

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİM ANABİLİM DALI
DEĞERLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

OLUMLU ÇOCUKLUK YAŞANTILARI İLE HOŞGÖRÜ
EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

RAHİME BETÜL KARALI

DANIŞMAN
PROF. DR. HÜSEYİN ÇALIŞKAN

OCAK 2024

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİM ANABİLİM DALI
DEĞERLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

OLUMLU ÇOCUKLUK YAŞANTILARI İLE HOŞGÖRÜ
EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

RAHİME BETÜL KARALI

DANIŞMAN
PROF. DR. HÜSEYİN ÇALIŞKAN

OCAK 2024

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

R. BETÜL KARALI

ÖN SÖZ

Ahlâk ve değerler insan hayatında önemli bir yere sahiptir. Kişilik gelişiminin en önemli öğelerinden biri olan ahlâk gelişimi, bireyin toplumsallaşma süreci içerisinde davranışlarına yön verir, iyi ve kötüyü, hoş karşılanan ve karşılanmayan davranışları ayırt etmeyi sağlayan bir bilinç geliştirme sürecidir. Olumlu ve olumsuz yaşantılar duygu, düşünce ve davranış yoluyla bireylerin üzerinde izler bırakarak karakter oluşumuna da etki etmektedir. Hoşgörü değeri ise insanların bir arada yaşamasını kolaylaştıran sevgi ve saygılarını ayakta tutan bütünleştirici bir güçtür. Bu sebeplerden dolayı hoşgörü değerine dair eğilimleri ve olumlu çocukluk yaşantıları düzeylerine dair sonuçları bütüncül bir şekilde tespit etmek ve farklılık varsa bunu ortaya çıkarmak açısından oldukça önemlidir. Araştırmada yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları ile hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişkileri incelemek ve farklı değişkenlere göre olumlu çocukluk yaşantıları ve hoşgörü eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır.

Araştırmanın her anında destek olan kıymetli hocam Prof. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN'a,

Beni yetiştiren ve her zaman eğitimime destek olan annem Nurhan ve babam Dr. Ali OKUR'a,

Bu yolculukta benimle yürüyen, maddi manevi destekleriyle her daim yanımda olan eşim Ahmet, ilk çiçeğimiz Zeynep Efnan'a ve süreci karnımda ed. sessiz sedasız geçirip, savunmama katılan miniğimiz Eslem Mina KARALI'ye teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

OLUMLU ÇOCUKLUK YAŞANTILARI İLE HOŞGÖRÜ EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

R. Betül Karali, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN

Sakarya Üniversitesi, 2024

Hoşgörü sevgi, saygı, güven duygularını içerisinde barındıran düşmanlık ve nefret duygularını önleyen iletişim süreci olarak görülmektedir. Hoşgörünün mutluluk ve huzur kaynağı olmasının yanı sıra toplum hayatında değerlerin yerleşmesine, ilişkilerin güçlenmesine olan katkısı göz önüne alındığında çocukluk yaşantıları ile olan ilişkisini incelemek gerekli görülmektedir. Olumlu çocukluk yaşantıları ile hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Araştırma bulgularının, psikoloji ve değerler eğitimi çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi Türkiye'nin farklı illerinde yaşayan 1250 katılımcıdan oluşmaktadır. Veriler çevrimiçi anket olarak Google form yoluyla yapılandırılarak, sosyal medya hesapları ve Whatsapp uygulaması üzerinden toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak “Hoşgörü Eğilim Ölçeği- Yetişkin Formu”, “Olumlu Çocukluk Yaşantıları Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın verileri SPSS paket programı ile çözümlenmiştir. Öncelikle verilerin dağılımını incelemek için histogram grafiğine, basıklık, çarpıklık değerlerine bakılmış, normal dağılım gösteren durumlarda parametrik testler kullanılmıştır. Verilerin homojen dağılmadığı gruplarda non parametrik test olarak Spearman'in rho tercih edilmiştir. Alt problemlere bağlı olarak verilerin çözümlenmesinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız örneklem için t-testi, tek yönlü varyans analizi (Oneway ANOVA), korelasyon analizi ve regresyon analizi gibi analizler uygulanmıştır. Farklılıkların anlamlılığının test edilmesinde anlamlılık düzeyi .01 ve .05 olarak kabul edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre; yetişkinlerin genel hoşgörü eğilim düzeyleri ve farklılıklara saygı boyutu eğilim düzeylerinin yüksek düzeyde, kabullenme alt boyutundaki eğilimlerinin ise orta düzeyde olduğu sonucu elde edilmiştir. Ayrıca yetişkin bireylerin olumlu çocukluk yaşantılarının da yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırmada olumlu çocukluk

yaşantıları ile hoşgörü eğilim düzeyleri ve hoşgörü eğilim düzeylerinin alt boyutları (kabullenme ve farklılıklara saygı) arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Araştırmada olumlu çocukluk yaşantılarının, genel hoşgörü eğilimlerini, kabullenme eğilimlerini ve farklılıklara saygı eğilimlerini belirlemede bir yordayıcı değişken olduğu sonucu elde edilmiştir. Araştırmada yetişkinlerin genel hoşgörü eğilimleri cinsiyete göre farklılaşmadığı ancak olumlu çocukluk yaşantılarının cinsiyete göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Erkek yetişkinlerin olumlu çocuk yaşantı düzeyleri, kadın yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantı düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmada yetişkinlerin genel hoşgörü eğilimlerinin anne-baba sahibi olma durumlarına göre farklılaşmadığı, olumlu çocukluk yaşantılarının ise anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Anne-baba sahibi olan yetişkinlerin olumlu çocuk yaşantıları düzeylerinin, anne-babası olmayan yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmada dört ve daha fazla kardeşi olan yetişkinlerin genel hoşgörü eğilimlerinin ve kabullenme eğilimlerinin bir kardeş olanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yetişkinlerin genel hoşgörü eğilimleri ve olumlu çocukluk yaşantı düzeylerinde yaşa göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir. Araştırmada yetişkinlerin mutlu bir çocukluk geçirmeye ilişkin algıları ile olumlu çocukluk yaşantıları arasında pozitif yönlü anlamlı farklılıkların yoğun olduğu görölmüştür. Bu durum ölçek sonuçlarıyla da tutarlılık göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Hoşgörü, Olumlu çocukluk yaşantıları, Hoşgörü eğitimi, Değer eğitimi

ABSTRACT

EXAMINING THE RELATIONSHIPS BETWEEN POSITIVE CHILDHOOD EXPERIENCES AND TOLERANCE TENDENCIES

R.Betül Karali, Master's Thesis

Supervisor: Prof. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN

Sakarya University, 2024

Tolerance is seen as a communication process that includes feelings of love, respect, trust and prevents feelings of hostility and hatred. Considering that tolerance is a source of happiness and peace, as well as its contribution to establishing values in social life and strengthening relationships, it seems necessary to examine its relationship with childhood experiences. There is no study examining the relationship between positive childhood experiences and tolerance tendencies. It is thought that the research findings will contribute to psychology and values education studies.

The relational screening model, one of the quantitative research methods, was used in the research. The sample of the research consists of 1250 participants living in different provinces of Turkey. The data was structured as an online survey via Google form and collected via social media accounts and Whatsapp application. "Tolerance Tendency Scale - Adult Form", "Positive Childhood Experiences Scale" and "Personal Information Form" were used as data collection tools. The data of the research were analyzed with the SPSS package program. First of all, to examine the distribution of the data, the histogram graph, kurtosis and skewness values were examined, and parametric tests were used in cases with normal distribution. Spearman's rho was preferred as a non-parametric test in groups where the data were not distributed homogeneously. Analyzes such as percentage, frequency, arithmetic mean, standard deviation, t-test for independent samples, one-way analysis of variance (Oneway ANOVA), correlation analysis and regression analysis were applied to analyze the data depending on the sub-problems. In testing the significance of the differences, the significance level was accepted as .01 and .05.

According to the results of the research; It was concluded that adults' general tolerance tendency levels and respect for differences dimension tendencies were at high levels, and their acceptance sub-dimension tendencies were at medium levels. It has also been determined that adult individuals have high levels of positive childhood experiences. In the study, low-level positive significant relationships were found between positive childhood experiences and tolerance tendency levels and sub-dimensions of tolerance tendency levels (acceptance and respect for differences).The study concluded that positive childhood experiences are a predictive variable in determining general tolerance tendencies, acceptance tendencies and respect for differences tendencies. In the study, it was determined that adults' general tolerance tendencies did not differ according to gender, but positive childhood experiences did differ according to gender. It was determined that male adults' positive childhood experience levels were higher than female adults' positive childhood experience levels. In the study, it was determined that the general tolerance tendencies of adults did not differ according to the status of having parents, but positive childhood experiences differed significantly. It was determined that the positive childhood experiences of adults with parents were higher than the positive childhood experiences of adults without parents. The study concluded that the general tolerance and acceptance tendencies of adults with four or more siblings are higher than those with one sibling. It was concluded that there was no significant difference in adults' general tolerance tendencies and positive childhood experience levels according to age. In the study, it was observed that there were significant positive differences between adults' perceptions of having a happy childhood and positive childhood experiences. This situation is also consistent with the scale results.

Keywords: Tolerance, Positive childhood experiences, Tolerance education, Value education.



İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
ÖN SÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xiii
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem durumu	1
1.2. Araştırmanın amacı ve önemi	4
1.3. Varsayımlar	6
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.5. Tanımlar	7
BÖLÜM II.....	9
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Hoşgörü	9
2.1.1. Hoşgörü tanımı.....	9
2.1.2. Hoşgörünün kapsamı ve unsurları.....	10
2.1.3. Hoşgörünün alt boyutları.....	12
2.1.4. Hoşgörü ve eğitimi	13
2.2. Çocukluk yaşantıları.....	16
2.2.1. Olumlu çocukluk yaşantıları tanımı	16
2.2.2. Kişilik kuramlarında çocukluk yaşantıları	17
2.2.2.1. Psikanalitik kuramlar.....	18

2.2.2.2. Davranışçı kuramlar	24
2.2.2.3. Sosyal bilişsel kuramlar.....	25
2.2.2.4. Hümeranistik (İnsancıl) kuram.....	27
2.2.2.5. Bilişsel kuram.....	28
2.2.2.6. Özellik kuramı	30
2.2.3. Sosyal ve duygusal gelişimde çocukluk yaşantılarının önemi	33
2.2.3.1. Vygotsky'nin sosyokültürel bilişsel kuramı	37
2.2.3.2. Ekolojik sistemler kuramı	38
2.2.3.3. Pozitif psikoloji kuramı	40
2.2.3.4. Eklektik kuramsal yönelim.....	41
2.3. Hoşgörü ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları	41
2.4. İlgili araştırmalar	42
2.4.1. Hoşgörü ve hoşgörü eğitime dair yapılan araştırmalar	42
2.4.2. Olumlu çocukluk yaşantılarına dair araştırmalar	46
2.4.3. Alan yazın taraması sonucu.....	48
BÖLÜM III	49
YÖNTEM.....	49
3.1.Araştırma Modeli	49
3.2. Araştırma Grubu.....	49
3.3. Veri Toplama Araçları	52
3.3.1. Hoşgörü Eğilimi Ölçeği-Yetişkin Formu	52
3.3.2. Olumlu Çocukluk Yaşantıları Ölçeği	52
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu	53
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	53
BÖLÜM IV	56
4. BULGULAR VE YORUM.....	56
4.1. Birinci Alt Problem	56

4.2. İkinci Alt Problem.....	57
4.3. Üçüncü Alt Problem.....	58
4.4. Dördüncü Alt Problem	60
4.5. Beşinci Alt Problem	61
4.6. Altıncı Alt Problem	63
4.7. Yedinci Alt Problem.....	66
4.8. Sekizinci Alt Problem	69
4.9. Dokuzuncu Alt Problem.....	72
4.10. Onuncu Alt Problem.....	77
BÖLÜM V.....	79
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	79
5.1. Sonuç ve tartışma	79
5.2. Öneriler.....	86
5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler	86
5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler	87
KAYNAKÇA	88
EKLER.....	105

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma Grubundaki Yetişkin Bireylerin Kişisel Özelliklerinin Dağılımı.....	50
Tablo 2. Uygulanan Ölçeklerin Puanlarının Değişkenlere Göre Normallik Testi Değerleri....	54
Tablo 3. Yetişkinlerin Olumlu Çocukluk Yaşantıları ve Genel Hoşgörü Eğilim ve Alt Boyut (Farklıklara Saygı ve Kabullenme) Puanlarına Ait Betimsel İstatistik Sonuçları.....	56
Tablo 4. Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimleri ile Olumlu Çocukluk Yaşantıları Düzeyleri Arasındaki İlişkiler.....	57
Tablo 5. Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimlerinin ve Alt Boyutlarının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	59
Tablo 6. Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimlerinin ve Olumlu Çocukluk Yaşantılarının Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları.....	60
Tablo 7. Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimlerinin ve Olumlu Çocukluk Yaşantılarının Anne-Baba Sahibi Olma Durumlarına Göre t Testi Sonuçları.....	62
Tablo 8. Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimleri ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Puanlarının Çocukluk Dönemlerinin Geçtiği Yerleşim Bölgesine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	64
Tablo 9. Yetişkinlerin Çocukluk Dönemlerinin Geçtiği Yerleşim Bölgesine Göre Hoşgörü Eğilimleri ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	65
Tablo 10. Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimleri ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	67
Tablo 11. Yetişkinlerin Kardeş Sayısına Göre Hoşgörü Eğilimleri ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	68
Tablo 12. Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimleri ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Puanlarının Yaşlarına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	70
Tablo 13. Yetişkinlerin Yaşlarına Göre Hoşgörü Eğilim Ölçeği ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	71
Tablo 14. Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimleri ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Mutlu Bir Çocukluk Geçirme Algı Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları.....	73

Tablo 15. Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimleri ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Mutlu Bir Çocukluk Geçirme Algı Ortalama Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları..	75
Tablo 16. Yetişkinlerin Mutlu Bir Çocukluk Geçirme Algı Puanları ile Hoşgörü Eğilimleri ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Arasındaki Spearman'in rho (ρ) Değerleri.....	78



SİMGELER VE KISALTMALAR

Çev. : Çeviren

Ed. : Editör

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

s. : Sayfa

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

TDK: Türk Dil Kurumu

t.y. : Tarih yok

s.s. : Sayfa sayısı

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, soruları ile araştırmaya dair varsayımlar ve sınırlılıklar üzerinde durulmuştur. Ayrıca çalışmayla ilgili tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem durumu

Değerler bireyin çevresindeki insanları, insanların özelliklerini, istekleri, davranışları nitelendirirken başvurduğu ölçütlerdir (Güngör, 1993, s.28). Değerler toplumsal bütünlüğün en önemli unsurlarındandır ve sosyal denetim mekanizmalarındandır. Kişinin yönelimleri, davranışları ve yaşama yüklediği anlam değerler aracılığıyla şekillenir (Güven, 1999). Bilinçli ve bilinçsiz gerçekleşen bu öğrenim süreci aileyle başlar okul ve çevreyle devam eder. Aile kişilik gelişiminin, değer oluşumunun ve sosyalleşmenin temellerinin atıldığı yerdir (Aydın ve Akyol Gürler, 2018). Bireyin ilk sosyal çevresi olan ailede geliştirilen “doğru davranış” ve “yanlış davranış” şemaları zamanla değişen çevresiyle birlikte genişler ve hayat boyu devam eder (Yaman, 2012).

Bireyler, çocukluk dönemlerinde doğru temellere dayalı ahlâkî değer yargıları kazanmışsa, hayata dair soru ve sorunlarına doğru, nitelikli cevaplar almışsa, yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde de doğru değerlendirmelerde bulunacaktır. Psikososyal açıdan sağlıklı bir gelişim için çocukluk döneminin kimlik özellikleriyle ergenlik döneminin özellikleri birleşip bir bütün hâline gelmesi önemlidir. Ergenlik döneminin dürtüsel çalkantıları eski özdeşimlerle yeniden değerlendirilir ve kurulur. Bu dönemde kimlik duygusu oluşur (Güngör, 2000). Bu bağlamda, çocukluk dönemine ait olumlu ya da olumsuz yaşantılar karakter gelişimi açısından önemlidir. Bu dönemlerde yaşanan olumlu ya da olumsuz pek çok deneyim karakterin gelişmesinde belirleyici olabilmektedir. Bunlara ek olarak, çocukluk yaşantıları yetişkinlikteki mental ve fiziksel durumların önemli bir belirleyicisi olarak düşünülmektedir (Doğan ve Yavuz, 2020).

Çocukluk döneminin önemi noktasında hem fikir olursa da alanda yapılan çalışmaların bu dönemdeki olumsuz yaşantılar üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Psikolojide genel eğilimine göre, ruh sağlığı bozuklukları çocuklukta yaşanan travmatik olaylar ve olumsuzluklarla ilişkilendirilmiştir. Pozitif psikoloji perspektifinden incelendiğindeyse kişilerin kendini zorlayıcı, travmatik nitelikte deneyimler yaşamaması, yetişkinlik döneminin sağlıklı olacağı anlamına gelmemektedir. Gerekli düzeyde olumlu deneyim yaşamak da önem teşkil etmektedir (Doğan ve Yavuz, 2020).

Çocukluk döneminde, kişilerin sağlıklı ilişkiler kurduğu ve olumlu destekleyici ortamlarda bulunması, yaşamını sürdürmesi kritik önemdedir. Güven verici, destekleyici, kabul edici ve huzurlu bir ortamda olması; takdir edildiğini kendisine değer verildiğini, yeterince sevildiğini hissetmesi gibi durumlar çocukluk döneminde olumlu yaşantıları deneyimlemesini sağlar (Doğan ve Aydın, 2020). Araştırmalar, kişilerin çocukluğunun sıcak ve güven verici ortamlarda geçmesinin, psikolojik ihtiyaçların yeterli düzeyde karşılanmasının, mutluluk, iyi oluş, öz-saygı gibi olumlu durumlarla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Coffey, Warren ve Gottfried, 2015).

Çocukluk dönemindeki olumlu deneyimlerin mutluluk ve yaşam doyumu ile ilişkisinin incelendiği araştırmada, olumlu deneyimlerin yaşam doyumu ile mutluluğu pozitif yönde ve anlamlı yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada pozitif yaşantıların mutlulukla ilişkili toplam varyansın %23'ünü, yaşam doyumuyla ilişkili toplam varyansın ise %24'ünü açıkladığı görülmüştür (Doğan ve Aydın, 2021). Demirci (2017) ise huzur ve mutluluğun kaynağı üzerine yaptığı araştırmasında toplumsal ve kişisel erdemler, maneviyat, kabul, sorunların geliştirici gücü, iyimserlik, sağlık, doğa, ilişkiler ve güven, yüzeysel çözümler, faaliyetler, yeterli ekonomik durumdan birer kaynak olarak bahsetmiştir. Mutluluk ve huzur; hoşgörü, kanaat ve maneviyat, yardımseverlik, amaçlılık ve güven özellikleri ile pozitif ilişkili bulunmuştur. Bahsi geçen değişkenlerden biri olan hoşgörü; kişilerin başkalarına karşı sabırlı ve anlayışlı olmasını, onları olduğu gibi kabul edip hatalarını hoş görebilmesini, farklı fikirdekilere saygı duyabilmesine imkân sağlar. Hoşgörülü kişilerin insan sevgisine sahip, farklılıkları tolere edebilen, demokratik, empati yeteneğine sahip, sabırlı, eğitilmiş ve iletişim becerisi gelişmiş aynı zamanda kültürel açıdan birikimli ve tutarlı kişiler olduğu bilinmektedir (Türe ve Ersoy, 2014). Topluma ve bireylere kattıkları bağlamında düşünüldüğünde, hoşgörü oldukça önemli bir değer olarak nitelendirilebilir. Hoşgörünün bir değer olarak benimsendiği toplumda, bireyler arasındaki ve toplumun farklı grupları arasındaki ilişkilerde karşılıklı sevgi ve saygının hüküm

sürdüğü anlayışlı bir atmosfer oluşur (Çalışkan ve Çavuş, 2020). Bu anlamda ilkokul ve ortaokul genel olarak değerlerin, özde ise hoşgörünün benimsenmesi ve yaşam biçimine dönüşmesinde önemli bir basamaktır (Demircioğlu, 2008; Deveci ve Ay, 2009; MEB, 2005). İlk ve ortaokul döneminde öğrenciler, değerlerin kazandırılmasına yönelik düzenlenen etkinliklerde gönüllü olarak bulunma ve değerleri benimseme eğilimindedir (McGovan ve Godwin, 1986). MEB'in (2018) ilkokul eğitim sürecine ilişkin hazırlanan öğretim programının amacı içerisinde "İlkokulu tamamlayan öğrencilerin gelişim düzeyine ve kendi bireyselliğine uygun olarak ahlâkî bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde öz güven ve öz disipline sahip, gündelik hayatta ihtiyaç duyacağı temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal becerileri ve estetik duyarlılığı kazanmış, bunları etkin bir şekilde kullanarak sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak" ifadeleri yer almaktadır. Çocukluk dönemi yaşantılarının değer eğitime yönelik çalışmalarla zenginleştirilmesi, bireylerin yaşamlarının ileri dönemlerini de olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Çalışkan ve Sağlam'ın (2012) hoşgörü eğilimlerini incelediği araştırmada 5. ve 6. sınıfların 7. ve 8. Sınıftakilere göre hoşgörü eğilim düzeyi daha yüksek çıkmıştır. Hoşgörünün sınıf düzeyi yükseldikçe kaybediliyor olması eğitim plânlamasında ve program geliştirmede de dikkate alınması gereken bir durumdur. Hoşgörü insanları birbirine yaklaştıran, ilişkilerde dengeyi koruyan yönleriyle önemini her zaman korumaktadır.

Hoşgörünün mutluluk ve huzur kaynağı olmasının yanı sıra toplum hayatında değerlerin yerleşmesine, ilişkilerin güçlenmesine olan katkısı göz önüne alındığında çocukluk yaşantıları ile olan ilişkisini incelemek gerekli görülmektedir. Değerlerin yerleşmesinde bilişsel, davranışsal ve duyuşsal birçok faktör etkili olmaktadır. Kürüm ve Ekşi (2022) ile Ata ve Meydan'ın (2023) çalışmalarında da ahlâkî kişiliğin çok boyutluluğuna değinilmiştir. Alanyazın incelediğinde olumlu çocukluk yaşantıları ile hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak kişilerin mutlu ve huzurlu olmalarını sağlayan erdemlerin ve özelliklerin tespit edilip geliştirilmesine yönelik araştırmaların eğitimde, psikolojik danışma ve rehberlik uygulamalarında oldukça yararlı olacağı düşünülmektedir. Araştırma bulgularının değerler eğitiminde kullanılan karakter güçlendirme çalışmaları ile pozitif psikolojiye katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Karakter güçleri erdemleri tanımlayan ona uygun davranmaya yönlendiren psikolojik süreç ve yapılarıdır. Bilgelik erdemine ulaşmak için merak, çok yönlü bakış açısı, öğrenme sevgisi gibi güçlere ihtiyaç vardır (Kabakçı, 2016). Karakter güçleri öğretilabilir ve

geliştirilebilirdir (Shoshani ve Aviv, 2012). Kişilik özellikleri ile de benzerdir (Noftle, Schnitker ve Robins, 2011). Yaşanılan ortam ve çevresel koşullar karakteri etkilemektedir. Model alınan kişiler, aile bireyleri ile ilişkiler, bakım veren kişinin tutumları, akran ilişkileri de bu ortam ve koşulların bir parçasıdır. Bazı karakter güçleri birbiriyle bağlantılıdır. Örneğin iyi yürekli bir çocuk ileride hakkaniyet veya fedakârlık konusunda daha duyarlı olacaktır. Ya da hakkaniyet duygusu gelişmiş bir kişi çevresindekilere daha iyi yürekli davranacaktır. Karakter güçleri doğrudan ya da dolaylı olarak çocukluk yaşantıları ile ilişkilidir. Araştırmada yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları ile hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişkileri incelemek ve farklı değişkenlere göre olumlu çocukluk yaşantıları ve hoşgörü eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek istenmektedir.

1.2. Araştırmanın amacı ve önemi

Olumlu çocukluk yaşantılarının mutluluk ve yaşam doyumunu etkilediği bilinmektedir (Doğan ve Aydın, 2020). Mutlulukla ilişkili olarak öznel iyi oluş ise olumlu duyguların daha sık, olumsuz duyguların daha az yaşanması ve genel memnuniyetin yüksek oluşu ile ilgilidir (Diener, 1984). Hoşgörünün de öznel iyi oluşla ilgili olduğu düşünülmektedir. Hoşgörü, kişilerinin insanlara daha pozitif yaklaşabilmesi, hoş görebilmesi ve farklılıkları kabul edebilmesi, olumlu duygulara daha fazla sahip olabilmesi, bulunduğu durumdan memnuniyet duyabilmesiyle ilişkilidir. Seligman (2002), olumlu duyguların mutluluktan daha kapsamlı olduğunu, pozitif duyguları, umut, ilgi, maneviyat, şükür, sevgi gibi yaşantıları düzenlemeye de katkı sağladığını belirtmiştir. Olumlu duygu yaşantıları iyi oluşa katkıda bulunan zihinsel, fiziksel, psikolojik unsurlar olarak işlev görürler. Yaşam doyumu ve psikolojik sağlamlığın yordayıcıları arasında yer alırlar (Cohn, Fredrickson, Brown, Mikels ve Conway, 2009). Yapılan araştırmalarda da olumlu duyguları daha sık yaşamamanın ve mutlu olmanın bireylerin gerek sağlık gerek kaliteli ve işlevsel yaşam sürmesine avantaj sağladığına dikkat çekilmiştir (Lyubomirsky, King ve Diener, 2005). Dolaylı olarak bu durum toplumu da etkileyecektir. Olumlu yaşantıların incelenmesi ve çıkarımında bulunulması toplumsal gelişim açısından önem taşımaktadır. Sosyal gelişim, ahlâkî değerlerin korunmasına da katkı sunabilecektir. Toplumdaki huzurun ve barışın korunmasında gerekli unsurlardan biri de hoşgörü değeridir. Sosyal bir varlık olan insan

hemen hemen birçok konuda başkalarına ihtiyaç duyar ve etkileşim halinde olur. Kendi doğrularına körü körüne bağlı olmak, farklı düşüncelere saygı duyamamak ya da hataları kabullenememek durumunda ise toplumdaki hoşgörü zedelenir. Huzur ortamı bozulur ve kaos artar. Hoşgörünün korunabilmesi için bir değer olarak incelenmesi ve çıkarımda bulunulması, araştırmanın gerekliliğini, insanların birbirine karşı her zaman hoşgörülü olma durumu ise araştırmanın güncelliğini ortaya koymaktadır.

Araştırma, hoşgörü değerine dair eğilimleri ve olumlu çocukluk yaşantıları düzeylerine dair sonuçları bütüncül bir şekilde tespit etmek ve farklılık varsa bunu ortaya çıkarmak açısından oldukça önemlidir. Farklı değişkenler kullanılarak bu eğilimi belirlemek rasyonel sonuçların elde edilmesini sağlayacak ve ileride yapılacak çalışmalara da yol gösterebilecektir. Ayrıca yetişkinlerin hoşgörü eğilimlerinin olumlu çocukluk yaşantılarına göre durumunu inceleyen bir çalışmanın yapılmamış olması da araştırmayı önemli kılan bir başka husustur.

Araştırmada yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları ile hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişkileri incelemek ve farklı değişkenlere göre olumlu çocukluk yaşantıları ve hoşgörü eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır.

Araştırmanın bu temel amacı doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları ve hoşgörü eğilimleri ne düzeydedir?
2. Yetişkinlerin hoşgörü eğilimleri ile olumlu çocukluk yaşantıları düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Olumlu çocukluk yaşantıları düzeyleri hoşgörü eğilimini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?
4. Yetişkinlerin cinsiyetlerine göre;
 - a. olumlu çocukluk yaşantıları ve
 - b. hoşgörü eğilim düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Yetişkinlerin anne baba sahibi olmalarına göre;
 - a. olumlu çocukluk yaşantıları ve
 - b. hoşgörü eğilim düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Yetişkinlerin çocukluk dönemlerinin geçtiği yerleşim bölgesine göre;

- a. olumlu çocukluk yaşantıları ve
 - b. hoşgörü eğilim düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Yetişkinlerin ailedeki kardeş sayısına göre;
- a. olumlu çocukluk yaşantıları ve
 - b. hoşgörü eğilim düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Yetişkinlerin yaşlarına göre;
- a. olumlu çocukluk yaşantıları ve
 - b. hoşgörü eğilim düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Yetişkinlerin mutlu bir çocukluk geçirme algı puanlarına göre;
- a. olumlu çocukluk yaşantıları ve
 - b. hoşgörü eğilim düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
10. Yetişkinlerin mutlu bir çocukluk geçirme algı puanları ile hoşgörü eğilimleri ve olumlu çocukluk yaşantıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Varsayımlar

1. Katılımcıların ölçeklerdeki soruları gerçek görüşlerini yansıtarak cevapladığı varsayılmıştır.
2. Olumlu çocukluk yaşantıları katılımcıların görüşlerine göre saptanabileceği varsayılmıştır.
3. Hoşgörü eğilimlerinin katılımcıların görüşlerine göre saptanabileceği varsayılmıştır.
4. Ölçme aracındaki maddelerin, katılımcıların hoşgörü eğilimlerini ve olumlu çocukluk yaşantılarını betimleyici nitelikte olduğu varsayılmıştır.
5. Örneklemenin genellemelerde bulunabilmek için evreni temsil edebilecek yeterliliğe sahip olduğu varsayılmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma; araştırmada kullanılan “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” (Yetişkin Formu), “Olumlu Çocukluk Yaşantıları Ölçeği” ve demografik değişkenlere yönelik “Kişisel Bilgi Formu”ndan elde edilen veriler ile sınırlıdır.
2. Araştırma 18 yaş üstü kişilerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Bu kısımda araştırmada geçen bazı kavramların tanımları bulunmaktadır:

Hoşgörü: Başkalarının duygu, düşünce ve davranışlarına saygıyla yaklaşma ve karşısındakiyle iletişim kurarken kendisini onun yerine koyabilme, empati kurmaya çalışma; onu anlamaya çalışarak belirli sınırlar içerisinde kusurluluk hakkı tanıma (Boyacı, 2015, s.25).

Olumlu Çocukluk Yaşantıları: Olumlu çocukluk yaşantıları, çocuğun fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimine katkı sağlayacak, mutluluk, sevgi, ilgi, takdir ve güven gibi olumlu yaşantıların yeterince yaşanması ile karakterize bir durumdur. Birey genel olarak çocukluk yaşantılarından memnunsa, yeterli ilgi ve sevgi gördüğünü düşünüyorsa, psikolojik ihtiyaçları başta olmak üzere genel olarak ihtiyaçlarının karşılandığını düşünüyorsa ve çocukluğunun güven dolu bir ortamda geçtiğine yönelik bir kanaate sahipse, olumlu bir çocukluk geçirdiği söylenebilir (Doğan ve Yavuz, 2020).

Sosyal Gelişim: Oğuzkan’a (1981) göre duygular, değerler, tutumlar, toplumsal davranışlar vb. bakımından bireyin yaşamı boyunca gösterdiği olumlu gelişmelerin tümüne sosyal gelişim denir.

Değer: Güngör (1993) değeri; bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğunu belirleyen inanç olarak tanımlarken, Fitcher (1996), değerleri topluma yön ve kültüre anlam veren ölçütler olarak ele almıştır.

Değer Eğitimi: Bacanlı ve Dombaycı (2012) değerler eğitimini değer kazandırma süreci olarak tanımlamıştır. Değer eğitimiyle amaçlanan ise bireylerin değere ilişkin bilgisini artırmanın yanı sıra değere ilişkin eğilimleri geliştirmek, anlayış ve farkındalık kazandırmaktır (Çengelci, 2010).



BÖLÜM II

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Hoşgörü

Bu başlık altında hoşgörü değeri incelenmiştir. Hoşgörünün tanımı, kapsamı ve unsurları, hoşgörü ve eğitimi konularına değinilmiştir.

2.1.1. Hoşgörü tanımı

Türk Dil Kurumu hoşgörüü “her şeyi anlayışla karşılayarak olabildiği kadar hoş görme durumu” olarak tanımlamıştır. Tolerans ve müsamaha kelimeleri ile eş anlamlı olduğunu belirtmiştir (TDK, 2023). Kavcar’a göre (1995) hoşgörü “açığa çıkan duygular ve savundukları görüşler bizimkiyle çelişen kişileri hoş görme, sabırla karşılama olarak” tanımlanmıştır. Pembegüllü ve Dilipak (1998) ise hoşgörüü, sevgi, dostluk ve tahammül duygularının düşmanlık ve nefret duygularının yerine geçmesini sağlayan barışçıl bir metot olarak görmüştür. Gözübüyük (2002) de hoşgörüü “toplumdaki farklılıklara rağmen güven, anlayış, sevgi ve saygı esasına dayalı kurulan iletişim süreci” olarak değerlendirmiştir.

Hoşgörü sözcüğü Farsça’da tatlı, güzel, iyi anlamlarında kullanılan ‘hoş’ sıfatı ile (Devellioğlu, 2010) Türkçe görmek kelimesinden gelen ‘görü’ eyleminin (Eyuboğlu, 1995) bir araya gelmesiyle oluşmuş birleşik kelimedir. Bununla birlikte hoşbeş, hoş bulmak, hoş gelmek, hoşsohbet gibi kelimelerin anlamları olumludur ve bu kelimelerde de hoşgörünün anlamı gibi gönülden ve içten gelen bir duygunun bulunduğu bilinmektedir (Aslan, 2005, s. 32-33). Hoşgörünün 13. yüzyıl tasavvufuyla kullanılmaya başladığı bugünkü kullandığımız kavramlaşmış hâlini de 20. yüzyılın sonunda aldığı belirtilmektedir (Aslan, 2008).

Hoşgörü kendi ırkımızın veya inancımızın diğer toplumlardan üstün olmadığı anlamına da gelir (Topuz, 1995). Zihinsel ya da bedensel engeli olan insanları anlamayı ve haklarına karşı duyarlı olmayı, bu duruma uygun iletişim kurmayı gerektirir. Hoşgörünün ön koşulu farklı fikirlere saygı duyarak karşısındakinin düşüncelerini özgürce dile getirmesine izin vermektir. Kişilerin farklı duygu, düşünce ve inancıya sahip olduğunu kabul ederek bunu bir zenginlik olarak görebilmektir (Kavcar, 1995). Hoşgörülü olmak kişilerin düşüncelerine saygılı olmaktır, olduğu gibi kabul etmek, kendi fikir ve ilkelerinden vazgeçerek değersizleştirmek anlamına gelmemektedir (Kuçuradi, 1996).

2.1.2. Hoşgörünün kapsamı ve unsurları

Toplum olarak yaşamak, sorunları aşabilmek için en çok hoşgörü değerine ihtiyaç duyulmaktadır (Tatar, 2009). Yaşamın her alanında gerekli olan hoşgörü başta kişilerin birbiriyle uyumlu olması ve sağlıklı iletişim kurabilmesi için gereklidir. Aynı zamanda saygı ve güven değerlerinin temelidir. Hoşgörülü bireyler, adalete, barışa, sevgiye ve alçakgönüllülüğe önem verir (Çubukçu, 1995, s. 115). Hoşgörü nefret ve ön yargının zıddıdır. Hoşgörünün karşıtı ise katı olmaktır. Katılığın arkasında da benmerkezcilik vardır (Tarhan, 2019). Çünkü benmerkezcilikte düşünceler ve yargılar esnek olmadığı için kişi karşı tarafın değil kendisinin beklenti ve isteklerini ön plânda tutar (Tarhan, 2019).

Narsisizm ve benmerkezciliğin arttığı günümüzde en çok aşınmaya uğrayan değerlerden biri olmuştur hoşgörü. Benmerkezcilik önyargıları pekiştirir, mantıklı düşünce yerine otorite kullanmayı, sorunlara otoriter uygulamalarla çözüm bulmayı dayatır. Önyargılar mantıklı düşünceyi engeller. Önyargılı kişiler eleştirildiği zaman karşısındakini düşman olarak görürken, hoşgörülü kişiler karşısındaki fikrini değerlendirmeye alır. Burada saygı ve güven unsurlarının da hoşgörüye dâhil olduğu görülmektedir. Hoşgörü kişinin duygularını bastırması demek değildir. Hoşgörü karşı tarafın her dediğini koşulsuz kabul de değildir. Hoşgörü kişinin ölçülü bir tutum sergileyebilmesidir (Tarhan, 2019). Olaylara ya da insanlara sabırla, anlayışla ve saygıyla yaklaşabilmesidir. Hoşgörünün küçük yaştan itibaren kazandırılması için de aile önemli bir faktördür.

Toplumların gelişmişlik seviyeleri insan kavramına verdikleri değerle ilişkilidir. Adalet, hürriyet, eşitlik gibi insanın yücelten ilkeler değerlerle hayat bulur. Türk- İslâm kültüründe insan Allah'ın emaneti olarak görülür (Doğan, 2021). İslâm dininde insanın yeryüzünü

imâr edeceği düşüncesi, Türk- İslâm kültüründe de yer edinmiştir. İnsan yaratılmışların en şerefli olarak görülmüş, insana bu düşünceyle değer verilmiştir. Türk kültüründe de bu duruma uygun bir yapı gözlenmektedir. Bu yapıyı koruyan değerlerden biri de hoşgörüdür. Hoşgörü, Türk kültüründe vazgeçilmez bir değer olarak yer edinmiş, gidilen her yerde de etkisini göstermiştir. Hoşgörü Türk kültürünün doğal durumu olarak kendisini göstermektedir (Güner, 1995).

Geçmişten bu yana Türk kültüründe hoşgörü örneklerine rastlanmaktadır. İslâm dini de hoşgörünün yerleşmesinde önemli bir yer teşkil etmektedir. İnsanlara hoşgörüyü tavsiye etmiştir. Tarih boyu Türklerin azınlıklara karşı davranışları da ne kadar hoşgörülü olduklarını gezginler, filozoflar ve gazeteler dile getirmişlerdir. Farklı dine mensup olanlara, kötü muamelede bulunanlara karşı dâhi Türk hoşgörüsü övülmüştür (Tezcan, 1995). 14. yüzyılın başlarında Arap seyyah İbn-i Batuta eserinde, dünyanın birçok yerini gezdiğini, insanlar tanıdığını, ancak hiç birinin Türkler kadar hoşgörülü ve sevecen olmadığını, Türkler kadar konuksever olmadığını ifade etmiştir. İbn-i Batuta'nın 650 yıl önceki sözleri Türklerin tarih boyunca hoşgörü, sevgi ve şefkât ile dolu bir yaşam tarzını benimsediklerini ifade etmektedir (Meriç, 1996, s. 121).

Hoşgörü günümüzde demokrasinin gereği olan bir değer olarak da düşünülmektedir. Demokratik toplumların karakteristik erdemi olarak da görülmektedir (Fukuyama, 2011). Demokraside farklı düşüncelerin bir arada olması, farklılıkları uzlaştırma durumu ile hoşgörü bağdaştırılmaktadır. Hoşgörü ile sağlanan toplumsal bütünleşme ve uzlaşma toplumsal barışa da katkı sunar (Gültekin, 2007). Hoşgürsüzlüğü önler ve toplumda hoşgörü kültürünün yerleşmesine de katkı sağlar (Kuyurtar, 2000). Hoşgörü iyi bir vatandaşın sahip olması gereken erdemlerdendir. İyi bir vatandaş başkalarının hak ve özgürlüklerine duyarlı olup hoşgörülü davranabilen, kendi hak ve sorumluluklarının da bilincinde olan kişidir (Pasonomik, 2004).

Aile toplumun en küçük yapıtaşıdır ve toplumu yansıtır. Ailenin yönetimi çoğunlukla içinde bulunduğu toplumun yönetim şekliyle benzer özellik gösterir. Toplumun yönetim şekli aileleri, ailelerin çoğunluğu tarafından kabul edilen yönetim şekli de toplumu yönetenleri etkilemektedir. Siyasal gücün yönetim şekli, aile içindeki yönetimi de etkiler. Bu sebeple çocuklar toplumda benimsenen yönetim şeklini kabullenerek yetişir. Toplumların kabul ettiği yönetim şekliyle yetişen çocuklar ailelerinin aşamayacağı engellerle, çözemeyeceği problemlerle karşılaşınca hoşgörülü veya hoşgürsüz davranmayı da yaşantılarla öğrenirler. Ebeveynler hangi durumlarda hoşgörülü hangi durumlarda

hoşgörüsüz olunacağını da isteyerek veya istemeyerek yaşantılar yoluyla model olarak öğretirler. Kendi doğrularını ve yanlışlarını, toplumsal algılarını, önyargılarını da olmak üzere olumlu ve olumsuz birçok şeyi benimsetirler. İlk çocukluk döneminde pekiştirilen birçok duygu, düşünce ve davranış da kalıcı izler bırakır ve değişmesi güçtür. Okul döneminde ise yeni bir ortama uyum süreci başlar. Eğer okulda demokratik bir yönetim varsa bu durum, ilk çocukluk evresinde kazanılan hoşgörüyü destekler (Başaran, 1995, s. 53).

Başaran (1995), hoşgörüyü insana getirileri açısından hem bir araç hem de ürün olarak nitelendirmiştir. İnsanın öğrenme yoluyla hoşgörü eğiliminin artacağı bilinmektedir. Hoşgörünün kazanılması ve geliştirilmesi için de eğitime ihtiyaç duyulmaktadır.

2.1.3. Hoşgörünün alt boyutları

Hoşgörü ile ilgili olarak sevgi, saygı, kendini başkasının yerine koyma, demokratik olma, hukuk düzeni gibi kavramlar öne çıkmaktadır. Araştırmada kullanılan “hoşgörü eğilim ölçeği yetişkin formu”nda da farklılıklara saygı ve kabullenme alt boyutları bulunmaktadır. Bu unsurlarla hoşgörü arasındaki ilişkiyi açıklamak araştırmanın anlaşılması ve yorumlanmasına katkı sunacaktır.

TDK (2023) saygıyı, değeri, yararlılığı, üstünlüğü veya kutsallığı gibi nedenlerden dikkatli özenli ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu ve hürmet etme kelimeleri ile açıklamıştır. İkinci bir anlam olarak ise başkalarını rahatsız etmekten çekinme duygusu şeklinde tanımlamıştır. Farklılıklara saygı ise özünde ayrımcılığa karşı ortaya koyulan bir anlayıştır. Ön yargıların kırılması, farklı olana karşın olumsuz düşünce ve tutumun oluşmasını engellemek farklılıklara saygı eğitiminin amacıdır (Maden, 2017).

Günümüzde farklı milletlerden ve kültürlerden gelen insanlar da bir arada yaşamaktadır. Bu aynı zamanda düşünce ve inanç farklılığını da beraberinde getirmektedir. Toplumun en küçük sosyal yapısı olan ailede ya da küçük bir arkadaş grubunda dâhi birbirinden farklı düşünceler yer bulabilmektedir (Doğan, 2021). Toplumda hoşgörünün yerleşebilmesi için farklılıklar saygıyla karşılanmalıdır. Hoşgörü de aynı zamanda saygı için ön şart niteliğindedir. Huzurlu bir toplum için hoşgörü temelli saygı gereklidir (Çakmak, 2013).

TDK (2023) kabullenmek kelimesini benimsemek, kabul etmek kelimeleriyle açıklamıştır. Arapça kökenli “kabul” kelimesi ise bir şeye isteyerek veya istemeyerek razı olma anlamlarına gelmektedir (TDK, 2023). Tanımlardan hareketle kabullenme farklılıklara saygı duymayı da içerisinde barındırmaktadır. İnsanlar hayatlarında istemedikleri veya sevmedikleri bir durumla karşılaştıklarında hoşgörü göstermeleri gereklidir. Karşı tarafa saygı gösterilir ve varlıkları kabul edilir (Doğan, 2021). Hoşgörü çevremizde yaşanan her şeye olumlu ya da olumsuz görmüyor gibi davranmak değil, vurdumduymazlık olmadığı gibi, her şeyi onaylamak da değildir. Ancak toplumsal çeşitlilik karşısında kınama, iğrenme gibi duyguları içermez (Yürüşen, 1996). Hoşgörü toplumsal çeşitliliğe duyarlılıktır. Hoşgörü sayesinde farklılıklarla mücadeleye girip onları yenme hırsı içerisinde olmak, yerini barış ve huzurla birlikte yaşamaya bırakır (Doorn, 2014).

Başaran’a (1995) göre hoşgörü kabullenmeye bağlı olarak gelişir. İnsanların iletişim hâlindeyken kendilerini karşısındakinin yerine koyması, onu anlamaya çalışması ya da düşüncelerini koruyarak karşısındakine kusurluluk hakkı tanınması da kabullenme ile gerçekleşir. Ya da insanların hata yapabileceği, bazı hataların belirli sınırlar içerisinde anlayışla karşılanması durumu, hoşgörünün doğasında vardır.

Farklılıkların kabullenilmemesi bireylerin ya da grupların dışlanmasına sebep olur. Toplumda oluşan sosyal mesafe iletişimi de kısıtlı hâle getirir. Birbiriyle iletişim kuramayan bireyler birbirlerini anlayamamanın yanı sıra yeni şeyler de öğrenemezler. İki farklı görüş veya grup arasındaki engeller arttıkça toplumdaki huzur da sekteye uğrar. Oysa sosyal hayatta birbirini onaylamayan insanlar kabullenme ve hoşgörü ile komşuluk, iş arkadaşlığı ve buna benzer ilişkilerde zorluk yaşarlar (Mather ve Trandby, 2014). Huzurlu bir ortamın sağlanması için kabullenme ve farklılıklara saygı ön koşuldur.

2.1.4. Hoşgörü ve eğitimi

Hoşgörü içerisinde saygı, sevgi, barış ve demokrasi gibi değerleri barındıran bir kavramdır. Değerler birbirinden bağımsız düşünülemez. Sevgi ve saygı da hoşgörüyle ilgili değerlerin başında gelmektedir. İçinde sevgi barındırmayan hoşgörü, hoşgörü değil katlanmak, tahammül etmek olur. Saygı kelimesi ise saymak, değer vermek ile ilişkili bir kavramdır. Huzurlu bir ortamda yaşamak için de farklılıklara saygı duymak gereklidir. Barış da hoşgörüyle ilişkili bir diğer değerdir. Locke (2005), hoşgörüyü toplumların kalıcı bir barış

içinde yaşayabilmesinin şartı olarak görmüştür. Refah ve barış ortamının sağlanabilmesinde hoşgörü büyük bir yere sahiptir. Hukuk devletlerinin de görevi bir arada huzur içinde yaşamaya olanak sağlamaktır. Bu durum aynı zamanda demokrasinin gereğidir. Toplumun ve bireyin ihtiyacı olan da budur. Hoşgörü arttıkça birlikte yaşam daha da kolaylaşacak, kabul duygusu gelişecek ve ötekileştirme fikri kaybolacaktır (Şahbenderoğlu, 2010).

Kaymakcan (2007), hoşgörüsüzlüğü kişinin kendini diğerlerinden üstün saymasından kaynaklandığını, bireyin insan olarak karşısındakinin değerini reddetmesiyle ilişkili olduğunu belirtmiştir. Hoşgörü eğitiminde asıl olan insanın saygınlık ve onurunun tanınması ve bunlara saygı gösterilmesidir. Eğitim programlarında da sosyal derslerde insanlara saygılı ve hoşgörülü olmanın önemi vurgulanarak, hoşgörülü kişilerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Bir değer olarak hoşgörünün geliştirilmesine yönelik süreçler de yine değerler eğitimi süreçleriyle ilişkili düşünülmelidir. Değerlerin kazanımı ailede başlar, okul ve toplum etkisiyle şekillenmeye devam eder. Değerler bireyin neye önem vereceğine, neyi tercih edeceğine, nasıl davranacağına yön verir (Akbaş, 2008). Birey ve toplum arasında devamlı bir ilişki, etkileşim mevcuttur. Değerler öncelikle bireye ardından topluma yön veren unsurlardır. Birey belirlediği değer yargılarıyla hareket ederken, toplumdan aldığı dönüt neticesinde mevcut değerlerinde değişikliğe gider ya da yeni değerler inşa eder. Değerler hem bireyin kendisini kontrol etmesini, hem de toplumun bireyi kontrol etmesini sağlayan mekanizmalardır. İnsanlar toplum içinde kabul gören değerlere sahip olmak isterler (Yazıcı, 2007).

Değerler eğitiminin başlama yeri öncelikli olarak ailedir. Kişilik gelişiminin %80 ilk beş yaşta gerçekleştiği bilinmektedir. Bu yaşlar çocuğun sorumluluklarının aileye bağlı olduğu, aileyle uzun vakit geçirdiği dönemlerdir ve dolayısıyla eğitimin başladığı yerdir. (Ulusoy ve Dilmaç, 2020). Çocukluk döneminde verilen değer eğitimi bireyin ilerleyen yıllarda iyi bir vatandaş olmasına katkı sağlar. Okul döneminde ise öğretmenler birer değer eğitimcisi olacaktır (Ulusoy ve Dilmaç, 2020). Bugün eğitimin amacı, toplumların ekonomik, siyâsi ve kültürel durumlarına göre değişiklik göstermekle beraber bireylerin insan ilişkilerine özgü becerilerini, kişisel yeteneklerini, ekonomik yeterliliklerini ve yurttaşlık görevlerini yerine getirmek gibi özelliklerde toplanmıştır (Ulusoy ve Dilmaç, 2020). Güngör (1993), değerlerin toplum tarafından onaylanıp destekleniyorsa kişide kuvvetle yerleşeceğini tersi

durumda çözülmeye, değişmeye başlayacağını belirtmiştir. Değerlerin öğrenilmesi ise geleneksel bir eğitim sürecinden çok sosyal öğrenmeyle olmaktadır.

Ailede iyi bir eğitim temeli atılmadıysa, okulda da bu eğitim sekteye uğrayarak devam edecektir. Okulla birlikte büyüyen ve sosyalleşen çocuğun değerleri kazanmasında ve yerleşmesinde toplum da etkili olacaktır. Eskiye oranla toplumun rolü artmıştır. Kitle iletişim araçlarının kullanımının artması çocuğun etkileneceği sosyal çevrenin de genişlemesine sebep olmuştur. Televizyon ve telefon kullanımının artması, internet ve sosyal medya bağımlılığının artmasına, küreselleşmeye bununla birlikte birtakım değerlerin dayatılmasına sebep olmaktadır.

Okullar, aile, akran grupları, sivil toplum kuruluşları, kitle iletişim araçları değerler eğitimine kaynak oluşturmaktadır. Bu kaynakların yarar ve zararları ise tartışmalıdır. Kitleleri yönlendiren araçların olumlu etkilerinin yanı sıra olumsuz etkilerinin olduğu da bilinmektedir. Cinayet, hırsızlık, dolandırıcılık, şiddet, aile faciaları gibi olaylara haberlerde teferruatlı olarak yer verilmesi, internetten bu tarz olayların görüntülerine sınırsız erişim sağlanması, sınırlı kontrol edilmesi nedeniyle, kitle iletişim araçları değerler eğitimine olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Sivil toplum kuruluşları ve akran gruplarına dâhil olan bireyler çevresinden kabul görmek için birtakım değerleri kabul etmiş gibi davranabilir. Bu grupların ve örgütlerin bireylere hangi değerleri nasıl kazandırdığının bilinmemesi ve gerçekçi bir kontrol mekanizması olmayışı da negatif yönleridir. Bireyin her an ayrılabilceği ortamlar olmaları sebebiyle de eğitimde süreklilik prensibiyle bağdaşmaz (Aslan, 2009).

Bu durumda iyi bir vatandaş için gerekli değerleri kazandırmada aileye, sivil toplum kuruluşlarına ve akran gruplarına güvenmek uygun değildir. Bir kısmının kazandırmak istediği değerler siyasî anlamda kusur sayılabilecek kimi eğilimler taşırlar. Aile kurumunun giderek zayıflaması, boşanmaların artması, ahlâkın kötüye gitmesi, hırsızlık, cinsel istismar, hoşgörüsüzlük, şiddet toplumun karşı karşıya kaldığı olumsuzluklardır (Kenan, 2007). Bu gelişmeler karşısında eğitimin de önleyici olması gereklidir. Değer eğitiminin bilinçli olarak yapılabilceği ortamlar olarak ise aile ve okul ön plâna çıkmaktadır. Ancak ailelerin eğitim seviyelerinin ve yaşantılarının birbirinden farklı olduğu düşünüldüğünde, okulda verilen eğitimin önemi artmaktadır. Değerler eğitimi alanında donanımlı eğitimcilerin hazırladığı değer eğitimi programları ancak okullarda uygulanabilir (Aslan, 2009).

Okullarda ailede atılan temelin pekiştirilmesinin yanı sıra, yeni değerler kazandırılır, değer çatışmaları önlenmeye çalışılır. Değerler eğitimi ayrı bir ders olarak verilmez, ancak programdaki derslerin içeriğine yerleştirilerek hayatla bütünleştirilmiş olarak verilir. Değerlerin aktarımında sosyal öğrenmenin önem yer tuttuğu unutulmamalıdır. Okullardaki eğitim paydaşlarının; öğretmen, yönetici ve yardımcı gibi her görevlinin de toplumca kabul gören değerlere göre hareket etmesi ve kişisel değerlerini öğrenciye dayatmaması konusunda dikkatli davranması gereklidir (Uçar, 2009).

Değerler yaşadıkça kimlik ve kişilik boyutu haline gelir. Değerlerin yerleşmesinde ve değer eğitiminin verilmesinde ise ön koşul herhangi bir baskı ve dayatma olmaksızın öğrencinin değer yargılarını oluştururken özgür iradesiyle seçim yapabilmesidir. Değer eğitiminde değerleri yaşayarak kazanmak ve model olmak önemlidir. Öğretmenin de kişiliği ve model olma özelliği önem taşımaktadır (Çağlar, 2005).

Sosyal bilimlerin değerlerle ilişkili olduğu bilinmektedir. Değerlerin değişimi, oluşumu, değer çatışmaları, değer geliştirme çalışmaları insanla ve toplumla ilişkili olgulardır. Belirtilenlerin hepsi insan etkisiyle oluşması sebebiyle sosyal bilimlerle ilişkili olarak görülmektedir (Uçar, 2009).

2.2. Çocukluk yaşantıları

Bu başlık altında olumlu çocukluk yaşantılarının tanımı verilerek çocukluk yaşantıları derinlemesine incelenmiştir. Öncelikle kişilik kuramları açısından değerlendirme yapılarak, sosyal ve duygusal gelişimde etkili faktörlere değinilmiştir. Devamında bireylerin değer sistemleri ve çocukluk yaşantılarıyla ilgili olduğu düşünülen diğer psikoloji kuramlarına yer verilmiştir.

2.2.1. Olumlu çocukluk yaşantıları tanımı

Olumlu çocukluk yaşantıları, çocuğun fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimine katkı sağlayacak, mutluluk, sevgi, ilgi, takdir ve güven gibi olumlu yaşantıların yeterince yaşanması ile karakterize bir durumdur. Birey genel olarak çocukluk yaşantılarından memnunsa, yeterli ilgi ve sevgi gördüğünü düşünüyorsa, psikolojik ihtiyaçları başta olmak

üzere genel olarak ihtiyaçlarının karşılandığını düşünüyorsa ve çocukluğunun güven dolu bir ortamda geçtiğine yönelik bir kanaate sahipse, olumlu bir çocukluk geçirdiği söylenebilir (Doğan ve Yavuz, 2020).

Olumsuz çocukluk deneyimleri, bir çocuğa doğrudan (örneğin, istismar ve ihmal) veya dolaylı deneyimledir (örneğin, ebeveyn çatışması, madde kötüye kullanımı veya akıl hastalığı yoluyla; zarar verme potansiyeline sahip deneyimler olarak düşünülebilir (Hughes, Bellis, Hardcastle, Sethi, Butchart, Mikton ve Dunne, 2017). Olumlu deneyimler, ebeveynler ve akranlarla sağlıklı ilişkileri ve okuldaki olumlu deneyimleri içerir. Olumlu çocukluk deneyimleri bu nedenle, olumsuz deneyimlerden bağımsız olarak işler ancak olumsuz koşulların etkisini de azaltabilir (Bethell, Jones, Gombojav, Linkenbach ve Sege, 2019).

Olumlu deneyimlerle ilgili olarak, akran kabulünün ve çocukların arkadaşlıklarının kalitesinin özsaygı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur (Antonopoulou, Chaidemenou ve Kouvava, 2019). Sıcak, yakın ve özerk destekleyici ebeveynlik ve ebeveynlerle güvenli bağlanmanın hem psikolojik dayanıklılığı hem de benlik saygısını geliştirdiği bulunmuştur (Calvo, D'Aquila, Rocco ve Carraro, 2020; Kritzas ve Grobler, 2005; Özdemir, Vazsonyi ve Cok, 2017). Araştırmalar ayrıca okulların çocukların dayanıklılığını (Neville, Joscelyne ve Chester, 2019; Ungar, Connelly, Liebenberg ve Theron, 2019), motivasyonu ve benlik saygısını (Margolis ve McCabe, 2006) geliştirmede önemli bir rol oynadığını ileri sürmektedir.

2.2.2. Kişilik kuramlarında çocukluk yaşantıları

Literatürde kişiliğe ilişkin birçok tanım bulunmaktadır. Kişilik, ebeveynlerden alınan genetik özellikler ve çevreyle etkileşim yoluyla şekillenen ve kolay değişmeyen nitelikler bütünüdür (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem ve Nolen, 1990). Burger (2021), kişiliği bireyin kendisinden kaynaklanan tutarlı davranış kalıpları ve kişilik içi süreçler olarak tanımlar. Tutarlı davranış kalıpları ile kastedilen, bugün dışa dönük olan bir insanın yarın da dışa dönük olması ve her yerde aynı davranış kalıplarını göstermesidir. Kişilik içi süreçler ise davranış, tutum ve hislerimizi etkileyen ve içimizde gelişen bütün duygusal, güdüselsel ve bilişsel süreçleri kapsar (McCrae ve Costa, 1997). Kişilikte bireyin genel olarak

davranış ve tutumlarında hem dışsal hem de içsel anlamda bir tutarlığının olması beklenilmektedir.

Kişilik, bireyin ayırt edici davranış örüntülerini etkileyen, psikolojik nitelikler bütünüdür. Kişilik, bireyin çevre ile ilişki kurmasını sağlamakta ve benzer durumlarda aynı tepkileri vermesini sağlamaktadır (Gerrig ve Zimbardo, 2012). Literatüre bir bütün olarak bakıldığında, kişiliğin belirleyicisi olarak kalıtım ve çevresel faktörler öne çıkmaktadır (Atkinson, Nelson ve Quick, 2003'ten aktaran Çiçek ve Aslan, 2020).

Karakter, kişinin varlık ve nesneleri kullanma biçim ve tarzını belirleyen değerler kümesidir. Mizacın üzerine kurgulanarak birlikte kişiliği şekillendirirler. Karakterin bir kısmı mizaçla birlikte doğuştan gelirken, büyük bir kısmı, sonradan eğitim, öğretim ve terbiye yolu ile çocuğa kazandırılır. Bu nedenle karakter, insanlara kişiliklerini değiştirebilme olanağı sunması, insanların mizaçlarındaki yararlı özelliklerden faydalanmasını ve istenmeyen biyolojik eğilim ve içgüdülerin baskılanmasını sağlayabilmesi açısından son derece mükemmel bir özelliğe sahiptir. Karakter, kişiliğin iyi veya kötü yanlarını düzenler ve içinde yaşadığı toplumun ahlaki değer yargıları ve davranış tarzlarını kendine mal etme, benimseme sonucu ortaya çıkan yerleşik eğilim ve davranış özelliklerini oluşturur (Hökelekli, 1998).

Bireyin karakterinin oluşumunda çocukluktan itibaren yaşanan olumlu ya da olumsuz pek çok deneyim belirleyici olabilmektedir. Çocukluk dönemi yaşantıları, yetişkinlik dönemindeki mental ve fiziksel durumlarını da etkilemektedir (Doğan ve Yavuz, 2020). Genel hatları ile değinilen çocukluk yaşantıları, bu bölümde kişilik kuramları bağlamında ayrıntılı olarak incelenecektir.

2.2.2.1. Psikanalitik kuramlar

Psikanalitik kuramın öncüsü Sigmund Freud' tur. Psikodinamik olarak da bilinen bu kuramlar bilinç dışı bazı iç güçlerin kişiliği şekillendirdiği ve davranışı harekete geçirdiği düşüncesi üzerine kuruludur (Burger, 2021). Psikodinamik kavramı hangi psişik enerjinin davranışa nasıl yansıdığını açıklanmada kullanılmıştır (Karakelle, 2019). Freud, biyolojik gelişimin psikolojik gelişim için ana etken olduğunu ve her gelişim evresinde psikolojik gelişimi etkileyen çatışmaların yaşandığı fikrini benimsemiştir. Psikanalitik kuramların içinde Freud'un düşüncesinden farklılaşarak oluşturulan Yeni Freudcu kuramlardan da

bahsedilecektir. Yeni Freud'cular, Freud'un kuramındaki temel kavramlardan (bilinçaltı, id, ego, süperego) belirli düzeyde faydalansa da insanların üzerindeki öncelikli etkileri ve etki büyüklükleri konusunda farklı düşünceler ortaya koymuştur (Cüceloğlu, 2021).

Yeni Freud'cular olarak bilinen araştırmacılar, Jung, Adler, Ericson, Karen Horney, Harry Stack, Sullivan ve Erich From'dur (Cüceloğlu, 2021). Bu başlık altında Freud, Adler ve Ericson'un kuramları çocukluk dönemlerine ve yaşantılarına yönelik olarak incelenecektir.

Freud'un psikoseksüel gelişim kuramı:

Freud insanı motive eden ve yönlendiren en önemli güç olarak libidoyu öne sürmüş ve cinsel enerjiyi de beden tarafından hissedilen tüm zevkli duygular olarak nitelendirmiştir. Cinsellik içgüdüsünün oluşumu ve gelişimini açıklamak için psikoseksüel gelişim kuramını geliştirmiştir. Her aşamada cinsel enerjinin (libido) odak noktası belirli bir vücut bölgesi ile ilişkilendirmiştir. Kurama göre her bir aşama başarılı bir şekilde geçilmedikçe orada yaşanan sıkıntı ile ilgili saplantılı bir durum bırakacaktır (Gençtanırım Kurt ve Çetinkaya Yıldız, 2018). Psikoseksüel gelişim kuramına göre;

1. *Oral Evre (0-1 yaş)* : Oral evrede bebek için haz kaynağı ağızdan besin almaktır. Ağız, dudaklar ve dil bebek için ilk zevk merkezleridir ve ilk bağlanma annesine yöneliktir. Eğer bu evrede yeteri kadar oral uyarım alamazsa libidinal enerji oral doyuma bağımlı kalabilir. Örneğin oral aşamada sabitlenmiş bir çocuk ilerleyen yıllarda parmak emme, daha ilerisinde sakız çiğneme veya sigara içme gibi faaliyetler gösterecektir. Bu evreyi oral istekleri fazlasıyla karşılanarak geçiren çocuklar ileride çok iyimser ve bağımlı yetişkinler olurken az karşılananlar kötümser ve saldırgan olabilir. Kişiliğe etkisi ise güven eksikliği, tartışmacı davranışlar, alaycılık, aldanma gibi özelliklerin kazanılmasıdır (Karakelle, 2019).
2. *Anal Evre (1-3 yaş)*: Anal evrede çocuğun tuvalet eğitimine yöneldiği dönemdir. Bu evrede çocuk tuvalet eğitiminde ebeveyn (ya da bakıcı) tutumuna bağlı olarak cimri, inatçı, titiz olma gibi olumsuz özellikler ya da olumlu tutum sonucunda öncekilerin tersi şekilde olumlu özellikler kazanacaktır. Bu evredeki isteklerin az karşılanması katı, mükemmeliyetçi ve titiz olmaya, çok karşılanması gevşek, umursamaz ve pasaklı olmaya sebebiyet vermektedir (Karakelle, 2019).
3. *Fallik Evre (3-5 yaş)*: Fallik evrede kişilik gelişimi için en önemli dönem kabul edilmiştir. Freud, kız çocuğun babaya, erkek çocuğun anneye ilgi duyduğunu diğer ebeveyni ise kendisine rakip gördüğünü, bu durumun fark edilmesinden

korktuğunu belirtmiştir. Bu dönemdeki çatışmanın sağlıklı çözülmesi sonucunda; kız çocuk anneye, erkek çocuk babayla özdeşim kurarak cinsiyet rollerini içselleştirir. Bu evre “Çocuğun karşı cinsten ebeveynine ilgi duyması” fikrinden dolayı en çok eleştirilen evredir (Seçer, Çağdaş ve Yalman, 2021).

4. *Latent (Gizil) Evre (5-12 yaş)*: Gizil dönem, libidinal enerjinin okul çalışması, sosyal oyun ve akran ilişkilerine yansıdığı dönemdir. Sosyal becerilerin gelişimi ön plândadır. Kızlar ve erkekler birbirine karşı ilgisizdir (Karakelle, 2019).
5. *Genital Evre (12- 18 yaş üstü)*: Genital evrede ergenlik ile cinsel gereksinimleri oluşan bireyin karşı cinse ilgisi olur. Eğer çocuk bu döneme kadar diğer evrelerdeki çatışmaları başarıyla ya da çözümlemişse normal bir cinsel yaşamı olur. Kişinin bu dönemdeki çatışmaları çözümüleme şekli önceki dönemlerde nasıl çözümlendiğiyle alâkalıdır. Eğer kişi daha önceki evrelerde takılmışsa bu dönemdeki çatışmaları çözecek yeterli enerji ve güdüye sahip olamaz. Sevgi dolu ve sağlıklı bir kişilik geliştiremez (Karakelle, 2019).

Freud kişiliğin birçok yönünün cinsellik ve saldırganlık dürtülerinden hareketle erken çocuklukta gelişip oluştuğunu, bireylerde kalıcı izler bıraktığını söylemiştir. 5 yaşa kadarki dönemde kişiliğin geliştiği fikrini benimsemesi, yaşamın diğer yıllarındaki deneyimlerin, kişinin içerisinde bulunduğu toplum ve kültürün kişilik gelişimine katkısını ihmal etmesi sebebiyle Yeni Freud’cular tarafından eleştirilmiştir (Burger, 2021). Freud, araştırmalarını ve düşüncelerini nörotik kişilerin tedavisinde yapmış olduğu gözlemlere dayandırıldığını da söylemiştir. Ancak bir kuramın kayda değer olması için gerekli etkenlerden biri de hem sağlıklı hem sağlıksız bireylerde yapılan gözlemlere dayanması gerekliliğidir (Cüceloğlu, 2021).

Adler’in bireysel psikoloji kuramı:

Alfred Adler üstünlük duygusunun cinsellikten daha önemli bir güç olduğunu, insanların üstünlük elde edebilmek için çabaladıklarını söylemiştir. Kişilerin kendini üstün veya aşağı olarak tanımlamalarına sebep olan bu duygu, bireyin yaşamı boyunca baskın olan “üstünlük geliştirme” çabalamasına sebep olur. Aşağılık duygusu Adler’in geliştirdiği bir kavramdır (Burger, 2021). Bu duygunun temelini ise bebeklik dönemine (aciz ve muhtaç olmanın başladığı zamana) dayandırmaktadır (Cüceloğlu, 2021).

Adler ilk doğan çocuğun kardeşi olunca aşağılık duygusunun güçleneceğini, kardeşlerinin doğumuyla ihmâl edileceğini, ortancaların her zaman abileri ve ablalarının gerisinde

oldukları duygusuyla onlar kadar akıllı ve güçlü olabilmek için iş ve okul hayatında da kendilerinden öndeki insanlara yetişmek için uğraşacaklarını söylemiştir. Küçük çocukların da her zaman başkasının desteğine ihtiyaç duyduğu, birçok durumda kendilerine kolaylık gösterildiği ve şımartıldığına yer vermiştir. Ebeveynlerin ihmali ve şımartmasını kişilik sorunlarının nedeni olarak görmüştür. Ailenin en büyük ve en küçük çocuklarına göre ortanca çocuğun daha başarılı ve psikolojik sorun yaşamaya daha az eğilimli olduğunu söyler (Burger, 2021). Ancak Adler'in kuramının ardından yapılan araştırmalardaki veriler birbiriyle tutarsız olmuştur (Jefferson, Herbst ve Mc Crae,1998; akt. Burger, 2021). Doğum sırası kişilik ve zihinsel gelişimi açıklamakta yetersiz kalmıştır (Hoffman,1991; Rogers, Cleveland, Van den Oord ve Rowe, 2000; Zajonc, 2001 ve Mullally,1997'den aktaran Burger, 2021).

Erikson'un psikososyal gelişim kuramı:

Ericson'un kuramı, Freud'un kuramı ile bağlantılı temel faktörler içerse de kişilik gelişiminin hayat boyu sürdüğünü ve biyolojik dürtülerin ötesinde sosyal etkenlerin bu gelişime katkı sunduğu düşüncelerini temel almıştır. Kuram, içgüdülerin rolünü kabul eder ama olgunlaşmaya önem verir. Sosyal ilişkilere bağlı olarak yaşanan çatışmaları olgunlaşma ile ilişkilendirmiştir. Psikososyal gelişim kuramında kişilik sekiz evrede incelenmiştir. Pettit (1992), Erikson'un motive edici güç olarak görülen cinselliğin önemini azaltarak, yaşamda farklı noktalarda ortaya çıkan krizlerin rolüne odaklandığını belirtmiştir (Seçer, Çağdaş ve Yalman, 2021). Her dönemde sosyal yaşantı ve fizyolojik gelişim gereği yaşanan krizlerin çözülme durumlarına göre bireyin olumlu veya olumsuz olarak gelişimindeki diğer döneme etkisi olduğunu belirtmiştir (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2020). Erikson, kişiliğin güçlü ve merkezi yönü olan egonun, temel işlevinin kimlik duygusu oluşturmak ve bunu sürdürmek olduğunu savunmuştur. "Kimlik bunalımı" kavramını ilk kullanan da kendisidir (Burger, 2021). Shultz ve Shultz (2005), Erikson'un kişiliği kalıtım ve çevre açısından incelese de kişiliğin oluşumunda sosyal öğrenmelerin daha etkili olduğunu savunmuştur. Evreler ilerledikçe sosyal etkilerin arttığı, oluşan tutum ve güçlerin kişinin tercihlerini etkilediğini belirtmiştir. Her evrede yaşanan krize bulunan çözümler kişilerin temel zayıflıklarını veya temel güçlerini geliştirmelerine sebep olmaktadır. Bir evrede geliştirilen zayıflığın bir sonraki evrede aynı şekilde devam etmesi kadar sonraki evrede değiştirilmesi umudu da vardır. Feist ve Feist (2009), insanların kültür farkı gözetmeksizin aynı evrelerden aynı sırayla geçeceğini ancak her bireyin

karşılaştığı krizleri kendine özgü yollarla çözümleyeceğini belirtmiştir. Araştırmanın içeriği bağlamında çocukluk dönemini kapsayan evreler aşağıda kısaca ele alınacaktır:

Temel güvene karşı güvensizlik (0-1 yaş):

Bu dönemde ebeveynler ya da bakıcılar korunma, sevgi, rahatlık ve beslenme ihtiyacını zamanında karşılırsa bebekte çevreye karşı güven duygusu gelişir. Ancak bebekler ihtiyaçlarına karşılık bulamadıklarında çevresine karşı güvensizlik yaşarlar. Aksi durumda ihtiyaçları karşılanan bebekler en önemli ilişkileri kurdukları (genellikle anne) kişiye güven duymaya başlayarak temel güveni öğrenirler (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2020).

Özerkliğe karşı kuşku ve utanç (2-3 yaş):

Bu dönemde çocuk, özerklik çabasında, ebeveyn ise utanç ve kuşku yoluyla onu kontrol etme girişimindedir. Bebeklik döneminde temel güven kurabilen kendine güven duyan çocuklar anal-üretal-kas döneminde daha rahatken temel güven duygusu yerleşmeyen çocuklar yoğun utanç ve kuşku duyarlar. Erken çocuklukta ebeveynler çocuklarını yeme içme sırasında gıdalarla oynamaları, kıyafetlerini kirletmeleri, oyuncaklarını bozmaları gibi sebeplerle utandırmaları, çocuğun kendisinden utanmasına ve çevrenin ihtiyaçlarını karşılayabileceğinden kuşku duymasına neden olacaktır. Özerkliğe karşı kuşku utanç krizinin çözülme şekline göre çocuğun yeterliliğine dair inancı gelişirse özerklik, aksi durumda kuşku ve utanç duyguları gelişecektir (Burger, 2021). Bu da irade gücünü kullanmasında aktif ve pasif olma durumunu etkileyecektir.

Girişkenliğe karşı suçluluk (4-5 yaş) :

Bu evrede çocukların fiziksel ve bilişsel becerileri daha çok geliştiği için, bireyler özerklik duygularını kullanarak çevreyi keşfetme çabası içerisindeyler. Bu keşif için aşamalı, planlı hareket edebilmektedirler. Ancak inisiyatif alma noktasında ısrarcı olarak, kendi başlarına dışarı çıkma, eşyaları bozup yeni deneyimler yaşamaya meyillidirler. Yetişkin rehberliğine karşıdırlar, direnç gösterip kızabilirler. Çocuklarda bu dönem girişimciliğin yoğunlaştığı anne babalar tarafından da kabul görmelidir. Bu dönemin özelliği kabul edilmediğinde, ebeveynler ve çevresindeki kişiler çocukta suçluluk duygusunun artmasına neden olurlar (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2020).

Çocukların inisiyatif alma noktasında denetleme ve doğru yönlendirmelere ihtiyacı vardır. Çeşitli deneyimlerde bulunmak isteyen çocuklar denemeleri sonucunda sürekli başarısız olunca başarısızlığı kişisel başarısızlık olarak görerek suçluluk duygusu geliştirebilirler. Sonrasında çabalamayı bırakıp başarılarını da fark etmeyebilirler. Ya da ebeveynler tarafından kısıtlanma veya cezalandırılma durumlarında da suçluluk duygusu gelişecektir (Seçer, Çağdaş ve Yalman, 2021). Yaratıcı çabaları desteklenen ve ebeveynler tarafından yönlendirilen çocuklar çevrenin desteğini almış olur. Kazanmış olduğu inisiyatif duygusu da “amaç” erdemini geliştirir (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2020; Seçer, Çağdaş ve Yalman, 2021). Bunlara ek olarak çocukta suçluluk duygusunun gelişmesi de vicdan ve öz kontrolün gelişmesine yardımcı olacaktır. Ebeveynin her durum ve koşulda hoşgörülü olması bu olguların yerleşmesine engel oluşturur. Ancak fazla suçluluk çocuğun kişilerle olan etkileşimini ve yaratıcılığını engelleyebilir (Seçer, Çağdaş ve Yalman, 2021).

Çalışkanlık ve başarıya karşı aşağılık duygusu (6-12 yaş):

Bu dönemde çocuk okulda okuma yazma, problem çözme gibi beceriler geliştirmeyi öğrenir. Bireyler yetkinlikler kazanarak çevresinden onay alma ihtiyacı duyar. Okul çağındaki çocukları başarıları, ödevler, notlar, projelerle belirlenmektedir. Bu dönemde kendisinden beklenen becerileri geliştiremezse aşağılık duygusu ortaya çıkacaktır. İdeal olan çocuğun gerekli başarıya sahip olarak bunun teşvikiyle yeterlilik duygusunu kazanmasıdır (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2020).

İlk üç sosyal duygusal aşama, sosyal duygusal gelişimin temelini oluşturmaktadır. Güven, özerklik ve inisiyatif (irade) duygusu kazanan çocuklar yeni deneyimler yaşayıp ustalaştıkça yetkinlik erdemini kazanır. White ve Coleman (2000), ilk ve orta okul yıllarında ödüllendirilmeyen, çalışkan davranışlarda bulunmayan çocukların yetersizlik ile ilişkili olan aşağılık duygusu geliştirdiğini belirtmiştir.

Kimliğe karşı rol karmaşası (ergenlik) (12-19 yaş):

Ergenlik döneminde çocuğun görevi rolleri ve kimlik kazanımıdır. Meslekî kimlik ve cinsel kimlik olmak üzere iki tür kimlik mevcuttur. Erikson’a göre çocuk bu evrede kim olduğunu ve hayattan ne istediğini bilme ihtiyacı içerisinde. Ergenlerin toplumda oldukları yerden emin olamamasının kimlik krizi ve rol karışıklığına sebep olduğu bilinmektedir. Kuramda yetişkinliğin başlangıcını geliştirmek ve bireyin kendisini tanıması için psikososyal moratoryum fikrinden bahsedilmiştir. Seyahate çıkma, geçici işte çalışma gibi yöntemlerle bireyin kendini tanıması önerilir. Erken yaşta alınan kararların ilerde

kimlik krizine sebep olacağı ipotekli kimlik gelişimine sebebiyet vereceği belirtilmiştir. Eğer ergenler yetişkinlerin dünyasından çekilerek kimlik kazanma düşüncesinden vazgeçerlerse madde ve alkol kullanımı, psikotik bozukluklar yaşayabilir (Seçer, Çağdaş, ve Yalman, 2021).

Erikson, sanatla ilgilenmiş ve aldığı eğitimlerle psikolojiye ilgi duyarak kuramını geliştirmiştir. Erikson'un kuramı çoğunlukla kişisel düşüncelere yer vermesi ve psikanalize bağlı olarak geliştirildiği için eleştirilmiştir. Psikososyal dönemlere ait karmaşaları, ego güçleri ile ilişkilendirmiş olması Freud'un kuramının bilimsel yönden tutarsızlıklarının bir kısmının kabul edildiğinin göstergesidir. Bilimsel kanıt açısından çok güçlü yönleri olmasa da bir çok ampirik çalışmaya temel olmuştur (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2020).

Sonuç olarak psikanalitik kuramlar ailenin ve içinde bulunulan sosyal çevrenin bireylerin gelişimine etkisine çokça yer verilmiştir.

2.2.2.2. Davranışçı kuramlar

Davranışçı kuramlar 20. yüzyılın ortalarına kadar bilimsel psikolojide en etkili düşünce ekolüydü. Pavlov' un klasik koşullanması ve Skinner'ın edimsel koşullanması davranışçılığın temelini oluşturan kuramlardır (Cervone ve Pervin, 2016). Klasik davranışçı kuramlar zaman içinde sosyal öğrenme kuramcılarının görüşleriyle farklı bir boyut kazanmıştır.

Klasik davranışçı kuramcılar için kişilik, bir insanın geçmişte yaşadığı koşullanmaların bir sonucu olarak görülür (Burger, 2021). Davranışçı teorilerin kökeni John Locke'un felsefesine dayanmaktadır. Bu felsefe ise; çocuğun dünyaya geldiğinde boş levha (tabula rasa) gibi olduğunu, yetişkinlerin ödül ve ceza yöntemiyle geliştiğini doğuştan hiçbir eğilimlerinin olmadığını benimser (Seçer, Çağdaş ve Yalman; 2021). İnsanların hareketlerini düşünce ve hisleriyle ilişkilendirmezler. Bireyleri yönlendirenin çevresel güçler olduğuna inanırlar. Nasıl ki bir taşın düşmesinde yer çekiminin etkisi olduğu düşünülürse, insanlar için de, gerçekleşen olayların da arka plânında çevre etkisi arayan determinist bakış açısıyla yaklaşılır (Cervone ve Pervin, 2016). Geleneksel davranışçılık klâsik koşullanmayla yeni bir uyarıcının var olan uyarıcı tepki ilişkisiyle eşleştirmesiyle açıklar. Örneğin bir köpeğin eti görünce salyasının akması durumunu, zil sesiyle

birleřtirerek, zil sesinin ardından et vererek zil sesine karřı salya salgılaması (etin geleceęi dūřūncesiyle verilen tepki) bu duruma örnektir.

Skinner, Pavlov ve Watson'ın basit refleks tepkilerinden daha karmařık olduęunu dūřūndūęu tepkileri incelemiřtir. Tepkilerin arkasındaki psikolojik sūre lerin anlařılmasında en önemli kavramı pekiřtireç olarak g rmūřtir. Yatakta aęlayan bir bebeęin aęlamasının ardından anne babasının ilgisi artarsa bebek gelecekte daha çok aęlamaya bařlar. Aęlama pekiřtirilmiř olur. Skinner'in  ne sūrdūęu caydırıcı uyaran ise cezadır. Belirlenen bir tepkinin ardından verilen ceza, davranıřın görülme ihtimalini azaltacaktır.

Davranışcıların geliştirdiği ‐jeton ekonomisi‐ tekniği insanlar üzerinde pekiştirme ilkelerini kullanarak istenilen davranışı yerleştirmeye yöneliktir. Çocuklarda aile içi geçimsizliği azaltma ve agresif davranışları  nleme de kullanılmıştır. İstenilen davranışı sergileyen kişiye yetkili tarafından verilen jetonların, kişi tarafından dilediği  okolata, şeker vb. Ürünle jetonu değiştirmesidir. Jeton ekonomisi sosyal etkileşim, kişisel bakım, iş performansı gibi davranışların geliştirilmesinde etkili olmuştur (Cervone ve Pervin, 2016).

2.2.2.3. Sosyal bilişsel kuramlar

Sosyal  ęrenme kuramcıları temel davranışcı görüşleri genişletmişlerdir. Kl sik davranışcı kuram insan davranışlarını incelerken dışsal uyarıcı ve pekiştireçleri incelemenin yeterli olacağı g r ş ndeysen, sosyal bilişsel kuramın öncüsü Bandura, davranışların gerçekleşmesinde dış g  ler ile i  g  lerin etkili olacağı fikrini savunmuştur. Davranışların ardındaki bilişsel sūre leri öncelemiştir. Bandura'ya (1977) göre, davranış değişikliğine yol a anın basit uyarıcılar değil, bu uyarıcıların anlamlandırılması ve yorumlanmasını sağlayan bilişsel sūre lerdir. Bandura, araştırmalarında hayvanlar üzerinden incelemeler yapan kl sik kuramcıların, insanlar hakkında da aynı yargıya varmasını eleştirmiştir. Eleřtirilerinde insanların, öngörü kapasitesinin bulunması ve deneme yanılmaya gerek kalmadan da davranış geliştirdiğini söylemiştir (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2020). Kl sik ve edimsel koşullanmaya ‐izleyerek öğrenme‐ kavramını ekleyen de Bandura'dır (Burger, 2021).

Bandura içsel durumların, çevrenin ve davranışın karşılıklı olarak birbirini etkilediğini söyler. Karşılıklı belirleyicilik olarak adlandırdığı bu ilkede bireyin inanç, düşünce ve

beklentileri içsel durumları ifade eder. Örneklendirecek olursak; markete gittiğinde istediği şeker alınmadığı için ağlayan çocuk, annesinin kendisine şeker aldığını görünce bu durumu başka zamanlarda da yinelemek ister. Ancak annesi tarafından şeker alınmadığını gören çocuk ilerleyen zamanlarda aynı şekilde ağlamak istemez. Çünkü anne (çocuk için çevre yerinde olan kişi) istediğini yapmamıştır, ağlamanın bir çözüm olmayacağını düşünür (davranış). Birtakım düşünce ve değerlerin de bu şekilde yaşantılar yoluyla yerleşmesi muhtemeldir.

Bandura, kişiliğin önemli bir bölümünün bireylerin kendileri hakkındaki düşünceleri ve inançları ile belirlendiğini ifade etmiştir. Öz yeterlik adını verdiği kavramı; kişinin belirli durumlarda yeterli performansı göstereceğine duyduğu inanç olarak tanımlamıştır (Karakelle, 2019). Öz yeterliğin yanı sıra benlik saygısı, öz düzenleme ve kendini cezalandırma kavramları üzerinde de çalışmalar yapmıştır (Seçer, Çağdaş ve Yalman, 2021) Öz yeterlik kavramını, bireyin benlik saygısı, iyimser ve kötümser bir yaşam görüşü olup olmadığıyla bağlantılı bulmuştur. Öz yeterliliği yüksek ise diğer öz inançlar da buna uyma eğilimindedir. Öz düzenleme bireyin davranışlarını kontrol etmesiyle ilgili bir kavramdır. Kendi kendini yargılama ve gözlemleme bunun gerçekleşmesinin yollarıdır. Benlik saygısı ise kişinin kendini güvenli, güvensiz, mutlu, yeterli, yetersiz hissetmesine bağlı olarak gelişen kendisine ilişkin genel görüşüdür. Birbirini tamamlayan bu kavramlar bireyin yaşantılar yoluyla kendilerine yönelik çıkarımlarda bulunduğunu göstermektedir. Kendine dair olumlu kanılar bireyin çevresiyle daha iyi ilişkiler kurmasına hem duygusal hem sosyal açıdan daha iyi gelişim göstermesine katkı sunmaktadır.

Ebeveynler çocuklarının benlik saygısını, davranışları hakkında eleştirerek ya da överek, olumlu ya da olumsuz açıklamalar vererek, başarı ya da başarısızlıklarını hatırlatarak geliştirmeye katkıda bulunur. Bazı çocuklar zorluk ya da başarısızlıkla karşılaştıklarında kendini suçlar ve diğerleri devam ederken denemeyi bırakabilir. Kendileri hakkında olumsuz inançları analiz etme, tanımlama ve sözelleştirme yerine desteklenen, başarıya ve övgüye ulaşma fırsatı verilen çocuklar daha az sorunlu davranışa ve daha iyi özgüvene sahip olmaktadır (Sheridan, Sharma ve Cockerill, 2008).

Bu kuram kişilik gelişiminin bazı kısımlarını açıklamaya yönelik fikirler içerir. Diğer kuramlara göre geniş ve kapsamlı olmasa da çevre-birey ve kendi-kendi etkileşimini detaylı olarak incelemiştir.

2.2.2.4. Hümanistik (İnsancıl) kuram

Hümanistik kuram 1950 ve 1960'lı yıllarda yaygın olarak kullanılmıştır. Psikanalitik ve davranışçı yaklaşımlara tepki olarak ortaya çıkmıştır. Bu kurama ait Carl Rogers ve Abraham Maslow'un görüşleri yaygın olarak bilinmektedir (Burger, 2021).

Rogers, psikodinamik görüşlerin insan varlığı ve potansiyeline yönelik yeterli açıklama getirmediğini belirtmiştir. İnsanların bilinçdışı güçler tarafından kontrol edildiği, kişiliğin erken çocukluk yaşantılarıyla büyük kısmının belirlendiği ve yetişkinlikte bastırılmış çatışmaların tekrarının yaşandığı düşüncelerini reddetmiştir. Geçmişin bilinç dışı kalıntılarından ziyade şu anın bilinçli algılamalarına, geçmişte kalan ebeveyn ilişkilerinin yerine ise hayatın seyri boyunca karşılaşılan kişiler arası ilişkilere önem vermiştir. İnsanların psikolojik olgunluğa erişme kapasitesi olduğuna vurgu yapmıştır (Cervone ve Pervin, 2016).

Rogers'ın kuramı fenomenolojik yaklaşım örneğidir. Temelde bireylerin dünyayı kendilerine özgü bir biçimde öznel yargılarıyla algılamasına dayalıdır. Birey gördüğü herhangi bir durumda nesnel gerçeği değil, bu gerçeğin kendisinde oluşturduğu algıyı anlar ve dünyaya da o gözle bakar. Bireyler kendi fenomenal alanları içerisinde algılar ve tepkilerini de bu şekilde oluştururlar. Rogers (1951), kendisinin mutlak gerçekliğe değil, gerçeklik hakkındaki öznel yargılarına tepkide bulunduğunu söylemiştir. Dış dünyayı algılamada kişisel ihtiyaçlar, amaçlar ve inançların içsel dünyasını etkilediğini belirtir.

Rogers, kuramında iki temel üzerinde durmuştur: İlki her insanın olumlu takdir görmeye ihtiyaç duyduğu, ikincisi ise; kişilik gelişiminde her bireyin kendine özgü daha üst /iyi düzeye ulaşma yani "kendini gerçekleştirme" eğilimi olduğudur (Karakelle, 2019). İnsanın en temel motivasyonunun olumlu gelişime yönelimli olması olarak belirlemiş, ancak özgürce davranarak olumlu ve olgun potansiyele doğru ilerleneceğini söylemiştir (Cervone ve Pervin, 2016).

Maslow ise Rogers'ın kuramında incelenen görüşlere ek olarak insanın güdülenmesinde etkili olan biyolojik ve psikolojik ihtiyaçları sınıflandırması, hiyerarşi oluşturarak sıralamasıdır. Biyolojik ihtiyaçları açlık, uyku, susuzluk, psikolojik ihtiyaçları ise benlik saygısı, sevgi, ait olma vb. Biyolojik bir organizma olan insan su ve yiyecek olmadan hayatını sürdüremez; benzer şekilde, psikolojik bir organizma olarak da diğer ihtiyaçları karşılanmadan tam gelişemez. Bu sıralamada insanların alt düzeydeki ihtiyaçları

karşılandıkça daha üst düzeydeki ihtiyaçlarını karşılamaya yöneleceklerdir (Cüceloğlu, 2021). Ancak gereksinimler hiyerarşisiyle ilgili yanlış anlaşılmalardan birisi de düşük gereksinimlerin tamamı karşılandığında bir sonraki gereksinime ilerleneceği varsayımdır. Doğrusu ise gereksinimlerimizin kısmen karşılanmasıdır (Burger, 2021). Rogers'ın kuramında potansiyelini tam kullanan insanlar olarak belirlenen kişiler Maslow'un kuramında kendini gerçekleştirmiş insanlar olarak bilinir. Bu kişiler bütün yaşam deneyimlerini minnetle karşılar (Burger, 2021).

İnsancıl yaklaşımdaki kendini gerçekleştirme, potansiyelini kullanma ve akış deneyimi kavramlarının çok iyi tanımlanmamış olması psikologların bilimsel incelemesine engel olmuştur. Kendini gerçekleştirme kavramını bilimsel olarak tanımlayacak bir ölçüt bulunmaması, Abraham Maslow'un öznel yargısıyla oluşturduğu "kendini gerçekleştirmiş kişiler" listesinin sübjektif olması kurama yönelik eleştirilerin başında gelmiştir. Deneyselliğe önem veren psikologlar tarafından şüpheyile karşılanmıştır. Yine de kuram kişilerin olay ve olguları öznel algılarıyla değerlendirdikleri, dış dünyayı anladıkları şekilde yorumladıkları fikri ve takdir görme istekleri bulundukları sosyal çevreyle inanç ve değer sistemlerinin oluştuğuna dikkat çekmektedir. Kişiliğin gelişimine göre çevresine gösterdiği uyum, yaşam doyumuna bağlı mutluluk, huzur ve değer sistemlerinin gelişimine de değinilmiştir (Burger, 2021).

2.2.2.5. Bilişsel kuram

Bilişsel yaklaşım insanların bilgiyi işleme süreçlerinin farklı olduğunu, bu durumun da kişiliğin oluşumunu etkilediği temellerine dayalıdır (Burger, 2021; Cüceloğlu, 2021). Bu yaklaşımla ilgili olan, "kişisel yapılar kuramı" incelenecektir. Kuramı geliştiren George Kelly'nin görüşleri üzerinde durulacaktır.

Kelly (1955) kişilik kuramını şu temel varsayım üzerine kurmuştur: "Kişilerin bilgiyi işleme tarzı, olayları bekleme durumlarıyla ilişkilidir. Aslında bireyler psikolojik olarak kendilerini yönlendirir" (Burger, 2021). Kelly'ye göre insanların davranışı gerçeklik ile gerçeklik algılarına dayanmaktadır. Gerçeklerin insanların öznel algısı doğrultusunda yorumlandığı fikrini benimsemiştir. Bireyleri bilim insanına benzetmiştir. Olayları gözleyip, olguları organize etmek için kavramlar ya da yapılar (kişisel yapılar) oluşturan ve geleceğe yönelik tahminlerde kullanan kişilerdir. Ancak oluşturulan kurguların, kişisel

yapıların duruma göre yeniden kurgulanması da söz konusudur. İnsanlar zihinlerinde oluşturdukları kişisel yapıları, olayları anlama, açıklama ve yordamada kullanırlar. Zihinlerindeki ters bir durumla karşılaştıklarında ise bu yapıları değiştirebilirler (Cervone ve Pervin, 2016; Burger, 2021).

Kişilerin çevreyi zihin dünyasında oluşturduğu düşüncelerle tanımlama, yordama ve açıklamada bulunduğunu, ancak bu konuda yardımcı olacak düşüncelerin eksikliğini yaşadığında rahatsız olacağını belirtmiştir. Kelly'ye göre insanlar, olayların yapı sistemlerinin dışında olduğunu farkettilerinde kaygı yaşarlar. Bilinmeyen, öngörülemeyen durumlar gerginlik yaşatır (Cervone ve Pervin, 2016; Burger, 2021). Kuram, Skinner'ın davranışçı görüşlerini (kişiliğin çevre tarafından şekillendiği düşüncesini) kabul etmez. Duygu, ego, pekiştireç, dürtü, bilinçdışı, ve gereksinim motivasyon gibi temel kavramlar da bulunmamaktadır (Ewen, 2003). Kelly (1970), dış dünya ile ilgili sorunları çözümlemede insanların düzen ve yordanabilirlik duygusuyla ilerlediğini ve kendi geliştirdikleri içsel çözümlemelerin ödül, cezadan daha fazla öneme sahip olduğunu düşünmüştür. İnsan zihninde olan kişisel yapıların işlevselliği diğerlerinden daha önemlidir.

Kuramın varsayımlarından ilki kişinin olaylara dair yorumlarının değişebileceği ve yenilenebileceğidir. Kişilerin yaşadıkları deneyimler algılarını ve fikirlerini değiştirebilir. Yeni bir yapı oluştururken geçmişteki deneyimlerden faydalanılır. Yapılar benzerlikler ve farklılıklar üzerinden çift kutuplu düşüncelerle oluşturulmaktadır. Bir yapı yorumlanan olayın, durumun, kişinin vb. bir başkasına olan benzerliğinin ve diğerleriyle olan farklılığın değerlendirilmesiyle ortaya çıkar. Benzerliklerin ve farklılıkların zıt kutuplu algılanması örneğin bir kişiyle tanıştığımızda onu soğuk olarak gördüysek, sıcakkanlı bulmamışız demektir (Gençtanırım Kurt ve Çetinkaya Yıldız, 2020). İkinci olarak yapılar kişilerin öznel algılarıyla oluştuğu için atfedilen anlamlar kişiden kişiye değişir. Örneğin şüpheli olmaktan memnun olan kendini temkinli bulan bir kişi, başkası tarafından kuruntu yaptığı için eleştirilebilir. Bir de zihinsel yapılar sözel ifadelerle eşleşmeyebilir. Küçük bir çocuk kardeşine karşı şefkât hissettiği hâlde bunu söylemeyebilir (Ryckman, 2008). Kuramda kişilerin geçmiş deneyimlerden yola çıkarak olayları tahmin etme ve davranış geliştirmeye yöneldiği belirtilmişti. Bu durum da insanın yaşadığı deneyimlerin doğumdan itibaren gelişimine etkisi olduğu anlamına gelmektedir.

Kişiliğin gelişimi konusunda da Kelly birtakım düşünceler sunmaktadır. Kuramın önemli kavramlarından biri de kendilik yapısıdır. Kişiler başka insanları değerlendirmek için

yapılar oluştururken kendilerine ait algılarının ve yorumlarının belirlendiği yapıları da oluşturmuş olurlar.

Kişiliğin çocukluk ve ergenlik döneminde yapıların oluşmasıyla gelişmeye başladığını söylemiştir. Çocukların kişisel yapıları oluştururken hangi motivelerle hareket ettikleri, nereden yola çıktıkları, yapıları nasıl belirledikleri net bilinmemektedir (Ellis, 2009'dan aktaran Gençtanırım Kurt ve Çetinkaya Yıldız, 2020). Ancak kişide oluşabilecek psikopatolojinin nedeni psikanalitik yaklaşımdaki düşüncenin öne sürdüğü çocukluk yaşantıları değildir. Yetişkinlikte bilişsel yapılandırma sisteminde ortaya çıkan bozukluklardır. Kişisel yapı sisteminin oluşmasında ve yenilenmesinde ebeveynin rolü büyüktür (Even, 2014'ten aktaran Gençtanırım Kurt ve Çetinkaya Yıldız, 2020). Ebeveynlerin tutarsız davranmasının dünyaya ilişkin algıların patolojik olarak yerleşmesine ve oluşan yapı sisteminin dış dünyayı sağlıklı bir biçimde tahmin etmeye engel olacağını eklemiştir. Yapıların oluşturulmasında ebeveyn ve sosyal çevrenin önemine vurgu yapılsa da biyolojik faktörlerin etkisinden bahsedilmemiştir. Kelly kişiliğin oluşumunda kalıtımın etkisini göz ardı etmiştir.

Kişisel yapılar kuramı çok fazla bilişe vurgu yaptığı, duygulara odaklanmadığı için eleştirilmiştir. Ancak Kelly, duyguların kişisel yapıların değişimi ve dönüşümü sırasında deneyimlendiğini ve bilişin tamamlayıcısı olduğunu düşünmüştür. Kelly (1955) kuramını klinik psikoloji için tasarladığını belirtmiş, kuramın diğer alanlarda başarısız olabileceğini de eklemiştir. Kuram kişilerarası ilişkiler yoluyla problemin üstesinden gelmeyi hedeflemiştir.

Kuramda çocukluk döneminden itibaren yaşantıların duygularla birlikte kişilerin düşünce sistemlerine kaynaklık ettiği belirtilmektedir. Zaman içerisinde bilişsel yapıların değişebileceği vurgulansa da düşünce sistemlerinin oluşumunda ebeveynler ve sosyal çevre öne çıkmaktadır.

2.2.2.6. Özellik kuramı

20. yüzyılda özellik kuramına ait çalışmalar Gordon Allport, Raymond Cattell ve Hans Eysenck tarafından temellendirilmiştir. 21. yüzyılda da günümüz araştırmalarının çoğu Allport, Cattell ve Eysenck'in yaptığı araştırmalardaki bakış açısıyla ilerlemektedir (Cervone ve Pervin, 2016). Costa ve McCrae ise 1960 lardan itibaren kuramla ilgili

yapılan çalışmaları geliştirerek devamı niteliğinde katkı sunmuştur (Karakelle, 2019; Cervone ve Pervin, 2016; Burger, 2021).

Özellik kuramcıları, insanların kişiliklerini sahip oldukları ayırıcı özelliklere göre ele alıp boyutlandırırlar. Özellik olarak belirtilenler ise insanların farklı durumlarda tutarlı davranışlar sergilemelerini sağlayan kalıcı nitelikler ya da vasıflardır (Karakelle, 2019). Özellik kavramı “ayırıcı özellik” olarak da ifade edilmektedir.

İnsanları dışa dönük, içe dönük, çekingen, nazik, kibar, saldırgan gibi kişilik özellikleriyle tanımlarız. Bizleri bu şekilde tanımlamaya iten, belirlenen kişide o özelliğin öne çıkmasıdır (Cervone ve Pervin, 2016; Burger, 2021). Özellikler kişilik psikolojisi tarihinde önemli bir yer edinmiştir. Kişiliğin içerisinde özelliklerle açıklanamayan bir kısım olsa da şekillenmesinde etkisi olduğu düşünülmektedir. Özellikler, kişiliğin yapı taşı olarak görülmüştür. Davranışların tutarlı olmasında, yatkınlıkların oluşmasında ve çevresel koşullardan farklı düzeyde etkilenmede de etkisi olduğu düşünülmektedir (Karakelle, 2019).

Özellik kuramcıları bir şeyi özellik olarak tanımlayabilmek için iki ilke benimsemiştir. İlki ayırt ediciliktir. İnsanların diğer insanlarla karşılaştırıldığında öne çıkan, onu farklı kılan özellikleridir. Diğeri ise tutarlılıktır. Tutarlılık kelimesi ile de özelliğin belirli bir sıklıkta gözlenmesi ifade edilmektedir. Kişi özellik kavramının tarif ettiği şekilde davranmaya meyilli görünür. Özellikler bazen kişinin belirli şekilde davranmaya meyilli olduğunu anlatmak için “mizaçlar” veya “mizaç yapıları” olarak adlandırılabilir (Mc Crae ve Costa, 2008)

Kişilik bireyin mizacının çevresel faktörlerle etkileşimi sonucu ortaya konan duygu, düşünce ve eylemlerin bütünüdür. Çevresel faktörler ise kültür, inanç, aile, eğitim, sosyal çevre ve yaşanan olaylar olarak düşünülebilir. Kişilik için varoluşsal zemini oluşturan mizaç ise doğuştan getirilen ve yaşam boyu değişmeden kalan motivasyon, arayış ve algı öncelikleridir (Acarkan, 2016). Kişiliğin oluşumundaki duygusal, güdüsel ve bilişsel süreçlerin ardında mizaç vardır (Acarkan, 2016; Selçuk ve Yılmaz, 2018; Yılmaz, 2019).

Farklı yaklaşımlardan birçok araştırmacı ve psikolog çalışmalarında özellikleri ve özellik ölçümlerini kullanmışlardır. Kişiliği özellik kuramıyla incelemek insanları karşılaştırmayı kolaylaştırmıştır (Burger, 2021). Allport (aktaran Cervone ve Pervin, 2016) özelliği kişinin sadece bir durum değil genel olarak birçok durum karşısında ne yaptığıyla ilişkili olarak açıklamıştır.

Psikolojide yaygın olarak benimsenmiş görüşe göre, mizaç büyük oranda kalıtsaldır ve mizacın getirdiği kalıtsal eğilimler de deneyimlerle birleşerek yetişkin kişilik özelliklerini oluşturmaktadır (Burger, 2021). Selçuk ve Yılmaz (2016) kişilik, mizaç ve karakter kavramlarını açıklamada elma ağacı metaforu ile açıklamıştır. Mizacı elma ağacının tohumuna benzetmiştir. Tohum nereye aitse, şartlar ne olursa olsun onun kodlarını taşıdığı için yine o meyvenin oluşumuna sebep olacaktır. Sonuçta elde edilen ürün değişmeyecektir. Karakteri açıklamada ise kalın dallar örnek gösterilmiştir. Ağacın kalın dalları hayatta kişinin genel olarak gösterdiği, değişmesi zor olarak görülen kısmı, yani karakteridir. Kişilik ise iç ve dış faktörlerin etkileşimi ile ortaya çıkan bütündür, ağacın tamamıdır. Elma tohumu farklı bir meyve veremese de büyüme sürecinde karşılaştığı durumlar onun olgunlaşmasında etkili olur. Rengini, kalitesini ve tadını farklılaştırır. Bu metafor ile öğrencilerin de doğuştan gelen mizaçlarının (mevcut potansiyellerinin) değiştirilemeyeceği ancak ona uygun yönlendirmelerle kişilik ve karakter gelişiminin desteklenebileceği belirtilmektedir. Her çocuğun kendine ait mizaç özelliklerinin bulunması da elma ağaçlarının da birbirinden farklı olması ile açıklanmıştır. 2023 Eğitim Vizyon Belgesinde de öğrencileri tanımada mizaç ve yetenek temelli yaklaşımın eğitim sisteminde kullanılmasının öğrencilerin gelişimine katkı sunacağı belirtilmiştir (Kıral ve Çilek, 2020).

Her ne kadar mizacın gelişime etkisi önemli olsa da ebeveyn tutumu, yaşanan sosyal çevre ve kültür de mizacın bazı özelliklerinin ortaya çıkmasında veya gizil kalmasında etkili olmaktadır. Pamela Cole ve meslektaşları Nepal kırsalında yaptıkları bir araştırmada kast sistemiyle yetişen Brahminler ile Budist inanca göre yetişen Tamang grup içindeki çocukları incelemiştir. Araştırma kapsamında tüm çocuklardan bir arkadaşının bir parça şekerini alıp uzaklaşması veya bir ebeveynin ödev kâğıtlarına çay dökmesini izlemek gibi duygusal bir tepkiye yol açması muhtemel senaryolara tepki vermeleri istenmiştir. Brahmin çocuklar, bu gibi durumlarda öfke hissetmelerini bekleseler de öncelikle otoriteye saygı duyulması ve grup düzeninin korunması gerektiği için öfkenin ifade edilmemesi gerektiğini söylemişlerdir. Tamang çocukları ise tam tersine öfke ifade etmemiştir daha ziyade Budist inancına göre zihni sakinleştirmişlerdir. Bu çalışmaya katılan Amerikalı çocuklar da öfkeyi uygun bir yanıt olarak onaylamışlardır. Bu durum da Amerikan kültüründe özgüven ve bağımsızlığa verilen değerle ilgili bulunmuştur (Seçer, Çağdaş ve Yalman, 2021).

Duygusal gelişim, bireylerin duygularını tanıma yeteneği ve duygularını kontrol etme becerisinin gelişimidir. Çocukta genleri aracılığıyla gelen, doğuştan var olan özellikleri mizacını oluştursa mizaç çevresel faktörler aracılığıyla gelişmektedir. Yaşanılan ortamın koşulları, aile üyeleriyle ve akran grupları etkileşimler mizacı olumlu ya da olumsuz yönde (Bukatko ve Daehler, 2012; Parke ve Gauvain, 2009; Schaffer ve Kipp, 2014; Seçer ve Karabulut, 2016).

Kültürel inanç sistemleri toplumun değer yargılarını oluşturmakta ebeveyn ve öğretmenlerin sosyalleşme uygulamalarına da yansımaktadır. Kısaca biyoloji, ilişkiler, aile ve çevre etkileri sosyal duygusal yeterliliklerin gelişmesinde etkili olmaktadır (Seçer, Çağdaş ve Yalman, 2021).

2.2.3. Sosyal ve duygusal gelişimde çocukluk yaşantılarının önemi

Sosyal gelişim bireylerin içinde yaşadığı ortama, fiziksel ve sosyal çevresine uyum sağlamasına yardımcıdır. Atabek (1994) sosyal gelişimi kendinden başkalarıyla kurulan ilişkilerin gelişimi olarak tanımlarken, Oğuzkan (1981) değerler, tutumlar, duygular, toplumsal davranış vb. bakımından bireylerin hayat boyu gösterdiği sürekli ve olumlu gelişmelerin tümü olarak tanımlamıştır. Sosyal gelişimde benlik algısı, kişilik, sosyalleşme, sosyalleştirme ve öz denetim unsurları önemli yer tutmaktadır.

Sosyal gelişimi anlamak için bilinmesi gereken kavramlardan ilki benliktir. Benlik, kişinin kendisine nasıl değer biçtiği ve kendisini nasıl gördüğü ile ilgili bir kavramdır. Kişilerin zihinlerinde kendileri hakkında oluşturduğu görüntüdür (Yavuzer, 1995). Çocukların benlik bilinci ise kademe kademe gelişir. Büyüdükçe yetişkinler tarafından daha fazla değerlendirilirler. Bu değerlendirmeler üzerinden kendilerine yönelik yargılara ulaşırlar. Çevrelerindeki kişilerin kendisine ilişkin söyledikleriyle ilgili resim, imaj oluşturmaya başlarlar. Benlik bilincinin temeli bir yaş civarında oluşur. Çocukların kendilerine yönelik güçlü kanıları ise dört beş yaş civarında oluşur. Bu döneme gelindiğinde ise kendilerine yönelik kanıyı değiştirmek oldukça zordur (Cüceloğlu, 1994).

Bebeklik döneminde ebeveynlerinden yeterli ilgi gören bireylerin benlik algısı olumlu yönde desteklenmiş olacaktır (Güngörmüş, 1989). Araştırma bulguları, benlik saygısı yüksek insanların, başarıma isteği ve kendine güven duygusunun da daha fazla olduğunu, zorluklardan kaçmadıklarını ve daha iyimser olduklarını ortaya koymaktadır. Yine bu

kişilerin kendilerini saygı ve kabul edilmeye değer, önemli kişiler olarak algılama eğiliminde oldukları da bulgular arasındadır (Aksoy ve Mağden, 1993). Bireyin kendini kabulü, diğer kişileri de kabulünü, onlara karşı hoşgörüsünü artıracaktır. Yine benzer şekilde, kendisine güvenen, saygı duyan ve iyimser olan kimselerin hoşgörülü olması da daha muhtemeldir.

Sosyal gelişimde öne çıkan bir diğer kavram ise kişiliktir. Köknel (1983) kişiliği, bireyin kendine özgü ve ayırıcı davranışlarının tümü olarak tanımlamıştır. Kişileri birbirinden ayıran bedensel, duygusal ve zihinsel özellikleri bulunur. Çocuk kişiliğini sosyal gelişim içinde kazanır (Atabek, 1994). Anne babanın çocuklarına gösterdiği olumlu ya da olumsuz tepkiler, çocukların kişilik gelişiminde etkileyici rol oynar (Navaro, 1987).

Sosyalleşme ise doğum ile başlayıp yaşam boyu devam eden, kişinin toplum içinde yer almasını sağlayan bir süreçtir (Çalışal, 1977). Çocuğun kendi benliğini denetleyerek, çevresindeki insanların da birtakım istek ve haklarının olduğunu öğrenmesidir. Benliğini çevresinden ayırması ile başlar ve kendisiyle çevresi arasında sınırları farkeder (Köknel, 1983). Sosyalleşme sürecinde çocuk içinde doğup, yaşadığı grupların ya da içinde bulunmak istediği grupların değerlerini ve normlarını benimser. Yeni kuşak ile eski kuşak arasında bazı farklılıklar olsa da benzer özelliklerin aktarılmasında sosyalleşme yardımcı rol oynar (Morgan, 1984).

Sosyalleştirme ise çocuğa, üyesi olduğu toplumun töre, gelenek ve kültürel değerleri ile ölçülerini öğretme, benimsetme işidir (Oğuzkan, 1981). Çocuğun bulunduğu toplumun kural ve ilkelerini öğrenmesi ve benimsemesi de sosyalleştirme ile gerçekleşir. Aile, oyun çevresi ve okul sosyalleşmenin yaşandığı alanlardır (Doğan, 1990). Başarılı sosyalleşme ile çocukta iç denetim de gelişir. İç denetim, bireylerin kendilerini doğru yönlendirmesi ve davranışlarını düzenleyebilmesi, gerektiğinde bastırabilmesidir. Toplum kurallarına ve yasalara uygun davranma gibi durumlar iç denetimin gelişmesiyle ilişkilidir (Ülgen ve Fidan, 1997). Bireyler değerleri hayatına yerleştirmede, ahlâkî duyarlılığı çevresine yansıtmada herhangi bir sosyal norm dayatması olmaksızın daha kolay irâde kullanır.

Sosyal olgunluk ise, kişilerin duygu, anlayış, beceri ve tutum gibi özellikler açısından içinde bulunduğu toplumun yetişkin üyelerinin genellikle erişmiş oldukları düzeydir (Oğuzkan, 1981). Sosyal olgunluk da sağlıklı sosyalleşme sonucunda kazanılır. Sağlıklı sosyalleşme için ise bireylerin etrafındaki kişilerle etkileşimleri ve yaşadığı toplumun

kültürünü öğrenmesi gereklidir. Bu öğrenmeler zamanla fiziksel, duygusal, zihinsel ve dil yönünden de gelişmesi, büyümesi ve olgunlaşmasına destek olur. (Binbaşıoğlu, 1991).

Prososyal davranışlar da bu olgunluğun bir kısmıdır. İnsanlar kendilerine herhangi bir görünür yararı olmaksızın, başkalarına yardımcı olduklarında prososyal davranışlarda bulunurlar. Küçük bir çocuk oyuncağını paylaştığında ya da bir arkadaşına zarar verildiğinde sırtını sıvazlandığında prososyal davranış göstermiş olur. Prososyal davranışlar inanç, tutum ve değerlerle ilişkilidir. Değerlere yönelik kavramların davranış boyutunda yerleşip yerleşmediğini anlamada önemli yer tutmaktadır. Son yıllarda sosyal öğrenmecilerden olan pek çok araştırmacı prososyal davranışın temelleri ve doğası üzerine çalışmalar yapmıştır. Araştırma sonucunda prososyal davranışların uygun modellerden kolaylıkla etkilenebileceğini belirtmişlerdir (Eisenberg, Lennon ve Roth, 1983). Bandura da yetişkinlerin model olmasının çocuklardaki prososyal davranış istekliliğini artıracığını ifade etmiştir (Bandura, 1986). Ayrıca çocuklarda prososyal davranışların pekiştirilmesinin antisosyal davranışlar göstermelerini de engelleyeceği belirtilmiştir (Honig, 1982). Holmberg (1980) ise çocukların oyun davranışlarını gözlemleyerek bazı çocukların arkadaşlarından daha iyi ilişkiler kurduğunu, iyi ilişkiler geliştirmede daha yetenekli olduğunu farketmiştir. İyi ilişkiler kuran çocukların bebeklik döneminde güven duygusunu daha sağlıklı bir şekilde geliştirdiklerini ifade etmiştir (Cüceloğlu, 1994). Okul öncesi dönem çocukları üzerinde gözleme dayalı olarak yaptıkları araştırma sonucunda, bağımsızlık ve yardımseverlik arasında bir paralellik olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çocukların yaşlarının artmasıyla bağımsızlıklarının arttığı, bağımsızlıklarının artmasıyla da hem akranlarıyla hem de yetişkinlerle olan ilişkilerinde yardımsever bir tutum içine girdikleri gözlenmiştir (Jersild, 1974). Araştırma bulgularına dayalı olarak prososyal davranışların gelişmesinde modelin, teşvik etmenin, pekiştirmenin, çocukların kendilerine olan güven duygusunun ve bağımsız hareketlerin artmış olmasının önemli rol oynadığı söylenebilir. Olumlu yaşantıların değerlerin kazanılmasında etkili olacağı ve prososyal davranışlar ya da birtakım tutumlar aracılığıyla günlük hayatta gözlenebileceği anlamına gelmektedir.

Duygusal gelişim ise çocuğun duygularını ifade etme, tanıma, yönetme ve bunlarla birlikte başkalarının duygularını anlama ve karşılık verme yeteneklerini içerir. Duygusal gelişim, sosyal gelişim ile yakından ilişkilidir ve çocuğun kendisi, yaşamındaki insanlar, bulunduğu ortamlar hakkındaki duygularını gösterir. Sağlıklı duygusal gelişim sevinçten üzüntüye, hüsrandan öfkeye kadar çok çeşitli duyguları uygun şekilde ele alma yeteneğidir. Güçlü

duyguları yönetmeyi ve öz düzenleme olarak da adlandırılan dikkati sürdürmeyi öğrenmek, çocukların yaşamlarındaki yetişkinlerle karşılıklı etkileşimler yoluyla gelişen bir süreçtir (“Meeting the Social –Emotional Development Needs of Infants and Toddlers: Guidance for Early Intervention Program Providers and Other Early Childhood Professionals”).

Duygular başkalarıyla iletişimimizde etkileşimi başlatma, sürdürme ve sonlandırmada etkilidir. Duyguların etkileşimi tetiklemesinin yanı sıra bilişsel ve bedensel (davranışsal) işlevleri de tetiklemesi söz konusudur. Son bilimsel kanıtlar beyinde duyguları düzenleyen sinirsel devrelerin, ayrıntılara dikkat etme, hedef belirleme, plan yapma, problem çözme ve karar verme gibi bilişsel faaliyetlerle ilişkili alanlarda oldukça etkileşimli olduğunu göstermektedir. Duygular bu bilişsel görevleri destekleyebilir veya bunlara müdahale edebilir. Kötü kontrol edilen duygular ve olumsuz duygular, entelektüel işlevsellikten uzaklaşmaya, iyi düzenlenmiş güçlü olumlu duygular daha ileri bilişsel aktiviteyi desteklemeye eğilimlidir (Kostelnik, Gregory, Soderman ve Whiren, 2012). Çocukluk döneminde yaşanan olaylara ait duygular bireyin düşünce gelişimine yön vermektedir. Bireylerin ahlâkî duyarlılık geliştirmesi, ince düşünebilmesi, olayları yorumlamada doğru yargıya ulaşabilmesi için kompleks düşünmeye ihtiyacı vardır. Bir çocuğun duygusal durumu bilişsel yönelimlerini de etkilemektedir. Araştırmalar, belirli bir konuya ilgi duyan çocukların, ilgi duydukları konuyla ilgili verilen uyanlara daha fazla dikkat ettiğini, hafıza testinde ilgisini çekmeyen konulara kıyasla daha iyi hatırladıklarını göstermiştir (Bukatko ve Daehler, 2012).

Bebeklikten yetişkinliğe kadar yaşanan olumsuzluklar ileride anksiyete, depresif ruh hâli, öfke ve sinirlilikle kendini gösteren kalıcı psikolojik stres gibi sağlık sorunlarına, birtakım davranış problemlerine neden olabilmektedir (Berk, 2013). Çocukların duyguları, aile üyelerinin duygusal ifade kalıpları, çocuğun duygularına verdikleri tepkiler ve duygusal deneyimler üzerine yapılan konuşmalardan etkilenmektedir. Aynı zamanda sosyal gelişimdeki gibi duygusal gelişimde duygu sosyalleşmesi ve sosyalleştirmesi söz konusudur. Çocukların sosyal yeterlilikleri duygu düzenleme yeteneklerinin de gelişimine neden olur (Denham, 1998).

Kişilik kuramları dışında insanın içerisinde bulunduğu sosyal çevrenin ve yaşantıların önemini vurgulayan birtakım kuramlar bulunmaktadır. Vygotsky ve Bronfenbrenner’in kuramları da bu bağlamda incelenecektir. İnsanların güçlü yönlerini ortaya çıkarmak, nitelikli yaşam sürmeleri için gerekli ortamı sağlamanın önemini vurgulayan pozitif

psikoloji kuramına da değinilecektir. Farklı kuramlara ait görüşlerden faydalanmamanın gerekliliği ise eklektik kuramsal yönelim başlığı ile açıklanacaktır.

2.2.3.1. Vygotsky'nin sosyokültürel bilişsel kuramı

Vygotsky sosyal yaşantıların dünyayı yorumlamayı ve düşünme yollarını şekillendirdiğini belirtmiştir. Kişinin biliş sistemi sosyal konularda, toplumsal alanda kendini gösterir. Grup etkileşimi de üst düzey öğrenmeler için kullanılan bir yoldur (Yurdakul, 2005). Vygotsky'nin sosyokültürel yapılandırmacılığının temel önermesi, “Bilişin gelişiminde sosyal etkileşimin önemli bir yeri vardır” düşüncesi üzerine kuruludur. Öğrenmenin meydana gelmesinde zengin yaşantılar sağlayacak sosyal çevreye olan gereksinim, öğretmenlerin ve deneyimli akranların varlığı bilişsel fonksiyonların gelişmesinde önemli bir yere sahiptir. Sosyo-kültürel yapılandırmacılık, bilişin sosyal kaynağını oluşturur. Bunun yanı sıra olayları olguları yapılandırmada anlamada kültürel olarak belirlenen bağlamda incelemektedir (Duman, 2004).

Kültür

Vygotsky bilginin kültür ve sosyal çevre yoluyla inşa edildiğine inanmaktadır. Çocuğun içinde bulunduğu toplum, dünya hakkında öğrendiği bilgileri ve bu bilgileri öğrenme tarzlarını belirler. Bireyler iletişim ve etkileşimle öğrenirken içinde yaşanan toplumun kültürel unsurları, dil, sanat eserleri, şarkılar ve folklor de bu öğrenmeye dâhil olur. Vygotsky sosyal etkileşimi toplumun dilini ve kültürünü edinmede kilit mekanizma olarak görmüştür. Sosyal etkileşim zamanla dili ve kültürü benimsemeye olay ve olguları içselleştirmeye destek olarak bilişsel gelişime katkı sunar. Çocukların düşünce kalıpları büyüdükleri kültürün deneyimleriyle gelişmektedir. Ailede edinilen düşünce kalıpları ileride çocukların diğer insanlarla olan ilişkilerinin kalitesini de etkiler (Seçer, Çağdaş ve Yalman, 2021).

Dil

Vygotsky dil ile bilişsel gelişimin arasında çok güçlü bir ilişki olduğunu vurgulamıştır. Dil öğrenme sürecinin temel taşıdır. Yetişkinlerin çocuklara bilgi aktardığı araçtır ve bilişsel

adaptasyonda da aracı görevi üstlenir. Yaşamın başında dil ve düşünce iki ayrı sistemdir ancak yaklaşık iki yaşında birleşmektedir (Seçer, Çağdaş ve Yalman, 2021).

Yakınsak gelişim alanı

Yakınsak gelişim, ebeveyn veya yetişkinlerin çocuğa destek olarak, bireyin yapabileceklerinin kapasitesini artırmaktır. Çocuğu bağımsız olarak yaptığı ile daha yetenekli bir akran veya yetişkin desteğiyle yaptıkları arasındaki fark, yakınsak gelişim alanını oluşturur. İskele kurma metoduyla yetişkin çocuğun zorlandığı durumda daha kapsamlı bilişsel bir destek sunarak ona yapı oluşturur (Vygotsky, 1978). Bilgiyi küçük parçalara bölme, sonrasında yapılandırmaya doğru önderlik etme ve genişletme, iskelet kurma biçimleridir (Benson, 1997). Çocuk duruma uygun çözüm becerisi geliştirdiğinde ise artık iskele gerekli değildir, inşa edilen iskele geri çekilmiş ve çocuk görevini bağımsız olarak yerine getirebilir (Balaban, 1995).

Oyun

Vygotsky hayali oyunların gerçekte karşılaşılan sorunlara çözüm bulmaya da yardımcı olacağına inanmıştır. Oyunun bilişsel gelişimi yansıtmamasının yanı sıra bilişsel gelişime katkı sunduğunu da ifade etmiştir. Oyunu toplumsal bir etkinlik olarak görmüştür. Sembolik oyunlarda sosyo-kültürel öğeler yer almaktadır. İnsan doğasının gereği sembolizm yeteneğine sahip olduğunu, toplumsal ve kültürel normların da oyunlara psikolojik süreçler ve sorgulamalarla yer edindiğini belirtmiştir (Bağlı, 2004).

2.2.3.2. Ekolojik sistemler kuramı

Bronfenbrenner insan davranışı ve gelişimini ekolojik sistemler kuramıyla açıklamıştır. Sosyal davranışların, zekânın, kişiliğin çocukların doğrudan ve dolaylı olarak bir parçası olduğu sosyal durum ve etkileşimler aracılığıyla şekillendiğini öne sürmüştür. Çocuğun sosyal gelişiminin insanlarla kurduğu etkileşim ve katıldığı faaliyetlerle meydana geldiğini belirtmiştir (Bronfenbrenner ve Evans, 2000). Bireyin gelişiminde etkili olan beş çevresel sistemden bahseder:

Mikrosistem

Küçük sistem olarak da bilinir. Çocuğun üzerinde doğrudan etkisi olan aile, okul, akranlar ve toplumdur. Çocuğun günlük yaşamında yakın çevresidir (Toraman, 2022).

Mezosistem

Orta sistem olarak da bilinir. Çocuğun bağlı olduğu iki mikro sistemin birbiri ile olan bağlantılarını ve ilişkilerini içerir. Aile ve okul, aile ve akran grupları vb. Mezosistem, çocuğun dâhil olduğu iki ortamı birbirine bağlar (Seçer, Çağdaş ve Yalman, 2021). Mikrosistemler arasında ne kadar fazla bağlantı varsa ve bu bağlantıların kalitesi ne kadar yüksekse birinin diğeri üzerinde ve her ikisinin de çocuk üzerinde daha olumlu etkisi olur. Bu nedenle pozitif ilişkileri olan aileler ve okullar daha yüksek akademik performansa sahip çocuklar üretir (Feldman, 2018; Shaffer, 2009).

Ekzosistem

Dış sistem denilebilir, toplumun etkisi olarak düşünülebilir. Çocukların mikrosistemdeki gibi direk olarak etkilendiği bir sistem olmasa da ekzosistemin etkileri çocuğun bulunduğu mikrosistemi etkiler. Çocuk ekzosistemin içerisinde olmasa da etkileri çocuğun gelişimini etkiler. Ebeveynlerin çalışma ortamlarındaki değişkenler, işlerinden zevk alıp almamaları, çalışma ortamlarının düzenli olup olmaması gibi değişkenler çocukların evde ve okuldaki duygusal ilişkilerini etkiler (Feldman, 2018; Levine ve Muncsh, 2018; Shaffer, 2009).

Makrosistem

Büyük sistemdir, kültürün etkisi olarak da düşünülebilir. Çocuğun içinde bulunduğu toplum ve alt kültürleri ifade eder. Her çocuk aynı anda birçok makro sistemde bulunur. Bronfenbrenner gelişimin kültür, alt kültür veya mikrosistemlerin, mezosistemlerin ve ekzosistemlerin içine yerleştiği sosyal sınıf bağlamında bir makro sistemin içinde oluştuğunu vurgulamıştır. Makro sistem, çocuklara ne öğretilmesi, nasıl davranılması gerektiği ve çocuklara nasıl hedefler oluşturulması gerektiğiyle ilgili ideolojiler içeren kapsayıcı bir sistemdir (Seçer, Çağdaş ve Yalman, 2021). Kültürden kültüre, sosyal sınıflarda ve alt kültürlerde ideolojiler bağlamında değerler de değişiklik göstermektedir. Dolayısıyla çocukların ailede okulda ve sosyal çevresinde yaşadığı deneyimler de bu ideolojik farklılıklar ve değerler psikolojisi ile yönlendirilir.

Kronosistem

Kronosistem önceki sistemlerin temelini oluşturur. Çocuğun içinde yaşadığı zaman ve farklı zamanlarda gerçekleşen olaylardan oluşur. Bronfenbrenner yaşam ve durumsal değişikliklerin çocukların sosyal gelişimlerinde etkili faktörler olduğunu açıklamıştır. Çocuğun içinde yaşadığı toplumu oluşturan ortamın ve bulunduğu zaman dilimi içinde yaşanan değişikliklerin çocuğun gelişimini ne ölçüde etkilediğini açıklayan sistemdir

(Paquette ve Ryan, 2001). Örneğin yeni bir bebeğin doğumu veya ebeveyn ölümü çocuğun içinde bulunduğu mikro sistemin etkileyebilir. Covid 19 salgını çocukların olumlu çocukluk yaşantılarını engelleyici etkilere sebep olmuştur (Toraman, 2022).

2.2.3.3. Pozitif psikoloji kuramı

Pozitif psikoloji düşüncesi öncesinde psikoloji ve ilgili bilim dalları baskın biçimde olumsuzluklara odaklanmaktaydı (Rozin ve Royzman, 2001). Çeşitli psikolojik rahatsızlıklar, bunların tedavilerini içeren medikal yöntemlere dayalı araştırmalar çoğunlukta ve zihinsel sağlık temaları ile genel iyilik haline (wellbeing) dayalı çalışmalar diğerlerine oranla kısıtlıydı. Ancak psikolojik açıdan rahatsız kabul edilen insan sayısına oranla, sağlıklı kabul edilen insan sayısı daha fazladır. Bu durumda pozitif psikoloji yaklaşımının daha fazla insan yaşamını iyileştirdiği düşünülmektedir. Seligman (1999), ruh sağlığı hizmetlerinin ruhsal hastalıklara müdahaleyle kısıtlı olmaması gerektiğini bireyin güçlü ve önemli yönlerinin de araştırılması gerektiğini belirtmiştir. Bireyin iyi bir yaşam sürmesi için gerekli ortamı sağlamak ve güçlü yönlerini ortaya çıkarmanın önemini vurgulamıştır.

Seligman ve Csikszentmihalyi (2000) psikolojinin olumsuzlukları düzeltmeye üzerine kurulu odağını olumlu nitelikleri yapılandırmaya yöneltmişlerdir. Pozitif psikoloji insanların güçlü yönlerini konu almaktadır (Sheldon ve King, 2001). Günümüzde psikoloji hizmetlerinin amacı psikolojik sorun yaşayanlara yardım etmenin yanı sıra, sorun yaşamayan insanların yaşamlarını daha iyi bir düzeye getirmektir (Faller, 2001). İnsanların güçlü ve olumlu yönlerinin keşfedilmesi bireylerin yaşam zenginliğini ve doyumunu artıracaktır (Kararırmak ve Siviş, 2008).

Pozitif psikolojiyi öznel düzeyde memnuniyet ve geçmişten tatmin olma, geleceğe dair iyimserlik ve umut, şimdiye ilişkin uyum ve mutluluk deneyimleriyle ilişkilendirmişlerdir. Cesaret, sevme yeteneği, kişilerarası ilişkilerde beceri, estetik duyarlılık, bağışlayıcılık, özgünlük, ileri görüşlülük, tinsellik gibi olumlu kişisel özelliklerle de ilişkilendirmişlerdir. Grup düzeyinde ise kişileri daha iyi vatandaş olmaya yönlendiren vatandaşlık becerilerinden bahsetmişlerdir: iş ahlâkı, şefkât, merhamet, hoşgörü, nezaket ve ölçülülük (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Pozitif psikolojiye ilgi gün geçtikçe artmaktadır. Kuramın ana amacı bireyin olumsuz yönlerini düzeltme ve beraberinde güçlü olduğu

yönleri ortaya çıkartarak geliştirmektir. Bireyler güçlü olduğu yönlerini geliştirerek, psikolojik iyi oluşunu korur ve kendini çeşitli psikolojik rahatsızlıklardan uzak tutar (Csikszentmihalyi, 2009). Olumlu çocukluk yaşantıları bu bağlamda düşünüldüğünde pozitif psikoloji ile iç içedir (Toraman, 2022).

2.2.3.4. Eklektik kuramsal yönelim

Günümüzde insana dair birçok bilimsel çalışma yapılmaktadır. İnsanın biyopsikososyal yapısını tek bir kuramla açıklamaya çalışmak, insanı tanımlamada ve anlamada yetersiz kalacaktır. Eklektik kuramsal yönelim ise her kuramın faydalı olduğu alanları kullanma düşüncesini içermektedir (Toraman, 2022). Kişilik kuramları ile bireylerin çocukluk dönemlerinde gelişimine yönelik öne sürdükleri düşünceler incelenmiştir. Kuramların çıkış noktaları farklı olduğu için çocukluk yaşantılarına yönelik kabullerinde de birtakım değişiklikler bulunmaktadır. Çocukluk yaşantılarını anlamlandırmada kişilik kuramlarının yanı sıra insanı sosyal ve duygusal gelişim açısından inceleyen Vygotsky ile Bronfenbrenner'ın kuramları incelenmiştir. Olumlu yaşantılar ile ilgili olduğu düşünülmektedir. incelenen bir diğer kuram da pozitif psikolojidir. Kişilerin güçlü yönlerini geliştirerek psikolojik sağlamlığının artacağı olumsuzlukların önlenebileceği yaşam doyumunun artacağı düşünülmektedir. Eklektik kuram insanı anlamada birçok kuramdan faydalanılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

2.3. Hoşgörü ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları

Ahlâk ve değerler insanın bireysel hayatında önemli bir yere sahiptir. Kişilik gelişiminin en önemli öğelerinden biri olan ahlâk gelişimi, bireyin toplumsallaşma süreci içerisinde davranışlarına yön verir, iyi ve kötüyü, hoş karşılanan ve karşılanmayan davranışları ayırt etmeyi sağlayan bir bilinç geliştirme sürecidir (Santrock, Closson ve Conrad, 2015). Ahlâk gelişimi çok erken yaşlarda başlar ve dil kullanımı ile pekişir. İlk çocukluk döneminde yetişilen çevre ve yakınında bulunan kişilerin tutum ve davranışları değer oluşumunu ve ahlâkî gelişimini şekillendirir (Dilber ve Alkan Ersoy, 2016). İlerleyen yaşlarda da ahlâk gelişimi devam etmekte, değer öncelikleri değişebilmektedir. Ancak toplumun bütün

katmanlarında ahlâkî normlar standart hâle gelmelidir. Toplumda huzur ve mutluluğun sağlanması, demokrasi, adalet ve eşitliğin kurulması için bu durum temel gerekliliklerdendir. Değer eğitiminden birinci derecede sorumlu olan ebeveynler ve öğretmenlerdir. Ahlâk eğitiminde bireylerin duyguları da davranış ve düşünce sistemlerine etki etmektedir.

Duygu, bireyin iyi olmasında önemli olan bir durum ya da etkileşimde meydana gelen duyustur (Aksoy ve Dere Çiftçi, 2018). Bireyin bir durum veya faaliyetten memnuniyet ya da memnuniyetsizliğini yansıtan davranışlar olarak ortaya çıkmaktadır. Duyguların psikolojik, sosyal ve bilişsel etkileşim içerisinde işlevleri bulunmaktadır. Duygular bebeklik döneminden başlayarak gelişimlerini sürdürmektedir (Uyanık, Özdemir Beceren, Balaban Dağal, Sarı ve Kılıç, 2020). Olumlu ve olumsuz yaşantılar duygular yoluyla bireylerin üzerinde izler bırakmaktadır. Bu durum kişilik ve karakter oluşumuna da etki etmektedir. Kişilik kuramlarında çocukluk dönemine ilişkin birtakım çıkarımlar bulunmaktadır. Kuramların çıkış noktaları farklı olsa da eklektik kuramsal yönelim dâhilinde konu ile ilgili olarak farklı araştırmalardan gelen sonuçları incelemek gerekli görülmüştür. Bunun yanı sıra Vygotsky'nin içinde bulunulan kültürün gelişimi etkilediğine yönelik kuramı, pozitif psikolojinin ise olumsuz yaşantıları değil de olumlu yaşantıları önceleyici yönü, kişilerin iyi olan yönlerini ön plâna çıkarmayı ve olumlu yaşantıları önemseyen görüşü bulunmaktadır. Bir değer olarak hoşgörünün ve çocukluk döneminde geçirdiği yaşantıların bireylerin sosyal ve duygusal gelişimleriyle ilişkili olduğu görülmüştür.

2.4. İlgili araştırmalar

Çalışmanın bu bölümünde; hoşgörü ve çocukluk yaşantılarına dair yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.4.1. Hoşgörü ve hoşgörü eğitime dair yapılan araştırmalar

Doğan (2021), “Kuşakların hoşgörü eğilimlerinin incelenmesi” çalışmasında Sakarya ilinde yaşayan BB, X, Y ve Z kuşaklarından 1477 katılımcıya ulaşmıştır. Araştırma

bireylerin hoşgörü eğilim düzeylerinin belirlenmesi ve bazı demografik değişkenlere göre hoşgörü eğilimlerini inceleme amacıyla yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak Çalışkan ve Çavuş'un (2020) geliştirmiş olduğu "Hoşgörü Eğilim Ölçeği-Yetişkin Formu" ile "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırmada genel olarak katılımcıların hoşgörü, farklılıklara saygı ve kabullenme eğilimlerinin kuşaklara göre anlamlı farklılıklar gösterdiği; medeni durum ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermediği ve katılımcıların hoşgörü, farklılıklara saygı ve kabullenme eğilimlerinin kuşaklara göre gittikçe düştüğü belirlenmiştir. Katılımcıların aile ve topluma yönelik algıları ile hoşgörü eğilimleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir.

Baş (2021) ise çalışmasında bütünleştirilmiş matematik ve hayat bilgisi öğretiminin ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin matematik ve hayat bilgisi akademik başarılarına, derslere yönelik tutumlarına ve hoşgörü değeri edinimlerine etkisini incelemiştir. Araştırmada, nicel araştırma desenlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen Hayat Bilgisi Başarı Testi, Matematik Başarı Testi, Baykul (1990) tarafından geliştirilen Matematik Dersi Tutum Ölçeği, Oker ve Tay (2020) tarafından geliştirilen "Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği" ve Sarumsak (2011) tarafından geliştirilen "Hoşgörü Değeri Edinim Ölçeği" kullanılmıştır. Sonuç olarak disiplinlerarası yaklaşım ilkelerine göre bütünleştirilen matematik ve hayat bilgisi derslerinin öğretimi ile öğrencilerin hem matematik hem de hayat bilgisi dersindeki akademik başarılarını, derslere yönelik tutumları artırırken hoşgörü değerinin ediniminde de etkili olmuştur.

Çalışkan ve Çavuş (2020) "Hoşgörü Eğilim Ölçeği-Yetişkin Formu"nu geliştirmiştir. 1139 kişinin katıldığı çalışmada yetişkinlerin hoşgörü eğilimlerinin belirlenmesine yönelik bir ölçek geliştirmek hedeflenmiştir. Farklılıklara saygı ve kabullenme alt boyutlarına sahip 10 maddeden oluşan bir ölçek geliştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ölçek toplamı .77, farklılıklara saygı .84 ve kabullenme .84 test tekrar test güvenirlik katsayılarına ulaşmıştır. Yapılan çalışmalarda, ölçeğin alt boyutlarının güvenilir sonuçlar verdiği, ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışkan, Yıldırım ve Kılınç (2019), sorumluluk değerinin hoşgörü değerini yordama durumunu ortaya koymak amacıyla farklı kültürlerde yetişen yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri ile yaptıkları araştırmada sorumluluk ve hoşgörü düzeylerini de bazı değişkenlere göre incelemiştir. Boşnak, Türk, Arap, Kürt, Laz, Gürcü, Roman, Arnavut, Çerkez, Bulgaristan göçmeni olmak üzere 669 öğrenci ile yapılan çalışmada sorumluluk

değerinin hoşgörü değerini %29 oranında yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin hoşgörü ve sorumluluk düzeyleri yetiştikleri kültürel ortam ve cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmuşken sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Demirci (2017) huzurlu ve mutlu yaşamın kaynağını incelediği karma desenli araştırmasında; nitel bölümünde derinlemesine görüşme, nicel bölümünde ise ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Araştırmanın nicel aşamasında huzur ve mutluluk yardımseverlik, hoşgörü, amaçlılık, güven ve güvenilirlik, kanaat ve maneviyat, sorumluluk, değerlilik özellikleriyle pozitif ilişkili bulunmuştur. Araştırmanın nitel aşamasında ortaya çıkan bulgulara göre huzurlu ve mutlu yaşam; rahatlatıcı ve olumlu duyguların olmasını ve olumsuz duyguların olmamasını ifade etmektedir. Huzur ve mutluluk birbirleriyle ilişkili kavramlar olmasa da huzurun mutluluğa göre daha kalıcı, önemli ve öncelikli olduğu anlaşılmıştır. İlişkiler ve güven, sağlık, toplumsal erdemler, kişisel erdemler, maneviyat, kabul, sorunların geliştirici gücü, iyimserlik, doğa, ekonomik durumun yeterli olması, faaliyetler ve yüzeysel çözümler huzur ve mutluluğun kaynaklarını oluşturmaktadır.

Boyacı (2015) beşinci sınıf öğrencileriyle yaptığı araştırmada, “Hoşgörü eğilimi geliştirme programının (HEGP) etkililiği” ni incelemiştir. Ön test, son test ve izleme testleri kullanılan deneysel bir araştırmadır. Kontrol, deney ve plasebo gruplarında 14’er öğrenci ile yapılan araştırmada öğrencilerin hoşgörü eğilimlerini artırmak ve akran zorbalığını azaltmak hedeflenmiştir. Araştırmacı deney grubuna 10 oturumluk HEGP uygulanmış; plasebo grubuna araştırmayla ilgisi olmayan 10 oturumluk mesleki rehberlik ve eğitsel rehberlik çalışmaları uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Çalışmada Pişkin ve Ayas (2007) tarafından geliştirilen “Akran Zorbalığı Ölçeği [AZÖ]” ile Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından geliştirilen “Hoşgörü Eğilimi Ölçeği [HEÖ]” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; HEGP’nin deney grubu öğrencilerinin hoşgörü eğilimi puanlarını artırmada ve zorbalık puanlarını azaltmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kalın (2013), beşinci sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından geliştirilen “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” ile kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma, amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemiyle yapılmış, 1206 beşinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre hoşgörü eğilimleri

daha yüksek çıkmıştır. Anne – baba eğitim durumu yükseldikçe öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin de olumlu yönde geliştiği belirtilmiştir. Öğrencilerin kitap okuma düzeyi yükseldikçe hoşgörü eğilimlerine olumlu yönde etki ettiği sonucuna da ulaşılmıştır.

Çalışkan ve Sağlam (2012) “Hoşgörü Eğilim Ölçeğinin Geliştirilmesi” ve “İlköğretim Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” araştırmalarını yapmıştır. Araştırmaya Sakarya il merkezinde eğitim gören 899 ilköğretim öğrencisi katılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi ile toplam varyansın %47’sini açıklayan 18 maddelik bir ölçme aracı oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda ilköğretim seviyesindeki öğrencileri hoşgörü eğilim düzeylerinin yüksek olduğu, sınıf seviyesi yükseldikçe hoşgörü eğiliminin düştüğü, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha hoşgörülü olduğu, anne eğitim düzeyinin artması ile hoşgörü eğilim düzeyinin arttığı ancak baba eğitim düzeyinin bu şekilde bir farklılığa sebep olmadığı belirlenmiştir.

Şahin (2011) ise öğretmen adaylarıyla yaptığı nitel çalışmada öğretmen adaylarının hoşgörü eğitimine bakış açılarını belirlemek istemiştir. Veri toplama aracı olarak yönlendirici olmayan görüşme ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmaya Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesinde eğitim gören fen bilgisi, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği alanlarından 30 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın sonucunda hoşgörü eğitiminin toplum ve eğitim kurumları için önemini farkında oldukları belirlenmiştir.

Watson ve Johnston (2006) doküman incelemesi yöntemiyle yaptıkları çalışmada Amerika halkının kozmopolit bir yapıdan oluştuğu ve bu farklı kültürlerden bireylerin bir arada yaşayabilmesi için hoşgörülü bir ortamın gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Hoşgörü eğitimi verilmesi gerektiğini ve bu eğitimde de öğretmenlerin verim alabilmesi için öğretmen yetiştirme programlarında hoşgörüye yönelik içeriklerin bulunması gerektiğini vurgulamışlardır.

Stevens ve Charles (2005) ise yine kültür yönünden çok farklı toplumların bir arada bulunduğu Amerika’da çalışma yapmışlardır. Yapılan nitel araştırmada öğretmen adaylarının hoşgörüye dair algılarını tespit etmeyi amaçlamışlardır. 51 öğretmen adayına video izletilerek dört açık uçlu soru sorulmuştur. Verilerin analizinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Amerika toplumunda ayrımcı tutumun sıklıkla görüldüğü ve bu durumun uzun yıllardır süregeldiği ayrıca etnik köken ve ırkçılık konularında da algıların yüksek olduğu tespit edilmiştir.

2.4.2. Olumlu çocukluk yaşantılarına dair araştırmalar

Üstün (2022) araştırmasında, olumlu çocukluk çağı yaşantılarının kariyer uyum yetenekleri ve yaşam doyumuyla ilişkisini incelemiştir. Araştırmaya KKTC ve Türkiye’de yaşayan 18 yaş üstü 434 birey katılmıştır. Seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Olumlu Çocukluk Çağı Yaşantıları Ölçeği”, “Kariyer Uyum Yetenekleri Ölçeği Kısa Formu” ve “Yaşam Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre katılımcıların olumlu çocukluk yaşantıları, kariyer uyum yetenekleri ve yaşam doyumlarından aldıkları toplam puanların birbirleriyle pozitif yönde ilişkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Olumlu çocukluk yaşantıları ve yaşam doyumu ile kariyer uyum yeteneklerinin alt boyutları (ilgi, kontrol, merak, güven) ile arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Araştırmada evli katılımcıların yaşam doyumu düzeylerinin bekâr katılımcılara oranlara yüksek olduğu, katılımcıların yaşları arttıkça yaşam doyumu düzeylerin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışan bireylerin yaşam doyumu düzeyleri çalışmayan bireylere göre daha yüksek bulunmuştur.

Toraman (2022) ise okul öncesi öğretmenlerin olumlu çocukluk yaşantıları ile öz duyarlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemi, Hatay ilinde görev yapan 321 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında “Kişisel Bilgi Formu”, Neff (2003) tarafından geliştirilen, Akın, Akın ve Abacı (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan “Öz Duyarlık Ölçeği”, Bethell, Jones, Gombojav, Linkenbach ve Sege (2019) tarafından geliştirilen Çiçek ve Çeri (2021) tarafından Türkçeye uyarlanan “Olumlu Çocukluk Yaşantılar Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Okul öncesi öğretmenlerinin olumlu çocukluk yaşantıları ile öz duyarlık puanları arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucu bulunmuştur.

Baglivio ve Wolff (2021) ise 28000 den fazla suça sürüklenen çocuk arasında yaptıkları araştırmada olumlu çocukluk yaşantıları toplam puanı daha fazla olan çocuk suçluların rehabilitasyon sürecinden sonra tekrar suç işleme oranlarının, olumsuz çocukluk yaşantıları toplam puanı fazla olan çocuklara göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmışlardır.

Doğan ve Yavuz (2020) bireylerin olumlu çocukluk yaşantıları, mutluluk algıları ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmiştir. Çalışmaya katılan 968 kişiden 646’sı kadın, 322’si erkektir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Demografik

Bilgi Formu”, “Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği”, “Connor-Davidson Psikolojik Sağlamlık Ölçeği” ve “Olumlu Çocukluk Yaşantıları Ölçeği” kullanılmıştır. Analizler sonucunda olumlu çocukluk yaşantılarının psikolojik sağlamlığı pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir. Psikolojik sağlamlık ve olumlu çocukluk yaşantılarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Çocukluk dönemindeki olumlu yaşantıların yetişkin ruh sağlığını anlamada yordayıcı olacağı düşünülmektedir.

Doğan ve Aydın (2020), “Olumlu Çocukluk Yaşantıları Ölçeği”ni geliştirmiştir. Araştırmaya 18-70 yaş arası 760 kadın, 571 erkek katılmıştır. Ölçek 22 madde ve tek faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .96 ve bileşik güvenirlik katsayısı .97 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar ölçeğin yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantılarını ölçmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceğini göstermiştir.

Yaman Akpınar (2019), çocukluk dönemi mutluluk anıları ile kendini toparlama gücü arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, çocukluk dönemi mutluluk anıları ile kendini toparlama gücü arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Katılımcıların çocukluk dönemi anıları ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça kendilerini toparlama güçlerinin de arttığı söylenebilir. Ya da çocukluk dönemi ile ilgili ölçek puanları düştükçe kendini toparlama güçlerinin de düştüğü söylenebilir.

Ross, Kaminski ve Herrington (2019) “Çocuklukta duygusal kötü muameleden yetişkinlikte depresif belirtilere: Öz duyarlık ve utancın rolleri” çalışmasında olumsuz çocukluk yaşantılarının düşük öz duyarlığın yordayıcısı olduğunu belirtmiştir.

Coffey, Warren ve Gottfried (2015) “Bebek mutluluğu yetişkin yaşam memnuniyetini öngörüyor mu? Yaşamın ilk çeyrek yüzyılında öznel iyi oluşun incelenmesi” isimli boylamsal çalışmada olumlu çocukluk yaşantılarına sahip olan bireylerin ilerleyen dönemlerde de olumlu özelliklere sahip yetişkinler olma ihtimalinin yüksek olduğunu belirtmiştir.

Pepping, Davis, Donovan ve Pal (2015) “Öz duyarlıkta bireysel farklılıklar: Çocuklukta bağlanmanın rolü ve ebeveynlik deneyimleri” isimli araştırmasında erken çocukluk deneyimleri ve bağlanmanın öz duyarlık gelişimini etkilediğini ortaya koymuşlardır.

Akın, Uysal ve Çitemel (2013), “Çocukluk Dönemi Mutluluk/Huzur Anıları Ölçeği”nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmıştır. Richter, Gilbert, ve

McEwan (2009) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması çalışmasında örneklem 399 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Doğrulayıcı faktör analizinde tek boyuttan ve 20 maddeden oluşan modelin iyi uyum verdiği görülmüştür. Ölçeğin iç tutarlılık güvenirlik katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar ile ölçeğin Türkçe formunun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

2.4.3. Alan yazın taraması sonucu

Alan yazına bakıldığında hoşgörüye, hoşgörü eğitime ve çocukluk yaşantılarına dair nitel ve nicel araştırmaların yapıldığı görülmüştür. Çocukluk dönemi mutluluğunun yetişkin yaşam memnuniyetini etkilediği bilinmektedir. Yine araştırmalardan hareketle çocukluk yaşantılarının yaşam doyumu, kendini toparlama gücü ve psikolojik sağlamlığı etkilediği anlaşılmaktadır. Yaşam doyumunun da hoşgörü değeri ile ilişkili olduğu görülmüştür. Hoşgörünün farklılıklara saygı ve kabullenme alt boyutuyla da kendini toparlama gücü ve psikolojik sağlamlıkla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Hoşgörü ile olumlu çocukluk yaşantıları arasında da bir ilişkinin olacağı düşünülmektedir. Olumlu çocukluk yaşantıları ile hoşgörü eğiliminin incelendiği bir çalışmanın olmamasından dolayı bu araştırmanın alandaki boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1.Araştırma Modeli

Bu araştırma, yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları ile hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişkiyi açıklamaya dönük gerçekleştirilen nicel bir araştırmadır. Araştırmada genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2012). İlişkisel tarama modelinde iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemek amaçlanır (Karasar, 2012). Dolayısıyla bu araştırmada iki değişken arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak maksadıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. Araştırma Grubu

Araştırma grubunun seçimi olasılıksız örnekleme yöntemlerinden gelişigüzel (kolay ulaşılabilir) örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Türkiye'nin farklı illerinde yaşayan 1250 yetişkin bireyden oluşmaktadır. Olasılıksız örnekleme yöntemi evrende var olan elemanların eşit şansla ve de belli bir olasılıkla seçilme olasılığının bulunmadığı durumlarda birimlerin rastgele seçilmesinde kullanılan bir yöntemdir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2006). Gelişigüzel (kolay ulaşılabilir örnekleme) araştırmacının araştırma konusu için en uygun kişileri kendi kanaatleri doğrultusunda en ekonomik ve kolay şekilde seçmesi durumudur. (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). Araştırmada kullanılan veri toplama araçları çevrimiçi anket olarak hazırlanmıştır. Sosyal medya hesapları ve WhatsApp uygulaması aracılığıyla Türkiye'nin farklı illerinde ikamet eden bireylerden veriler toplanmıştır. Araştırma grubuna dâhil olan bu yetişkin bireylerin kişisel özelliklerinin dağılımı aşağıda Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Araştırma Grubundaki Yetişkin Bireylerin Kişisel Özelliklerinin Dağılımı

Özellik	Grup	N	%
Cinsiyet	Kadın	625	50.0
	Erkek	625	50.0
Yaş	18-29 yaş	359	28.7
	30-39 yaş	403	32.2
	40-49 yaş	341	27.3
	50 yaş ve üzeri	147	11.8
Yerleşim yeri	Büyükşehir	402	32.2
	İl Merkezi	297	23.8
	İlçe Merkezi	313	25.0
	Köy	238	19.0
Anne Baba Durumu	Anne Baba Birlikteydi	1176	94.1
	Anne Baba Yoktu	74	5.9
Kardeş Sayısı	Bir Kardeş	88	7.0
	İki Kardeş	285	22.8
	Üç Kardeş	396	31.7
	Dört Kardeş ve Fazlası	481	38.5
Mutlu Bir Çocukluk Geçirme Algı Puanları	1 Puan	17	1.4
	2 Puan	28	2.2
	3 Puan	51	4.1
	4 Puan	53	4.2

5 Puan	113	9.0
6 Puan	103	8.2
7 Puan	192	15.4
8 Puan	282	22.6
9 Puan	152	12.2
10 Puan	259	20.7

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan bireylerin %50'sinin (n=625) “kadın”, %50'sinin (n=625) ise “erkek” yetişkin bireylerden oluştuğu ve bu bireylerin %28.7'sinin (n=359) “18-29 yaş” aralığında, %32.2'sinin (n=403) “30-39 yaş” aralığında, %27.3'ünün (n=341) “40-49 yaş” aralığında ve %11.8'inin (n=147) ise “50 yaş ve üzerinde” olduğu görülmektedir. Ayrıca bu yetişkin bireylerin %32.2' sinin (n=402) “büyükşehirde”, %23.8'inin (n=297) “il merkezinde”, %25'inin (n=313) “ilçe merkezinde” ve %19'unun (n=238) “köyde” çocukluklarının geçtiği bulgulanmıştır. Bununla birlikte yetişkin bireylerin %94.1'inin (n=1176) “anne ve babalarının birlikte” olduğu ve %5.9'unun (n=74) “anne-babası olmadığı” bulunmuştur. Yetişkin bireylerin %7'sinin (n=88) kardeşinin olmadığı, %22.8'inin (n=285) “iki kardeş” olduğu, %31.7'sinin (n=396) “üç kardeş” olduğu ve %38.5'inin (n=481) “dört kardeş ve fazlası” olduğu görülmektedir. Son olarak Tablo x incelendiğinde, “*Mutlu bir çocukluk geçirdiğinizi düşünüyor musunuz? (Bunu 1 ile 10 arasında değerlendiriniz)*” sorusuna araştırmaya katılan yetişkin bireylerin %1.4'ü (n=17) “1 puan”, %2.2' i (n=28) “2 puan”, %4.1' (n=51) “3 puan”, %4.2' i (n=53) “4 puan”, %9'u (n=113) “5 puan”, %8.2'si (n=113) “6 puan”, %15.4'ü (n=192) “7 puan”, %22.6'sı (n=282) “8 puan”, 12.2'si (n=152) “9 puan” ve %20.7'si (n=259) “10 puan” verdikleri bulgulanmıştır. Araştırmaya katılan bu yetişkin bireylerin mutlu bir çocukluk geçirme algı puanlarının ortalaması ise 7.34 puan olarak hesaplanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin elde edilmesi sürecinde “Hoşgörü Eğilim Ölçeği-Yetişkin Formu [HEÖ-YF]”, “Olumlu Çocukluk Yaşantıları Ölçeği [OÇYÖ]” ve “Kişisel Bilgi Formu” olmak üzere üç adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu veri toplama araçlarına ilişkin birtakım bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Hoşgörü Eğilimi Ölçeği-Yetişkin Formu

Yetişkin bireylerin hoşgörü eğilim düzeylerinin belirlenebilmesine amacıyla Çalışkan ve Çavuş (2020) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilme sürecinde, açımlayıcı faktör analizi tespiti için 515, doğrulayıcı faktör analiz tespiti için 498 ve test-tekrar test güvenirlik tespiti için 126 olmak üzere toplamda 1139 yetişkin bireyden toplanan veriler ile geçerlik ve güvenirliğe ilişkin gerekli analizler yapılmıştır. Analizler sonucunda Hoşgörü Eğilimi Ölçeği-Yetişkin Formunun [HEÖ-YF] nihai hali 10 maddeden ve “Saygı” ve “Kabullenme” adlarında iki alt boyuttan oluşmuştur. Bu iki alt boyutun kendi içlerinde hesaplanan güvenirlik katsayıları “farklılıklara saygı” boyutunda .78 ve “kabullenme” boyutunda ise .77 olarak bulunmuştur. Tüm ölçeğin güvenirlik katsayısı ise .84 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca yapılan diğer güvenirlik çalışmaları sonucunda da ölçeğin ve alt boyutlarının güvenilir sonuçlar verdiği saptanmıştır. Sonuç olarak geliştirilen bu ölçek geçerli ve güvenilir bir araç olduğu görülmektedir. Bu araştırmadan elde edilen verilere göre hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayıları Hoşgörü Eğilimi Ölçeği-Yetişkin Formunun [HEÖ-YF] “farklılıklara saygı” boyutunda .88 ve “kabullenme” boyutunda ise .73 ve ölçeğin genelinde ise .88 olarak hesaplanmıştır.

3.3.2. Olumlu Çocukluk Yaşantıları Ölçeği

Bireylerin olumlu çocukluk yaşantılarını ölçmek amacıyla Doğan ve Aydın (2020) tarafından geliştirilmiştir. Olumlu Çocukluk Yaşantıları Ölçeğinin [OÇYÖ] psikometrik özelliklerini belirlemek amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi için 1331 kişiden veri toplanmıştır. Analizler sonucunda 22 madde ve tek faktörden oluşan bir ölçek elde

edilmiştir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .96 olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar neticesinde ölçeğin yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantılarını ölçmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceği belirtilmiştir. Araştırma kapsamında Olumlu Çocukluk Yaşantıları Ölçeğinin [OÇYÖ] Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .97 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada verilerin toplanmasında; yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, anne babaya sahip olma, çocukluğun geçtiği yer ve mutlu bir çocukluk geçirme algısı bağımsız değişkenlerine yönelik olarak hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler toplanmadan önce Sakarya Üniversitesi’nden etik kurul izni (16.03.2023 tarih ve 17/25 sayılı karar) alınmıştır. Araştırmada veriler Türkiye’nin farklı illerinde yaşayan 1250 yetişkin bireylerden çevrimiçi anket yoluyla toplanmıştır. Çevrimiçi anket Google-form yardımıyla yapılandırılıp araştırmaya katılan yetişkin bireylerin doldurmaları için sosyal medya hesapları ve WhatsApp uygulaması kullanılmış ve veriler elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler, SPSS paket programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Verilerin normal dağıldığı saptandığından parametrik testler kullanılmıştır. Alt problemlere bağlı olarak verilerin çözümlenmesinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız örneklem için t-testi, tek yönlü varyans analizi (Oneway ANOVA), korelasyon analizi ve regresyon analizi uygulanmıştır. Farklılıkların anlamlılığının test edilmesinde anlamlılık düzeyi .01 ve .05 olarak kabul edilmiştir. Ayrıca ölçeklerden elde edilen ortalama puanlar üzerinden yapılan yorumlarda, 1-1.80 arası -hiç katılmıyorum-, 1.81-2.60 arası -katılmıyorum-, 2.61-3.40 arası -kararsızım-, 3.41-4.20 arası -katılıyorum- ve 4.21-5.00 arası ise -tamamen katılıyorum- olarak değerlendirilmiştir. Normallik testine ilişkin bulgular aşağıda Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Uygulanan Ölçeklerin Puanlarının Değişkenlere Göre Normallik Testi Değerleri

Özellik	Grup	HEÖ		OÇYÖ	
		Skewness	Kurtosis	Skewness	Kurtosis
Cinsiyet	Kadın	.162	-.538	-.364	-.640
	Erkek	.218	-.541	-.583	-.398
Yaş	18-29 yaş	.140	-.349	-.324	-.789
	30-39 yaş	.147	-.737	-.472	-.469
	40-49 yaş	.232	-.445	-.596	-.262
	50 yaş ve üzeri	.242	-.602	-.532	-.686
Çocukluğun Geçtiği Yerleşim Yeri	Büyükşehir	.072	-.589	-.488	-.474
	İl Merkezi	.133	-.574	-.407	-.662
	İlçe Merkezi	.436	-.214	-.448	-.633
	Köy	.136	-.628	-.579	-.313
Anne-Baba Sahibi Olma	Anne Baba Birlikteydi	.208	-.548	-.491	-.531
	Anne Baba Yoktu	.014	-.569	-.294	-.423
Kardeş Sayısı	Bir Kardeş	.179	-.380	-.683	-.518
	İki Kardeş	.194	-.508	-.572	-.279
	Üç Kardeş	.241	-.510	-.404	-.553
	Dört Kardeş ve Fazlası	.145	-.594	-.430	-.647
Mutlu Bir Çocukluk Geçirme Algı Puanları	1 Puan	-.118	-1.00	1.481	1.325
	2 Puan	.293	-.919	.967	1.296
	3 Puan	.518	-.797	.534	.286

4 Puan	-.151	-.254	.023	-.373
5 Puan	.140	-.454	-.134	.030
6 Puan	.594	.136	-.143	-.106
7 Puan	.383	-.310	-.375	-.136
8 Puan	.105	-.483	-.661	.795
9 Puan	.229	-.619	-.931	1.213
10 Puan	.015	-.676	-.419	.792

Tablo 2 incelendiğinde HEÖ ve OÇYÖ elde edilen puanların, cinsiyet, yaş, çocukluğun geçtiği yerleşim yeri, anne baba sahibi olma ve kardeş sayısı değişkenlerine göre çarpıklık ve basıklık kayıtlarının (-1.5,+1.5) arasında bulunduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte HEÖ ve OÇYÖ elde edilen puanların mutlu bir çocukluk geçirme düzeylerine göre çarpıklık ve basıklık kayıtlarının (-1.5,+1.5) arasında bulunduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar neticesinde verilerin normal dağılıma uygun olduğu ifade edilebilir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölüm, araştırmaya katılan yetişkin bireylerin Hoşgörü Eğilimi Ölçeği-Yetişkin Formu, Olumlu Çocukluk Yaşantıları Ölçeğine verdikleri cevaplardan elde edilen verilerin istatistiksel olarak değerlendirmesini kapsamaktadır. Araştırmanın bulguları araştırma sorularına uygun bir şekilde aşağıda sıralanmıştır.

4.1. Birinci Alt Problem

Araştırmanın birinci alt problem cümlesi “*Yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları ve hoşgörü eğilimleri ne düzeydedir?*” şeklindedir.

Yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları ve hoşgörü eğilim düzeylerine yönelik betimsel istatistik bulguları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

Yetişkinlerin Olumlu Çocukluk Yaşantıları ve Genel Hoşgörü Eğilim ve Alt Boyut (Farklılıklara Saygı ve Kabullenme) Puanlarına Ait Betimsel İstatistik Sonuçları

Ölçek ve Boyutlar	N	En Düşük	En yüksek	$\bar{X}$	SS
Hoşgörü Eğilim (Genel)	1250	1.80	5.00	3.44	.67
Farklılıklara Saygı	1250	1.67	5.00	3.71	.73
Kabullenme	1250	1.00	5.00	3.03	.76
Olumlu Çocukluk Yaşantıları	1250	1.14	5.00	3.53	.93

Tablo 3’de, araştırmaya katılan yetişkinlerin, hoşgörü eğilimi puan ortalamasının 3.44 ± 0.67 , farklılıklara saygı alt boyut puan ortalamasının 3.71 ± 0.73 , kabullenme alt boyut puan ortalamasının 3.03 ± 0.76 ve olumlu çocukluk yaşantıları puan ortalamasının ise 3.53 ± 0.93 olduğu görülmektedir. Buna göre genel hoşgörü eğilim ve farklılıklara saygı alt boyutu puan ortalamaları incelendiğinde, bu puan ortalamalarının “katılıyorum” düzeyinde olduğu, kabullenme alt boyutu puan ortalamasının ise “kararsızım” düzeyinde olduğu ifade edilebilir. Bununla birlikte yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları puan ortalaması incelendiğinde ise “katılıyorum” derecesinde olduğu söylenilebilir.

4.2. İkinci Alt Problem

Araştırmanın ikinci alt problem cümlesi “*Yetişkinlerin hoşgörü eğilimleri ile olumlu çocukluk yaşantıları düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*” şeklindedir.

Yetişkin bireylerin hoşgörü eğilimleri ile olumlu çocukluk yaşantıları düzeyleri arasındaki ilişkilere ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4

Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimleri ile Olumlu Çocukluk Yaşantıları Düzeyleri Arasındaki İlişkiler

Özellik	⊖	⊖	⊖	⊖
(1) Hoşgörü Eğilimi Genel	1			
(2) Farklılıklara Saygı	.93**	1		
(3) Kabullenme	.85**	.61**	1	
(4) Olumlu Çocuk Yaşantıları	.20**	.20**	.15**	1

** p<.01

Tablo 4 incelendiğinde yetişkinlerin hoşgörü eğilimleri ile olumlu çocuk yaşantıları düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r = .20$; $p < .01$) olduğu

görülmektedir. Yetişkinlerin farklılıklara saygı eğilimleri ile olumlu çocuk yaşantıları düzeyleri arasında da düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r = .20$; $p < .01$) olduğu bulunmuştur. Yetişkinlerin kabullenme eğilimleri ile olumlu çocuk yaşantıları düzeyleri arasında da düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r = .15$; $p < .01$) olduğu görülmektedir. Tüm bu bulgulara göre bireylerin olumlu çocuk yaşantıları arttıkça hoşgörü eğilimleri dolayısıyla farklılıklara saygı ve kabullenme eğilimlerinin de artacağı söylenebilir.

4.3. Üçüncü Alt Problem

Araştırmanın üçüncü alt problem cümlesi, “*Yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları hoşgörü eğilimlerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?*” şeklindedir.

Yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantılarının hoşgörü eğilimlerini ve alt boyutlarını (farklılıklara saygı ve kabullenme) yordayıp yordamama durumunu belirleyebilmek için regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizinin yapılabilmesi için bağımlı değişkenin ve bağımsız değişkenlerin normal dağılıma sahip olma varsayımı ve diğer varsayımlar karşılanmıştır. Regresyon analizine ilişkin bulgular Tablo 5’ de verilmiştir.

Tablo 5

Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimlerinin ve Alt Boyutlarının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	B	Std. Hata	Beta	t	p
Hoşgörü Eğilimi (Genel)	Sabit	2.93	.07		39.77	.000
	Olumlu Çocukluk Yaşantıları	.15	.02	.20	7.20	.000
	R= .20 R ² =.04 F=51.84 p< .05					
Farklılıklara Saygı	Sabit	3.16	.08		39.36	.000
	Olumlu Çocukluk Yaşantıları	.16	.02	.20	7.17	.000
	R= .20 R ² =.04 F=51.37 p<.05					
Kabullenme	Sabit	2.584	.08		30.66	.000
	Olumlu Çocukluk Yaşantıları	.126	.02	.15	5.49	.000
	R=.15 R ² =.02 F=30.16 p< .05					

Tablo 5 incelendiğinde, yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları hoşgörü eğilimleri değişkenindeki varyansın %4'ünü açıklamaktadır. Bu bağlamda yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları hoşgörü eğilimlerini belirlemede yordayıcı bir değişken olarak görülebilir.

Tablo 5 incelendiğinde, yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları farklılıklara saygı eğilimleri değişkenindeki varyansın %4'ünü açıklamaktadır. Bu bağlamda yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları, farklılıklara saygı eğilimlerini belirlemede yordayıcı bir değişken olduğu söylenebilir.

Tablo 5 incelendiğinde, yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları kabullenme eğilimleri değişkenindeki varyansın %2'sini açıklamaktadır. Bu bağlamda yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları, kabullenme eğilimlerini belirlemede bir yordayıcı değişken olduğu ifade edilebilir.

4.4. Dördüncü Alt Problem

Araştırmanın dördüncü alt problem cümlesi, “*Yetişkinlerin hoşgörü eğilimleri ve olumlu çocukluk yaşantıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” şeklindedir.

Kadın ve erkek yetişkinlerin hoşgörü eğilimleri ve olumlu çocukluk yaşantıları düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testinin sonuçları Tablo 6’ da verilmiştir.

Tablo 6

Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimlerinin ve Olumlu Çocukluk Yaşantılarının Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları

Ölçek ve Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	p
Hoşgörü Eğilimi (Genel)	Kadın	625	3.45	.66	.69	1248	.490
	Erkek	625	3.42	.69			
Farklılıklara Saygı	Kadın	625	3.74	.71	1.51	1248	.131
	Erkek	625	3.68	.75			
Kabullenme	Kadın	625	3.01	.77	-.65	1248	.513
	Erkek	625	3.04	.76			
Olumlu Çocukluk Yaşantıları	Kadın	625	3.48	.93	-2.11	1248	.035*
	Erkek	625	3.59	.92			

* $p < .05$

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların hoşgörü eğilimleri ve hoşgörünün alt boyutları olan farklılıklara saygı ve kabullenme ortalama puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > .05$). Buna göre kadın ve erkek katılımcıların hoşgörü eğilimleri ve hoşgörünün alt boyutları olan farklılıklara saygı ve kabullenme ortalama puanlarının birbirine oldukça yakın olduğu söylenebilir.

Yetişkinlerin olumlu çocuk yaşantıları ortalama puanları cinsiyet değişkeni açısından $p < .05$ önem düzeyinde istatistiksel olarak [$t = -2,107_{(1248)}$; $p = ,035$] anlamlı olarak bulunmuştur. Buna göre erkek yetişkinlerin olumlu çocuk yaşantıları puanlarının kadınlardan daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.5. Beşinci Alt Problem

Araştırmanın beşinci alt problem cümlesi, “*Yetişkinlerin anne-baba sahibi olmalarına göre; hoşgörü eğilimleri ve olumlu çocukluk yaşantıları düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” şeklindedir.

Araştırmaya katılan yetişkinlerin hoşgörü eğilimleri ve olumlu çocukluk yaşantıları puan ortalamaları anne-baba sahibi olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testinin sonuçları Tablo 7’ de verilmiştir.

Tablo 7

Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimlerinin ve Olumlu Çocukluk Yaşantılarının Anne-Baba Sahibi Olma Durumlarına Göre t Testi Sonuçları

Ölçek ve Boyutlar	Anne-Baba Durumu	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	p
Hoşgörü Eğilimi (Genel)	Anne Baba Birlikteydi	1176	3.44	.67	.49	1248	.624
	Anne Baba Yoktu	74	3.40	.76			
Farklılıklara Saygı	Anne Baba Birlikteydi	1176	3.71	.73	.25	1248	.799
	Anne Baba Yoktu	74	3.69	.82			
Kabullenme	Anne Baba Birlikteydi	1176	3.03	.76	.71	1248	.475
	Anne Baba Yoktu	74	2.96	.82			
Olumlu Çocukluk Yaşantıları	Anne Baba Birlikteydi	1176	3.55	.93	2.99	1248	.003*
	Anne Baba Yoktu	74	3.22	.86			

* $p < .05$

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların hoşgörü eğilimleri ve hoşgörünün alt boyutları olan farklılıklara saygı ve kabullenme ortalama puanları anne-baba sahibi olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > .05$). Buna göre anne babası birlikte olan ve olmayan yetişkinlerin hoşgörü eğilimleri ve hoşgörünün alt boyutları olan farklılıklara saygı ve kabullenme ortalama puanlarının birbirine oldukça yakın olduğu söylenebilir.

Yetişkinlerin olumlu çocuk yaşantıları ortalama puanları anne-baba sahibi olma değişkeni açısından $p < .05$ önem düzeyinde istatistiksel olarak [$t = 2.994_{(1248)}$; $p = .003$] anlamlı olarak

bulunmuştur. Buna göre anne-baba sahibi olan yetişkinlerin olumlu çocuk yaşantıları anne-babası olmayanlara göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.6. Altıncı Alt Problem

Araştırmanın altıncı alt problem cümlesi, *“Yetişkinlerin hoşgörü eğilimleri ve olumlu çocukluk yaşantıları çocukluk dönemlerinin geçtiği yerleşim bölgesine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?”* şeklindedir.

Çocukluğu büyükşehirde, il merkezinde, ilçe merkezinde ve köyde geçen yetişkinlerin hoşgörü eğilimleri ve olumlu çocukluk yaşantıları düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 8 ve Tablo 9’ da verilmiştir.

Tablo 8

Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimleri ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Puanlarının Çocukluk Dönemlerinin Geçtiği Yerleşim Bölgesine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Alt Boyutlar	Bölge	N	$\bar{X}$	SS
Hoşgörü Eğilimi (Genel)	Büyükşehir	402	3.46	.69
	İl Merkezi	297	3.43	.66
	İlçe Merkezi	313	3.35	.63
	Köy	238	3.51	.69
Farklılıklara Saygı	Büyükşehir	402	3.73	.74
	İl Merkezi	297	3.71	.72
	İlçe Merkezi	313	3.62	.71
	Köy	238	3.82	.75
Kabullenme	Büyükşehir	402	3.07	.79
	İl Merkezi	297	3.03	.75
	İlçe Merkezi	313	2.96	.73
	Köy	238	3.04	.76
Olumlu Çocukluk Yaşantıları	Büyükşehir	402	3.60	.93
	İl Merkezi	297	3.46	.92
	İlçe Merkezi	313	3.48	.93
	Köy	238	3.60	.92

Tablo 9

Yetişkinlerin Çocukluk Dönemlerinin Geçtiği Yerleşim Bölgesine Göre Hoşgörü Eğilimleri ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar
Hoşgörü Eğilimi (Genel)	Gruplararası	3.56	3	1.19			
	Gruplariçi	567.76	1246	.46	2.60	.051	
	Toplam	571.32	1249				
Farklılıklara Saygı	Gruplararası	5.34	3	1.78			
	Gruplariçi	673.04	1246	.54	3.30	.020*	III-IV
	Toplam	678.38	1249				
Kabullenme	Gruplararası	2.27	3	.76			
	Gruplariçi	732.82	1246	.59	1.28	.279	
	Toplam	735.08	1249				
Olumlu Çocukluk Yaşantıları	Gruplararası	5.48	3	1.83			
	Gruplariçi	1079.265	1246	.87	2.11	.097	
	Toplam	1084.741	1249				

* p<.05 III: İlçe Merkezi, IV: Köy

Tablo 9’da görüldüğü gibi hoşgörü eğilimleri, hoşgörünün alt boyutu olan kabullenme ve olumlu çocuk yaşantıları ortalama puanlarının çocukluk dönemlerinin geçtiği yerleşim bölgesine göre farklılaşmadığı, ancak farklılıklara saygı puan ortalamaları [$F_{(3, 1246)} = 3.297$, $p < .05$] arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Farklılıklara saygı boyutunda ortaya çıkan bu anlamlı farklılıkların yönü Scheffe testleri yapılarak belirlenmiştir. Scheffe testi sonucuna göre, yetişkinlerin çocukluk dönemlerinin geçtiği yerleşim bölgesine göre farklılıklara saygı alt boyutunda ortaya çıkan anlamlı farklılığın köyde yaşayanlar ile ilçe

merkezinde yaşıyanlar arasında ilçe merkezinde yaşıyanlar aleyhinde olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla; köyde yaşıyan yetişkinlerin ilçe merkezinde yaşıyan yetişkinlere göre farklılıklara saygı eğilimlerinin daha yüksek olduğu söylenilebilir. Ayrıca çocukluğu büyükşehir, il merkezi, ilçe merkezi ve köyde geçen yetişkinlerin hoşgörü eğilimlerinin, kabullenme eğilimlerinin ve olumlu çocukluk yaşantılarının benzer olduğu söylenilebilir.

4.7. Yedinci Alt Problem

Araştırmanın yedinci alt problem cümlesi, *“Yetişkinlerin hoşgörü eğilimleri ve olumlu çocukluk yaşantıları ailedeki kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?”* şeklindedir.

Ailede bir, iki, üç ve dört kardeş olan yetişkinlerin hoşgörü eğilimleri ve olumlu çocukluk yaşantıları ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 10 ve Tablo 11’ de verilmiştir.

Tablo 10

Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimleri ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Alt Boyutlar	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	SS
Hoşgörü Eğilimi (Genel)	Bir Kardeş	88	3.26	.66
	İki Kardeş	285	3.44	.66
	Üç Kardeş	396	3.42	.67
	Dört Kardeş ve Fazlası	481	3.49	.67
Farklılıklara Saygı	Bir Kardeş	88	3.57	.75
	İki Kardeş	285	3.74	.72
	Üç Kardeş	396	3.68	.73
	Dört Kardeş ve Fazlası	481	3.75	.74
Kabullenme	Bir Kardeş	88	2.80	.71
	İki Kardeş	285	2.98	.78
	Üç Kardeş	396	3.03	.75
	Dört Kardeş ve Fazlası	481	3.09	.76
Olumlu Çocukluk Yaşantıları Genel	Bir Kardeş	88	3.57	1
	İki Kardeş	285	3.65	.91
	Üç Kardeş	396	3.51	.91
	Dört Kardeş ve Fazlası	481	3.48	.93

Tablo 11

Yetişkinlerin Kardeş Sayısına Göre Hoşgörü Eğilimleri ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar
Hoşgörü Eğilimi Genel	Gruplararası	3.98	3	1.33			
	Gruplariçi	567.34	1246	.46	2.92	.033*	I-IV
	Toplam	571.32	1249				
Farklılıklara Saygı	Gruplararası	3.06	3	1.20			
	Gruplariçi	675.32	1246	.54	1.88	.131	
	Toplam	678.38	1249				
Kabullenme	Gruplararası	7.02	3	2.34			
	Gruplariçi	728.06	1246	.58	4.01	.008**	I-IV
	Toplam	735.08	1249				
Olumlu Çocukluk Yaşantıları	Gruplararası	5.88	3	1.96			
	Gruplariçi	1078.86	1246	.87	2.26	.079	
	Toplam	1084.74	1249				

* $p < .05$, ** $p < .01$ I: Bir Kardeş, IV: Dört Kardeş ve Fazlası

Tablo 11’de görüldüğü gibi, olumlu çocuk yaşantı düzeyleri ve hoşgörünün alt boyutu olan kabullenme ortalama puanlarının ailedeki kardeş sayısına göre farklılaşmadığı buna karşın hoşgörü eğilimi genel puan ortalamaları [$F_{(3, 1246)} = 2.915$, $p < .05$] ve farklılıklara saygı puan ortalamaları [$F_{(3, 1246)} = 4.006$, $p < .01$] arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu anlamlı farklılıkların yönü Scheffe testleri yapılarak belirlenmiştir. Scheffe testi sonucuna göre, katılımcıların kardeş sayısına göre hoşgörü eğilim ölçeğinde ortaya çıkan anlamlı farklılığın dört ve fazla kardeş olanlar ile bir kardeş olanlar arasında ve bir kardeş aleyhinde bulunmuştur. Dolayısıyla, dört ve fazla kardeş olan yetişkinlerin

bir kardeş olan yetişkinlere göre hoşgörü eğilimlerinin daha yüksek olduğu söylenilebilir. Katılımcıların kardeş sayısına göre kabullenme alt boyutunda ortaya çıkan anlamlı farklılığın dört ve fazla kardeş olanlar ile bir kardeş olanlar arasında ve bir kardeş aleyhinde bulunmuştur. Dolayısıyla, dört ve fazla kardeş olan yetişkinlerin bir kardeş olan yetişkinlere göre kabullenme eğilimlerinin daha yüksek olduğu söylenilebilir. Bununla birlikte bir kardeş, iki kardeş, üç kardeş ve dört ve fazla kardeş olan yetişkinlerin farklılıklara saygı eğilimlerinin ve olumlu çocukluk yaşama düzeylerinin benzer olduğu söylenilebilir.

4.8. Sekizinci Alt Problem

Araştırmanın sekizinci alt problem cümlesi, *“Yetişkinlerin hoşgörü eğilimleri ve olumlu çocukluk yaşantıları yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?”* şeklindedir.

Yaşları 18-29 yaş, 30-39 yaş, 40-49 yaş ve 50 yaş ve üzeri olan yetişkinlerin hoşgörü eğilimleri ve olumlu çocukluk yaşantıları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 12 ve Tablo 13’ de verilmiştir.

Tablo 12

Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimleri ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Puanlarının Yaşlarına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	SS
Hoşgörü Eğilimi (Genel)	18-29 yaş	359	3.44	.62
	30-39 yaş	403	3.50	.70
	40-49 yaş	341	3.36	.67
	50 yaş ve üzeri	147	3.44	.71
Farklılıklara Saygı	18-29 yaş	359	3.76	.70
	30-39 yaş	403	3.78	.75
	40-49 yaş	341	3.61	.73
	50 yaş ve üzeri	147	3.65	.75
Kabullenme	18-29 yaş	359	2.95	.74
	30-39 yaş	403	3.08	.79
	40-49 yaş	341	3.00	.75
	50 yaş ve üzeri	147	3.13	.77
Olumlu Çocukluk Yaşantıları	18-29 yaş	359	3.52	.93
	30-39 yaş	403	3.53	.93
	40-49 yaş	341	3.60	.90
	50 yaş ve üzeri	147	3.42	.96

Tablo 13

Yetişkinlerin Yaşlarına Göre Hoşgörü Eğilim Ölçeği ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Ölçeği Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar
Hoşgörü Eğilimi (Genel)	Gruplararası	3.52	3	1.172			
	Gruplariçi	567.80	1246	.456	2.57	.053	
	Toplam	571.32	1249				
Farklılıklara Saygı	Gruplararası	7.08	3	2.358			
	Gruplariçi	671.31	1246	.539	4.38	.004**	II-III
	Toplam	678.38	1249				
Kabullenme	Gruplararası	4.74	3	1.581			
	Gruplariçi	730.34	1246	.586	2.70	.045*	I-II
	Toplam	735.08	1249				
Olumlu Çocukluk Yaşantıları	Gruplararası	3.45	3	1.148			
	Gruplariçi	1081.30	1246	.868	1.32	.265	
	Toplam	1084.74	1249				

* $p < .05$, ** $p < .01$, I: 18-29 yaş, II: 30-39 yaş, III: 40-49 yaş

Tablo 13’de görüldüğü gibi, hoşgörü eğilimleri ve olumlu çocuk yaşantı düzeyleri puanlarının yaşlara göre farklılaşmadığı, ancak farklılıklara saygı puan ortalamaları [$F_{(3, 1246)} = 4.377$, $p < .01$] ve kabullenme puan ortalamaları [$F_{(3, 1246)} = 2.697$, $p < .05$] arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu anlamlı farklılıkların yönü Scheffe testleri yapılarak belirlenmiştir. Scheffe testi sonucuna göre, katılımcıların yaşlarına göre farklılıklara saygı alt boyutunda ortaya çıkan anlamlı farklılığın 30-39 yaş ile 40-49 yaş arasında 40-49 yaş aralığında olanlar aleyhinde bulunmuştur. Dolayısıyla, 30-39 yaş aralığında olan yetişkinlerin 40-49 yaş aralığında olan yetişkinlere göre farklılıklara

saygı eğilimlerinin daha yüksek olduğu söylenilebilir. Katılımcıların yaşlarına göre kabullenme alt boyutunda ortaya çıkan anlamlı farklılığın 18-29 yaş ile 30-39 yaş arasında 18-29 yaş aralığında olanlar aleyhinde bulunmuştur. Dolayısıyla, 30-39 yaş aralığında olan yetişkinlerin 18-29 yaş aralığında olan yetişkinlere göre kabullenme eğilimlerinin daha yüksek olduğu söylenilebilir. Ayrıca 18-29 yaş, 30-39 yaş, 40-49 yaş ve 50 yaş ve üzeri olan yetişkinlerin hoşgörü eğilimlerinin ve olumlu çocukluk yaşantılarının benzer olduğu söylenilebilir.

4.9. Dokuzuncu Alt Problem

Araştırmanın dokuzuncu alt problem cümlesi, *“Yetişkinlerin hoşgörü eğilimleri ve olumlu çocukluk yaşantıları mutlu bir çocukluk geçirme algı puanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?”* şeklindedir.

Hangi düzeyde mutlu bir çocukluk geçirdiklerine ilişkin soruya 1 ile 10 puan arasında cevap veren yetişkinlerin hoşgörü eğilimleri ve olumlu çocukluk yaşantıları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 14 ve Tablo 15’ de verilmiştir.

Tablo 14

Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimleri ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Mutlu Bir Çocukluk Geçirme Algı Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları

Alt Boyutlar	Puan	N	$\bar{X}$	S.S
Hoşgörü Eğilimi (Genel)	1 Puan	17	3.22	0.62
	2 Puan	28	3.22	0.67
	3 Puan	51	3.42	0.71
	4 Puan	53	3.40	0.66
	5 Puan	113	3.36	0.72
	6 Puan	103	3.29	0.65
	7 Puan	192	3.35	0.67
	8 Puan	282	3.41	0.64
	9 Puan	152	3.49	0.68
	10 Puan	259	3.67	0.66
Farklılıklara Saygı	1 Puan	17	3.57	0.68
	2 Puan	28	3.46	0.72
	3 Puan	51	3.73	0.70
	4 Puan	53	3.70	0.75
	5 Puan	113	3.64	0.81
	6 Puan	103	3.53	0.75
	7 Puan	192	3.65	0.74
	8 Puan	282	3.68	0.69

	9 Puan	152	3.78	0.72
	10 Puan	259	3.93	0.73
Kabullenme	1 Puan	17	2.71	0.80
	2 Puan	28	2.86	0.79
	3 Puan	51	2.97	0.87
	4 Puan	53	2.95	0.75
	5 Puan	113	2.96	0.77
	6 Puan	103	2.93	0.73
	7 Puan	192	2.91	0.74
	8 Puan	282	3.01	0.73
	9 Puan	152	3.07	0.79
	10 Puan	259	3.27	0.76
Olumlu Çocukluk Yaşantıları	1 Puan	17	2.00	0.99
	2 Puan	28	2.02	0.63
	3 Puan	51	2.15	0.61
	4 Puan	53	2.61	0.54
	5 Puan	113	2.84	0.69
	6 Puan	103	3.09	0.63
	7 Puan	192	3.39	0.73
	8 Puan	282	3.81	0.63
	9 Puan	152	3.99	0.61
	10 Puan	259	4.30	0.72

Tablo 15

Yetişkinlerin Hoşgörü Eğilimleri ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Mutlu Bir Çocukluk Geçirme Algı Ortalama Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar
Hoşgörü Eğilimi (Genel)	Gruplararası	20.81	9	2.31			6-10,
	Gruplariçi	550.52	1240	.44	5.21	000**	7-10,
	Toplam	571.32	1249				8-10
Farklılıklara Saygı	Gruplararası	20.08	9	2.23			
	Gruplariçi	658.31	1240	.53	4.20	000**	6-10
	Toplam	678.38	1249				
Kabullenme	Gruplararası	23.61	9	2.62			
	Gruplariçi	711.47	1240	.57	4.57	000**	7-10
	Toplam	735.08	1249				
Olumlu Çocukluk Yaşantıları	Gruplararası	529.64	9	58.85			Tablonun
	Gruplariçi	555.10	1240	.45	131.46	000**	altında
	Toplam	1084.74	1249				verilmiştir

** p<.01,

(Anlamlı farklar: 1-5, 1-6, 1-7, 1-8, 1-9, 1-10, 2-5, 2-6, 2-7, 2-8, 2-9, 2-10, 3-5, 3-6, 3-7, 3-8, 3-9, 3-10, 4-6, 4-7, 4-8, 4-9, 4-10, 5-7, 5-8, 5-9, 5-10, 6-8, 6-9, 6-10, 7-8, 7-9, 7-10, 8-10, 9-10)

Tablo 15’de görüldüğü gibi, *mutlu bir çocukluk geçirme algı puanlarına göre hoşgörü eğilimleri* [$F_{(3, 1246)} = 5.207, p < .01$], *farklılıklara saygı* [$F_{(3, 1246)} = 4.202, p < .01$], *kabullenme* [$F_{(3, 1246)} = 4.572, p < .01$] ve *olumlu çocukluk yaşantıları* [$F_{(3, 1246)} = 131.460, p < .01$] puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu anlamlı farklılıkların yönü Scheffe testleri yapılarak belirlenmiştir.

Scheffe testi sonucuna göre, katılımcıların mutlu bir çocukluk geçirme algı puanlarına göre hoşgörü eğilimlerinde çıkan farklılık, mutlu bir çocukluk geçirme düzeyini 6 puan, 7 puan ve 8 puan olarak belirleyen yetişkinler ile 10 puan olarak belirleyen yetişkinler arasında, 10 puan olarak belirleyen yetişkinler lehine bulunmuştur. Dolayısıyla mutlu bir çocukluk geçirme düzeyini 10 puan olarak belirleyen yetişkinlerin, 6 puan, 7 puan ve 8 puan olarak belirleyen yetişkinlere göre hoşgörü eğilimlerinin daha yüksek olduğu söylenilebilir.

Katılımcıların mutlu bir çocukluk geçirme algı puanlarına göre farklılıklara saygı alt boyutunda ortaya çıkan anlamlı farklılığın mutlu bir çocukluk geçirme düzeyini 6 puan olarak belirleyen yetişkinler ile 10 puan olarak belirleyen yetişkinler arasında, 10 puan olarak belirleyen yetişkin lehine bulunmuştur. Dolayısıyla mutlu bir çocukluk geçirme düzeyini 10 puan olarak belirleyen yetişkinlerin, 6 puan olarak belirleyen yetişkinlere göre farklılıklara saygı eğilimlerinin daha yüksek olduğu söylenilebilir.

Katılımcıların mutlu bir çocukluk geçirme puanlarına göre kabullenme alt boyutunda ortaya çıkan anlamlı farklılığın mutlu bir çocukluk geçirme düzeyini 7 puan olarak belirleyen yetişkinler ile 10 puan olarak belirleyen yetişkinler arasında, 10 puan olarak belirleyen yetişkin lehine bulunmuştur. Dolayısıyla mutlu bir çocukluk geçirme düzeyini 10 puan olarak belirleyen yetişkinlerin, 7 puan olarak belirleyen yetişkinlere göre kabullenme eğilimlerinin daha yüksek olduğu söylenilebilir.

Katılımcıların mutlu bir çocukluk geçirme algı puanlarına göre olumlu çocukluk yaşantılarında ortaya çıkan farklılık, 35 puan türünde (1-5, 1-6, 1-7, 1-8, 1-9, 1-10, 2-5, 2-6, 2-7, 2-8, 2-9, 2-10, 3-5, 3-6, 3-7, 3-8, 3-9, 3-10, 4-6, 4-7, 4-8, 4-9, 4-10, 5-7, 5-8, 5-9, 5-10, 6-8, 6-9, 6-10, 7-8, 7-9, 7-10, 8-10, 9-10) görülmüştür. Buna göre;

- i. Mutlu bir çocukluk geçirme düzeyini 1 puan olarak belirleyenlerin, 5 puan, 6 puan, 7 puan, 8 puan, 9 puan ve 10 puan olarak belirleyenlere göre olumlu çocukluk yaşantıları düzeylerinin düşük olduğu söylenilebilir.
- ii. Mutlu bir çocukluk geçirme düzeyini 2 puan olarak belirleyenlerin, 5 puan, 6 puan, 7 puan, 8 puan, 9 puan ve 10 puan olarak belirleyenlere göre olumlu çocukluk yaşantıları düzeylerinin düşük olduğu söylenilebilir.
- iii. Mutlu bir çocukluk geçirme düzeyini 3 puan olarak belirleyenlerin, 5 puan, 6 puan, 7 puan, 8 puan, 9 puan ve 10 puan olarak belirleyenlere göre olumlu çocukluk yaşantıları düzeylerinin düşük olduğu söylenilebilir.

- iv. Mutlu bir çocukluk geçirme düzeyini 4 puan olarak belirleyenlerin 6 puan, 7 puan, 8 puan, 9 puan ve 10 puan olarak belirleyenlere göre olumlu çocukluk yaşantıları düzeylerinin düşük olduğu söylenilebilir.
- v. Mutlu bir çocukluk geçirme düzeyini 5 puan olarak belirleyenlerin, 7 puan, 8 puan, 9 puan ve 10 puan olarak belirleyenlere göre olumlu çocukluk yaşantıları düzeylerinin düşük olduğu söylenilebilir.
- vi. Mutlu bir çocukluk geçirme düzeyini 6 puan olarak belirleyenlerin, 8 puan, 9 puan ve 10 puan olarak belirleyenlere göre olumlu çocukluk yaşantıları düzeylerinin düşük olduğu söylenilebilir.
- vii. Mutlu bir çocukluk geçirme düzeyini 7 puan olarak belirleyenlerin, 8 puan, 9 puan ve 10 puan olarak belirleyenlere göre olumlu çocukluk yaşantıları düzeylerinin düşük olduğu söylenilebilir.
- viii. Mutlu bir çocukluk geçirme düzeyini 8 puan olarak belirleyenlerin 10 puan olarak belirleyenlere göre olumlu çocukluk yaşantıları düzeylerinin düşük olduğu söylenilebilir.
- ix. Mutlu bir çocukluk geçirme düzeyini 9 puan olarak belirleyenlerin 10 puan olarak belirleyenlere göre olumlu çocukluk yaşantıları düzeylerinin düşük olduğu söylenilebilir.

4.10. Onuncu Alt Problem

Araştırmanın onuncu alt problem cümlesi “*Yetişkinlerin mutlu bir çocukluk geçirme algıları ile hoşgörü eğilimleri ve olumlu çocukluk yaşantıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*” şeklindedir.

Tablo 16

Yetişkinlerin Mutlu Bir Çocukluk Geçirme Algı Puanları ile Hoşgörü Eğilimleri ve Olumlu Çocukluk Yaşantıları Arasındaki Spearman'in rho (ρ) Değerleri

	(1)	(2)	(3)
(1) Hoşgörü Eğilimi Genel	1		
(2) Olumlu Çocuk Yaşantıları Genel	.22**	1	
(3) Mutlu Bir Çocukluk Geçirme Algı Puanları	.16**	.68**	1

** $p < .01$

Tablo 16'ya bakıldığında yetişkinlerin mutlu bir çocukluk geçirme algı puanları ile hoşgörü eğilim puanları arasındaki Spearman'in rho (ρ) korelasyon değerinin .16 olduğu görülmektedir ($p < .01$). Dolayısıyla yetişkinlerin mutlu bir çocukluk geçirme algı puanları ile hoşgörü eğilimleri arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki ($\rho = .16$; $p < .01$) vardır.

Bununla birlikte, yetişkinlerin mutlu bir çocukluk geçirme algı puanları ile olumlu çocuk yaşantı puanları arasındaki Spearman'in rho (ρ) korelasyon değerinin .68 olduğu görülmektedir ($p < .01$). Dolayısıyla yetişkinlerin mutlu çocukluk geçirme algı puanları ile olumlu çocuk yaşantı puanları arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki ($\rho = .68$; $p < .01$) vardır.

Araştırmada yetişkinlerin mutlu bir çocukluk geçirmeye ilişkin algıları arttıkça hoşgörü eğilimleri de artmaktadır. Araştırmada yetişkinlerin mutlu bir çocukluk geçirmeye ilişkin algıları arttıkça olumlu çocukluk yaşantıları da artmaktadır.

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularından hareketle elde edilen sonuçlar yorumlanarak tartışılmış ve birtakım önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve tartışma

Alanyazın incelendiğinde hoşgörü ve çocukluk yaşantılarına dair çeşitli araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Hoşgörü eğilimi üzerine öğrenci (Baş, 2021; Çalışkan, Yıldırım ve Kılınç, 2019; Boyacı, 2015; Çalışkan ve Sağlam 2012; Sarmusak, 2011), meslek grupları (Şahin, 2011; Stevens ve Charles, 2005), yetişkinler (Doğan, 2021; Doğan ve Çalışkan, 2023; Çalışkan ve Çavuş 2020) olmak üzere farklı gruplarla çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir. Olumlu çocukluk yaşantıları üzerine yetişkinler (Üstün, 2022; Toraman, 2022; Doğan ve Aydın, 2020; Doğan ve Yavuz, 2020; Yaman Akpınar, 2019) ve öğretmen adayları (Toraman, 2022) ile çalışmaların yapıldığı belirlenmiştir. Kuşkusuz hoşgörünün yerleşmesinde de çocukluk dönemi önem taşımaktadır. Dolayısıyla bu araştırmada yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları ile hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişkileri incelemek ve farklı değişkenlere göre olumlu çocukluk yaşantıları ve hoşgörü eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulguların değerlendirilmesi neticesinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmada yetişkinlerin genel hoşgörü eğilim düzeyleri ve farklılıklara saygı boyutu eğilim düzeylerinin yüksek düzeyde, kabullenme alt boyutundaki eğilimlerinin ise orta düzeyde olduğu sonucu elde edilmiştir. Ayrıca yetişkin bireylerin olumlu çocukluk yaşantılarının da yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Olumlu çocukluk yaşantıları Toraman (2022) ve Üstün'ün (2022) çalışmalarında da yüksek düzeyde çıkmıştır. Sonuçlara göre araştırmaya katılan bireylerin genel olarak hoşgörü eğilimi ve farklılıklara saygı alt boyutu açısından birbirlerine benzedikleri, kabullenme alt boyutu açısından

farklılaştığı şeklinde yorumlanabilir. Araştırmaya katılan kişilerin olumlu çocukluk yaşantıları açısından da birbirine benzedikleri şeklinde yorum yapılabilir.

Araştırmada olumlu çocukluk yaşantıları ile hoşgörü eğilim düzeyleri ve hoşgörü eğilim düzeylerinin alt boyutları (kabullenme ve farklılıklara saygı) arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. İnsan çok yönlü olması sebebiyle bir durumun tek bir olguyla açıklanmayacağı bilinmektedir. Ancak anlamlı ilişki bulunması önemlidir. Bronfenbrenner da kuramında, insan davranışı ve gelişimini içinde bulunduğu ekolojik sistemlerle ilişkilendirmiştir. Sosyal davranış, kişilik ve zekânın doğrudan veya dolaylı olarak bulunan durum, sosyal etkileşim ve katılınan faaliyetlerle geliştiğini belirtmiştir (Bronfenbrenner ve Evans, 2000). Yetişkin bireylerin olumlu çocukluk yaşantıları artması durumunda genel hoşgörü, farklılıklara saygı ve kabullenme eğilimlerinin olumlu yönde arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan benzer araştırmalarda da çocukluk yaşantılarının farklı değişkenlerle ilişkileri incelenmiştir. Yaman Akpınar (2019) kendini toparlama gücü ile çocukluk çağı mutluluk anıları, Doğan ve Yavuz (2020) psikolojik sağlık ve olumlu çocukluk yaşantıları, Üstün (2022) yaşam doyumu ve olumlu çocukluk yaşantıları arasında, Toraman (2022) öz duyarlık ve olumlu çocukluk yaşantıları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Hoşgörünün de çevreye duyarlı olma, olayları ve durumları kabul edebilme, hoş görebilme ile ilişkili olduğu düşünüldüğünde psikolojik sağlık, kendini toparlama gücü ve yaşam doyumu değişkenlerini içeren çalışmalara benzer sonuçlar vermesi araştırmaların birbiriyle tutarlılığını göstermektedir.

Araştırmada olumlu çocukluk yaşantı düzeyleri, genel hoşgörü eğilimlerini, kabullenme eğilimlerini ve farklılıklara saygı eğilimlerini belirlemede bir yordayıcı değişken olduğu sonucu elde edilmiştir. Yaman Akpınar (2019) araştırmasında, çocukluk dönemi mutluluk anıları ile kendini toparlama gücü arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Demirci (2017) ise huzurlu ve mutlu yaşamı değerler ve karakter güçleri açısından incelediği çalışmanın nitel kısmında huzurlu ve mutlu yaşamı olumlu ve rahatlatıcı duyguların olması, olumsuz duyguların olmaması ile ifade etmiştir. Ayrıca araştırmaya göre, kişisel ve toplumsal erdemler, iyimserlik, kabul, ilişkiler ve güven gibi olgular huzur ile mutluluğun kaynağını oluşturmaktadır. Toplumsal bir değer olan hoşgörü karşındakine güveni, güven ise kabulü, farklılıklara saygı ise iyimserlik ve iyi ilişkiler kurabilmeyi içerisinde barındırır. Ayrıca Demirci (2017) araştırmasının nicel kısmında huzur ve mutluluk, hoşgörü ile de pozitif ilişkili bulunmuştur. Tüm bu araştırma

sonuçlarından hareketle bu araştırma sonucunun da yapılan diğer araştırmaları destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Araştırmada yetişkinlerin genel hoşgörü eğilimleri ve hoşgörünün alt boyutları olan kabullenme ve farklılıklara saygı eğilimlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Çavuş'un (2019) çalışmasında da benzer sonuçlar görülmektedir. Ancak kabullenme alt boyutunda cinsiyete bağlı anlamlı farklılık bulunmuştur. Görülen bu farklılığın sebebi uygulamanın Sakarya ilinde yoğunlaşmış olması ya da farklı bir örneklem grubuyla ve araştırmanın düşük yaşlı katılımcılarla gerçekleşmiş olması olabilir. Karadağ ve arkadaşlarının (2006) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin cinsiyetinin benimsedikleri demokratik değer açısından bir farklılığa yol açmadığını belirlemişlerdir. Benzer şekilde Yazıcı (2011) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını bulmuştur. Çalışkan ve Sağlam'ın (2012) ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilim düzeylerini incelediği çalışmada ise kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha hoşgörülü olduklarını bulmuştur. Araştırmanın örnekleminin farklı yaş grubundan olan öğrencilerle gerçekleştirilmiş olması sonuçları etkilemiş olabilir. Türkiye'deki hoşgörü ile ilişkili çalışmalar incelendiğinde, Bulut ve Düşmez (2014), Rehber (2007), Tutarel-Kışlak ve Çabukça (2002) da benzer sonuçlara ulaşmıştır. Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Diğer araştırmalarda ise kadın öğrencilerin hoşgörü puanlarının erkek öğrencilerinkinden yüksek çıkmıştır (Kapıkıran, 2009; Çalışkan ve Sağlam, 2012; Dereli ve Aypay, 2012; Kalın, 2013; Öztaşkın ve İçen, 2015). Yeşilkayalı (2014) ise yaptığı araştırmada sadece "Empati" alt boyutunda cinsiyet değişkeninde erkekler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemiştir.

Araştırma da yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Erkek yetişkinlerin olumlu çocuk yaşantı düzeyleri, kadın yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantı düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Doğan ve Yavuz'un (2020) çalışmasında erkek katılımcıların olumlu çocukluk yaşantı düzeylerinin, kadın katılımcılardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Doğan ve Aydın (2020) tarafından yapılan araştırmada da erkeklerin olumlu çocukluk yaşantılarının kadınlara oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üstün'ün (2022) çalışmasında ise cinsiyete göre kadın ve erkek katılımcıların "Olumlu Çocukluk Çağı Yaşantıları Ölçeği"ne ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür. Üstün'ün (2022) çalışmasındaki sonuç farklılığı kullanılan ölçeğin diğer çalışmalarda kullanılan ölçekten farklı olması ya da uygulanan kişi sayısının diğer çalışmalara kıyasla

daha az olması, uygulanan örneklem grubunun farklılığıyla ilişkili olabilir. Tüm bu araştırma sonuçlarının genel olarak erkekler lehine olmasının nedenini erkeklerin Türk toplumundaki kadına göre durumlarının daha rahat olması ve Türk toplumunun halen erkek egemen bir toplum olması ile açıklanabilir. Çocukluk döneminde dahi sorumluluk verilirken kız çocuklarının aleyhine dağılım olmaktadır. Kız çocuklara toplumun kanıksadığı role uygun davranma konusunda daha dayatmacı olunmaktadır. Bu gibi durumların da etkisi olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada yetişkinlerin genel hoşgörü eğilimleri ve hoşgörünün alt boyutları olan kabullenme ve farklılıklara saygı eğilimlerinin anne-baba sahibi olma durumlarına göre farklılaşmadığı sonucu elde edilmiştir. Hoşgörü eğilimine yönelik yapılan araştırmalarda ebeveyn mesleği (Kalin, 2013), gelir durumu (Çavuş, 2019), anne baba eğitim durumu (Çalışkan ve Sağlam, 2012; Coşkun ve Yıldırım: 2009; Dereli ve Alpay, 2012; Gerris, Dekovic ve Janssens, 1997; Yıldırım, 2014) değişken olarak incelense de, anne babaya sahip olma durumuna göre bir sonuca rastlanmamıştır. Çavuş (2019) ise yetişkinlerin hoşgörü eğilimlerini incelediği çalışmada “aile ortamının hoşgörü algısına göre hoşgörü eğilim düzeyleri arasında bir farklılık olup olmadığını” araştırmıştır. Aile ortamını hoşgörülü olarak değerlendiren kişilerin hoşgörü eğilim toplam puanları, farklılıklara saygı ve kabullenme alt boyutları daha yüksek çıkmıştır. Çalışmanın sonucuna göre hoşgörünün gelişmesi aile unsurlarıyla bağlantılı gözükmemektedir. Bu araştırmada ise ebeveyn sahibi olmanın genel hoşgörü ve alt boyutlarını etkilemediği şeklinde sonuca ulaşılmıştır. Hoşgörünün geliştirilmesi ve ailenin hoşgörü üzerine etkisine ilişkin daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuç ise yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantılarının anne-baba sahibi olma durumlarına göre anlamlı olarak farklılaştığıdır. Anne-baba sahibi olan yetişkinlerin olumlu çocuk yaşantıları düzeylerinin, ebeveyni olmayan yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantıları düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Çocukluk dönemi mutluluk anılarının kendini toparlama gücü ile pozitif ilişkisi olduğu bilinmektedir (Yaman Akpınar, 2019). Werner (1989) kendini toparlama gücünü sağlamlıkla açıklamış, sağlam bireyleri ise yaşlılarına göre çevresiyle daha iyi ilişkiler kuran, empatik, sorun çözme becerisi yüksek, meraklı, bağımsız ve becerikli olma özellikleriyle tanımlamıştır. Özcan (2005) ise lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada anne-baba birlikte olma, ayrı olma durumlarının kendini toparlama gücünü ve koruyucu faktörleri anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Anne-babası birlikte olanların kendini toparlama gücü daha

yüksek çıkmıştır. Sroufe, Egeland ve Kreutzer (1990), erken çocukluk döneminde risk altında bulunan 190 çocuğu ilkököl döneminde yeniden gözlemlendiği araştırmada kendini toparlama gücünün güvenli bağlanma geliştiren çocuklarda daha yüksek düzeyde olduğunu söylemiştir. Çalışmalara ek olarak, sıcak, yakın ve özerk destekleyici ebeveynlik ve ebeveynlerle güvenli bağlanmanın hem psikolojik dayanıklılığı hem de benlik saygısını geliştirdiği bulunmuştur (Calvo, D'Aquila, Rocco ve Carraro, 2020; Kritzas ve Grobler, 2005; Özdemir, Vazsonyi ve Cok, 2017). Araştırmaların sonucu anne-baba birlikte olmasının bireylerin çevreye olan güven duygusunu kuvvetlendirerek yaşantılarını olumlu yönde etkilediği kanısına ulaşılmaktadır. Bu durum araştırmada elde edilen sonuçlarla da uyusmaktadır.

Araştırmada yetişkinlerin çocukluklarının geçtiği bölgeye göre genel hoşgörü ve kabullenme alt boyundaki eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık göstermediği; farklılıklara saygı alt boyutunda farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığa ilişkin olarak köyde yaşayan yetişkinlerin ilçede yaşayanlara göre farklılıklara saygı eğiliminin daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Alan yazında, bireylerin çocukluklarının geçtiği bölgeye göre hoşgörü eğilimlerinin incelendiği başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öğretmen adaylarının değer algılarının incelendiği araştırmada Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkkılı (2008) yaşanan yere göre değer algısına ilişkin sonuçlara ulaşmıştır. Hoşgörü ile ilişkisi olduğu düşünülen “uyuma” ve “iyimserlik” değerlerine yönelik sonuçlar incelenmiştir. “Uyuma” değerinde en yüksek aritmetik ortalamayı ilçede yaşayanlar, “iyimserlik” değerinde ise en yüksek aritmetik ortalamayı köyde-belde de yaşayanlar almıştır. Çalışkan, Yıldırım ve Kılınç'ın (2019) farklı kültür yapıları içerisinde büyüyen çocukların hoşgörü ve sorumluluk değerlerini incelediği çalışmada ise farklı kültürlerden (Türk, Laz, Gürcü, Roman, Bulgar, Arap, Kürt, Arnavut, Boşnak) yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin de farklılaştığı görülmüştür. Yıldırım (2014) yaşanan kültüre göre değer önceliklerinin değişebileceğini belirtmiştir. Türkiye farklı kültürlerden ve milletlerden insanların yaşadığı bir coğrafyadır. Toplumda da kültürel uygulamalarda farklılıklar görülmektedir. Bu durum ise ailelerin ve öğrencilerin sahip olduğu değerlere yansır (Çalışkan, Yıldırım ve Kılınç 2019). Değerlerin aktarılmasında yaşanan ortamın yanı sıra ailenin ve kültürün de etkisi vardır. Araştırmada hoş görünün alt boyutları ile yaşanan yer arasında farklı sonuçlar çıkmasının bu durumla ilişkili olduğu düşünülebilir.

Araştırmada yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantı düzeylerinin çocukluğun geçtiği bölgeye göre de anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Alan yazında çocukluğun

geçtiği bölge ve çocukluk yaşantılarına yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çocukluğun geçtiği yere göre öz duyarlık ilişkisinin incelendiği araştırmalarda kırsalda ve kentte yaşayan kişilerin öz duyarlıkları arasında anlamlı farklılık da anlamlı düzeyde değildir (Çırpan, 2017; Tunç Duyar, 2022). Öz duyarlığın sadece yaşanan yerle ilişkili olmayacağı düşünülmektedir. Öz duyarlılığın da prososyal bir davranış olduğu ve olumlu yaşantılar bağlamında gelişeceği göz önüne alındığında; olumlu yaşantıların da bireyin içerisinde bulunduğu yakın çevre ve buna bağlı gelişen etkileşimlerle ilişkili olarak düşünülmelidir.

Araştırmada sahip olunan kardeş sayısının hoşgörünün alt boyutu olan farklılıklara saygı eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı; ancak genel hoşgörü eğilimi ve alt boyutu olan kabullenme eğilimi düzeylerinde anlamlı farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Buna göre dört ve fazla kardeş olan yetişkinlerin genel hoşgörü eğilimlerinin ve kabullenme eğilimlerinin bir kardeş olanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Doğan ve Çalışkan'ın (2023) kuşakların hoşgörü eğilimini incelediği ve Çavuş'un (2019) yetişkinlerin hoşgörü eğilimini araştırdığı çalışmalarda ise kardeş sayıları ile yetişkinlerin hoşgörü eğilim düzeyleri, farklılıklara saygı ve kabullenme alt boyutları arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Nalçaçı ve diğerlerinin (2016), sosyal bilgiler dersinde değer kazanımına yönelik araştırmasında da kardeş sayısının bu durum karşısında etkili olmadığını vurgulamışlardır. Kalın'ın (2013) öğrencilerin hoşgörü eğilimlerini incelediği araştırmasında da kardeş sayısı ile hoşgörü eğilim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Bu araştırma sonuçlarıyla çelişen sonuçlar olması araştırmaların farklı meslek grupları üzerinde yapılmış olması ya da öğrenci gruplarında yapılmış olmasına bağlanabilir. Tüm bu sonuçlarla birlikte araştırmanın bu sonucuna bağlı olarak kardeş sayısının çok olması aile içindeki yaşantılara olumlu yönde tesir ettiği, dolayısıyla bireylerin daha hoşgörülü ve kabullenici olmalarına katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada sahip olunan kardeş sayısının yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantı düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı elde edilen bir diğer sonuçtur. Alan yazında kardeş sayısı ve olumlu çocukluk yaşantılarına ilişkin sonuçlar içeren bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Ancak Gass, Jenkins ve Dunn (2006) yaptıkları çalışmada pozitif kardeş ilişkilerinin koruyucu nitelikte olduğunu, stresli yaşantılarda önemli bir destek kaynağı olduğunu belirtmiştir. Kardeş sayısının etkisi üzerine yapılan daha çok çalışmaya ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Araştırmada yetişkinlerin genel hoşgörü eğilimlerinin yaşa göre anlamlı olarak farklılaşmadığı; hoşgörünün alt boyutları olan farklılıklara saygı ve kabullenme eğilimlerinde ise anlamlı farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığa ilişkin yapılan incelemede 30-39 yaş aralığında olan yetişkinlerin 40-49 yaş aralığında olan yetişkinlere göre farklılıklara saygı eğilimlerinin daha yüksek olduğu, 30-39 yaş aralığında olan yetişkinlerin 18-29 yaş aralığında olan yetişkinlere göre kabullenme eğilimlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Önger'in (2013) çalışmasında da öğretmenlerin hoşgörü algısı tutum ölçeğine ilişkin cevapların yaş gruplarına göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Doğan (2021) ise bireylerin kuşaklara göre hoşgörü eğilimleri incelediğinde; Z, Y, X ve BB kuşaklarına göre genel hoşgörü eğilimleri ve hoşgörünün alt boyutları olan kabullenme ve farklılıklara saygı eğilim puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklarının olduğunu tespit edilmiştir. Genel olarak katılımcıların hoşgörü, kabullenme ve farklılıklara saygı eğilimlerinin kuşaklara göre git gide düştüğü belirlenmiştir. Kabullenme eğilimleri açısından ise Z kuşağı katılımcılarının diğer kuşaklara göre daha düşük bir eğilime sahip oldukları belirlenmiştir. Bu araştırmada da 30-39 yaş grubunun 18-29 yaş grubuna göre kabullenme eğilimi daha yüksek çıkmıştır. Genel hoşgörü eğilimi ve alt boyutlarda görülen farklılıkların sebebi araştırmaya katılan örneklem grubunun farklı meslek gruplarından olmaları, yaşlara göre cinsiyetlerinin farklılaşmasından kaynaklanıyor olması ile açıklanabilir.

Araştırmada yetişkinlerin olumlu çocukluk yaşantı düzeylerinde yaşa göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucu da elde edilmiştir. Benzer şekilde, Yaman Akpınar'ın (2019) araştırmasında da bireylerin çocukluk dönemi mutluluk anıları yaşa göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemiştir. Üstün'ün (2022) araştırmasında da olumlu çocukluk yaşantılarının yaş değişkenine göre farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür. Kişilerin olumlu çocukluk yaşantı düzeylerinin yaş değişkeniyle yordanmasının uygun olmayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada yetişkinlerin mutlu bir çocukluk geçirmeye ilişkin algıları arttıkça hoşgörü eğilimleri de artmaktadır. Araştırmada yetişkinlerin mutlu bir çocukluk geçirmeye ilişkin algıları arttıkça olumlu çocukluk yaşantıları da artmaktadır. Özellikle mutlu bir çocukluk geçirmeye ilişkin algı puanlarıyla olumlu çocukluk yaşantıları arasında anlamlı farklılığın yoğun olduğu görülmektedir. Her anlamlı farklılığın başladığı seviyeden düzenli olarak 10 puana kadar devam ettiği, derecelendirmede genel olarak algı puanları arttıkça anlamlı farklılığın bulunduğu puanlar da sıklaştığı görülmektedir (1-5, 1-6, 1-7, ... , 2-5, 2-6, 2-7,

... , 3-5, 3-6, 3-7, ... , 4-6, 4-7, 4-8, ... , 5-7, 5-8, 5-9, 5-10, 6-8, 6-9, 6-10, 7-8, ... , 8-10, 9-10). Bu sonuç üzerine bireylerin öznel algılarının ölçeklerle tutarlı olduğu söylenilebilir.

Araştırmada olumlu çocukluk yaşantıları ile hoşgörü eğilim düzeyleri ve hoşgörü eğilim düzeylerinin alt boyutları (kabullenme ve farklılıklara saygı) arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunması, olumlu çocukluk yaşantılarının hoşgörü eğilimi ve alt boyutlarını (kabullenme ve farklılıklara saygı) belirlemede yordayıcı değişken olarak görülmesine olanak sağlamaktadır. Mutlu çocukluk geçirmeye ilişkin algı puanları olumlu çocukluk yaşantıları ve hoşgörü eğilimleri arasında da pozitif yönlü anlamlı ilişki olması kişilerin öznel yargılarıyla ölçekler aracılığıyla gelen nesnel sonuçların tutarlılığını göstermektedir.

5.2. Öneriler

Bu kısımda araştırma sonuçlarına ilişkin ve gelecek araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler

- Olumlu çocukluk yaşantılarının hoşgörü eğilimlerini yordayıcı bir değişken olduğu görülmüştür. Eğitim programlarında bu durum göz önüne alınarak öğrencilere olumlu yaşantı sunduğu belirlenen durumlar tespit edilebilir. Bu bağlamda değer eğitimi çalışmalarına yön verilebilir.
- Cinsiyete göre olumlu çocukluk yaşantıları farklılık göstermektedir. Erkeklerin olumlu çocukluk yaşantıları puanı daha yüksek çıkmıştır. Kadınların aleyhine olmasının sebepleri araştırılabilir, önleyici rehberlik çalışmaları yapılabilir.
- Anne-baba sahibi olma durumlarına göre olumlu çocukluk yaşantıları farklılık göstermektedir. Anne-baba eğitim programları düzenlenerek bağlanma ve ebeveyn tutumları ve aile bağlarını güçlendirmeye ilişkin velilerin bilinçlendirilmesi sağlanabilir.
- Genel hoşgörü eğilimi ve alt boyutu olan kabullenme eğiliminin dört ve daha fazla kardeş olanlarda bir kardeş olanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Hoşgörü eğilimini artırmak için değer eğitimi çalışmalarında da kolektif çalışmaların arttırılması, bireylerin kardeş sayısının çok olduğu ortamlarda büyümesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

- Bireylerin mutlu bir çocukluk geçirmeye yönelik algı puanlamaları ile olumlu çocukluk yaşantıları arasında pozitif yönlü birçok ilişki gözlenmiştir. Bu durum göz önüne alınarak araştırmalarda bireylerin öznel puanlamalarına daha çok yer verilmelidir.

5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler

- Araştırmanın uygun ölçeklerle 18 yaş altı bireylere uygulanması sağlanabilir. Çocukluk yaşantılarına yönelik düşünceler yetişkin yaş gruplarında yaşa göre farklılaşmasa da çocuk ve ergenlerde sonucun farklı çıkabileceği olasılığı söz konusudur.
- Yaşam doyumu ve hoşgörü eğilimleri ilişkisine yönelik incelemeler yapılabilir. Nitel bir araştırmada yaşam doyumunun erdemlerle ilişkili olduğu ve hoşgörünün de bahsi geçtiği bilinmektedir. Yapılacak nitel araştırmalarla bu ilişki daha detaylı incelenebilir.
- Psikolojik sağlamlık ve hoşgörü eğilimlerine ilişkin incelemeler yapılabilir. Olumlu çocukluk yaşantıları ile psikolojik sağlamlık ilişkili bulunmuştur. Psikolojik sağlamlığın hoşgörü üzerinde ne düzeyde yordayıcı bir değişken olduğu incelenebilir.
- 18 yaş altındaki örneklem gruplarına eğitimler verilerek olumlu çocukluk yaşantılarının hoşgörü eğilimine etkisi boylamsal çalışmalarla incelenebilir. Yapılacak boylamsal çalışmalarla daha derinlemesine sonuçlara ulaşılabileceği ve yapılan araştırmanın program geliştirme çalışmalarına katkı sunacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Acarkan, İ. (2016). *Kişiliğin DNA'sı*. İstanbul: Kurtuba Yayınları.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/302506>
- Akın, A., Uysal, R. ve Çitemel, N. (2013). Çocukluk dönemi mutluluk/huzur anıları ölçeğinin türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 71-80. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/153493>
- Akın, Ü., Akın, A. ve Abacı, R. (2007). Öz-duyarlık ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 01-10. Erişim adresi: <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/983-published.pdf>
- Aksoy, A. B. ve Dere Çiftçi, H. (2018). *Duyusal gelişim*. N. Aral ve T. Duman (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* (ss. 178-208). Ankara: Pegem Akademi.
- Aksoy, A. ve Mağden, D. (1993). *Denetim odağı ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. 9. Ya Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara.
- Antonopoulou, K., Chaidemenou, A. ve Kouvava, S. (2019). Peer acceptance and friendships among primary school pupils: Associations with loneliness, self-esteem and school engagement. *Educational Psychology in Practice*, 35(3), 339–351. doi: 10.1080/02667363.2019.1604324
- Aslan, Ö. (2005). *Kuran ve hoşgörü*. Ankara: İlâhiyât.
- Aslan, Ö. (2008). Hoşgörü ve tolerans kavramlarına etimolojik açıdan analitik bir yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5(2), 357-380. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/223616>
- Aslan, M. (2009). *Değerler eğitiminde kahramanlardan yararlanma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 240049).
- Ata, A. ve Meydan, H. (2023). Ortaokul öğrencilerinin kök değerleri içselleştirme düzeylerini belirleme envanterinin geliştirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(239), 2179-2202. doi: 10.37669/milliegitim.1116719
- Atabek, E. (1994). *Çocuklar büyükler ve tavşanlar*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

- Ayas, T. ve Pişkin, M. (2011). Lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 550-568. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/90661>
- Aydın, Z. ve Akyol Gürler, Ş. (2018). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bacanlı, H. ve Dombaycı, M. A. (2012, Kasım). *Değer eğitiminde değer boyutlandırma yaklaşımı*. II. Uluslararası Değerler ve Eğitimi Sempozyumu. İstanbul: Ensar Vakfı Değerler Eğitimi Merkezi.
- Baglivio, M. T. ve Wolff, K. T. (2021). Positive childhood experiences (PCE): Cumulative resiliency in the face of adverse childhood experiences. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 19(2), 139-162. doi: 10.1177/1541204020972487
- Bağlı, M. T. (2004). Oyun, Bilişsel gelişim ve toplumsal dünya: Piaget, Vygotsky ve sonrası. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 137-169. Erişim adresi: <https://teav.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/46753/1029.pdf?sequence=1>
- Balaban, N. (1995). Seeing the child, knowing the person. W. Ayers (Ed.), *To Become a Teacher* (ss. 52-100). New York: Teachers College Press.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall.
- Baş, M. (2021). *Bütünleştirilmiş matematik ve hayat bilgisi öğretiminin ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin akademik başarı, tutum ve hoşgörü değeri edinimlerine etkisi*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 669852).
- Başaran, İ. E. (1995). Hoşgörü ve eğitim. İ. Pehlivan (Ed.), *Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı* (ss. 47-56) Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayını.
- Baykul, Y. (1990). *İlkokul beşinci sınıftan lise ve dengi okulların son sınıflarına kadar matematik ve fen derslerine karşı tutumda görülen değişimler ve öğrenci seçme sınavındaki başarı ile ilişkili olduğu düşünülen bazı faktörler*. Ankara: ÖSYM Yayınları.

- Benson, B. (1997). Scaffolding (Coming to Terms). *The English Journal*, 86(7), 126-127. doi: 10.2307/819879
- Berk, L. E. (2013). *Infants and children: Prenatal through middle childhood*. New Zealand: Pearson Education.
- Bethell, C., Jones, J., Gombojav, N., Linkenbach, J. ve Sege, R. (2019). Positive childhood experiences and adult mental and relational health in a statewide sample: Associations across adverse childhood experiences levels. *JAMA Pediatrics*, 173(11). doi: 10.1001/jamapediatrics.2019.3007
- Binbaşıoğlu, C. (1991). Çocuk eğitiminde yeni yöntemler. *Çağdaş Eğitim*, 16(116), 23-26. Erişim adresi: <https://cavitbinbasioglu.org/wp-content/uploads/2014/10/Cilt16.pdf>
- Boyacı, M. (2015). *Hoşgörü eğilimi geliştirme programının etkililiği: Hoşgörü eğiliminin geliştirilmesi ve zorbalığın önlenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 418188).
- Bronfenbrenner, U. ve Evans, G. W. (2000). Developmental science in the 21 st century: emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings. *Social Development*, 9(1), 115-125. doi: 10.1111/1467-9507.00114
- Bukatko, D. ve Daehler, M. W. (2012). *Child development: A thematic approach*. New Zealand: Nelson Education.
- Bulut, H. ve Düşmez, İ. (2014). Öğretmenlerin empatik eğilim becerilerinin demografik ve mesleki değişkenler bakımından karşılaştırılması. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (5), 105-115. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2154090>
- Burger, J. M. (2021). *Kişilik*. (Çev. İ. D. Erguvan Sarıoğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calvo, V., D'Aquila, C., Rocco, D. ve Carraro, E. (2020). Attachment and well-being: Mediatory roles of mindfulness psychological inflexibility and resilience. *Current Psychology*, 41(3), 1–14. doi: 10.1007/s12144-020-00820-2
- Cervone, D. ve Pervin, A. (2016). *Kişilik psikolojisi - kuram ve araştırma*. (Çev. M. Baloğlu). Ankara: Nobel Yayınları.

- Coffey, J. K., Warren, M. T. ve Gottfried, A. W. (2015). Does infant happiness forecast adult life satisfaction? Examining subjective well-being in the first quarter century of life. *Journal of Happiness Studies*, 16(6), 1401–1421. doi: 10.1007/s10902-014-9556-x
- Cohn, M. A., Fredrickson, B. L., Brown, S. L., Mikels, J. A. ve Conway, A. M. (2009) Happiness unpacked: Positive emotions increase life satisfaction by building resilience. *Emotion*, 9(3), 361–368. doi: 10.1037/a0015952
- Coşkun, Y. ve Yıldırım, A. (2009). Üniversite öğrencilerinin değer düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 311-328. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/146307>
- Csikszentmihalyi, M. (2009). The promise of positive psychology. *Psychological Topics*, 18(2), 203-211. Erişim adresi: <https://hrcak.srce.hr/file/74333>
- Cüceloğlu, D. (1994). *Yeniden insan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Cüceloğlu, D. (2021). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çağlar, A. (2005). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi. Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar 2*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Çakmak, A. (2013). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde adalet değerinin öğretimi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 331730).
- Çalışal, N. (1977). *Süt çocukluğu ve okulöncesi dönemde sosyal gelişim. Çocuk gelişimi ve eğitimi el kitabı*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü.
- Çalışkan, H. ve Çavuş, M. (2020). Hoşgörü eğilim ölçeği yetişkin formu: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18 (40), 181-205. doi: 10.34234/ded.731250
- Çalışkan, H. ve Sağlam, H. İ. (2012). Hoşgörü eğilim ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1431-1446. Erişim adresi: https://www.academia.edu/93477356/Hos_go_ru_Eg_ilim_O_lc_eg_inin_Gelis_tiril

mesi_ve_I_lko_g_retim_O_g_rencilerinin_Hos_go_ru_Eg_ilimlerinin_C_es_itli_De
g_is_kenler_Ac_%C4%B1s%C4%B1ndan_I_ncelenmesi_

Çalışkan, H., Yıldırım, Y. ve Kılınç, G. (2019). Examination of the responsibility and tolerance of students raised in families with different cultural structures. *Education and Science*, 44(199), 353-372. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1121548>

Çavuş, M. (2019). *Hoşgörü eğilimi ölçeği yetişkin formunun geliştirilmesi ve yetişkinlerin hoşgörü eğilim düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 583905).

Çengelci, T. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması*. (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 258126).

Çırpan, E. (2017), *Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ve öz-anlayış düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 459996).

Çiçek, İ. ve Aslan, A. E. (2020). Kişilik ve Beş faktör kişilik özellikleri: Kuramsal bir Çerçeve. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 10(1). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1177428>

Çiçek, İ. ve Çeri, V. (2021). Olumlu çocukluk yaşantıları ölçeği: Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Humanistic Perspective*, 3(3), 643-659. Erişim adresi: <https://doi.org/10.47793/hp.980149>

Çubukçu, İ. A. (1995, Haziran). *Türk kültüründe hoşgörü*. Uluslararası Hoşgörü Kongresi, Antalya.

Demirci, İ. (2017). *Huzurlu ve mutlu yaşamın değerler ve karakter güçleri bağlamında karma bir araştırmayla incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 469574).

Demirci, İ. ve Ekşi, H. (2018). Keep calm and be happy: A mixed method study from character strengths to well-being. *Educational Sciences: Theory & Practice* 18(2) 303–354. doi: 10.12738/estp.2018.2.0799

- Demircioğlu, İ. H. (2008). Using historical stories to teach tolerance: The experiences of Turkish eighth-grade students. *Social Studies*, 99(3), 105-110. doi: 10.3200/TSSS.99.3.105-110
- Denham, S. (1998). *Emotional development in young children*. New York London: The guildford Pres.
- Dereli, E. ve Aypay, A. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ve işbirliği yapma karakterlerinin insani değerlerini yordaması ve bu özelliklerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 1249-1270. Erişim adresi: <https://docplayer.biz.tr/33097857-Ortaogretim-ogrencilerinin-empatik-egilimleri-ve-isbirligi-yapma-karakterlerinin-insani-degerlerini-yordamasi-ve-bu-ozelliklerinin-incelenmesi.html>
- Deveci, H. ve Ay, T. S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 167-181. Erişim adresi: https://www.okuloncesi.net/upload/dosyalar/20111113/2321/deveci_ay.pdf
- Devellioğlu, F. (2010). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lügat eski ve yeni harflerle*. Ankara: Aydın.
- Diener, E. (1984) Subjective well-being. *Psychol Bull*, 95(3), 542-575. doi: 10.1037/0033-2909.95.3.542
- Dilber, M. ve Alkan Ersoy, Ö. (2016). Okul öncesi çocukların ahlâkî yargı düzeyleriyle kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2207-2220. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/309110>
- Dilmaç, B., Bozgeyikli, H. ve Çıkılı, Y. (2008). Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 69-91. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/302509>
- Doğan, I. (1990). *Toplumsal ilk çerçeve olarak ailenin çocuk üzerinde değişen etkisi*. Ankara: Çağdaş Eğitim yayınları.
- Doğan, S. (2021). *Kuşakların hoşgörü eğilimlerinin incelenmesi* (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 668705).
- Doğan, S. ve Çalışkan, H. (2023). Kuşakların hoşgörü eğilimlerinin incelenmesi. *Sosyoloji Dergisi*, (46), 147-167. doi:10.59572/sosder.1286878

- Doğan, T. ve Aydın, F. T. (2020). Olumlu çocukluk yaşantıları ölçeği'nin geliştirilmesi. *HAYEF: Journal of Education*, 17(1), 1-19. doi: 10.5152/hayef.2020.1925
- Doğan, T. ve Aydın, F. T. (2021). Mutlu Çocuklar Mutlu Yetişkinler mi Oluyor? . *İnsan ve Toplum*, 11(1), 69-95. doi: 10.12658/M0437
- Doğan, T. ve Yavuz, K. E. (2020). Yetişkinlerde psikolojik sağlamlık, olumlu çocukluk deneyimleri ve algılanan mutluluk. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry*, 12(1), 312-330. doi: 10.18863/pgy.750839
- Doorn, V. M. (2014). The nature of tolerance and the social circumstances in which it emerges. *Current Sociology*, 62(6), 905-927. doi: 10.1177/0011392114537281
- Duman, B. (2004). *Öğrenme öğretme kuramları ve süreç temelli öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eisenberg, N., Lennon, R. ve Roth, K. (1983). Prosocial development: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, 19(6), 846-855. doi: 10.1037/0012-1649.19.6.846
- Erkan, İ. (2020). *Enneagram modeline göre öğretmen adaylarının kişilik tipleri ile sınıf yönetimi öz yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 640538).
- Ewen, R. B. (2003). *An introduction to theories of personality*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Eyüboğlu, İ. Z. (1995). *Türk dilinin etimolojisi*. İstanbul: Sosyal Yayınları.
- Faller, G. (2001). Positive psychology: A paradigm shift. *Journal of Pastoral Counseling*, 36(7), 7-20. Erişim adresi: https://intranet.newriver.edu/images/stories/library/Stennett_Psychology_Articles/Positive%20Psychology%20-%20A%20Paradigm%20Shift.pdf
- Feist, J. ve Feist, G. J. (2009). *Theories Personality*. Boston: McGraw-Hill.
- Feldman, R. S. (2018). *Development across the life span*. England: Pearson Education Limited.
- Fitcher, J. (1996). *Sosyoloji nedir?* (Çev. N. Çelebi). Ankara: Atilla Kitabevi.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2006). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw Hill.
- Fukuyama, F. (2011). *Tarihin sonu ve insan*. (Çev. Z. Dicleli). İstanbul: Profil yayınları.

- Gass, K., Jenkins, J. ve Dunn, J. (2006). Are sibling relationships protective? A longitudinal study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(2), 167– 175. doi: 10.1111/j.1469-7610.2006.01699.x
- Gençtanırım Kurt, D. ve Çetinkaya Yıldız, E. (Ed.) (2020). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gerrig, R. J. ve Zimbardo, P. G. (2012). *Psikolojiye giriş-psikoloji ve yaşam*. (Çev. G. Sart). Ankara: Nobel Yayınları.
- Gerris, J. R, Dekovic, M. ve Janssens, J. M. (1997). The relationship between social and childrearing behaviors: Parents' perspective taking and value orientations. *Journal of Marriage and Family*, 59(4), 834-847. doi: 10.2307/353786
- Gözübüyük, M. (2002). *Türkiye'de demokrasi ve hoşgörü kültür ve eğitiminin yaygınlaştırılmasında sivil toplum kuruluşlarının yeri ve önemi* (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 117546).
- Gültekin, M. (2008). Sosyal bilgiler öğretim programı. Ş. Yaşar (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss. 57-78). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Güner, A. (1995, Haziran). *Türk kültüründe hoşgörü*. Uluslararası Hoşgörü Kongresi. Antalya.
- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi*. Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları.
- Güngör, E. (2000). *Ahlâk psikolojisi ve sosyal ahlâk*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Güngörmüş, O. (1989). *Okulöncesi dönemde baba çocuk ilişkisinin çocuğun gelişimine etkisi*. 6. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul.
- Güven, S. (1999). *Toplum bilim*. Bursa: Ezgi Kitapevi.
- Honig, M. G. (1982). The development of sensory projection patterns in embryonic chick hind limb. *The Journal of Physiology*, 330(1), 175-202. Erişim adresi: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7175741/>
- Hökelekli, H. (1998). *Çocukta ahlâk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: İSAV Yayınları.
- Hughes, K., Bellis, M. A., Hardcastle, K. A., Sethi, D., Butchart, A., Mikton, C., Jones, L. ve Dunne, M. P. (2017). The effect of multiple adverse childhood experiences on

health: A systematic review and meta-analysis. *The Lancet Public Health*, 2(8), e356–e366. doi: 10.1016/S2468-2667(17)30118-4

Jersild, A. T. (1974). *Çocuk psikolojisi*. (Çev. G. Günce). Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.

Kabakçı, Ö. M. (2016). Karakter güçleri ve erdemli oluş: güçlü yanlara-dayalı psikolojik danışma ve değerler eğitimine yeni bir yaklaşım. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 6(45), 25-40. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/631426>

Kalın, Z. T. (2013). *Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 331708).

Kapıkıran, N. A. (2009). Öğretmen adaylarının empatik eğilim ve kendini ayarlama açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 81-91. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/114662>

Karadağ, E., Baloğlu, N. ve Yalçınkayalar, P. (2006). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan demokratik tutumları ile öğretmenlerin demokratik değerleri üzerine ilişkisel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4(12), 65-82. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/302540>

Kararımak, Ö. ve Siviş, R. (2008). Modernizimden postmodernizme geçiş ve pozitif psikoloji. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 102-115. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/200105>

Karakelle, Ş. S. (2019). *Psikoloji ders kitabı*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Yayınları.

Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Kavcar, C. (1995). *Hoşgörü ve eğitim toplantısı açılış konuşması* (Yayına haz: İ. Pehlivan), Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın No: 2, (ss. 1-4).

Kaymakcan, R. (2007). *Bir değer olarak hoşgörü ve eğitimi*. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Ed.), *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* (ss. 515-531). İstanbul: Dem.

- Kelly, G. A. (1955). *The psychology of personal constructs*. New York: Norton.
- Kelly, G. A. (1970). *A brief to introduction to personal constucts theory*. D. Banister (Ed.), *Perspectives in Personal Conctruct Theory* (ss. 1-29). London: Academic Press.
- Kenan, S. (2007). Modern eğitimde değer arayışları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 28-33. Erişim adresi: https://media.dem.org.tr/dir/dem/dem/yayin/goruntuleme/20181207195235_0.pdf
- Kıral, B. ve Çilek, A. (2020). 2023 vizyon belgesi'nin karakter eğitimi bakımından değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*. 49(225), 5-22. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/972766>
- Kostelnik, M., Gregory, K., Soderman A., ve Whiren, A. (2012). *Guilding children's social development & learning: Theory to practice*. Boston: Cengage Learning.
- Köknel, O. (1983). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kritzas, N. ve Grobler, A. A. (2005). The relationship between perceived parenting styles and resilience during adolescence. *Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 17(1), 1–12. doi: 10.2989/17280580509486586
- Kuçuradi, İ. (1996). *Hoşgörü: Kavramı ve sınırları*. B. Onur (Ed.), *Hoşgörü ve Eğitim* (ss. 18-29). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Kuyurtar, M. (2000). *Ortaçağ İslam düşüncesine hoşgörü* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 102118).
- Kürüm, B. ve Ekşi, H. (2022). Kimlik kavramına ahlaki bir bakış: Ahlaki kimlik ölçeğinin geliştirilmesi ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 20(43), 135-167. doi: 10.34234/ded.1055143
- Locke, J. (2005). *Hoşgörü üstüne bir mektup*. (Çev. M. Yürüşen). Ankara: Liberte Yayınları.
- Lyubomirsky, S., King, L. ve Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychol Bulletin*, 131(6), 803–855. doi: 10.1037/0033-2909.131.6.803
- Maden, K. (2017). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programında saygı değerinin yeri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 469423).

- Margolis, H., ve McCabe, P. P. (2006). Improving self-efficacy and motivation: What to do, what to say. *Intervention in School and Clinic*, 41(4), 218–227. doi: 10.1177/10534512060410040401
- Mather, D. M. ve Tranby, E. (2014). New dimensions of tolerance: A case for a broader, categorical approach. *Sociological Science*, 1(28), 512-531. doi: 10.15195/v1.a28.
- Mc Crae, R. R. ve Costa, P. T. (2008). The five factor theory of personality. O. P. John ve diğeri (Ed.), *Handbook of Personality: Theory and Research* (ss. 159-181). New York: Guilford Press.
- McGowan, T. M., ve Godwin, C. M. (1986). Citizenship education in the early grades: A plan for action. *Social Studies*, 77(5), 196-200. doi: 10.1080/00220973.1944.11019806
- Meriç, A. (1996). *Türklerde hoşgörü ve bunun Türk sanatlarına yayılması*. 1995 Dünya Hoşgörü-Manas-Abay Yılı VII. Uluslararası Türk Halk Edebiyatı Semineri ve I. Uluslararası Türk Dünyası Kültür Kurultayı Bildirileri. (1. Baskı, ss. 121). İstanbul: Hoca Ahmed Yesevi Vakfı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim sosyal bilgi dersi 6 - 7.sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı. Erişim adresi: <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018122171428547-HAYAT%20B%C4%B0LG%C4%B0S%C4%B0%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI.pdf>
- Morgan, C. T. (1984). *Psikolojiye giriş ders kitabı*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Nalçacı, A., Beldağ, A. ve Özdemir, Ü. (2016). Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersindeki değerlerin kazanılma düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Erzurum ili örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3), 1185-1199. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/265513>
- Navaro, L. (1987). *Çağdaş anne baba eğitimi neleri kapsayabilir? YA-PA 5*. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Neff, K. D. (2003). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85-102. doi: 10.1080/15298860309032

- Neville, V., Joscelyne, T., ve Chester, J. (2019). A review of school approaches to increasing pupil resilience. *Journal of Public Mental Health*, 18(1), 26–37. doi: 10.1108/JPMH-03-2018-0020
- Meeting the Social –Emotional Development Needs of Infants and Toddlers: Guidance for Early Intervention Program Providers and Other Early Childhood Professionals. (t.y.), *NYS Department of Health Early Intervention Coordinating Council*. Erişim adresi: <https://www.health.ny.gov/publications/4226.pdf>
- Noftle, E. E., Schnitker, S. A. ve Robins, R. W. (2011). Character and personality: Connections between positive psychology and personality psychology. K. Sheldon, T. Kashdan ve M. Steger (Ed.). *Designing the future of positive psychology: Taking stock and moving forward* içinde (s. 207-227). New York: Oxford University Press.
- Oğuzkan, A. F. (1981). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Oker, D. ve Tay, B. (2020). Hayat bilgisi dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 10(2), 731-756. doi: 10.23863/Kalem.2020.173
- Önger, S. (2013). *Sosyal bilgiler eğitiminde hoşgörü (Eskişehir Odunpazarı ilçesi sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri)* (Yükseklisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 357100).
- Özcan, B. (2005). *Anne-babaları boşanmış ve anne-babaları birlikte olan lise öğrencilerinin yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörler açısından karşılaştırılması* (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 204978).
- Özdemir, Y., Vazsonyi, A. T. ve Cok, F. (2017). Parenting processes, self-esteem, and aggression: A mediation model. *European Journal of Developmental Psychology*, 14(5), 509–532. doi: 10.1080/17405629.2016.1240674
- Öztaşkın, Ö. B. ve İçen, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ile demokrasi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/149857>
- Paquette, D. ve Ryan, J. (2001). *Bronfenbrenner's ecological systems theory*. National-Louis University. Erişim adresi: https://professorcarlson.net/c4dcourse/module_2/m2_unit3/m2_u3_oldreadings/ecological_systems_theory2.pdf

- Pasamonik, B. (2004). The paradoxes of tolerance. *The Social Studies*, 95(5), 206-210. doi: 10.3200/TSSS.95.5.206-210.
- Pembegüllü, A. ve Dilipak, A. (Ed.) (1998). İnsan hakları ve hoşgörü. Kocaeli: Gebze Belediyesi Kültür Yayınları.
- Pepping, C. A., Davis, P. J., O'Donovan, A. ve Pal, J. (2015). Individual differences in self-compassion: The role of attachment and experiences of parenting in childhood. *Self and Identity*, 14(1), 104–117. doi: 10.1080/15298868.2014.955050
- Pişkin, M. ve Ayas, T. (2007, Eylül). *Akran zorbalığı belirleme ölçeği çocuk formunun geliştirilmesi*. XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Tokat.
- Rehber, E. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi* (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 206426).
- Richter, A., Gilbert, P. ve McEwan, K. (2009). Development of an early memories of warmth and safeness scale and its relationship to psychopathology. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 82(2), 171-184. doi: 10.1348/147608308X395213
- Rogers, C. R. (1951). *Client-centered therapy*. Boston: Houghton Mifflin.
- Ross, N. D., Kaminski, P. L. ve Herrington, R. (2019). From childhood emotional maltreatment to depressive symptoms in adulthood: The roles of self-compassion and shame. *Child Abuse and Neglect*, 92(2), 32–42. doi: 10.1016/j.chiabu.2019.03.016
- Rozin, P. ve Royzman, E. B. (2001). Negativity bias, negativity dominance, and contagion. *Personality and Social Psychology Review*, 5(4), 296–320. doi: 10.1207/S15327957PSPR0504_2
- Ryckman, R. M. (2008). *Theories of personality*. Belmont: Wadsworth Thomson Learning.
- Sarmusak, D. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ve algıladıkları öğretmen tutumlarının öğrencilerin ahlaki değer yargılarına etkisi* (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 288413).
- Santrock, J. W., Closson, L. ve Conrad, N. (2015). *Child development*. Toronto: McGraw-Hill Ryerson.

- Schultz, D. P. ve Schultz, S. E. (2002). *Modern psikoloji tarihi*. (Çev. Y. Aslay). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Seçer, Z., Çağdaş, A. ve Yalman, D. (2021). *Sosyal-Duygusal gelişim*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Seçer, Z. ve Karabulut, N. (2016). Anne-babaların duygusal sosyalleştirme davranışları ile okul öncesi çocukların sosyal becerilerinin analizi. *Eğitim ve Bilim*, 41(185), 147-165. doi: 10.15390/EB.2016.4378
- Selçuk, Z. ve Yılmaz, E. D. (2016). *Rehber benim: Dokuz tip mizaç modeline göre rehberlik yaklaşımına giriş*. Ankara: Elma Yayınları.
- Selçuk, Z. ve Yılmaz, E. D. (2018). *Ebeveyn benim: Dokuz tip mizaç modeline göre ebeveyn-çocuk ilişkileri*. Ankara: Elma Yayınları.
- Seligman, M. E. (1999). Positive social science. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 1(3), 181. Erişim adresi: <https://www.proquest.com/openview/afc4475a1d28b9729153d85b7c876267/1?pq-origsite=gscholar&cbl=46877>
- Seligman M. E. P. (2002) *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. London: Nicholas Brealey.
- Seligman, M. E. P. ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14. doi: 10.1037/0003-066X.55.1.5
- Shaffer, D. ve Kipp, K. (2014). *Development psychology: Childhood and adolescence cengage learning*. Belmont: Wadsworth Cengage Learning.
- Shaffer, D. R. (2009). *Social and personality development*. New York: Nelson Education.
- Sheldon, K. ve King, L. (2001). Why positive psychology is necessary. *American Psychologist*, 56(3), 216-217. doi: 10.1037/0003-066X.56.3.216
- Sheridan, M. D. , Sharma, A. ve Cockerill, H. (2008). *From birth to five years: Children's development progress*. London: Routledge.
- Shoshani, A. ve Aviv, I. (2012). The pillars of strength for first-grade adjustment–Parental and children's character strengths and the transition to elementary school. *The Journal of Positive Psychology*, 7(4), 315-326. doi:10.1080/17439760.2012.691981

- Sroufe, L. A., Egeland, B. ve Kreutzer, T. (1990). The fate of early experience following development change: Longitudinal approaches to individual adaptation in childhood. *Child Development*, 61(5), 1363- 1373. doi: 10.1111/j.1467-8624.1990.tb02867.x
- Stevens, R. ve Charles, J. (2005). Preparing teachers to teach tolerance. *Multicultural Perspectives*, 7(1), 17–25. doi: 10.1207/s15327892mcp0701_4.
- Şahbenderoğlu, V. (2010). *Yaşamak Şakaya Gelmez: Barış İçin Hoşgörü*. Erişim adresi: acikarsiv.atilim.edu.tr/browse/293/381.pdf
- Şahin, Ç. (2011). Perceptions of prospective teachers about tolerance education. *Educational Research and Reviews*, 6(1), 77-86. Erişim adresi: <https://academicjournals.org/journal/ERR/article-full-text-pdf/B9C1E0F4372>
- Tarhan, N. (2019). *Değerler psikolojisi ve insan*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Tatar, A. F. (2009). *Okul öncesi eğitiminde (5-6 yaş) hoşgörü eğitimi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 249264).
- Tezcan, M. (1995). Türk kültüründe hoşgörü. *Uluslararası Hoşgörü Kongresi (1995: Antalya)*. Ankara: BİL-KAV.
- Topuz, H. (1995). Hoşgörü. İ. Pehlivan (Ed.), *Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı*. Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Ortak Yayını.
- Toraman, C. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerin olumlu çocukluk yaşantıları ile öz-duyarlılıkları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 773341).
- Tunç Duyar, P. (2022). *İl merkezi ve kırsal kesimdeki ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin öz-yeterlik ve öz-şefkatlerinin fen başarısına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 716818).
- Tutarel-Kışlak, Ş. ve Çabukça, F. (2002). Empati ve demografik değişkenlerin evlilik uyumu ile ilişkisi. *Aile ve Toplum Dergisi*, 2(5). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/198046>
- Türe, H. ve Ersoy, A. F. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü eğitimine bakışı ve hoşgörü eğitimine ilişkin uygulamaları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5(1), 57-87. doi: 10.18039/ajesi.43553

Türk Dil Kurumu. (2023). Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>

Uçar, S. (2009). *Sosyal bilgiler programındaki değerlerle ilgili kazanımlara yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 241500).

Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2020). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem yayınları.

Ungar, M., Connelly, G., Liebenberg, L. ve Theron, L. (2019). How schools enhance the development of young people's resilience. *Social Indicators Research*, 145(2), 615–627. doi: 10.1007/s11205-017-1728-8

Uyanık, G., Özdemir Beceren, B., Balaban Dağal, A., Adak Özdemir, A., Sarı, O., Kılıç, Z., Yorulmaz, A., Şimşek, Z., Günşen, G., Tunçeli, H., Arslan Çiftçi, H., Çelik, A., Şahsuvaroğlu, N. ve Çelik, B. (2020). *Çocuk gelişimi araştırmaları*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Yayınları.

Ülgen, G. ve E. Fidan. (1997). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Üstün, F. (2022). *Olumlu çocukluk çağı yaşantılarının kariyer uyum yetenekleri ve yaşam doyumuyla ilişkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 772040).

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. Cambridge Mass: Harvard University Press.

Watson, S. W. ve Johnson, L. (2006). Tolerance in teacher education. *Multicultural Education* 13(3), 14-17. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ759629.pdf>

Werner, E. E. (1989). Hight-risk children in young adulthood: A longitudinal study from birth to 32 years. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59(1), 72- 81. doi: 10.1111/j.1939-0025.1989.tb01636.x

White, C. S. ve Coleman, M. (2000). *Early childhood education: Building a philosophy for teaching*. London: Pearson Education.

Yaman Akpınar, T. (2019). *Çocukluk dönemi mutluluk anıları ile kendini toparlama gücünün çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 555649).

Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi: Eğitimde yeni ufuklar*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Yavuzer, H. (1995). *Ana-baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yazgan İnanç, B., Bilgin M. ve Kılıç Atıcı, M. (2020) *Gelişim psikolojisi I*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yazgan İnanç, B. ve Yerlikaya, E. (2020). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yazıcı, K. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 165-178. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/373/254>
- Yeşilkayalı, E. (2014). *Ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları ile ilköğretim öğrencilerinin ahlaki olgunluk ve hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 368292).
- Yıldırım, Y. (2014). *Ortaokul 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyi ile sosyal tutumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 378617).
- Yılmaz, E. D. (2019). *Öğretmen benim*. Ankara: Mizmer Yayınları.
- Yurdakul, B. (2005). Eğitimde yeni yönelimler. Ö. Demirel (Ed.), *Yapılandırmacılık* (ss. 39-65). Ankara: Pegem Akademi.
- Yürüşen, M. (1996). *Liberal bir değer olarak ahlaki ve siyasi hoşgörü*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

EKLER

Saygıdeğer Katılımcı,

Size sunulan bu araştırmadaki ifadeler bilimsel bir araştırma için hazırlanmıştır. Bu araştırmanın amacı olumlu çocukluk yaşantıları ile hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Bu araştırmanın amacına ulaşabilmesi için kimserin baskısı ve telkini altında kalmadansizin gönüllü olarak samimi bir şekilde görüşlerinizi belirtmeniz bu araştırma için büyük önem taşımaktadır. Sizden istirhamımız burada sunulan ifadeleri dikkatli bir biçimde okuyup size en uygun seçeneğin önüne (X) işareti koymanızdır. Lütfen, mümkün olduğu kadar cevapsız ifade bırakmayınız. Bu araştırma için sizden yaklaşık 5-10 dakika süre ayımanız istenmektedir.

Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, araştırmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda araştırmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu araştırmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı bağlamında kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya [REDACTED] e-posta adresinden ulaşabilirsiniz.

Araştırmaya göstermiş olduğunuz ilgi ve yapmış olduğunuz katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN

R.Betül Karali

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyet: () 1. Kadın () 2. Erkek

Yaş: () 1. 18-29 yaş () 2. 30-39 yaş () 3. 40-49 yaş
() 4. 50-59 yaş () 5. 60-69 yaş () 6. 70 yaş ve üstü

Çocukluğunuzun geçtiği () 1. Köy () 2. İlçe merkezi
yerleşim bölgesi: () 3. İl /kent merkezi () 4. Büyükşehir

Anne baba sahibi olma: () 1. Anne ve babam birlikteydi () 2. Annem var babam yoktu
() 3. Babam var annem yoktu () 4. Annem ve babam yoktu

Kardeş Sayısı (kendiniz dâhil): () 1. Bir kardeş () 2. İki kardeş
() 3. Üç kardeş () 4. Dört ve daha fazla

Mutlu bir çocukluk geçirdiğinizi düşünüyor musunuz? (Bunu 1 ile 10 arasında değerlendiriniz.)

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5 () 6 () 7 () 8 () 9 () 10

OÇYÖ İfadeler	Hiç Katılmıyorum	Çoğunlukla Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Çocukluğumda bir hata yaptığımda ailem affediciydi.	1	2	3	4	5
2. Çocukken birçok arkadaşım vardı.	1	2	3	4	5
3. Ailem bana önemli ve değerli bir kişi olduğumu hissettirirdi.	1	2	3	4	5
4. Çocukluğumda iyimser birisiydim.	1	2	3	4	5
5. Ailem bana içten bir ilgi gösterirdi.	1	2	3	4	5
6. Çocukluğuma ilişkin anılarım çoğunlukla olumludur.	1	2	3	4	5
7. Çocukluğumda isteklerimin çoğu yerine getirilirdi.	1	2	3	4	5
8. Çocukluğumda neşeli birisiydim.	1	2	3	4	5
9. Çocukluğum mutlu bir aile ortamında geçti.	1	2	3	4	5
10. Akranlarımla karşılaştığımda daha mutlu bir çocuktum.	1	2	3	4	5
11. Çocukluğumda ihtiyacım olduğunda bana destek veren insanlar vardı.	1	2	3	4	5
12. Eğlenceli bir çocukluk geçirdiğimi söyleyebilirim.	1	2	3	4	5
13. Çocukluğumda duygularımı rahatça ifade edebileceğim bir ortam vardı.	1	2	3	4	5
14. Okul yaşamımdan memnundum.	1	2	3	4	5
15. Çocukluğum sevgi dolu bir ortamda geçti.	1	2	3	4	5
16. Aynı çocukluğu bir kez daha yaşamak isterdim çünkü güzeldi.	1	2	3	4	5
17. Çocukluğumda ihtiyacım olan duygusal desteği aldığımı düşünüyorum.	1	2	3	4	5
18. Çocukluğumda yaşadığım olumlu durumlar, olumsuzlardan daha fazladır.	1	2	3	4	5
19. Çocukluğumda yeterince takdir edildiğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5
20. Çocukken yeterince sevildiğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5
21. Pek çok açıdan şanslı bir çocuktum.	1	2	3	4	5
22. Çocukluğumda kendimi güvende hissedirdim.	1	2	3	4	5

HEÖY İfadeler		Hiç Uygun Değil	Biraz Uygun	Uygun	Çok Uygun	Tamamen Uygun
1.	Herkesin düşüncesine saygı duyarım.	1	2	3	4	5
2.	Affedici bir kişiyim.	1	2	3	4	5
3.	Kendimi başkalarının yerine koyabilirim.	1	2	3	4	5
4.	Başkalarının hatalarını anlayışla karşılarım.	1	2	3	4	5
5.	Farklı düşünceleri hoşgörüyle karşılarım.	1	2	3	4	5
6.	Başkalarının hatalarını görmezden gelirim.	1	2	3	4	5
7.	İnsanların farklı olması doğaldır.	1	2	3	4	5
8.	Kimseden nefret etmem.	1	2	3	4	5
9.	İnsanların farklı düşüncelere sahip olmasını anlayışla karşılarım.	1	2	3	4	5
10.	İnsanları olduğu gibi kabul ederim.	1	2	3	4	5



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-231167
Konu : 17/25 Rahime Betül KARALI

16.03.2023

Sayın Rahime Betül KARALI

İlgi : 07.03.2023 tarihli ve E--000-0 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'nun 15.03.2023 tarihli ve 17 sayılı toplantısında alınan "25" nolu karar ile Rahime Betül KARALI'nin başvurusu **uygun** görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

KARAR

25. Rahime Betül KARALI'nin “ Olumlu Çocukluk Yaşantıları ile Hoşgörü Eğilimleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi ” başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda Rahime Betül KARALI'nin “ Olumlu Çocukluk Yaşantıları ile Hoşgörü Eğilimleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi ” başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.