değildir. Annenin duygu ve düşüncelerini evladına yansıtmamasının sonucunda çocuklar birbirinden farklı tepkiler göstermektedir. Kimi çocuk bu duygu ve düşünceleri olduğu gibi kabul eder kimi çocuk ise bu duygu ve düşüncelere karşı koyar (Cramer, 1994). Aileler çocuklarına model olarak yansıttıkları tutum ve davranışlarda dikkatli olmalıdırlar. Çocuklar aile bireylerinden gördükleri bu tutum ve davranışları direkt olarak benimseyebilir ve sonrasında bu davranışları köreltmek neredeyse imkânsız olabilmektedir.

Hoşgörünün kazanılması aile ortamında başlamaktadır. Hoşgörölü olmak yani hoşgörüyü kazanmak bazı niteliklere bağlıdır. Bu nitelikleri kazanılabilecek ilk ortam ise

aile ortamıdır. Hoşgörü davranışını aile ortamında benimseyen çocuk daha sonra toplumda ve okul ortamında yaşayarak kazanmaya devam etmektedir. Anne baba tutum ve davranışlarıyla çocuklarına model olmaktadır. Çocuklar küçük yaşlardan başlayarak aile bireylerini izlerler ve sonrasında aile bireylerini taklit etmeye başlarlar. Anlayacağımız üzere anne ve babalar çocuklarıyla kurmuş oldukları bu ilişki sonucunda çocuğun kişiliğinin ve benlik algısının oluşmasında rol oynamaktadırlar. Çocuklara hoşgörünün küçük yaşlarda gösterilmesinin faydası olacaktır ve bu durumda da aile unsuru önemli bir faktördür. Yani başlangıçta çocukların rol model olarak gördükleri aile bireyleri, daha sonra toplumda ve okul ortamında karşılaşılan durumlar çocukların hoşgörü değerini kazanmalarında büyük bir öneme sahiptir.

2.1.2.3.2. Kültürel Hoşgörü

Kültür, toplumdaki insanların yaşama şeklini belirlemelerindeki etkisi büyük ve önemli bir unsur olarak kabul edilmiştir. Toplumdaki insanlar iklimsel ve coğrafi faktörlerle birlikte kendi gelenek ve göreneklerini birleştirerek, kendi toplumlarına ait kültürel yapılarını oluşturmuşlardır. Oluşan yeni kültürel yapı bir toplumu diğerlerinden ayıran önemli unsurdur. Dünyada birbirinden ne kadar farklı coğrafya, iklim, din, dil ve millet varsa o kadar farklı kültürün bulunması da normal bir durumdur. Dünyada oluşan bu kültürel farklılıklar ve çeşitlilikler yaşam alanlarını zenginleştirmektedir. Toplumlara has olan bu soyut kültürlerin yansıması olarak oluşturulan somut kültürel yapılar vardır. Bu somut kültürel yapıların gelecek kuşaklara zorunlu olarak aktarılması gerekmektedir. Aktarımın yapılabilmesi için somut kültürel varlıkların muhafaza edilip korunması gerekmektedir. Toplamların karşılaştıkları farklı toplumlara gösterecekleri hoşgörü anlayışı, bu kültürel varlıkların çeşitliliğinin oluşmasına sebep olacaktır (Gögebakan, 2010). Hoşgörünün temelinde kültürlerin çok çeşitli olabileceği, bunu kabullenmemiz gerektiği ve aynı zamanda yadırgamamamız gerektiği yer almaktadır. Topluluklar kendilerinden farklı olan topluluklarla karşılaştığı zaman hoşgörü değeriyle birlikte bu kültürel farklılıklar daha da zenginleşerek çeşitlenecektir ve toplulukların bir arada yaşamalarını kolaylaştıracaktır. Sağlıklı kültürel aktarımlar da anlaşıldığı üzere hoşgörü sayesinde olmaktadır.

İnsanlar içinde yaşadığı kültürü etkileme, geliştirme ve değiştirme dinamiğine sahip olmaları özellikleriyle diğer canlılardan ayrılmaktadırlar. Kültür varlıkları kapsamında, kültürel yapılanmada oluşturulan semboller ve işaretler değerlendirilir. Bahsi geçen bu işaretler ve semboller yaşanan kültürel çevrede soyut bir alanı anlamlı bir mekân haline

getirir (Tekeli, 2009a). Bu bahsi geçen anlamlılığı oluşturan kültürel varlıklar özellikleri gereği önemli bir yere sahiptir ve kültürel mirasın gelecek kuşaklara aktarılması için önemli bir unsurdur. Aynı zamanda toplumların kültürel ve duygusal değerlerini barındıran, sosyal bağlantısını sağlamlaştıran ve sosyalliğini devam ettiren bu kültürel varlıklardır.

Dünyanın küreselleşmesiyle birlikte kültürel miras sadece bir ülkeye ait görülmemektedir. Kültürün insanoğlunun ortak mirası düşüncesi yayıldıkça bu kültürü muhafaza etme ve kullanma yöntemlerinin sadece kimliklerini oluşturan öğelerle sınırlarının çizilmesi savunulamaz bir durum haline gelmektedir. Bundan dolayı aynı toprakta yaşayan insanların; bu topraklara ait olan geçmişe, nesnesine, bilgisine sahip çıkması gerekmektedir. Aynı zamanda bu kültürel mirasları bütün insanların hem şimdi hem de gelecekte yararlanmasını sağlayacak şekilde koruyup muhafaza etmesi gerekmektedir (Tekeli, 2009b). Anlaşılabileceği üzere başka milletlerin soyut kültürel unsurlarını ve somut kültürel yapılarını korumak, kültürel çeşitliliklerle bir arada yaşamak hoşgörü değerine ihtiyaç duyulduğunu ve öneminin boyutunu göstermektedir. Bu kültürel hoşgörü anlayışı ile birlikte dünya üzerinde her yerde kültürel zenginlik ve kültürel çeşitlilik oluşmaktadır. Bahsi geçen ve anlamlılığı büyük olan kültürlerin devamlılığını sağlayan temel değer hoşgörü olduğu düşünülmektedir.

2.1.2.3.3. Dinde Hoşgörü

Dünya üzerindeki dinler özellikle Hristiyanlık, İslam, Budizm, Yahudilik ve Hinduizm inananlarını kendi belirlemiş olduğu gereklilikler etrafında günah işlemeyi, nefret duygusunu, diğer insanlara kötülük etmeyi yasaklarken diğer yönden de bireylere yönelik barış, hoşgörü, sevgi ve iş birliğini emir vermektedir. Dinlerdeki bu ortak amacın yanı sıra dinlerde de birçok farklı yön vardır. Dinler, teoloji, gelenekler, ibadet ve dünya hakkındaki fikirlerde birçok farklılığa sahiptir. Öte yandan bu farklılıklar tarih boyunca bazı durumlarda din mensupları arasında gerginliklere, anlaşmazlıklara, savaşımlara ve dışlama eylemlerine neden olmuş ve günümüze kadar az da olsa varlığını sürdürmüştür. Günümüz dünyasının dinler arası ilişkilerinde bu tür olumsuz durumlardan korunmak, bu tür durumları önlemek veya en aza indirmek, sürekli tezahür eden dini farklılıklardan ziyade onları birbirine yaklaştıran noktaları vurgulama ve paylaşma fikrine dikkat çekilerek dile getirilmektedir (Battal, 2008). Anlayacağımız üzere dini açıdan hoşgörülü olmak ortak öğretilerden birisidir. Dinlerin emrettiği emirler arasında diğer insanlara karşı hoşgörülü olmak, saygın göstermek ve anlayışlı olmak yer almaktadır. Bütün

dinlerde insanları bu ortak düşünce etrafında toplamak için çaba göstermiştir.

İslam'ın temel kaynağı olan Kuran ve hadisler incelendiğinde başka kişilerin haklarına ve farklılıklarına saygıyı da içinde barındıran evrensel bir ahlak yapısının olduğu açık bir şekilde görülmektedir. Kuran'ın belirttiği ahlaki temel düşüncelerde mantıksal bakımdan evrensel özellik barındırma zorunluluğu vardır. Hoşgörü bu ahlak yapısının oluşmasında önemli bir yere sahiptir (Doğan, 1995). İslam kültürünün yetiştirdiği Yunus Emre ve Mevlâna gibi önemli kişiler hoşgörü değerinin yayılmasına, benimsenmesine ve evrenselleşmesine büyük ölçüde katkıda bulunmuşlardır. İnsanları hoşgörü hakkında aydınlatarak tek çatı altında toplamaya çalışmışlardır.

Dinsel yönden hoşgörülü olunması dünyanın birçok ülkesinde yasalarla güvence altına alınarak zorunlu kılınmıştır. Bu hazırlanmış olan yasaların kapsamında ise farklı dinlere bağlı insanlar diğer insanlarla aynı haklara sahip olmaktadır. Yasalardan haricinde toplumda çoğunluğu oluşturan insanların dini inancı farklı olan ya da dini inancı olmayan insanlara yönelik ayrımcılık yapmaları gibi durumlar yaşanabilmektedir. Hoşgörünün temel ilkeleriyle uyumlu olmayan bir durumdur (Powell ve Clarke, 2013). İnsanlar farklı dinlere mensup olabilirler fakat bu durum onların temel haklarından yoksun olacakları anlamına gelmemektedir. Devlet kademelerinde farklı bir dine mensup olsa da bir insanın diğer insanlarla eşit haklara sahip oldukları görülmektedir. Bu durumda anlaşılacağı üzere önemli olan hoşgörü kavramıdır ve hoşgörü yasalarla güvence altına alınmıştır.

Hoşgörü kavramı kendisinden farklı olan inançlara saygı duymayı da kapsamaktadır. Hoşgörü duygusuna sahip kişi anlayışı, sevgiyi, saygıyı, alçak gönüllülüğü, merhameti, adaleti, eşitliği ve barışı önemsemektedir. Geçmiş tarih boyunca ayrımcılıkların yapıldığı eşitliğin ve hoşgörünün dikkate alınmadığında ortaya çıkan olumsuz durumlar tüm insanlığa ders verecek niteliktedir. İnsanlar savaş dönemlerine ve haklarının önemsenmediği o kara günlere geri dönmeyi istememektedir. Merkezinde insanın bulunduğu inanç özgürlükleri, saygı, sevgi, hoşgörü, düşünce özgürlüğü, demokrasi, adalet, eşitlik, barış, uluslararası güvenlik, huzur, dayanışma gibi kavramlarla yepyeni bir dünya düzeni oluşturulmaya çalışılmaktadır. İnsanlık bu yeni düzeni gerçekleştirebilmek için neredeyse bahsi geçen kavramların tamamının temeli olan hoşgörü değerine sahip olmalıdır. Hoşgörü kavramını insanlığın benimseyip hayatlarına dahil etmeleri gerekmektedir. Hoşgörü oluşumunda temel olan aslında kişinin inancı, olayları değerlendirme ve yorumlama şeklidir. Hoşgörü eğitim ile kazanılan bilginin dışında bir yandan da kişinin davranışları, tutumları ve kültüründe kendini gösterebilmektedir. O

halde hoşgörü her zaman çeşitlenebilir ve bu çeşitlerinin bir başı da dini hoşgörüye dayanmaktadır (Önlen, 2017).

2.1.2.3.4. Siyasette Hoşgörü

Siyasette anlaşmazlıklar, uyuşmazlıklar ve çatışmalar toplumlar arasında krizlerin ve savaşların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Toplumun kendi içerisinde de siyasi görüş farklılıkları sebebiyle birbirinden farklı olan gruplarda anlaşmazlıklar olmaktadır. Hatta kişilerin arasında olan ilişkilerde de siyasi görüşlerinin farklı olması sebebiyle anlaşmazlıklar, tartışmalar ve düşmanlıklar olmaktadır. Genelde politikacıların geliştirmiş oldukları dil toplumlarında karışıklıkların, ayrışmaların ve kutuplaşmaların çoğalmasıyla sonuca ulaşır. Toplumda siyasi görüş olarak aynı gruptakiler benzeyen duyguları, düşünceleri, yaşam tarzlarını ve değerleri paylaşmış olurlar. Diğer bir tarafta da farklı bir siyasi görüş olarak bir gruptakiler kendi siyasi görüşleriyle uyuşan duyguları, düşünceleri, yaşam tarzlarını ve değerleri paylaşmış olurlar. Bahsi geçen bu siyasi görüş grupları arasındaki farklılıkların boyutuna bakılmaksızın hoşgörü duygusunu benimsenip yaşamlarına dahil ettikleri sürece bu gruplar arasında herhangi bir çatışma, anlaşmazlık, uzlaşmama durumu, savaş gibi olumsuz durumlar yaşanmayacaktır. Siyasi görüşlerdeki farklılıklar benimsenmese, sevilme ve onaylanmasa bile hoşgörü duygusuna sahip bireylerde bu mevcut farklılıklara saygı duymayı ve kabullenmeyi gerektirir. Aynı zamanda oluşan hoşgörü ortamında bireyler daha sağlıklı iletişim kurabilecek ve kendilerini daha iyi bir şekilde ifade edebileceklerdir. Bu ortamda ortaya çıkan fikir alışverişlerinin katkısıyla siyasi toplulukların birbirlerini daha çok tanımaları ve anlamaları özelliklerinin benzeyip benzemediğini ayırt etmelerine yardımcı olur (Adman ve Strömblad, 2017).

Hoşgörü; barış, demokrasi, uyum ve özgürlük gibi olumlu kavramların ortaya çıkabilmesi için güven, saygı, sevgi, anlayış, kabul gibi özellikleri içerisinde bir değerdir (Gültekin, 2008). Bahsi geçen hoşgörü değerinin içerdiği öğelerden birisi de demokrasidir. Demokrasi hoşgörünün ön koşulu olarak nitelendirilmektedir. Demokrasi de siyasette olmazsa olmaz kavramlar arasında nitelendirilmektedir. Demokrasi, siyaset ve hoşgörü kavramları bu durumda birbirini kapsamaktadır. Demokrasi olmadan hoşgörü de olamayacağından bu kavramlardan hep birlikte söz etmek daha uygun olacaktır. Bu kavramların birbirleriyle bağlantılarının olduğunu söylemek mümkündür. Demokratik bir kültürün inşa edilebilmesi için toplumsal hoşgörü zorunlu unsurlardan birisidir. Yani bu bağlamda hoşgörü demokrasinin temel unsurları arasında yer alan bir kavram olarak

nitelendirilebilir (Önlen, 2017).

Hoşgörü ve demokrasi arasında bir neden sonuç ilişkisi bulunmaktadır. Öğrenci bulunduğu demokratik alanda hoşgörüyü ürün gibi elde eder; diğer kişilerle iletişim kurmada, doğru ilişkiler oluşturmada ve etkileşimde ürünü araç gibi kullanmaktadır (Başaran, 1995). Hoşgörüyle demokrasi arasındaki ilişki ciddi bir paradoks gibi gözükmemektedir. Şöyle ki: demokratik sistemin, demokratik rejimin ve demokratik kuralların uygulanabilmesi için zorunlu olarak demokrasi kültürüne; bu kültürün de uygulanabilmesi için hoşgörü anlayışına ihtiyaç duyulmaktadır. Bundan dolayı da hoşgörünün bireyde sadece bir düşünce olarak var olmaması, toplumdaki bütün bireyler tarafından yapılarında özümsemiş ve sosyolojik boyut kazanmış olması gereklidir. Demokrasi rejiminin sarsılmaması ve demokrasi kültürünün gelişebilmesi için hoşgörünün topluma mal olması ve hatta toplumsal bir kural gibi insanların içlerinde yaşaması gerekmektedir (Kongar, 1995). Demokratik rejimin işleyebilir olması için vatandaşlar ve rejim arasında karşılıklı hoşgörünün bulunması mutlaka gereklidir (Baechler, 1995). Bu durumda hoşgörü anlayışına ilk olarak toplumdan başlamak gerekmektedir. Siyaset ise temsil ettiği bireyler bakımından bir nevi toplumun kendisidir. Siyasette hoşgörü dediğimizde de burada siyaset toplumu yansıttığı için ilk olarak toplumdan başlamak gerekmektedir. Siyasette hoşgörünün demokrasilerde tartışılabilirliği ve savunulabilirliği kabul edilmektedir (Şener, 1995).

Farklı fikirleri uzlaştırmak demokrasinin öncelikli özelliğidir. Hoşgörülü olmak ise bu uzlaşmanın diğer yanıdır. Farklı duyguları, düşünceleri, inançları, kültürleri ve davranışları saygıyla karşılayabilmek hoşgörü sayesinde olmaktadır. Aksi takdirde hoşgörünün olmadığı durumda toplumda uzlaşma ile anlaşmadan bahsetmek mümkün olmayacaktır. Hoşgörü ve uzlaşma kavramları toplumda birliği sağlamaktadır. Uzlaşma ve hoşgörünün bulunmadığı durumlarda karışıklık, huzursuzluk, ayrılıklar gibi olumsuz durumlar meydana gelir. Buradan anlaşılacağı üzere uzlaşma ve hoşgörünün birbirleriyle özdeşleyen ve birbirlerinden ayrı düşünülemeyecek iki kavram olduğu görülmektedir (Gözübüyük, 2002). Siyasette yer alan hoşgörünün temelinde demokrasi, uzlaşmacı davranışlar, anlayışlı tutumlar, farklılıklara saygı ve bunun gibi olumlu kavramlar yer almaktadır. Barış ortamının sağlanabilmesi için demokrasinin bir kavram olarak kalmaması, insanların demokrasiyle özdeşleşmesi, bir yaşam kültürü olarak benimsemesi ve içlerinde yaşaması gerekmektedir. Burada amaç demokrasiyi hoşgörü ile taçlandırmak, toplumda anlaşmayı ve uzlaşmayı sağlamaktır. Bu sayede toplumda birlik ve barış ortamı oluşmuş olacaktır.

2.1.2.3.5. Eğitimde Hoşgörü

Günlük hayatımızda çok sık kullanılan kelimelerden birisi eğitimidir. Birçok insan eğitimin nasıl uygulanması gerektiği veya neyi ifade ettiğine dair fikirler üretmiştir. Ama eğitim kavramı aslında düşünüldüğünden çok daha geniş bir anlam içermektedir. Eğitim bireyin doğumuyla başlayıp ölümüne kadar geçen süreci kapsar ve bu süreç içerisinde bireylere farklı beceri, değer, bilgi, davranış ve tutumlar kazandırılır (Erden, 2004). Bir toplumun geleceğe umutla bakabilmesi ve geleceğinin parlak olabilmesi için eğitim şarttır. Eğitimin konusu fark etmeksizin bireyin yeteneklerini keşfetmesini, bilgi sahibi olmasını ve deneyimlerinin gelişmesini sağlayacak bir faktördür. Öğrencilerin davranışlarını ilköğretimde aldıkları temel eğitim etkilemektedir. Toplumlarda istendik yönde davranış değişikliğinin sağlanması için en etkili örgütlerden biri okullardır. Hoşgörü eğitiminde öğrencinin okulu ve sınıf ortamı önemlidir. Öğretmen ve yöneticiler bu örgütlerin tutumunda önemli faktörlerdir. Okullarda öğretmenler ve yöneticiler tarafından karşılıklı anlayışa ve saygıya bağlı bir ortam oluşturulursa okulun havasında da düzelmeler olabilecektir. İnsan haklarına saygı, farklılıklara saygı, karşılıklı anlayışlı olma ve bireylerin arasında oluşabilecek zıtlıkların önlenmesi için okul çok önemli bir ortamdır. Okuldaki yaşam toplumun ufak kısmıdır ve bu sebeple okul hiçbir zaman kapalı alan haline getirilmemeli sürekli dış dünyayla bağlantısı olmalıdır (Tatar, 2009). Hoşgörü değeri yaşayarak öğrenilmektedir. Bundan dolayı da eğitim programlarına planlı şekilde dahil edilmelidir. Hoşgörü değeri bireyin çevresindeki insanlarla etkileşimi kurduğunda oluşan öğrenmedir. Yani hoşgörü tecrübe ve yaşantı aracılığıyla öğrenilir diyebiliriz. Bundan dolayı hoşgörü eğitim programlarında bulunmalı ve öğrencilerin deneyimler yoluyla yaparak ve yaşayarak hoşgörülü olmayı öğrenmesi sağlanmalıdır. Çocuklar öğrencilik dönemlerinde günlerinin büyük bir çoğunluğunu okulda geçirmektedirler. Çocukların okulda bulundukları sosyal çevreleri kazandıkları sosyal deneyimlerle onların tutum ve davranışlarını şekillendirmektedir. Bundan dolayı da okullar hoşgörü değerinin öğretildiği, deneyimlendiği ve yaşandığı yer olması gerekmektedir (Gander ve Gardiner, 2010). Çocukların hoşgörü değerini sadece okuldaki yaşam alanına bağlı kalmadan dış dünyayla da bağlantı kurularak yaşayarak öğrenmesi gerekmektedir. Bu durumda çocuklarda hoşgörü davranışı sadece bilgi olarak kalmayıp içselleştirilerek ve benimsenerek öğrenme oluşmuş olacaktır. Bu durumda okullarda hoşgörülü bireyler yetiştirilmiş olacaktır.

Günümüz dünyasında meydana gelen yeniliklerle birlikte ortamlarda birbirinden farklı özellikler barındıran sahip insanlar bir araya gelebilmektedir. Birbirinden farklı

dini, etnik yapısı ve kişilik özellikleri olan farklı yerlerden gelmiş insanlar ortak sosyal çevreleri paylaşmaktadır. Geçmişe oranla bu durum günümüzde artık daha çok görülmektedir. Bu artıştan dolayı da bu kadar farklılığın bir arada bulunduğu yerde hoşgörü değerinin eğitim yoluyla verilmesini ihtiyaç haline getirmektedir. Birçok farklılığa sahip olan insanların aynı ortamları paylaşması sonucunda ortaya çıkması muhtemel olan çatışmalar ve anlaşmazlıkların önlenmesinde insanların durumla ilgili olarak bilgisi olması gerekmektedir. Bu durum eğitimde farklılıklara saygıyı öğreten hoşgörünün eğitim programlarına eklenmesini göz ardı edilemeyecek zorunlu ihtiyaç haline getirmiştir. Eğitim programları hoşgörü değerini öğrencilere verecek şekilde planlanmalıdır. Aynı zamanda hoşgörü sevgi, saygı ve demokrasi gibi önemi olan noktalarında belirleyicisidir (Boyacı, 2015). Bireylerin birlikte yaşayabilmeleri için eğitim gereklidir. Günümüz dünyasında teknolojinin gelişmesiyle birlikte iletişim yeni bir boyut kazanmıştır. Bundan ötürü bir arada yaşamının önemi daha da ön plana çıkmıştır. Farklı boyut kazanan iletişimle beraber dünya tüm bireylerin birbirini tanıdığı bir alana dönmüştür. Bu durumda bireyler işbirlikçi olarak durumları birlikte çözümleyebilmeyi, beraber çalışabilmeyi ve birbirlerini anlayışla karşılayabilmeyi öğrenmeleri durumunda başarılı olacaklardır (Kouchok, 2008).

Hoşgörü temelde bir eğitim problemidir. Küçükten büyüğe herkese hoşgörü anlatılarak bireyler arasında anlayışın olduğu bir atmosferin oluşması için pozitif ortam oluşturulmalıdır. Bu ortamın sağlanması için öncelikle insan haklarını, özgürlükleri, barışın dayandığı temelleri ve uluslararası geçerliliği olan değerlerin eğitimde anlatılıp öğretilmesi ve içselleştirilmesi gerekmektedir. Bu verilen eğitimlerde insanlardaki başkalarından korkma mekanizmasının yerine değerlendirme ve eleştirme ölçülerinin benimsenmesi amaçlanmalıdır. En önemli olarak nitelendirilen bir başka durum ise genç gruplara diğer kişilerle aralarında bulunan farklılıklara saygı göstermelerini, farklı düşünce ve inançlarla birlikte yaşayabilmeyi, farklı kültür ve geleneklerin toplumu çeşitlendirmesi sonucunda dünyayı zenginleştirdiğini öğretmek olacaktır (Topuz, 1995). Hoşgörünün toplum hayatında güveni, huzuru ve karşılıklı iyi ilişkileri geliştirdiği söylenebilmektedir.

Dünyanın içerisinde hoşgörüsüzlük durumları her gün biraz daha artış göstermektedir. Bunları etnik savaşlarda ve ırk çatışmalarında örnek durumlar olarak görebiliriz. Ulusal ve uluslararası düzeylerde eğitimin temeline hoşgörüyü yerleştirmek zorunluluk haline gelmiştir. Bu sayede gelecek nesildekileri, bizlerin önüne geçemediğimiz veya sebebi olduğumuz sorunların dış tarafında bırakabiliriz. Dinsel

çatışmalar, nefret durumları, ayrımcılıklar, bölünmeler, etnik savaşlar, düşmanca rekabetler, ırk çatışmaları, intikamlar ve giderek artan güvensizlik gibi olumsuz durumlar tüm insanlara aynı mutsuzluğu ve huzursuzluğu yaşatmaktadır. Bu olumsuz durumların oluşturduğu kötü tablo insanlık ayıbı olarak nitelendirilmektedir. Aynı zamanda devamlı olarak gelişim halinde olan demokrasi ve hoşgörü gündemiyle bu oluşan kötü tablo çelişmektedir. Bu durumu ortadan kaldırmanın çözümü demokrasiyi ve hoşgörü eğitimi gündemde tutmaktır. Çünkü küresel boyutta bile olsa insanlığa zarar veren her şeyin üstesinden gelinmesi için zihnin bulacağı farklı çözüm yolu bulunmamaktadır (Dağlı, 1995). Toplumun huzurundan ve mutluluğundan söz edilebilmesi için öncelikle toplumsal ilişkilerde konu her ne olursa olsun ayırt etmeden hoşgörülü şekilde davranış gösterilmelidir. Bundan dolayı eğitimdeki tüm çalışmalarda öncelikli amaç hoşgörülü insanlar yetiştirmektir (Gündüz, 1995). Dünyada her geçen gün artan hoşgörülü olmayan davranışlarla mücadele etmede ve hoşgörülü olmayan davranışların sonucunda meydana gelen olumsuz durumların ortadan kaldırılmasında hoşgörü eğitiminin etkisi çok büyük olacağı bir gerçektir. Bu nedenle özellikle eğitim programlarında hoşgörü değerine yer verilmesi, okul kültürlerinde hoşgörü değerine uygun ortamların oluşturulması ve karşılıklı anlayış havasında ortamların oluşturulması hoşgörülü bireyler yetiştirilmesinde olumlu yönde etki sağlayacağı düşünülmektedir.

Hoşgörülü davranış, kişinin kendisini çevresindekilerden üstün sayarak etrafındakilere bir şeyler bağışlaması anlamında kullanılmamalıdır. Çünkü hoşgörülü davranmak büyüklük değil tam tersi olması gereken bir durumdur. Öğrenciler, bu durumu kabullendiğinde ve benimsediğinde hoşgörüyü artık içselleştirmiş olacaklardır. Bu içselleştirme ve benimseme sonucunda öğrenciler çevrelerindeki kişilerin herhangi bir durumda haklarını sorgulamalarını, haklarını aramalarını ve istemelerini hoşgörü ile karşılayarak hatta eksik kaldığını düşündükleri kısımları da kendileri tamamlayacaklardır. Hoşgörünün insanların birbiriyle sağlıklı ve olumlu iletişim kurabilmeleri için gerekli olduğunu benimsediklerinde çevrelerinde de bu durumun benzerlerini görmek isteyeceklerdir. Bu durumla elbette ki her zaman karşılaşmayacaklardır. Bu yüzden öğrencinin uygun olanı bulmasında aile bireyleri, arkadaşları, öğretmenleri ve okul ortamı etkili olacaktır. Hoşgörüyü karşılaşılan bütün tutum ve davranışları olumlu olarak değerlendirmek değil; karşılaşılabilecek iyi-kötü, güzel-çirkin, olumlu-olumsuz, zararlı-zararsız bütün olaylara eleştirel bir göz ile

bakabilmeyi, olayı değerlendirebilmeyi, durumu çözümleyebilmeyi ve düşünceler aynı olmasa dahi insanların iyiliğine olacak şekilde sonuçlandırabilmeyi hedeflemelidir. Özellikle de öğrencilerin hoşgörü ve benzeri değerlerin tanımlarını bilmeseler dahi onları içselleştirmesi, benimsemesi, günlük hayatlarında yaşıyor ve yaşatıyor olmaları önemlidir (Koç, 2007).

Bir toplumun gelişmiş olmasıyla veya gelişmekten geri kalmasıyla eğitimin doğrudan bir ilişkisi bulunduğunu söylemek mümkündür. Eğitimin toplumun geleceğinin şekil almasında etkisi olması sebebiyle hoşgörünün eğitim programlarında bulunması toplumun geleceği için büyük önem teşkil etmektedir. Eğitimin temel hedefi iyi insan, iyi vatandaş, haklara saygılı, kendini ve toplumu mutlu kılacak insanlar yetiştirmek ve bu insanların oluşturmuş olduğu güven ve huzur dolu demokratik toplumu kazanmaktır. Eğitimin sosyal, mutlu, huzurlu ve sağlıklı bir toplum yaratmayı amaçladığı söylenebilmektedir. Bu huzurlu, sağlıklı ve düzenli toplumun sağlanabilmesi için de eğitime hoşgörüyle temellendirilerek topluma katkıda bulunmak gerekmektedir. Ancak bu durumda hoşgörüyle eğitilen bireylerle istenilen toplum özellikleri elde edilebilmektedir. Bu bağlamda da parlak bir geleceğin de hoşgörülü insanlar tarafından oluşturulacağını düşünürsek toplumdaki bu insanların yetiştirilmesinde hoşgörü eğitiminin önemi ve gerekliliği inkâr edilemez bir boyuta gelmiştir. Bu yüzden hoşgörü eğitim programlarında yer alması zorunlu olan ve eğitimde vazgeçilemeyecek kadar kıymetli hayati bir önem teşkil eden değer olarak nitelendirilmektedir.

2.1.3. Değer Kavramı

İnsanoğlunun hayatına bu denli yön veren ve önem derecesi yüksek olan değer, pek çok alanda kullanılan geniş kapsamlı bir kavramdır. Öğretim programlarında yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrencilere kazandırılması amaçlanan üç önemli madde; kazanımlar, beceriler ve değerler olarak belirlenmiştir. Değer kelimesinin kökenine bakıldığında zaman Latince “valare” kökü olan anlamı ise “kıymetli olmak ve güçlü olmak” olarak oluşmuştur (Bilgin, 1995). Bireysel ve toplumsal yaşamda sağlıklı ve düzgün bir ortam oluşturulabilmesi ancak insanların belli başlı temel değerleri benimsemesiyle olacaktır (Kuçuradi, 1998). Değer, insanoğlunun varlığıyla birlikte meydana çıkan toplumsal önemi olan durumdur. Bundan dolayı birçok alanda araştırma konusu olmuş ve farklı tanımlamaları mevcuttur. Gelişen teknoloji sonucuyla da insanlar değerleri yitirmiştir. Bundan dolayı araştırmacılar değer üzerine araştırmalara yoğunlaşmıştır (Dilmaç ve Ulusoy, 2014). Değerler kavramı eğitim, psikoloji, din, felsefe ve iktisat

benzeri farklı alanların konusu olabilecek geniş kapsama sahiptir. Birçok disiplinlerce kullanılan ve geniş bakış açısı olan değer kavramı, birbirinden farklı alanlarda çalışan araştırmacılar tarafından ilgi görmüş ve birçok farklı tanımlaması yapılmıştır.

Baloğlu ve Balgalmış (2005) değeri; bireylerin yaşama bakış açılarını oluşturan ve belirleyen, aldıkları kararları etkileyen, inançlarını yansıtan, yaşamlarıyla ilgili amaçlarını belirleyen ve prensiplerini oluşturan önemli bir tercih olarak tanımlamışlardır. MEB (2005)'e göre değer; bir toplumdaki düzen, birlik ve işleyişin sağlıklı olarak devamlılığını sağlamak amacıyla uygulanması gereken ve doğru olduğu düşünülen ortak inanç ve düşünceler olarak tanımlanmıştır. Dilmaç'a (2007) göre değer; insanı diğer tüm canlı varlıklardan ayıran temel özellikleri içerisinde barındıran ve insanı insan yapan temel özelliklere sahip olan bir inançlar bütünü olarak ifade edilmiştir. Turan ve Aktan (2008) ise değeri; insanların duyguları, düşünceleri, davranışları, tutumları ve ürünlerinde ortaya çıkan bir belirleyici aynı zamanda da sosyal bütünlüğün ayrılmaz bir ögesi olarak tanımlamıştır. Doğanay'a (200), göre değer; bireylerin ve toplumun yaşamını etkileyen ve yaşamda önem verilen düşünceler olarak tanımlanmıştır. Şahin'e (2010), göre değer; bireylerin davranışlarına yön veren, şekillendiren ve derecesini belirleyen ilgi, inanç, güdü, tutum ve eğilimlerin tamamı olarak tanımlanmıştır. Çengelci'ye (2010), göre değer; bireyin hayatında iyi, doğru, güzel benzeri istendik özellikleri işaret eden ilke ve düşüncelerin bütünü şeklinde tanımlanmıştır. Ekşi ve Katılmış'a (2014) göre değer; kişinin doğrudan olarak karıştığı ve kişinin kendi mantıki muhakemesine göre şekil alan ve eylemleriyle ortaya çıkan bir sonuç olarak tanımlanmıştır. Cüceloğlu'na (2019), göre ise değer; kişinin hayatının büyük bir resim içinde anlamlı bir hale gelmesi amacıyla neyin iyi, neyin kötü, hangi davranışın doğru, hangi davranışın yanlış ve hangi ilişkinin adil olduğunu hangi ilişkinin adil olmadığını belirleyen inançların tamamının oluşturduğu bir bütün olarak tanımlanmıştır. Halstead ve Taylor'a (2000), göre değer kavramı; davranışlara rehber olan ve davranışları yönlendiren temel ilkeler, inançlar, etkenler, davranışların iyi veya istenen yöne doğru değerlendirildiği temel standartlar ve toplumsal düzenin korunmasında önemi olan temel unsurlar olarak tanımlamışlardır.

Değerlerin literatürde belirlenen üç temel boyutu bulunmaktadır. Bunlar ise bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olarak belirlenmiştir. Değerlerin öncelikle bilişsel boyutu; değerlerin farkına varabilmeyi ve nerede kullanılacağını öğrenmeyi kapsamaktadır. Duyuşsal boyutu; olumlu-olumsuz, iyi veya kötü duyguları ve duygusal tepkileri kapsamaktadır. Değerlerin son olarak psikomotor boyutu; diğer boyutlarda elde edilen öğrenmelerin davranışlara yönlendirmesini kapsamaktadır. Değer; sonradan öğrenilerek

oluşan bir kavramdır. Bahsi geçen bu sonradan öğrenmeler çocukluktan itibaren başlayarak ve sürekliliğini sürdürerek devam etmektedir. Kişinin; güdü, karar verme davranışları gibi bireysel durumlarına etki etmektedir. Kişinin; ideolojik, siyasi fikirleri, toplumsal olayları sorgulama, olayları eleştirme, olayları yargılama, toplumda bir yer edinmesi gibi toplumsal düşünce ve durumlarına etki etmektedir (Akbaş, 2004).

Değer kavramının tanımlamaları genel anlamda incelendiğinde; değerlerin insanların davranışlarına yön veren, tutumlarını etkileyen, insanlar tarafından oluşturulan, birliği sağlayan, insanı insan yapan ve insanlığın devam edebilmesi için önemli bir kavram olduğu söylenebilir. İnsanları sosyal olarak iyileştiren olgular olarak toplumsal yaşamda fikir ve durumlarına etki etmektedir. Değerler insanların duygu, düşünce ve tutumlarını belirleyerek aynı zamanda da yönlendirerek davranışlarına yansımaları sağlamaktadır. Böylece değerler genel olarak toplumu ve bireyi tanımak ve zaman içerisindeki gerçekleşen değişimleri takip etmek için kullanılmaktadır.

2.1.3.1. Değerlerin Özellikleri

İnsanların kendilerine ait değerleri olduğu gibi aynı zamanda toplumun değerleri de bulunmaktadır. İnsan ve toplum davranışını etkileyen, yönlendiren ve açığa çıkaran değerleri literatürde sistematik bir biçimde kullanabilmek için değerlerin sahip olduğu özelliklerin netleşmesi daha iyi bir şekilde anlaşılmasını sağlayacaktır. Değerleri daha iyi ve daha doğru tanımlayabilmek için değerlerin sahip olduğu özelliklerin detaylı olarak incelenmesi gerekmektedir. Değer kavramının tanımında olduğu gibi değerlerin özellikleri konusunda da literatürde birçok farklı düşünce ve özellikler ifade edilmiştir. İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2005) içeriğinde değerlerin özellikleri belirlenmiştir. Bunlar:

- Değerler, toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.
- Değerler, toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
- Değerler, sadece bilinç değil duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.
- Değerler, bireyin bilincinde yer alan ve davranışı yönlendiren güdülerdir.
- Değerlerin normlardan farkı normlardan daha genel ve soyut bir nitelik taşımasıdır. Değer normu da içermektedir (MEB, 2005).

Değerlerin sıralanan bütün özellikleri çizilen kavramsal çerçevenin daha fazla

belirginleşmesi ve netleşmesi aşamasında büyük öneme sahiptir (Karababa, 2015). Alanyazınında bulunan değerler tanımları ve özellikleri incelendiğinde, insan ve toplum davranışlarını belirleyen, yönlendiren ve etkileyen faktör oldukları görülmüştür. Bu durumdan hareketle, değerlerin insan ve toplum hayatında yer alan temel özelliklerini bilmek kavramsal olarak hem değeri tanımlamaya hem de anlamaya yardımcı olacaktır.

2.1.3.2. Değerlerin İşlevleri

Değerlerin işlevi, tüm beşerî olayların meydana gelmesinde belirleyen olarak ifade edilebilir. Siyasi, sosyal, ailesel, bireysel, tüm beşerî olgular bir değere bağlı şekilde bulunmaktadır. Davranışlar için bir hedef oldukları kadar davranışları ölçmeye yararlı olan değerler aynı zamanda ölçek görevini de yapmaktadır. Bu durumda değerler davranışın başında, sürecin tamamıyla içinde ve sonucunda bulunurlar. Çünkü bireyin zihninde ve vicdanında başlayan bir etkileme şeklidir (Aydın, 2011). Değer kavramı ve değerlerin özellikleri yapılan birçok araştırma ile açıklanmaya çalışılmıştır. Değer kavramı ve değerlerin özelliklerinin açıklanmasıyla birlikte değerlerin birey ve toplum hayatında nasıl bir işlevinin olduğunun belirlenmesi de önem arz etmektedir. Literatürde yapılan araştırmalar neticesinde değerlerin işlevlerinin farklı araştırmacılar ve kuramcılar tarafından sıralandığı görülmüştür. Rokeach (1973) değerlerin işlevlerini ifade etmiştir. Bu işlevleri ise değerlerin düzeltici ve ayarlayıcı işlevi, değerlerin ego koruyucu işlevi, değerlerin bilgi veya kendini gerçekleştirme işlevi olarak belirlemiştir. Yazıcı (2006, s. 505) çalışmasında değerlerin işlevlerinden bahsetmiştir. Bu işlevler:

- Bireysel davranışlarda bireye hedef belirler ve bireyi yönlendirir.
- Bireylerin davranışlarının toplum içinde değerlendirilmesinde veya yargılanmasında ölçüt görevi görür.
- Bireysel ve toplumsal faaliyetlerin temelini ve genel hedefini oluşturur.
- Bireyin sosyal ilişkiler içerisinde kendisinden ne beklediğini veya ilişki içine girdiği kişilerden ne beklemesi gerektiğini bilmesine yardımcı olur.
- Bireyin olay ve olgular arasında; haklı veya haksız, olumlu veya olumsuz, doğru veya yanlış, ahlaki veya ahlaki olmayan, iyi veya kötü, etik veya etik olmayan gibi değerlendirme ve sınıflandırma yapabilmesine olanak sağlar.

Değerlerin aynı zamanda toplumu düzenleyen bir işlevi bulunmaktadır. Değerlerin bulunmadığı, insanın insana saygılı olmadığı, hoşgörülü olmadığı, eşitlik, anlayışa benzer

değerlerin görmezden gelindiği toplumlarda olumsuz durumlar meydana gelir. Değerlerin kişisel taraflarları olsa da kapsamlı etkililiğini toplumsal tarafları sağlamaktadır. Çünkü değerlerin kendisini gösterdiği davranış ve tutumlar, toplumsal koşullarda meydana gelmektedir (Aydın, 2003). Bu bağlamda hem kişisel değerlerin hem de sosyal değerlerin, kişinin ve toplumların hayatlarını düzenlenmede işlevselliğini belirleyen ölçütler olduğu söylenebilir. Bu durumda hissedilen duygular, yapılan davranışlar, verilen kararlar ve sunulan fikirlerde değerlerin etkisi bulunmaktadır.

2.1.3.3. Değerlerin Önemi

Geçmiş zamanlardan günümüze kadar olan süreçte toplumların arasındaki rekabet, mekanikleşme ve öne çıkma arzusu giderek artmıştır. Toplumlari oluşturan insanları bir arada tutabilen "biz" düşüncesinden uzaklaşıp "ben" düşüncesine daha da yaklaşıldığı farkedilmiştir. İsteklerin tez bir şekilde bireye sunulduğu, bir başka ifadeyle "hızlı yaşanan" toplumlarda, insanlar "ben"i doyurma çabasına düşmüşlerdir. Bu durum, bireyi toplumun bir parçası olmaktan uzaklaştırmakta ve bencil insanların oluşmasına neden olmaktadır. Bencil insanların oluşturdukları toplumların yaşantılarında, barıştan uzak, adaletsizliğin, eşitsizliğin, hoşgörüsüzlüğün ve kavga ile kargaşanın hâkim olduğu bir ortam oluşmaktadır (Kolaç, 2010). İnsanların birlik olmadığı, bir arada yaşarken bencilce davranışlar gösterdiği ve rekabete geçtiği toplumlarda huzurun, barışın, mutluluğun ve birliğin yerini savaş, kaos, rekabet, gerginlik gibi durumlar almaktadır.

Değerler, toplumu oluşturan insanları bir arada tutar ve bireyler arasında bağlılığın oluşmasını sağlayacak sebepleri ortaya koyarak onların bir arada yaşayabilmesini sağlar. Değerler, aslında toplumun toplum olmasında kilit rol oynayan büyük bir zenginliktir (Kumbasar, 2011). Bundan dolayı değerlerin toplum içerisinde aktif bir şekilde var olması, devamlılığını sürdürebilmesi ve gelecek nesillere de kesinlikle eğitim yoluyla aktarılması gerekmektedir (Yaman, Taflan ve Çolak, 2009). Toplumun geleceği için ve toplumun devamlılığını sürdürebilmesi için değerlerin yetişen nesile aktarılması büyük önem arz etmektedir.

İnsanların ve toplumların problemleri ahlaki bir gerileme içerisinde olduğu günümüz dünyasında değerler, insanların iyi, güzel ve düzgün olana yaklaşması ile hayatlarını doğru olana göre şekillendirmesini sağlayan unsurlar olarak nitelendirilebilmektedir (Beldağ, 2012). Yani değerler bireylerin, kişisel ve toplumsal açıdan alacağı kararlarda, sergileyeceği davranışlarında ve günlük yaşayışlarında onlara yardımcı olarak yol gösterebilmektedir. Bu bağlamda da okullar, öğrencilere ahlaki gelişimlerini sağlayacak

değerleri kazandırmak ve onları bu değerlere uygun şekilde disipline etmek durumunda önemli göreve ve sorumluluğa sahiptir (Akbaş, 2004). Toplumda değerlerin yok sayılması, o toplumun insanlarını sağlıklı gelişimden yoksun bırakacaktır. Değerlerin, toplumsal yaşamda varlığının önemli olduğu ve büyük ihtiyaç olduğu görülmektedir.

2.1.3.4. Değerlerin Sınıflandırılması

Değerler pek çok farklı alanda inceleme konusu olduğundan değer kavramının tanımlamalarında oluşan farklılıklar değer kavramının sınıflandırılmasına da yansımıştır. Farklı araştırmacılar tarafından farklı değer sınıflandırmaları yapılmıştır. Bu çalışmada ise literatür araştırmasının sonucunda alanyazınında kabul görmüş değer sınıflamalarından Spranger'in Değer Sınıflandırması, Rokeach'ın Değer Sınıflandırması ve Schwartz'ın Değer Sınıflandırması ile ilişkili bilgiler bulunmaktadır.

2.1.3.4.1. Spranger' in Değer Sınıflandırması

Spranger (1928, akt. Dirican, 2013, s.21) estetik, teorik(bilimsel), ekonomik, siyasi, sosyal ve dini olarak altı temel değer grubu oluşturmuştur. Psikolojide değer testi ilk defa Spranger (1928) tarafından kullanılmıştır. Spranger deneklerinde hâkim olan değere göre şahsiyet tiplerine ayırmaya çalışmış ve herkesin altı temel değer tipinden birine girebileceğini söylemiştir. Bunlar; Estetik, Teorik (veya ilmî), İktisadî, Siyasî, Sosyal ve Dinî Değerler (Güngör, 1998, akt. Dirican, 2013, s. 21). Değerlerin açıklamaları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Spranger'in Değer Sınıflandırması

Bilimsel Değer	Gerçekliğe, bilmeye, muhakeme etmeye ve eleştirel düşünmeye önem verir. Bilimsel değere sahip insan eleştirel tutumdadır, akla ve deneye önem verir, entelektüeldir.
Ekonomik Değer	Yararlı ve pratik olana önem verir. Ekonomik değerlerin hayatta önemsenmesi gerektiğini belirtir.
Estetik Değer	Güzelliğe, ahenge ve şekle önem verir. Sanat toplum için vazgeçilmezdir. Hayat çeşitli olayların bir uyumudur.
Sosyal Değer	Başkalarını sevme, yardım ve bencil olmama esastır. En yüksek değer insan sevgisidir. Bu insan sevgisini insanlara sunar. Nazik ve sempattır, bencil değildir.
Politik Değer	İktidarla ilgilenir. Bireysel güç ve şöhret her şeyden önemlidir.
Dini Değer	Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne

bağlar. Dini uğrunda dünyevi hazları feda eder.

Kaynak: Güngör, 1998, akt. Dirican, 2013, s. 21

Allport, Vernon ve Lidzey, Spanger'ın yaptığı çalışmayı ölçek haline dönüştürmüşlerdir. Spranger'ın yaptığı çalışmaya benzer şekilde değerleri estetik, bilimsel, ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değerleri altı grup halinde incelemişlerdir. Allport ve arkadaşlarının ölçeği denendiği zaman, sanatçıların estetik değerlerinin, tıp öğrencilerinin bilimsel değerlerinin, din adamlarının dini ve sosyal değerlerinin ve iş idaresi öğrencilerinin ise ekonomik değerlerinin en yüksek puanlara sahip oldukları saptanmıştır (Akbaş, 2004; Keskinöglü, 2008; Topçuoğlu, 1999).

2.1.3.4.2. Rokeach'ın Değer Sınıflandırması

Rokeach (1973) değeri alternatif davranış biçimleri arasında seçim yapmak ve bunları değerlendirmek için kullanılan normatif standartlar olarak tanımlamıştır (Rokeach, 1973, akt. Koca, 2009). Rokeach'a göre süreklilik ve göreceliğe sahip olan değerler bir yandan da sosyal eylem, tutum, diğerlerini etkileme girişimi gibi sosyal davranış türlerinin belirleyici etkenleridir (Rokeach, 1973, akt. Samur, 2011). Rokeach (1973, s. 28, akt. Akbaş, 2004) değer sınıflandırması Tablo 2'de şu şekilde verilmiştir:

Tablo 2

Rokeach'ın Değer Sınıflandırması

Amaç Değerler	Araç Değerler
Aile güvenliği	Hırslı olmak
Barış içinde bir dünya	Sorumluluk bilinci olmak
Rahat bir hayat	Yardımsever olmak
Heyecan verici bir hayat	Neşeli olmak
Başarılı Olma	Temiz olmak
Kendine Saygı	Cesaretli Olmak
İç huzur	Affedici Olmak
Ulusal güvenlik	Geniş görüşlü olmak
Zevk	Mantıklı olmak

Sosyal kabul	Hayal gücü kuvvetli olmak
Gerçek dostluk	Kendine hâkim olmak
Güzellikler dünyası	İtaatkâr olmak
Mutluluk	Dürüst olmak
Eşitlik	Sevecen olmak
Özgürlük	Bağımsız olmak
Bilgelik	Yaratıcı/ Oluşturmacı Olmak
Dini olgunluk	Entelektüel olmak
Erdemlilik	Nazik olmak

Kaynak: Rokeach, 1973, s. 28, akt. Akbaş, 2004

2.1.3.4.3. Schwartz'ın Değer Sınıflandırması

Değerler ile ilgili olarak derin araştırmalar yapan Schwartz, değerleri insanların bireyleri ve davranışlarını seçme ve değerlendirme aşamalarında yararlandıkları ölçütler olarak ifade etmiştir. Schwartz (1992) toplumda çoğu bireyi yönlendiren farklı değer çeşitlerini içeren ve güdüsel olarak farklı on insani değer dizini belirleyerek model geliştirmiştir. Bu belirlenen değerlerin çoğunluğu kültürler arası tutarlılık özelliği bulunmaktadır (Glazer, Daniel ve Short, 2004). Schwartz değer modeli (akt. Demirutku ve Sümer, 2010, s. 19) olarak değer tipleri ve tanımları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

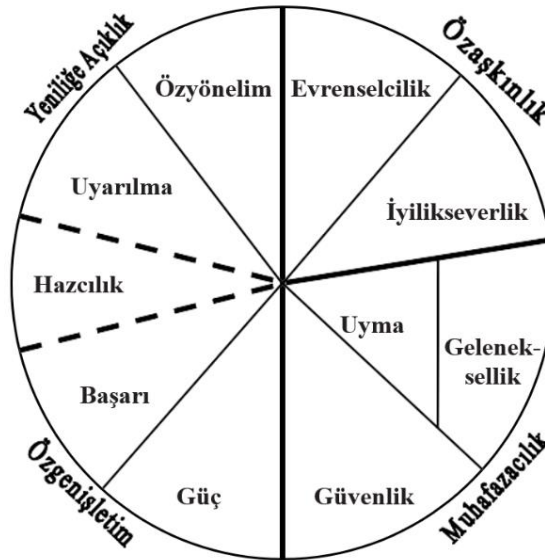
Schwartz'ın Değer Modelindeki Değer Tipleri ve Tanımları

Değer Tipi	Tanım
Güç	Sosyal statü, insanlar ve kaynaklar üzerinde baskınlık kurma
Başarı	Sosyal standartlarca belirlenen kişisel başarı yönelimi
Hazcılık	Bedensel haz ve duyumsal doyum arayışı
Uyarılım	Heyecan ve yenilik arayışı
Özyönelim	Bağımsız düşünme ve davranma eğilimi
Evrenselcilik	Bütün insanlar için anlayış, hoşgörü; insanların ve doğanın

	esenliğini koruma
İyilikseverlik	Bireyin yakın olduğu kişilerin esenliğini koruması ve güçlendirmesi
Geleneksellik	Kültürel ve dini uygulamalara ve anlayışlara saygı ve bağlılık
Uyma	Başkalarına zarar verebilecek veya toplumsal beklentilere aykırı dürtülerin ve davranışların kısıtlanması
Güvenlik	Benlik, toplum ve ilişkiler için güvenlik ve istikrar arayışı

Kaynak: Demirutku ve Sümer (2010, s.19)

Model, değerleri bireylerin hayatlarında yolu gösteren ilkeler namına önemi olan ve istenen durumlar için amaçlar şeklinde tanımlamaktadır (Ros, Schwartz ve Surkiss 1999). Schwartz'ın değerlerle ilgili modeli, psikoloji ile ilgili incelemelerde temel alınacak yöntemler göstermektedir. Değerleri; biyolojik gereksinimler, sosyal etkileşimler ve grup refahı gereksinimlerini olan bilişsel temsiller olarak kavramsallaştırılmıştır. İnsanların ve grupların davranışlarını açıklamak, davranışların aralarındaki uyumu sağlamak ve davranışları temellendirmek maksadıyla, ilgili gereksinimlerin bilişsel temsilleri olan değerleri kullanılmaktadırlar (Demirutku ve Sümer, 2010). Schwartz'ın çembersel değer modeli (akt. Demirutku ve Sümer, 2010, s. 19) Şekil 1'de gösterilmiştir:



Şekil 1. Schwartz'ın çembersel değer modeli.

Kaynak: Demirutku ve Sümer (2010, s.19)

Schwartz'ın çembersel değer modelinde, on değer uyumluluk ve zıtlık yönüyle dairesel sıralama oluşturmaktadır. Değerler iki temel güdüsel çatışma ekseninde

sıralanmıştır. Dört üst değer sınıflamasında Yeniliğe Açıklık (hazcılık, uyarılım ve özyönelim), Muhafazacılık (uyma, geleneksellik ve güvenlik), Özaşkınlık (evrensellik ve iyilikseverlik) ve Özgenişletim (hazcılık, başarı ve güç) bulunmaktadır. Hazcılık değerinin Yeniliğe Açıklık ve Özgenişletim uçlarındaki değer tipleriyle ortak güdülerini temsil ettiği ve iki değer tipi grubuyla ilişkili olduğu belirlenmiştir (Demirutku ve Sümer, 2010).

2.1.4. Değerler Eğitimi

Eğitim kişiyi akademik anlamda yetiştirmenin yanı sıra duyuşsal ve beceri olarak gelişmesini sağlayarak yaşantısında karşılaşması muhtemel olan zorluklara hazır bir duruma getirmeyi amaçlamaktadır. Eğitimin bu bahsi geçen amacına paralel olarak değer eğitimi de evrensel ve kültürel değerleri kazandırarak kişilerin birçok yönde gelişimine katkıda bulunabilmeyi amaçlamaktadır. Yaman'a (2012), göre eğitimin amacı kişiyi yetiştirmek ve kişilere insan onurunu öğretmek olduğunu ifade etmiştir. Ardından ise değerlerle yaşamının bilmeyi, edinmeyi, uygulamayı, içselleştirmeyi ve başka kişilere de aktarmak olduğunu bu anlamlara geldiğini ve bu durumda da sadece eğitimle olacağını ifade etmiştir. Değerler eğitimi kişinin değerleri kazanarak benimsemesi ve karakterinin temel unsuru olarak davranışa dönüştürmesi amacıyla sağlanan ve yaşam boyunca devamlılığı olan bir eğitim şekli olarak ifade etmiştir. Tillman'a (2014), göre gerçek öğrenme artış gösterdiği zaman başarı da artış göstermektedir. Gerçek öğrenme ve motivasyon değerlerle uyum içerisinde olmalı ve kişilerin bilişsel becerileriyle değer gelişimi bir arada sağlanmalıdır. Değer geliştirme akademik başarının bir bölümü olarak görülebilmektedir. Robb'a (1998), göre değerler eğitiminin amacı kişilerin yeteneklerinde gelişim gösterebilmeleri için yaşamlarındaki değerlerin rollerini anlamaları ve bu değerlerin üzerine düşünebilmeleri için fırsatlar yaratmaları olarak ifade etmiştir. Bundan dolayı da değerler eğitiminin değerlerin, tutumların, duyguların ve düşüncelerin farkındalığını arttırmayı amaçladığını belirtmiştir. Böylelikle değerler eğitiminin bir ahlaki söylem veya sosyalleşmeyi barındıran kavramlarla sınırlı tutulamayacağına dikkat çekmiştir. Bireylerin kendileri için davranışlardan hangilerinin istenen veya hangilerinin istenmeyen davranışlar olduğunu farkına varabilecekleri bir süreci kapsadığını açıklamıştır. Toplumsal yaşamı oluşturan, gelişmeyi ve huzuru sağlayan, tehditlerden koruyan değerlerimizin kişilere kazandırılmasında önemi olan faktör eğitimidir. Kazanımların çocuklara aktarılma durumu değerler eğitimi ortaya çıkarmaktadır (MEB, 2005). Eğitim yoluyla insanlarda değerler karakterlerinin bir

parçası haline gelir davranışlarına yansır ve bu benimsemenin sonucu olarakta toplumsal yaşamdaki olumsuz durumlar ortadan kaldırılmış olur.

Toplumda eğitimin öncelikli olarak işlevi kültürel değerlerin aktarımıdır. Bir topluma ait olan inançları, normları ve değerleri sadece öğretme yoluyla değil aynı zamanda eğitim sisteminde değerlerin işleyişte açıklanmasıyla da gelecek nesile aktarımı yapılabilmektedir (Demirel, 2010). Bu durumda toplumun devamlılığını sürdürebilmesi, kültürel bozulmaları yaşamaması ve devamlı değişen durumlara karşı toplumdaki bireylerin gelişimlerini sağlayabilmesi noktalarında değerler eğitime gereksinim vardır (Lickona, 1992). Eğitim aracılığıyla değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılması durumu olmaktadır. Ama özünde bu değerler öncelikli olarak ailede başlayıp okul hayatı ile devamlılığını sürdürmektedir. Çocuklar ebeveynlerini rol model almaktadırlar. Bundan dolayı aile bireylerinin ve öğretmenlerin davranışları çocukluk zamanlarında etkisi vardır. Bu durumda değerler eğitiminin birinci kaynağının aile olduğu söylenebilir. Değerler eğitiminde öğrencilerin öncelikli olarak birincil etkilendiği aile bireyleri ve öğretmen tutumları öğrencileri etkiledikleri için çok dikkatli olunmalıdır. Dilmaç ve Ulusoy (2014, s. 58) değerler eğitiminin dört genel süreci kapsadığını ifade etmiştir. Bunlar:

- Akıl Yürütme ve Mantiğa Teşvik Etme
- Empati Geliştirme
- Benlik, Özsaygı Geliştirme
- İş birliği Geliştirme

Değerler eğitimi sağlıklı düşünebilen, hissedebilen ve davranabilen insanların yetiştirilmesi için gerekli olan ve vazgeçilemeyecek olan insanlık için önem çok yüksek olan bir eğitimidir. Sağlıklı, huzurlu ve mutlu bir toplumun oluşabilmesi, insanların da aynı zamanda sağlıklı olmasıyla bağlantılıdır (Aydın, 2005). Bu durumda toplumun huzuruyla, mutluluğuyla, sağlıklı olma durumuyla ve parlak bir geleceğe sahip olmasıyla değerler eğitimi doğrudan bağlantılıdır. Bu bağlantı görmezden gelinemeyecek kadar büyük bir öneme sahip ve toplumun ihtiyacı olan bir eğitimidir. Günümüzde kullanılan bilgisayar, telefon, tablet, sosyal medya gibi insanları yalnızlığa çeken ve alıştıran aynı zamanda da sosyalleşme algısını oluşturan teknolojilerdir. Çocuklar bu bahsi geçen teknolojilerle olması gereken süreden daha çok vakit ayırdıklarında yalnızlaşmaya, soyutlanmaya, yaşamadıkları ya da yaşayamayacakları yaşantılara ve gereksiz ve yüzeysel bilgiye maruz kalmaktadır. Gerçek yaşamla bağı kopan gelecek kuşak, uyum becerilerini, kaynaşmayı, anlaşmayı, toplumsallaşma kültürünü ve değerlerini

kaybetmektedirler. Bu olayların sonucunda bireylerde değerlere gereksinim duyulan çağdayız. Çünkü bilim ile tekniğin günümüz dünyasını çok karmaşık duruma getirdiği ve şiddetin normal bir durum olarak görüldüğü bir dünyada hayatımızı devam ettirdiğimiz görülmektedir (Dilmaç, 2012).

Değerler eğitiminin literatürde yapılan tanımlamaları, özellikleri ve amaçları incelendiğinde, göze çarpan en önemli madde; değerlerin, insanların kurdukları kişilerarası ilişkilerinde ve bir yandan da toplum içinde kurdukları toplumsal ilişkilerde doğru bir konumda olmasında değerler bağlayıcı bir faktör özelliği taşımaktadır. Son zamanlarda gündemde olan ve yaşanan gelişmeler değerler eğitiminin önemini ve yok sayılması durumunda karşılaşılabilecek olumsuz durumları tüm dünyaya göstermiş olmaktadır. Değerler eğitimi toplumumuz için göz ardı edilemeyecek kadar büyük ve önemli bir ihtiyaçtır. Bu değerler eğitimi sürecinde değer kazanımlarının bireylere sağlıklı bir biçimde kazandırılması ve bireylerin bu değerleri benimseyerek yaşamlarına dahil etmeleri gerekmektedir. Burada görev sadece öğretmenlere veya ailelere düşmemektedir. Çocuk ile iletişim kuran her bireye bu sorumluluk düşmektedir. Toplumumuzun yaşanabilir olması, olumsuz durumlardan arındırılmış olması, geleceğinin parlak olabilmesi ve çağın gerisinde kalmaması için her birey üzerine düşen sorumluluğu yerine getirmek zorundadır.

2.1.4.1. Değerler Eğitimi Yaklaşımları

Günümüz dünyasındaki birçok okulda da yer alan eğitim programlarında değer öğretim süreçlerine yer verilmektedir. Bu durumda değerlerin oluşturulması, geliştirilmesi ve aktarılmasında okullara birçok görev düşmektedir. Eğitim programlarında belirtilen değerler okul ve eğitim ortamlarında düzenli, planlı ve tutarlı bir şekilde gerçekleştirildiği takdirde değer öğretiminden elde edilen sonuçlar olumlu yönde olacaktır. Değer öğretimi bir taraftan da sosyal çevre, kültürel olgular, devlet sistemi, eğitim ortamı, eğiticinin uyguladığı öğretim strateji ve yöntemleri, değerlerin uygun oluşu, öğrencinin hazırbulunuşluğu gibi birçok toplumsal ve bireysel faktörden etkilenmektedir. Ahlaklı bir toplumun oluşmasındaki ön koşullarından birisi de değerleri benimsemiş ve bu değerleri davranışlarıyla ortaya koyan bireylerdir. Bu durumda da bireylere kazandırılması planlanan değerlerin hangi yaklaşımlarla, hangi ortamlarda ve hangi planlamalarla kazandırılacağı bir yandan öğrenilen değerlerin davranışa yansımaları bir yandan da toplumun gelişmesi için önemli bir durumdur. Bundan dolayı da eğitim sistemlerinde olduğu gibi değer eğitimi yaklaşımlarında da tek bir türün varlığından söz

etmek mümkün değildir.

İnsanlara değerleri etkili ve kalıcı bir şekilde kazandırabilmek için birçok farklı değer yaklaşımı bulunmaktadır. Araştırmacılar değerler eğitimi üzerine yaptıkları çalışmalarında nitelikli ve sağlıklı bir değer eğitimi ortamının sağlanabilmesi için yaklaşımlar belirlemişlerdir. Bu belirlenen yaklaşımlarda da gerçekleştirilmesi uygun olan etkinliklere ve süreçlere dikkat çekmişlerdir. Yapılan incelemelerin sonucunda genel bir şekilde bakıldığında Meydan’a (2014), göre değerler eğitimi yaklaşımları arasında birçok farklılık olsa bile bu farklılıklara rağmen yaklaşımlar birbirlerinden bağımsız olgular değildir ve her yaklaşım eğitim ortamında kullanılabilir bir kapsamdadır. Eğitim ortamında farklı yaklaşımlardan istifade edilebilmesi ise, değerler eğitiminin verimliliğini ve niteliğini artıran bir unsur olarak görülebilecek olduğunu ifade etmiştir. Literatürde yapılan incelemeler sonucunda, beş tane değer eğitimi yaklaşımının öne çıktığı görülmektedir. Bu yaklaşımlar ise “Değerleri Telkin Etmek/Aktarmak, Değerleri Açıklamak/Belirginleştirmek, Değerlerin Analizi, Ahlaki Muhakeme, Eylem/Davranış Öğrenme Yaklaşımı” olarak sınıflandırılmıştır. Bahsi geçen bu yaklaşımların temel ilkeleri de ele alınarak araştırmacılar tarafından kapsamlı bir şekilde olarak şu şekilde açıklanmıştır:

2.1.4.1.1. Değerleri Telkin Etmek/Aktarmak

Değerlerin telkini yaklaşımında temel amaç, okulların ve yetişkin bireylerin toplumun önceden belirlenmiş değer ve normlarını öğrencilere doğrudan olarak öğretebilmesi ve erdemli insanlar yetiştirebilmektir (Aydın, 2013). Öğretmenler, eğitim ve öğretim sürecinde devamlı olarak kalıcı değerlerin telkinini yaparak öğrencilere değerleri bu şekilde aşılamiş olmaktadır (Yazıcı, 2006).

Değerlerin telkini yaklaşımında eğiticiler tarafından öncelikli olarak kazandırılması hedeflenen değerler belirlenmektedir. Daha sonrasında önceden programlanmış etkinliklerle değerler planlı ve düzenli bir şekilde kazandırılmaya çalışılmaktadır. Yetişkin bireylerin toplumsal hayatlarında doğru, önemli ve vazgeçilmez olarak nitelendirdikleri temel değerler eğiticiler tarafından belirlenerek bunları telkine ve empoze etmeye dayalı bir yol izlenmektedir. Bu süreçte yetişkin bireylere efsanevi kahramanların yaşamı, öyküler, hikâyeler, biyografiler, masallar, oyun ve kahramanlık şarkıları, marşlar aracılığıyla öğretmeye çalışmaktadırlar (Doğanay, 2012a). Bu değerlerin telkini sürecinde toplum tarafından belirlenmiş ve benimsenmiş olan ahlaki erdemlerin yoğunlukla yer aldığı efsaneler, biyografiler, videolar ve hikâyelerden

yararlanarak kalıcılık sağlanmaya çalışılmaktadır (Ekşi ve Katılmış, 2014). Bu değerlerin telkini yaklaşımında değer öğretim yöntemi kadar aslında değerlerin seçimi konusu da ayrı bir önem taşımaktadır. Değerlerin telkini yaklaşımında öğretilecek ve kazandırılacak olan değerler için herhangi bir seçme, karar verme ya da tartışma gibi fikirlerin öne sürüldüğü bir ortam olmamaktadır. Değerlerin telkini yoluyla olan değer öğretiminde doğru kabul edilen ve öğretilecek olan değerler toplumdaki yetişkin bireyler tarafından daha önceden belirlenmiş olan doğru, önemli ve vazgeçilmez olarak nitelendirdikleri temel değerler olarak belirlenmektedir. Bu durumda bu yaklaşımda daha çok toplumdaki yetişkin tarafından belirlenmiş olan gelenekselliği barındıran bir yaklaşım olduğunu söylenebilmektedir. Bazı eğitimciler bu değer telkini yaklaşımını eleştirmişlerdir ama bir yandan da değerlerin telkini yaklaşımının değer öğretimi sürecinde eğitimciler tarafından çoğu zaman kolaylıkla başvurulabilecek ve uygulamada kolay olmasından öncelikli olarak tercih edilecek bir yaklaşım olduğu da ifade edilmiştir.

2.1.4.1.2. Değerleri Açıklamak / Belirginleştirmek

Değer açıklama yaklaşımında; öğrencilerin kendilerine ait olan değer, inanç, düşünce ve duygularını belirleyebilmeleri ve açıklayabilmeleri amaçlanmaktadır. Bu diğer tanımıyla hayat becerileri eğitimi olarak da adlandırılır (MEB, 2005). Seefeldt'e (2005, s. 170), göre değerlerin açıklama sürecinde öğretmenler öğrencilerin güvenli eğitim ortamında kendi duygularını, düşüncelerini, tutumlarını ve değerlerini keşfetmede izleyeceği yolu planlamaktadırlar.

Değer belirginleştirme yaklaşımı ile öğrencilerin sahip oldukları değerler ile diğer değerler arasında kendileri ilişki kurmaları, bireysel değer çatışmaları ile kendileri yüzleşmeleri ve onlara çözüm üretmeleri amaçlanmaktadır. Bunun yanında da öğrencilerin değerlerini toplumun diğer bireyleri ile paylaşmaları ve benimsedikleri kendi değer seçeneklerine göre hareket etmeye teşvik edilmeleri savunulmuştur (Superka ve diğerleri, 1976, s. 106, akt. Çelik, 2016). Değer açıklama yaklaşımında, değerlerin doğrudan telkin edilmesi değil; öğrencilerin alternatiflerin tamamını inceledikten sonra bireysel olarak özgürce kendi değerleri hakkında kendi kararlarını verebilmeleri esastır (Aladağ, 2009). Bu aşamadan sonrasında da öğretmen, öğrenci hangi değeri seçmiş olursa olsun onun seçtiği değerini değiştirmeye çalışmadan olduğu gibi kabul ederek öğrenciye kendisini ifade edebileceği olanakları sunmaktadır (Meydan, 2014).

Öğretmenler bu süreçte öğrencilerin değerlerinin farkında olmalarında ve değerlerini açıklayabilmelerinde onlara sadece yardımcı olma sorumluluğunu almaktadırlar (MEB,

2005). Bu süreçte değerlerin belirginleştirilmesi yaklaşımında öğretmenler öğrencilere açık uçlu sorular, grup çalışmaları, tartışma, otobiyografi, rol oynama gibi birçok öğretim tekniklerinden yararlanılarak süreç kontrolü sağlayabilir ve öğrenciye yardımcı olabilir.

2.1.4.1.3. Değerlerin Analizi

Değer analizi yaklaşımı; öğrencilerin değerlerle ilgili karşılaştıkları sorunların çözümü için bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme süreçlerini kullanabilmelerinde onlara destek olunmasını amaçlaya yaklaşım türüdür. Başka bir deyişle değerler ile ilgili problemleri, üst bilişsel süreçten geçirerek bir karara vardırmasıdır (Doğanay ve Sarı, 2004). Bu yaklaşımda, öğrencilerin karara varma süreçleri, problem çözme basamakları ile benzerlik gösterir. Bilimsel problemleri çözme yöntemleri, sosyal problemleri çözme yöntemlerine uyarlanır. Bu şekilde öğrenciler duygusal bakış açısından uzaklaşarak akılcı şekilde düşünebildikleri ahlaki düşünme becerisini kazanmış olurlar (Akbaş, 2004).

Değer analizi yaklaşımında; öncelikle öğretmen sınıfa sosyal bir problem ile gelmektedir. Daha sonra öğrencilerden bu probleme ilişkin bilgi toplamaları ve topladıkları bilgileri değerlendirmeleri, olası çözüm yollarını belirlemeleri, alternatif çözüm yolları arasından seçim yapmaları ve seçimlerine yönelik davranışlarda bulunmaları beklenir (Meydan, 2014). Öğrenciler, yaptıkları araştırmalarında alan ve kütüphane çalışmaları, sorgulama-kanıtlama, grup çalışmaları, mantıksal sınıf tartışmaları gibi benzer öğretim metotlarından yararlanabilirler (Batmaca, 2016). Öğretmen ise, sunumları ve sınıf içinde gerçekleştirdiği diyalogları ile ufuk açıcı bir rol model konumundadır (Meydan, 2014).

Welton ve Mallan (1999, s. 148-149, akt. Çelik, 2016) ise Superka ve arkadaşlarına benzer şekilde değer analizi yaklaşımındaki aşamaları şu şekilde ifade etmişlerdir:

1. Değer sorununu tanınması,
2. Karşılaşılan değer sorununun netleştirilmesi,
3. Sorun hakkında kanıtlar toplama ve düzenlenmesi,
4. Toplanan kanıtların uygunluğunun ve doğruluğunun değerlendirilmesi,
5. Olası çözüm yollarını belirlenmesi,
6. Çözüm yollarının her birinin olası doğruluklarının belirlenmesi ve değerlendirilmesi,
7. Seçenekler arasından seçim yapılması,
8. Seçilen öneri doğrultusunda uygun davranışta bulunulması.

Anlaşılabacağı üzere yaklaşım öğretmenin öğrenciye ilgili olgu ve kanıtları değerlendirerek öğrencilerin kendi başlarına karara varmalarına dayanmaktadır (Doğanay ve Sarı, 2004). Bu bağlamda değerler analizi yaklaşımın temeli, olay ve sonuçların değerlendirme süzgecinden geçirilerek çocukların karar sürecinde kendi iradeleriyle bir karara varmaları ve bunu eyleme dönüştürmeleri olarak açıklanabilmektedir.

2.1.4.1.4. Ahlaki Muhakeme

Ahlaki muhakeme yaklaşımı, Kohlberg'in ahlaki gelişimi açıklamak amacıyla meydana çıkardığı örnek olayların tartışılmasıyla bunun sonucunda ahlaki gelişimin sağlanmasına dayalı olan bir yaklaşım türüdür (Aydın, 2013). Bu ahlaki muhakeme yaklaşımında öğrencilere öğretmenler tarafından ahlaki ikilemlerini ortaya çıkaracak ve farketirecek belirli hikâyeler sunulmaktadır (Varol, 2013). Bu ahlaki muhakeme yaklaşımı sürecinde öğrencilerden, hikâyedeki bahsi geçen karakterin yapması gereken davranış ve tutumlarla ilgili fikir belirtmeleri ardından bunları tartışmaları istenmektedir. Öğrenciler; ahlaki kararlarını belirtirken zihinsel süreçleri kullanırlar ve bu süreç sonunda öğrencilerin ahlaki ikilemlere dair yapmış oldukları çıkarımlar çok önem bir özelliğe sahiptir (Can, 2008).

Ahlaki muhakeme yaklaşımında öğretmenin temel görevi, öğrencilere ahlaki ikilem örneklerini sunmak ve öğrencilerin ikileme karşı yaşadıkları çıkmaz durumunda onlara yardımcı olmaktır. Öğretmen bu süreçte, her öğrencinin ikileme ilişkin söylediklerini diğer öğrencilerin de işitmesini sağlar. Bu aşamada en önemli olan kısım, öğrenciye belli değerlerin öğretilmesini sağlamak değil ahlaki prensiplerini geliştirmede onlara rehberlik yapabilmektir (Dönmez ve Yazıcı, 2008).

2.1.4.1.5. Eylem / Davranış Öğrenme Yaklaşımı

Eylem/davranış öğrenme yaklaşımı, Jones ve Newmann geliştirdiği yaklaşım türüdür. Araştırmada belirtilen beş temel yaklaşım içinde en az gelişen yaklaşım türü olarak sayılmıştır. Davranış öğrenme yaklaşımının değer inşa süreci, bireyin öncelikle problemi fark ederek davranışta bulunup bulunmayacağına karar vermesi, sonrasında da almış olduğu bu karara uygun bir şekilde davranışlarını düşünerek hayal etmesi esasına dayanmaktadır (Demir, 2018).

Davranış öğrenme yaklaşımında, değer belirginleştirme ve değer analizi yaklaşımlarındaki mantıksal düşünmeye bağlı eyleme geçme daha fazla ileri götürülerek, doğru kabul edilip uygulanan tercihlerin neticesi hakkında da düşünmek söz konusudur

(Demir, 2018).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü ve portre değerler konularında yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar bulunmaktadır. Araştırmacı tarafından yapılan alan yazın taramasında, duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü ve portre değerler ilişkisine yönelik bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Ancak duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü ve portre değerler konularında yapılmış ulaşılan araştırmalar aşağıda verilmiştir.

2.2.1. Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar

2.2.1.1. Duygu ile Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü İle İlgili Yurtiçi Araştırmalar

Katılmış, Ekşi ve Öztürk (2011), “Sosyal bilgiler ders kazanımlarıyla bütünleştirilmiş karakter eğitimi programının etkililiği” isimli çalışmalarında; saygı ve hoşgörü değerlerinin bulunduğu 7. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamındaki değerlerin kazandırılmasında bütünleştirilmiş karakter eğitimi programının değerlerin kazandırılmasına ve akademik başarıya olan etkisini incelemişlerdir. Araştırmada ön test-son test ve kontrol gruplu yarı deneysel bir çalışma uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Bilimsellik Ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın uygulaması İstanbul ilinin Ümraniye ilçesindeki ilköğretim okulunda yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda karakter eğitimi programının saygı ve hoşgörü değerlerinin kazandırılması ve akademik başarıya olumlu olarak etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışkan ve Sağlam (2012), “Hoşgörü eğilim ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” isimli çalışmalarında; ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerini ölçebilecek “Hoşgörü Eğilim Ölçeğini” geliştirilmeyi ve öğrencilerin hoşgörü eğilimlerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Bu araştırmada çalışma grubunu Sakarya ilinde 5 ilkokulda yer alan 899 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma betimsel tarama modelinde bir çalışmadır ve geliştirilen “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin yüksek olduğuna, kız öğrencilerin daha hoşgörülü olduklarına, sınıf yükseldikçe hoşgörü eğilimlerinin azaldığına, anne eğitimi yükseldikçe öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin arttığına ve baba eğitim düzeyinde bir farklılaşmaya yol açmadığına ulaşılmıştır.

Tahiroğlu (2014), “Hoşgörülü ve demokratik bir sınıf toplumu uygulaması” isimli

çalışmasında; ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin “Duygu, Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü” ve “Demokratik Bir Sınıf Toplumu” isimli etkinliklerin, hoşgörü eğilimlerine ve demokratik tutumlarına etkisini incelenmiştir. Araştırmada ön test-son test ve kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Bu çalışmada çalışma grubunu 87 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” ve “Demokratik Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, “Duygu, Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü” ve “Demokratik Bir Sınıf Toplumu” adlı etkinliklerin, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ve hoşgörü eğilimlerinde olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sağlam ve Genç (2015), “İlkokul 4.sınıf sosyal bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri” isimli çalışmalarında; ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında bulunan değerlerin kazanım düzeylerini incelemişlerdir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu çalışmada çalışma grubunu, Çanakkale merkez ve ilçelerinden ilkokulların dördüncü sınıfından 536 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Değerler Eğitimi Anketi” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin cinsiyetine göre kız öğrencilerin lehine, anne-baba öğrenim durumu değişkenlerine göre dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerleri kazanım düzeylerinde anlamlı farklılıklar bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yarar-Kaptan (2015), “İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde hoşgörü değerinin karma yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli etkinliklerle öğretimi” isimli doktora tez çalışmasında; ilkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde hoşgörü değerinin karma yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli etkinliklerle öğretiminin öğrencilerin tutumlarına etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Rize ilinin Çayeli ilçesindeki ilkokulda öğrenimi devam eden 45 4.sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Özel durum çalışmasıyla desenlenen çalışmada veri toplamada “Hoşgörü Tutum Ölçeği”, “Kişisel Bilgi Formu”, “Öğrenci ve Öğretmen Görüşme Formları”, “Gözlem Formu”, “Kompozisyon Formu” ve “Günlük Hayattaki Hoşgörü Formu” araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, değer öğretim sürecini somutlaştırmakla birlikte öğrencilere eğlenceli ve kalıcı öğretim olduğu izlenmiştir. Örnek olay ve ahlaki ikilemlerin öğrencilerde hoşgörüyü günlük yaşantılarının içerisinde uygulayabilmelerinde destek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik (2016), “Disiplinlerarası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması” isimli doktora tez çalışmasında; disiplinler arası yaklaşımla

değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının, öğrencilerin “Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü” ve “Bilimsellik” değerlerine ilişkin tutumlarına etkisi, öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşleri ve yaratıcı drama yönteminin sınıf içi etkinliklerle değer öğretiminde kullanımı incelenmiştir. Araştırma karma yöntem desenlerinden yakınsayan paralel desen modeli kullanılmıştır. Çalışma grubunu, Ankara ilinin Akyurt ilçesinde ilkokul 4. sınıf öğrencileri ve deney grubunu sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın nitel verileri için deney grubunda 33 ve kontrol grubunda 34 öğrenciyle görüşülmüştür. Araştırmanın verilerini toplamada “Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü Tutum Ölçeği”, “Bilimsellik Tutum Ölçeği”, “Kişisel Bilgi Formu”, “Görüşme Formları”, “Görüş Belirleme Formu” ve “Gözlem Formu” araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının değerlerin kazandırılmasında etkili olduğu, öğrenme sürecini somutlaştırdığı, öğrenciler için eğlenceli öğrenme ortamı oluşturduğu ve değer öğretiminde karşılaşılan problemlerin çözümüne katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Ersoy (2016), “Dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü algısı ve deneyimleri: bir fenomenolojik araştırma” isimli çalışmada; ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin hoşgörü algısını ve gelişimini incelemiştir. Araştırma fenomenoloji deseninde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 30 ilkokul 4. sınıf öğrencisi ile 12 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın verileri toplamada öğrencilerle yarı-yapılandırılmış görüşme ve öğretmenlerle grup görüşmeleri yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin hoşgörüyü daha çok yardımlaşma, affetmek, sevgi ve iyi davranmak olarak algıladıkları çok az öğrencinin farklılıklara saygı olarak algıladığı görülmüştür. Öğretmenlerin öğrencilerinin hoşgörü algısının gelişiminde gelişim özelliklerinin, sosyal çevrenin, öğretim programlarının, ders kitaplarının ve okulun sosyal kültürel yapısının etkili olduğunu belirttikleri görülmüştür.

Kalın ve Nalçacı (2017), “Ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” isimli çalışmalarında; ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma tarama modelinde olan betimsel çalışmadır. Araştırmada çalışma grubunu, Erzurum ilinde ortaokullarda öğrenim gören 16 ortaokuldaki 1206 5.sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada verileri “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” ile kişisel bilgi formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre hoşgörü eğilimlerinin daha yüksek olduğu, anne-baba öğrenim durumu yükseldikçe

öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır.

Tunar (2017), “ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin aile birliğine önem vermeleri ile hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişki” isimli yüksek lisans tezi çalışmasında; ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin aile birliğine önem vermeleri ile hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada tarama modellerinden karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma verileri “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” ve “Aile Birliğini Önemseme Ölçeği” toplanmıştır. Çalışma grubunu Sakarya ili Adapazarı ilçesinde 536 kız, 565 erkek 1101 ilkokul 4. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin cinsiyetlerine göre kız öğrenciler lehine, anne babalarının beraber yaşamaları durumuna göre anne babaları beraber yaşayan öğrenciler lehine, öğrencilerin algıladıkları gelir düzeyine göre alt ekonomik gelir düzeyi aleyhine ve devam ettikleri okul türüne göre özel okulda öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aslan ve Aybek (2018), “ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin hoşgörü değeri ile ilgili algılarının incelenmesi: fenomenolojik bir çalışma” isimli çalışmalarında; öğrencilerin hoşgörü değeri ile ilgili algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırmada nitel araştırma deseni olan fenomenolojik çalışma kullanılmıştır. Çalışma grubunu ilkokul 4. sınıfta öğrenim gören 10 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formuyla veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda, kız ve erkek öğrencilerin hoşgörüyü daha çok yardımsever olma şeklinde algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Altunsoy (2019), “Sosyal Bilgiler dersinde duygu ve düşüncelere saygı değerinin etkinlik temelli öğretiminin öğrencilerin saygı eğilimine etkisi” isimli yüksek lisans tez çalışmasında; Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan duygu ve düşüncelere saygı değerinin etkinlik temelli öğretiminin öğrencilerin saygı eğilimlerine etkisini incelemiş ve öğrenci görüşlerini belirlemiştir. Araştırma yöntemlerinden gömülü desen kullanılmıştır. Çalışma grubunu, iki farklı ilkokulda 4.sınıf 35 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamada “Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği” ve “yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan “duygu ve düşüncelere saygı” değerinin etkinlik temelli öğretiminin öğrencilerin saygı eğilimini artırdığı ve söz konusu değer etkinlik temelli öğretiminin, öğrencilere değer kazanma sürecinde saygı değerine dair farkındalık kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aslan (2019), “ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ve görüşlerinin incelenmesi” isimli çalışmasında; ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını ve görüşlerini

incelemiştir. Araştırmada, karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan paralel desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel örneklemini Elâzığ ilinde 492 ilkokul 4. sınıf öğrencisi, nitel örneklemini 15 ilkokul 4. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada verileri, “Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği”, kişisel bilgiler formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından duygulara saygı ve hoşgörü alt boyutlarında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık, anne çalışma durumuna göre hoşgörü alt boyutunda annesi çalışan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık, baba mesleği durumuna göre duygulara saygı alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur.

Kaygısız (2019), “İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü algılarının resimler aracılığıyla incelenmesi” isimli çalışmada; ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü algılarının ne olduğunu, çevrelerinde yaşanan olaylardan hangilerini hoşgörü ile karşılayıp; hangilerini hoşgörü ile karşılayamayacaklarını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 21 ilkokul 4. Sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji kullanılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmelerle ve öğrenciler tarafından yapılan resimlerin yorumlatılması ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin hoşgörü; yardımlaşma, saygı duyma, görmezlikten gelme, birine iyi davranma ve affetme olarak tanımladıkları ve öğrencilerin kendilerine kasıtlı olarak yapılan davranışları hoş göremeyeceklerini belirtirken, kasıtlı olarak yapılmayan olumsuz davranışları hoş görebileceklerini ifade ettikleri sonucuna varılmıştır.

Baş (2021), “Bütünleştirilmiş matematik ve hayat bilgisi öğretiminin ilkokul 3. Sınıf öğrencilerinin akademik başarı, tutum ve hoşgörü değeri edinimlerine etkisi” isimli doktora tez çalışmada; bütünleştirilmiş matematik ve hayat bilgisi öğretiminin ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin matematik ve hayat bilgisi akademik başarılarına, derslere yönelik tutumlarına ve hoşgörü değeri edinimlerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Kırşehir ilinde ilkokul 3.sınıfa devam eden matematik ve hayat bilgisi derslerinde akademik başarıları denk olan deney grubundaki 32 öğrenci ve kontrol grubundaki 34 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, nicel araştırma desenlerinden öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında “Matematik Başarı Testi”, “Hayat Bilgisi Başarı Testi”, “Matematik Dersi Tutum Ölçeği”, “Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği” ve “Hoşgörü Değeri Edinim Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, disiplinlerarası yaklaşım ilkelerine göre bütünleştirilen matematik ve hayat bilgisi derslerinin öğretimi ile öğrencilerin bu

derslerdeki akademik başarılarını, derslere yönelik tutumları artırırken hoşgörü değerinin ediniminde de etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yurtiçinde duygu ile düşüncelere saygı ve hoşgörü ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, literatürde hoşgörü değerinin akademik çalışma alanında popüler bir değer olduğu, ancak "duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü" değerine yönelik çalışmaların oldukça kısıtlı olduğu görülmüştür.

2.2.1.2. Portre Değerler ile İlgili Yurtiçi Araştırmalar

Dirican (2013), “3-6 Yaş grubu çocuklarına yönelik yayımlanan resimli hikâye kitaplarının bazı temel değerler açısından incelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında; 3-6 yaş grubunda bulunan çocukların değerlerine yönelik, Türk yazarların sahip olduğu resimli hikâye kitaplarındaki temel insani değerleri araştırmışlardır. Araştırmanın modeli betimsel modeldir. Araştırmanın örneklemini, 3-6 yaş gurubu Türk yazarlar tarafından yazılmış resimli 135 çocuk kitabı oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, kitaplarda sevgi, saygı, hoşgörü ve barış gibi değerlerin bulunduğu tespit edilmiştir. 3-6 yaş grubundaki çocuklar okuma-yazma bilmediği için kitaplarda yer alan resimlerin önemli olduğu ifade edilmiştir.

Morsümbül (2014), “Değerlerin Kuşaklar Arası Değişimi: Ankara Örneği” adlı doktora tezi çalışmasında; değerlerin değişimine etki eden süreçleri, derecesi, yapısı ve nedenleri üzerine bazı faktörler ile dindarlık ve inancın etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara’da yaşayan göç geçmişi olan yaşları 18-89 aralığında bulunan 800 kişi oluşturmuştur. Araştırmada verileri “Schwartz Portre Değerler Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, değerlere ilişkin değişimlerin hızlı gerçekleşmediği ve gelen değişimin de büyük olabildiği tespit edilmiştir. Kuşaklar arası değerlere uyumda değişiklik olduğu belirtilmiştir. Değişimleri açıklayan sebepleri kişilerin davranışlarına ve motivasyonuna yön veren faktörlerin yaş, eğitim, gelir ve dindarlık kaynaklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Acun-Kapıkıran ve Gündoğan (2016), “Çocuk değerlerinin ölçülmesi: Portre değerler ölçeğinin Türkçe’ye uyarlanması” isimli çalışmalarında; Schwartz (2001) tarafından geliştirilen ve çocukların değerlerini ölçen Portre Değerler Ölçeği’nin Türkçe’ye uyarlamak amacıyla incelemeler gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, Denizli merkezde yer alan üç okulda öğrenimlerine devam etmekte olan 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinden yaşları 9-12 aralığında olan 218 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada verileri toplamak amacıyla “Portre Değerler Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, Portre Değerler Ölçeği'nin çocukların değerlerini geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçebildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bozkurt (2017), “Çocuk oyunları ile değerler eğitimi” isimli doktora tez çalışmasında; çocuk oyunlarını değerlerle yoğunlaştırıp gerçekleştirilen uygulamaların çocukların değer kazanımlarına ilişkin etkilerini incelemiştir. Araştırmada deneysel desenle şekillendirilerek ön test- son test uygulamaları için hazırlanan gözlem formlarıyla veriler toplanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Elâzığ ilinde bir ilkokulda öğrenime devam etmekte olan 3. Sınıftan 40 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, oyunlar aracılığıyla değerlerin çocuklara öğretilebileceği ve bu yöntemle öğrenilen değerlerin çocuklarda kalıcı olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Terzioğlu (2019), “Müzik öğretmenlerinin portre değerlere yönelik algılarının çeşitli değişkenlere dayalı olarak incelenmesi” isimli yüksek lisans tez çalışmasında; müzik öğretmenlerinin değer kavramıyla ilgili inanç ve tutumlarını tespit etmek, günümüzdeki çocuklara kazandırılması gereken değerlerin ne olduğunu ve bunların nasıl kazandırılabilirliğiyle ilgili bakış açılarını araştırmıştır. Araştırmada verileri toplamak amacıyla “Portre Değerler Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Rize ve Trabzon illerinde ortaokul ve liselerde görev yapan 103 müzik öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma nicel araştırma yaklaşımından yararlanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda, cinsiyet değişkeni açısından değer algılarına ilişkin sonuçlarda geleneksellik alt boyutunda kadın öğretmenlerin değer algıları erkek öğretmenlerin değer algılarına göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin mezun oldukları program ile değer algılamaları arasında farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Acar-Bayraktar, Çakmak, Sarıtaş-Atalar ve Uçanok (2021), “Anne-çocuk çiftlerinin değer benzerliği: orta çocukluk döneminde bir inceleme” isimli çalışmalarında; anne-çocuk çiftlerinin Schwartz'ın 10 değer tipi açısından ne derece benzerlik gösterdiği incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara'da yaşayan yaşları 6 ile 11 arasında değişen ilkokul 1., 2., 3. ve 4. sınıfa devam eden 172 öğrenci ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamada annelerin değerlerini ölçmek amacıyla “Portre Değerler Anketi” ve çocukların değerlerini ölçmek amacıyla ise “Çocuklar için Resme Dayalı Değerler Taraması” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, değerlerin nesiller arası aktarımı konusunda bilgi sağlayabileceği ve okullardaki değerler eğitimi müfredatının düzenlenmesinde ipucu niteliği olduğu düşünüldüğü belirtilmiştir.

Acun- Kapıkıran ve Gündoğan (2021), “Çocukluk döneminde benlik kavramının sürekli kaygı ve temel değerlerce yordanması” isimli çalışmalarında; orta çocukluk

dönemindeki bireylerin öz aşkınlık, korumacılık, öz genişletme, değişime açıklık temel değerler ve sürekli kaygının bireylerin benlik kavramını yordamadaki katkılarını incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden 108 kız öğrenci ve 110 erkek öğrenci olmak üzere toplamda 218 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada verileri toplamak amacıyla, demografik bilgi formu, Pier-Harris Benlik Kavramı Ölçeği, Sürekli Kaygı Ölçeği ve Portre Değerler Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, sürekli kaygının benlik kavramının mutsuzluk, kaygı, uyumsuzluk, zihinsel ve sevgi-popülerlik alt boyutlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Temel değerlerin benlik kavramının bazı alt boyutlarını anlamlı olarak yordadığı ifade edilmiştir.

Portre değerler üzerine yurt içinde yapılan çalışmalara bakıldığında en çok çalışılan grubun üniversite öğrencileri, yetişkin grup ve ergenler olduğu en az çalışılan grubun ise çocuklar olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmalar incelendiğinde portre değerlerin; cinsiyet, anne-baba eğitim durumu ve anne-baba çalışma durumu değişkenleri ile ilişkilendirildiği görülmüştür.

2.2.2. Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

2.2.2.1. Duygu ile Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü ile İlgili Yurtdışı Araştırmalar

Killen, Crystal ve Watanabe (2002), “Japanese and American Children’s Evaluations of Peer Exclusion, Tolerance of Differences, and Prescriptions for Conformity” isimli çalışmalarında; Japon ve Amerikalı çocukların akran dışlamalarına yönelik değerlendirmeleri ve bazı değişkenlere göre farklılıkları hoşgörüyle karşılama durumlarını incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunda, 4. Sınıf, 7. Sınıf ve 10. Sınıfta öğrenimine devam etmekte olan 513 Japon ve 544 Amerikalı öğrenci oluşturmuştur. Araştırma verilerini toplamak amacıyla anketler kullanmışlardır. Yapılan analizlerin sonucunda yaş, cinsiyet, ülke üyeliği ve dışlanma bağlamı için önemli etkiler ortaya çıkardıklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın sonucunda; duygu ve düşüncelere saygı gibi farklılıkların temelinde olan hoşgörüde cinsiyetin en önemli yordayıcılardan birisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre farklılıklara karşı daha fazla hoşgörü gösterdiklerini ve insanları dışlama duygusuna daha az sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Lintner (2005), “A World of Difference: Teaching Tolerance through Photographs in Elementary School” isimli çalışmada; ilköğretim öğrencilerine fotoğrafları kullanarak hoşgörü eğitimi yapmayı amaçlamış ve eğitim sürecini incelemiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu, yaşları 6-10 aralığında olan 175 öğrenci oluşturmuştur. Kültürel, fiziksel ve ekonomik türlerde farklılıklar gözetilerek fotoğraflar seçilmiştir. Bu fotoğraflar üzerine öğrenciler ile konuşmalar yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Sosyal Bilgiler dersleri kapsamında hoşgörü değerinin öğretiminde uygulamanın etkili olduğunu ve önemli bir değer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Witenberg (2007), “The moral dimension of children’s and adolescents’ conceptualisation of tolerance to human diversity” isimli çalışmasında; toplumdaki insanların çeşitliliği ve farklılıkları hakkında hoşgörülü ya da hoşgörüsüz duygu ve düşüncelerini desteklemek için çocukların ve ergenlerin kullandıkları gerekçeleri incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 6 ile 16 yaş aralığında yer alan 112 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, hoşgörülü yanıtlar için insanlara adil davranılması gerektiği, empati kurulması gerektiği ve mantığın davranışları yönetmesi gerektiği inançlarına dayalı olarak üç ana inanç kategorisi ortaya çıkarmıştır. Adalet, hoşgörülü yargıları desteklemek için en çok kullanılan inanç olarak ortaya çıkmış ve en yaygın kullanılan inanç kombinasyonunun hoşgörüyü ahlaki akıl yürütme, kurallar ve değerlerle ilişkilendiren adalet ve empati olduğu bulunmuştur. Ergen öğrenciler, hoşgörüyü desteklemek için daha geniş bir inanç repertuarı kullandıklarını ve bu da bilişsel olgunluğun geliştiğini gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Kızların erkeklerden daha sık adalet/empatiye başvurma eğilimi bulunduğunu ve olumlu hoşgörünün en büyük kısıtlamasının hedef gruplara yönelik önyargı değil, ergenlerin hoşgörü ile diğer insan hakları arasındaki değerlerde bir çatışmaya işaret eden demokratik bir hak olarak ifade özgürlüğüne olan inançları olduğunu belirtmiştir.

Schirmer, Weidenstedt ve Reich (2012), “From Tolerance to Respect in Inter-Ethnic Contexts” isimli çalışmalarında; etnik bağlamda hoşgörü ve saygıyı incelemiştir. İsveç’te araştırmalarını yürütmüşlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, farklı etnik ve kültürel geçmişe sahip olan 29 yetişkin oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla yetişkinlerle hoşgörü ve saygıyla ilgili sorular sorularak görüşme yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, hoşgörü ve saygının önemli olduğu, hoşgörüyü dayalı olarak çok kültürlü yaklaşımlarda etnik ve ırksal azınlıkların üyelerinin aslında hoş karşılanmadığını ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Başarılı olan çok kültürlü politika programları için ise saygının daha uygun bir yaklaşım olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Setyawati, Sariyatun ve Suryani (2018), “The strategy in improving students tolerance attitude through the historical model of ethnic settlements diversity in Palembang” isimli çalışmalarında; öğrencilerin hoşgörü tutumunu geliştirmek için

Palembang'daki etnik yerleşimlerin çeşitlilik modeli aracılığıyla tarihsel öğrenmeyi, uygulama sürecini ve tarihsel öğrenmenin etkinliğini incelemişlerdir. Araştırmancının çalışma grubunu Palembang'daki 28 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmancının sonucunda, etnik yerleşimlerin farklılıkların dini değeri, kaynaşmayı, iş birliğini, farklılıklara saygıyı, duygulara saygıyı, düşüncelere saygıyı ve samimiyeti içerdiğini belirlediklerini ifade etmişlerdir. Palembang'daki yerel kültür ve etnik farklılıkların çok kültürlü eğitimi, öğrencilerin değerlerini ve hoşgörülerini eğitmede rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hjerm, Eger, Bohman ve Connally (2020), "A New Approach to the Study of Tolerance: Conceptualizing and Measuring Acceptance, Respect, and Appreciation of Diference" isimli çalışmalarında; hoşgörü kavramına yeni bir yaklaşım getirmek amacıyla farklılığın kabulü, saygı ve takdir edilme boyutlarını İsveç'teki farklı demografik gruplar arasındaki hoşgörü düzeylerini ve hoşgörünün demografik bir portresini incelemişlerdir. Araştırmancının çalışma grubunu, İsveç'te yaşayan 1107 yetişkin birey oluşturmuştur. Araştırmada verileri toplamak amacıyla anket uygulamışlardır. Araştırmancının sonucunda, hoşgörünün en iyi farklılığın kabulünü, saygı gösterilmesini ve takdir edilmesini içeren üç boyutlu bir kavram olarak anlaşıldığını görmüşlerdir. Hoşgörünün ölçülerinin ülkeler arasında değişmezliğe sahip olduğunu ve ek testler, yakınsak ve ayırt edici geçerlilik gösterdiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca hoşgörünün önyargıyla ilişkisini de değerlendirmişler ve yalnızca farklılığın takdir edilmesinin önyargıyı azaltma potansiyeline sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yurtdışında duygu ile düşüncelere saygı ve hoşgörü ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, literatürde hoşgörü değerinin akademik çalışma alanında popüler bir değer olduğu, ancak "duygu ve düşüncelere saygı" değerine yönelik çalışmaların oldukça kısıtlı olduğu görülmüştür. Duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü değerinin birlikte incelendiği herhangi bir çalışmaya literatürde rastlanılmamıştır.

2.2.2.2. Portre Değerler ile İlgili Yurtdışı Araştırmalar

Bilsky ve Schwartz (1994), "Değerler ve Kişilik" isimli çalışmalarında; değerlerle ilgili çalışmaların kişilik psikolojisi ve diferansiyel psikoloji üzerinde yeterince durulmadığına dikkat çekerek alt disiplinlerde kullanılan yapıların bağımsız gelişim gösterdiği ve kişilik değer ilişkisini gösteren delillerin asgari düzeyde kaldığını ifade ederek incelemeler yapmışlardır. Araştırmada değerler kuramındaki güncel gelişmelerden başlanılarak "yoksunluk" ve "gelişim" ihtiyaçları ayrımından yola çıkarak kişilik ve değerler arasındaki kuramsal bağları yapısal ilişkilerin üzerine özellikle eğilerek

açıklamaya çalışılmıştır. Sonrasında bu ilişkiler üzerine birtakım hipotezler kurularak sınanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 331 Alman öğrenci oluşturmuştur. Çalışmaya katılan öğrencilerden Rokeach Değerler Ölçeği ile Freiburg Kişilik Envanteri'ni (FPI) yapmaları istenmiş; böylece on adet temel, iki adet ikincil kişilik değişkeni yani dışa dönüklük ile duygusallık belirlenmeye çalışılmıştır. Değerler ve kişilik değişkenleri üzerinden Ortak Benzerlik Yapısı Analizleri uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, değer önceliklerinin kişilik değişkenleri ile hem anlamlı hem sistematik bir ilişki içerisinde olduğunu dolayısıyla hipotezde savunulan yapısal ilişkilerin doğru olduğu belirtilmiştir.

Schwartz (1994), "İnsani Değerlerin Yapısı ve İçeriği Açısından Evrensel Olarak Geçerli Kalıplar Var mı?" isimli çalışmasında; insani değerler arasında içerikleri bakımından evrensel denebilecek özellikler bulunduğuna dair bir kuram ele almış ve on tür değer belirlenmiştir. Kurama dayalı ve kültürler arası araştırmalar için uygun yeni bir değerler enstrümanı tanımlanmıştır. Çalışmada kuramın değerlendirilmesine ilişkin 44 ülkeden toplam 97 örneklemden elde edilen kanıtlar özetlenmiştir. Mevcut yaklaşımın Rokeach'ın değerler ve diğer kuramlar üzerindeki çalışmaları ve değer boyutları üzerine yapılan diğer araştırmalar arasındaki ilişkiler incelenmektedir. Yaklaşımın sosyal konulara uygulanması siyaset ve gruplar arası ilişkiler alanında örneklenmektedir. Araştırmanın sonucunda, ele alınan kuramın belli değişikliklerle birlikte Rokeach'ın (1973) ortaya attığı değerlerin kavramsallaştırılmasını yaparak değerleri ölçmeye yönelik metodolojisine katkı sağladığı, değer içeriklerinin ve yapısının nasıl evrensel bir özellik arz ettiği ve insan koşulunun doğası açısından ne kadar temel oldukları konusunda sonuçlara ulaşılmıştır.

Halstead ve Taylor (2000), "Learning and teaching about values: A review of recent research" isimli çalışmalarında; değerlerin öğretimi ile ilgili yapılmış son çalışmaları incelemiş ve okullarda değerlerin gelişimini tespit etmeye çalışmışlardır. Okullarda değerler eğitiminin okulun doğal yapısı, politikaları, model olacak öğretmenleri, karar mekanizmaları ve son olarak kuralları ve disiplini vasıtasıyla nasıl yapılacağı belirtilmiştir. Araştırmanın sonucunda, değerler eğitimi için tutarlı bir stratejinin, öğretmenlerin hizmet içi eğitimler almasının ve değerler eğitimi yaklaşımlarının öğretmenler tarafından kullanılması gerektiği ifade edilmiştir.

Schwartz vd. (2001) "Extending the Cross-Cultural Validity of the Theory of Basic Human Values with a Different Method of Measurement" isimli çalışmalarında; henüz geliştirme aşamasında bir ölçek olan PVQ (Temel İnsani Değerler Ölçeği) kullanılarak

değerler kuramının geçmişte olumsuz veya buna eşdeğer kanıt üretmiş toplumlar üzerinde genellenebilirliği ölçülmesi incelenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak yeni ve soyut olan teorideki 10 temel değer yapısını Portre Değerleri Anketi ile ölçmüşlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu Güney Afrika'daki 3210 kişi ve İtalya'daki 5867 kişi temsili örneklerde ve 13-14 yaşındaki Ugandalı kızların 840 kişi örneklemelerinde yapılan analizler, teorik prototipe benzer değerler arasındaki ilişki yapılarını ortaya koymuştur. Araştırmanın sonucunda, temel insani değerler kuramının daha önce varsayılanın aksine çok geniş bir kültürler yelpazesinde geçerlilik kazandığını görülmüştür. Portre Değerler Anketi hem daha somut hem de soyut değer terimleri yerine insan tanımları verir, kişinin öz farkındalığına dayalı raporlar yerine benzerliğe dayalı yargılarda bulunmasını ister ve yargıların sayısal oranlamalarla ifadesini gerektirmeyen bir format kullanmakta olduğunu ifade etmişlerdir. Bu araştırmanın alana en önemli katkısının, araştırmacılar tarafından değerler kuramı içeriği ve yapısının geçerliğinin daha evrensel olduğunu göstermiş olması olarak ifade edilmiştir.

Thompson'ın (2002), "The Effects of Character Education on Student Behavior" isimli çalışmasında; karakter eğitiminin öğrencilerin davranışlarını nasıl etkilediğini incelemiştir. Çalışmanın içeriğinde öğrenci davranışlarını gözlemlemek; karakter eğitimi programının öğrenci davranışları üzerindeki etkilerine ilişkin algılarını belirlemek için öğretmenler, öğrenciler ve velilerle görüşmek, davranış kalıplarını belirlemek için disiplin kayıtlarını gözden geçirmek bulunmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu Amerika'nın Tennessee eyaletinde bulunan 625 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, karakter eğitiminin öğrenci davranışları üzerinde olumlu etkiler oluşturduğunu saptanmıştır.

Bubeck ve Bilskey (2004), "Value structure at an early age" isimli çalışmalarında; yetişkin deneklerle yapılan araştırmaların Schwartz'ın (1992) değerlerin yapısı hakkındaki teorisinin geçerliliği için kanıt sağladıklarını, çocuklar ve ergenler hakkında araştırmaların azlığını ifade etmişlerdir. Schwartz'ın değerler teorisinin bu gruba uygulanabilirliğini test etmek için Portre Değerleri Anketi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 10-17 yaşları arasındaki 1555 Alman çocuk oluşturmuştur. Değer yapısı tüm örneklem ve farklı yaş grupları için analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, Schwartz'ın teorisinin geçerliliğini geniş ölçüde doğruladığını belirtmişlerdir. Çocuklardan 10-12 yaşındakilerin değer yapısı neredeyse 15-17 yaşındakiler kadar farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Helwig, Ryerson ve Prencipe (2008), "Children's, adolescents', and adults' judgments

and reasoning about different methods of teaching values” isimli çalışmalarında; çocukların, ergenlerin ve genç yetişkinlerin, çocukların rasyonel özerkliği, aktif katılımı ve seçimi için sağlanan hükümlerde değişen yöntemler kullanarak iki değer (ırksal eşitlik ve vatanseverlik) öğretilmesi konusundaki yargılarını ve akıl yürütmelerini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, yaşları 7-8, 10-11, 13-14 yaşlarında çocuklar ve üniversite öğrencilerinden oluşan 96 kişilik katılımcı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, telkin yöntemi ve doğrudan öğretim yöntemlerinin kullanıldığı katılımcıların puanlarının yüksekliği dikkat çekmiştir. Çocukların ve yetişkinlerinin değerlerinin çok yönlü olduğunu ve değer türünün hangi sosyal çevrede öğretildiğini dikkate aldıklarını ortaya çıkarmıştır.

Cieciuch ve Schwartz (2012), “The number of distinct basic values and their structure assessed by PVQ-40” isimli çalışmalarında; Schwartz tarafından geliştirilen temel insani değerler teorisindeki değerlerin sayısına ve yapısını incelemişlerdir. Teorinin orijinalinde 10 farklı değer olduğu belirtilmiştir. Polonya’da yaptıkları Portrait Values Questionnaire’den elde ettikleri veriler ışığında değerlerin daha doğru bir ayırımını yapmak amacıyla çok boyutlu ölçek ve doğrulayıcı faktör analizi kullanmışlardır. Araştırmanın sonucunda, 15 farklı değer tanımlanabileceğini ve teoride bulunan evrenselliğin çevreyi koruma ve sosyal ilgi; başarının tutku ve başarı gösterme, kendini yönetmenin harekette özerklik ve düşüncede özerklik; güvenliğin ulusal güvenlik ve kişisel güvenlik olarak ayrıldığı görülmüştür.

Yurtdışında portre değerler ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, çoğunlukla çalışılan grubun üniversite öğrencileri, yetişkin grup ve ergenler olduğu en az çalışılan grubun ise çocuklar olduğu görülmüştür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarının yordanmasında değerlerin etkisini belirlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Tarama modeli, var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. İlişkisel tarama modeli ise iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2008, s. 77- 81).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Hatay iline bağlı İskenderun ilçesinde yer alan resmi ve özel ilkokullarda öğrenimlerine devam etmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemine ise araştırmanın yapıldığı yıl içerisinde Hatay iline bağlı İskenderun ilçesindeki devlet ve özel ilkokullarda öğrenimlerine devam etmekte olan öğrenciler arasından tabakalı örneklem seçimi yöntemi ile gönüllülük esasına göre seçilen 287'si kız, 248'i erkek olmak üzere toplam 535 ilkokul 4. sınıf öğrencisi oluşturmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Örneklemdaki Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özellikleri

Değişken		N	%
Cinsiyet	Kız	287	53.7
	Erkek	248	46.3
Anne Babanın Birlikte Yaşamaması	Ayrı	64	12.0
	Birlikte	471	88.0
Annenin Çalışma Durumu	Çalışmıyor	199	37.2
	Çalışıyor	336	62.8
Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyi	Alt	169	31.6
	Orta	162	30.3
	Üst	204	38.1
Akademik Başarı	Pekiyi	343	64.1
	İyi	103	19.3
	Orta	31	5.8
	Geçer	58	10.8
Toplam		535	100.0

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin 287'sinin kız (% 53.7), 248'inin erkek (% 46.3) olduğu anlaşılmaktadır. Anne babanın birliktelik durumuna göre anne ve babası ayrı yaşayan 64 (% 12.0), anne ve babası birlikte yaşayan (% 88.0) öğrenci bulunmaktadır. Annenin çalışma durumuna göre annesi çalışmayan 199 (% 37.2), annesi çalışan 336 (% 62.8) öğrenci bulunmaktadır. Okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre alt düzeyde 169 (% 31.6), orta düzeyde 162 (% 30.3), üst düzeyde 204 (% 38.1) öğrenci vardır. Öğrencilerin akademik başarılarına göre pekiyi 343 (% 64.1), iyi 103 (% 19.3), orta 31 (% 5.8), geçer 58 (% 10.8) düzeyde öğrenci bulunmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları olarak “Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği”, “Portre Değerler Çocuk Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Bu ölçeklerle ilgili bilgiler ve güvenirlik geçerlik çalışmaları aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği

Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği, Çelik (2016) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek ilköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü değerlerine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Ölçek 18 maddeden oluşmaktadır. Maddeler öğrenci düzeyine uygun olarak 3'lü Likert türünde ve öğrencilerin katılıp katılmamama düzeylerine göre; "Katılmıyorum (1)", "Kısmen Katılıyorum (2)", "Katılıyorum (3)" şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 18, en yüksek puan ise 54 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği için yapılan faktör analizi sonucunda elde edilen verilerin temel bileşenler analizine uygunluğunu Kaiser Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi değerleriyle belirlenmiştir. Kaiser Meyer Olkin (KMO) değeri .683 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca Barlett Sphericity testi sonucu elde edilen chi-square test istatistiği değerlerinin de anlamlı olduğu görülmüştür ($\chi^2=1148.657$; $sd=595$; $p=.000$). Bu değerlerin sonucunda verilerin faktör analizine uygun olduğuna karar verilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin 3 faktörden ve 18 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Özelliklerinden dolayı birinci faktör Düşüncelere Saygı (6 madde), ikinci faktör Duygulara Saygı (5 madde), ve üçüncü faktör Hoşgörü (7 madde) olarak isimlendirilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre birinci faktörde yer alan maddelerin yük değerleri .751 ile .423 aralığında değişiklik göstermiştir. İkinci faktörde yer alan maddelerin yük değerleri .756 ile .537 aralığında değişiklik göstermiştir. Üçüncü faktörde yer alan maddelerin yük değerleri ise .683 ile .445 aralığında değişiklik göstermiştir. Faktörlere ilişkin olarak açıklanan varyans yüzdeleri incelendiğinde ise birinci faktörün tek başına varyansın %15.309'unu, ikinci faktörün varyansın %14.895'ini ve üçüncü faktörün de varyansın %14.618'ini açıkladığı görülmüştür. Üç faktörün ise toplam varyansın %44.882'sini açıkladığı görülmüştür. Faktörlerin önem düzeylerini kestirmede ise fikir oluşturacak olan öz değerler incelendiğinde birinci faktör 2.756, ikinci faktör 2.681 ve üçüncü faktör 2.631 olarak hesaplanmıştır. Açımlayıcı faktör analizinden sonra iç tutarlılık katsayısının elde edilmesi yoluyla güvenirlik hesaplaması yapılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısının elde edilebilmesi için Cronbach-Alfa değeri hesaplanmıştır. Orijinal ölçeğin Cronbach-Alfa değerleri alt faktörler için; Düşüncelere Saygı .70, Duygulara Saygı .70, Hoşgörü .73 ve ölçeğin tamamı için .83 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumuna sahip olma açısından ayırt edici yapıda olduğu ve iç tutarlılığının da yüksek olduğu belirlenmiştir (Çelik, 2016). Bu araştırma

kapsamında elde edilen Cronbach-Alfa değerleri; Düşüncelere Saygı .68, Duygulara Saygı .70, Hoşgörü .71 ve ölçeğin tamamı için .74 olarak bulunmuştur.

3.3.2. Portre Değerler Çocuk Ölçeği

Portre Değerler Ölçeği, çocukların değerlerini belirleyebilmek için Schwartz ve diğerleri (2001) tarafından geliştirilmiş bir ölçektir. Portre Değerler Ölçeği yetişkinler formu 40 maddeden oluşan bir ölçektir. Bubeck ve Bilsky (2004) 10-17 yaşlarındaki ergen grupla yaptığı araştırmada ölçeğin madde sayısını 29'a indirmişlerdir. Daha sonrasında ise ölçek maddeleri çocuklar için basitleştirilerek yazılmıştır. Bilsky, Nemann, Schmitz ve Rose (2005) 10-12 yaş grubundaki çocuklar için 21 maddelik bir ölçek oluşturmuşlardır. Ölçek 21 maddeden oluşmakta ve maddeler 6'lı Likert türünde öz bildirime dayalı bir ölçme aracıdır. Ölçek 10-12, 13-14 ve 15-17 yaş olanların değer yapılarını ölçmeyi amaçlamıştır. Portre Değerler Ölçeği Türkçe'ye uyarlaması Kapıkıran ve Gündoğan (2016) tarafından yapılmıştır. Portre Değerler Ölçeği için doğrulayıcı faktör analizi ölçeğin orijinalinin test edilmesi amacıyla yapılmıştır. Orijinal ölçek dört alt ölçekten oluşmuştur. Bu dört faktör ve maddelerinin uygunluğunu tespit etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda; RMSEA = .043, SRMR = .072, CFI = .93 ve NNFI = .91 olarak hesaplanmıştır. Çocuklar için Portre Değerler Ölçeğinin madde-toplam korelasyonu ve iç tutarlılık kat sayısının elde edilebilmesi için Cronbach-Alfa değeri hesaplanmıştır. Ölçeğin madde toplam korelasyonları .13 ile .63 arasında değişim göstermiştir. Çocuk Portre Değerler Ölçeği'nin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık kat sayıları sonuçlarına göre ise; Özaşkın değerler alt ölçeği için .73, Korumacı değerler alt ölçeği için .65, Özgenişletim değerler alt ölçeği için .60, Yeniliklere açıklık değerleri alt ölçeği için .65 ve tüm ölçek maddeleri için .87 olarak hesaplanmıştır. Alt ölçeklere ilişkin iç tutarlılık değerleri kabul edilebilir sınırlar içinde yer almıştır. Ölçeğin tüm maddelerine ilişkin iç tutarlılığı iyi düzeye erişmiştir (Kapıkıran ve Gündoğan, 2016). Bu araştırma kapsamında elde edilen Cronbach-Alfa değerleri; Özaşkın .64, Korumacı .61, Özgenişletim .62, Yeniliklere açıklık .67 ve tüm ölçek maddeleri için .82 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyeti, anne babanın birlikte yaşama durumu, annenin çalışma durumu, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi,

öğrencinin akademik başarı durumları gibi demografik özelliklerini belirlemeye yönelik olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir (Bknz. EK 1).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veriler 2020-2021 eğitim öğretim yılının Mart ve Nisan aylarında içerisinde yukarıda belirtilen veri toplama araçları ile toplanmıştır. Hatay İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Önceden belirlenen ilköğretim okulların okul yöneticileri ile irtibata geçilerek çalışma hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Okul idarecilerinin izniyle ve rehber öğretmenlerin iş birliğiyle, okullardaki 4. sınıf öğrencilerinin ebeveynlerine çocukları aracılığıyla çocukların çalışmaya katılmasına ilişkin Veli Onam Formu gönderilmiştir. Ebeveynleri onay veren çocuklara uygulamaya başlamadan önce yapılacak uygulama için gerekli sözel bilgilendirmeler yapılmıştır. Bilgilendirme bittikten sonra öğrencilere istekli ve gönüllü olup olmadıkları sorulmuş ve daha sonra çalışmaya istekli ve gönüllü olan öğrenciler ile uygulama kendi eğitim aldıkları sınıflarda yapılmıştır. Ölçeklerin öğrencilere dağıtımı ve tekrardan toplanması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçeklerin doldurulma süresi boyunca araştırmacı sınıftan ayrılmamıştır ve araştırmacının gözetmenliğinde uygulama yapılmıştır. Ölçeklerini dolduran öğrencilerin ölçekleri teslim alındıktan hemen sonra araştırmacı tarafından genel kontrol edilerek ölçeklerin yanlış ya da eksik doldurulmasının önüne geçilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada veri toplama işlemi tamamlandıktan sonra, ölçeklere numaralar verilerek bilgiler SPSS-22 istatistik paket programına girilmiş ve istatistiksel çözümler bu program aracılığıyla yapılmıştır. Analizlere başlamadan önce verilerin normal dağılıp dağılmadığını anlamak için çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri +1,96 ile -1,96 aralığında ise dağılımın normal olduğu kabul edilir (Tabachnick ve Fidell, 2013, s.79). İstatistiksel sonuçların yorumlanmasında anlamlılık düzeyi .05 olarak ölçüt alınmıştır. Kişisel bilgilerin analizi için yüzde ve frekans kullanılmıştır. Ayrıca ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları ve Portre Değerlerine ilişkin betimsel istatistikler, aritmetik ortalama, standart sapma kullanılmıştır.

Araştırmada, Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları ve Portre Değerler olmak üzere iki bağımlı değişken bulunmaktadır. Bağımlı değişken sayısının fazla olduğu durumlarda birden fazla Tek Yönlü ANOVA yapıldığı zaman her bir hipotez testine karışan Tip 1 hata oranı artar. Ayrıca Tek Yönlü ANOVA’da bağımlı değişkenler ayrı ayrı incelendiği için varsa bağımlı değişkenler arasında olan ilişki ve etkileşim göz ardı edilir (Can, 2007; s.192). Bu nedenle ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin, araştırmanın iki bağımlı değişkeni olan Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları ve Portre Değerlerin, cinsiyet, anne-baba birliktelik durumu, annenin çalışma durumu, okulun sosyo-ekonomik düzeyi ve akademik başarı bağımsız değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlenmek için tek yönlü MANOVA tercih edilmiştir. Tek Yönlü MANOVA’nın güvenilir sonuçlar verebilmesi için bazı koşulların sağlanmış olması gerekir:

- a) Ortalaması kıyaslanacak olan verilerin normal dağılım sergilemesi gerekir. Araştırmada, Portre Değerler Çocuk Ölçeği’nin Özdeşkin değerler alt ölçeği için (çarpıklık: -.319; basıklık: .674), Korumacı değerler alt ölçeği için (çarpıklık: -.652; basıklık: .212), Özgenişletim değerler alt ölçeği için (çarpıklık: -.493; basıklık: .267), Yeniliklere açıklık değerleri alt ölçeği için (çarpıklık: -.374; basıklık: .356); Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği’nin Düşüncelere saygı, alt boyutu için (çarpıklık: -.554; basıklık: .032), Duygulara saygı alt boyutu için (çarpıklık: .048, basıklık: -.902), Hoşgörü alt boyutu için (çarpıklık: .450; basıklık: -1.001) olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre örneklem normal dağılım göstermektedir.
- b) Bağımlı değişkenler arasında makul düzeyde doğrusal ilişki olmalıdır. Bu ilişkinin test edilmesi için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı tekniği kullanılmıştır. Duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeğinin düşüncelere saygı alt boyutu ile Portre değerler ölçeğinin öz-aşkın ($r=-.173$, $p<.01$) ve korumacı ($r=-.100$, $p<.05$) alt boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde, öz-genişletim ($r=.107$, $p<.05$) arasında ise pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki vardır. Yeniliklere açıklık alt boyutu ile arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır ($r=-.009$, $p>.05$). Duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeğinin duygulara saygı alt boyutu ile Portre değerler ölçeğinin öz-aşkın ($r=-.349$, $p<.01$) alt boyutu arasında negatif yönde orta düzeyde, korumacı ($r=-.263$, $p<.01$) ve yeniliklere açıklık ($r=-.121$, $p<.01$) alt boyutları arasında negatif yönde

düşük düzeyde, bir ilişki vardır. Öz-genişletim alt boyutu ile arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır ($r = -.036$, $p > .05$). Duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeğinin hoşgörü alt boyutu ile Portre değerler ölçeğinin öz-aşkın ($r = -.308$, $p < .01$) alt boyutu arasında negatif yönde orta düzeyde, korumacı ($r = -.255$, $p < .01$) ve yeniliklere açıklık ($r = .105$, $p < .05$) alt boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde, bir ilişki vardır. Öz-genişletim alt boyutu ile arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır ($r = .036$, $p > .05$). Korelasyon katsayısı 0.90'ın altında olduğu için veriler arasında çoklu bağlantı söz konusu değildir.

- c) Bağımlı değişkenlere ait kovaryanslar arasında anlamlı fark olmaması gerekir. Bu sayıltının karşılanıp karşılanmadığına bakmak için Box Kovaryans Matrislerinin Eşitliği Testi yapılmıştır. MANOVA analizinin temel varsayımlarından biri olan Box's M istatistiği kontrol edildiğinde Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları ve Portre Değerler ile sosyo-demografik değişkenler arasındaki yayılma matrisinin homojenlik varsayımını karşıladığı tespit edilmiştir. Elde edilen değerler bulgulara verilmiştir.
- d) Bağımlı değişkenlere ait hata varyanslarının homojen olması gerekir. Bu sayıltı için Levene Hata Varyanslarının Eşitliği Testi yapılmış ve Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları ölçeğinin Duygulara saygı (Levene testi $f = 4.535$, $p < .05$) ve Hoşgörü (Levene testi $f = 4.916$, $p < .05$) alt boyutları ile akademik başarı değişkeni arasındaki hata varyanslarının eşitliği koşulunun sağlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Portre Değerler Ölçeğinin, Öz-aşkın (Levene testi $f = 1.439$, $p > .05$), Korumacı (Levene testi $f = 1.275$, $p > .05$) ve Yeniliklere açıklık (Levene testi $f = 0.723$, $p > .05$) alt boyutları ile okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkeni arasındaki hata varyanslarının eşitliği koşulunun sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öz-aşkın (Levene testi $f = 5.127$, $p < .05$) alt boyutu ile akademik başarı değişkeni arasındaki hata varyanslarının eşitliği koşulunun sağlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yeniliklere açıklık (Levene testi $f = 0.919$, $p > .05$) alt boyutları ile akademik başarı değişkeni arasındaki hata varyanslarının eşitliği koşulunun sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için post-hoc çoklu karşılaştırma tekniklerinden, Levene testi sonucunda varyansların homojen çıktığı durumlarda Tukey testi; homojen çıkmadığı durumlarda Tamhane's T2 testi tercih edilmiştir.

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları ve Portre Değerler arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi yapılmıştır. Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeği alt boyut puanlarının Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları Ölçeğinin alt boyutlarını yordayıp yordamadığını belirlemek için ise Çoklu Doğrusal Regresyon analizi yapılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde sosyo-demografik özelliklerine göre, ilkokul öğrencilerinin Duygu Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum düzeyleri ve Portre Değerler Ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. İlkokul Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumlarına İlişkin Bulgular

4.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumlarına Katılım Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarına ilişkin katılım düzeyleri Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 4

Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin Katılım Düzeyleri

Değişkenler	N	$\bar{x}$	Ss	Max	Min	Düzy
Düşüncelere saygı	535	2.45	.245	3.00	2.00	Yüksek
Duygulara saygı	535	2.69	.313	3.00	1.80	Yüksek
Hoşgörü	535	2.74	.252	3.00	2.00	Yüksek

Tablo 5 incelendiğinde, öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin, düşüncelere saygı ($\bar{x}$ =2.45), duygulara saygı ($\bar{x}$ =2.69) ile hoşgörü ($\bar{x}$ =2.74) alt boyutlarına "yüksek" düzeyde katıldıkları görülmektedir.

4.1.2. İlkokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Cinsiyete göre öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur. Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir

farklılığın olup olmadığını belirleyebilmek için tek faktörlü MANOVA yapılmıştır. MANOVA analizinin temel varsayımlarından biri olan Box's M istatistiği kontrol edildiğinde yayılma matrisinin homojenlik varsayımını karşıladığı tespit edilmiştir ($F_{6-1945662,791}=1,582, p>.05$). Wilks Lambda Testi sonuçları, cinsiyet açısından öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarına ait boyutların doğrusal kombinasyonlarının anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur (Wilk's $\Lambda=0.974, F_{(3-531)}=4.792, p<.05$).

Tablo 5

Cinsiyete Göre Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	sd	F	p	η^2
Düşüncelere saygı	Kız	287	2.471	.235	1-533	5.01	.02	.009
	Erkek	248	2.424	.254				
Duygulara saygı	Kız	287	2.733	.292	1-533	11.92	.00	.022
	Erkek	248	2.640	.329				
Hoşgörü	Kız	287	2.759	.257	1-533	2.58	.10	.005
	Erkek	248	2.724	.244				

Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını belirlemek için yapılan tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 6'da verilmiştir. Tabloda, öğrencilerin hoşgörü ($F_{1-533}=2.58, p>.05$) alt boyutunun cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, düşüncelere saygı ($F_{1-533}=5.01, p<.05$) ile duygulara saygı ($F_{1-533}=11.92, p<.05$) alt boyutlarının cinsiyet açısından kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca tablodan cinsiyet ile düşüncelere saygı, duygulara saygı ve hoşgörü düzeyine ait etkileşiminin düşük düzeyde, etkili olduğu görülmektedir.

4.1.3. İlkokul Öğrencilerinin Anne-Babanın Birlikte Yaşamalarına Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Anne-babanın birlikte yaşamasına göre öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur. Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları arasında anne-babanın birlikte yaşama durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirleyebilmek için tek faktörlü MANOVA yapılmıştır. MANOVA

analizinin temel varsayımlarından biri olan Box's M istatistiği kontrol edildiğinde yayılma matrisinin homojenlik varsayımını karşıladığı tespit edilmiştir ($F_{6-68692,623}=1,801$, $p>.001$). Wilks Lambda Testi sonuçları, anne-babanın birlikte yaşama durumu açısından öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarına ait boyutların doğrusal kombinasyonlarının anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur (Wilk's $\Lambda=0.998$, $F_{(3-531)}=0.322$, $p>.05$).

Tablo 6

Anne-Babanın Birlikte Yaşamaya Göre Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Birlikte yaşama	N	$\bar{x}$	Ss	sd	F	p	η^2
Düşüncelere saygı	Ayrı	64	2.474	.260	1-533	.72	.38	.001
	Birlikte	471	2.424	.254				
Duygulara saygı	Ayrı	64	2.693	.336	1-533	.01	.92	.000
	Birlikte	471	2.689	.310				
Hoşgörü	Ayrı	64	2.736	.309	1-533	.04	.83	.000
	Birlikte	471	2.743	.243				

Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını belirlemek için yapılan tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 7'de verilmiştir. Tabloda, öğrencilerin düşüncelere saygı ($F_{1-533}=0.72$, $p>.05$), duygulara saygı ($F_{1-533}=0.01$, $p>.05$) ve hoşgörü ($F_{1-533}=0.04$, $p>.05$) alt boyutlarının anne-babanın birlikte yaşama durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Ayrıca tablodan anne-babanın birlikte yaşama durumu ile duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum düzeyine ait etkileşiminin düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

4.1.4. İlkokul Öğrencilerinin Annenin Çalışma Durumuna Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Annenin çalışma durumuna göre öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur. Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları arasında annenin çalışma durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirleyebilmek için tek faktörlü MANOVA yapılmıştır. MANOVA analizinin temel varsayımlarından biri olan Box's M istatistiği kontrol edildiğinde yayılma matrisinin homojenlik varsayımını

karşıladığı tespit edilmiştir ($F_{6-1147401,647}=1,594$, $p>.001$). Wilks Lambda Testi sonuçları, annenin çalışma durumu açısından öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarına ait boyutların doğrusal kombinasyonlarının anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur (Wilk's $\Lambda=0.995$, $F_{(3-531)}=0.873$, $p>.05$).

Tablo 7

Annenin Çalışma Durumuna Göre Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Çalışma Durumu	N	$\bar{x}$	Ss	sd	F	p	η^2
Düşüncelere saygı	Çalışmıyor	199	2.465	.251	1-533	1.37	.24	.003
	Çalışıyor	336	2.440	.241				
Duygulara saygı	Çalışmıyor	199	2.713	.292	1-533	1.78	.18	.003
	Çalışıyor	336	2.676	.324				
Hoşgörü	Çalışmıyor	199	2.753	.246	1-533	.59	.44	.001
	Çalışıyor	336	2.736	.254				

Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını belirlemek için yapılan tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 8'de verilmiştir. Tabloda, öğrencilerin düşüncelere saygı ($F_{1-533}=1,37$, $p>.05$), duygulara saygı ($F_{1-533}=1.78$, $p>.05$) ve hoşgörü ($F_{1-533}=0.59$, $p>.05$) alt boyutlarının annenin çalışma durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Ayrıca tablodan annenin çalışma durumu ile duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum düzeyine ait etkileşiminin düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

4.1.5. İlkokul Öğrencilerinin Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur. Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları arasında okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirleyebilmek için tek faktörlü MANOVA yapılmıştır. MANOVA analizinin temel varsayımlarından biri olan Box's M istatistiği kontrol edildiğinde yayılma matrisinin homojenlik varsayımını karşıladığı tespit edilmiştir ($F_{12-1264033,285}=0.933$, $p>.001$). Wilks Lambda Testi sonuçları, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu açısından öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü

tutumlarına ait boyutların doğrusal kombinasyonlarının anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur (Wilk's $\Lambda = 0.983$, $F_{(3-530)} = 1.562$, $p > .05$).

Tablo 8

Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Okul SED	N	$\bar{x}$	Ss	sd	F	p	η^2
Düşüncelere saygı	Alt	169	2.432	.254				
	Orta	162	2.452	.241	2-532	.69	.50	.003
	Üst	204	2.461	.240				
Duygulara saygı	Alt	169	2.698	.316				
	Orta	162	2.650	.340	2-532	1.98	.14	.007
	Üst	204	2.714	.284				
Hoşgörü	Alt	169	2.726	.259				
	Orta	162	2.718	.266	2-532	2.90	.06	.011
	Üst	204	2.775	.229				

Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını belirlemek için yapılan tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 9'da verilmiştir. Tabloda, öğrencilerin düşüncelere saygı ($F_{2-532} = 0.69$, $p > .05$), duygulara saygı ($F_{2-532} = 1.98$, $p > .05$) ve hoşgörü ($F_{2-532} = 2.90$, $p > .05$) alt boyutlarının okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Ayrıca tablodan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu ile duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum düzeyine ait etkileşiminin düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

4.1.6. İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarıya Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Akademik başarıya göre öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 10'da sunulmuştur. Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları arasında akademik başarı değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirleyebilmek için tek faktörlü MANOVA yapılmıştır. MANOVA analizinin temel varsayımlarından biri olan Box's M istatistiği kontrol edildiğinde yayılma matrisinin homojenlik varsayımını karşıladığı tespit edilmiştir ($F_{18-57524,223} = 1.469$, $p > .05$). Wilks Lambda Testi sonuçları, akademik başarı açısından öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü

tutumlarına ait boyutların doğrusal kombinasyonlarının anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur (Wilk's $\Lambda = 0.931$, $F_{(3-529)} = 4.267$, $p < .01$).

Tablo 9

Akademik Başarıya Göre Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Başarı	N	$\bar{x}$	Ss	sd	F	p	η^2
Düşüncelere saygı	Pekiyi	343	2.456	.247	3-531	1.20	.30	.007
	İyi	103	2.440	.223				
	Orta	31	2.494	.270				
	Geçer	58	2.402	.257				
Duygulara saygı	Pekiyi	343	2.718	.288	3-531	3.03	.03	.017
	İyi	103	2.619	.318				
	Orta	31	2.638	.380				
	Geçer	58	2.675	.379				
Hoşgörü	Pekiyi	343	2.784	.230	3-531	9.80	.00	.052
	İyi	103	2.678	.271				
	Orta	31	2.608	.308				
	Geçer	58	2.684	.247				

Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını belirlemek için yapılan tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 10'da verilmiştir. Tabloda, öğrencilerin düşüncelere saygı ($F_{3-531} = 1.20$, $p > .05$) alt boyutunun akademik başarı açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, duygulara saygı ($F_{3-531} = 3.03$, $p < .05$) ile hoşgörü ($F_{3-531} = 9.80$, $p < .05$) alt boyutlarının akademik başarı açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca tablodan akademik başarı ile düşüncelere saygı, duygulara saygı ve hoşgörü düzeyine ait etkileşiminin düşük düzeyde etkili olduğu görülmektedir.

MANOVA sonucunda akademik başarı değişkeninin duygulara saygı alt boyutunda anlamlı fark bulunması nedeniyle farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ANOVA yapılmıştır. ANOVA sonuçları Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 10

Akademik Başarıya Göre Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğinin Duygulara Saygı Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark (Tamhane's T2)
Gruplar arası	.882	3	.294	3.035	.029	Pekiye > İyi
Gruplar içi	51.455	531	0.97			
Toplam	52.337	534				

Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin akademik başarıları ile duygulara saygı alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F_{3-531}=3.035$, $p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. ANOVA testi sonuçlarına göre hangi post-hoc analiz tekniğinin kullanılacağını belirlemek için Levene testi yapılmıştır. Testin sonucunda varyansların homojen olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Levene testi $f=4.535$, $p<.05$). Bundan dolayı Tamhane's T2 testi tercih edilmiştir. Tamhane's T2 testinin sonuçlarına göre duygulara saygı alt boyutuna ilişkin akademik başarı puanı pekiyi ile iyi olanlar arasında, başarı puanı pekiyi olanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

MANOVA sonucunda akademik başarı değişkeninin hoşgörü alt boyutunda anlamlı fark bulunması nedeniyle farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ANOVA yapılmıştır. ANOVA sonuçları Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 11

Akademik Başarıya Göre Öğrencilerin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğinin Hoşgörü Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark (Tamhane's T2)
Gruplar arası	1.775	3	.592	9.804	.000	Pekiye>Geçer>İyi>Orta
Gruplar içi	32.053	531	.060			
Toplam	33.829	534				

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin akademik başarıları ile hoşgörü alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F_{3-531}=9.804$, $p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. ANOVA testi sonuçlarına göre hangi post-hoc analiz tekniğinin kullanılacağını belirlemek için Levene testi yapılmıştır. Testin sonucunda varyansların homojen olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Levene testi $f=4.916$, $p<.05$). Bundan dolayı Tamhane's T2 testi tercih edilmiştir. Tamhane's T2 testinin sonuçlarına göre hoşgörü alt boyutuna ilişkin akademik başarı puanı pekiyi, orta, iyi ve geçer olanlar arasında, başarı puanı pekiyi olanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.2. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Bulgular

4.2.1. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puan Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Portre değerler ölçeğinin alt boyut puanlarına ilişkin düzeyleri Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 12

Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Düzeyleri

Değişkenler	N	$\bar{x}$	Ss	Max	Min	Düzy
Öz-aşkın	535	1.87	.734	4.00	1	Düşük
Korumacı	535	2.47	.845	4.67	1	Düşük
Öz-genişletim	535	3.01	1.017	5.60	1	Orta
Yeniliklere açıklık	535	2.60	.906	5.00	1	Orta

Tablo 13 incelendiğinde, öğrencilerin Portre değerler ölçeğinin, öz-aşkın ($\bar{x} = 1.87$) ve korumacı ($\bar{x} = 2.47$) alt boyutlarına “düşük” öz-genişletim ($\bar{x} = 3.01$) ve yeniliklere açıklık ($\bar{x} = 2.60$) alt boyutlarına "yüksek" bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

4.2.2. İlkokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Bulgular

Cinsiyete göre öğrencilerin Portre değerler ölçeğinin alt boyut puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 14'te sunulmuştur. Öğrencilerin Portre değerler

ölçeğinin alt boyut puanları arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için tek faktörlü MANOVA yapılmıştır. MANOVA analizinin temel varsayımlarından biri olan Box's M istatistiği kontrol edildiğinde yayılma matrisinin homojenlik varsayımını karşıladığı tespit edilmiştir ($F_{10-1294947,603}=0.698$, $p>.05$). Wilks Lambda Testi sonuçları, cinsiyet açısından öğrencilerin Portre değerler ölçeğine ait boyutların doğrusal kombinasyonlarının anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur (Wilk's $\Lambda=0.995$, $F_{(4-530)}=0.626$, $p>.05$, $\eta^2=.005$).

Tablo 13

Cinsiyete Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	sd	F	p	η^2
Öz-aşkın	Kız	287	1.866	.708	1-533	.08	.77	.000
	Erkek	248	1.884	.765				
Korumacı	Kız	287	2.489	.854	1-533	.20	.66	.000
	Erkek	248	2.457	.834				
Öz-genişletim	Kız	287	3.008	1.017	1-533	.95	.33	.002
	Erkek	248	3.094	1.017				
Yeniliklere açıklık	Kız	287	2.565	.913	1-533	1.04	.31	.002
	Erkek	248	2.646	.897				

Öğrencilerin Portre değerler ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin puanlarını cinsiyet açısından belirlemek için yapılan tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 14'te verilmiştir. Tabloda, öğrencilerin öz-aşkın ($F_{1-533}=0.08$, $p>.05$), korumacı ($F_{1-533}=0.20$, $p>.05$), öz-genişletim ($F_{1-533}=0.95$, $p>.05$) ve yeniliklere açıklık ($F_{1-533}=1.04$, $p>.05$) puanlarının cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Ayrıca tablodan cinsiyet ile Portre değerler ölçeğinin alt boyut puanlarına ait etkileşiminin düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

4.2.3. İlkokul Öğrencilerinin Anne-Babanın Birlikte Yaşamalarına Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Bulgular

Anne-babanın birlikte yaşamalarına göre öğrencilerin Portre değerler ölçeğinin alt boyut puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 15'te sunulmuştur. Öğrencilerin Portre değerler ölçeğinin alt boyut puanları arasında anne-babanın birlikte

yaşama durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirleyebilmek için tek faktörlü MANOVA yapılmıştır. MANOVA analizinin temel varsayımlarından biri olan Box's M istatistiği kontrol edildiğinde yayılma matrisinin homojenlik varsayımını karşıladığı tespit edilmiştir ($F_{10-53398,856} = 1.374$, $p > .05$). Wilks Lambda Testi sonuçları, anne-babanın birlikte yaşama durumu açısından öğrencilerin Portre değerler ölçeğine ait boyutların doğrusal kombinasyonlarının anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur (Wilk's $\Lambda = 0.992$, $F_{(4-530)} = 1.044$, $p > .05$, $\eta^2 = .008$).

Tablo 14

Anne-Babanın Birlikte Yaşamaya Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Birlikte yaşama	N	$\bar{x}$	Ss	sd	F	p	η^2
Öz-aşkın	Ayrı	64	1.737	.737	1-533	2.55	.11	.005
	Birlikte	471	1.893	.732				
Korumacı	Ayrı	64	2.476	.922	1-533	0.00	.98	.000
	Birlikte	471	2.474	.834				
Öz-genişletim	Ayrı	64	2.956	1.148	1-533	0.59	.44	.001
	Birlikte	471	3.060	.998				
Yeniliklere açıklık	Ayrı	64	2.540	.980	1-533	0.33	.56	.001
	Birlikte	471	2.611	.896				

Öğrencilerin Portre değerler ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin puanlarını anne-babanın birlikte yaşama durumu açısından belirlemek için yapılan tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 15'te verilmiştir. Tabloda, öğrencilerin öz-aşkın ($F_{1-533} = 2.55$, $p > .05$), korumacı ($F_{1-533} = 0.00$, $p > .05$), öz-genişletim ($F_{1-533} = 0.59$, $p > .05$) ve yeniliklere açıklık ($F_{1-533} = 0.34$, $p > .05$) puanlarının anne-babanın birlikte yaşama durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Ayrıca tablodan anne-babanın birlikte yaşama durumu ile Portre değerler ölçeğinin alt boyut puanlarına ait etkileşiminin düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

4.2.4. İlkokul Öğrencilerinin Annenin Çalışma Durumuna Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Bulgular

Annenin çalışma durumuna göre öğrencilerin Portre değerler ölçeğinin alt boyut puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 16'da sunulmuştur. Öğrencilerin Portre değerler ölçeğinin alt boyut puanları arasında annenin çalışma

durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirleyebilmek için tek faktörlü MANOVA yapılmıştır. MANOVA analizinin temel varsayımlarından biri olan Box's M istatistiği kontrol edildiğinde yayılma matrisinin homojenlik varsayımını karşıladığı tespit edilmiştir ($F_{10-813414,611}=1.025$, $p>.05$). Wilks Lambda Testi sonuçları, annenin çalışma durumu açısından öğrencilerin Portre değerler ölçeğine ait boyutların doğrusal kombinasyonlarının anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur (Wilk's $\Lambda=0.985$, $F_{(4-530)}=2.016$, $p>.05$, $\eta^2=.015$).

Tablo 15

Annenin Çalışma Durumuna Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Çalışma Durumu	N	$\bar{x}$	Ss	sd	F	p	η^2
Öz-aşkın	Çalışmıyor	199	1.794	.673	1-533	3.85	.05	.007
	Çalışıyor	336	1.922	.765				
Korumacı	Çalışmıyor	199	2.398	.813	1-533	2.56	.11	.005
	Çalışıyor	336	2.519	.860				
Öz-genişletim	Çalışmıyor	199	3.030	1.055	1-533	0.10	.75	.000
	Çalışıyor	336	3.058	.995				
Yeniliklere açıklık	Çalışmıyor	199	2.483	.852	1-533	5.57	.02	.010
	Çalışıyor	336	2.673	.929				

Öğrencilerin Portre değerler ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin puanlarını annenin çalışma durumu açısından belirlemek için yapılan tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 16'da görülmektedir. Tabloda, öğrencilerin korumacı ($F_{1-533}=2.56$, $p>.05$) ve öz-genişletim ($F_{1-533}=0.10$, $p>.05$) alt boyut puanlarının annenin çalışma durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, öz-aşkın ($F_{1-533}=3.85$, $p<.05$) ve yeniliklere açıklık ($F_{1-533}=5.57$, $p<.05$) alt boyut puanlarının annenin çalışma durumu değişkeni açısından çalışanlar lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca tablodan annenin çalışma durumu değişkeni ile Portre değerler ölçeğinin alt boyut puanlarına ait etkileşiminin düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

4.2.5.İlkokul Öğrencilerinin Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Bulgular

Okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre öğrencilerin Portre değerler ölçeğinin alt boyut puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 17'de sunulmuştur.

Öğrencilerin Portre değerler ölçeğinin alt boyut puanları arasında okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirleyebilmek için tek faktörlü MANOVA yapılmıştır. MANOVA analizinin temel varsayımlarından biri olan Box's M istatistiği kontrol edildiğinde yayılma matrisinin homojenlik varsayımını karşıladığı tespit edilmiştir ($F_{20-944454,352}=0.573$, $p>.05$). Wilks Lambda Testi sonuçları, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu açısından öğrencilerin Portre değerler ölçeğine ait boyutların doğrusal kombinasyonlarının anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur (Wilk's $\Lambda=0.962$, $F_{(4-529)}=2.596$, $p<.05$, $\eta^2=.019$).

Tablo 16

Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Okul SED	N	$\bar{x}$	S	sd	F	p	η^2
Öz-aşkın	Alt	169	2.013	.775				
	Orta	162	1.832	.733	2-532	4.56	.01	.017
	Üst	204	1.794	.686				
Korumacı	Alt	169	2.602	.879				
	Orta	162	2.456	.852	2-532	3.22	.04	.012
	Üst	204	2.382	.798				
Öz-genişletim	Alt	169	3.046	1.039				
	Orta	162	3.045	1.000	2-532	.002	.99	.000
	Üst	204	3.052	1.016				
Yeniliklere açıklık	Alt	169	2.801	.950				
	Orta	162	2.517	.858	2-532	6.03	.00	.022
	Üst	204	2.506	.882				

Öğrencilerin Portre değerler ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin puanlarını okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu açısından belirlemek için yapılan tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 17'de verilmiştir. Tabloda, öğrencilerin öz-genişletim ($F_{2-532}=0.002$, $p>.05$) puanlarının okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, öz-aşkın ($F_{2-532}=4.56$, $p<.05$), korumacı ($F_{2-532}=3.22$, $p<.05$) ve yeniliklere açıklık ($F_{2-532}=6.03$, $p<.05$) puanlarının ise alt gelir düzeyindeki çevrede bulunan okullardaki öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca tablodan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu ile Portre değerler ölçeğinin anlamlı farklılıkların çıktığı alt boyut puanlarına ait

etkileşiminin düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

MANOVA sonucunda okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu ile öz-aşkın alt boyutunda anlamlı fark bulunması nedeniyle farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ANOVA yapılmıştır. ANOVA sonuçları Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 17

Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Öz-Aşkın Alt Boyut Puanına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark (Tukey)
Gruplar arası	4.852	2	2.426	4.556	.011	Alt>Orta>Üst SED
Gruplar içi	283.277	532	.532			
Toplam	288.129	534				

Tablo 18 incelendiğinde öğrencilerin okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu ile öz-aşkın alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F_{2-532}=4.556$, $p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. ANOVA testi sonuçlarına göre hangi post-hoc analiz tekniğinin kullanılacağını belirlemek için Levene testi yapılmıştır. Testin sonucunda varyansların homojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Levene testi $f=1.439$, $p>.05$). Bundan dolayı Tukey testi tercih edilmiştir. Tukey testinin sonuçlarına göre öz-aşkın alt boyutuna ilişkin alt, orta ve üst sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullar arasında, alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okullara devam eden öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

MANOVA sonucunda okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu ile korumacı alt boyutunda anlamlı fark bulunması nedeniyle farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ANOVA yapılmıştır. ANOVA sonuçları Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 18

Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Korumacı Alt Boyut Puanına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark (Tukey)
Gruplar arası	4.555	2	2.277	3.219	.041	Alt> Üst SED
Gruplar içi	376.430	532	.708			
Toplam	380.984	534				

Tablo 19 incelendiğinde öğrencilerin okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu ile korumacı alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F_{2-532}=4.556$, $p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. ANOVA testi sonuçlarına göre hangi post-hoc analiz tekniğinin kullanılacağını belirlemek için Levene testi yapılmıştır. Testin sonucunda varyansların homojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Levene testi $f=1.275$, $p>.05$). Bundan dolayı Tukey testi tercih edilmiştir. Tukey testinin sonuçlarına göre korumacı alt boyutuna ilişkin alt ve üst sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullar arasında, alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okullara devam eden öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

MANOVA sonucunda okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu ile yeniliklere açıklık alt boyutunda anlamlı fark bulunması nedeniyle farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ANOVA yapılmıştır. ANOVA sonuçları Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 19

Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Yeniliklere Açıklık Alt Boyut Puanına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark (Tukey)
Gruplar arası	9.713	2	4.857	6.031	.003	Alt>Orta>Üst SED
Gruplar içi	428.442	532	.805			
Toplam	438.155	534				

Tablo 20 incelendiğinde öğrencilerin okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu ile yeniliklere açıklık alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F_{2-532}=6.031$, $p<.01$). Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. ANOVA testi sonuçlarına göre hangi post-hoc analiz tekniğinin kullanılacağını belirlemek için Levene testi yapılmıştır. Testin sonucunda varyansların homojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Levene testi $f=0.723$, $p>.05$). Bundan dolayı Tukey testi tercih edilmiştir. Tukey testinin sonuçlarına göre yeniliklere açıklık alt boyutuna ilişkin alt, orta ve üst sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullar arasında, alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okullara devam eden öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.2.6. İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarıya Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Bulgular

Akademik başarıya göre öğrencilerin Portre değerler ölçeğinin alt boyut puanlarına ilişkin tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 21'de sunulmuştur. Öğrencilerin Portre değerler ölçeğinin alt boyut puanları arasında akademik başarı değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirleyebilmek için tek faktörlü MANOVA yapılmıştır. MANOVA analizinin temel varsayımlarından biri olan Box's M istatistiği kontrol edildiğinde yayılma matrisinin homojenlik varsayımını karşıladığı tespit edilmiştir ($F_{30-49200,680}=1.638$, $p>.05$). Wilks Lambda Testi sonuçları, akademik başarı değişkeni açısından öğrencilerin Portre değerler ölçeğine ait boyutların doğrusal kombinasyonlarının anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur (Wilk's $\Lambda=0.938$, $F_{(4-528)}=2.84$, $p<.05$, $\eta^2=.021$).

Tablo 20

Akademik Başarıya Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin MANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Başarı	N	$\bar{x}$	S	sd	F	p	η^2
Öz-aşkın	Pekiyi	343	1.772	.67601	3-531	7.19	.000	.039
	İyi	103	2.114	.79538				
	Orta	31	2.090	.942				
	Geçer	58	1.941	.718				
Korumacı	Pekiyi	343	2.412	.842	3-531	1.79	.14	.010
	İyi	103	2.568	.830				
	Orta	31	2.645	.868				
	Geçer	58	2.583	.851				
Öz-genişletim	Pekiyi	343	3.035	1.016	3-531	1.76	.15	.010
	İyi	103	3.217	1.028				
	Orta	31	2.793	.965				
	Geçer	58	2.962	1.005				
Yeniliklere açıklık	Pekiyi	343	2.517	.908	3-531	4.36	.005	.024
	İyi	103	2.881	.888				
	Orta	31	2.638	1.015				
	Geçer	58	2.593	.769				

Öğrencilerin Portre değerler ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin puanlarını akademik başarı değişkeni açısından belirlemek için yapılan tek faktörlü MANOVA sonuçları Tablo 21'de verilmiştir. Tabloda, öğrencilerin korumacı ($F_{3-531}=1.79$, $p>.05$) ve öz-genişletim ($F_{3-531}=1.76$, $p>.05$) alt boyut puanlarının akademik başarı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, öz-aşkın ($F_{3-531}=7.19$, $p<.05$) ve yeniliklere açıklık ($F_{3-531}=4.36$, $p<.05$) alt boyut puanlarının akademik başarı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca tablodan akademik başarı ile Portre değerler ölçeğinin anlamlı farklılıkların çıktığı alt boyut puanlarına ait etkileşiminin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

MANOVA sonucunda öğrencinin akademik başarısı ile öz-aşkın alt boyutunda anlamlı fark bulunması nedeniyle farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ANOVA yapılmıştır. ANOVA sonuçları Tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 21

Akademik Başarıya Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Öz-Aşkın Alt Boyut

Puanına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark (Tamhane's T2)
Gruplar arası	11.242	3	3.747	7.187	.000	İyi>Pekiyi Orta>Pekiyi
Gruplar içi	276.887	531	.521			
Toplam	288.129	534				

Tablo 22 incelendiğinde öğrencilerin akademik başarıları ile öz-aşkın alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F_{3-531}=7.187$, $p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. ANOVA testi sonuçlarına göre hangi post-hoc analiz tekniğinin kullanılacağını belirlemek için Levene testi yapılmıştır. Testin sonucunda varyansların homojen olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Levene testi $f=5.127$ $p<.05$). Bundan dolayı Tamhane's T2 testi tercih edilmiştir. Tamhane's T2 testinin sonuçlarına göre öz-aşkın alt boyutuna ilişkin akademik başarı puanı, iyi, orta ve pekiyi olanlar arasında, başarı puanı iyi ve orta olanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

MANOVA sonucunda öğrencinin akademik başarısı ile yeniliklere açıklık alt boyutunda anlamlı fark bulunması nedeniyle farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ANOVA yapılmıştır. ANOVA sonuçları Tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 22

Akademik Başarıya Göre Öğrencilerin Portre Değerler Ölçeğinin Yeniliklere Açıklık Alt Boyut Puanına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark (Tukey)
Gruplar arası	10.528	3	3.509	4.358	.005	İyi>Pekiyi
Gruplar içi	427.627	531	.805			
Toplam	438.155	534				

Tablo 23 incelendiğinde öğrencilerin akademik başarıları ile yeniliklere açıklık alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F_{3-531}=4.358$, $p<.01$).

Anlamli farklıliğin hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. ANOVA testi sonuçlarına göre hangi post-hoc analiz tekniğinin kullanılacağını belirlemek için Levene testi yapılmıştır. Testin sonucunda varyansların homojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Levene testi $f=0.919$ $p>.05$). Bundan dolayı Tukey testi tercih edilmiştir. Tukey testinin sonuçlarına göre yeniliklere açıklık alt boyutuna ilişkin akademik başarı puanı pekiyi ve iyi olanlar arasında, başarı puanı iyi olanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.3. İlkokul Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği ve Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ve Portre değerler alt boyut puanları arasında nasıl bir ilişki olduğunu belirlemek için Pearson Moment Çarpım Korelasyon analizi yapılmış olup bulgular Tablo 24'te sunulmuştur.

Tablo 23

Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları ve Portre Değerler Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişki

Alt Boyutlar	1	2	3	4	5	6	7
1-Öz-aşkın	1						
2-Korumacı	.527**	1					
3-Öz-genişletim	.169**	.293**	1				
4-Yeniliklere açıklık	.363**	.404**	.503**	1			
5-Düşünceye saygı	-.173**	-.100*	.107*	-.009	1		
6-Duygulara saygı	-.349**	-.263**	-.036	-.121**	.214**	1	
7-Hoşgörü	-.308**	-.255**	.036	-.105*	.310**	.303**	1

** $p<.01$

Duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeğinin düşüncelere saygı alt boyutu ile Portre değerler ölçeğinin öz-aşkın ($r=-.173$, $p<.01$) ve korumacı ($r=-.100$, $p<.05$) alt boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde, öz-genişletim ($r=.107$, $p<.05$) arasında ise pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki vardır. Yeniliklere açıklık alt boyutu ile arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır ($r= -.009$, $p>.05$).

Duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeğinin duygulara saygı alt boyutu

ile Portre değerler ölçeğinin öz-aşkın ($r=-.349$, $p<.01$) alt boyutu arasında negatif yönde orta düzeyde, korumacı ($r=-.263$, $p<.01$) ve yeniliklere açıklık ($r=-.121$, $p<.01$) alt boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde, bir ilişki vardır. Öz-genişletim alt boyutu ile arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır ($r=-.036$, $p>.05$).

Duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeğinin hoşgörü alt boyutu ile Portre değerler ölçeğinin öz-aşkın ($r=-.308$, $p<.01$) alt boyutu arasında negatif yönde orta düzeyde, korumacı ($r=-.255$, $p<.01$) ve yeniliklere açıklık ($r=-.105$, $p<.05$) alt boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde, bir ilişki vardır. Öz-genişletim alt boyutu ile arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır ($r=.036$, $p>.05$).

4.4. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumlarını Yordamaya İlişkin Bulgular

4.4.1. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları Ölçeğinin Düşüncelere Saygı Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerinin Portre değerler ölçeği alt boyut puanlarının duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını yordama düzeyini belirlemek için Çoklu Doğrusal Regresyon analizi yapılmıştır. Öğrencilerinin Portre değerler ölçeği alt boyut puanlarının duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin düşüncelere saygı alt boyutunu yordama düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 25'te belirtilmiştir.

Tablo 24

Portre Değerler Ölçeği Alt Boyutlarının Düşüncelere Saygı Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart hata	β	t	p
Sabit	2.484	.042		58.957	.000
Öz-aşkın	-.056	.017	-.169	-3.318	.001
Korumacı	-.016	.015	-.055	-1.059	.290
Öz-genişletim	.037	.012	.153	3.094	.002
Yeniliklere açıklık	-.001	.014	-.002	-.040	.968
$R= 0.226$ $R^2= 0.051$					
$F_{(4, 530)} = 7.135$ $p = 0.000$					

Çoklu doğrusal regresyon analizinde bağımsız değişkenlerin bir blok olarak tek adımda girildiği enter metodu kullanılmıştır. Tablo 25 incelendiğinde Portre değerler

ölçeğinin, öz-aşkın, korumacı, öz-genişletim ve yeniliklere açıklık alt boyut puanlarının birlikte, duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin düşüncelere saygı alt boyut puanlarıyla düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki içinde olduğu görülmektedir ($R=0.226$, $R^2= 0.051$). Dört alt boyut birlikte, düşüncelere saygı alt boyutundaki toplam varyansın %05'ni açıklamaktadır.

Tablo 25'te görülen standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre yordayıcı değişkenlerin düşüncelere saygı alt boyutu üzerindeki göreceli önem sırası öz-aşkın ($\beta = -.169$), öz-genişletim ($\beta = .153$), korumacı ($\beta = -.055$) ve yeniliklere açıklık ($\beta = -.002$) alt boyutları şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde, Portre değerler ölçeğinin öz-aşkın ($t=-3.318$, $p<.01$) ve öz-genişletim ($t=3.094$, $p<.01$) alt boyutlarının, duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin düşüncelere saygı alt boyutu üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir. Portre değerler ölçeğinin korumacı ve yeniliklere açıklık alt boyutları önemli bir etkiye sahip değildir.

4.4.2. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları Ölçeğinin Duygulara Saygı Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerinin Portre değerler ölçeği alt boyut puanlarının duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını yordama düzeyini belirlemek için Çoklu Doğrusal Regresyon analizi yapılmıştır. Öğrencilerinin Portre değerler ölçeği alt boyut puanlarının duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin duygulara saygı alt boyutunu yordama düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 26'da belirtilmiştir.

Tablo 25

Portre Değerler Ölçeği Alt Boyutlarının Duygulara Saygı Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart hata	β	t	p
Sabit	2.987	.051		58.167	.000
Öz-aşkın	-.126	.021	-.295	-6.068	.000
Korumacı	-.047	.018	-.127	-2.542	.011
Öz-genişletim	.013	.015	.043	.919	.359
Yeniliklere açıklık	.005	.017	.016	.315	.753
R= 0.365 R ² = 0.133					
F _(4, 530) = 20.305 p =0.000					

Çoklu doğrusal regresyon analizinde bağımsız değişkenlerin bir blok olarak tek adımda girildiği enter metodu kullanılmıştır. Tablo 26 incelendiğinde Portre değerler ölçeğinin, öz-aşkın, korumacı, öz-genişletim ve yeniliklere açıklık alt boyut puanlarının birlikte, duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin duygulara saygı alt boyut puanlarıyla düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki içinde olduğu görülmektedir (R=0.365, R²= 0.133). Dört alt boyut birlikte, duygulara saygı alt boyutundaki toplam varyansın %13'nü açıklamaktadır.

Tablo 26'da görülen standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre yordayıcı değişkenlerin duygulara saygı alt boyutu üzerindeki göreceli önem sırası öz-aşkın (-.295), korumacı (β = -.127), öz-genişletim (β = .043) ve yeniliklere açıklık (β = .016) alt boyutları şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde, Portre değerler ölçeğinin öz-aşkın (t=-6.068, p<.05) ve korumacı (t=-2.542, p<.05) alt boyutlarının, duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin duygulara saygı alt boyutu üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir. Portre değerler ölçeğinin öz-genişletim ve yeniliklere açıklık alt boyutları önemli bir etkiye sahip değildir.

4.4.3. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları Ölçeğinin Hoşgörü Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerinin Portre değerler ölçeği alt boyut puanlarının duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını yordama düzeyini belirlemek için Çoklu Doğrusal

Regresyon analizi yapılmıştır. Öğrencilerinin Portre değerler ölçeği alt boyut puanlarının duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin hoşgörü alt boyutunu yordama düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 27’de belirtilmiştir.

Tablo 26

Portre Değerler Ölçeği Alt Boyutlarının Hoşgörü Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart hata	β	t	p
Sabit	2.928	.042		70.448	.000
Öz-aşkın	-.082	.017	-.239	-4.878	.000
Korumacı	-.047	.015	-.159	-3.168	.002
Öz-genişletim	.033	.012	.133	2.806	.005
Yeniliklere açıklık	-.006	.014	-.021	-.423	.672
R=0.348	R²= 0.121				
F_(4, 530) = 18.248	p =0.000				

Çoklu doğrusal regresyon analizinde bağımsız değişkenlerin bir blok olarak tek adımda girildiği enter metodu kullanılmıştır. Tablo 27 incelendiğinde Portre değerler ölçeğinin, öz-aşkın, korumacı, öz-genişletim ve yeniliklere açıklık alt boyut puanlarının birlikte, duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin hoşgörü alt boyut puanlarıyla düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki içinde olduğu görülmektedir (R=0.348, R²= 0.121). Dört alt boyut birlikte, hoşgörü alt boyutundaki toplam varyansın %12’ni açıklamaktadır.

Tablo 27’de görülen standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre yordayıcı değişkenlerin hoşgörü alt boyutu üzerindeki göreceli önem sırası öz-aşkın (-.239), korumacı (β =-.159), öz-genişletim (β =.133) ve yeniliklere açıklık (β =-.021) alt boyutları şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde, Portre değerler ölçeğinin öz-aşkın (t=-4.878, p<.05), korumacı (t=-3.168, p<.01) ve öz-genişletim (t=2.806, p<.01) alt boyutlarının, duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin hoşgörü alt boyutu üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir. Portre değerler ölçeğinin yeniliklere açıklık alt boyutu önemli bir etkiye sahip değildir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde sosyo-demografik özelliklerine göre, ilkokul öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü tutum düzeyleri ve Portre Değerler Ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen bulgulara ilişkin yapılan analiz sonuçları yorumlanarak tartışılmıştır.

5.1. İlkokul Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumlarına İlişkin Tartışma ve Yorumlar

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarına ilişkin bulgular ile ilgili tartışma ve yorumlar ifade edilmiştir.

5.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumlarına Katılım Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarının alt boyut puanlarına ilişkin katılım düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçlarına baktığımızda öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarına ölçeğinin; düşüncelere saygı, duygulara saygı ve hoşgörü alt boyutlarına “yüksek” düzeyde katıldıkları görülmektedir.

Literatürde öğrencilerin değer düzeylerini inceleyen ve pek çok değer öğrenciler tarafından yüksek düzeyde kazanılmış olduğuna işaret eden çalışmaların (Çelik, 2016; Aslan, 2019; Çalışkan ve Sağlam, 2012; Gömleksiz ve Cüro, 2011; Keskin, Öksüz, Gelen ve Yılmaz, 2012; Öksüz, 2011; Abaslı ve Caferova, 2020; Tunar, 2017; Kalın ve Nalçacı, 2017; İnel ve Gökalp, 2018) olduğu görülebilmektedir. Araştırmacılar Çelik (2016); Aslan (2019) çalışmalarında, ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü değerlerinde yüksek düzeyde bir tutuma sahip olduklarını saptamışlardır. Araştırmanın bu bulgusuyla paralel bir sonuç elde edilen ilkokul öğrencilerinin hoşgörü eğilim düzeylerinin incelendiği Gömleksiz ve Cüro (2011); Çalışkan ve Sağlam (2012); Kalın ve Nalçacı (2017); Tunar (2017) yaptıkları çalışmalarında ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilim düzeylerini yüksek olduğunu ve yeterli düzeyde hoşgörüye sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçları ve ilgili literatürde yer alan benzer çalışmaların sonuçları incelendiğinde, ilkök 4. sınıf öğrencilerinin temel ahlaki değerlere yönelik farkındalıklarının belli düzeylerde oluşturulduğu söylenebilir. Öğrencilerin temel değerler eğitiminin böyle bir sonuca neden olduğu düşünülmektedir. Bu sonuca göre ilkök 4. Sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü değerlerine katılım düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Bu durum olumlu olarak değerlendirilebilir. Duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörünün gerek çocuklar gerekse yetişkinlerce benimsenmesi toplum için önemli bir durumdur. Toplumsal hayatta birçok farklılık mevcuttur ve bu farklılıklara saygı duyulup anlayış gösterilmesiyle dünya yaşanabilir bir yer olmaktadır. İlkok 4. Sınıf öğrencilerinin gerek okulda gerekse okul dışındaki yaşamlarında duygu ve düşüncelere saygı duyduğu ve hoşgörülü tutum sergilediği söylenebilir.

5.1.2. İlkok Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

İlköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin hoşgörü alt boyut puanlarının cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, düşüncelere saygı ile duygulara saygı alt boyut puanlarının cinsiyet açısından kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmıştır.

Literatürde incelenen çalışmalarda da benzer şekilde cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğunu destekleyen çalışmalar (Aslan, 2019; Tunar, 2017; Kalın ve Nalçacı, 2017; Çalışkan ve Sağlam 2012; Sağlam ve Genç, 2015; Aslan, 2017; Bektaş-Öztaşkın ve İçen, 2015; Büyükkaragöz ve Kesici, 1996) olduğu görülmüştür. Tunar (2017) yaptığı çalışmada, öğrencilerin cinsiyetlerine göre hoşgörü eğilim düzeylerinin değer, empati boyutlarında ve ölçek toplamında kız öğrenciler lehine anlamlı şekilde farklılaştığını belirtmiştir. Aslan (2019) yaptığı çalışmada bu araştırma sonucuna paralel olarak, düşüncelere saygı alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken, duygulara saygı ve hoşgörü alt boyutlarında kadın öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Yine Aslan (2017) yaptığı çalışmada, kadın öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Sağlam ve Genç (2015) yaptıkları çalışmada, ilkök dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerlerin kazanılma düzeylerini incelemiş hoşgörü değerinin kazanılma düzeyinin kız öğrenciler lehine olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuçlar

araştırmada elde edilen sonucu destekleyen özelliktedir.

Araştırmada elde edilen sonucun aksine Abaslı ve Caferova (2020), ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşma göstermediğini belirtmiştir. Bu sonucun örnekleme dayalı olarak yaş gurubu ve çocukların gelişimsel dönemlerindenki farklılaşmalardan dolayı elde edildiği düşünülmektedir.

Araştırma sonuçları ve ilgili literatürde yer alan benzer çalışmaların sonuçları incelendiğinde, dil gelişim süreçlerinde çocukların iletişim kurma, isteklerini iletme, duygu ve düşüncelerini anlatma ihtiyaçları vardır. Kız çocuklarının erkek çocuklarına göre ilk kelimeleri söylemeye daha önce başladıkları bilinen bir durumdur. Dil gelişimindeki bilinen bu üstünlük ise kız çocuklarının daha fazla sosyalleşmesini ve çevrelerine kolay uyum sağlamalarına neden olmaktadır. Karacan (2000) çalışmasında, annelerin konuşarak kurdukları iletişime kızların yanıtlarının daha fazla olduğu ayrıca kız bebeklerin sözel uyaranlara daha fazla tepki verdiklerini saptamıştır. Araştırmanın sonucunda da ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin cinsiyete göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla duygulara ve düşüncelere saygı duyduğu dil gelişimlerinde bulunan farklılıktan dolayı olduğu söylenebilir. Aynı zamanda kız ve erkek çocuklarının yetiştirilme tarzlarının da bu farklılığa sebep olacağı düşünülebilir. Ailenin içinde daha fazla demokratik tutum sergileyen anneleri rol model alan kız çocuklarının duygulara ve düşüncelere saygısının daha fazla olması beklenen bir sonuç olarak yorumlanabilir.

5.1.3. İlkokul Öğrencilerinin Anne–Babanın Birlikte Yaşamasına Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin düşüncelere saygı, duygulara saygı ve hoşgörü alt boyutlarının anne-babanın birlikte yaşama durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır.

Bu araştırmada elde edilen sonucun aksine Tunar (2017) yaptığı çalışmada, öğrencilerin anne ve babalarının birlikte olma durumlarına göre hoşgörü eğilim düzeylerinin değer, kabul boyutlarında ve ölçek toplamında anne babaları birlikte olan öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı; empati boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit etmiştir. Anne ve babası birlikte yaşayan, boşanmamış ailelerin çocuklarının hoşgörü eğilimlerinin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bu durumda araştırmanın sonucunun, çalışma grubundaki öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri,

okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik düzeyi, sosyal çevre, ebeveynlerin eğitim düzeyleri gibi örneklemin özelliklerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın bu sonucuna dayalı olarak öğrencilerin anne ve babasının birlikte yaşama durumunun öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarını etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir. Anne ve babanın aile içerisinde yaşadığı problemleri kendi aralarında çözmeleri durumunda çocuğun hem ruhsal sağlığı hem de toplumla olan ilişkileri bu durumdan etkilenmediği düşünülmektedir. Ailelerin birlikte yaşayıp yaşamamalarından ziyade çocuklarını yetiştirme tarzları ve rol model olmaları duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarına etki edebileceği düşünülebilir.

5.1.4. İlkokul Öğrencilerinin Annenin Çalışma Durumuna Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin duygulara saygı, düşüncelere saygı ve hoşgörü alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Literatür incelenen çalışmalarda da benzer şekilde öğrencilerin annenin çalışma durumu değişkeni açısından duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarında anlamlı bir farklılık gösterilmediği (Uca, 2015; Kalın, 2013; Tunar,2017; İnel ve Gökalp, 2018; Kalın ve Nalçacı, 2017) görülmüştür. Tunar (2017) yaptığı bir çalışmada bu araştırmanın sonucuna paralel olarak, öğrencilerin annelerinin gelir getiren bir işte çalışıp çalışmadığı durumuna göre hoşgörü eğilim düzeylerinin tüm boyutlarda ve ölçek toplamında anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yine İnel ve Gökalp (2018) yaptıkları çalışmada, ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ile anne meslek durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını ifade etmiştir. Kalın ve Nalçacı (2017) yaptıkları çalışmada hoşgörü eğilimleriyle ilgili anlamlı bir farklılaşma bulunmadığı sonucunu elde etmiştir. Bu sonuçlar araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir.

Bu çalışmada elde edilen sonucun aksine Aslan (2019) yaptığı çalışmada, anne çalışma durumuna göre öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmazken, hoşgörü alt boyutunda annesi çalışan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunduğunu ifade etmiştir. Bu durumda, araştırmanın sonucunun örneklemin özelliklerinden kaynaklı olabileceği düşünülmüştür. Aktepe ve Yalçınkaya (2016) yaptığı çalışmada, annelerin çalışma durumuna göre anlamlı farklılık bulmuştur ve anneleri çalışmayan öğrencilerin, anneleri çalışan öğrencilere göre okulda değerler eğitimine daha olumlu yaklaştıklarını tespit etmişlerdir. Araştırma sonuçlarının farklılık

göstermesinin öğrencilerin anne ve çocuk ilişkisinin gücünden, yaş grubundan, aile yapılarından ve yetiştirilme şekillerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırmanın bu sonucuna dayalı olarak annelerin çalışma durumunun öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarına etki etmediğini göstermektedir. Bu durumun ise kadınların çalışma hayatını ve ev hayatını dengeli bir şekilde tutabildiğinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Annelerin çocuklarıyla güçlü bir ilişki oluşturması durumunda annenin çalışma durumunun çocuğun duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumunda etkisinin olmayacağı yorumu yapılabilir.

5.1.5. İlkokul Öğrencilerinin Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyine göre duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarının anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Aslan (2017) tarafından yapılan bir çalışmada bu araştırmanın sonuçlarına paralel olarak, öğrencilerin hoşgörü eğilimi ile yardımseverlik tutumlarının sosyo-ekonomik düzeylerine göre değişip değişmediği incelenmiş ve öğrencilerin hoşgörü eğilimi ile yardımseverlik tutumları arasında sosyo-ekonomik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirtmiştir. Bu sonuç araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir.

Araştırma sonucunun aksine Çetinkaya ve diğerleri (2006), tarafından yapılan araştırma sonucunda sosyo-ekonomik durumu düşük olan okullarda bulunan öğrencilerin benlik saygısı düzeyi iyi ve orta olan okullarda bulunan öğrencilere göre anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Bu durumun özel okullardaki öğretmenlerin öğrencilere yönelik daha hoşgörülü ve ilgili olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Tunar (2017) yaptığı çalışmada, öğrencilerin devam ettikleri okul türüne göre hoşgörü eğilim düzeylerinin özel okulda öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı şekilde farklılaştığını tespit etmiştir. Bu durumun özel okullardaki öğretmenlerin öğrencilere yönelik daha sevecen ve daha ilgili olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Başka farklı sonucun bulunduğu Yeşilkayalı (2014) araştırmasında ise, devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin özel okullarda öğrenim gören öğrencilere göre hoşgörü eğilim düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç önceki araştırma sonuçlarıyla çelişmektedir. Bu durumun örneklemin özelliklerinden, okulun eğitimde izlediği sistemden ve öğretmenler eğitimde uyguladığı yöntemlerden kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırmanın sonuca dayalı olarak okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik durumunun öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarına etki etmediğini göstermektedir. Bu duruma öğrencilerin okullardaki eğitim programlarında duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörüyü değerlerini kazanımlarının bulundukları okulun sosyoekonomik düzeyinden dolayı bir farklılaşma yaratmadığı ve eşit eğitim almalarının neden olduğu düşünülebilir. Bu durum olumlu olarak değerlendirilebilir. Sosyoekonomik düzeyden dolayı çocukların duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü değerlerinde farklılaşma olmamasının eğitimde fırsat eşitliğinin olduğu yorumu yapılabilir.

5.1.6. İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarıya Göre Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeğine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin düşüncelere saygı alt boyutunun akademik başarı açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, duygulara saygı ve hoşgörü alt boyutlarının akademik başarı açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin duygulara saygı ve hoşgörü tutumlarının akademik başarı puanı pekiyi olanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı anlaşılmıştır.

İlgili literatürde öğrencilerin akademik başarısına göre duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarının incelendiği bir çalışmaya rastlanamamakla birlikte Ersoy (2016), tarafından yapılan çalışmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü algılarını ve deneyimlerini incelediği çalışmasında öğrencilerin hoşgörüyü ders kitaplarından, öğretmeninden, okuldan ve arkadaşları gibi unsurlardan öğrendiklerini saptamıştır. Bu durum araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Dersi takip eden ve başarılı olan öğrencilerin hoşgörü ve duygulara saygıyı daha çok önemsedikleri ve benimsediklerini doğrulamaktadır.

Bu araştırmanın sonucuna göre, başarı puanı pekiyi olan öğrencilerin duygulara saygı ve hoşgörü tutumlarının diğer öğrencilerden daha fazla önemsedikleri ve benimsedikleri saptanmıştır. Bu durumun başarı puanı pekiyi olan öğrencilerin öğretmenlerinin hoşgörü ve duygulara saygı ile ilgili olarak yaptığı etkinliklerden daha çok verim aldığı, öğretmeni sınıf içerisinde takip ederek davranışlarını rol model aldığı ve dersi takip ederek katılım gösterdiğinden diğer öğrencilere göre farklılaşmalarına neden olduğu düşünülebilir. Bu durumda başarı ile hoşgörü ve duygulara saygının etkileşimin olduğu düşünülebilir.

5.2. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorumlar

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin portre değerler ölçeğinin alt boyut puanlarına ilişkin bulgularla ilgili tartışma ve yorumlar ifade edilmiştir.

5.2.1. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puan Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin portre değerler ölçeğinin alt boyut puan düzeyleri, öz-aşkın ve korumacı alt boyutlarına “düşük”, öz-genişletim ve yeniliklere açıklık alt boyutlarına "orta" düzeyde bir ortalamaya sahip oldukları görülmüştür.

Araştırmanın sonuçlarına benzer nitelikte olan Çakmak, Acar-Bayraktar ve Sarıtaş-Atalar (2018), yaptıkları bir çalışmada 4. sınıfa giden öğrencilerin yaşamdan aldıkları haza daha çok önem verdiklerini saptamışlardır. Bu durumda 4. sınıf öğrencilerinin özgenişletim değerlerini daha çok önemsediklerini doğrulamaktadır. Başka paralel olan bir çalışma ise Yağcı (2006) tarafından öğrencilerin değer yönelimlerini incelediği çalışmasında, üçüncü sınıf öğrencilerinin hazcılık değerine diğer sınıf öğrencilerine kıyasla daha fazla önemsediklerini belirlemiştir.

Farklı örneklem grubuyla yapılan bir çalışma olarak Sesli (2014) tarafından ortaöğretim öğrencilerin değer yönelimleri üzerine yapılan araştırmada, 9. sınıf öğrencilerinin en çok Evrenselcilik, Özyönelim ve Başarı değerlerini önemsediklerini saptamıştır. Bu durumun örneklem grubunu yaş farklılığından kaynaklı olduğu ve yaş büyüdükçe değerlere verdikleri önem düzeylerinin değişebileceği şeklinde yorumlanabilir. Döring (2010) yaptığı çalışmasında Alman çocuklarda en çok önem verilen değer Özaşkın olduğunu saptamıştır. Bu durumun örneklem grubunun kültürel farklılıklardan dolayı oluştuğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın sonucunda öğrencilerin özgenişletim ve yeniliklere açıklık üst değerlerini orta düzeyde benimsedikleri saptanmıştır. Öğrencilerin özaşkın ve korumacı alt değerlerini ise düşük düzeyde benimsedikleri belirlenmiştir. Bu durumun öğrencilerin bulunduklarını yaş grubundan kaynaklı olarak öncelikli olarak kendilerine odaklı olan değerleri benimsemelerine neden olmuştur.

5.2.2. İlkokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorumlar

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin öz-aşkın, korumacı, öz-genişletim ve yeniliklere açıklık puanlarının cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır.

Morsümbül (2014) yaptığı çalışmada bu araştırmanın sonucuna paralel olarak, kuşakların değer oryantasyonları ile cinsiyet arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada cinsiyet faktörünün kuşakların değer oryantasyonundaki değişimine etkisi üzerine herhangi bir ilişkinin varlığının bulunmadığını belirtmiştir. Er ve Gürgil'in (2012) İlköğretim okullarında görev yapan branş öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşlerini incelediği çalışmada öğretmenlerin değer ve değer eğitimine ilişkin görüşlerinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığını ifade etmiştir. Bu çalışmalar araştırmanın sonuçlarını destekler nitelikte görülmektedir.

Bu çalışmada elde edilen sonucun aksine, Akbaş (2004) yaptığı çalışmada kız ve erkek öğrencilerin temel değerlere ilişkin ortalamalarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre temel değerlere daha üst düzeyde ulaştıklarını ifade etmiştir. Bu sonucun elde edilmesinde, örneklem grubunun yaşadığı kültürün cinsiyete yüklediği rollerden dolayı olduğu düşünülebilir. Göldağ (2015), lise öğrencilerin değer algılarını incelediği çalışmada cinsiyet açısından başarı, uyarılım, öz yönelim, evrenselcilik, yardımseverlik, uyma, güvenlik değerlerinde bir farklılaşma bulunmadığını ama geleneksellik, hazcılık ve güç değerlerinde anlamlı bir farklılık bulunduğunu saptamıştır. Bu farklılaşmanın yaş grubundan kaynaklı olacağı ve öğrencilerin o yaş grubunda kendilerine odaklı olan hazcılık ve güç değerlerine önemlerinin arttığı düşünülebilir.

Araştırmanın sonucuna dayalı olarak, ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin öz-aşkın, korumacı, öz-genişletim ve yeniliklere açıklık değerlerine aynı derecede anlam yükledikleri ve önem verdikleri olarak yorumlanabilir. Bu durumun nedeninin örneklem grubunun yaşadığı kültürün cinsiyete yüklediği rollerin farklılaşmamasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

5.2.3. İlkokul Öğrencilerinin Anne-Babanın Birlikte Yaşamalarına Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorumlar

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin öz-aşkın, korumacı, öz-genişletim ve yeniliklere açıklık puanlarının anne-babanın birlikte yaşama durumu açısından anlamlı bir farklılık

göstermediği anlaşılmıştır.

İlgili literatürde öğrencilerin anne ve baba birlikte yaşama durumun portre değerleirn alt boyutlarına ilişkin ilgili bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre anne ve babanın boşanmış olması veya boşanmamış olmasını çocuğun değerleri edinmesinde etkisinin olmadığı saptanmıştır. Bu durumunda çocuğu sadece aile bireyleriyle iletişiminin olmadığı okul ortamı, sınıf ortamı, öğretmeni, arkadaşları ve iletişimde bulunduğu her bireyden değerleri kazanabileceği ve rol model alabileceğinin neden olduğu düşünülebilir. Okuldaki aldığı değerler eğitiminin bu durumda faydasının olduğu yorumu yapılabilir.

5.2.4. İlkokul Öğrencilerinin Annenin Çalışma Durumuna Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorumlar

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin korumacı ve öz-genişletim alt boyut puanlarının annenin çalışma durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, öz-aşkın ve yeniliklere açıklık alt boyut puanlarının annenin çalışma durumu değişkeni açısından çalışanlar lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmıştır.

Koç (2013) yaptığı çalışmada 5 yaş grubu çocuklarda annenin çalışma durumuna göre annesi çalışmayan çocukların hazcılık değerine daha çok önem verdiklerini ve bu çocukların annesi çalışan çocuklara göre daha çok yaşamdan keyif aldıklarını saptamıştır. Bu durumun çocukların yaş grubundan kaynaklı olduğu düşünülebilir.

Tosun (2015) yaptığı çalışmada, çocukların güvenlik ve uyma değeri ile annenin çalışma durumu arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Bu durumdaki çalışan anneleri olan çocuklar uyma değerini daha fazla önemsemiştir şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmanın bu sonuca dayalı olarak annesi çalışan çocukların öz-aşkın (evrenselcilik, iyilikseverlik) ve yeniliklere açıklık (uyarılım, özyönelim) değerini daha fazla önemsedikleri söylenebilmektedir. Bu durumda bu çocukların önemsedikleri değerlerin heyecan ve yenilik arayışı, bağımsız düşünme ve davranma eğilimi, bütün insanlar için hoşgörü, insanların ve doğanın esenliğini koruma, çocuğun yakın olduğu kişilerin esenliğini koruması ve güçlendirmesi gibi özelliklere sahip olmalarının neden olduğu düşünülebilir. Annesi çalışan çocuklar evde anneleriyle daha az vakit geçirip yalnız kaldıkları için bağımsız düşünüp ve bağımsız davrandıkları düşünülebilir. Aynı zamanda annesi çalışan bu çocukların annenin hediyelerle sağladığı maddi destekten dolayı yenilik ve heyecan arayışında olabilirler. Annesi çalışan çocuklar bazı ihtiyaçları

kendileri giderdiği için sorumluluk alma duygusu gelişmiş olabilir ve çevresine yardımcı olma eğiliminde olabilecekleri düşünülmüştür. Çalışan annelerin çocuklarına destekleyici ve güvenilir bir tutum sergilemesiyle çocukların uyumlu bir birey ve çevresine saygılı bir birey olacağı yorumlanabilir.

5.2.5. İlkokul Öğrencilerinin Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorumlar

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin öz-genişletim puanlarının okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, öz-aşkın, korumacı ve yeniliklere açıklık puanlarının ise alt gelir düzeyindeki çevrede bulunan okullardaki öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmıştır.

İlgili literatürde öğrencilerin okulun sosyoekonomik düzeye göre portre değerlerin alt boyut puanlarına ilişkin ilgili çalışmaya rastlanılmamakla birlikte benzer olarak sosyoekonomik düzeye göre Karaca (2008) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin ailelerinin sosyo-ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin Yeniliğe açıklık ve özgenişletim değerlerine daha çok önemsediklerini saptamışlardır. Sarıcı Bulut (2012) araştırmasında, üniversite öğrencilerinin sosyoekonomik düzeylerine göre alt sosyoekonomik düzeye mensup öğrencilerin evrenselcilik ve geleneksellik eğilimlerinin orta düzeydekilerden daha yüksek olduğu saptamıştır. Yağcı (2006) çalışmasında, ortaöğretim öğrencilerinin sosyoekonomik düzeyi düşük olanların ise Geleneksellik değerine diğerlerinden daha fazla önemsedini belirlemiştir.

Bu sonuca dayalı olarak alt sosyo-ekonomik düzeydeki okulda öğrenim görmekte olan öğrenciler öz-aşkın (evrenselcilik, iyilikseverlik) değerini orta ve üst sosyo-ekonomik düzeylerdeki okullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerden daha çok önemseddiği söylenebilmektedir. Bu öğrencilerin bütün insanlar için hoşgörü, insanların ve doğanın esenliğini koruma, yakın olduğu kişilerin esenliğini koruma ve güçlendirme gibi duygu ve düşüncelere sahip olmalarının neden olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin korumacı alt boyutuna ilişkin alt ve üst sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullar arasında, alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okullara devam eden öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuca dayalı olarak alt sosyo-ekonomik düzeydeki okulda öğrenim görmekte olan öğrenciler korumacı (uyuma, geleneksellik, güvenlik) değerini üst sosyo-ekonomik düzeydeki okulda öğrenim görmekte olan öğrencilerden daha çok önemseddiği söylenebilmektedir. Bu öğrencilerin kültürel ve dini uygulamalara

saygı, başkalarına zarar verebilecek veya toplumsal beklentilere aykırı olan dürtülerin ve davranışların kısıtlanması, benlik ve toplum ilişkileri için güvenlik ve istikrar arayışı gibi duygu ve düşüncelere sahip olmalarının neden olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin yeniliklere açıklık alt boyutuna ilişkin alt, orta ve üst sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullar arasında, alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okullara devam eden öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuca dayalı olarak alt sosyo-ekonomik düzeydeki okulda öğrenim görmekte olan öğrenciler yeniliklere açıklık (uyarılım, özyönelim) değerini orta ve üst sosyo-ekonomik düzeylerdeki okullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerden daha çok önemsendiği söylenebilmektedir. Bu öğrencilerin heyecan arayışı, yenilik arayışı, bağımsız düşünme eğilimi ve bağımsız davranma eğilimi gibi duygu ve düşüncelere sahip olmalarının neden olduğu düşünülmektedir.

5.2.6. İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarıya Göre Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorumlar

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin korumacı ve öz-genişletim alt boyut puanlarının akademik başarı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, öz-aşkın ve yeniliklere açıklık alt boyut puanlarının akademik başarı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Öğrencilerin öz-aşkın alt boyutuna ilişkin akademik başarı puanı iyi, orta ve pekiyi olanlar arasında, başarı puanı iyi ve orta olanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin yeniliklere açıklık alt boyutuna ilişkin akademik başarı puanı pekiyi ve iyi olanlar arasında, başarı puanı iyi olanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Literatürde akademik başarıya göre portre değerlerin ilişkisini ölçen ilgili çalışma rastlanılmamakla birlikte benzer olan bir çalışma Sesli (2014) ortaöğretim öğrencilerin değer yönelimlerini incelediği çalışmada, Anadolu Lisesi öğrencilerinin evrenselcilik, özyönelim ve güvenlik değerlerini; Meslek Lisesi öğrencilerinin en çok evrenselcilik, özyönelim ve uyarılım değerlerini önemsediklerini saptamıştır. Bu durum bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Anadolu lisesi öğrencilerinin başarı durumunun Meslek Lisesi öğrencilerinden daha fazla olduğundan, başarı durumu daha az olan Meslek Lisesi öğrencilerinin özyönelim ve uyarılımın üst değeri olan yeniliğe açıklığı daha çok önemsedikleri görülmüştür.

Araştırmanın sonucuna dayalı olarak akademik başarı puanı iyi ve orta olan öğrenciler öz-aşkın (evrenselcilik, iyilikseverlik) değerini akademik başarı puanı pekiyi

olan öğrencilerden daha çok önemsemektedir. Bu sonuca göre başarı puanı pekiyi olan öğrencilerin önceliklerinin başarı olduğu ve kendi başarılarına odaklandıkları bu duruma neden olduğu düşünülebilir. Başarı durumu iyi ve orta olan öğrencilerin ise pekiyi olan öğrencilerden daha çok başkalarına odaklı olduklarına, toplumsal uyumlarının olduğuna, çevreyi düşündüklerine, doğayla bütünlük içinde olduklarına, manevi bir hayat ve hoşgörülü oldukları düşünülebilir.

Araştırmanın diğer sonucuna dayalı olarak akademik başarı puanı iyi olan öğrenciler yeniliklere açıklık (uyarılım, öz yönelim) değerini akademik başarı puanı pekiyi olan öğrencilere göre daha çok önemsemektedir. Bu sonuca göre başarı puanının pekiyi olan öğrencilerin önceliklerinin başarılı olmak olduğu ve eğitime odaklandıklarının neden olduğu düşünülebilir. Başarı durumu iyi olan öğrencilerin daha çok heyecan, yenilik arayışı, hayata meydan okuma, bağımsız düşünce ve eylem tercihi gibi duygu durumlarında olduğundan önceliklerinin bu davranışlar olduğu yorumu yapılabilir.

5.3. İlkokul Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutum Ölçeği ve Portre Değerler Ölçeğinin Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma ve Yorumlar

İlkokul öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeğinin düşüncelere saygı alt boyutu ile portre değerler ölçeğinin öz-aşkın ve korumacı alt boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde, öz-genişletim arasında ise pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Yeniliklere açıklık alt boyutu ile arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Bu sonuca göre ilkokul öğrencilerinin öz-aşkın (evrenselcilik, iyilikseverlik) ve korumacı (uyuma, gelenekselcilik, güvenlik) değerlerinin arttıkça ilkokul öğrencilerinin düşüncelere saygı tutumunun azalabileceği şeklinde yorumlanabilir. İlkokul öğrencilerinin öz-genişletim (hazcılık, başarı, güç) değeri arttıkça öğrencilerinin düşüncelere saygı tutumunun da artabileceği şeklinde yorumlanabilir.

İlkokul öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeğinin duygulara saygı alt boyutu ile portre değerler ölçeğinin öz-aşkın alt boyutu arasında negatif yönde orta düzeyde, korumacı ve yeniliklere açıklık alt boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Öz-genişletim alt boyutu ile arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Buna göre ilkokul öğrencilerinin öz-aşkın (evrenselcilik, iyilikseverlik) değeri

arttıkça ilkokul öğrencilerinin duygulara saygı tutumunun azalabileceği şeklinde yorumlanabilir. İlkokul öğrencilerinin korumacı (uyuma, geleneksellik, güvenlik) ve yeniliklere açıklık (uyarılım, özyönelim) değerleri arttıkça ilkokul öğrencilerinin duygulara saygı tutumunun azalabileceği şeklinde yorumlanabilir.

İlkokul öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeğinin hoşgörü alt boyutu ile portre değerler ölçeğinin öz-aşkın alt boyutu arasında negatif yönde orta düzeyde, korumacı ve yeniliklere açıklık alt boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Öz-genişletim alt boyutu ile arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Buna göre ilkokul öğrencilerinin öz-aşkın (evrensellik, iyilikseverlik) değeri arttıkça hoşgörü tutumunun azalabileceği şeklinde yorumlanabilir. İlkokul öğrencilerinin korumacı (uyuma, gelenekselcilik, güvenlik) ve yeniliklere açıklık (uyarılım, öz yönelim) değerleri arttıkça hoşgörü tutumunun azalabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Sawyer, Strauss ve Yan (2005), evrensellik ve farklılıklara yönelim ile evrensellik ilişkisini inceledikleri çalışmalarında öz-aşkın ve yeniliğe açıklık değer yönelimleri yüksek düzeyde olan kişilerin düşük düzeyde olan kişilere göre evrensellik ve farklılık yönelimlerinin de daha yüksek düzeyde bulunduğu, özgenişletim değer yönelimleri yüksek olan kişilerin düşük olan kişilere göre evrensellik ve farklılıklara yönelimlerinin daha düşük düzeyde olduğu sonucuna varmışlardır. Çivitci (2017), farklılıklara yönelik olan tutumların öz-aşkın ve yeniliğe açıklık değer gruplarının olumlu yönde özgenişletim ve korumacı değer gruplarının ise olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir.

5.4. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumlarını Yordamaya İlişkin Tartışma ve Yorumlar

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin portre değerler ölçeği alt boyut puanlarının duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin düşüncelere saygı, duygulara saygı ve hoşgörü alt boyutlarını yordamaya ilişkin bulgularla ilgili tartışma ve yorumlar ifade edilmiştir.

5.4.1. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları Ölçeğinin Düşüncelere Saygı Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda Portre değerler ölçeğinin, öz-aşkın, korumacı, öz-genişletim ve yeniliklere açıklık alt boyut puanlarının birlikte, duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin düşüncelere saygı alt boyut puanlarıyla düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki içinde olduğu görülmüştür.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde, Portre değerler ölçeğinin öz-aşkın ve öz-genişletim alt boyutlarının, düşüncelere saygı alt boyutu üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu belirlenmiştir. Portre değerler ölçeğinin korumacı ve yeniliklere açıklık alt boyutlarının ise önemli bir etkiye sahip olmadığı anlaşılmıştır.

Özgenişletim değerinin ilişki içerisinde olduğu hazcılık, başarı ve güç değerleri bulunmaktadır. Öz-aşkın değerinin ilişki içerisinde olduğu evrensellik ve iyilikseverlik değerleri bulunmaktadır. Schwartz'ın değerlerle ilgili modelinde, öz-aşkın değerlerin kişilerde empatiyi arttırdığı belirtilmiştir (Bilsky ve Schwartz, 1994). Bu araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Bireylerde karşısındaki bireyin düşüncelerine saygı gösterirken empati yapmaktadır.

Öz-aşkın değerlerinin bütün bireylerin iyiliğini gözetmek, farklılıklara saygılı olmak ve hoşgörülü olmak olduğu dikkate alındığında farklılıkları olan bireylere karşı saygı ve anlayış göstermesi beklenen bir durumdur. Özgenişletim değerlerinin bireyin keyif alması, duygusal açıdan memnun hissetmesi ve sosyal güç gibi bireysel odaklı değerleri içermektedir. Okul çağında olan çocuklarda bu durumun sınıf içerisinde işbirliğine dayalı çalışmalarda düşüncelere saygı göstererek başarı, güç ve hazcılığın olduğu düşünülmektedir. Buna göre öz-aşkın ve özgenişletim değerlerinin alt boyutlarının düşüncelere saygıyı yordadığı söylenebilmektedir.

5.4.2. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları Ölçeğinin Duygulara Saygı Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda Portre değerler ölçeğinin, öz-aşkın, korumacı, öz-genişletim ve yeniliklere açıklık alt boyut puanlarının birlikte, duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin duygulara saygı alt boyut puanlarıyla

düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki içinde olduğu görülmüştür.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde, Portre değerler ölçeğinin öz-aşkın ve korumacı alt boyutlarının, duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin duygulara saygı alt boyutu üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu saptanmıştır. Portre değerler ölçeğinin öz-genişletim ve yeniliklere açıklık alt boyutları önemli bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür.

Schwartz (2012) portre değerlere yönelik çalışmasında, korumacılık üst değerinin uyma, güvenlik ve geleneksellik alt değeriyle ilgili olarak açıklamalar yapmıştır. Güvenlik alt değeri için toplumun, ilişkilerin ve kişinin kendi güvenliği için uyumu ve istikrarı, uyma değeri için başkalarını rahatsız edecek eylemleri sınırlandırma ve kişilere saygılı olma, geleneksellik değeri için ise kişinin kültürün sağladığı kültüre saygı duyması şeklinde açıklamıştır. Bu durumda duygulara saygı kavramıyla korumacılık değerinin ilişkisi bu araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir.

Schwartz (2012) portre değerlere yönelik çalışmasında, özaşkın üst değerinin iyilikseverlik ve evrenselcilik alt değerleriyle ilgili olarak açıklamalar yapmıştır. İyilikseverlik alt değeri için bireyin ilişkisinin olduğu kişilerin iyiliğini gözetmesi ve koruyucu davranış gerçekleştirmesi, evrenselcilik değeri için ise hoşgörülü, takdir edici ve anlayışlı olması şeklinde açıklamıştır. Bu durumda duygulara saygı kavramıyla özaşkın değerinin ilişkisi araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir.

Çivitci (2017) yaptığı çalışmasında, psikolojik danışman aday grubunda evrensellik ve farklılıklara yöneliminleri öz-yönelim, uyarılım ve evrenselcilik değerlerinin olumlu yönde yordadığını; güç, geleneksellik ve güvenlik değerlerinin olumsuz yönde yordadığı sonucuna ulaşmıştır. İyilikseverlik, başarı, uyma ve hazcılık değerlerinin ise evrensellik ve farklılık yönelimlerini anlamlı düzeyde yordamadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun örneklem grubunun cinsiyet, yaş grubu ve eğitim durumdan kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Özaşkın ve korumacılık üst değerlerinin sosyal ilişkilere odaklı olan özellikleri bulunmaktadır. Bu değerler kişilerin daha sosyal bireyler haline gelmesini sağlayabilir. Özaşkın ve korumacı değerleri bireylerin farklılıklara saygılı, anlayışlı, insanların iyiliği gözetme, hoşgörülü olma ve duygularına önem verme gibi sosyallığe teşvik eden bir değer olması bakımından duygulara saygıyı arttıran bir yönü bulunmaktadır. Buna göre özaşkın ve korumacı alt boyutlarının duygulara saygıyı yordadığı söylenebilmektedir.

5.4.3. İlkokul Öğrencilerinin Portre Değerler Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları Ölçeğinin Hoşgörü Alt Boyutunu Yordama Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda Portre değerler ölçeğinin, öz-aşkın, korumacı, öz-genişletim ve yeniliklere açıklık alt boyut puanlarının birlikte, duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin hoşgörü alt boyut puanlarıyla düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki içinde olduğu görülmüştür.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde, Portre değerler ölçeğinin öz-aşkın, korumacı ve öz-genişletim alt boyutlarının, duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin hoşgörü alt boyutu üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu anlaşılmıştır. Portre değerler ölçeğinin yeniliklere açıklık alt boyutu önemli bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür.

Yurtiçi çalışmalarda hoşgörü ve portre değerler ilişkisini inceleyen bir çalışma bulunmamakla birlikte Sagiv ve Schwartz (2022) çalışmalarında temel değerlerin kültürlerarası ilişkilerde etkilerini inceleyerek, temel değerlerin hoşgörüyü açıklamada önemli rolü olduğunu, öz-aşkınlık ve korumacı üst değerlerinin hoşgörüye teşvik ettiğini, önyargıyı engellediğini ve anlayış ile kabul konusunda motive ettiğini saptamışlardır. Bu araştırmanın sonucunu destekler nitelikte görülmektedir.

Dilmaç, Arıca ve Cesur (2014) yaptıkları bir çalışmada, toplumsal değerler faktörünün içinde yardımseverlik, alçakgönüllülük, toplumsal barış, nezaket ve hoşgörü ile ilişkisinin olduğunu ve hayatımızın her alanında özel öneminin olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öz-aşkın ve korumacılık diğeri odaklı olan ve sosyalliği temelinde bulunduran değerleri barındırmaktadır. Bu değerlerde hoşgörülü olma, nezaket, insanların iyiliğini düşünmek, uyumlu olmak kültürlere saygı, dürüstlük gibi değer örnekleri bulunmaktadır. Araştırmanın sonucu beklenen bir durumdur ve bu derece sosyal olan üst değerlerin hoşgörüyü yordaması beklentileri karşılamıştır. Özgenişletim değeri ise hoşgörülü davranan bireyin sonrasında sosyallikten ve iş birliğinden dolayı yaşadığı sosyallik hazzı ve başarısını karşılamakta olduğu düşünülmektedir. Buna göre öz-aşkın, korumacı ve özgenişletim alt boyutlarının hoşgörüyü yordadığı söylenebilmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölüm, araştırmada elde edilen bulgulardan yararlanılarak varılan sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda yapılabilecekler konusundaki önerileri içermektedir.

6.1. Sonuç

1. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları ölçeğinin alt boyut puanlarına ilişkin katılım düzeyleri yüksek bulunmuştur.
2. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumlarının cinsiyete göre hoşgörü alt boyutu açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, düşüncelere saygı ile duygulara saygı alt boyutlarının cinsiyet açısından kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmıştır.
3. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları alt boyut puanlarının anne-babanın birlikte yaşamasına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.
4. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları alt boyut puanlarının annenin çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.
5. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutumları alt boyut puanlarının okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır.
6. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeği alt boyut puanlarının düşüncelere saygı alt boyutunda akademik başarı açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, duygulara saygı ve hoşgörü alt boyutlarının akademik başarı açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin duygulara saygı alt boyutuna ilişkin akademik başarı puanı pekiyi ile iyi olanlar arasında, başarı puanı pekiyi olanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin hoşgörü alt boyutuna ilişkin akademik başarı puanı pekiyi, orta, iyi ve geçer olanlar arasında, başarı puanı pekiyi olanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

7. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin portre değerler ölçeğinin, öz-aşkın ve korumacı alt boyutlarında “düşük”; öz-genişletim ve yeniliklere açıklık alt boyutlarında "orta" düzeyde bir ortalamaya sahip oldukları görülmüştür.
8. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin portre değerler ölçeğinin öz-aşkın, korumacı, öz-genişletim ve yeniliklere açıklık alt boyut puanlarının cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır.
9. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin portre değerler ölçeğinin öz-aşkın, korumacı, öz-genişletim ve yeniliklere açıklık alt boyut puanlarının anne-babanın birlikte yaşama durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır.
10. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin portre değerler ölçeğinin korumacı ve öz-genişletim alt boyut puanlarının annenin çalışma durumu açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, öz-aşkın ve yeniliklere açıklık alt boyut puanlarının annenin çalışma durumu değişkeni açısından çalışanlar lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmıştır.
11. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin portre değerler ölçeğinin öz-genişletim alt boyut puanlarının okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, öz-aşkın, korumacı ve yeniliklere açıklık alt boyut puanlarının ise alt gelir düzeyindeki çevrede bulunan okullardaki öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmıştır.
12. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin portre değerler ölçeğinin korumacı ve öz-genişletim alt boyut puanlarının akademik başarı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, öz-aşkın ve yeniliklere açıklık alt boyut puanlarının akademik başarı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmıştır.
13. İlkokul öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeğinin düşüncelere saygı alt boyutu ile portre değerler ölçeğinin öz-aşkın ve korumacı alt boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde, öz-genişletim arasında ise pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Yeniliklere açıklık alt boyutu ile arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.
14. İlkokul öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeğinin duygulara saygı alt boyutu ile portre değerler ölçeğinin öz-aşkın alt boyutu arasında negatif yönde orta düzeyde, korumacı ve yeniliklere açıklık alt boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Öz-genişletim alt boyutu ile arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

15. İlkokul öğrencilerinin duygu ve düşüncelere saygı ile hoşgörü tutum ölçeğinin hoşgörü alt boyutu ile portre değerler ölçeğinin öz-aşkın alt boyutu arasında negatif yönde orta düzeyde, korumacı ve yeniliklere açıklık alt boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Öz-genişletim alt boyutu ile arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.
16. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin düşüncelere saygı alt boyutunu yordayıcı değişkenlerin portre değerler ölçeğinin; öz-aşkın ve öz-genişletim alt boyutları olduğu anlaşılmıştır.
17. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin duygulara saygı alt boyutunu yordayıcı değişkenlerin portre değerler ölçeğinin; öz-aşkın ve korumacı alt boyutları olduğu görülmüştür.
18. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin hoşgörü alt boyutunu yordayıcı değişkenlerin portre değerler ölçeğinin; öz-aşkın, korumacı ve öz-genişletim alt boyutları olduğu görülmüştür.

6.2. Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak uygulamaya yönelik ve araştırmacılara yönelik öneriler verilmiştir.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Araştırmanın sonucu kapsamında erkek öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı değerlerinin artırılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.
2. Öğrencinin akademik başarısının duygulara saygı, düşüncelere saygı ve hoşgörü değerlerini etkilediği ve bu durumda da öğrenciler arasında sosyal uyumu etkilediği bilinmektedir. Öğrencilerin akademik başarılarını artıracak çalışmalar uygulanabilir.
3. Öğrencilerin sahip olduğu değerleri geliştirmek amacıyla birbirleriyle etkileşimde bulunduğu, iş birliğinin temele alındığı, sosyal uyumu sağlayacak ve öğrencinin aktif olacağı etkinlikler planlanabilir.
4. Öğretmenler planladıkları seminerlerde, veli toplantılarında veya velilerle bireysel görüşmelerinde değerlere ilişkin bilgilendirmeler yapabilir aynı zamanda veli, öğretmen ve öğrenci iş birliğini sağlayarak süreci yönetebilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Araştırmanın verileri devlet ve özel ilkokullarda öğrenimine devam etmekte olan 4. sınıf öğrencilerinden toplanmıştır. Farklı eğitim kademeleri (okulöncesi, ortaokul, lise, üniversite) öğrencilerine de uygulama yapılarak karşılaştırılabilir.
2. Nitel yöntem kullanılarak bir çalışmanın yapılması, bu konunun daha derin ve detaylı bir şekilde irdelenmesine olanak tanıyabilir.
3. Araştırma Hatay ilinin İskenderun ilçesinde öğrenimine devam etmekte olan 4. Sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Farklı illerdeki devlet ve özel ilkokullarda öğrenimine devam etmekte olan 4. Sınıf öğrencilerine uygulanarak karşılaştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abaslı, K. & Ceferova, S. (2020). Ortaokul Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimlerinin İncelenmesi: Bakü Türk Okulları Örneği. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (23), 693-708 .
- Acar-Bayraktar, A. V. , Çakmak, Z. , Sarıtaş-atalar, D. & Uçanok, Z. (2021). Anne-Çocuk Çiftlerinin Değer Benzerliği: Orta Çocukluk Döneminde Bir İnceleme. *Psikoloji Çalışmaları*, 41(2), 521-548.
- Acun Kapıkıran, N. & Gündoğan, A. (2021). Prediction of Self-Concept by Trait Anxiety and Basic Values in Childhood Period. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 50(2), 591-613.
- Adman, P., & Strömblad, P. (2017). Abandoning intolerance in a tolerant society: The influence of length of residence on the recognition of political rights among immigrants. *Linnaeus University Centre for Discrimination and Integration Studies*, 1.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 190366).
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Akbaş, O. (2008). *Sosyal bilgilerde değerler ve öğretimi*. Tay. B., & Öcal A. (Ed.), Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde (s. 335-360). Ankara: Pegem A.
- Akbaş, O. (2009). ilköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer öğretimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 yıllarına ilişkin bir karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 403-414.
- Akkoyun, F. (1993). Saygı Kavramına Transaksiyonel Analiz (TA) Açısından Bakış. *Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*, 1(4), 16-22.
- Aktepe, V. & Yalçınkaya, E. (2016). Okul Ortamında Değerler Eğitiminin Öğrenci Görüşlerine Göre Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 113-131.

- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim Sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerinin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 278337).
- Altunsoy, Y. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde duygu ve düşüncelere saygı değerinin etkinlik temelli öğretiminin öğrencilerin saygı eğilimine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 586143).
- Arslan, A. (2012). *Felsefeye giriş*. Ankara: Adres Yayınları.
- Aslan, Ö. (2001). Hoşgörü ve Tolerans Kavramlarına Etimolojik Açından Analitik Bir Yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5(2), 357-380.
- Aslan, S. (2017). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ile yardımseverlik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 163-175.
- Aslan, S. (2019). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları ve Görüşlerinin İncelenmesi. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 80-97.
- Aslan, S. & Aybek, B. (2018). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Hoşgörü Değeri ile ilgili Algılarının İncelenmesi: Fenomenolojik Bir Çalışma. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(217), 97-110.
- Aydın, M. (2003). Gençliğin değer algısı: Konya örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 121-144.
- Aydın, M. (2011). Değerler, İşlevleri ve Ahlak. *Eğitime Bakış Dergisi*, 7(19), 39-45.
- Aydın, M. Z. (2005). *Ailede Çocuğun Ahlak Eğitimi*. (1. Baskı) İstanbul: Dem Yayınları.
- Aydın, M. Z. (2013). *Değerler Eğitimi Yaklaşımlarının Değerlendirilmesi*. <http://www.mehmetzekiaydin.com/2013-3.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Baechler, J. (1995). *Politikada hoşgörü ve sınırları: Hoşgörü*. Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu.
- Balcı, A., & Yelken, T. (2013). İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 195-213.

- Baloğlu, M., & Balgamiş, E. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin özdeğerlerinin betimlenmesi: Tokat ili örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 21.
- Baş, M. (2021). *Bütünleştirilmiş matematik ve hayat bilgisi öğretiminin ilkokul 3. Sınıf öğrencilerinin akademik başarı, tutum ve hoşgörü değeri edinimlerine etkisi* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir (Tez No: 669852).
- Baş, M., Işık-Tertemiz, N. & Tay, B. (2021). Bütünleştirilmiş matematik ve hayat bilgisi öğretiminin ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin derslerdeki akademik başarılarına etkisi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(4), 1311-1327.
- Başaran, İ E. (1995). Hoşgörü ve eğitim. *Hoşgörü ve eğitim toplantısı* (s. 47-56). Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Batmaca, M.K. (2016), *Sınıf öğretmenlerinin 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan değerlerin öğretime ilişkin görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 438321).
- Battal, E. (2008). *Türkiye’de dinlerarası diyalog çalışmaları*. (Yüksek lisans tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). Samsun.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri ve bu süreçte yaşanan soruların değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 230584).
- Beldağ, A. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf sosyal bilgiler dersindeki değerlerin kazanılma düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Erzurum İli Örneği)* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 319663).
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve Pratik Çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Bilsky, W., Rose, I., Schmitz, J., & Niemann, F. (2005). Value Structure at an Early Age: Cross-Cultural Replications. *Proceedings of the 10th International Facet Theory Conference in Rome* (s. 241-248). Prague, Czech Republic: Agentura Action M.
- Bilsky, W., & Schwartz, S. H. (1994). Values and personality. *European Journal Of Personality*, 8(3), 163-181.
- Boyacı, M. (2015). *Hoşgörü Eğilimi Geliştirme Programının Etkililiği: Hoşgörü Eğiliminin Geliştirilmesi ve Zorbalığın Önlenmesi* (Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü). Ankara.
- Bozkurt, E. (2017). *Çocuk oyunları ile değerler eğitimi* (Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü). Ankara.
- Bubeck, M., & Bilsky, W. (2004). Value structure at an early age. *Swiss Journal of Psychology*, 63(1), 31-41.
- Büyükkaragöz, P. D. S. & Kesici, Ş. (1996). Öğretmenlerin Hoşgörü ve Demokratik Tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(7), 353-365.
- Can, Ö. (2008). *Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 257573).
- Cesur, S. , Bayad, A. , Yılmaz, O. & Tepe, B. (2018). Bir Değerler Skalasının Geliştirilmesi ve Skalanın Politik ve Dini Yönelimle İlişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(66), 401-420.
- Cieciuch, J. ve Schwartz, S.H. (2012). The number of distinct basic values and their structure assessed by PVQ-40. *Journal of Personality Assessment*, 94(3), 321-328.
- Coşkun, Y. D. D. Y. & Yıldırım, A. G. A. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Değer Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 311-328.
- Cramer, B. (1994). Mutter-Kleinkind-Beziehung: Beginn der psychischen Struktur. *Praxis Der Kinderpsychologie Und Kinderpsychiatrie*, 43(9), 345-349.
- Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Cüceloğlu, D. (2019). *Öğretmenim Bir Bakar mısın? Öğretmen'in gücü üzerine*. İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.
- Çalışkan, H., & Sağlam, H. İ. (2012). Hoşgörü Eğilim Ölçeğinin Geliştirilmesi ve İlköğretim Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 1431-1446.
- Çelik, Ö. (2016). *Disiplinler Arası Yaklaşımla Değer Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 429440).
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması* (Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü). Eskişehir.
- Dağlı, R. Ç. (1995). Eğitimde Hoşgörü. *Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı*. Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No:2.
- Demir, F. (2018). *Değer öğretimi yaklaşımlarına göre hayat bilgisi dersinde değerler eğitimi* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir (Tez No: 527974).
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitimde Program Geliştirme*. (12. Baskı) Ankara: Pegem A.
- Demirutku, K., & Sümer, N. (2010). Temel değerlerin ölçümü: Portre Değerler Anketi'nin Türkçe uyarlaması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 17-25.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması* (Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). Konya.
- Dilmaç, B. (2012). *İnsanca değerler eğitimi*. Ankara: Pegem A.
- Dilmaç, B., Arıca, O. T. ve Cesur, S. (2014). A validity and reliability study on the development of the values scale in Turkey. *Educational Sciences: TheoryvePractice*, 14(5), 1661-1671.
- Dilmaç B. & Ulusoy K. (2014). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem A.

- Dirican, R. (2013). 3-6 yaş grubu çocuklarına yönelik yayımlanan resimli hikaye kitaplarının bazı temel değerler açısından incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir (Tez No. 336141).
- Doğan, L. (1995). İslam'da dinler arası hoşgörü. *Uluslararası Hoşgörü Kongresi Bildirileri*. Antalya.
- Doğanay, A. (2007). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 256-284). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2012). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi: Demokratik vatandaşlık eğitimi* içinde (3 b., s. 225-256). Ankara: Pegem A.
- Doğanay, A., & Sarı, M. (2004). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine temel demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde açık ve örtük programın etkilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 39(39), 356-383.
- Douglass, N. H., Yurttutan, O., & Özen, Y. (2001). *Saygı ve Sorumluluk Eğitiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dönmez, C. & Yazıcı, K. (2008). *T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Döring, A. K. (2010). Assessing children's values: An exploratory study. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28(6), 564-577.
- Döring, A. K., Blauensteiner, A., Aryus, K., Drögekamp, L. ve Bilsky, W. (2010). Assessing values at an early age: The picture-based value survey for children (PBVS-C). *Journal of Personality Assessment*, 92(5), 439-448.
- Ekşi, H., Durmuş, A., Yıldırım, P. K., Otrar, M., Karatekin, N., & Durmuş, H. I. (2013). *Değerler eğitimi öğretmen kitabı: Saygı*. İstanbul: Edam Yayınevi.
- Ekşi, H., & Katılmış, A. (2014). *Karakter Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Erden, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 55-72.
- Erden, M. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.

- Ersoy, A.F. (2016). Dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü algısı ve deneyimleri: bir fenomenolojik araştırma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 454-473.
- Ferrar, J. W. (1976). The dimensions of tolerance. *The Pacific Sociological Review*, 19(1), 63-81.
- Fırat, N. Ş, & Açıkgöz, K. (n.d.). Bazı Değişkenler Açısından Öğretmenlerin Değer Sistemi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 422-435.
- Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (2010). *Çocuk ve ergen gelişimi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Garcia, J., & Michaelis, J. U. (2001). *Social Studies for Children: A guide to basic instruction* (12nd edition). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Glazer, S., Daniel, S. C., & Short, K. M. (2004). A study of the relationship between organizational commitment and human values in four countries. *Human Relations*, 57(3), 323-345.
- Gögebakan, Y. (2010). Türk Kültüründeki Hoşgörü Anlayışının Tarihsel ve Kültürel Kaynakları ve Bu Anlayışın Kültür Varlıklarına Yansımaları. *İlâhiyât Fakültesi Dergisi*, 1(2).
- Göldağ, B. (2016). Öğrencilerin Şiddet Eğilimi Düzeyleri ve Değer Algıları. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 8(4), 1-15.
- Gömleksiz, M. N. & Cüro, E. (2011). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Toplumsal İhtiyaçları Karşılama Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Diyarbakır İli Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 41(190), 145-166.
- Gözübüyük, M. (2002). *Türkiye’de demokrasi ve hoşgörü kültür ve eğitiminin yaygınlaştırılmasında sivil toplum kuruluşlarının yeri ve önemi* (Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü). Ankara.
- Gutok, G. L. (2001). Eğitimde Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar. (N. Kale, çev ed). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Güleryüz, N. (1995). Tarihten bir örnek: Türk toplumu. *Uluslararası Hoşgörü Kongresi Bildirileri* (s. 203-206). Antalya.

- Gültekin, M. (2008). Sosyal bilgiler öğretim programı. Ş. Yaşar (Ed.). *Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi* (s. 57-58). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Gündüz, M. (1995). Açılış Konuşması. *Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı* (s. 13-15). Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Güngör, E. (1998). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*. (2. Baskı) İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Halstead, J. M. (1996). *Values in education and education in values* (M. J. Taylor, Ed.). London: Falmer Press.
- Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Hançerlioğlu, O. (1976). *Felsefe Ansiklopedisi* (1. Cilt). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Helwig, C.C., Ryerson, E., & Prencipe, A. (2008). Children's, adolescents', and adults' judgments and reasoning about different methods of teaching values. *Cognitive Development*, 23(1), 119-135.
- Hjerm, M., Eger, M.A., Bohman, A. et al. A New Approach to the Study of Tolerance: Conceptualizing and Measuring Acceptance, Respect, and Appreciation of Difference. *Social Indicators Research*, 147, 897-919 (2020).
- Hotaman, D. (2009). Demokratik eğitim: Demokratik bir eğitim programı. *International Symposium On Democracy Education In Europe Proceedings* (s. 474-485). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Huitt, W. (2004). *Values*. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University.
- İnel, Y. ve Gökalp, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 13(27), 847-877.
- Kağıtçıbaşı, C. (1996). *İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş*. İstanbul: Evrim.
- Kalın, Z. T. & Nalçacı, A. (2017). Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 293-304.

- Kapıkıran, N.A.,& Gündoğan, A. (2016). Çocuk değerlerinin ölçülmesi: Portre Değerler Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(2), 620-639.
- Kaptan, S. Y. (2015). *İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Hoşgörü Değerinin Karma Yaklaşımına Dayalı Bilgisayar Destekli Etkinliklerle Öğretimi*. (Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü). Ankara
- Karababa, A. (2015). *Değerler ve Değerler Psikolojisi*. Kuramsal Temelde Değer. B. Dilmaç ve H. H. Bircan (Editörler). (İkinci Baskı), s. 1-20. Ankara: Pegem A.
- Karaca, R. (2008). *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Yönelimleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 221155).
- Karacan, E. (2000). Çocuklarda Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 7, 254-258.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, ilkeler, Teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, E. (1995). Açılış konuşması. *Uluslararası Hoşgörü Kongresi Bildirileri*. Antalya.
- Katılmış, A., Ekşi, H., & Öztürk, C. (2011). Sosyal Bilgiler ders kazanımlarıyla bütünleştirilmiş karakter eğitimi programının etkililiği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 839-859.
- Kavcar, C. (1995). Açılış Konuşması. *Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı* (s. 1-4). Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Kaygısız, İ. (2019). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü algılarının resimler aracılığıyla incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 2(2), 75-92.
- Keleş, B. (1995). Siyasette hoşgörü. *Uluslararası Hoşgörü Kongresi Bildirileri*. Antalya.
- Kepenekçi, Y. K. (2004). Sınıf Öğretmenlerine Göre Hoşgörü. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 38(38), 250-265.
- Keskin, Y. (2014). *Değer davranış ilişkisi*. B. Dilmaç, & H. H. Bircan (Ed.), Değerler ve değer psikolojisi içinde. Ankara: Pegem A.

- Keskin, Y., Öksüz, Y., Gelen, İ., & Yılmaz, H. B. (2012). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin bazı evrensel değerleri kazanım düzeylerinin karşılaştırılması (Samsun ili örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 351-374.
- Keskinoğlu, Ş. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan mesnevi temelli değerler eğitimi programının ahlâki olgunluğa ve saldırganlık eğilimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). İstanbul.
- Killen, M., Crystal, D.S., ve Watanabe, H. (2002). Japanese and American children's evaluations of peer exclusion, tolerance of differences, and prescriptions for conformity. *Child Development*, 73(6), 1788–1802.
- Kirschenbaum, H. (1995). *100 ways to enhance values and morality in schools and youth settings*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Koca, A. (2009). *Üniversite öğrencilerinin değerleri ve bireysel özellikleri ile kariyer tercihleri arasındaki ilişki: Çukurova Üniversitesi'nde bir araştırma* (Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). Adana.
- Koç, N. (2013). *Annelerin kişisel değerleri ile beş-altı yaş çocuklarının değer kazanımları arasındaki ilişkiler* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 340007).
- Koç, K. (2007). *İlköğretim 7. Sınıflarda Okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi* (Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü). Elazığ.
- Kolaç, E. (2010). Hacı Bektaş Velî Mevlana ve Yunus felsefesiyle Türkçe derslerinde değerler ve hoşgörü eğitimi. *Türk Kültürü Ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, (55).
- Kongar, E. (1995). Siyasette Hoşgörü. *Uluslararası Hoşgörü Kongresi Bildirileri*. Antalya.
- Kouchok, K. H. (2008). Çocuklara Hoşgörüü Öğretmek İçin Neler Yapmalı, Neler Yapmamalı: Mısır Örneğinden Bazı Yansımalar (Çev. Cemil Oruç). *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13(2), 403-412.

- Kuçuradi, İ. (1995). Hoşgörü ve eğitim: *Türk Eğitim Derneği XIII. Öğretim Toplantısı* (s. 18-29). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Kuçuradi, I. (1998). *İnsan ve değerleri*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kumbasar, E. (2011). *Muzaffer İzgü'nün romanlarının değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 300398).
- Laik, Ö. (1995). Türk toplumunda hoşgörü ve gelişmesi. *Hoşgörü ve eğitim: Türk Eğitim Derneği XIII. Öğretim Toplantısı* içinde (s. 40-59). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Leming, J. (1999). *Teaching values in social studies education past practices and purrent trends*. B. Massialas, & R. Allen (Ed.), *Critical issues in teaching social studies education K12* içinde (s. 145-180). Boston, MA: Wadsworth.
- Lickona, T. (1992). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York, NY: Bantam.
- Lintner, T. (2005). A world of difference: Teaching tolerance through photographs in elementary school. *The Social Studies*, 96(1), 34-7.
- Loomans, D., & Loomans, J. (2005). *Çocuklara öz saygıyı ve değerleri öğretmenin 100 yolu*. İzmir: Ege Meta Yayınları.
- MEB. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları
- MEB. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları
- Meydan, H. (2014). Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme. *BEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108.
- Morsümbül, Ş., (2014). *Değerlerin kuşaklar arası değişimi: Ankara Örneği* (Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). Ankara.
- Nelson, M. R. (1987). *Children and social studies: Creative teaching in the elementary classroom*. New York, NY: Harcourt Brace Jovanovich.
- Nelson-Jones, R. (1991). *Human Relationships Skills*. London, United Kingdom: Cassel Educational Limited.

- Nieto, S. (1994). Moving beyond tolerance in multicultural education. *Multicultural Education*, 1(4), 9-12.
- O'donnel, F. (1995). Tolerance: Respecting diversity in a complex world. *Uluslararası Hoşgörü Kongresi Bildirileri*. Antalya.
- Öksüz, Y. (2011). 11-12 yaş çocuklarının değerleri kazanım düzeylerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırılması: Samsun-Lancashire örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 4(2), 61-78.
- Önder, A. (2003). *Okul Öncesi Çocukları için Eğitici drama uygulamaları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Önlen, M. (2017). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Sevgi-Saygı ve Hoşgörü Değerlerinin Ulusal Gazete Haberlerine Yansımaları*. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 481307).
- Özdoğan, B. (1995). Ailede Hoşgörü. *Hoşgörü ve eğitim toplantısı içinde* (s. 63-68). Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Özgüven, I. E. (2012). *Psikolojik Testler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Öztaşkın, Ö. B. & İçen, M. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimleri ile Demokrasi Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(02).
- Pighin, G. (2005). *Çocuklara Değer Aktarımı*. İzmir: İlya Yayınevi.
- Polat, S. & Çalışkan, M. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 387-404.
- Powell, R., & Clarke, S. (2013). *Religion, tolerance, and intolerance: Views from across the disciplines*. Religion, Intolerance, and Conflict: A Scientific and Conceptual Investigation içinde. Oxford, United Kingdom: Oxford University Press.
- Robb, B. (1998). What is Values Education-and So What? *The Journal of Values Education*, 1, 1-11.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York, NY: The Free Press.

- Ros, M., Schwartz, S. H., & Surkiss, S. (1999). Basic individual values, work values, and the meaning of work. *Applied Psychology*, 48(1), 49-71.
- Ryan, K., & Bohlin, K. E. (1999). *Building character in schools: Practical ways to bring moral instruction to life*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sağlam, E. ve Genç, S. Z. (2015). İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(4), 1708-1728.
- Samur, A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi* (Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). Konya.
- Sarıcı Bulut, S. (2012). Gazi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü Ve Diğer Bölüm Öğrencilerinin Değer Eğilimlerinin Karşılaştırılması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(5), 1245-1261.
- Sawyer, O. O., Strauss, J., & Yan, J. (2005). Individual value structure and diversity attitudes: The moderating effects of age, gender, race, and religiosity. *Journal of Managerial Psychology*, 20(6), 498–521.
- Schirmer, W., Weidenstedt, L., & Reich, W. (2012). From tolerance to respect in inter ethnic contexts. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 38(7), 1049–1065.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *The Journal of Social Issues*, 50(4), 19-45.
- Schwartz, S. H. (2006). *Basic human values: An overview*. The Hebrew University of Jerusalem.
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1).
- Schwartz, S. H., Melech, G., Lehmann, A., Burgess, S., Harris, M., & Owens, V. (2001). Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(5), 519-542.
- Seefeldt, C. (2005). *Social Studies for the preschool/primary child* (7th edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

- Sesli, Ç. (2014). *Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri ile değer yönelimleri ve kendini ayarlama düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü). Kayseri.
- Sesli, Ç. & Demir Başaran, S. (2016). Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimleri ve Özerklik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 0-0.
- Setyawati, D., Sariyatun, M., & Suryani, N. (2018). The strategy in improving students' tolerance attitude through the historical model of ethnic settlements diversity in Palembang. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 5(3), 1.
- Stevens, R., & Charles, J. (2005). Preparing teachers to teach tolerance. *Multicultural Perspectives*, 7(1), 17-25.
- Superka, D. P., Ahrens, C., Hedstrom, J. E., Ford, L. J., & Johnson, P. L. (1976). *Values education sourcebook: Conceptual approaches, materials analyses, and an annotated bibliography*. Boulder, CO: Social Science Education Consortium.
- Superka, D. P., & Johnson, P. L. (1975). *Values education approaches and materials*. Boulder, CO: ERIC Clearinghouse.
- Şener, A. (1995). Siyasette Hoşgörü. *Uluslararası Hoşgörü Kongresi Bildirileri*. Antalya.
- Tahiroğlu, M. (2014). Hoşgörlü ve demokratik bir sınıf toplumu uygulaması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 87-110.
- Taşkın, M. Sanioğlu, A. , Taşkın, M. & Fidan, A. (2019). Yüzmenin Çocuklarda Hoşgörü Eğilimi Üzerine Etkisi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 30-35.
- Tatar, A. F. (2009). *Okul öncesi eğitiminde (5-6 yas) hoşgörü eğitimi*. (Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). Ankara.
- Tekeli, I. (2009a). *Modernizm, Modernite ve Türkiye'nin Kent Planlama tarihi*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tekeli, I. (2009b). *Kültür Politikaları ve İnsan Hakları bağlamında doğal ve Tarihi çevreyi korumak*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

- Terzioğlu, S. D. (2019). *Müzik öğretmenlerinin portre değerlere yönelik algılarının çeşitli değişkenlere dayalı olarak incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 549474).
- Thompson, W. G. (2002). *The Effects of Character Education on Student Behaviour* (Doktora Tezi, East Tennessee State University). USA.
- Tillman, D. (2014). *Yaşayan değerler eğitimi: 8-14 yaş grubu öğrencileri için yaşayan değerler eğitimi etkinlikleri*. (V. Aktepe, çev.), Konya: Eğitim Yayınevi.
- Topçuoğlu, A. (1999). *Üniversite gençliğinin değerleri*. Ankara: Vadi.
- Tracey, P. (1996). *Your Character Counts*. Erişim tarihi Nisan 13, 2022, <http://paultracey.org/documents/YCCteachermaterials.pdf>
- TTK (2009a). *Hayat Bilgisi dersi (1, 2 ve 3. sınıflar) öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=30> sayfasından erişilmiştir.
- TTK (2015). *İlkokul Hayat Bilgisi Dersi (1, 2 ve 3. sınıflar) öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> sayfasından erişilmiştir.
- Tunar, T. (2017). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Aile Birliğine Önem Vermeleri ile Hoşgörü Eğilimleri Arasındaki İlişki (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 462309).
- Turan, S., & Aktan, D. (2008). Okul Hayatında Var Olan ve Olması Düşünülen Sosyal Değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 227-259.
- Türk Dil Kurumu: Sözlük. (2021). Erişim tarihi Aralık 14, 2021, from <https://sozluk.gov.tr/>
- Türk, İ. (2009). *Değerler eğitiminde saygı* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 249758).
- UNESCO. (1995). Declaration of principles on tolerance. *General Conference of UNESCO at its twenty-eights session*. Paris, Fransa: UNESCO.
- UNESCO. (1995). Tolerance: The Threshold of Peace. Paris, Fransa: UNESCO.
- Van Doorn, M. (2012). Tolerance. *Sociopedia.isa*. Erişim tarihi Nisan 13, 2022, <https://research.vu.nl/en/publications/tolerance>

- Varol, Ç. (2013). *Sosyal bilgiler dersindeki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 349090).
- Veuglers, W. (2000). Different ways of teaching values. *Educational Review*, 52(1), 37-46.
- Voltan-Acar, N. (1989). *Terapötik İletişim*. Hacettepe Üniversitesi. Beytepe, Ankara.
- Welton, D. A., & Mallan, J. T. (1999). *Children and their world: Strategies for teaching social studies*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Witenberg, R. T. (2007). The moral dimension of children's and adolescents' Conceptualisation of tolerance to human diversity. *Journal of Moral Education*, 36(4), 433-451. doi:10.1080/03057240701688002
- Yağcı, H. (2006). Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma (Zeytinburnu Örneği) (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 207399).
- Yaman, E. (2012). *Değerler Eğitimi*. (2.Basım). Ankara: Akçağ Kitabevi.
- Yaman, H., Taflan, S., & Çolak, S. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 107-120.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (19), 499- 522.
- Yazıcı, S. (2008). İnsan haklarının temeli saygıdır. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 19(5), 31-32.
- Yetkin, D., & Daşcan, O. (2008). *Son değişikliklerle ilköğretim programı, 1-5 Sınıflar*. Güncellenmiş 2. baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yeşil, R. (2005). Yaşanan tartışmaların demokratikliği ve tartışmanın teorik temelleri. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim fakültesi.
- Yiğittir, S. & Öcal, A. (2010). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Değer Yönelimleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 407-416.
- Yürüşen, M. (1996). *Liberal Bir değer Olarak Ahlaki ve Siyasi Hoşgörü*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.



EKLER

EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Not: Formda yer alan bilgiler sadece bilimsel amaçlı kullanılacak, üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır.

Funda KOCA

Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyeti : ☐ Kız ☐ Erkek		
Yaşı : ☐ 9 ☐ 10 ☐ 11		
Anne Eğitim Düzeyi: ☐ Okur-Yazar değil ☐ Okur-Yazar ☐ İlkokul Mezunu ☐ Ortaokul Mezunu ☐ Lise Mezunu ☐ Üniversite Mezunu ☐ Lisansüstü Eğitim Mezunu		Baba Eğitim Düzeyi: ☐ Okur-Yazar değil ☐ Okur-Yazar ☐ İlkokul Mezunu ☐ Ortaokul Mezunu ☐ Lise Mezunu ☐ Üniversite Mezunu ☐ Lisansüstü Eğitim Mezunu
Annenin Mesleği: ☐ İşçi ☐ Memur ☐ Çiftçi ☐ Esnaf ☐ Çalışmıyor (Ev hanımı) ☐ Emekli ☐ Diğer (Belirtiniz).....		Babanın Mesleği: ☐ İşçi ☐ Memur ☐ Çiftçi ☐ Esnaf ☐ Çalışmıyor ☐ Emekli ☐ Diğer (Belirtiniz).....
Anne Baba Birlikteliği: ☐ Ayrılmış ☐ Birlikte ☐ Anne hayatta değil ☐ Baba hayatta değil		
Ailenin Aylık Geliri: ☐ 1000 TL ya da daha az ☐ 1001-1500 TL ☐ 1501-2000 TL arası ☐ 2001-2500TL arası ☐ 2501-3000 TL ☐ 3001-3500 TL arası ☐ 3501-4000TL arası ☐ 4000 TL'den fazla		
Ailede Yaşayan Birey Sayısı: ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ve üstü		
Dördüncü Sınıfa Geçme Derecesi: ☐ Orta ☐ Geçer		

☐ Pekiyi	☐ İyi
OkulTürü:	
☐ Devlet Okulu Okul	☐ Özel
Sınıfta Yabancı Uyruklu Arkadaş:	
☐ Var	☐ Yok

EK 2. DUYGU VE DÜŞÜNCELERE SAYGI İLE HOŞGÖRÜ TUTUM ÖLÇEĞİ
ÖRNEK MADDELER

Madd e No	Maddeler	Katılmıyoru m	Kısmen Katılıyoru m	Tamamen Katılıyoru m
1	İnsanların duygularına değer verdiğimi onlara hissettiririm.			
2	Aynı fikirde olmasam da arkadaşlarımdın düşüncelerine saygı gösteririm.			
3	Arkadaşlarımdın istemeden yaptıkları hataları hoş görebilirim.			
4	Birini iyice tanımadan onun hakkında olumlu ya da olumsuz bir karara varmam.			
5	İnsanları oldukları gibi kabul ederim.			

*Ölçeğin maddeleri eksik verilmiştir.

EK 3. PORTRE DEĞERLER ÇOCUK ÖLÇEĞİ ÖRNEK MADDELER

	Bu kağıtta kısa kişilik tanımlamaları bulacaksınız. Her tanımlı okumadan önce kendini o kişi yerine koyup, okuyup sizin için hangisinin uygun olduğunu düşünün. Daha sonra işaretleyin. Size en iyi uyan, kendinize yakın kişiliği işaretleyin. Bu benzerlikleri hangi derece uygun olduğunu işaretleyiniz. Bu kişi size ne kadar benziyor?1-2-3-4-5	1- Sana çok benziyor	2-Sana biraz benziyor	3-Sana benziyor	4- Sana benzemiyor	5- Sana biraz benzemiyor	6- Sana hiç benzemiyor
1.	Dünyadaki her insanın eşit fırsatlara sahip olması gerektiğini düşünür. Herkesin yaşamda eşit fırsatlara sahip olması gerektiğine inanır.	1	2	3	4	5	6
2.	Onun için çevredeki insanlara yardım etmek çok önemlidir. İnsanların mutluluğunu önemser.	1	2	3	4	5	6
3.	Alçak gönüllü ve mütevazı olmak onun için önemlidir. Dikkati kendi üzerine çekmemeye çalışır.	1	2	3	4	5	6
4.	İnsanların söylediklerini yaptıklarına inanır. Hiç kimse izlemese bile insanların kendilerine söylediklerini yapmaları gerektiğini düşünür.	1	2	3	4	5	6
5.	Güvenli çevrede yaşamak onun için önemlidir. Güvenliğini tehlikeye sokan her şeyden kaçınır.	1	2	3	4	5	6
6.	Onun için zengin olmak önemlidir. Çok para ve çok pahalı eşyalara sahip olmak ister.	1	2	3	4	5	6

*Ölçeğin maddeleri eksik verilmiştir.