T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ FARKLILIKLARA SAYGI VE EMPATİ DÜZEYLERİ İLE FARKLI KÜLTÜRLERE BAKIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Aleyna YILDIZ

0000-0001-8533-949X

BURSA – 2024

T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ FARKLILIKLARA SAYGI VE EMPATİ DÜZEYLERİ İLE FARKLI KÜLTÜRLERE BAKIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Aleyna YILDIZ

0000-0001-8533-949X

Danışman

Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

BURSA – 2024

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Aleyna YILDIZ

02/02/2024

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

"Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Farklılıklara Saygı ve Empati Düzeyleri ile Farklı Kültürlere Bakışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı Yüksek Lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan	Danışman
Aleyna YILDIZ	Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

Temel Eğitim ABD Başkanı
Prof. Dr. Nalan KURU

YÜKSEK LİSANS BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 16/02/2024

Tez Başlığı / Konusu:

"Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Farklılıklara Saygı ve Empati Düzeyleri ile Farklı Kültürlere Bakışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç, Tartışma ve Öneriler kısımlarından oluşan toplam 85 sayfalık kısmına ilişkin, 16/02/2024 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı benzerlik tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 12'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

1- Kaynakça hariç
2- Alıntılar hariç/dahil
3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir benzerlik içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

16/02/2024

Adı Soyadı: Aleyna YILDIZ

Öğrenci No: 802182013

Anabilim Dalı: Temel Eğitim

Programı: Okul Öncesi Eğitimi

Statüsü: Yüksek Lisans

Danışman

Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

16/02/2024

TEZ ONAY SAYFASI

T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı'nda 802182013 numara ile kayıtlı Aleyna Yıldız'ın hazırladığı "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Farklılıklara Saygı ve Empati Düzeyleri İle Farklı Kültürlere Bakışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 16/02/2024 günü 14:00-16:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin (başarılı/~~başarısız~~) olduğuna (oybirliği/~~oy çokluğu~~) ile karar verilmiştir.

Üye

(Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Meral TANER DERMAN

Üye

Doç. Dr. Dilek EROL

ÖN SÖZ

Öncelikle lisans dönemimden başlayarak içimdeki istek ve heyecana her daim ortak olup yoluma ışık tutan, ardından yüksek lisans süreci boyunca akademik bilgisini ve ilgisini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübeleriyle her zaman benim yanımda olan, iletişime her daim açık, kapısını çalmaktan çekinmediğim en büyük rol modelim kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Akademik hayatım boyunca ilgisini ve desteğini hep hissettiğim, kıymetli fikir ve tavsiyeleriyle birçok çalışma için beni yüreklendiren Doç. Dr. Meral TANER DERMAN'a büyük bir teşekkürü borç bilirim.

Yüksek lisans sürecinde hem çalıştığım okula hem üniversite derslerine hem de veri toplama sürecimde yer alan okullara yetişme telaşımda desteğini esirgemeyen Sevgili Mavi İnci ailesine ve saygıdeğer kurucularıma çok teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde araştırmama destek olan okul idarecilerine ve öğretmenlerine teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca yüreğime dokunmuş tüm öğretmenlerime saygılarımı sunarım.

Her zaman bana destek olan, her saat ve her ortamda akademik çalışmalarımızdan vazgeçmediğimiz, birlikte araştırmaktan ve öğrenmekten keyif duyduğum, sevgili çalışma arkadaşım ve motivasyon kaynağım Sedef TURAN'a tüm iyi dileklerimi sunarım. Ayrıca çalışmamı sürdürürken beni yüreklendiren tüm dostlarıma teşekkür ederim.

Tüm hayatım boyunca maddi manevi desteğini benden esirgemeyerek bugünlere ulaşmamı sağlayan canım aileme ve özellikle hayattaki tüm gayesini bizleri kendi ayakları üzerinde durabilen güçlü bir kız çocuğu olarak yetiştirmeye adayan, bize hem anne hem baba olan sevgili anneciğime ve bana ablalık duygusunu yaşatan ruh ikizim biricik kardeşime her zaman yanımda olduğu için çok teşekkür ederim.

Son olarak hayatıma girdiği günden beri hayallerime ortak olan, beni her konuda destekleyen, bu hayattaki en büyük şansım sevgili eşim Onur YILDIZ'a çok teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca her koşulda hayallerime ulaşmak için mücadele etmeyi, umut etmekten vazgeçmemeyi ve öğrenmeyi kendime borç bilirim…

Aleyna YILDIZ

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	Aleyna YILDIZ
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimler Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Temel Eğitim Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	XV+ 115
Mezuniyet Tarihi	…./…./2024
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ FARKLILIKLARA SAYGI VE EMPATİ DÜZEYLERİ İLE FARKLI KÜLTÜRLERE BAKIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırma, okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı ve empati düzeyleri ile farklı kültürlere bakışları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamaktadır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılı Bursa ili Nilüfer ilçesinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bağımsız anaokullarından dört bağımsız okuldaki okul öncesi eğitimden yararlanan 5-6 yaştaki 290 çocuk ve anneleri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu uygun örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Bu kapsamda dört farklı bağımsız anaokulunda uygulama yapılmıştır. Ölçekten elde edilen puan ortalamaları normal dağılım olmasından kaynaklı bağımsız örneklem durumu için t Testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Homojen olmayan varyanslarda Welch testinden yararlanılmıştır. Ölçekler ve alt boyutları arasındaki ilişki için Pearson korelasyon analizi kullanılmış, yordamaya yönelik analizler için ise çoklu regresyon analizinden faydalanılmıştır. Elde edilen veriler incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı ve empati düzeyleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki mevcut iken farklılıklara saygı düzeyi ile farklı kültürlere

bakışları arasında ise negatif yönlü bir ilişki söz konusudur. Araştırmada empati becerisine ilişkin farklı alt boyutlarda cinsiyet ve sosyoekonomik durum değişkenlerine göre farklılaştığı anne baba eğitim düzeyinde farklılaşma olmadığı görülmüştür. Farklılıklara saygı düzeyine ilişkin farklı alt boyutlarda tüm değişkenler (cinsiyet, anne baba eğitim düzeyi, sosyoekonomik durum) için anlamlı farklılık söz konusudur. Okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergiledikleri tutumda cinsiyet ve baba eğitim düzeyi değişkenlerinde anlamlı farklılık görülürken anne eğitim düzeyi ve sosyoekonomik durum değişkeni için anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Yapılan analizler sonucu okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere bakışı ve farklılıklara saygısı çocukların empatilerinin %19'unu açıklar niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: çokkültürlülük, empati, farklılıklara saygı, okul öncesi eğitim.

ABSTRACT

Name and Surname	Aleyna YILDIZ
University	Bursa Uludag University
Institution	Institute of Educational Sciences
Field	Department of Primary Education
Branch	Preschool Education
Degree Awarded	Master Thesis
Page Number	XV+115
Degree Date	
Supervisor	Associate Professor Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN PRESCHOOL CHILDREN'S RESPECT AND EMPATHY LEVELS FOR DIFFERENCES AND THEIR PERSPECTIVES ON DIFFERENT CULTURES

This research aims to examine the relationship between preschool children's respect and empathy for differences and their views on different cultures. The research was conducted using the relational screening model, which is one of the quantitative research methods. The sample group of the research consists of 290 children and their mothers aged 5-6 years old, who benefit from pre-school education in four independent kindergartens affiliated with the Directorate of National Education in Nilüfer district of Bursa province in the 2022-2023 academic year. The study group of the research was determined through appropriate sampling. In this context, the application was carried out in four different independent kindergartens. Since the mean scores obtained from the scale are normally distributed, t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used for the independent sample situation. Welch test was used for non-homogeneous variances. Pearson correlation analysis was used for the relationship between the scales and their sub-dimensions, and multiple regression analysis was used for predictive analyses. When the data obtained were examined, there was a moderately significant relationship between the level of respect for differences and empathy of preschool children,

while there was a significant relationship between the level of respect for differences and the level of empathy towards different cultures. There is a negative relationship between their views. In the study, it was observed that different sub-dimensions of empathy skills differ according to gender and socioeconomic status variables, but there is no difference in the education level of the parents. There is a significant difference for all variables (gender, parental education level, socioeconomic status) in different sub-dimensions regarding the level of respect for differences. While there was a significant difference in the attitudes of preschool children towards different cultures in the variables of gender and father's education level, no significant difference was detected in the variables of mother's education level and socioeconomic status. As a result of the analysis, preschool children's view of different cultures and respect for differences explain 19% of children's empathy.

Keywords: empathy, multiculturalism, pre-school education, respect for differences.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAY SAYFASI ..... **iv**
ÖN SÖZ ..... **v**
ÖZET ..... **vi**
ABSTRACT ..... **viii**
İÇİNDEKİLER… ..... **x**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **xiv**
KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xvi**

1. BÖLÜM
GİRİŞ

1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırma Soruları 2
1.3. Araştırmanın Amacı 3
1.4. Araştırmanın Önemi 3
1.5. Varsayımlar 5
1.6. Sınırlılıklar 5
1.7. Tanımlar 5

2. BÖLÜM
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Kültür 7
2.1.1. Kültürün Tanımı 7
2.1.2. Çokkültürlülük 8
2.1.3. Çokkültürlü Eğitim 10
2.1.3.1. Çokkültürlü Eğitim Süreci 12
2.1.3.2. Çokkültürlü Eğitimin Amaç ve İlkeleri 13
2.1.3.3. Okul Öncesi Dönem ve Çokkültürlü Eğitim 16
2.1.3.4. Çokkültürlü Eğitimde Öğretmenin Rolü 20
2.1.3.5. Çokkültürlü Eğitimin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı Üzerindeki Yansımaları 22
2.2. Farklılık ve Farklılıklara Saygı Kavramı 22
2.2.1. Farklılıklara Saygı Eğitimi 23

2.2.2. Farklılıklara Saygı Eğitim Programının Doğuşu 25
2.2.3. Farklılıklara Saygı Eğitiminin Hedefleri 26
2.2.4. Farklılıklara Saygı Eğitiminin Özellikleri 28
2.2.5. Farklılıklara Saygı Eğitiminde Uygulama İlkeleri 30
2.2.6. Okul Öncesi Dönemde Farklılıklara Saygı Kavramı 31
2.3. Empati 32
2.3.1. Empati Kavramının Gelişimi 33
2.3.2. Empatinin Bileşenleri 35
2.3.2.1. Bilişsel Empati 35
2.3.2.2. Duyuşsal Empati 35
2.3.3.3. Davranışsal Empati 36
2.3.3. Okul Öncesi Dönemde Empati Kavramı 37
2.3.4. Empati Gelişiminde Anne Babanın Rolü 39
2.4. İlgili Araştırmalar 40
2.4.1. Çokkültürlülük Kavramına İlişkin Araştırmalar 40
2.4.2. Farklılıklara Saygı Kavramına İlişkin Araştırmalar 45
2.4.3. Empati Kavramına İlişkin Araştırmalar 46

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli 50
3.2. Evren ve Örneklem 50
3.3. Veri Toplama Araçları 51
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu 52
3.3.2. Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği (ÇEBÖ) 52
3.3.3. Farklılıklara Saygı Ölçeği 52
3.3.4. Farklı Kültürlere Bakış Aile Ölçeği 53
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlenmesi 53

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Araştırma Bulguları 56

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma 70

İÇİNDEKİLER

5.2. Öneriler 83
KAYNAKÇA **86**
EKLER **104**
ÖZ GEÇMİŞ **112**

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo *Sayfa*

1 Okul Öncesi Dönem Çocukları ve Ailelerinin Demografik Bilgileri (Örneklem) 51
2 Ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler ve normallik testi istatistikleri 53
3 Ölçekler ve alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları 56
4 Okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinin cinsiyet değişkenine ilişkin t testi sonuçları 57
5 Okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinin anne eğitim düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları 58
6 Okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinin baba eğitim düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları 59
7 Okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinin sosyoekonomik durum değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları 60
8 Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerinin cinsiyet değişkenine ilişkin t testi sonuçları 61
9 Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerinin anne eğitim düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları 62
10 Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerinin baba eğitim düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları 63
11 Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerinin sosyoekonomik durum değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları 64
12 Okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutumlarının cinsiyet değişkenine ilişkin t testi sonuçları 65
13 Okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutumlarının anne eğitim düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları 66
14 Okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutumlarının baba eğitim düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları 66
15 Okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutumlarının sosyoekonomik durum değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları 67
16 Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı ve empati düzeyleri ile farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutum arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin analiz sonuçları 67

17 Okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere bakışı ve farklılıklara saygısının empati becerisini yordama düzeylerine yönelik regresyon analizi sonuçları.....69

KISALTMALAR LİSTESİ

ÇEBÖ:	Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği
KEDV:	Kadın Emeğini Değerlendirme Vakfı
NCATE:	Ulusal Öğretmen Eğitiminin Akreditasyonu Konseyi
Yy:	Yüzyıl

1. BÖLÜM
GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya dair problem durumu, araştırma soruları, araştırmanın hedefi ve önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Kültür toplumu oluşturan bireyler üzerinde yadsınamaz düzeyde önemli bir etki oluşturmaktadır. Kültür olgusu altında din, dil, etnik köken, sosyal veya ekonomik sınıf gibi farklılıklar bir araya gelerek çeşitliliği oluşturmakta ve beraberinde birçok insan aynı toplumsal ortamda buluşabilmektedir. Günümüzde sayısal olarak keskin bir biçimde sınırlandıramayacağımız, kültürel çeşitliliğin bünyesini oluşturduğu toplumlar mevcuttur. Farklılıkları sonucu bir araya gelerek çeşitliliği yansıtan bireylerin birbirleriyle etkileşime girmeleri neticesinde çokkültürlülük önemli bir kavram olarak literatürde yer edinmiştir (Cırık, 2008). Çokkültürlülük kavramı; etnik köken, dil, din, engelli olma durumu, cinsel yönelim, sosyoekonomik durum, farklı yaşam tarzları ve aile yapıları ile bireysel farklılıklar gibi kültürün çeşitli olgularını bir arada tutan bireylerin farklılıklarıyla birlikte yer alması biçiminde ifade edilmektedir (APA, 2002; Berger, 2004; Colombo, 2014).

Toplumsal anlamda yaşanan kültürel farklılıklar birtakım etkilerini çeşitli sosyal yapılara yansıtmakta ve bu yapılardan biri de okul ortamı olarak karşımıza çıkmaktadır. Mevcut bu durum çokkültürlülüğün eğitim alanında da tanımlanması gerektiğini ortaya koymaktadır. Çokkültürlü eğitim, çokkültürlülük kavramında olduğu gibi çeşitlilikleri bünyesine dahil etmiş bireylerin eşit eğitim fırsatlarından yararlanmasını hedefleyen, öğrenme ortamlarında bireylerin eşitlik, saygı ve empati gibi becerileri kazanmalarına odaklanan bir yaklaşımdır (Taştekin vd, 2016).

Erken çocukluk dönemi çocuklara kazandırılması hedeflenen bu becerilerin somutlaştırılmasında sihirli yıllar olarak ifade edilmektedir. Çünkü çocuklar hayatlarının ilk üç yılında etnik kimlikler ve grupların kültürel özelliklerine yönelik algı ve anlayışlarını geliştirmektedirler. Bu durumun meydana gelmesinde de önemli rolü olan özellikle ebeveynler ve öğretmenler olarak bilinmektedir. Araştırmalar hem öğretmenlerin hem de ebeveynlerin çocuklara etnik köken, ırk ve kültürel özelliklere dair olumlu özellikleri kazandırmadaki rolüne değinmektedir. Çocukların farklı kültürlere diğer bir deyişle çok kültürlülüğe dair algı ve anlayışı, çocuğun ilk öğretmeni olarak nitelendiren ailenin çocukla beraber geçirdiği zaman niteliği ve iletişim süreci ile eğitimsel çevrenin etkisiyle geliştirilebilmektedir (Coşkun, 2006).

Okul öncesi dönem çoğu becerinin kazanımında kritik öneme sahip olduğu gibi empati ve farklılıklara saygı becerilerinin kazandırılmasında da önem oluşturmaktadır (Denham, 1998). Empati becerisi gelişmiş çocuklar, karşılarındaki bireylerle iletişim kurarken gösterecekleri tepkilerin o kişileri ne şekilde etkileyebileceğine dair farkındalık yaklaşımında bulunurlar. Bu sebeple tutum ve davranışlarında sosyal yaşamdaki ilişkilerini pozitif yönde geliştirecek şekilde değişiklikler yansıtmaktadırlar (Kuyucu ve Tepeli, 2013). Erken çocukluk yıllarında farklılıkları olumsuzluk olarak kabul eden çocukların duygu ve davranışlarına müdahale edilmediği takdirde gelecekte değiştirilmesi oldukça güç önyargılara yol açabileceği ve bu süreçte ortaya çıkan huzursuzluklar, farklı bireyleri kabullenemeyen tutumlar hatta korkular yaşanabileceği düşünülmektedir. Özellikle benzer olumsuz tutumlar çocukların yakın çevrelerinde bulunan bireylerden geldiğinde ve bu önyargıların kalıcılık gösterme riski düşünüldüğünde erken çocukluk döneminde çeşitlilik odaklı geliştirilen bu negatif yaklaşımın yaşamın ileriki dönemlerinde değiştirilmesinin oldukça güç tartışmalara sebebiyet vereceği öngörülmektedir (Ekmişoğlu, 2007). Farklı kültürleri tanıyarak farklılıkların birer çeşitlilik unsuru olduğu bilincine erişen okul öncesi dönem çocukları ve bu süreçte etkin rol üstlenen ebeveynler sayesinde empati becerisi ve farklılıklara saygı kavramları olumlu bir tutuma evrilecektir. Bu çalışmada da okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı ve empati düzeylerinin farklı kültürlere bakışları üzerindeki etkisi incelenecektir.

1.2. Araştırma Soruları

Soru 1: Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeyleri nasıldır?

Soru 2: Okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeyleri nasıldır?

Soru 3: Okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutum nasıldır?

Soru 4: Okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeyleri cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve sosyoekonomik durum değişkenine göre değişmekte midir?

Soru 5: Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeyleri cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve sosyoekonomik durum değişkenine göre değişmekte midir?

Soru 6: Okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutum cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve sosyoekonomik durum değişkenine göre değişmekte midir?

Soru 7: Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı ve empati düzeyleri ile farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutum arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Soru 8: Okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere bakışı ve farklılıklara saygı düzeyleri empati becerisini yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı okul öncesi eğitimden yararlanan çocukların farklılıklara saygı ve empati düzeyleri ile farklı kültürlere bakışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Kültür, dil, din, toplumsal sınıf ve etnik köken gibi çeşitlilikler kişiler arası etkileşimde toplumun temel nitelikleridir. Bireylerin bu farklılıklar hususunda erken yaşlarda eğitilmesinin, onların gelecekte küresel toplumun etkili birer üyesi olarak yetişmelerinde fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Aksi takdirde sözü geçen ayrılıklar, toplumların kutuplaşmasına, insanların birbirleriyle etkileşimlerinin kesilmesine ve toplumdan ayrışmalarına neden olmaktadır (Gay, 1994).

Farklı kültürlere yakın bir pencere açmanın, gelecek kuşakların temsilcisi olan çocukların tüm dünyayı kapsayan geniş bir yaşam vizyonuna ulaşmaları açısından önemi gözden kaçırılmamalıdır. Bu gelişim ve yeniliklere ayak uydurabilmek ancak çok kültürlü bir eğitim anlayışı ile mümkün olmaktadır. Çok kültürlü eğitimle tanışma yaşı ne kadar erken olursa aynı oranda geleceğin kuşakları öncelikli olarak kendi kimliğini kazanırken, öte yandan da çeşitli kimliklere karşı hoşgörülü bireyler olarak yetişmiş olacaklardır. Bilinen odur ki; çevreye veya çevredeki bireylere yönelik oluşturulan önyargıların değiştirilmesi oldukça güçtür. Bundan kaynaklı bireyler okul öncesi dönemden başlayarak çokkültürlü eğitimle tanışmalıdır (Polat ve Önder, 2008). Araştırmalar, okul öncesi eğitim dönemine denk düşen yıllarındaki deneyimlerin, çocukların kültürel anlayışına dair oluşumlarında oldukça etkili olduğuna dikkat çekmektedir (Şentuna, 2011). Çocuklar, özellikle yaşamlarının ilk üç yılında toplumsal cinsiyet ve etnik kimliklerine yönelik anlayışlar geliştirmektedirler (Araujo & Strasser, 2003; Ramsey, 2008). Bunun yanı sıra Banks (2004) araştırmalarıyla okul öncesi dönemde çokkültürlü eğitimle tanışan çocukların etnik kimliğe yönelik tutumlarının değiştirilebileceğini ifade etmiştir. Çocukların çok kültürlülüğe dair bakış açısı, aile ve çocuk arasındaki etkileşimi ve eğitim ortamının yetkinliğiyle geliştirilebilmektedir (Coşkun, 2006).

Çocuklar, eğitim ortamları içerisinde kendinden farklı arkadaşlarıyla bir arada olduğunda okul, toplum ve dünya ile birlikte sınıfındaki bireyler arasında görülen benzer özelliklere karşı farkındalık sağlamaktadır. Aile geleneğindeki çeşitlilikler, kişilere toplumdaki çeşitliliği ve çoğulluğu onaylama, toplum ve dünya içinde farklı bireylerin rolü ve kendi rolü ile ilgili bir amaç duygusu oluşturması adına olanaklar sağlamaktadır (PSNC, 2010). Bu

doğrultuda Derman-Sparks (1993-1994) çokkültürlü bir eğitimin okul öncesi ve ilkokul döneminde verilmesinin çocukların gelişimlerine yönelik empati duygusunu geliştireceğini ve kişisel sorumluluk bilincine erişimine katkıda bulunabileceğini öne çıkarmaktadır (Akt. Perkins ve Mebert, 2005). Bunun yanı sıra farklılıklara saygı temelli eğitim anlayışı sayesinde, önyargıya karşı sergilenen eğitim anlayışı ile birlikte sınıflarda çocukların kendileri ve ailelerine yönelik özgüven geliştirdikleri, farklılıklara saygı duymayı ve doğru olan şeyi savunmayı öğrendikleri görülmektedir (Sparks ve Edwards, 2010). Perkins ve Mebert de (2005) çokkültürlülüğün okul öncesi dönem çocukları üzerinde etkisini ele aldıkları çalışmanın analizinde çokkültürlü bir eğitimle yetişmiş okul öncesi çocukların almayanlara göre ön yargılı tutumlarının oldukça az olduğunu ortaya koymuşlardır.

Okul öncesi dönem çocukları ile empati (Karadeniz, 2022; Parsak ve Kuzucu, 2020; Taner Derman, Türen ve Buntürk, 2020; Akbaş ve Temiz, 2015), farklılıklara saygı (Aktaş, 2020; Başal, Sarı, Çelik, Şeker ve Şahin, 2019; Özkabak Yıldız, 2018) ve farklı kültürler (Aktın, Karakaya, Türk ve Aslan, 2015; Özkarabacak, 2013; Şentuna, 2011) kavramları üzerine gerçekleştirilen çalışmalara rastlansa da bu çalışmalar sayıca yetersiz kalmaktadır. Çokkültürlülük veya çok kültürlü eğitim kavramı uygulamaya dönük alanda şüphesiz empati ve farklılıklara saygı unsurlarını etkisi altına alsa da okul öncesi dönem çocukları ile çokkültürlülük bağlamında farklılıklara saygı ve empati kavramının birleştirildiği, farklı kültürlere bakışın farklılıklara saygı ve empati ile arasındaki ilişkiyi ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmaması araştırmanın literatüre sağlayacağı katkıyı ve önemini ortaya koymaktadır.

Farklılıklara saygı eğitimi almış çocuklarda doğrudan empati becerisi de pozitif yönlü ilerleme göstermektedir (Üner, 2011; Pekdoğan, 2018). Bu çerçevede erken çocuklukta kullanılan eğitim programlarının gelişim alanları ile birlikte toplumsal hayatın olmazsa olmazlarından olan sosyal duygusal gelişim alanlarında farklılıklara saygı kavramının üzerinde durması önemli bir gerekliliktir. Empati becerisi gelişmiş olan bireyler özellikle küçük yaşlardan başlayarak korku, üzüntü, endişe ve mutluluk gibi duygu durumlarını ifade edebilecek, iletişim kurma sürecinde daha az güçlükle karşılaşacaklardır (Arslan, 2007).

Bu çalışma okul öncesi dönemde farklılıklara saygı, empati ve farklı kültürler ilişkisinin ne düzeyde olduğunu görmek, erken çocukluk yıllarında çokkültürlülüğü içselleştirmiş okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı ve empati kavramlarını ne derece benimsediğini görmek ve bu bağlamda çokkültürlülüğe bakışın şu anki durumunu anlamak açısından faydalı olacaktır.

1.5. Varsayımlar

1. Çalışmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının "Farklılıklara Saygı Ölçeği" ne samimi ve içten cevap verdiği varsayılmaktadır.

2. Çalışmaya katılan annelerin "Farklı Kültürlere Bakış Aile Ölçeği" ve "Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği" nin içerdiği soruları çocuklarına yönlendirmede bulunmadan doğru bir şekilde aktardığı varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma kullanılan ölçme araçları "Farklı Kültürlere Bakış Aile Ölçeği", "Farklılıklara Saygı Ölçeği" ve "Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği" ile sınırlıdır.

2. Araştırma okul öncesi eğitim dönemindeki 60-72 aylık çocuklar ile sınırlıdır.

3. Araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim yılı Bursa ili, Nilüfer ilçesi okulları ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Çok kültürlülük: Çok kültürlülük, dil, ırk, etnik yapı, cinsel yönelim, yaş, cinsiyet, engel durumu, dinsel yönelim, eğitim, sosyal sınıf ve diğer kültürel boyutların farkına varılmasıdır (APA, 2002).

Çokkültürlü Eğitim: Çok kültürlü eğitim çeşitli ırk, sosyal çevre ve etnik gruptan gelen bireylere yönelik mümkün olabildiğince aynı standartta olanaklar yaratma ve okul ortamını sürece göre yeniden biçimlendirip düzenlemeyi hedefleyen bir eğitim reformudur (Cırık, 2008).

Farklılıklara Saygı: Akranlarda, ailelerde, toplumda ve kültür bünyesinde sahip olunan farklılıkları zenginlik olarak benimseyip saygı duyulmasıdır (Oliveira-Formosinho, Barros Araújo, 2011).

Empati: Empati kişinin nesnelliğini koruyarak başkasının bakış açısını anlama yeteneğini içermektedir. Empati, duygusal bir bağ kurmayı ve karşılıklı anlayışı teşvik eder. Bu beceri, insan ilişkilerinde empatik bir yaklaşım sergilemek, diğer insanların duygusal durumlarını anlamak ve onlara destek olmak için önemlidir (Dökmen, 2002; Karahan ve Özçelik, 2006).

2. BÖLÜM
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Kültür

2.1.1. Kültürün Tanımı: Kültür kavramını ilk defa en sade dili kullanarak ve aynı zamanda en geniş çerçevede nitelendirerek tanımlayan İngiliz Antropolog Sir Edward Burnett Tylor' dur (1871). Tylor'un bakış açısına göre kültür veya diğer bir ifadeyle uygarlık olarak belirtilen bu terim, gelenek ve görenek kavramlarının etrafında şekillenerek inanç, bilgi, hukuk, ahlak, sanat gibi alanlarda bireyin toplum içerisindeki bir özne olarak kazandığı her çeşitteki beceri ve alışkanlıkları içerisine alan karmaşık bir bütünü oluşturmaktadır (Monaghan ve Just, 2007).

Literatürde kültüre yönelik bilim insanları tarafından çeşitli tanımlar yer almakta ve bu tanımlar bizlere farklı pencereler açmaktadır.

Margaret Mead (1937), kültürü, bireyler tarafından biçimlendirilmiş ve her kuşak tarafından zamanla öğrenilen bir gelenek olarak nitelendirmektedir. Monaghan ve Just'a (2007) göre kültür, benzer şekilde bir grup, belli bir bölge veya belli bir topluma entegre olmuş geleneksel tutum ve davranış biçimleridir. Kültür yaşam bünyesinde zaman içerisinde meydana gelen veya getirilen doğru ya da yanlış, mantıklı veya mantıksız, bireylerin davranışları için rehberlik sağlayabilen zamanı net olarak bilinmeyen bir zamanda var olmuş tüm farklılıklardır (Kluckhohn ve Kelly, 1945). En geniş ifadesiyle insan topluluklarının oluşturduğu bir alanda aktif hale gelen kültür olgusu, özelden genele ilerleyerek o halkın yaşam biçimini oluşturmaktadır (Çelik, 2008).

Kültür, içerisine dahil ettiği grubun düşünce, değer, tutum ve inançlarını içermektedir. Bundan ötürüdür ki, kültürün çevrelediği bireyler diğer bir deyişle toplum değiştikçe, kültür de değişmektedir. Her bir grup için ayrı bir kültürden söz edilmektedir. Kültür, her bir grupta yer alan insanların düşünce ve hislerini kapsar (Inglis ve Hughson, 2003). Bu düşüncelerin ifadesi, toplumda yer alan bireylerin inanç ve değerleri, resimler ve yazı dili gibi şekil ve semboller ile ifade edilir. Bu açıdan kültür; çok boyutlu bir olgu ve oluş olarak nitelendirilmektedir.

Kültür kavramının içerisinde dünden bugüne ulaşmış insan-insan, insan-doğa ve insan-toplum gibi ilişkilerin etkileşimleri yer almaktadır. Her bir etkileşim kendi kapsamında uyum ve uyumsuzluğu, yanlılık ve yansızlığı, var veya yok olanı, samimiyet ya da samimiyetsizliği barındırır. Tüm bu çelişkiler ile var olan kültür olgusunda sorunun oluşumunda da çözümünde de başrol olan insandır (Kula, 1992). Çünkü insan varsa toplum, toplum varsa kültür vardır.

Toplumların değişmesiyle süreçte devamlı olarak değişen kültür aynı zamanda nesilden nesile aktarılmaktadır. Bunun sebebi kültürün bir doğa oluşumundan öte insan faaliyetlerinin sonucu olarak ifade edilmesidir. Bu durumun yaratıcısı kültürleşme sürecidir. Kültürleşme, bireyin kendi kültürünü meydana getiren tutum, düşünce ve davranışları benimsemesidir (Kneller, 1965).

Güvenç' e (1974) göre, kültür olgusu kapsamlı bir biçimde dört farklı pencereden tanımlanabilir. Bunlardan ilki kültürün, bir veya birden fazla toplumun dahil olduğu birikimli bir uygarlık olarak kabul eder. İkinci bir görüşte kültür, bir toplumu tanıtan en geniş ifadedir. Kültür sosyal süreçlerin birleşiminden oluşan bir olgu olarak da kabul görür. Farklı bir pencerede ise kültür, bireyi ve toplumu içerisine alan bir kuramdır.

Genel çerçevede kültür, tecrübe edilmiş yaşam biçimleri, bireylerin birinci derecedeki uyum mekanizması (Damen, 1987: Akt. Dağdemir, 2021), bir toplum veya belli bir grubun üyelerini diğerlerinden ayıran aklın ortak programlaması (Hofstede, 1984: Akt. Saylık, 2019), süreci etkileşim içerisinde yönlendiren insan topluluğunun öğrenilmiş ve benimsenmiş davranışlarıdır (Çelik, 2008).

Kültürü oluşturan insan bir nevi kültür sayesinde gelişmektedir. Kültürü daha çok uygarlık penceresinden değerlendiren Taylor, toplumun bir üyesi olarak bireyi edindiği bilgi, değer, sanat, ahlak, gelenekler ve benzeri diğer alışkanlıkları kapsayan karmaşık bir bütün olarak değerlendirir (Güvenç, 1985). Benzer bir görüş de Vygotsky için geçerlidir. Bir süreci ifade eden kültürün; bu süreçte birey tarafından elde edilmiş olan tecrübelerin, bireyin gelişimini önemli ölçüde etkilediğini; sembollerin, dilin ve kavramların, kültürel deneyimlerin kazanımı ile bütünleşerek bireyin zihinsel gelişimini desteklediğini vurgulamaktadır (Arievitch ve Stetsenko, 2000). Vygotsky, anlam oluşturma sürecinin, bireysel olarak gerçekleşmediğini; toplumu oluşturan bireylerin kurduğu karşılıklı iletişim, etkileşim ve öğrenmenin farkında olma gibi bir süreç sonucu olduğunu ifade etmektedir (Jonassen, Howland, Moore, ve Marra, 2003; Jonassen ve Rohrer-Murphy, 1999) (Akt. Cırık, 2008).

Kültüre dair bilim insanları veya farklı alandaki uzmanlar tarafından gerçekleştirilmiş pek çok farklı tanım bile özünde kültürün oluşturduğu farklılıkların yansımasıdır. Fakat bu farklılıklar giderek bir çeşitlilik olarak görülmüş ve yerini çağdaş demokrasiye bırakmıştır. İlkel, geleneksel veya modern tüm kültürel farklar orta sınıfın egemen kültürü çevresinde bütünleşmiş, azalan farklılıklar sayesinde yeni ulusal kültürlerle tanışılmıştır (Çelik, 2008).

2.1.2. Çokkültürlülük: Günümüzde oldukça sıklaşan "küreselleşme" süreci birey ve beraberinde tüm toplumu çokkültürlülük kavramı ile tanıştırmıştır. Farklı kültürlerin toplumda

oluşturduğu örnekler aslında oldukça eskidir; coğrafyada yerleşik olan toplulukların etkileşimi neticesinde harmanlanan ve gelişen "kültürler" zaman içerisinde, ticaretin, teknolojinin ve bilgi alışverişinin sınırlarının genişlemesiyle birlikte ortaya daha sıkı bir etkileşimle doğmuş ve toplumların ve beraberinde kültürlerin gelişmelerine, hatta yeniden varoluşlarına neden olmuştur. Bu süreçte toplulukların, toplum bünyesinde kendi kimliklerini ve kültürlerini korumuş veya korumaya devam ediyor olmaları, çok kültürlülüğü uygulamaya geçirmiştir. Sürekli bir gelişim süreci içerisinde bulunan çok kültürlülük yapısı; birey ve toplumların, kendi tutum ve davranışları, yaşam görüşleri, eğitim biçimlerinin toplumun geri kalanına uyum veya uyumsuzluğu ile ifade edilebilir. Çok kültürlülük kavramının temeline inildiğinde ise; bir topluluğun kendi kültürünü yansıtmaya olan istek ve çabası, toplumun geri kalanındaki bireylerin kültür ve kimliğiyle entegre olmaktan kaçınması kadar, kendi kimliğini başka topluluklara da aktarmakta olması sürecidir. Çok kültürlü toplumlarda, genel çerçevede "azınlık" olarak ifade edilen bu grupların, siyasal, ekonomik ve manevi durumlar veya beyin göçü, kendi kültürlerinden bağımsız kültürlere sahip bölgelere göç edip, bütünleştikleri gözlemlenmektedir (Serttaş, 2019).

İlk defa 1957 yılında İsviçre'de kullanıldığı düşünülen çokkültürlülük kavramı, tam olarak anlamına 1960 tarihinde Kanada'da ulaşmıştır (Sengstock, 2009). Modern açıdan çokkültürlülük, Kuzey Amerika'da asıl amaca göre hareket etmiş bir süreçtir. Kanada ve Amerika Birleşik Devletleri'nde farklı bir dili konuşan ve kendilerine ait olduğunu düşündükleri topraklarda yaşayan insanlar, kültürel kimliklerinin tanınmasını istemiş ve çokkültürlülük kavramı da bu tanınma isteğine bir yanıt olarak ortaya çıkmıştır (Özensel, 2012).

Tüm kültürlerin bir arada yer alması durumu çokkültürlülük olarak ifade edilmektedir (Çelik, 2008). Belirli sınırlar içerisinde yaşayan kültürel farklılıkların birlikteliği de çokkültürlülüğün bir diğer bakış açısıdır. Çokkültürlülük ile bir nevi kültürel görecelik yansıtılmaktadır. Çünkü çokkültürlülük ile bir arada olan toplumlarda kültürel değişme veya kültürel çatışma durumları görülebilmektedir. Özellikle kırsal alandan kentlere gerçekleştirilen göçlerde bireylerin her iki ortam arasındaki farklılıklar sonucu yaşadıkları karmaşa kültürel çatışmaya dair çok sık rastlanan örneklerden biridir. Bu gibi kültürel görecelik kapsamında toplumdaki her bir üye farklı kültürlere hoşgörü duymayı ve her kültüre eşit bir bakış açısı geliştirmeyi öğrenmektedir (Fay, 2001).

Çok kültürlülük kavramı, küreselleşme, modernleşme, demokrasi, çoğulculuk, insan hakları gibi içinde yaşadığımız tarihsel kesitin temel politik gündemleriyle de ilişki içindedir. Dolayısıyla güncel politik çatışmaların odağında bulunmaktadır. Ama çokkültürlülük kavramı

daha genel düzeyde de ele alınır. Bireyler karşılıklı olarak birbirlerini birer özne olarak kabul ettiği takdirde birlikte ve farklılıklarıyla yaşayabilir. Tam da bu noktada toplum bazında çokkültürlülük demokrasinin temelini oluşturan bir faktör olarak yer almaktadır (Çelik, 2008).

Toplumsal farklılıkların özenle tanınması ve en önemlisi de "diğerleri veya ötekiler" gibi ayrıştırıcı ve uzaklaştırıcı kavramlar yerine, farklı kültürel formlar ve toplumsal renkler, toplumsal bir çeşitlilik ifadesi üzerinden toplumsal farklılıkların (dil, din, mezhep, inanç, cinsel yönelim, etnik yapı, vb.), yasal güvence altına alınması ve özenle korunması gerekir. Bu tür yasal düzenlemelerle, kapsayıcı ve bütünleştirici uygulamaların, hem farklı kimlikler üzerinde olumlu algı ve sezinlemelere hem de birlikte yaşama becerisinin gelişmesine, toplumsal huzur ve barışa katkı sağlayacağı kuvvetle ortadadır (Özgen, 2018).

2.1.3. Çokkültürlü Eğitim: Süregelen zaman içerisinde kültürden etkilenen pek çok kavram olduğu gibi eğitim de bu etkiden nasibi alan olgulardan biri olmuştur. Zamanın ilerlemesi bireyler, bireylerin ilerlemesiyle toplumlar ve toplumların da ilerlemesiyle değişen kültür algısı, eğitim kavramının anlamını da değişime uğratmıştır. Esasici ve daimici eğitim anlayışlarının hüküm sürdüğü ilk zamanlarda öğretmenin gerçekleştirmesi gereken görev; bilgileri doğrudan öğrencilere aktarması ve beraberinde öğrenciden beklenen ise sergilenen bu davranışı birebir biçimde uygulaması olmuştur. Ancak günümüze ulaşmayla sığlaşmış felsefi anlayışlar yerini eğitim camiasında ilerlemeci ve yeniden kurmacı eğitim felsefelerine bırakmıştır. Bu her iki anlayış ile öğretmenden beklenen çocuğun kendisini tanımasına fırsat oluşturmak ve mevcut içinde bulunduğu potansiyelini daha üst seviyelere aktarabilmesi adına eğitim ortamları yaratmaktır. Öncesinde sınıfı oluşturan tüm üyeleri tüm özellikleriyle aynı kabul eden öğretmen yeni anlayışla beraber her öğrencisini biricik olarak nitelendirmekte ve bunun yanı sıra hem geçmiş hem de şimdiki özelliklerini, bu doğrultudaki beklentilerini dikkate almaktadır. Bu anlayıştaki önemli husus şudur ki; buradaki tüm bireysel farklılıklar sınıf içerisindeki çeşitlilik olarak yorumlanmakta, yani sınıfın iklimini oluşturan parça gibi doğal kabul edilmektedir. İfade edilen anlayışın yer aldığı sınıf ortamında yetişen her çocuk öğretiminde de çeşitlilikle karşılaşmakta ve hayal gücü gelişmektedir. Tüm bu doğrultuda ulaşılması gereken sonuç; öğretmenlerin de bahsedilen bu anlayışa uygun yetişmeleri gerektiğidir. Bu anlayış bizi "kültürlerarası eğitim" diğer bir deyişle "çokkültürlü eğitim" kavramı ile tanıştırmaktadır (Polat, 2009).

Çok kültürlü eğitim yaygın görüş olarak ırkçılığa karşı, sosyal eşitliği savunan eleştirel bir eğitim yaklaşımı ve bütünleştirici olan bir okul reformu sürecidir (Nieto,1996). Çok kültürlü eğitim, ulaşmayı hedeflediği kitle itibariyle eğitim süreci içerisinde çok farklı ırkların

kültürlerine dair hazırlanmış yönerge ve eğitim metotları ile ilişkilidir. Bu eğitim ve öğretim odaklı süreç yaklaşımında; temel fikir birliğini sağlama, farklılıklara saygı ve ırksal toplumlar içindeki bütünü meydana getirmeyi teşvik etmektedir (Wilson, 1996).

Çok kültürlü eğitim geniş bir zaman dilimi içerisinde oluşmuş ve hitabeti toplum olan bir yaklaşımı da oluşturmaktadır. Evrenselleşme zamanı boyunca önceleri tek kültür, tek dil ve tek din ön planda iken toplumun eğitim ve refah seviyesinin artmasıyla beraber bireyin farklı kültürlere, dillere ve dinlere merak duyduğu ve hoşgörü göstermeye başladığı ifade edilmektedir (Coşkun, 2006).

Çokkültürlü eğitimle ilişkili bazı modellere 19.yy'da rastlanmaktadır. Fakat bilinen o ki, vatandaşlık hakları kapsamında çokkültürlü eğitim altmışlı yıllarda ulusal bir hareket olarak ele alınmıştır.

Başlangıcı tarım toplumunun ardından sanayi toplumuna, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş ve yaşanan göç olayları ile birlikte ülkeler arasında, sosyal, toplumsal, siyasal ve ekonomik amaçlarla oluşturulan toplulukların varoluşu çok kültürlülük kavramına olan ilgiyi arttırmıştır. Bu yerellikten evrenselliğe geçiş dönemi, farklı ve ulusal kültürlerin tanınarak, kültürlerarası etkileşimin ivme kazanmasını zorunlu duruma getirmiştir (Cırık, 2008). İkinci Dünya Savaşı'nın ardından, Fransa, Almanya, İngiltere ve Hollanda gibi ülkelerde, kültürel ve etnik çeşitlilik büyük ölçüde artışa geçmiştir. Bu devletlerin, Afrika, Asya ve Hindistan'da bulunan kolonileri, işçi gereksinimi gidermek ve ekonomik konumlarını ilerletmek hedefiyle Avrupa'ya göç etmişlerdir. Benzer durum Amerika'da da görülmektedir, çünkü Amerika'nın kuruluşunda çeşitli gruplar rol almışlar ve bu da en nihayetinde doğal olarak kültürel çeşitliliği oluşturmuş ve zamanla arttırmıştır. Bu gibi olayları yaşamış toplumlar, Amerika ve Avrupa'da, etkili vatandaşlık ile ilgili öğrencilerin eğitimine yönelik araştırmaların yapılması gerekliliği üzerinde durmuşlardır (Banks & Lynch 1986: Akt. Banks, 2004).

Çok kültürlü eğitim, bir fikir unsuru veya bağlam, bir eğitim reform yaklaşımı ve beraberinde bir süreçtir. (Banks, Banks ve McGee, 1997). Bu süreç farklı ülkelerde de işleyişini sürdürmekte; aynı zamanda örnek ülkelerden biri Amerika olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kültür her ülkeye özgü bir olgudur. Her bir ülkenin kendi kültürünü meydana getiren tarihsel, siyasal ve sosyolojik açıdan yaşanmışlıkları bulunmaktadır. Bundan kaynaklı çokkültürlü eğitim anlayışının uygulama bünyesinde tüm ülkelerde aynı biçimde uygulanması mümkün değildir. Fakat yine de her demokratik eğitimin çok kültürlü eğitim kapsamında duyarlılık bakış açısıyla yürütülmesi gerekmektedir. Çünkü, çokkültürlü eğitim kapsamında her ülkenin sosyo-kültürel yapısına uygun yaklaşımlar geliştirildiğinde çok kültürlü eğitim,

kültürleri ortak bir insanlık pazarı altında birleştirmek; eğitimde eşitlik sağlamak, kültürel ve sosyal iletişimi arttırmak; eleştirel düşünme becerisi geliştirmek, önyargıları ortadan kaldırmak gibi önemli eğitimsel katkıları sayesinde toplumsal barışa, demokrasiye ve ulusal birliğe önemli gelişim ilerlemeleri kaydettirmektedir (Yazıcı, Başol ve Toprak, 2009).

Cırık'a (2008) göre çok kültürlü eğitim, okullarda, eşitlik ve çoğulculuğu destekleme hedefli gerçekleştirilen önemli, eleştirel bir tartışma sürecidir. Bu nitelikte bir eğitimin öncelikli amaçlarından biri farklı gruplar arasında diyalog geliştirmeye yöneliktir. Bundan kaynaklı, çok kültürlü eğitim; okullardaki iyileştirme çalışmalarında, gruplar arası iş birliği süreci olarak görülebilir. Bu süreç esnasında, okulların, tüm bireyler için işlemesine özen gösterilmelidir.

Çok kültürlü eğitime ilişkin gerçekleştirilen tüm tanımlar dikkate alındığında tanımlardaki ortak paydaşlar; eğitimde fırsat eşitliğini sağlama, farklılıklara saygı duyma, farklı fikir ve bakış açılarını analiz etme, insan haklarına saygı duyma ve kültürel çeşitliliğe uyum sağlama olarak ifade edilebilir (Cırık, 2008). Çokkültürlü eğitimle birlikte oluşturulan sınıf atmosferi içerisinde pozitif tutum ve davranışlar ile hoşgörü yansımaktadır (Wilson, 2006). Çok kültürlü eğitim programları Kanada, ABD, Almanya, Avustralya, İngiltere gibi çok kültürlü ve çok uluslu ülkelerde okul öncesi eğitim kademesinden başlayarak uygulamada yer almaktadır (Güven, 2005).

2.1.3.1. Çokkültürlü Eğitim Süreci: Çokkültürlü eğitime yönelik süreçte önde gelen ilk farkındalık "biz" ve "onlar" zamirlerini duyarlılık ile kabullenme ve bilinçli kullanma durumuna erişebilmektir (Kostova, 2009). Çokkültürlü eğitimin esas başlangıç noktası bireylerin "sizin" ve "bizim" ile başlayan kelimelerin ayrımına gidebilmesidir.

Gay (1994)' a göre, okulların işleyiş sürecinde çok kültürlü eğitim planlarından söz edilirken hem planlama hem de uygulama konusunda dikkat edilmesi gereken farklı düşünce ve anlayışların ifadesine izin vermektir. Çok kültürlü eğitime dair görüşler, okullarda karar alma mekanizmasında yer alan bireylerin çeşitlenen anlayış tarzlarını yansıtır ve tutumlarını değerlendirir. Çok kültürlü eğitime dair bu anlayış ve tutumlar genel çerçevede hem kapsamı hem de sınırları biçimlendirmektedir. Okulda çok kültürlü eğitime dair gerçekleştirilen çalışmalarda ele alınan etkinlikler dil, etnik köken gibi konularda global toplumlar arasındaki grupların alışkanlıklarını yansıtmalıdır. Buradaki amaç, kültürel grupları anlamayı geliştirmektir. Yöntem ve teknik konusunda çeşitliliğe gidilmeli ve uygulamada sanat, fen, tarih, insanlık bilimi, politika gibi bilim alanları ile entegre bir işleyiş yürütülmelidir.

Merryfield her yaştaki bireyler için uluslararası ve çoğulcu dışa bağımlı dünyada etkin bir birey ve toplumdaki aktif vatandaşlar haline gelebilmeleri için evrensel ölçüdeki dünyanın

karmaşıklığını anlamaları ve kültürlerarası etkileşim için yetenekler geliştirmeleri gerektiğinin farkına varmalarının sağlanması gerektiğini ifade etmektedir. Bu sebeple atılması gereken ilk adım, küresel eğitim konularının tüm kademe eğitim programlarında yer almasıdır (Özkan, 2006).

2.1.3.2. Çokkültürlü Eğitimin Amaç ve İlkeleri: Çokkültürlü eğitime yönelik yapılan çok boyutlu birçok tanımın arkasındaki odak nokta öğrenci odaklı bir eğitim anlayışı olmasıdır. Öğrenci odaklı eğitim anlayışları ele aldığı diğer amaçlar veya verilecek eğitimin niteliği gibi konulardan kaynaklı ülkeler arasında farklılık göstermektedir. Her ülke için farklı bir çokkültürlü eğitim anlayışından söz etmek mümkündür. Çok kültürlü eğitimin niteliği ülkenin gelenek ve görenekleri, tarihsel anlamdaki yaşanmışlıkları, ekonomik, sosyal ve siyasal bağlamdaki durumları, kendine yönelik özgün yanları ve demokrasiyi ne ölçüde uygulamada tuttuğuna bağlı olarak değişebilmektedir (Polat, 2009a).

Farklı kültürlerle süreci dizayn etmiş eğitimin hedefi bireylere veya çocuklara yalnızca ülkeleri ve çeşitli grupları öğretmek değil, onun yanı sıra çocukların farklı diller, yaşam tarzları, düşünceler ve kültürler olduğuna yönelik mevcut fikre alışmalarını sağlamaktır. Çok kültürlü müfredatta ise hedeflenen çok kültürlü yaşanmışlıklara yeni tecrübeler ve olumlu duygular ilave etmektir. Bu sayede çocuk kendini diğer kültürel ve etnik gruplardan gelen çocuklara karşı değerli, içten, saygıdeğer ve kabul edilmiş hissedecektir (Dimidjian, 1989: Akt. Gomez, 1991). Bu durumdaki ana fikir çocukların birer dünya vatandaşı olduğunu fark etmeleri ve öğrenmeleridir. Çocuklara başarılı bir biçimde dünya vatandaşı olma hissini yansıtacak şüphesiz aileden sonra çocuğun ilk tanıştığı sosyal çevre olan okuldaki ilk öğretmenleri; okul öncesi öğretmenidir. Eğitimin ilk ve en önemli kademesi olan okul öncesi dönemde verimli şekilde yansıtılan herkesin kültürünü arttırmaya yönelik sergilenen bu eğilim çocuğun çok kültürlü bakış açısı geliştirmesinde önemli bir faktör olarak yer alacaktır (Gomez, 1991).

Kendall'a (1983) göre farklı kültürlerle entegre olmuş bir eğitim yaklaşımı ile kazandırılmak istenen beş hedef vardır: Bunlardan ilki; ırkçılıktan etkilenen çocuklarda olumsuz duygu durumlarını olumluya çevirmek; çocukların kültürler arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri gözlemlemelerine yardımcı olmak; bireyleri toplumdaki biricik özne olarak kendilerinden farklı bir deneyim yaşamış kişilerle birlikte çalışmaya teşvik etmek ve kendi gibi başkalarının kültürlerine de saygı duymayı ve hoşgörü içerisinde yaşamayı öğretmek için vardır.

Çokkültürlü eğitim sürecinde temel alınan başlıca amaçlar şunlardır: Geçmişten günümüze gerçekleşen iç ve dış göçler, siyasi olaylar neticesinde bölgesel, ulusal ve küresel

ölçekte değişen kültürel ve toplumsal yapıları sağlıklı bir biçimde algılamak, çeşitli kültürlerdeki zenginliğin ve bu çeşitliliğin dünyaya olan katkılarıyla ilgili bilgileri arttırarak toplum içindeki farklılıkların verimini ortaya koymak, çokkültürlü ortamda "farklı" olarak nitelendirilen kişilere karşı sergilenen olumsuz tutumları ortadan kaldırmak ve farklılıklar ile birlikte yaşamayı, paylaşmayı, karşılıklı iletişim deneyimini hissettirmek, günümüz bireylerini çokkültürlü toplumda bir arada yaşamaya hazırlamak, farklılıklara saygı duymalarını sağlamaktır.

Dunn (1997), Hohensee ve Derman-Sparks (1992), Gay (1994), Bohn ve Sleeter (2000), Coşkun (2006) ve Polat (2009b)' a göre, çok kültürlü eğitimin amaçları şu şekilde ifade edilebilir; Akademik başarıyı arttırmak, kişilerde ön yargıya yönelik çok boyutlu ve eleştirel düşünebilmeyi sağlamak, bireylerin yaşamlarına kendine güvenen bir kimlik ile devam etmesini sağlamak, çokkültürlü bir ortamda uyum içerisinde yaşamayı sağlamak, bireylerde kültürel farkındalık oluşturarak ön yargıları kırmak, kültürel okuryazarlık becerisi kazandırmak, farklı gruplar arasındaki iletişimi güçlendirmek, kişilerin, öz saygı ve özgüvenlerini geliştirerek kendisiyle barışık olmasını sağlamak, bireylerin farklılıklarıyla dikkat çeken diğer kişilere karşı empatik yaklaşmasını, rahat ve hoşgörü temelli iletişim süreci kurmasını sağlamak, bireylerin benimsediği kendi değer ve tutumlarını ifade etmesine fırsat vererek, saygı, empati ve hoşgörüyü artırmak, okulda eşitlik ve çoğulculuğu sağlamak, okulda eleştirel düşünce ortamı oluşturmaktır.

Gay (1994) ise çok kültürlü eğitimin temel amaçlarını belirli başlıklarda ifade edilmiştir. Bunlardan ilki olan bireysel gelişimde bireyin kendi benliğini tanımasını, olumlu benlik geliştirmesini ve kimliğiyle barışık olmasını sağlamak amaçlanır. Değerleri ve tutumları açıklama amacında, farklı kültürlere ait olan bireylerin tutum ve değerlerini açıklayarak diğer bireylerin bu kültürlere yönelik farkındalık kazanmalarını ve saygı duymalarını sağlamak ifade edilir. Çok kültürlü sosyal yeterlilik amacı bireylerin, farklı kültürlerin değerlerini tanıyarak alternatif bakış açıları kazanmasını sağlamak ve kültürler arası iletişimi geliştirmektir. Temel yetenek kazanımında farklı etnik kökenlerden olan, farklı kültürler ile yetişmiş bireylerin temel yetenekleri (okuma-yazma, matematik, problem çözme, eleştirel düşünme vb.) kazanmalarına destek sağlamak hedeflenir. Son olarak amaç kültürel ve etnik okuryazarlığı geliştirmek olduğunda bireylerin, kendi kültürlerinin yanı sıra toplumda var olan diğer kültürel ve etnik farklılıkları fark etmelerini ve bunlara saygı duymalarını sağlamak, hoşgörü ortamı meydana getirmek anlatılır.

Çok kültürlü eğitimin temel aldığı hedeflere ulaşması adına belli başlı karakteristik özelliklere sahip olması gerekmektedir (Bennett, 1995). Farklı ırk ve kültürler arası ilişkiyi destekleyen bir öğrenme ortamının sunulması, çok kültürlü müfredatı içermesi, pozitif yönlü öğretmen beklentileri, öğretmen eğitimi seminerleri ve idari destek olarak sıralanmaktadır.

Aşağıda, Banks ve diğerleri (2001), Bennett (2001) ve Gay (1994) tarafından belirlenen çok kültürlü eğitimde öğrenme ve öğretmenin temel ilkeleri yer almaktadır (Akt. Cırık, 2008):

1. Öğrenme ortamı ve eğitim materyallerinde farklı kültürlerden değer ve tutumlara yer verilmesi,
2. Farklı kültürlere karşı olan ön yargı ve ayrımcılığın sona ermesi,
3. Farklı kültürlere dair mirasların, gelenek ve göreneklerin, deneyimlerin, bakış açılarının bütünleştirilmesi; kültürel olarak farklı öğrenciler için okulda aktarılanlar ile gerçek yaşamda karşılaşılan deneyimler arasında bağlantılar oluşturulması,
4. Tüm bireyler için eğitim eşitliği fırsatı sağlanması.
5. Farklı kültürlerin birleşimi için bilimsel çalışmaların gerçekleştirilmesi,
6. Farklı kültürleri anlama gayreti ile hümanistik çabada bulunulması,
7. Sistematik değişimin, gelişimsel bir süreç ve ilerleme olduğuna dair bilinç oluşturulması,
8. Farklılıkların eğitimin içeriğini zenginleştiren unsurlar olduğunun kavranması ve bu duruma yönelik çalışmaların yapılması,
9. Öğretmenlerin, farklı kültürlere yönelik grup özelliklerinin, öğrencilerin davranışlarını nasıl etkilediğini anlamalarına yardım eden programların düzenlenmesi,
10. Öğrencilerin, çeşitli etnik ilişkiler ve farklı ırklarla yürütülen iletişim süreçleri üzerindeki ön yargıları öğrenmelerinin sağlanması,
11. Öğrencilerin, evrensel değerleri keşfetmelerinin sağlanması ve öğrenmelerinin tamamlanması,
12. Eğitim alanındaki yetkili yöneticilerin ve idarecilerin, okulları ekonomik alanda eşit aralıklarla desteklemesi,
13. Öğretmenlerin karmaşık sosyal, bilişsel beceri ve tutumları değerlendirmek için çok yönlü, kapsamlı, kültürel duyarlılığa sahip olan öğretim ve değerlendirme tekniklerini kullanmalarının desteklenmesidir.

Kültürel, sosyo-ekonomik, fiziksel yeterlilik gibi alanlarda farklılıkların daha fazla ortaya çıktığı göz önünde bulundurularak bu farklılıklara ithafen duyarlılık ve hoşgörü son dönemde daha da göz önünde bulundurulmuştur (Gomez, 1991). Okul öncesi dönemden

başlayarak bireylerin huzur ortamı içerisinde yaşamasının sağlanması toplumsal dinamiklerin barış içerisinde, bir arada varlığını sürdürmesinin bilincinin oluşturulması gerekmektedir.

2.1.3.3. Okul Öncesi Dönem ve Çokkültürlü Eğitim: Çocuklar çevrelerini fark etmeye başladıklarında aynı zamanda öğrenmeye de başlarlar. Bu doğrultuda bir çocuğun eğitimi erken çocukluk dönemi olarak bilinen okul öncesi dönemde başlamaktadır (Serttaş, 2019). Okul öncesi eğitim çocuğun gelecekteki karakter yapısı ve pozitif düşünce temellerini oluşturur.

Gelecekte şüphesiz farklılıklarla dolu dünyamızda, çocuklar çok kültürlü ortamlarda bulunacak ve büyük olasılıkla birçok alanda cinsel ayrımcılık, sosyal eşitsizlik veya ırkçılık gibi durumlar okul öncesi eğitimin kapsamı dışında bırakılacaktır (Serttaş, 2019). Tam da bu sebeple çokkültürlü eğitim, farklı kültürleri tanımaya yönelik faaliyetler okul öncesi eğitim programları içerisinde yer edinmesi gereken alanlardır.

Çocuklar bebeklik döneminden başlayarak bireyler arasındaki farklılıklara karşı merak duymaktadır. Bununla birlikte kendi gelişim dönemlerindeki farklılıkları da gözlemleyip açıklama isteğinde bulunmaktadırlar. Bireylerdeki farklılıklardan kaynaklı büyüklerin, ebeveynlerin oldukça tuhaf görünebileceğine dair çeşitli biçimde fikirler üretilmektedir. Üstelik bu sebepten ötürü çok sayıda çocuk belirli farklılıklara karşı korku ya da rahatsızlık hissetmeye başlamaktadır (Sparks ve Edwars, 2010).

Gerçekleştirilen çalışmalar okul öncesi dönemde elde edilmiş kazanım ve tecrübelerin, çocukların kültürel algılarını oluşturmada oldukça önemli etki oluşturduğunu göstermektedir. Çocuklar, yaşamlarının ilk üç yılında ırksal kimlikleri ve toplumsal cinsiyetlerine dair anlayışlar geliştirmektedirler (Araujo & Strasser, 2003; Ramsey, 2008). Ancak toplumdaki ortak yargı veya önyargı çocukların birer renk körü gibi algılandığına işaret etmektedir. Gerçekte baktığımızda ise çocuklar ırk ve renk farklılıklarının gayet farkındadırlar. Bu alanda çalışma sürdüren bilim insanları ırksal ve kültürel kimlik tanımanın çocukların kim olup olmadıklarını tanıma gibi kendi kimliklerini oluşturmada gelişimsel sürecin bir parçasını meydana getirdiğine inanmaktadır (Kendall, 1983). Arap-Yahudi çocuk kavramı üzerine araştırmalar gerçekleştiren Bar-Tal (1996), yaşantı ve kültürün çocukların zihinlerinde kavramsal yapı oluşturmada aktif rol üstlendiğini ve bu bakış açısının çocukların bilişsel yapısında önemli gelişmelere sebep olduğunu ortaya koymuştur (Perkins ve Mebert, 2005). 1940'lı yıllardan bugüne gerçekleştirilen araştırmalarda (Augoustinos ve Rosewarne, 2001; Boswell ve Williams, 1975; Clark ve Clark, 1947 ve Morland, 1979) erken çocukluk döneminde çocukların yalnızca bireylerin ten renklerine değil bunun yanı sıra beyaz ve siyah renge karşı

da bir önyargı taşıdığı sonucuna ulaşmıştır. Bu dönemdeki çocukların renklere yönelik ilk algıları incelendiğinde, beyaz rengin iyi şeyler ile siyah rengin ise kötü şeyler ile ilişkilendirildiği bulgusuna varılmış ve bu genellenmiş algının yetişkinlik döneminde de devam ettiği görülmüştür. Williams, Boswell ve Best'in (1975) yaş ve ırkları farklı olan kişiler üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında siyah ve beyaz renge yönelik oluşan bu algının sebebi olarak çocukların günlük yaşantı ve tecrübelerini gecenin karanlığının yanı sıra daha çok gün ışığı ile elde ettiklerini ve bu durumun gece ve gündüzün aydınlık-karanlık döngüsünden kaynaklanabileceğini ileri sürmektedirler (Akt. Perkins ve Mebert, 2005). Renk algısını konu alan bir başka çalışmada ten renkleri beyazlardan farklı olan 3-4 yaş grubu çocuklarının kendilerini diğer bireylerden farklı ve değersiz olarak gördüğü, beyaz çocuklar arasında ise böyle bir durumun çok sık rastlanmadığı tespit edilmiştir. Bu duruma sebep olarak kendi kültürümüzün, gelenek ve göreneklerimizin, toplumun, medyanın ve diğer çocukların ırksal algı ve tutumlarıyla beraber öğretmen ve ebeveynlerinin de tutumlarının önemli ölçüde etkili olduğu ileri sürülmüştür (Kendall, 1983).

Ayrımcılık kalıtsal bir yargı değildir. Gözlemlediğimiz veya tecrübe ettiğimiz tüm ayrımcılıklar, önyargılar ve tutumlar öğrenilir. Özellikle erken çocukluk döneminde çocuklar küçük bir grupla etkileşimlerinden değil ama diğerinin olumsuz tutumlarından negatif algılar ortaya koyabilirler (Davey, 1983). Kültürel ve etnik ayrımcılık çok erken yaşta başlayabilir. Çocuklar altı aylıkken dahi kültürel farklılıklara devamlı olarak tepki gösterebilir (Katz, 2003).

Okul öncesi dönemde ortak amaç sosyal duygusal gelişimi kolaylaştırmaktır. Erken yaşta kazanılan beceriler ileriki süreçte bütünsel çerçevede sosyal beceri ve yeterliliğe öncülük etmektedir. Bu becerilerin ötesinde sosyal yeterlilikteki üstünlük başarılı okul performansına, sağlıklı bir toplumun üyesi olmaya, gelişmiş iş olanaklarına ve farklılıklara karşı etkileşimci bir birey olmaya öncülük eder (Rimm-Kaufmen, Pianta ve Cox, 2000). Bu amaçla hareket edildiği takdirde sınıf içerisinde çocuklar arasında herhangi bir negatif bir tutum kolayca engellenebilir.

Perkins ve Mebert (2005), okul öncesi dönem çocukları üzerinde çok kültürlülüğün etkisini incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında bu eğitim kademesinde çok kültürlü eğitim alanların, almayanlara göre daha az ön yargılı tutum gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışma sonucunu da göz önüne alarak öğretmenlerin, çok kültürlü eğitim hakkında farkındalık kazanmaları, bilgi sahibi olmaları ve çok kültürlü eğitimin ilkelerini sınıf ortamında nasıl uygulayacaklarını bilmeleri gerekmektedir.

Çok kültürlü eğitimde öğretmen, farklı kültürel çevreden gelmiş olan çocuklara daha fazla fırsat oluşturulmasını sağlamak amacıyla önemli bir rol üstlenmektedir (Polat ve Kılıç,

2013). Bu alanda yapılan pek çok araştırma çokkültürlü eğitim programlarının birbirini bütünler biçimde çeşitli yaklaşımlarda ön yargıyı azalttığını tespit etmiştir. Ancak bu olumlu durumun süreç olarak devamlılık göstermediği hatta bazı durumlarda yanlış yönde bir tutum değişikliğine sebep olduğuna da ulaşılmıştır. Tam da bu süreçte çocukların sınıfta olumsuz ırksal ve kültürel tutum geliştirmelerine karşı önlem almak ve bu durumla mücadele edebilecek yetkinlikte olan öğretmenlerin rolü ivedilikle ön plana çıkmaktadır. Öğretmenler çocuklara bireyler arasındaki farklılıkların aslında birer çeşitlilik oluşturduğunu açıklayarak onlardaki korku ve önyargıyı azaltmalıdır (Sparks ve Edwards, 2010). Özellikle küçük çocuklar açısından diğer kültür ve kökenden olanlar için bir hassasiyet duygusu, saygı ve hoşgörü ortamı geliştirebilecekleri bir ortam meydana getirmede öğretmenler etkili rolleri ile ilk sırada yer almaktadır. Bilindiği üzere çocuklar gördüklerini anımsar ve öğrenir, genellikle de bu süreçte öğretmenleri rol model alırlar. Çocuklar gözlemleri sonucunda öğretmenlerinin farklı düşünceleri, gelenek ve görenekleri kabul ettiğini görürse bu düşünce yapısı sınıftaki çocuklara da direkt olarak etki eder ve çocuklar da birbirlerine karşı davranışlarında benzer tutumu sürdürür. Böyle pozitif bir ortam çocukların gelişim sürecinde karşılaştıkları karmaşık duygulara uyum sağlamaları adına son derece önem taşımaktadır (Serttaş, 2019).

Erken çocukluk döneminde, çocuğun kendi kültürel değerlerine yönelik olumlu bir değer yargısı kazanması (Whriter ve Acar, 1998) sağlıklı gelişmiş bir kültürel benlik geliştirebilmesini sağlamaktadır. Bu husus çocukların çeşitli kültürel değerleri içeren ortamlara uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır. Bu durumun aksi bir olay meydana geldiğinde yani çocuk açısından farklı kültürlere karşı sağlıklı bir kültürel benlik oluşmadığında, çocukların kendilerine olan güvenlerinde azalma, kültürel değerlerini kaybedeceği endişesini hissetme ve devamında bazı değerlerine aşırı ağırlık verme ve bu değerlerin üzerinde durma davranışı gelişmekte, yaşadıkları toplumdan uzaklaşıp içe dönük bir karaktere dönüşebilme durumları yaşanmaktadır. Bunun haricinde, bu süreçte çocukların farklı değerler ile çatışması gibi durumlar da meydana gelebilmektedir (Bott ve diğerleri 1990: Akt. Temel ve Yazıcı, 2011). Çığ gibi ilerleyebilecek bu süreç daha geniş açıdan toplumsal bağlamda ele alındığında anlaşmaya varılmayan kültürel farklılıklar toplumların birbirinden uzaklaşmasına, insanların birbirleriyle iletişimlerinin kesilmesine ve toplumda kutuplaşmaya sebep olmaktadır (Gay, 1994: Akt Cırık, 2008). Tam da bu durumlardan kaynaklı geleceğin vatandaşlarının yetiştirilmesinde ve bu vatandaşların toplumda huzur içerisinde yaşayabilmesinde, demokrasi kültürünün toplumun damarlarına yerleşmesinde önemle dikkat edilmesi gereken dönem erken yaşlardır. Erken çocukluk döneminde her şeyi daha çabuk öğrenebilen çocuklar çokkültürlü bir

eğitime tabi olduklarında şüphesiz bu alanda da farkındalık elde edeceklerdir. Bu süreç ve fikrin en büyük destekçilerinden erken çocukluk eğitimcileri, çocuklara erken yaşlarda verilecek çokkültürlü bir eğitimin onları okul yaşamlarında ve gerçek hayatta toplum bünyesinde başarı elde etmede önemli yararlar sağlayacağı fikrini desteklemektedirler. Çocukların böyle bir toplumda daha sağlıklı bir şekilde büyüyüp gelişmeleri, sağlıklı bir kültürel kimlik oluşturmalarına ve başarılı olma ihtimallerine katkıda bulunacaktır (Sparks ve Edwards, 2010).

Toplumda yaygın olarak kabul edilen görüşün aksine okul öncesi dönem çocukları farklılıkları ve sınıflamayı çok erken yaşlarda öğrenmeye başlarlar. Bunun yanı sıra, basmakalıp tutumlar, sosyal yaşamdaki genellemeler ve önyargı çocukların kişilik algılarına ve diğer kişilere yönelik tutumlarına etkide bulunmaktadır. Bu konu alanında gerçekleştirilen çalışmalarda incelenen bulgular neticesinde çocukların (KEDV, 2006) 3-4 aylıkken kendi yüzlerini ve kimliklerini başkalarından ayırmaya başladıkları ifade edilmektedir. Bu dönemdekiler bireylerin yüz ifadelerini taklit edebilir ve diğerlerinin hislerine karşı duyarlılık gösterirler. Başkalarıyla özdeşleşebilir ve empati yapabilir. 12 aylıkken anne ve babalarından farklı bir bilişsel dünyada yaşadığını fakat yine de bazı düşünceleri paylaşabildiklerini fark ederler. Bireyler arasındaki biricikliği keşfederler. Ten rengi, saç rengi, saç tipi, cinsiyet gibi fiziksel özellik ve dile yönelik çeşitlilikleri fark etmeye başlar ve bu konuya karşı ilgi gösterir. Çocuklar 18 aylıkken kelime, imge ve bireysel olarak düşünme dünyasına atılır. Kendi hayal gücü içerisinde dün, bugün ve gelecekten farklı olayları yansıtmaya başlar. Diğerlerinin zihninde "tek ve biri" olduğunu bu yaşta keşfeder. Kelimeler yalnızca bağımsızlık ve özgürlüğü elde etme sürecinde kaydettiği yeni adımların aracı değil, bununla birlikte başkalarına ve insan kültürünün tümüne birleşme unsurudur. Çocuklar 2-3 yaşına geldiğinde, çeşitlilikleri fark etmeye ve bu çeşitlilikler üzerine kendi benimsedikleri düşünceleri, tutum ve değerleri eklemeye başlarlar. Özellikle 3 yaşında haksız, yanlış veya eksik eksik yargılar oluşturmaya, kendinden farklı gördüğüne isim takma veya onunla alay etme gibi sözel saldırganlıklar yapmaya ve ayrımcılık yapmaya başlar. Gözlem yetenekleri oldukça ilerlemiş farklılıklara karşı iyi birer gözlemci konumuna erişmişlerdir. Bu yeteneğini toplum içerisinde yorumları ve soruları ile de yansıtmaktadır. 2,5-4 yaş arasında geldiklerinde çocuklar artık kendi hayatlarından hikayeler oluşturmaya başlar. 3 yaşındayken, dinlediği otobiyografik olayları tekrardan anlatabilir. 4 yaşına geldiğinde konuşabilir, kendi yaşam deneyimlerine dair yorumlar yapabilir ve bunları diğerlerine anlatabilir. 3-5 yaş arasına ulaşıldığında bireyler arasındaki çeşitliliğe yönelik, kendi yaşam deneyimlerini ve dünyayı anlamak için faydalandığı zihinsel stratejilerini aktaran kendine özgü teorilere sahiptir. 3-4 yaş arasında ön yargıları, toplum

tarafından aktarımı gerçekleşen basmakalıp ifadeleri, yanlış bilgileri, kendilerinden, ailelerinden ve çevrelerinden farklı insanlara karşı negatif tutum ve korkuları etrafından duymaya ve algıda seçiciliğe başlamıştır. Bireyin çevresindeki duyumlar sonucu öğrenmiş olduğu ilk önyargıları, bireylerle direkt olarak bağlantı sonucu edinmesi gerekmeyen, ailesinde, çevresinde ve toplum genelinde değişik gruplardan insanlara dair yaygın düşüncelere maruz kaldığı söylemlerdir. Çünkü erken çocukluk döneminde çocuk tamamen doğaldır, herhangi bir filtreye sahip değildir. Gördüklerinin yalnızca bir film karesi veya bir karikatür olduğunun farkında değildir. Çocuk için her şey gerçek gibi görünür. Bununla birlikte yaşamında onun için önem oluşturan kişilerden de farklılığın değişik yönlerine dair duygusal dersleri hızla alır. Bu noktada özetle, çocukların yalnızca doğrudan deneyimledikleri olaylardan öğrendiğine dair genel inancın tam aksi bir durum mevcuttur.

2.1.3.4. Çok Kültürlü Eğitimde Öğretmenin Rolü: Çok kültürlü eğitim, küresel bir merak duygusu ile eleştiri, kanıt ve savları değerlendirip özgün bir karar oluşturabilme, kendisinden farklı olana saygı duyma, farklı fikir ve hayat tarzlarına duyarlı olma ve etnik odaklı bir yaklaşımdan uzaklaşma amacına yönelik yürütülen faaliyetleri kapsamaktadır (Başbay ve Kağnıcı, 2011). Bu faaliyetlerin sürdürülmesinde en temel amaç farklılıkları zenginlik olarak kabul etmek ve bu algıyla yaşayan bireyler yetiştirebilmektir. Bu hedeflere ulaşmanın temel koşulu çokkültürlü eğitim sürecine okul öncesi eğitim kademesinden başlamaktır (Ramsey, 2018).

Okul öncesi dönem, akran etkileşimine yönelik ilk deneyimlerin kazanıldığı bir dönem olmakla beraber; çocukların öncelikle cinsiyet olmak üzere birçok farklılığın bilincinde oldukları ve bu farklılıkları gözlemleyerek bir davranış ve düşünce oluşturma sürecine girdikleri bir dönem olarak ifade edilmektedir (Aktın ve diğerleri, 2015). Çocuklar erken çocukluk döneminde bireyleri cinsiyet, ırk, fiziksel görünüm gibi özellikleriyle kategorize etmeyi, kendi düşünceleriyle benzerlik göstermeyeni sevmeme ve hatta nefret etme gibi birçok negatif davranışı anne, baba, öğretmen veya akran gruplarından öğrenebilmektedir (Erden ve diğerleri, 2006).

Bireyleri birbirinden farklı fiziksel, kişisel veya etnik özellikleriyle kabul etmeyi, farklılıkları zenginlik olarak benimsemeyi ve bu düşünce ile tüm bireylerin diğerleri ile birlikte eşit fırsatlarda eğitim faaliyetlerine ulaşmasını hedefleyen çokkültürlü eğitim, bu konuda duyarlılık gösteren öğretmenler aracılığıyla hedefine ulaşabilmektedir (Demirdağ, 2018).

Ulusal Öğretmen Eğitiminin Akreditasyonu Konseyi (NCATE), öğretmenlerin farklı kültürler konusunda bilgi sahibi olmaları gerektiğini açıklamış ve erken çocukluk dönemi

öğretmenlerinin yeterliliklerine dair standartlar geliştirmiştir. NCATE (2008), erken çocukluk dönemi öğretmenleri için belirlediği standartlarda; öğretmenlerin sınıflarında bulunan çocukların ırkını, cinsiyetini, ebeveynleriyle olan hayat tarzlarını, kültürünü, yeteneklerini ve dinini göz önünde bulundurarak benliklerini geliştirici eşit fırsatlı eğitim ortamları oluşturmasını ve bu ortamda gelişimlerine uygun ve katkı sağlayan etkinliklere programda yer vermeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

Washington (2003) çokkültürlü eğitim sürecine dair öğretmen yeterliliklerini üç ana başlık altında ifade etmektedir. Bu yeterlikler: bireyin kendini tanıması, diğer bireylerin kültürünü tanıyıp anlaması ve çokkültürlü akademik yeterlilikler olarak sıralanmaktadır.

Villegas & Lucas (2002) ise, yeterlik kavramını detaylandırarak çokkültürlü tutumu benimsemiş öğretmenlerde bulunması gereken altı temel nitelik olduğundan bahsetmiştir. Bu nitelikler; sosyokültürel bilince sahip olma; toplumdaki sosyal olaylara yönelik algılamanın çeşitli boyutları olduğunun ve bu yönleriyle bireylerin toplumsal ortamlardan etkilendiğinin farkına varmak, tüm öğrencilerin farklı öğrenme biçimlerine sahip olduğunun farkında olmak, kültürel farklılık ve çeşitlilikleri zenginlik olarak benimsemek, öğrencilerinin hayat tarzları hakkında gerekli bilgiye sahip olmak, eğitim kurumlarının, tüm çocuklara eğitsel zenginlik ve çeşitlilik oluşturma hedefindeki sorumluluk bilincine sahip olmak, eğitim sürecinde bireylerin bilgileri yapılandırma sürecinin farkında olmak ve bu süreci desteklemek ve öğrenenlerin yaşamlarına ilişkin elde ettiği deneyimleri eğitim kademesi içerisine entegre etmek ve süreci yeniliklerle gözden geçirip yeniden planlamak olarak ifade edilmektedir.

Erken çocukluk döneminde çocukların ön yargı veya ayrımcılık gibi negatif durumlar yaşamaması adına Kanada ve ABD gibi çokkültürlü ülkelerde ayrımcılık karşıtı programlar uygulamaya geçirilmiş ve yirmi birinci yüzyılın eğitim programları olarak isimlendirilmiştir (Güven, 2005). Yapılan pek çok araştırma eğitim programlarının okul öncesi dönemden başlayarak ayrımcılık karşıtı özellik içermesi gerektiğini ifade etmektedir. Bunun sebebi olarak çocukların erken çocukluk döneminde başta ırk, etnik köken ve cinsiyet gibi farklılıklar olmak üzere bu tür söylemlere karşı oldukça duyarlı oldukları vurgulanmaktadır (Ramsey, 2018).

Eğitim programlarının ayrımcılık karşıtı bir nitelikte olması, erken çocukluk dönemindeki çocukların (2-8 yaş) eğitiminde uygulanması fikri ilk kez 1980 tarihinde Derman Sparks ve arkadaşları tarafından (2008) California/ABD' de gündeme gelmiş ve bu yönde geliştirilmiştir (Erden vd, 2006).

Derman Sparks ve Olsen (2010) ayrımcılık karşıtı bir eğitim sürecinin amacına ulaşabilmesinde en önemli görevin öğretmende olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenler,

okuldaki sosyal iklimden ve çocuklarla kurulan iletişimin kalitesinden birinci derecede sorumlu kişiler olarak görülmektedir. Çocukların farklı kültürel özellikteki bireylere karşı çevre tarafından sergilenen tutumun eşitlik ve hoşgörü içerdiğini görmeleri bu tutumu benimseyebilmelerinde oldukça önem taşımaktadır. Çünkü çocuklara adalet veya eşitlik gibi algılarda kelimeler söylense de çocuklar söylenenlerden öte gördükleri ve birebir tecrübe ettikleri davranışlara daha çok odaklanırlar (Banks, 2013).

2.1.3.5. Çok Kültürlü Eğitimin 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı Üzerindeki Yansımaları:

Eğitim süreci içerisinde ilk ve en önemli kademelerden biri olan erken çocukluk dönemi; çocukların bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimleri ile iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlayıp, onları ilkokula hazırlamayı hedeflemektedir" (Millî Eğitim Bakanlığı, 2013). Banks'ın (2013) "Çokkültürlü eğitim; dil, din, ırk, cinsiyet, etnik köken, yaş, engelli olma durumu, cinsel yönelim, sosyo-ekonomik durum gibi çeşitli özelliklere sahip olan bireylerin ortak eğitim fırsatlarından faydalanmasını amaçlayan eğitim yaklaşımıdır." tanımsal açıklamasından hareketle, MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan sosyal-duygusal gelişim alanındaki 8 ve 9 numaralı kazanımların bu açıklama ile uyum sağladığı görülmektedir.

MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı çokkültürlü eğitim bağlamında ele alındığında; doğrudan veya dolaylı olarak ilişkilenen kazanımların sosyal duygusal gelişim alanında yer alan 8 ve 9 numaralı kazanım olduğu söylenebilmektedir. Ülkemizde uygulamada olan MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı, öncelikle çocuğun kendi kültürünü tanıması, küresel çerçevede kendi kültürüne yönelik farkındalık kazanması akabinde ardından farklı kültürleri de tanıyacak şekilde bir eğitim anlayışının edinilmesine yönelik hazırlanmıştır. Program kapsamında çokkültürlülük kavramına dair gerçekleştirilen atıfların içerik ile ilgili olduğu ve bu sebeple kazanımların çocuklara çokkültürlülük kavramına dair farkındalık kazandırmayı ve bir dünya vatandaşı görüşü oluşturmayı hedeflediği yansımaktadır. Tüm bu olumlamanın aksine diğer kültürlere karşı hoşgörülü olma, eşitlik ve ayrımcılık karşıtı anlayış ile ilgili uygulamaya dönük kazanımlar MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programında yer bulamamıştır (Aktın, Karakaya, Türk & Aslan, 2015).

2.2. Farklılık ve Farklılıklara Saygı Kavramı

Farklılıklar her bireyin biricikliğini yansıtan temel bir olgu olmakla birlikte varoluşun da temel kaynağıdır. Toplum içerisinde farklılıkların olması kaçınılmaz bir durumdur. Bundan dolayı toplumların farklılıkları görmezden gelmek yerine hoşgörüye sahip bir bakış açısı ile bir

arada yaşayabilmek adına farklılıkları zenginlik olarak değerlendirip kabul etmesi önemli bir gerekliliktir (Memduhoğlu, 2007).

Bireylerin kendilerine özgü yaş, cinsiyet, siyasi düşünce, dini inanç, dil, kültür gibi pek çok olguları farklılıkları meydana getirmektedir. Bazı farklılıklar doğuştan gelirken bazıları ise yaşam içerisinde sonradan kazanılmaktadır. Ancak bu konudaki ortak görüş; toplumsal hayatta refah düzeyini arttırmak, eşitlik, hoşgörü ve saygı zeminli bir ortam oluşturmak için bireylerin farklılıkları tanımaları ve bu çeşitliliğe duyarlı olmaları gerektiği yönündedir (Atasoy, 2012).

Farklılık kelimesinin Türk Dil Kurumu kapsamında tanımına bakıldığında "doğal, toplumsal ve bilince dayanan her olay ve olguyu bütün ötekilerden ayıran özellik" olarak görülmektedir (Türk Dil Kurumu, 2024). Farklılıklara Saygı kavramının ortaya çıkışının ise; erken çocukluk döneminden itibaren çocukların bulundukları çevrelerinde var olan durumların birçok niteliğini algılayabilir durumda olmalarından ve bu farklılıkları da iyi veya kötü ya da kötü veya çirkin biçiminde nitelendirmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir (KEDV, 2006). Çevrenin de etkisi sonucu özellikle de erken çocukluk döneminde gördükleri farklılıklara zihinlerinde bir kalıp yargı oluşturan çocukların onlar için önemli bir sosyal beceri olan farklılıklara saygı kavramı ile bu dönemde tanışması önem oluşturmaktadır (Divrengi ve Aktan, 2010). Farklılıklara saygı ile verilmek istenen temel amaçlardan biri çocukların ön yargıları fark ederek bu yargıları yıkmaya, kendilerine veya başkalarına yapılan haksızlıklara karşı direnmeye yönlendirmektedir (KEDV, 2006). Her bireyin biricik ve saygıya değer olduğu görüşüyle ortaya çıkan farklılıklara saygı kavramı aynı zamanda demokrasinin de temel şartlarından biridir. Çünkü bilinen odur ki toplum yaşamı içerisinde her alanda her bireyin birbirinden öğrenebileceği sonsuz bilgi yer almakta bu durumun koşulu olarak farklılıklara saygı kavramının benimsenmesinden bahsedilmektedir. Farklılıklara saygı kavramı ile eşitlikçi, değişime odaklanan, sosyal adaleti benimsemiş ve kapsayıcı bir toplum teşvik edilmektedir (Bozalek ve Smith, 2010).

Özetle farklılıklara saygı kavramı; bireyin kimliğini merkez edinen, kişinin öncelikle kendisini ardından kendisi aracılığıyla çevredeki diğer bireyleri keşfetmesini destekleyen, sürecinde günlük hayat deneyimlerinden faydalanarak tüm ayrımcılık türlerine olan tepkisiyle ortak noktada bulaşan ve bu şekilde bir çevre yaratmaya çalışan anlamda değerlendirilmektedir (Üner, 2011).

2.2.1. Farklılıklara Saygı Eğitimi: Farklılıklara Saygı Eğitimi, toplumda mevcut olan farklılıkların fark edilmesini ön planda tutan, ayrımcılık ve ön yargıyı temel alan bir süreç

program olup ilk defa 1980 tarihinde Derman-Sparks ve arkadaşları tarafından ABD'de geliştirilmiştir (Levy, 1996).

Derman Sparks' ın görüşüne göre farklılıklara saygı yaklaşımı ve eğitimi kişinin kendine özgü kimliğini daha yakından görüp kavramasını sağlayarak, ayrımcılık ve ön yargı durumlarına karşı durması için hazırlanmış bir eğitim modelidir (KEDV, 2006).

Özellikle erken çocukluk döneminde çocuklar farklılıkları keşfetmeye başlar ve bu çeşitlilikleri iyi, kötü, güzel veya çirkin biçimde sıfatlandırma yoluna başvururlar. Bu süreçte çocukların çevredeki diğer bireylerle veya farklı ırk ve etnik kökene mensup gruplarla ilgili yetişkinlerinden aldığı yanlış veya eksik bilgiler onların bu gruplar hakkında olumsuz tutumlarının gelişmesine neden olur. Bu olumsuz tutumların sabit ön yargılara dönüşmemesi amacıyla çocuklara küçük yaşlardan başlayarak farklılıklara saygı eğitimi verilmelidir (KEDV, 2006).

Farklılıklara saygı eğitimi işleyiş sürecinde bireylere istenilen nitelikle olumlu tutum ve davranışları kazandırmak için dikkat edilmesi gereken bazı hususlar bulunmaktadır. Bu hususlardan biri öğrencilerin yaş gruplarıdır. Bununla beraber eğitimcinin süreci öğrencilerin gelişim özelliklerine göre planlaması gerekmektedir. Aksi takdirde çocuklar kavramların anlamlarını yanlış anlayarak farklılıklara dair olumsuz tutumlarda bulunabilirler (Hall, 1999: akt: Ekmişoğlu, 2007):

Çocukların yaşamlarında ve özellikle ilk iki yıllarında önyargıların oluşması kritik bir döneme karşılık geldiğinden çocuğun bu yaşlarda ayrımcı tutum veya negatif düşüncelere sahip olmaması için ebeveynlerin bu konuda başlangıçta gerekli önlemler alması önem oluşturmaktadır.

Bir yaş döneminde çocuklar ten rengi, cinsiyet, dil, saç rengindeki farklılıklar gibi çevrelerinde yer alan çeşitlilikleri algılamaya başlar ve bu farklılıkların sebeplerini merak edip sorgularlar. İkinci senelerine ulaştıklarında çocuklar arasında farklılıklara ilişkin sohbetler gözlemlenir. İki yaşındaki çocuk artık cinsiyetinin farkındadır ve cinsiyetine özgü tutum ve davranışlarda bulunur. Örneğin kız çocukların oyuncaklara dair ilgisi bebeklere yönelik iken erkekler genelde arabayla oynamayı tercih etmektedir. Çocuklar üç, dört yaşlarına geldiklerinde tamamen kendi fiziksel özelliklerini tanımaya başlar ve başkalarının fiziksel özellikleriyle kendilerini karşılaştırarak sorular sorarlar. Örneğin en yakın arkadaşı ile kendisi arasında saç veya ten rengi farklılıkları çocuk tarafından merak uyandırmaktadır. Çocuklar beş yaşlarına ulaştıklarında kendilerine dair fiziksel özelliklerin kalıcı olup olmadığını sorgulamaya başlar ve araştırırlar. Bu yaş süresince çocuklar farklı grup ve kültürlere yönelik farkındalık kazanırlar.

Altı yaşta fiziksel, kültürel tüm farklılıklar sebepleriyle beraber çocuklar tarafından anlaşılmaya başlar ve farklılıkların değişmezliği de kavranmış olur. Özellikle bu süreçte çocuklar açısından çevre belirleyici bir faktördür. Çevredeki yetişkinlerin, kendi yaşıtlarının hatta medyanın farklılıklara ilişkin söylemi geçen ayrımcı tutumları çocukların davranışları şekillendirmede büyük tehlikeler oluşturabilir. Özetle bu dönemdeki çocukların farklılıklara karşı nasıl bir tutum ve davranış içinde olacağı çevresindeki bireylere ve onların sergiledikleri tutuma bağlıdır. Çocuklar yedi ve sekiz yaşlarına geldiğinde ise ait olduğu kültürün ve grubun farkına varırlar ve aitliğe yönelik öz saygı geliştirirler (Hall, 1999: akt: Ekmişoğlu, 2007).

Farklılıklara saygı eğitim programının hazırlanma aşamasında öncelikle dikkat edilmesi gereken husus programın çocukların gelişim dönemi özelliklerine hitap etmesi gerektiğine yöneliktir. Bu doğrultuda tasarlanmış bir programda çocuklara kazandırılmak istenen beceriler bireylerin çeşitliliğe uyum sağlayabilmesine zemin hazırlamak, bireyin kendi içerisinde de dahil olduğu bir grubun üyesi olduğu bilincini aşılamak, farklı inançlara, kültürlere ve düşüncelere tarafsız olarak yaklaşıp saygı duyabilmesini sağlamak, bireylere toplum tarafından kalıplaşmış yargıların sorgulanabilir olduğunu kavratmak, farklılıkları olan insanlara karşı saygılı davranmayı öğretmek, başkalarını dinleme alışkanlığı kazandırmak, kendine dair kültürel değerleri olduğu gibi başkalarına dair de öz değerlerin olduğunun bilincine erişip bunlara hoşgörüyle yaklaşmayı kavratmak, bireyin kendini tanıması ve bu algıyla olumlu öz kimlik geliştirmesini sağlamak olarak ifade edilmektedir (Derman- Sparks 1989).

Temel çerçevede özetlemek gerekirse farklılıklara saygı eğitim programı; bireyin farklı düşünce, kültürde veya inançta olan diğer bireylerle rahatlıkla iletişim kurup sürdürmesini, empati yapabilmesini, kendisine dair olumlu öz benlik ve öz değer kazanmasını ayrıca ayrımcı tutum ve davranışlarından uzak durmasını ve böyle bir durumda kendini veya diğer bireyi savunabilmesini, haklarının bilincinde olmasını sağlamaktadır (Ekmişoğlu, 2007).

2.2.2. Farklılıklara Saygı Eğitim Programının Doğuşu: Farklılıklara Saygı Eğitim Programının zemininde çok kültürlü eğitim anlayışı ve modeli yer almaktadır. Çok kültürlü eğitim dil, din, cinsiyet, kültür, ırk, yaş, meslek, sosyoekonomik düzey, cinsel tercih, çeşitli fiziksel özellikler gibi birçok çeşitliliği içeren çok boyutlu bir eğitim yaklaşımıdır. (Üner, 2011).

Amerikalı eğitimci Derman-Sparks tarafından çok kültürlü anlayışın eğitim ve topluma yansımasıyla birlikte ayrımcılık ve ön yargı temelli bu görüşlere karşıt bir kararlılıkla bir program geliştirme süreci başlamıştır. Derman-Sparks kaleme aldığı bir kitabında cinsiyet, kültür, engelli olma durumu gibi farklı alanlarda gösterilen ayrımcılıklara karşı bazı çalışmalara

yer vermiş ve bu çalışmaların gündeminde aileler, öğretmenler ve mevcut eğitim ortamının düzenlenmesine hitap etmiştir. Çerçeve olarak düzenlenen bu planın öncelikli hedefi çocukların farklılıklara karşı ayrımcı ve önyargı içerikli tavırlarının iyi olmadığını hissettirmek ve topluma farklılıklara saygı duyan, çeşitlilikleri zenginlik olarak benimseyen bireyler kazandırmaktır (Levy, 1996).

Çokkültürlü eğitim anlayışıyla zincir niteliğinde olan Farklılıklara Saygı Eğitim Programı başta Amerika olmak üzere pek çok dünya ülkesinin eğitim sisteminde okul öncesi, ilkokul eğitim kademeleri ve yetişkin eğitimlerinde aktif kullanımını sürdürmektedir (Gramelt, 2010).

Farklılıklara Saygı Eğitim Programını Türkiye içerikli olarak değerlendirdiğimizde okul öncesi eğitim kademesi olarak Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nca kabul edilerek 10.08.2006 tarihinde 336 sayı ile yürürlüğe giren Yeni Okul Öncesi Eğitim Programı (36 – 72 aylık Çocuklar için)'nda yapılan değişiklikler doğrultusunda farklılıklara saygı kavramına yer verilmiştir. Farklılıklara saygı eğitimini içerik alan dört etkinlik yayınlanmış ve bu etkinliklerde "kültür", "empati geliştirme", "ten ve ırk" ve "görünüş" kavramlarına değinilmiştir (Ekmişoğlu, 2007). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı incelendiğinde ise programın "Kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır" ilkesi farklılıklara saygı kavramı altında değerlendirilebilmektedir. Çocukların yaşadıkları toplumun değerlerini bilmeleri, sorumluluk bilincine sahip bireyler olarak kültürel değerleri benimsemeleri programın aynı zamanda farklı özellikleri olan bireylerle uyum içerisinde bir arada yaşamasına dair tecrübelerin kazanılmasına öncülük etmektedir. Programın bir diğer özelliği ise "Özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer vermektedir" olarak açıklanmaktadır. Uyarlamalar gerçekleştirildiği takdirde özel gereksinimli (zihinsel yetersizlik, dil ve konuşma bozukluğu riski olan, görme yetersizliği, üstün zekalı ve üstün yetenekli olduğu düşünülen, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu riski olan gibi) hedeflenen çocukların tüm eğitim sürecine kaynaştırılmasıdır. Bu sebeple çocukları desteklemede dikkat edilmesi gereken noktalar hakkında bilgiler sunulmuş ve örnek olarak hazırlanan etkinlik kitabında da etkinliklerin nasıl uyarlanabileceği hakkında açıklamalara yer verilmiştir (MEB, 2013).

2.2.3. Farklılıklara Saygı Eğitiminin Hedefleri: Derman-Sparks ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş olan Farklılıklara Saygı Eğitim Programı 4 temel amaç üzerine kurulmuştur.

Olumlu öz değer ve kimlik gelişimini sağlamak: Birey kendini tanımaya yönelik süreç içerisinde davranış sergilerken beraberinde kendine dair grup içerisindeki topluluk kimliğini

oluşturacak ancak kendini çevredeki diğer kişilerden veya gruplardan üstün ya da aşağı görmeyecektir (KEDV, 2006). Bu tutumla beraber aynı zamanda bireye olumlu bir özgüven aşılanmaktadır. Farklılıklara saygı anlayışıyla yürütülen bir eğitim sürecinin temel hedefi çocuğun kişisel ve özgül kimliğini geliştirmektir. Her çocuk kendi güvenini, farkındalığını, ailevi güvenini ve pozitif sosyal kimliğini oluşturmalıdır. Farklılıklara saygı eğitiminde de temel kazanımlardan biri sosyal kimlik geliştirmektir. Bu kazanımı amaç edinmenin ardından çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini güçlendirerek hem bireye özgü hem de sosyal yaşama yönelik grup kimlikleri güçlü bir algı ile gelişecektir (Derman-Sparks ve Edwards, 2010).

Çeşitlilik ve empati: Programda yer alan amaçlardan biri bireyin çeşitli kültürlere dair deneyimler ile donanmış grup üyeleriyle bir diyalog kurabilmesi, bu diyaloğu devam ettirebilmesi ve süreçte empati yapabilmesidir. Ancak bu hedefin uygulamada kullanılabilmesi için öncelikli gereksinim ilk hedef olan kişinin kendi olumlu öz kimliğini kazanmış olmasıdır (KEDV, 2006). Buradaki hedefin başarılı olabilmesi için kişilerin içerisinde yer aldığı gruplarda benzerlik ve farklılıklar araştırılmalı, özellikle benzerlikler üzerinde durulup farklılıklara dair de bilinç geliştirilmelidir. Toplum tarafından kültürel çeşitlilik zenginlik olarak algılandığı takdirde toplum da aynı ölçüde uygar, demokratik, gelişmiş ve mutlu bir toplum olarak kendini gösterir (Üner, 2011). Farklılıklara Saygı Programı çocuklar açısından değerlendirildiğinde bu anlayışta çocuklar birbirlerinden ne kadar farklı ve bir o kadar da ne kadar benzer oldukları yönünde cesaretlendirilir (Giugni, 2008). Örneğin Derman Sparks'ın (1989) bir örneğinde erkek çocuğunun kızların otobüs süremeyeceğine dair bir olumsuz tutumu bulunmaktadır. Çocuklarda buna benzer önyargıların oluşmaması adına program bünyesinde farklılıkları yaşayarak egzersiz yaptırmak ve mümkün olan alanlarla deneyim oluşturmanın önemini belirtmiştir (Üner, 2011).

Ayrımcılığı ve ön yargıları belirleme ve bu konuda eleştirel düşünme becerisi kazandırma: Toplumdaki her bireyin ayrımcılıklara karşı bir bilinç oluşturmasını sağlamak ve bu anlamda önyargı içerikli her tutum ve davranışta eleştirel düşünme becerisini aşılamak farklılıklara saygı eğitim programının bir diğer hedeflerindendir. Eleştirel düşünmenin temelinde farklılıklara saygı gösterip doğru veya yanlış her iki görüşü de dinleyip bunlar arasında tercihte bulunma fırsatı yer almaktadır. Çocuklar açısından benzer ortam oluşturulmak istenirse örneğin; öğrenciler cinsiyet rollerine ilişkin katı tutumda bulunuyorlarsa öğretmen bu görüşe karşıt çeşitli bilgileri çocuklara sunar, böylece çocukların önceden edinilmiş dar tanımları ile gerçeklik arasındaki çelişkiyi görüp sorgulamalarına neden olur (Gramelt, 2010).

Çocuklar kendilerine veya başkalarına karşı sergilenmiş yanlış ve zararlı mesajlara tepki göstermedikleri takdirde bu durum onların benlik algılarında bir problem yaratacaktır. Beraberinde diğerlerine veya farklılıklara karşı saygı gösterme davranışı da sekteye uğrayacaktır. Bu sebeple eleştirel düşünme becerisi çocukların benlik algısını arttırmakla beraber insan ilişkilerini güçlendirme yeteneğini de geliştirmektedir (Giugni, 2008).

Ayrımcı ve ön yargı içeriği karşısında kendisinin ve başkalarının haklarını savunma: Burada hedeflenen bireyin herhangi bir haksızlık ortamında kendisi ya da hiç tanımadığı farklı birinin dahi hakkını savunabilmesidir. Bu yetkinliğe erişmiş olmak kişinin empati ve farklılıklara saygı becerisini de arttırmaktadır. Aynı zamanda bireyin eleştirel düşünme becerisi kazanmış ayrımcılığa karşı duyarlı olduğunu yansıtmaktadır (Derman-Sparks, 1989).

Yukarıda bahsedilen farklılıklara saygı eğitim programına dair bu hedefler birbiri içerisinde anlama ulaşan ve birbirini tamamlar nitelikte olan hedeflerdir, bu sebeple birbirinden ayrı düşünülemez (Wagner, Hahn, Ensslin, 2006: Akt: Üner, 2011).

Farklılıklara Saygı Eğitim Programı olarak ifade bulan bu kavram bakıldığında uzun bir süreç olarak kabul edilmektedir. Eğitim programı tanımlamasından öte kişinin önce kendisini ardından başkalarını tanıyıp keşfederek kabul etmesini içeren bir yolculuktur. Bu yolculukta ayrımcılığa, eşitsizliğe, haksızlığa veya ön yargılara karşı çıkılmaktadır. Bu süreç içerisinde birey her türlü eşitsizliğe karşı kendi kimliğini tanıyarak toplum içerisindeki huzur ortamı oluşturmaya çalışır (Derman-Sparks, 1989).

Bu bağlamda genel çerçevede düşünüldüğünde farklılıklara saygı eğitim programının iki temel işlevi bulunmaktadır. Bunlardan ilki kişiye farklılıklara saygı duyulan, kültürel çeşitlilik olarak tanımlanabilecek bir ortam sunmak iken ikincisi ayrımcılık içeriğine dair bireyde bir farkındalık oluşturmak ve bilgi birikimini arttırarak eşitsizliğe karşı tutum ve davranışlarını yinelemektir (Ekmişoğlu, 2007).

2.2.4. Farklılıklara Saygı Eğitiminin Özellikleri:

2.2.4.1. Farklılıklara Saygı Eğitimi Kapsayıcıdır: Ayrımcılık, ön yargı veya sosyal adaletsizlik tüm çocuklar için gelişimi sekteye uğratan unsurlardır. Ancak bir şekilde tüm çocuklar günlük sınıf etkinliklerinden eşit oranda faydalanırlar. Bundan dolayı farklılıklara saygı eğitimi yalnızca farklı etnik gruplardaki çocuklara yönelik değil tüm çocukları dahil eden ayrımcılığı kapsamaktadır (Derman Sparks, 2001).

2.2.4.2. Günlük Eğitim Programının Bir Parçasıdır ve Çocuğu Merkeze Alır: Farklılıklara saygı eğitimiyle ilgili tüm çalışmalarda eğitim planları, ortam, materyaller ve etkinlikler özenle seçilmelidir. Öncelikle çocukların kendi çevrelerini fark edip araştırmalarına

ardından ise akranları ve öğretmenleri ile düşüncelerini eyleme geçirebilen bir ortam sağlamaya dikkat edilmelidir (Derman Sparks, 2001).

2.2.4.3. Dışlanmış ve Ayrımcılığa Uğramış Çocuklara Olduğu Gibi Ayrıcalıklı Çocuklar İçin de Kapsayıcıdır: Ayrıcalıklı grup çocukları elde ettikleri başarılarının kendilerinden kaynaklı değil aksine çevrelerinden kazanılmış bir başarı olduğunu savunurlar. Ayrımcılıkla karşılaşmış bireyler ise toplumda bir yere gelebilme ihtimallerinin söz konusu olmadığını düşünürler (Derman-Sparks ve Edwards, 2010).

2.2.4.4. Farklılıklara Saygı Eğitimi Bir Derste veya Bir Günde Tamamlanacak Nitelikte Değildir: Farklılıklara saygı eğitimi tüm öğrenmeleri içerisine dahil eden düzenli olmayan bir süreçtir. Çocuklar düşünme amacıyla çeşitli yollara gereksinim duyar ve beraberinde ayrımcılığa karşı çalışmanın beceri ve fikirlerini deneyimlerler (Derman-Sparks ve Edwards, 2010).

2.2.4.5. Farklılıklara Saygı Eğitimi Sürecinde Hem Çocuk Hem de Öğretmen Tarafından Başlatılan Etkinlikler Kullanılmaktadır: Farklılıklara saygı eğitimcileri çocukların öğrenebileceği fırsat anlarını hatta uzun dönem projelerini aktif kılarlar. Fakat bu süreçte yalnızca bir çocuk tarafından sorun çıkarıldığı anda ayrımcılığa karşı aktiviteyi harekete geçirmek yetersiz kalmaktadır. Öğretmen ve çocuk tarafından başlatılan etkinlikler arasındaki denge, farklılıklara saygı eğitiminde büyük önem oluşturmaktadır. Çocukların ailelerini, çevredeki gruplara ilişkin problemleri konu alan veya temaları içeren özel öğrenme tecrübelerini planlarlar veya çocukların farkındalıklarını geliştirecek çevreye kasıtlı olarak materyaller koyarlar. Bu gibi aktiviteler çocukların hayal güçlerinin artmasına ve yaratıcılıklarının açığa çıkmasına fırsat oluşturmaktadır (Derman-Sparks ve Edwards, 2010).

2.2.4.6. Farklılıklara Saygı Eğitimi Gelişimsel Olarak Uygundur: Erken çocukluk eğitim sürecinde diğer kademelerde benzer olarak öğretmenler; her çocuğun yetenek ve ilgilerini göz önünde tutarak ayrımcılığa karşı eğitim materyalleri ve etkinlikler hazırlar. Bu süreçte çocukların yeni fikir ve beceriler elde edebilmeleri için onları keşfetmeye teşvik eden öğrenme deneyimleri planlarlar. Deneyimlerde günlük yaşamdan anlayışlara izin verirler (Derman-Sparks ve Edwards, 2010).

2.2.4.7. Bireyin Kendi Kimliği ile İlişkili Bilgiler Önem Oluşturur: Bireyin kendi kimliğine yönelik tanıma bilinci farklılıklara saygı eğitiminin temelini oluşturmaktadır. Süreçte öncelikle dikkat edilmesi gereken her çocuğun biricikliğinin kabul edildiği bir biz ortamı oluşturarak biz olma hissini de her çocuğa yansıtmaktır. Oluşturulan bu ortam sayesinde

çocukların farklılıkları kabul etme, çeşitlilik olarak benimseme ve takdir etme becerisi gelişmektedir (Ekmişoğlu, 2007).

2.2.4.8. Farklılıklara Saygı Eğitimi Haklara Dayalıdır: Farklılıklara saygı eğitim anlayışı, çocuğun bir yetişkin olarak sahip olduğu büyüme, yaşama ve gelişme, eğitim, katılım ve korunma haklarının hayata geçirilmesinde ve bu hakların önündeki engellerin ortadan kaldırılmasında en önemli araçlardan birine işaret etmektedir (KEDV, 2006). Hukuki düzende de Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi uyarınca hiçbir çocuk cinsiyet, etnik köken, dil, din, ırk gibi faktörlerin çeşitliliği fark etmeksizin ayrımcılığa uğrayamayacağı ve her çocuğun eşit olduğunun vurgusu yapılmaktadır (Topçubaşı, 2015).

2.2.5. Farklılıklara Saygı Eğitiminde Uygulama İlkeleri: Farklılıklara saygı temelli eğitim anlayışı, bireylerin farkındalığını artırarak çeşitlilikleri daha hızlı bir şekilde kabul etmelerini sağlayan bir eğitim programıdır. Küreselleşen dünyada çeşitlilik kaçınılmaz olduğundan, farklılıklara saygı eğitimine önem verilmesi gerekmektedir (Topçubaşı, 2015). Bu eğitim programının hedefi, sadece ırklar ve farklı kültürlerle ilgili bir program hazırlamak değildir. Aynı zamanda ırk, dil, din, cinsiyet, cinsel yönelim, fiziksel ve zihinsel engeller gibi farklı olanı da içerisine dahil eden bir program geliştirmektir. Program, toplumun bu farklılıklara karşı ortaya çıkardığı önyargılarla ve negatif yönlü ayrımcı düşüncelerle mücadele etmeyi amaçlamaktadır (Swadener ve Miller, 1993: Akt: Ekmişoğlu, 2007).

Farklılıklara saygı eğitimi, bireylerin empati kurma becerilerini geliştirir ve başkalarının bakış açılarını anlamalarını sağlar. Bu eğitim programı, hoşgörü, dayanışma, adalet ve insan hakları gibi temel değerleri vurgular. Ayrıca program, çocuklara çeşitli farklılıkları olan insanlarla etkileşimde bulunma fırsatları sunar ve bu etkileşimlerin olumlu sonuçlarını gösterir (Swadener ve Miller, 1993: Akt: Ekmişoğlu, 2007).

Farklılıklara Saygı Eğitim Programının uygulama sürecinde dikkat edilmesi gereken bazı temel ilkeler yer almaktadır (KEDV, 2006). Farklılıklara saygı eğitiminin süreçte başarılı bir şekilde işleyiş göstermesi için yalnızca çocuklar değil çocuklar ile iletişimde bulunan tüm yetişkinlerin de önemli rolleri bulunmaktadır. Farklılıklara saygı eğitim sürecinde çocukla aynı ortamda bulunan okuldaki diğer personellerin de bu yaklaşımı içselleştirmesi gerekmektedir. Okul bünyesinde farklılıklara saygı kültürünün oluşması adına çalışan herkese bu bilinç aktarılmalı, kurum işleyişinin her alanına süreç entegre edilmelidir. Sınıf içi ve sınıf dışı ele alınan etkinlikler çerçevesinde eğitimci tarafından tüm çocuklara hitap edilmelidir. Her çocuğun ait olduğu aile, grup ve bu çerçevedeki toplumsal farklı kültürel yapılar saygıyla kabul edilmelidir (Üner, 2011). Eğiticilerin amacı, çocuklara farklılıklara önyargısız bir şekilde

bakmayı ve eleştirel düşünce becerilerini geliştirmeyi öğretmektir. Bu şekilde, çocuklar farklı kültürlerden, ırklardan, cinsiyetlerden ve diğer farklılıklardan gelen insanları daha iyi anlamayı ve takdir etmeyi öğrenirler. Eğiticiler, çocukların ayrımcı tutumları fark etmelerini sağlayarak, bu tutumların olumlu veya olumsuz sonuçlar doğurabileceğini anlamalarına yardımcı olurlar. Örneğin, başka bir çocuğu ya da yetişkin birini ayrımcılığa uğrattığında, bu kişinin nasıl incindiğini veya nasıl etkilendiğini anlamalarına yardımcı olurlar. Bu sayede çocuklar, ayrımcılık yaşayan bireylerin duygusal ve davranışsal tepkilerini daha iyi kavrayabilirler. Eleştirel düşünce becerileri geliştirmek, çocukların olayları daha derinlemesine analiz etmelerini ve çoklu perspektiflerden bakabilmelerini sağlar. Eğiticiler, çocuklara farklı bakış açılarını değerlendirmeyi, farklılıkları takdir etmeyi ve hoşgörülü bir şekilde iletişim kurmayı öğretir. Bu da çocukların ayrımcılıkla mücadele etmeleri, başkalarının haklarını savunmaları ve daha adil bir toplum için çalışmaları konusunda motive olmalarına yardımcı olur. Farklılıklara saygı temelli eğitim programını tutarlı ve başarılı bir biçimde sürdürmek için yönetici, eğitici ve veli ile iş birliği içerisinde bulunulması gerekir. Programın koordinasyonunu sağlamak, uygulamadaki deneyimleri paylaşarak değerlendirmek ve programı devamlı kılmak için eğitici, yönetici ve ebeveynlerin sık sık bir araya gelmeleri şarttır (Giugni, 2008).

2.2.6. Okul Öncesi Dönemde Farklılıklara Saygı Kavramı: Erken çocukluk dönemi, hızlı gelişimle bizi tanıştıran, biçim veren sihirli yıllar olarak ifade edilir. İlk beş veya altı yıl olarak belirtilen bu zaman dilimi içerisinde çocuğun huy, mizaç, sosyal tutumlar gibi karaktere yönelik özellikleri önemli ölçüde oluşmaktadır. Ayrımcılık ve önyargı da yine bu yıllarda oluşan ve şekillenen sosyal tutumlar arasındadır. Bu tarz tutumların sebebi çoğunlukla anlayış eksikliği ve bu eksiğe dayalı oluşan korkular olarak açıklanmaktadır (Luhman ve Gilmen, 1980).

Okul öncesi dönemin ortak amacı sosyal gelişimi kolaylaştırmaktır. Erken deneyimlenip kazanılmış beceriler bir sonraki adımda sosyal beceri ve yeterliliğe öncülük eder. Bunun da ötesinde sosyal beceri ve yeterlilik ile birlikte başarılı bir okul performansı, gelişmiş iş fırsatları veya çevreyle daha gelişmiş iletişim ve etkileşime öncelik eder (Rimm-Kaufmen, Pianta ve Cox, 2000). Bu amaç sınıfta çocuklar arasında görülen herhangi bir negatif tutumla engellenebilir.

Çocuklar çok erken yaşta özellikle erken çocukluk döneminde dil, din, ırk, renk, cinsiyet, fiziksel özellik ve yetenekteki farklılıkların farkına varırlar (KEDV, 2006). Benlik ve tutum gelişimi sürecini içeren ve bu amaçla gerçekleştirilen pek çok çalışmanın sonuçları incelendiğinde ortak yargı olarak dikkat çeken çocukların bireyler arasındaki benzerlikleri ve

farklılıkları izleyerek ve bu farklara yönelik sözlü veya sözsüz mesajları algılayarak öğrendikleridir. Güncel toplum düzenine bakıldığında da toplum tarafından kabul edilmiş yaygın olarak bireysel farklılıklara dair ayrımcılık veya negatif tutumlar çocukların bu sürece dair gelişimlerinin önünde set kurmakta ve iletişim anlamında onları baltalamaktadır. Tüm bu çatışmanın karşısında duran önyargı karşıtı ve kültürel eğitim süreci çocukların farklılıkları zengin olarak görmelerinin ve eşitliği benimsemelerinin önemle üzerinde durmaktadır (Şentuna, 2011).

2.3. Empati Kavramı

Empati kavramı birçok bilim dalının konu alanına dahil olmasından kaynaklı açıklanması güç bir kavram olmuştur. Tarih boyunca empati kavramına dair pek çok tanımlamada bulunulmuştur.

Sosyal yaşamda önemli bir beceri olarak tanımlanan empati kavramı, giderek artan bir biçimde, bireyler arası iletişim ve etkileşimin altında temellenen önemli bir süreç olarak ifade edilmektedir. Zihinsel gelişim alanında merkez olarak görülen zeka kavramı gibi empati de sosyal duygusal gelişim altında değerlendirilen kişilerarası gelişimin merkezi olarak bütünleşmektedir. Sosyal duygusal bir tepki biçimi olan empati, başkalarının duygusal ve ruhsal durumunu algılama aracılığıyla uyarılan, duygusal tecrübenin temel bir niteliğidir ve sosyal yaşamdaki iletişim süreçlerinde önemli bir rol oynamaktadır (Borke 1971: Rieffe vd. 2010: Decety vd. 2013).

Empati kavramının psikoloji literatüründe Lipps tarafından 1897 yılında kullanıldığı belirtilmektedir. Lipps, "Einfühlung" terimini kullanarak empatiyi nesneye karşı bir içselleştirme ve özdeşleşme süreci olarak tanımlamıştır (Barret-Lennard, 1981). Bu süreçte, kişi kendini başka bir kişinin deneyimlerine veya duygusal durumuna yerleştirir ve onun hislerini anlamaya çalışır. Lipps'in empati kavramı, insanların başkalarının perspektifini anlama ve duygusal bir bağ kurma yeteneğini vurgulayan önemli bir kavramdır. Ancak, Lipps'in empati kavramını ortaya atmasından önce, empati benzer fikirlerle ilişkilendirilmiştir. Örneğin, Adam Smith 18. yüzyılda "moral sempati" terimini kullanarak insanların diğer insanların hislerini anlama ve paylaşma yeteneğini açıklamıştır. Lipps'in katkısı, empati kavramını daha kapsamlı bir şekilde tanımlaması ve psikoloji alanında daha fazla araştırma ve tartışmanın başlamasına yol açmasıdır (Gallese, 2003). Sonuç olarak, Lipps'in 1897 yılında empati kavramını ortaya atması, psikolojide önemli bir dönüm noktası olmuştur. Empati, insanların başkalarının duygusal durumlarını anlama ve paylaşma yeteneğini ifade eden bir kavram olarak kabul edilmektedir ve psikoloji alanında birçok çalışmanın konusu olmuştur (Gallese, 2003).

Empatinin psikoloji literatüründeki gelişimi, Lipps'in çalışmalarının ardından devam etmiştir. Carl Rogers, empatiyi terapi sürecinde önemli bir unsurlar olarak görmüş ve insanların kendilerini anlaşılmış hissetmeleri için terapistin empatik bir şekilde dinlemesini vurgulamıştır (Mete, 2005). Rogers, danışmanın danışanı koşulsuz kabul etmesi ve onun deneyimlerini anlaması gerektiğini savunurken, bunun için empati kurmanın önemli olduğunu ifade etmiştir (Emery, 1987; Gladstein ve Feldstein, 1983).

Dökmen'e (2014) göre duygu ve düşünceler doğru olarak karşı tarafa aktarılsa dahi eğer karşıdaki kişiye onu anladığı ifade olarak geçilmezse empati kurma süreci eksik kalır. Bundan dolayı empatide öncelik kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyması ve olaylara onun gözünden bakması sonrasında ise karşıdaki kişinin duygu ve davranışlarını doğru biçimde yorumlayarak kişinin zihninde meydana gelen empatik anlayışı karşısındaki bireye iletme süreci olarak yorumlanmaktadır.

2.3.1. Empati Kavramının Gelişimi: Empati, eskiden günümüze ulaşmış bireylerin kendisinde var olup kullanılmaya odaklı olan en önemli ve en eski sosyal becerilerden biridir. Bu ifadeler, empatik uyarılma veya duygusal bulaşma konusundaki bazı bilgileri ve evrimsel bir perspektifi özetlemektedir. İfadeye göre, empatik uyarılma zihinsel bileşenlerden daha önce gelişir ve kökeninde derin bir kaynak yatıyor olabilir. Başkaları tarafından gönderilen duygusal sinyallerin hızlı ve öncelikli bir şekilde işlenmesini sağlayan empati nihayetinde bir süreçtir ve amigdala, hipotalamus, ön insula ve orbitofrontal korteks gibi beyin bölgelerini içeren bir mekanizmayı temsil etmektedir (Decety vd. 2013). Maclean, 1985 yılında yayımladığı çalışmasında empatinin evrimsel kökeniyle ilgili bir teori ortaya atmıştır. Bu teoriye göre, empati kapasitesi memelilerin evrimiyle birlikte yaklaşık 180 milyon yıl önce ortaya çıkmıştır. Bu evrimleşme sürecinde, memelilerin "aile yaşam biçimi" gelişmiştir ve buna bağlı olarak başkalarının zorluklarına katlanma ve ayrılık acısı gibi duygusal deneyimler ortaya çıkmıştır. Maclean'a göre, limbik sistem ile prefrontal korteks arasındaki bağlantılar, aslında memelilerin yavrularıyla ilişkili ebeveynlik kaygılarıyla ilişkilidir ve bu bağlantılar sorumluluk duygusunun gelişmesini sağlar. Maclean, memelilerin yavrularıyla ilgili duygusal deneyimlerinin, zamanla türün diğer üyelerine karşı da genelleşmiş olabileceğini öne sürmektedir (Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow 1990).

Bu ifadeler, empati ve duygusal bulaşma konusunda bazı teorik yaklaşımları ve evrimsel bir perspektifi özetlemektedir. Ancak, empatinin tam olarak nasıl geliştiği ve beyinde nasıl işlendiği konusunda hala araştırmalar devam etmektedir ve farklı teoriler ve perspektifler bulunmaktadır (Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow, 1990).

Empati kavramını temel almış birçok araştırma, doğum süreci başlangıç sayılarak bebeklerin biyolojik bir yatkınlıkla birlikte çevrelerindeki diğer bireylerin duygu durumlarına karşı duyarlı olduklarını yansıtmaktadır (Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow 1990). Benzer olarak Hoffman (2008) da empatiyle ilişkili olarak insanoğlunun doğuştan biyolojik bir hazır bulunuşluğa sahip olduğunu savunmaktadır. Empatiyle ilgili Hoffman'ın altı modu ve bu modların empatik uyarılmadaki rolü aşağıdaki gibi ifade edilmektedir:

Reaktif Yeni Doğan Ağlaması: Bebekler, başka bebeklerin ağlamalarına refleksif bir şekilde tepki verebilir. Bu, tam anlamıyla empatik bir yanıt olmasa da empatik uyarılmanın ilkel bir belirtisi şeklinde görülebilir (Aslan, 2017).

Koşullanma: Bir kişi, başkasının sıkıntıda olduğunu gözlemlediğinde, kendisi de doğrudan sıkıntı hissedebilir. Başkasının sıkıntı ipuçları, kişide sıkıntı duygularını tetikleyen koşullu uyarıcılara dönüşebilir (Aslan, 2017)

Doğrudan Çağrışım: Bir kişiyi duygu anında gözlemlediğimizde, bizde de o an benzer duyguyu uyandırabilen geçmiş tecrübelerimizi hatırlatan herhangi bir ipucu ortaya çıkabilir (Aslan, 2017).

Taklit Etme: Çocuklar, öncelikle yüz ifadeleri ve duruş gibi ipuçlarını taklit ederek empatik uyarılmayı deneyimleyebilirler. Bu taklit etme, karşısındakini anlamasına ve aynı duyguyu hissetmesine yardımcı olur (Aslan, 2017).

Sembolik Çağrışım: Sembolik çağrışım, kişinin başkasının sıkıntı ipuçları ve kendi benzer geçmiş deneyimi arasındaki ilişkiye dayanır. Bu modda, sembolik ipuçları, örneğin bir mektup gibi, empatik uyarılmaya yol açabilir (Aslan, 2017).

Bakış Açısı Alma: Bu evre, kişinin kendisini diğerinin yerine koyma yeteneğini içerir. Başka bir kişinin bakış açısını anlama çabası, diğer modlardan daha bilinçli bir şekilde gerçekleşir ve daha güçlü bir empatik tepkiyle sonuçlanabilir (Aslan, 2017).

Bu modlar, empatiye katkıda bulunan farklı mekanizmaları temsil eder. İfade, Hoffman'ın empati için doğuştan biyolojik bir hazır bulunuşluğun olduğunu savunduğunu belirtmektedir. Ancak, empatinin gelişimi ve işleyişi hala karmaşık bir konudur ve bu modların tam etkileşimini anlamak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır. Empatinin gelişimi belli bir süreç içerisinde sistematik olarak ilerler ve farklı yaş gruplarında farklı özelliklere sahiptir. Empatiyi konu alan geçmiş pek çok çalışma incelendiğinde buradaki yaygın bakış açısı küçük çocukların fazlaca benmerkezci olmaları ve bulunduğu gelişim döneminden kaynaklı yeterli bilişsel seviyede bulunmadıkları yönündedir. Bu görüşün doğruluğunu savunan Piaget, çocukların bu ilk dönemde sahip oldukları benmerkezci düşünme nedeniyle başkalarının

düşünce ve duygularının anlaşılmadığını ileri sürmektedir. Fakat bu düşünce biçimiyle çelişen çok sayıda araştırma çok küçük çocukların empati konusunda oldukça gelişmiş davranışlarda bulunduğunu kanıtlamıştır (Zahn-Waxler, Radke-Yarrow ve King, 1979; Zahn-Waxler vd., 1992).

Empatinin gelişim süreciyle ilgili birkaç önemli aşama aşağıda yer almaktadır. Yaş gruplarıyla sınırları çizilmiş bu aşamalarda 0-1 yaş arası bebekler başkalarının üzüntülerine tepki verebilirler ancak bu üzüntülerin nedenini tam olarak anlamazlar. Bebekler genellikle diğer insanların üzgün olduğunu hissederler ancak bu duyguyu kavramakta zorlanabilirler. 1-2 yaş arası döneme geldiklerinde çocuklar üzüntülü olduklarını anlamaya başlarlar ancak hala kendilerinden farklı ihtiyaçlara sahip olabileceklerinin farkında değillerdir. Bu nedenle, uygun tepkiler göstermekte zorlanabilirler. 2-10 yaş arası döneme ulaşıldığında çocuklar, bu dönemde diğer insanların duygularının kendilerininkinden farklı olabileceğinin farkına varmaya başlarlar. Kendi ihtiyaçlarını belirleyerek olaylara kendi yorumlarını katmaya başlarlar. Altı yaşından itibaren çocuklar, kendilerini başkalarının yerine koymaya başlayabilirler (Köksal, 2005).

Bu aşamalarda çocukların empati becerileri gelişirken, ebeveynlerin ve çevrenin etkisi de önemlidir. Çocuklara empatiye dayalı davranışlar öğretmek, başkalarının duygularını anlamalarını ve başkalarına nasıl yardımcı olabileceklerini öğrenmelerini sağlayabilir. Empati, sosyal ilişkilerin sağlıklı bir şekilde gelişmesi ve empatik yeteneklerin daha da güçlenmesi için önemlidir (Akbaş ve Temiz, 2015; Önder ve Gülay, 2007).

2.3.2. Empatinin Bileşenleri:

2.3.2.1. Bilişsel Empati: Bilişsel empati, başkalarının duygusal durumlarını anlama sürecini ifade eder. Bilişsel empati, başkalarının duygularını doğrudan deneyimlemek yerine, kişilerin duygusal ve zihinsel durumlarını anlamak için bilişsel süreçleri kullanır (Staub, 1990). Bu süreç, diğer kişilerin düşüncelerini, niyetlerini, inançlarını ve duygusal durumlarını anlamak için dikkatli gözlem, düşünme ve anlama gerektirir (Gürtunca, 2013). Bilişsel empati, kişilerin sözlü veya sözlü olmayan ipuçlarına dayanarak başkalarının duygusal durumlarını anlamalarını sağlar. Örneğin, bir kişi, başka bir kişinin yüz ifadesini, beden dilini, tonlamasını ve söylediklerini dikkate alarak, o kişinin mutlu, üzgün, endişeli veya sinirli olabileceğini anlayabilir. Bu süreç, başkalarının içsel dünyalarını anlamak için empati kurmayı ve başkalarının perspektifinden düşünmeyi gerektirir (Grazzani ve ark., 2017).

2.3.2.2. Duyuşsal Empati: Duygusal empati, başkalarının duygusal deneyimlerini anlama ve o deneyimlere duygusal olarak tepki verme sürecini ifade eder

(Yıldırım, 2003). Bu bileşende bir kişinin diğer bir kişinin duygusal deneyimlerine katılarak, onların sevinçlerini, üzüntülerini, endişelerini veya acılarını hissetme yeteneği açıklanmaktadır (Gürtunca, 2013). Duygusal ve bilişsel empati birlikte çalışabilir ve birbirlerini tamamlayabilir. Bilişsel empati, başkalarının duygusal durumlarını anlamak için bilişsel süreçleri kullanırken, duyuşsal empati duygusal bağlantıyı sağlamaktadır. Her iki empati türü de daha derin ve anlayışlı ilişkilerin gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Zoll ve Enz 2005).

***2.3.2.3. Davranışsal Empati*:** Kişinin kendine özgü davranışları ile karşısındaki bireye ait davranışları, kendi özel alanı ile karşısındakinin bulunduğu konumu bilmesi ve bu doğrultuda uygulamada bulunması empatinin davranışsal boyutu olarak ifade edilmektedir. Empatinin bu bileşeni, kişilerin bu konudaki uygulamalarının sıklığına bağlı olarak değişebilmektedir. Bireyde davranışsal empati farkındalığının olup olmadığını bir örnek ile ifade etmek gerekirse; davranışsal empati farkındalığı olan kişi adres tarifi verirken "sağa git" dediğinde karşı tarafın sağını gösterir. Diğer bir deyişle kendisini karşısındaki bireyin yerine koyarak yönlendirme yapar. Davranışsal empatisi olmayan kişi ise "sağa git" derken kendi sağını göstermektedir (Tarhan, 2013).

Günümüzde empatiye ilişkin genel ölçüde kabul görmüş olan çok boyutlu empati modeli, empati yetkinliğini çevredeki kişilerin duygu durumlarını anlama ve paylaşma olarak açıklamaktadır ve bundan kaynaklı olarak empati, duygusal bir bileşen olmakla beraber, bilişsel bir bileşen de içermektedir (Schwenck vd., 2014).

Marshall, Hudson ve Jones (1995), empatiye ilişkin çok boyutlu bir çerçeve tanım oluşturmak üzere empatinin bileşenlerinden duygusal ve bilişsel boyutları birleştirmiş ve empatiyi birkaç aşamalı bir süreç olarak incelemişlerdir. Marshall ve arkadaşlarına (1995) göre, empati süreci dört aşamadan oluşmaktadır. Empatinin birinci aşaması olan duyguyu tanıma ve anlama aşamasında, bireyin karşısındaki kişinin duygusal durumunu yalın ve gerçek bir şekilde algılayabilmesi, tanıyabilmesi ve ayırt edebilmesi gerekmektedir. Bakış açısı oluşturma olarak ifade edilen ikinci aşamada birey, kendisini karşısındakinin yerine koymakta ve yaşamı onun gözünden algılayıp yorumlamaktadır. Üçüncü aşama olan duyguyu tekrarlama, diğer bir ifadeyle devamlı kılma aşamasında, birey karşıdaki kişinin duygusal yaşanmışlığını tekrarlamayı ele alan dolaylı bir duygusal tepkiyi yansıtmaktadır. Son aşama olan empatik yargıyı veya yanıtı yansıtmada ise kişi o an ortaya çıkan duygularıyla ilişkili olarak eylemde bulunma veya bulunmamaya karar vermektedir.

Davis (1996)'e göre ise, empatinin boyutu dört aşamada ifade edilmektedir:

1. Empatik İlgi: Yaşamdaki diğer bireylere yönelik ilgi, şefkat, merhamet göstermeyi ve duyarlı olmayı açıklamaktadır.
2. Hayal Gücü: Empatinin bu boyutunda bireyin roman ve filmlerde yer alan hayali kahramanların davranış ve tutumlarını benimsemesi yansıtılmaktadır.
3. Kişisel Sıkıntı: Çevredeki bireylerin yaşadığı negatif tecrübelere karşı duyulan kişisel endişe ve rahatsızlık anlatılmaktadır.
4. Bakış Açısı Alma: Empatinin bu son boyutunda bireyin, karşıdaki kişinin bakış açısını anlaması ve onun yaşama bakışından görebilmesi açıklanmaktadır (Yüksel, 2015).

Empatinin bileşenleri ve bu bileşenlerin oluşturduğu boyutlara ilişkin bir diğer görüş ise Feshbach ve arkadaşlarına aittir. Feshbach vd. empatinin üç önemli unsurdan oluştuğunu belirtmektedirler (Feshbach ve Roe 1968, Feshbach 1978, Feshbach ve Feshbach 1982). Tanımlama, algılama ve ayırım yapma olarak sunulan bu ilk bileşen diğer iki unsura kıyasla daha temel bir boyut olarak yansıtılmakta ve bireyin başkasının duygularını fark etmesini ve tanımlayabilmesini ifade etmektedir. Rol ya da bakış açısı alma unsurunda bireyin karşısındaki bireyin bakış açısını tahmin etmeyi ve anlamasını içermektedir. Üçüncü unsur olan duygusal bir tepkide bulunma son boyutunda, bireyin başkalarının duygularını paylaşması anlatılmaktadır.

Feshbach (1978), duygusal tutum ve davranışları tanımlama, algılama ve ayırım yapma, rol ya da ve başkasının bakış açısını almayı (yani ilk iki bileşeni) empatinin bilişsel boyutu olarak değerlendirirken, duygusal bir tepkide bulunma diğer bir ifadeyle duygusal bağlamda karşılık verme yetkinliğini (yani üçüncü bileşeni) de empatinin duygusal boyutu olarak adlandırmaktadır (Doğan ve Çoban, 2023). Benzer biçimde, Hoffman (2008) da empatinin bilişsel ve duygusal unsurlara sahip olduğunu açıklamaktadır (Doğan ve Çoban, 2023).

2.3.3. Okul Öncesi Dönemde Empati Kavramı: Duygular ve bu duygularla etkileşimli olarak ilişkilerin ortaya çıkışı bebeklikten itibaren başlayarak bir süreç halinde şekillenmektedir (Seven, 2008). Pek çok becerinin kazanımında sihirli yıllar olarak ifade edilen okul öncesi dönem ortak olarak empati becerisinin kazanımında da kritik rol üstlenmektedir (Denham, 1998). Okul öncesi dönemde çocukların duygusal davranışlarını düzenleme yeteneklerinin gelişmeye devam ettiği ifade edilmektedir. Empati becerisi gelişmiş olan çocuklar, karşılarındaki kişilerle etkileşim halindeyken verdiği tepkilerin bu kişileri nasıl etkileyebileceği konusunda farkındalık sahibi olurlar. Bu doğrultuda tutum, tepki ve davranışlarını sosyal yaşamda iletişim becerilerini ve ilişkilerini pozitif yönde etkileyecek şekilde düzenleyebilirler (Kuyucu ve Tepeli, 2013).

Eskiden, bazı teorisyenler küçük çocukların empati yeteneğinin gelişmemiş olduğunu düşünüyorlardı. Ancak, bugüne gelindiğinde güncel dönemde gerçekleştirilen araştırmalar, erken çocukluk gelişim döneminde çocukların aslında empatiyle ilişkilendirilebilecek ince davranışlar sergileyebildiklerini göstermiştir. Empati, başka bir kişinin duygularını anlama ve onlara karşılık verme yeteneğidir. Empati yeteneği gelişmiş çocuklar, daha uyumlu ve anlayışlı davranışlar sergilerler ve sağlıklı sosyal ilişkiler kurma eğilimindedirler. Ancak, fiziksel kötü muameleye maruz kalan çocuklar genellikle empatik davranışlar sergilemede zorluk yaşarlar. Bu çocuklar, yaşıtlarına korku, kızgınlık ve fiziksel şiddet kullanarak tepki verebilirler (McDonald ve Messinger, 2012; Ulutaş ve Ömeroğlu, 2007; Yavuz, 2004). McDonald ve Messinger'in (2012), Yavuz'un (2004) ve Ulutaş ve Ömeroğlu'nun (2007) çalışmaları, çocukların empati yetenekleri ile çevrelerindeki ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Bu çalışmalarda, çocukların yaşadıkları fiziksel kötü muamele veya ihmalin, empati yeteneklerini olumsuz etkileyebileceği ve davranışlarında farklılıklar gösterdikleri bulunmuştur. Bu bulgular, çocukların erken dönemde empati yeteneklerinin desteklenmesi gerektiğini ve fiziksel kötü muamele veya ihmal gibi olumsuz çevresel faktörlerin empati gelişimini engelleyebileceğini göstermektedir. Aileler, öğretmenler ve diğer yetişkinler çocukların empati yeteneklerini desteklemek için duygusal olarak destekleyici ve anlayışlı bir ortam sağlamalıdır.

Özellikle 0-6 yaş arası dönemde empati gelişimi, gelecek yıllarda çocukların sosyal-duygusal gelişimleri açısından büyük önem oluşturmaktadır. Ancak bu konuya dair net olmayan, iki farklı sonuca hitap eden araştırmalarla karşılaşılmaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarıyla empati konusuna yönelik gerçekleşen çalışmalarda bir kısım bu becerinin erken çocukluk döneminde kazandırılabileceğini ifade ederken diğer bir açıdan ise bu yaş grubu çocukların empati kurmak için istenilen bilişsel beceriye sahip olamadığı görülmektedir (Kahraman, 2007). 1982 yılında Ridley, Vaughn ve Wittman (1982) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada 3,5-5 yaş arası çocuklar ile 6 yaşın altında olan çocukların ben-merkezci olmalarından kaynaklı olarak empatik beceri eğitiminden faydalanamayacakları sonucuna ulaşılmıştır. 2006 yılında bu araştırmanın karşıt görüşü olarak sonuçlanan Şahin ve Karaaslan (2006) sahipli çalışmada ise 3- 6 yaş grubu çocukların sosyal beceri düzeylerinin ele alındığı araştırmada, 5-6 yaş grubu çocukların diğer yaş gruplarına göre farklı duygu durumları algılamada daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Empatik davranan çocuklar, öncelikle anne-babaları ve akranlarıyla daha sonra çevredeki diğer kişilerle sağlıklı ilişkiler kurma eğilimindedirler. Bu durum, olumlu sosyal davranışların sergilenmesine katkıda bulunur (Holmgren, Eisenberg ve Fabes, 1998). Bu

ifadeler, empatinin sosyal ilişkilerin gelişimi ve olumlu davranışların sergilenmesi açısından önemli bir faktör olduğunu vurgulamaktadır. Okul öncesi dönemde çocuklara empati becerilerinin kazandırılması, sosyal uyum ve ilişkilerin sağlıklı bir şekilde gelişmesine yardımcı olabilir (Oğuz, 2006).

Çocuklar çok küçük yaşlardan itibaren başlayarak kızgınlık, mutluluk ve korku gibi temel duyguları anlayabilmekte ve zamanla şaşırma, kıskançlık gibi daha karmaşık duyguları tanımlayarak bunu ifade edebilmektedirler. Bu durumdan kaynaklı olarak çocuklara çeşitli durum ve mekanları gözlemleme ya da yaşama fırsatlarının sunulmasının yanı sıra bu duyguların sebep ve sonuçları hakkında kurulan diyaloglar onların hem kendi hem de karşısındaki bireylerin duygularını daha kolay anlayabilmesine ve empati becerilerini geliştirmesine katkı sağlar (Arslan, 2007).

Empati becerisi, insanlar arası ilişkilerde önemli bir rol üstlenmekte ve bu beceri küçük yaşlardan itibaren çocuklara kazandırılabilmektedir. Bu konuda yapılan çalışmalarda, empati eğitimlerinin okul öncesi çocukların empati becerilerini arttırdığı ve problemli davranışları azalttığı görülmüştür (Kahraman ve Akgün, 2008). Bu eğitimlerle birlikte çocukların kendilerini başkalarının yerine koyabilme, tutum, davranış, duygularını ve ifade ettiklerini anlayabilme, kendilerini ve diğer bireyleri olduğu gibi kabul edebilme, ilişki kurabilme ve sürdürebilme, kendilerine ve diğerlerine güven duyabilme gibi duygusal ve sosyal beceriler kazanması hedeflenmektedir. Bu şekilde, çocukların saldırgan davranışlarının azalacağı düşünülmektedir (Taner ve Derman, 2011).

Araştırmalar genel olarak empatik beceriler ile davranış problemleri arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, davranış problemlerinin azaltılması veya engellenmesinde empatik becerilerin artırılması önerilmektedir. Bu ifadeler, empati becerisinin çocuklara erken yaşlardan itibaren kazandırılmasıyla davranış problemlerinin azaltılabileceğini ve sağlıklı sosyal ilişkilerin gelişimine katkıda bulunabileceğini vurgulamaktadır. Empati eğitimlerinin çocukların duygusal ve sosyal becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olduğu belirtilmektedir (Kahraman, 2007).

2.3.4. Empati Gelişiminde Anne Babanın Rolü: Empati gelişiminde, çocukların yaşamında önemli bir zaman dilimine sahip ve bu zaman dilimi içerisinde büyük bir sorumluluk üstlenen ebeveynlerin rolü paha biçilemez derecede önem oluşturmaktadır. Çocukların doğumuyla paralel biçimde başlayıp ilk senesinde tamamlanan anne ve çocuk arasındaki güvenli bağlanma, her zaman için direkt olarak empati gelişimiyle bağlantılı değildir. Ancak diğer açıdan güvenli bağlanan çocukların, empatinin dışsal uyaranlar tarafından

öğrenilen kısmı olan diğerlerinin duygularını önemseme, kendisi dışındakilerle ilgilenme ve onları rahatlatmaya çalışma gibi davranışlarda bulunma olasılığının daha yüksek oranda olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra kabul gören farklı bir görüşe göre; anneler ve çocukları arasında gelecekteki yıllarda kurulacak yakın ve pozitif ilişki, çocukların etrafındaki diğer kişilerle olumlu sosyal bağlantılar kurmasını etkileyecektir (Zhou vd., 2002).

Empati gelişimi açısından çocukların en büyük ihtiyacı, onların hatalarını doğrudan ve sürekli olarak eleştiren anne ve baba yerine, onları her daim sabırla dinleyen ve anlamaya çalışan ebeveynlerdir. Bu tür bir aile iletişiminde çocukların yaşadıklarına ve duygularına önem verilmektedir. Kabul edilen, dinlenen, kısacası kendisine saygı duyulan ebeveyn tutumları ile birlikte olan çocuklar da bu yaklaşımları kendisine rol model alarak diğer bireyleri dinlemeye, anlamaya ve karşısındaki bireyin duygularını tanımlayıp onaylamaya yönelirler (Overland, 2012: Akt. Önder, 2015). Yaşadıkları çevrede ebeveynleri tarafından empatik davranışlar gözlemleyen çocuk anne ve babalarını birer rol model alarak bu davranışı kazanma ihtimalini arttırmaktadır. Bu anlamda bir kez daha empati gelişiminde ebeveynlerin ve tutumlarının önemi göz önüne çıkmaktadır (Önder, 2015).

Yapılan çalışmalar ebeveynlerin bazı çocuk yetiştirme tutumları ve bu tutumlarda kullandıkları uygulamalar ile ilgili olarak çocuklarda sosyal davranış, anlayış ve empati becerilerini geliştirmesi arasında pozitif ve önemli ölçüde ilişki bulunduğunu göstermektedir (Uçmaz Halıcıoğlu, 2004). Bunun yanı sıra, empati düzeyi yüksek olan çocukların, diğer kişilere sorumluluk duyan, başkalarına empatik davranan, çocuklarına sıcak davranan ve ilgi gösteren, özetle demokratik bir tutum sergileyen ailelerden geldikleri görülmektedir. Ebeveynlerinin empatik davranışlarını gözlemleyen çocuklar, ailelerini rol model alarak başkalarına değer vermeyi ve empati göstermeyi öğrenmektedir (Oğuz, 2006). Çocuklarına karşı ilgili ve sevecen davranan, çocuklarıyla empati kurabilen ve çocuklarına da empati kurabilmeyi öğreten anne babaların çocukları çevrelerindeki diğer bireylerin acı ve üzüntülerine karşı daha duyarlı davranacaklardır. Bu durumun tam tersi olarak çocuklarına karşı cezalandırıcı davranan ebeveynlerin çocukları ise empati kurma becerisini kullanmada yetersiz kalacaklardır (San Bayhan ve Artan, 2011).

2.4. İlgili Araştırmalar

2.4.1. Çokkültürlülük Kavramına İlişkin Araştırmalar: Ülkemizde 2004 tarihinde Millî Eğitim Bakanlığı önderliğinde ve iş birliği yürüttüğü Kadın Emeğini Değerlendirme Vakfı ile bu alanda ülkemiz için bir ilk olan "Erken Çocuklukta Kültürel Çeşitliliğe Saygı" projesi başlatılmıştır. Aralık 2004 – Mart 2006 tarihleri arasında KEDV tarafından Avrupa Birliği

desteğiyle yürütülen proje kapsamında "farklılıklara saygı / ayrımcılığa karşı" eğitim anlayışını hayata geçirmek üzere, teoride çerçeve bir plan oluşturulmuş, çocuklar ve yetişkinler için eğitim programları geliştirilmiştir. MEB Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü ve bağlı anaokulları ile ülkemizde bu alanda çalışan akademisyenler ile iş birliği yapılmıştır. Bunun yanı sıra, erken çocukluk döneminde ayrımcı tutuma karşı eğitim konusuyla alanındaki kuramsal çalışmalar ve yurt dışı deneyimlerinden de yararlanılmıştır. Süreçte eğitim programı geliştirilirken, Mardin ve İstanbul'da süreçte toplam 12 erken çocukluk eğitim kurumundan çocuklar, anneleri ve öğretmenleri ile işleyiş gerçekleştirilmiştir. Kurumların seçiminde MEB'e bağlı anaokulları ve özel anaokulları ile KEDV desteğiyle anneler tarafından yönetilen Oyun Odaları ve Mahalle Yuvaları yer almıştır. Sürecin başında temel ayrımcılık alanları belirlenmiş ve bu doğrultuda taslak bir program oluşturulmuştur. Programın uygulanmasında proje katılımcılarının hazırlık ve yuva sınıflarından yaklaşık 600 eğitici, aile ve çocuk ile yakın iş birliği içinde çalışılmıştır. Süreç içerisinde devamlı yenilenen ve eklenen materyallerin yanı sıra KEDV Yayınları tarafından oluşturulan fotoğraf ve video görüntüleri ile desteklenmiş bir el kitabının da basımı gerçekleşmiştir. "Erken Çocuklukta Farklılıklara Saygı Eğitimi El Kitabı" olarak ilgili kitleye ulaşan bu kaynak, programın tamamına yönelik de ilgili bilgileri sunmaktadır. Vakıftaki temel hedef, erken çocukluk dönemini kapsayan eğitimi kurumlarında çalışan anne ve eğiticilerin farklılıklar temasına dair bilinç geliştirebilmesi ve çocukların doğrudan ya da dolaylı şekilde maruz kaldıkları uygulamalar ile mücadelesine destek olmaktır.

Ekmişoğlu'nun (2007) yaptığı çalışmada araştırmanın amacı farklılıklara saygı kavramına dair okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymak ve bu görüşler doğrultusunda "Farklılıklara Saygı Ölçeği" geliştirmektir. Çalışmanın örnekleminde öğretmen anket formu için 685 form değerlendirilmiştir. Ölçek için ise 122 okul öncesi dönem çocuğuna uygulama yapılmıştır. Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin okul öncesi dönem çocuklarının farklılık kavramlarına ne sıklıkla tepki verdiklerine yönelik fikirlerine ilişkin verdikleri yanıtlar yüzdelik dilimleri doğrultusunda değerlendirilmiştir. Sonuçlar ışığında; öğretmenlerin çeşitli farklılıklara sahip olan çocuklara karşı eğitim ve eğitim ortamı olanakları bakımından herkese eşit fırsatlar sağlaması gerektiği ortaya konulmuştur. Öğretmenler farklılıklara karşı hoşgörülü davrandıklarını belirtmekle beraber büyük bir çoğunluğu da farklılık etkinliklerine yer verdiklerini belirtmişlerdir. Genel çerçevede öğretmen fikirlerini ortaya koyan bulgular değerlendirildiğinde; öğretmenlerin farklılık kavramlarına ilişkin yaptıkları çalışmalar çocukların farkındalıklarını arttıracak nitelikte bulunmuştur. Farklılıklara Saygı Ölçeği

sonuçlarına göre ise okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklar kavramına ilişkin yeterince yaşantı ve bilgiye sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Önder ve Polat'ın (2007a) yaptığı bir çalışmada amaç okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültür ve ülkeleri tanıyarak kültür bilinci kazanmalarını desteklemektir. Araştırmada aynı anaokulunda eğitim sürecini gerçekleştiren 15'er kişilik deney ve kontrol grubu belirlenmiş ve çalışmaya katılımı sağlanmış olan deney grubundaki çocuklara, özel olarak hazırlanan genel bilgi ve kültüre yönelik Mısır ülkesi iki hafta süresince her gün (toplam 10 gün) 2 ya da 3 etkinlik ile çocuklara uygulanmıştır. Araştırmaya ilişkin bulgularda çocuk ve öğretmenler kendilerini değerlendirmiş ve araştırma deney grubu lehine anlamlı farklılık ile sonuçlanmıştır. Bu doğrultuda, deney grubunda Mısır ülkesi ve Mısır kültürü ile ilgili bilgileri, geleneksel yöntemden uzak biçimde yani dramadan anne-baba katılımına değin oldukça çeşitli etkinliklerle işlemiş, çocukların kazanımlarında kontrol grubuna oranla artış görülmüştür. Bu sonuca göre hazırlanan özel programın başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Polat (2007) tarafından çokkültürlülük kavramına yönelik yapılan bir çalışmada Çin'i Ülke ve Kültür Olarak 5-6 Yaş Çocuklarına Tanıtan Eğitim Programının Etkisi, bunun yanı sıra Önder ve Polat tarafından gerçekleştirilen Çok Kültürlü Eğitime Bir Örnek: Hindistan'ı 5-6 Yaş Çocuklarına Ülke ve Kültür Olarak Tanıtan Bir Eğitim Programın Etkililiğinin İncelenmesi (2006), Öncesi Dönemde Çok Kültürlü Eğitim (2008) ve Öğretmen Yetiştirmede Çok Kültürlü Eğitim Programı Geliştirme (2007b) çalışmalarının bulguları da okul öncesinde çok kültürlülük ile ilgili olarak geliştirilen ve uygulanan programların olumlu sonuçlar verdiğini ortaya koymuştur.

Şentuna (2011) çalışmasında, 48-60 aylık okul öncesi eğitime devam eden çocukların farklı kültürlere karşı olumlu bir bakış açısı geliştirmeleri için oluşturulan "Farklı Kültürleri Tanıma Paket Programı"nın etkililiğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 48-72 aylık 150 çocuk, aileleri ve öğretmenleri katılmıştır. Araştırma sonucunda Farklı Kültürleri Tanıma Paket Programı'nın 48-60 aylık çocukların farklı kültürleri tanıma ve bilinç geliştirmeleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğuna ulaşılmıştır.

Turaşlı (2012) tarafından gerçekleştirilen okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürleri ve bu kültürlere yönelik yaşam tarzlarını öğrenmelerine ilişkin çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının duyarlılık ve hoşgörü ile ilgili davranış, tutum ve becerilerinin pozitif yönde gelişim gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra araştırma sonucunda okul öncesi dönemde çokkültürlü eğitimin başarıyla uygulanabileceğine ilişkin bulgular elde edilmiştir.

Çiçek (2017) tarafından Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC)'nde yaşayan ve Türkçe bilmeyen üç ve altı yaş arasındaki okul öncesi dönem çocuklarının karşı karşıya kaldıkları problemler ve bu problemleri gidermede kullandıkları yöntem ve teknikler öğretmenler ile birlikte oluşturulmuş ve beraberinde konuya dair çözüm önerileri de öğretmenlerle beraber çalışılmıştır. Araştırmada toplam 10 öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, KKTC'deki okul öncesi eğitim veren kurumların, eğitim programı, fiziksel donanım-çevre, öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri ve ebeveynlerin algısının çokkültürlü eğitim kapsamında geliştirilmesi gerektiği; çokkültürlü eğitim ortamında meydana gelen iletişim problemlerinde en etkili faktörün göç ile KKTC'ye gelmiş olan, İngiltere, Rusya, İran, Suriye, Güney Kıbrıs, Filistin, Türkmenistan, Pakistan, Libya ve Nijerya kökenli çocuklarla iletişim kurabilmek adına ortak bir dilde buluşamama olduğuna ilişkin bulgular ortaya çıkmıştır.

Guo (2017) Yeni Zelanda'da gerçekleştirmiş olduğu araştırmasında erken çocukluk eğitim ortamlarına azınlık ailelerden gelmiş olan çocukların ev ortamının, kültürel ve toplumsal yapılarına özgü yönlerinin sınıf ortamında temsil edildiği takdirde, oluşturulan bu çokkültürlü fiziksel eğitim ortamının çocukların gelişimine destek sağladığının ve bu gelişim ilkelerini amaçlayan Te Wāriki eğitim programını da geliştirdiğine yönelik bulgulara ulaşmıştır.

Kanngiesser ve arkadaşları (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada amaç, çocukların farklı kültürlere yönelik algılarını incelemektir. 4 farklı toplumdan 5-7 yaş arası 152 çocuğun katıldığı çalışmada çocuklar akran ortaklı olarak bir nevi birbirleriyle eşleşmiştir. Araştırma süreci boyunca çocuklara yönelik bir nesne renkler ile eşleştirilerek sorumluluk oluşturulmuştur. Çocuklar çalışma sürecinde eşleştikleri diğer bireyler çevrede bulunmuyorken kendi eşyalarını almışlar ve eşlerine ait olan yani kendilerinin olmayan diğer eşyalara saygı duymuşlardır. Çalışmaya dahil olan pek çok toplumdaki çocukların bazıları eşlerinin olmadığı zamanda da mülkiyet hakkına saygı göstermiştir. Fakat yine de saygının boyutu toplumlar değiştikçe önemli derecede farklılık göstermektedir.

Serttaş (2019) okul öncesinde çokkültürlük üzerine 2000-2018 tarihleri arasında yapılan araştırmaları incelediği çalışmasının sonucunda; okul öncesi dönemde çokkültürlü eğitimin kayda değer derecede önem taşıdığı, bireylerin, ayrımcılıktan uzak, kendine ve içinde bulunduğu topluma faydalı bir birey olarak katkı sağlamasında temel oluşturduğuna ulaşmıştır. Genel çerçevede ortaya çıkan bulgular; çokkültürlülüğün, geçmişe ve bugüne kıyasla gelecek için iyi bir yatırım olduğu, eğitim aracılığıyla toplumda faydalı bir dönüşüm yaşandığı ve

özellikle çocuklara somut değerlerin öğretilmesinin toplumu pozitif anlamda geliştireceğine yöneliktir.

Alabay ve Ersal (2020) araştırmalarında sınıflarında farklı kültüre ait yerleşimden gelen 4-6 yaş çocukların bulunduğu 13 okul öncesi öğretmeni ile nitel araştırma yöntemini kullanarak, yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmışlardır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğu sınıflarında bulunan farklı kültürel alt yapılardan gelen çocuklar için; planlarında, aile katılımlarında ve genel olarak sınıf ortamlarında bir düzenlemeye gitmediklerini tespit etmişlerdir.

Zain, Basir ve Mustafa (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Malezya'da altı yaşında bulunan 754 okul öncesi çocuğu üzerinden farklılıklara saygı ve çokkültürlülük kavramlarına ilişkin becerileri ortaya koyan bir anket uygulanmıştır. Gerçekleştirilen çalışma sonrasında çocukların anketin alt boyutlarından aldıkları ortalama puanlara bakıldığında en çok farklı kişilere yönelik karşılıklı saygı becerisine ait olduğu görülmüştür.

Sürek ve Tarman (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmada bir anaokulunda öğrenim görmekte olan 5 yaşındaki 20 çocuğa proje yaklaşımı temelli hazırlanan farklı kültürleri tanıma etkinlikleri nitel bir yaklaşımda uygulanmıştır. Görüşme, gözlem, sesli ve görsel materyaller aracılığıyla toplanan veriler doküman analizi ve betimsel analiz kullanılarak incelenmiştir. Çalışma sonucunda hazırlanan etkinliklerin çocukların hem farklı kültürleri hem de kendi kültürünü tanımada, çeşitli ülkeleri gözlemleyerek farklılıklarla karşılaşmada ve farklılıklara saygı duyma gibi sosyal duygusal becerilerin kazanımında etkili olduğu görülmüştür.

Kozikoğlu ve Cavak (2023) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik görüş, deneyim ve uygulamalarının araştırılması amaçlanmaktadır. Hakkari, Burdur, Van ve Kayseri şehirlerinde görev yapan 28 öğretmenle gerçekleştirilen nitel araştırma desenli çalışmada öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik algıları dil, ırk ve din gibi terimler üzerine yoğunlaşmıştır. Çalışmada yer alan bulgular neticesinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu çokkültürlü eğitimi gerekli görmekte bu sebeple sınıflarında farklı kültürlerin var olması yönünde tercihte bulunmuşlardır. Ancak bununla birlikte çoğu öğretmen mevcut eğitim sisteminde kültürel farklılığa sahip öğrencilerin ihtiyaçlarının yeterli desteği alamadığını düşünmektedir. Eğitim sisteminin bu doğrultuda yenilenmesine yönelik olarak sundukları önerilerde en çok programın tüm gereksinimleri karşılayacak ve tüm bireyleri kapsayacak şekilde geliştirilmesi için önerilerde bulunmuşlardır.

2.4.2. Farklılıklara Saygı Kavramına İlişkin Araştırmalar: Ekmişoğlu (2007) okul öncesi eğitim döneminde farklılıklara saygı kavramına yönelik öğretmen görüşlerini ele almış ve Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin güvenirlik ve geçerlik çalışmasını yapmıştır. Çalışma sürecinde toplamda öğretmenlere yönelik 685 anket formundan yararlanılmıştır. Çalışmanın bir diğer kısmında ise 122 çocuğa Farklılıklara Saygı Ölçeği uygulanarak geçerlik ve güvenirlik çalışması yinelenmiştir. Araştırma bulgularına bakıldığında öğretmenlerin çoğu uyguladıkları programlarda farklılıklara saygı kavramına ilişkin etkinliklere yer verdiklerini, farklılık kavramı ve bu kavramla ilişkili diğer terimlere yönelik bir seminer, toplantı veya konferansa katılmak istediklerini ve farklılıkları bulunan çocukların eğitim hayatları boyunca eşit imkanlardan yararlanması gerektiği düşüncesine sahip olduklarını ortaya koymuşlardır.

Kinzler, Shutts, DeJesus ve Spelke (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 9 aydan başlayarak 5 yaşa kadar olan çocukların sosyal tercihleri ırksal olarak değerlendirilmiştir. Kendilerine ses kayıtları ve fotoğraflar sunulan 5 yaş çocukları yabancı aksanlı konuşmalar veya doğrudan yabancı dil kullanımı yerine aynı anadili paylaştığı bireylerle arkadaşlık kurmayı tercih etmiştir. Herhangi bir ses veya fotoğraf olmadığında ise yine benzer biçimde çocuklar yine kendi ırklarından olan çocuklarla arkadaşlık kurma eğiliminde bulunmuştur.

Eren ve Erkan (2015) yaptığı çalışmasında, öyküleştirme yöntemi temelli eğitim sürecinin beş yaş dönemi çocuklarında farklılıklara saygı kazanımına dair etkisini incelemiştir. Çalışmaya 104 çocuk katılmıştır. Deney ve kontrol grupları araştırma sonuçları kapsamında son test farklılıklara saygı puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuç ışığında eğitimin kalıcılığı test edilmiş ve çocukların bu eğitimi aldıklarında farklılıklara saygı kazanımına ilişkin tutum ve davranışlarında bir ay sonrasındaki testlerde dahi olmak üzere benzer şekilde aynı etkinin devam ettiği dikkat çekmiştir.

Pekdoğan (2018), okul öncesi öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada öğretmenlerin farklılıklara saygı anlayışını temel aldığı eğitim süreci üzerine görüşlerini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda; farklılıklara saygı kapsamında okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarda en çok empati becerisini kazandırmayı hedefledikleri, farklılıklara saygı eğitimine yönelik okul öncesi eğitim programında kazanım-gösterge örnekleri ve etkinliklere daha çok yer verilmesi gerektiği, yöntem olarak en çok oyun ve drama yöntemini kullandıklarını ve eğitim süresi boyunca çocuklara iyi birer rol model olmalarının gerektiği, aile katılımına ilişkin çalışmaların gerekli olduğu, önem oluşturduğu ve değerlendirme sürecinde ise bazı unsurların eklenmesi gerektiği yönünde görüşlerine ilişkin bulgular elde etmiştir.

Özkabak Yıldız (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 5-6 yaş grubu okul öncesi dönem çocukları için geliştirilen aile katılımlı farklılıklara saygı programının çocukların farklılıklara saygı düzeyi üzerindeki etkisi incelemiştir. 23 çocukla beraber yürütülen çalışmada Farklılıklara Saygı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulguları neticesinde aile katılımının dahil olduğu farklılıklara saygı programının çocukların elde ettikleri ön test ve son test farklılıklara saygı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Programa dahil olmayan çocukların ise Farklılıklara Saygı Ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları incelendiğinde anlamlı bir farklılığa ulaşılmadığı sonucu ile karşılaşılmaktadır.

Yıldız (2019) tarafından yapılan çalışmada 5-6 yaş çocuklara yönelik yaratıcı drama yöntemiyle sunulan eğitimin çocuklar için farklılıklara saygı kazanımına etkisi incelenmiştir. 24 çocuğun içerisinde bulunduğu araştırma sürecinde Farklılıklara Saygı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde eğitime katılan ve katılmayan çocukların ön test sonuçları ve aile ile sosyal yapı, cinsiyet, engellilik durumu ve farklı kültürel geçmiş alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı, son test sonuçlarında ise anlamlı bir farklılık olduğu ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda elde edilene göre anlamlı fark hem ölçek genelinde hem de alt boyutların genelinde eğitime katılan çocuklar lehine tespit edilmiştir. Bundan dolayı yaratıcı drama yöntemi aracılığıyla çocuklara işlenen farklılıklara saygı eğitiminin 5-6 yaş grubu çocukların farklılıklara saygı düzeyini pozitif yönde geliştirdiği ve arttırdığı ifade edilebilmektedir.

2.4.3. Empati Kavramına İlişkin Araştırmalar: Empati ile ilgili gerçekleştirilen çalışmaların tarihsel sürecine bakıldığında özellikle son 20 yıl bağlamında büyük bir artış göze çarpmaktadır. Bu artışta en büyük rolü olduğu düşünülen ayna nöronların keşfiyle beraber, empati kavramına odaklanan araştırmalar 2000'li yıllardan itibaren sinirbilim alanında yoğunlaşmıştır. Ayna nöronlar konusu oldukça ilginç ve araştırılan bir alan olmuştur. Ayna nöronlar, karşımızdaki kişinin davranışlarını gözlemlediğimizde veya taklit ettiğimizde etkinleşen nöronlardır. Bu nöronlar, frontal kortekste kümelenmiş ve özelleşmiş bir grup nöron olarak tanımlanmaktadır (Preston ve de Waal, 2002). Rhesus maymunları üzerinde yapılan araştırmalar, yavru maymunların özellikle annelerinin davranışlarını yoğun şekilde taklit ettiğini göstermektedir. Aynı şekilde, diğer memeli türlerinde de bu tür davranışlar gözlenmiştir. Örneğin, insan bebekleri doğduktan sonra yavaş yavaş çevrelerindeki insanların yüz ifadelerini, jestlerini ve hareketlerini taklit etmeye başlarlar. Bu taklit etme eğilimi, ayna nöronların etkinleşmesiyle ilişkilendirilmektedir (Keysers, 2011). Ayna nöronlar, sosyal öğrenme, empati ve taklit gibi davranışların temelinde yer alabilir. Diğer bir deyişle, ayna

nöronlar, başkalarının davranışlarını gözlemleyerek onları anlama, taklit etme ve empati kurma süreçlerini destekleyebilir. Bu nedenle, ayna nöronlarının varlığı, sosyal etkileşimlerin ve sosyal öğrenmenin temel mekanizmalarından biri olarak düşünülmektedir (Preston ve de Waal, 2002).

Kalliopuska (1991) tarafından gerçekleştirilen araştırmada; empati becerisini temel alan iki farklı eğitim programının, çocukların prososyal davranışları ve empatik becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. İki deney grubunun yer aldığı çalışma grubu 6-7 yaşlarındaki 62 çocuktan oluşmaktadır. İlk gruba uygulanan empati programında; resim, fiziksel egzersizler ve müzik dersleri yer almaktadır. Buradaki çocuklara dinletilen müzikte küçük kuş ve hasta ayı arasındaki arkadaşlık ilişkisi anlatılmaktadır. Çocukların şarkıyı dinledikleri esnada uygun canlandırmalarda bulunduğu gözlemlenmiştir. Resim çizme aşamasında da yine benzer olarak şarkıya uygun çizimler yapmışlardır. İkinci gruptaki çocuklara verilen eğitimlerde, hikayeler anlatılmış ve çocukların rol almaları sağlanmıştır. Üç ve dördüncü gruptaki çocuklara herhangi bir etkinlik uygulaması yapılmamıştır. Program dört ay süresince haftada iki saat olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, empati eğitiminin her hafta eğitim grubu üzerinde etkili olduğuna ulaşılmıştır. Özellikle ikinci grubun aldığı eğitimin birinci gruba kıyasla daha etkili olduğu saptanmıştır (Kalliopuska, 1991).

Okul öncesi dönemde empatik beceri gelişimi anlamında anneler gibi babaların da çocukların empati düzeylerine etkisini inceleyen araştırmalar gerçekleştirilmiştir. Strayer ve Roberts'ın (2004) yürüttüğü araştırmada, beş yaş okul öncesi dönem çocukların empati düzeyleri ile babaların empati düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, babaların empatik davranışlarının çocukların empati gelişimine katkıda bulunabileceğini göstermektedir. Stern, Borelli ve Smiley'nin (2015) yaptığı bir araştırmada, anneler ve babalar arasındaki empati düzeylerini karşılaştırmışlardır. Bu araştırmada, babaların empati düzeylerinin annelerden daha düşük olduğu ancak babaların empati düzeylerinin annelerle pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar, babaların empati düzeylerinin çocukların empati gelişimine etkisinin olduğunu ve babaların empati düzeylerinin annelerle olan ilişkisi üzerinde de etkili olabileceğini göstermektedir.

Hinhant ve O'brien'in (2007) Amerika Birleşik Devletleri'nde gerçekleştirdiği çalışmasına 32 erkek ve 28 kız olmak üzere toplam 60 beş yaş grubu okul öncesi dönem çocuğu katılmıştır. Çalışmada biliş ve duygunun kontrol ve perspektif alma olarak iki yetenek türüyle bütünleştiği sonucuna ulaşılmış, aynı süreçte erkek çocukların perspektif alma ve kontrol yeteneklerinin kızlara göre daha güçlü bir düzeyde sergilendiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın bir diğer bulgusunda çocukların empati düzeylerinde öğretmenlerinin empati düzeyinin etkisi ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, çocukların gözlemci bakış açısıyla çevrelerindeki yetişkinlerin empatik davranışlarını gözlemleyerek empati yeteneklerini geliştirdiklerini düşündürmektedir.

Reid ve ark. (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada çocuklar okul öncesi dönemden başlayarak ilkokul dönemi sonuna kadar empati gelişimleri ve psikolojik sağlık durumları bakımından takip edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, okul öncesi eğitim döneminde empati düzeyi yüksek olan çocukların ilkokul sonunda psikolojik olarak daha az problem yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Aynı araştırmada ortaya çıkan bir diğer önemli bulgu ise; annelerin, babaların ve öğretmenlerin empati düzeylerinin çocukların psikolojik sağlık durumlarının istatistiksel açıdan anlamlı yordayıcıları olduğu yönündedir.

Akbaş ve Temiz (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 60-66 ay arası okul öncesi dönem çocuklarının empati beceri düzeyleri anne empati beceri düzeyi açısından incelenmiştir. Çalışma grubunda 106 anne ve çocuğu yer almıştır. Araştırma sonuçları neticesinde örneklem grubunun empatik beceri düzeylerinin yüksek olduğu, bu dönemdeki çocukların annelerinin empatik beceri düzeylerinin orta seviyede olduğu ve anneler ile çocuklarının empati beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı yönündedir.

Aslan (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışma kapsamında erken çocukluk dönemindeki çocukların bakış açısı alma becerilerine empati temelli oluşturulan eğitim programının etkisini görmek amaçlanmıştır. Çalışmaya 34 çocuk katılım göstermiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında oluşturulan empati programının çocukların bakış açısı alma becerileri üzerinde anlamlı etki oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürde empati gelişimini çevresel ve genetik etkenlerle açıklamaya çalışan çeşitli araştırmalara rastlanmıştır. Paulus, Wörle ve Christner'in (2020) yaptığı araştırmada, beş ve altı yaş grubundaki okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeyleri ile yardımseverlik arasında pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu, okul öncesi eğitimden faydalanan çocukların empati düzeylerinin yardımseverlik ile ilişkili olduğunu yansıtmaktadır.

Spataro, Calabro ve Longobardi'nin (2020) çalışmasında ise okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeyleri ile saldırganlık arasında ters bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu da okul öncesi eğitime devam eden çocukların empati düzeyleri arttıkça saldırganlık düzeylerinin azaldığını göstermektedir.

Woodbury-Smith ve arkadaşlarının (2020) gerçekleştirdikleri çalışmasında, duygusal zeka kalıtsal yönü bakımından değerlendirilmeye alınmış ve gen dizilimlerinden yararlanılarak

kanıtlanmaya çalışılmıştır. Araştırmacıların varsayımı, bazı gen bölümlerinin çocukların sosyal-duygusal gelişiminde ve özellikle empati düzeylerinde daha çok ön planda olabileceğini ve benzer biçimde ailelerinin aynı gen bölgelerinin de dizilim bakımından benzerliğe sahip olabileceğiyle ilişkili olarak ortaya çıkmıştır. Çalışma sonucunda okul öncesi eğitim fırsatından yararlanan beş yaşındaki çocukların anneleri ve babalarının duygusal zekalarının çocukların davranış bozuklukları ile ters orantılı, duygu düzenleme becerileriyle ise doğru orantılı olduğu ortaya konmuştur. Bu araştırma, empati gelişiminde duygusal zekanın etkili olabileceğini ve genetik faktörlerin de duygusal zekâ ile bir ilişkiye sahip olduğunu göstermeye çalışmaktadır.

Longobardi, Spataro ve Rossi-Arnaud'un (2020) araştırmalarında empati gelişiminde epigenetik faktörlerin önemini ele almışlardır. Epigenetik faktör vurgusu bilişsel ve duygusal gelişime yönelik farklı boyutları içerisinde bulundurmasından kaynaklı olarak öncelik olarak değerlendirilmiştir. Süreçte, erken çocukluk döneminden başlayarak ilkokul çağına ulaşan grupların karşılaştırıldığı boylamsal bir bakış açısıyla ilerlenmiştir. Çalışmanın bulgularında ortaya çıkan, okul öncesi ve ilkokul dönemi birbiriyle karşılaştırıldığında empati gelişimi bakımından özellikle okul öncesi eğitim döneminde anne ve babanın etkisinin daha belirgin olduğu, ilkokul dönemine geçildiğinde ise anne ve baba etkisinin yavaş yavaş azalmaya başlaması ve eğitimciler ile akranların etkisinin arttığı saptanmıştır.

Kahraman ve Akgün (2022) gerçekleştirdikleri araştırmada empati becerileri eğitiminin erken çocukluk döneminde çocukların empati becerileri üzerine etkisini ve problemli davranışları azaltıp azaltmadığını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 51 çocuk oluşturmuştur. Yapılan bu çalışma sonucunda empati becerileri eğitiminin erken çocukluk yıllarındaki çocukların empati becerilerini artırdığını bunun yanı sıra problemli davranışları azalttığını ortaya çıkmıştır.

3. BÖLÜM
YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı ve empati düzeyleri ile farklı kültürlere bakışları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır. Nicel araştırmalar olgu ve olayları kişisel değer ve yargılardan arındırılmış bir şekilde hesaplayabilen ve sayısal olarak değerlendiren araştırma türüdür (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016). İlişkisel (Korelasyonel) tarama modeli ise, iki veya ikiden fazla değişkenin birlikte değişip değişmediğini yordayan ve değişimin gerçekleştiği koşulda nasıl olduğunu belirlemeye yönelik bir modeldir (Karasar, 2021).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim öğretim yılı Marmara Bölgesi Bursa ilinin Nilüfer ilçesinde bulunan bağımsız anaokullarındaki okul öncesi dönem çocukları ve anneleri oluşturmaktadır. Çalışmadaki örneklem grubu ise 2022-2023 eğitim öğretim yılı Bursa ilinin Nilüfer ilçesinde bulunan Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bağımsız anaokullarından dört bağımsız okuldaki okul öncesi eğitimden yararlanıyor olan 5-6 yaş toplam 290 çocuk ve anneleridir. Mevcut ilçede MEB'e bağlı 13 okul bulunmakta ve toplamda 2811 çocuk yer almaktadır (Nilüfer İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü, 2023). Araştırmanın örnekleminin evrenin en az %10'luk dilimini temsil etmesi gerektiği vurgusu (Büyüköztürk vd., 2016, s. 97) dikkate alınarak en az 285 okul öncesi 5-6 yaş grubuna ulaşılması hedeflenmiştir. Araştırma sürecinde alınan izinler doğrultusunda, belirtilen merkez ilçede çeşitli okullara gidilmiştir. Yetkililer ve öğretmenler ile görüşülmüş; her okula 5-6 yaş çocuk sayısıyla doğru orantılı olarak formlar teslim edilmiştir. Toplamda 380 adet form ulaştırılmış 294 form dönüşü sağlanmıştır. Ölçme araçlarının tümü toplandıktan sonra yapılan incelemelerde 4 formun eksik doldurulduğu belirlenmiş ve geçersiz sayılmıştır. Veri toplama süreci sonunda 290 adet form net olarak değerlendirmeye alınmış ve analizleri yapılmıştır. Örneklemin seçiminde olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden "Uygun Örnekleme Tekniği" kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminin en önemli faydası katılımcıların araştırmacı tarafından erişilebilirliğinin kolay olmasıdır (Fraenkel ve Wallen, 2003).

Araştırmaya dahil olan okul öncesi dönem çocukları ve ailelerinin demografik bilgileri tabloda sunulmuştur.

Tablo 1

Okul öncesi dönem çocukları ve ailelerinin demografik bilgileri (Örneklem)

Değişken	Kategoriler	N	%
Cinsiyet	Kız	140	48,3
	Erkek	150	51,7
	Toplam	290	100,0
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	111	38,3
	İki kardeş	160	55,2
	Üç ve daha fazla	19	6,6
	Toplam	290	100,0
Anne Öğrenim Durumu	İlköğretim	26	9,0
	Lise	97	33,4
	Üniversite	167	57,6
	Toplam	290	100,0
Baba Öğrenim Durumu	İlköğretim	15	5,2
	Lise	98	33,8
	Üniversite	177	61,0
	Toplam	290	100,0
Sosyoekonomik Durum	Düşük	13	4,5
	Orta	89	30,7
	Yüksek	188	64,8
	Toplam	290	100,0

Tablo 1'de görüldüğü üzere araştırmaya dahil edilen ve araştırmanın örneklemini oluşturan toplam 290 okul öncesi dönem çocukları ve anneleri bulunmaktadır. Cinsiyete göre dağılıma bakıldığında 140'ı (%48,3) kız, 150'si ise (%51,7) erkektir. Okul öncesi dönem çocukları arasında 111'i (% 38,3) tek çocuk, 160'ı (%55,2) iki kardeş, 19'u (%6,6) üç ve daha fazla kardeşe sahiptir. Örneklemde anne öğrenim durumları incelendiğinde 26 kişi (%9,0) ilköğretim, 97'si (%33,4) lise ve 167 annenin (%57,6) üniversite mezunu olduğu karşımıza çıkmaktadır. Baba öğrenim durumuna bakıldığında 15'i (%5,2) ilköğretim, 98'i (%33,8) lise ve 177'si (%61) üniversite mezunudur. Ailelerin sosyoekonomik durumları ele alındığında 13'ü (%4,5) düşük gelirli, 89'u (%30,7) orta gelir ve 188'si ise (%64,8) yüksek gelirli aile olarak görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" (EK1), Auyeung ve arkadaşları tarafından (2009) geliştirilmiş Dinç Altun ve arkadaşları (2018) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan "Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği (ÇEBÖ)" (EK4), Ekmişoğlu (2007) tarafından geliştirilmiş olan "Farklılıklara Saygı Ölçeği" (EK7) ve Şentuna (2011) tarafından geliştirilen "Farklı Kültürlere Bakış Aile Ölçeği" (EK6) kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formunda; okul öncesi dönem çocuklarına yönelik cinsiyet, kardeş sayısı, anne baba öğrenim durumu ve sosyoekonomik durum değişkeni yer almaktadır.

3.3.2. Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği (ÇEBÖ): Auyeung ve arkadaşları (2009) tarafından geliştirilmiş olan Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği (ÇEBÖ), Dinç Altun ve arkadaşları (2018) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Bu ölçeğin amacı çocukların empati düzeylerini ve bölümlerini ölçmek olarak nitelendirilmiştir. 27 maddelik orijinal ölçek formu, ölçek geçerlik güvenirlik çalışmaları sonucunda Türkçe formunda 14 maddelik olarak revize edilmiştir. 3-7 yaş arası dönemdeki çocuklara uygulanabilen ölçek, Duygusal Empati (5 Madde) "Çocuğum başkalarının ağladığını veya acı çektiğini gördüğünde üzülür.", Davranışsal Empati (5 Madde) "Çocuğum kendisi farkında değilken sık sık terbiyesiz veya kaba davranışlarda bulunur" ve Bilişsel Empati (4 Madde) "Çocuğum kendi fikriyle uyuşmasa dahi başkalarının fikirlerini dinler" olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek puanlamasında, "kesinlikle katılmıyorum" ile "biraz katılmıyorum" seçeneği 0 puan, "biraz katılıyorum" 1 puan, "kesinlikle katılıyorum" ise 2 puan olarak puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan ise 28'dir. Fakat ölçekten alınan yüksek puan çocuğun empatik olmadığını yansıtmaktadır. Alınan puan azaldıkça çocuğun empati düzeyi artmaktadır. Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeğinin Türkçe formunun Cronbach Alpha değeri .79 olarak hesaplanmıştır (Dinç Altun vd., 2018). Kalaycı'ya (2010) göre Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı; $0{,}60 \leq \alpha < 0{,}80$ değerleri arasında ise ölçek güvenilirdir. Bu çalışmada araştırmacı tarafından ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik değeri .75 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Farklılıklara Saygı Ölçeği: Çalışmada Ekmişoğlu (2007) tarafından geliştirilmiş olan Farklılıklara Saygı Ölçeği kullanılmıştır. İlk olarak 56 maddenin bulunduğu ölçek alınan görüşler ve okul öncesi dönem çocuklarının dikkat süreleri göz önüne alınarak 30 maddeye indirgenmiş ve böylece ön uygulama için bir taslak oluşturulmuştur. Güvenilirlik çalışmaları için hazır hale gelen ölçek, araştırma grubu dışındaki gruplara (N:100) uygulanmıştır. Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin aile-sosyal yaşam alt boyutunda 9, cinsiyet alt boyutunda 5, engel alt boyutunda 8, farklı kültürel geçmiş alt boyutunda da 8 madde olmak üzere toplam 30 soru bulunmaktadır. Üçlü Likert tipinde olan ölçekte "1- Katılmıyorum", "2- Biraz Katılıyorum", "3- Katılıyorum" şeklinde değerlendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 30, en yüksek puan ise en fazla 90'dır (Ekmişoğlu, 2007). Ölçeğin Cronbach Alpha değeri gerçekleştirilen analizler neticesinde .69 olarak bulunmuştur. Alınan bu değer erken çocukluk dönemi için yüksek kalitede bir ölçek olduğunu göstermektedir (Ekmişoğlu, 2007). Bu

çalışmada araştırmacı tarafından ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik değeri .91 olarak hesaplanmıştır.

3.3.4. Farklı Kültürlere Bakış Aile Ölçeği: Ebeveynlerin çocuklarının farklı kültürlere yönelik fikirlerini tespit etmek hedefiyle Şentuna (2011) tarafından geliştirilmiş olan 27 maddelik Farklı Kültürlere Bakış Aile Ölçeği "yapar, bazen yapar, yapmaz" biçiminde maddeleriyle derecelendirilmiştir. Testin kendi içinde farklı iki yarıya ayrılmasından kaynaklı ölçülen Spearman Brown ve Guttman iç tutarlılık katsayıları 0,884 ve 0,883"dir. 0,889 olarak bulunan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ise her sorunun varyansına göre hesaplanmıştır. Ulaşılan sonuçlar ölçeğin güvenilir olduğunu kanıtlamaktadır (Şentuna, 2011). Bu çalışmada araştırmacı tarafından ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik değeri .92 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlenmesi

Araştırmanın hedefine ve vurgusuna uygun olarak belirlenen ölçekler için gerekli izinler sağlandıktan sonra Bursa Uludağ Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Başkanlığı'nın başvuru yapılarak 07.02.2023 tarihli ve 2023/06 sayılı etik izni alınmıştır. Etik kurulundan gelen onayla birlikte gereken evraklar toplanarak Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne çalışmayı yapmak için izin başvurusu yapılmış ve istenilen izinlerin alınmasının ardından okulda çalışma yapılacak sınıflar belirlenmiştir. Çalışmaya katılacak olan çocukların ebeveynlerine araştırma süreci ve çalışma için yapılacaklar ifade edildikten sonra gönüllülük esasıyla gereken izin evrakları doldurulmuştur. Çalışma için izni olan ebeveynler ile uygulama sürecine başlanmış, önce anneler tarafından ardından da araştırmacı tarafından ölçekler çocuklara uygulanmıştır.

Araştırma kapsamında veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılarak 0.05 anlamlılık düzeyinde analiz edilmiştir. Öncelikle ölçeklerden alınan puanların normallik testi yapılmıştır. Bir ölçekte dağılımın normal olması için çarpıklık değerlerinin -2 ve +2 arasında olması; basıklık değerlerinin ise -7 ve +7 arasında yer alması gerekmektedir (Bryne, 2010; Hair et al., 2010). Çalışmada ölçeklerin alt boyutları ve genel toplamları olmak üzere çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 2'de verilmiştir. Ortaya çıkan değerlere göre Hair et al. (2010) ve Bryne'nın (2010) önerisi ışığında bu aralıkların normal dağılıma uyduğu kabul edilmektedir.

Tablo 2

Ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler ve normallik testi istatistikleri

Ölçekler	**Alt Boyutlar**	**N**	**X̄**	**SS**	**Çarpıklık**	**Basıklık**
Farklı Kültürlere Bakış Aile Ölçeği	-	290	47,441	10,983	,023	-,372
Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği	Duygusal Empati	290	8,2517	2,00	-1,363	1,585
	Davranışsal Empati	290	8,8414	1,50	-1,666	2,985
	Bilişsel Empati	290	5,9000	1,62	-,667	,203
	Toplam	290	22,993	3,951	-,990	,966
Farklılıklara Saygı Ölçeği	Cinsiyet	290	12,962	2,317	-1,250	,852
	Aile-Sosyal Yapı	290	20,365	3,472	,022	-,538
	Engel	290	19,237	3,253	-,733	,001
	Farklı Kültürel Geçmiş	290	21,006	4,247	-1,537	1,570
	Toplam	290	73,572	10,734	-1,081	1,083

Betimsel istatistikler ve normallik testi analizi sonuçlarının normal dağılım olmasından yola çıkılarak; okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere bakışı, empati düzeyleri (duyuşsal empati, davranışsal empati, bilişsel empati) ve farklılıklara saygı düzeylerinin cinsiyet, aile-sosyal yapı, engel ve farklı kültürel geçmiş toplam puan boyutlarının farklılık gösterme durumu (cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, sosyoekonomik durumu) için bağımsız örneklem durumu için t Testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Welch testinden yararlanılmıştır. Varyansların

homojen olduğu durumlarda gruplar arası farklılıkları belirlemede Tukey testi kullanılırken, homojen olmayan varyanslarda Games Howell testinden yararlanılmıştır. Ölçekler ve alt boyutları arasındaki ilişki için ise korelasyon analizlerinden Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon analizleri sonucunda; 0,30'dan küçük korelasyonun zayıf, 0,30 ile 0,70 arasındaki korelasyonun orta ve 0,70'den büyük korelasyonun ise yüksek düzeyde ilişki olduğu söylenmektedir (Büyüköztürk vd., 2018). Ayrıca yapılan analizlerin etki büyüklükleri belirlenmiştir. Bu amaçla Cohen'in (1988) belirttiği değerler olan önemli bir etki yok (0-0,01 arası), düşük etki (0,01-0,06), orta düzeyde etki (0,06-0.14 arası) ve yüksek düzeyde etki (0,14-1 arası) olarak alınmıştır (akt. Demir, 2019, s. 216). Okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere bakışı ve farklılıklara saygı düzeylerinin empati becerisini yordamaya yönelik analizleri için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Olgu ve olayların durumu betimlenirken iki veya daha çok değişken arasında ilişkiye yönelik geleceğe dair tahminler yapmak regresyon analizini tanımlamaktadır (Coşkuntuncel, 2013). Bu analizde aralarında ilişki olduğu kabul edilen iki ya da ikiden daha fazla değişkenden birinin bağımlı, diğerlerinin ise bağımsız değişkenler olarak ayrımı ile aralarındaki ilişkinin matematiksel bir ifadeyle açıklanması süreci olarak değerlendirilmektedir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2018). Çoklu regresyon analizinin doğru sonuçlar verebilmesi için bazı şartlar bulunmaktadır. Bu şartlar şu şekilde açıklanabilir:

1. Değişkenler normal dağılım sergilemelidir. Farklı Kültürlere Bakış Aile Ölçeği çarpıklık değeri ,023; basıklık değeri -,372 olarak belirlenmiştir. Farklılıklara Saygı Ölçeği alt boyutlarının çarpıklık değerleri -1,537 ile ,022; basıklık değerleri -,538 ile 1,570 arasında değişmektedir. Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği alt boyutlarının çarpıklık değerleri -,667 ile -1,666; basıklık değerleri ,203 ile 2,985 arasında değişmektedir.

2. Yordayıcı değişkenlerin yordanan değişkenle arasındaki ilişki doğrusal olmalıdır. Farklı kültürlere bakış ve farklılıklara saygı düzeyi ile empati becerisi arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçlarına göre okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere bakışı ile empati düzeyleri arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ($r= -,353$, $p<0.5$), farklılıklara saygı ve empati düzeyi arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ($r= ,371$, $p<0.5$) ve farklılıklara saygı ile farklı kültürlere bakış arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ($r= -,339$, $p<0.5$) bulunmuştur.

3. Yordama işleminde, tahmin edilen değerler ile ortaya çıkan değerler arasında meydana gelen farklar diğer bir ifadeyle tahmin hataları normal dağılım sergilemelidir. Bu durum için standartlaştırılmış değerler ile standartlaştırılmış uç değerlerin saçılma diyagramı

çizdirilmiştir. Diyagram üzerinde değerlerin saçıldığı, hatanın normal dağılım sergilediği ve artık değerlerin varyanslarının sabit kabul edilebildiği görülmüştür (Leech ve diğerleri, 2005; Field, 2005).

4. Uygun Tolerans ve VIF değerleri ile uygun Mahal ve Cook’s uzaklıkları kontrol edilmiş ve değerlerin regresyon varsayımlarını sağladığı görülmüştür.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Araştırma sürecinin sonunda elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine dair bulgular ve bulgulara yönelik yorumlara bu bölümde yer verilmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı ve empati düzeyleri ile farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutum arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin yapılan Pearson Korelasyon analizi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Ölçekler ve alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Ölçekler	**Alt Boyutlar**	**N**	**Min**	**Maks**	**X̄**	**SS**
Farklı Kültürlere Bakış Aile Ölçeği	-	290	27,00	77,00	47,00	10,98
Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği	Duygusal Empati	290	1,00	10,00	8,25	2,00
	Davranışsal Empati	290	2,00	10,00	8,84	1,50
	Bilişsel Empati	290	,00	8,00	5,90	1,62
	Genel Toplam	290	9,00	28,00	24,00	3,95
Farklılıklara Saygı Ölçeği	Cinsiyet	290	6,00	15,00	14,00	2,31
	Engel	290	9,00	24,00	20,00	3,25
	Aile-Sosyal Yapı	290	11,00	27,00	20,00	3,47
	Farklı Kültürel Geçmiş	290	8,00	24,00	23,00	4,24
	Toplam	290	37,00	89,00	76,00	10,73

Tablo 3'te Farklılıklara Saygı ölçeğinin alt boyutları ve geneli ile Farklı Kültürlere Bakış Aile Ölçeği ve Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği formu alt boyutları ile puanlandırılarak betimsel istatistik analizi yapılmıştır. Farklılıklara Saygı Ölçeği formunda; alınabilecek en düşük puan 30, en yüksek puan ise 90'dır. Okul öncesi dönem çocuklarının ölçeğin genelinden en düşük 37 puan, en yüksek ise 89 puan aldığı görülmüş ve ortalama 76 puan olarak belirlenmiştir. Bu durum okul öncesi çocukların farklılıklara saygı düzeylerinin olumlu olduğunu göstermektedir. Farklı Kültürlere Bakış Aile Ölçeği formunda; alınabilecek en düşük puan 27, en yüksek puan ise 81'dir. Okul öncesi dönem çocuklarının ölçeğin genelinden en düşük 27 puan, en yüksek ise 77 puan aldığı görülmüş ve ortalama 47 puan olarak

belirlenmiştir. Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan ise 28'dir. Ancak ölçekten alınan yüksek puan çocuğun empatik olmadığını yansıtmaktadır. Alınan puan azaldıkça çocukta empatik olma durumu artmaktadır. Araştırmada okul öncesi çocukların ölçeğin genelinden en düşük 9 puan, en yüksek ise 28 puan aldığı görülmüş ve ortalama 24 puan olarak belirlenmiştir.

Tablo 4

Okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinin cinsiyet değişkenine ilişkin t testi sonuçları

	Cinsiyet	**N**	**X̄**	**SS**	**sd**	**t**	**p**
Empati	Kız	140	23,55	3,920	288	2,337	.020*
Düzeyi	Erkek	150	22,47	3,921			
Duygusal	Kız	140	8,50	1,96	288	2,113	.035*
Empati	Erkek	150	8,01	2,00			
Davranışsal	Kız	140	8,94	1,48	288	,239	.270
Empati	Erkek	150	8,74	1,52			
Bilişsel	Kız	140	6,10	1,56	288	2,037	.043*
Empati	Erkek	150	5,71	1,66			

**p<.05*

Tablo 4 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinin genel toplam ve duygusal empati alt boyutu ile bilişsel empati alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak farklılaştığı görülmektedir ($t_{(288)}$ =2,337; p<.05; $t_{(288)}$ =2,113; p<.05; $t_{(288)}$ =2,037; p<.05). Yapılan araştırma sonucuna göre okul öncesi dönemdeki kız çocuklarının empati düzeyi duygusal empati ve bilişsel empati alt boyutlarında puan ortalamalarının erkek okul öncesi dönem çocuklarından daha yüksek olduğu söylenebilir. Ölçeğe ilişkin bilgiye göre ölçekten alınan yüksek empati puanı tam tersi biçimde düşük düzeyde empatik duyguyu yansıtmaktadır. Bu sonuca göre erkek çocuklar kız çocukların aksine daha empatiktir. Cinsiyet değişkeninin empati düzeyi üzerindeki eta kare değeri incelendiğinde (η^2=.019) düşük düzeyde etki görülmüştür.

Tablo 5

Okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinin anne eğitim düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Anne Eğitim Düzeyi	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
Empati Düzeyi	İlköğretim	G. Arası	48,671	2	24,336	1,565	.211
	Lise	G. İçi	4463,315	287	15,552		
	Üniversite	Toplam	4511,986	289			
	Toplam						
Duygusal Empati	İlköğretim	G. Arası	1,140	2	,570	,142	.868
	Lise	G. İçi	1155,484	287	4,026		
	Üniversite	Toplam	1156,624	289			
	Toplam						
Davranışsal Empati	İlköğretim	G. Arası	11,900	2	5,950	2,640	.073
	Lise	G. İçi	646,804	287	2,254		
	Üniversite	Toplam	658,703	289			
	Toplam						
Bilişsel Empati	İlköğretim	G. Arası	7,948	2	3,974	1,512	.222
	Lise	G. İçi	754,152	287	2,628		
	Üniversite	Toplam	762,100	289			
	Toplam						

**p<.05*

Tablo 5'te okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda empati düzeyinin tüm alt boyutları dahil olmak üzere anne eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($F_{(2-287)}$=1,565; p>.05; $F_{(2-287)}$=,142; p>.05; $F_{(2-287)}$=2,640; p>.05; $F_{(2-287)}$=1,512; p>.05). Empati ölçeğinin alt boyutu olan davranışsal empati boyutunda varyansların homojen olmamasından kaynaklı Welch testinden yararlanılmıştır ($F_{(2-287)}$=2,188; p>.05). Bu sonuca göre okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinde anne eğitim düzeyi etkili değildir. Anne eğitim düzeyi değişkeninin empati düzeyi üzerindeki eta kare değeri incelendiğinde (η^2=.011) düşük düzeyde etki görülmüştür.

Tablo 6

Okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinin baba eğitim düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Baba Eğitim Düzeyi	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
Empati Düzeyi	İlköğretim	G. Arası	75,743	2	37,872	2,450	.088
	Lise	G. İçi	4436,243	287	15,457		
	Üniversite	Toplam	4511,986	289			
	Toplam						
Duygusal	İlköğretim	G. Arası	19,518	2	9,759	2,463	.087
Empati	Lise	G. İçi	1137,106	287	3,962		
	Üniversite	Toplam	1156,624	289			
	Toplam						
Davranışsal	İlköğretim	G. Arası	,573	2	,287	,125	.883
Empati	Lise	G. İçi	658,130	287	2,293		
	Üniversite	Toplam	658,703	289			
	Toplam						
Bilişsel Empati	İlköğretim	G. Arası	12,463	2	6,231	2,386	.094
	Lise	G. İçi	749,637	287	2,612		
	Üniversite	Toplam	762,100	289			
	Toplam						

**p<.05*

Tablo 6'da okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda varyansların homojen olduğu görülmüş ve empati düzeyinin tüm alt boyutları dahil olmak üzere baba eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($F_{(2\text{-}287)}$==2,450; p>.05; $F_{(2\text{-}287)}$==2,463; p>.05; $F_{(2\text{-}287)}$==,125; p>.05; $F_{(2\text{-}287)}$==2,386; p>.05). Bu sonuca göre baba eğitim düzeyi değişkeni okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinde etkili bir değişken olmamıştır. Baba eğitim düzeyi değişkeninin empati düzeyi üzerindeki eta kare değeri incelendiğinde (η^2=.017) düşük düzeyde etki görülmüştür.

Tablo 7

Okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinin sosyoekonomik durum değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Sosyo-ekonomik durum	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Empati Düzeyi	Düşük Orta Yüksek Toplam	G. Arası	115,529	2	57,764	3,771	.024*	Orta-Yüksek*
		G. İçi	4396,457	287	15,319			
		Toplam	4511,986	289				
Duygusal Empati	Düşük Orta Yüksek Toplam	G. Arası	5,079	2	2,539	,633	.532	
		G. İçi	1151,546	287	4,012			
		Toplam	1156,624	289				
Davranışsal Empati	Düşük Orta Yüksek Toplam	G. Arası	14,452	2	7,226	2,867	.072*	
		G. İçi	644,251	287	2,245			
		Toplam	658,703	289				
Bilişsel Empati	Düşük Orta Yüksek Toplam	G. Arası	23,968	2	11,984	4,395	.020*	Orta-Yüksek*
		G. İçi	738,132	287	2,572			
		Toplam	762,100	289				

**p<.05*

Tablo 7'de okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinin sosyoekonomik durum değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan ANOVA testi sonuçları görülmektedir. Öncelikle Levene testi ile varyansların homojenliği incelenmiş ve sonucunda davranışsal ve bilişsel empati alt boyutlarında varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir. Bunun sonucunda davranışsal ve bilişsel empati alt boyutlarında anlamlı farklılık incelenirken Welch testinden yararlanılmış, anlamlı çıkan farklılıkların hangi grupların lehine olduğunu tespit etmede ise Games Howell testi kullanılmıştır. Genel olarak empati düzeyi ($F_{(2-287)}$=3,771; p<.05) ve bilişsel alt boyutun ($F_{(2-287)}$=4,395; p<.05) sosyoekonomik durum değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Anlamlı farkın kimin lehine olduğunu tespit etmek amacıyla uygulanan Tukey HSD ve Games Howell testi sonucunda; bilişsel empati alt boyutu ve genel empati düzeyinde orta-yüksek sosyoekonomik durum arasında anlamlı fark bulunup

sosyoekonomik durumu yüksek olanların empati düzeyinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre sosyoekonomik durum değişkeni okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinde etkili bir değişken olarak yer almaktadır. Ancak Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeğinden alınan bilgilere göre; ölçekten alınan yüksek puan empati durumunun az olduğunu ifade etmektedir. Bu doğrultuda sosyoekonomik durumu yüksek olan bireylerde empati düzeyi azdır. Sosyoekonomik durum değişkeninin empati düzeyi üzerindeki eta kare değeri incelendiğinde (η^2=.026) düşük düzeyde etki görülmüştür.

Tablo 8

Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerinin cinsiyet değişkenine ilişkin t testi sonuçları

	Cinsiyet	**N**	**X̄**	**SS**	**sd**	**t**	**p**
Farklılıklara Saygı Düzeyi	Kız	140	74,90	10,17	288	2,057	.041*
	Erkek	150	72,32	11,11			
Cinsiyet Alt Boyutu	Kız	140	13,17	1,99	288	1,540	.125
	Erkek	150	12,76	2,57			
Aile-Sosyal Yapı Alt Boyutu	Kız	140	20,88	3,52	288	2,486	.013*
	Erkek	150	19,88	3,36			
Engel Alt Boyutu	Kız	140	19,52	3,23	288	1,436	.152
	Erkek	150	18,97	3,26			
Farklı Kültürel Geçmiş Alt Boyutu	Kız	140	21,32	4,08	288	1,219	.224
	Erkek	150	20,71	4,39			

**p<.05*

Tablo 8 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre alt boyutları ve toplam olmak üzere istatistiksel sonuçları yer almaktadır. Yapılan araştırma sonucuna göre okul öncesi dönem çocukları farklılıklara saygı düzeyi ölçek geneli toplam puanda ($t_{(288)}$ 2,057; p<.05) ve aile-sosyal yapı ($t_{(288)}$ 2,486; p<.05) alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Anlamlı farklılık oluşturan gruplardaki ortalamalara bakıldığında farklılıklara saygı düzeyi ölçek genelinde okul öncesi dönemde kız çocukların lehine iken farklılıklara saygı düzeyi aile-sosyal yapı alt boyutunda benzer şekilde yine kızların lehine olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre okul öncesi dönemdeki kız çocukların farklılıklara saygı düzeyi aile-sosyal yapı alt boyutu ve genel toplam

ortalamalarının erkek okul öncesi dönem çocuklarından daha yüksek olduğu söylenebilir. Cinsiyet değişkeninin farklılıklara saygı düzeyi genel toplam üzerindeki eta kare değeri incelendiğinde (η^2=.014) düşük düzeyde etki görülmüştür. Aile-sosyal yapı alt boyutu üzerindeki eta kare değerine bakıldığında ise (η^2=.021) benzer şekilde düşük düzeyde etki bulunmaktadır.

Tablo 9

Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerinin anne eğitim düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Anne Eğitim Düzeyi	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**	**Anlamlı Fark**
Farklılıklara Saygı Düzeyi	İlköğretim Lise Üniversite Toplam	G. Arası G. İçi Toplam	201,385 33099,594 33300,979	2 287 289	100,693 115,330	,873	.419	-
Cinsiyet Alt Boyut	İlköğretim Lise Üniversite Toplam	G. Arası G. İçi Toplam	3,008 1549,575 1552,583	2 287 289	1,504 5,399	,279	.757	-
Aile-Sosyal Yapı Alt Boyut	İlköğretim Lise Üniversite Toplam	G. Arası G. İçi Toplam	92,160 3393,095 3485,255	2 287 289	46,080 11,823	3,898	.021*	İlköğretim-Üniversite*, Lise-Üniversite*
Engel Alt Boyut	İlköğretim Lise Üniversite Toplam	G. Arası G. İçi Toplam	1,053 3057,529 3058,583	2 287 289	,527 10,653	,049	.952	-
Farklı Kültürel Geçmiş Alt Boyut	İlköğretim Lise Üniversite Toplam	G. Arası G. İçi Toplam	7,308 5206,678 5213,986	2 287 289	3,654 18,142	,201	.818	-

**p<.05*

Tablo 9'a bakıldığında okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerinin anne eğitim düzeyi değişkenine ilişkin istatiksel sonuçlar yer almaktadır. Yapılan araştırma

sonucuna göre okul öncesi dönem çocukları farklılıklara saygı düzeyi aile-sosyal yapı alt boyutunda ($F_{(2-287)}$=3,898; p<.05) anlamlı fark görülmektedir. Anlamlı farklılığı oluşturan grupları belirlemek için uygulanan Tukey HSD Testi sonucunda farklılığın, ilköğretim-üniversite ve lise-üniversite arasında olduğu tespit edilmiştir. Farklılığın kimin lehine olduğunu bulmak için grup ortalamaları incelendiğinde aile-sosyal yapı alt boyutunda annesi üniversite mezunu olan okul öncesi dönem çocuklarının lehine bir durumla karşılaşılmaktadır. Anne eğitim düzeyi değişkeninin farklılıklara saygı düzeyi aile-sosyal yapı üzerindeki eta kare değeri incelendiğinde (η^2=.026) düşük düzeyde etki görülmüştür.

Tablo 10

Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerinin baba eğitim düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Baba Eğitim Düzeyi	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**	**Anlamlı Fark**
Farklılıklara	İlköğretim	G. Arası	159,635	2	79,817	,691	.502	
Saygı Düzeyi	Lise	G. İçi	33141,345	287	115,475			
	Üniversite	Toplam	33300,979	289				
	Toplam							
Cinsiyet Alt	İlköğretim	G. Arası	2,360	2	1,180	,218	.804	
Boyut	Lise	G. İçi	1550,223	287	5,401			
	Üniversite	Toplam	1552,583	289				
	Toplam							
Aile-Sosyal	İlköğretim	G. Arası	101,522	2	50,761	4,305	.014*	Lise-
Yapı Alt Boyut	Lise	G. İçi	3383,734	287	11,790			Üniversite*
	Üniversite	Toplam	3485,255	289				
	Toplam							
Engel Alt Boyut	İlköğretim	G. Arası	8,825	2	4,413	,415	.661	
	Lise	G. İçi	3049,758	287	10,626			
	Üniversite	Toplam	3058,583	289				
	Toplam							
Farklı Kültürel	İlköğretim	G. Arası	3,541	2	1,771	,098	.907	
Geçmiş Alt	Lise	G. İçi	5210,445	287	18,155			
Boyut	Üniversite	Toplam	5213,986	289				
	Toplam							

**p<.05*

Tablo 10'da okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerinin baba eğitim düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi analiz sonuçları yer almaktadır. Yapılan araştırma sonucuna göre okul öncesi dönem çocukları farklılıklara saygı düzeyi aile-sosyal yapı alt boyutunda ($F_{(2-287)}$=4,305; p<.05) anlamlı fark görülmektedir. Anlamlı farkın hangi ikili gruplar arasında olduğunu görmek için gerçekleştirilen Post Hoc testlerinden varyansların homojen olmasından kaynaklı olarak seçilen Tukey analizi sonucunda lise-üniversite grupları arasında farklılığın olduğu belirlenmiştir. Grup ortalama puanları incelendiğinde üniversite mezunu babaların lehine bir durum söz konusudur. Bu sonuca göre baba eğitim durumu değişkeni okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerinde etkili bir değişken olarak yer almaktadır. Baba eğitim durumu değişkeninin farklılıklara saygı düzeyi üzerindeki eta kare değeri incelendiğinde (η^2=.029) düşük düzeyde etki görülmüştür.

Tablo 11

Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerinin sosyoekonomik durum değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Sosyoekonomik Durum	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**	**Anlamlı Fark**
Farklılıklara Saygı Düzeyi	Düşük Orta Yüksek	G. Arası G. İçi Toplam	1816,285 31484,694 33300,979	2 287 289	908,143 109,703	8,278	.000*	Orta-Yüksek
Cinsiyet Alt Boyut	Düşük Orta Yüksek	G. Arası G. İçi Toplam	86,219 1466,363 1552,583	2 287 289	43,110 5,109	7,267	.002*	Orta-Yüksek
Aile-Sosyal Yapı Alt Boyut	Düşük Orta Yüksek	G. Arası G. İçi Toplam	199,982 3285,273 3485,255	2 287 289	99,991 11,447	8,735	.000*	Düşük-Yüksek, Orta-Yüksek
Engel Alt Boyut	Düşük Orta Yüksek	G. Arası G. İçi Toplam	60,983 2997,600 3058,583	2 287 289	30,491 10,445	2,445	.102	
Farklı Kültürel Geçmiş Alt Boyut	Düşük Orta Yüksek	G. Arası G. İçi Toplam	191,609 5022,377 5213,986	2 287 289	95,805 17,500	4,636	.017*	Orta-Yüksek

**p<.05*

Tablo 11'de okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerinin sosyoekonomik durum değişkeni bakımından ANOVA testi analiz sonuçları gösterilmektedir. Cinsiyet, engel ve farklı kültürel geçmiş alt boyutlarında varyansların homojen olmamasından kaynaklı Welch testi sonuçlarına bakılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde farklılıklara saygı düzeyi; cinsiyet ($F_{(2-287)}$=7,267; p<.05), aile-sosyal yapı ($F_{(2-287)}$=8,735; p<.05), farklı kültürel geçmiş ($F_{(2-287)}$=4,636; p<.05) alt boyutları ve genel olarak farklılıklara saygı düzeyi toplam puanda ($F_{(2-287)}$=8,278; p<.05) sosyoekonomik durum değişkeni doğrultusunda anlamlı farklılık oluşturmaktadır. Engel alt boyutunda ise ($F_{(2-287)}$=2,445; p>.05) anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Farklılıklara saygı düzeyi, cinsiyet ve farklı kültürel geçmiş alt boyutlarında sosyoekonomik durum değişkenine göre anlamlı çıkan farklılıkların kaynağını belirlemek için Games Howell analizinden yararlanılmış, farkın kaynağının orta-yüksek sosyoekonomik düzeyde görülmüştür. Aile-sosyal yapı alt boyutu ve genel olarak farklılıklara saygı düzeyi toplamında ise Tukey HSD analizi uygulanmış, farkın kaynağı benzer olarak orta-yüksek gruplar olmakla birlikte düşük-yüksek gruplar arasında da fark bulunmuştur. Buradaki grup ortalamaları incelendiğinde de benzer şekilde yüksek sosyoekonomik durum lehine bir sonuçla karşılaşılmıştır. Sosyoekonomik durum değişkeninin farklılıklara saygı düzeyi üzerindeki eta kare değeri incelendiğinde cinsiyet alt boyutu (η^2=.056), aile-sosyal yapı alt boyutu (η^2=.057), farklı kültürel geçmiş alt boyutu (η^2=.037) ve farklılıklara saygı düzeyi toplam puanda (η^2=.055), düşük düzeyde etki görülmüştür.

Tablo 12

Okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutumlarının cinsiyet değişkenine ilişkin t testi sonuçları

	Cinsiyet	**N**	**$\bar{X}$**	**SS**	**sd**	**t**	**p**
Farklı	Kız	140	45,49	10,84	288	-2,958	.003*
Kültürlere	Erkek	150	49,26	10,83			
Bakış Ölçeği							

**p<.05*

Tablo 12 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediğin tutumlarının cinsiyet değişkenine ilişkin t testi sonuçları yer almaktadır. Araştırma sonuçları incelendiğinde cinsiyet değişkeninin farklı kültürlere ilişkin sergilenen tutumda anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür ($t_{(288)}$= -2,958; p<.05). Cinsiyet değişkeni altında

grup ortalamaları incelendiğinde erkeklerin lehine bir durum söz konusudur. Bu sonuca göre farklı kültürlere ilişkin sergilenen tutumlar erkek çocukların lehinedir. Cinsiyet değişkeninin farklı kültürlere yönelik tutumlar üzerindeki eta kare değeri incelendiğinde (η^2=.029) düşük düzeyde etki görülmüştür.

Tablo 13

Okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutumlarının anne eğitim düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Anne Eğitim Düzeyi	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**	**Anlamlı Fark**
Farklı	İlköğretim	G. Arası	443,734	2	221,867	1,850	.159	-
Kültürlere	Lise	G. İçi	34419,769	287	119,930			
Bakış	Üniversite	Toplam	34863,503	289				
Ölçeği	Toplam							

**p<.05*

Tablo 13'te okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutumlarının anne eğitim düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları görülmektedir. Araştırma sonucuna göre anne eğitim düzeyi değişkeni okul öncesi çocukların farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutumda anlamlı farklılık oluşturan bir değişken olarak yer almamaktadır ($F_{(2-287)}$=1,850; p>.05). Anne eğitim düzeyinin farklı kültürlere dair tutumda eta kare değeri incelendiğinde (η^2=.013) düşük düzeyde etki görülmüştür.

Tablo 14

Okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutumlarının baba eğitim düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Baba Eğitim Düzeyi	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**	**Anlamlı Fark**
Farklı	İlköğretim	G. Arası	735,358	2	367,679	3,092	.047*	Lise*-
Kültürlere	Lise	G. İçi	34128,145	287	118,913			Üniversite
Bakış	Üniversite	Toplam	34863,503	289				
Ölçeği	Toplam							

**p<.05*

Tablo 14'e bakıldığında baba eğitim düzeyinin farklı kültürlere ilişkin sergilenen tutumda anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığına yönelik gerçekleştirilen ANOVA testinin analiz sonuçları görülmektedir. Araştırma sonucuna göre baba eğitim düzeyi okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutumda anlamlı farklılık oluşturmaktadır ($F_{(2-287)}$=3,092; p<.05). Anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek için gerçekleştirilen Tukey HSD testi sonucunda farklılığın lise-üniversite grupları arasında olduğu görülmüştür. Farkın kimin lehine olduğunu bulmak için grup ortalamaları incelendiğinde lise mezunu babaların lehine olduğu görülmektedir. Baba eğitim düzeyi değişkenine ilişkine eta kare değeri incelendiğinde (η^2=.021) düşük düzeyde etki görülmüştür.

Tablo 15

Okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutumlarının sosyoekonomik durum değişkenine ilişkin ANOVA testi sonuçları

	Sosyoekonomik durum	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**	**Anlamlı Fark**
Farklı	Düşük	G. Arası	216,082	2	108,041	,895	.410	-
Kültürlere	Orta	G. İçi	34647,421	287	120,723			
Bakış	Yüksek	Toplam	34863,503	289				
Ölçeği	Toplam							

**p<.05*

Tablo 15'te sosyoekonomik durum değişkeninin farklı kültürlere ilişkin tutumda anlamlı farklılık oluşturan bir değişken olup olmadığına yönelik ANOVA testi analizi yer almaktadır. Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergiledikleri tutumda sosyoekonomik durum değişkeni anlamlı farklılık oluşturan bir değişken olarak yer almamaktadır ($F_{(2-287)}$=,895; p>.05). Sosyoekonomik durum değişkeninin eta kare değeri incelendiğinde ise (η^2=.006) ile etki olmadığı görülmektedir.

Tablo 16

Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı ve empati düzeyleri ile farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutum arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin analiz sonuçları

		1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
Farklılıklara	r	1	,814**	,801**	,712**	,888**	,371**	-,339**
Saygı	p		.000	.000	.000	.000	.000	.000
Ölçeği (1)								
Cinsiyet (2)	r	,814**	1	,558**	,532**	,648**	,328**	-,323**

	p	.000		.000	.000	.000	.000	.000
Engel (3)	r	,801**	,558**	1	,324**	,689**	,355**	-,307**
	p	.000	.000		.000	.000	.000	.000
Aile-Sosyal	r	,712**	,532**	,324**	1	,442**	,266**	-,265**
Yapı (4)	p	.000	.000	.000		.000	.000	.000
Farklı	r	,888**	,648**	,689**	,442**	1	,270**	-,229**
Kültürel	p	.000	.000	.000	.000		.000	.000
Geçmiş (5)								
Empati	r	,371**	,328**	,355**	,266**	,270**	1	-,353**
Ölçeği (6)	p	.000	.000	.000	.000	.000		.000
Farklı	r	-,339**	-,323**	-,307**	-,265**	-,229**	-,353**	1
Kültürlere	p	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
Bakış Aile								
Ölçeği (7)								

**p<.05*

Tablo 16 incelendiğinde farklılıklara saygı (r=,371; p<.05) ve empati düzeyleri arasında orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucu okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeyleri ile farklı kültürlere bakışı arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür (r=-,339; p<.05). Okul öncesi çocukların farklılıklara saygı düzeylerinin cinsiyet alt boyutu (r=,328; p<.05) ile empati düzeyleri arasında istatistiksel olarak orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Cinsiyet alt boyutu ile farklı kültürlere bakış (r=-,323; p<.05) arasında ise negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Farklılıklara saygı düzeyi engel alt boyutu (r=,355; p<.05) ile empati düzeyleri arasında orta düzeyde anlamlı ilişki görülmektedir. Okul öncesi çocukların farklı kültürlere bakışı (r=-,339; p<.05) ile tüm alt boyutlarıyla birlikte farklılıklara saygı düzeyi arasında istatistiksel açıdan negatif yönlü orta düzeyde bir anlamlı ilişki bulunmuştur. Katılımcıların farklı kültürlere bakışı ile empati düzeyleri arasında istatiksel olarak orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiş olup negatif yönlüdür (r=-,353; p<.05). Negatif yönlü bu ilişkiye göre okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere yönelik bakışı arttıkça empati düzeyleri azalmaktadır. Ancak bu hususta dikkat edilmesi gereken Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği'nin kendi niteliği gereği ters yönlü bir ölçek olup, ölçekten alınan toplam puan arttıkça çocukların empati düzeyinin azalmasıdır. Bu kapsamda farklı kültürlere

bakış ile empati düzeyi arasındaki negatif yönlü ilişki aslında okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere bakışı arttıkça empati düzeylerinin de arttığını açıklamaktadır.

Tablo 17

Okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere bakışı ve farklılıklara saygısının empati becerisini yordama düzeylerine yönelik regresyon analizi sonuçları

Değişken	**B**	**Standart Hata**	**β (Beta)**	**t**	**p**	**İkili r**	**Kısmi r**
Sabit	19,68	2,068		9,515	.000		
Farklı Kültürlere Bakış	-,092	,020	-,257	-4,566	.000	-,353	-,260
Farklılıklara Saygı	,105	,021	,284	5,052	.000	,371	,286
R=,443 F=35,034							
R^2 = ,196 p=,000							

Çocukların empati becerileri üzerinde etkisi olduğu düşünülen farklı kültürlere yönelik tutumları ve farklılıklara saygı düzeylerinin empati becerisi üzerinde ne düzeyde yordadığını ortaya koymak amaçlı gerçekleştirilen çoklu regresyon analizi sonucunda, tüm değişkenler birlikte, empati ile anlamlı bir ilişki (R=, 443; R2=, 196) sergilemişlerdir (F= 35,034; p=,000). Bir diğer sonuca göre; çocukların farklı kültürlere bakışı ve farklılıklara saygısı empatisini %19 oranında etkilemektedir. Diğer bir deyişle çocukların farklı kültürlere bakışı ve farklılıklara saygısının çocukların empatilerinin %19'unu açıkladıkları şeklinde yorum yapılabilmektedir. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin empati becerisi üzerindeki göreli önem sırası, farklılıklara saygı (β=,284) ve farklı kültürlere bakış (β=-,257) olarak saptanmıştır.

5. BÖLÜM
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Yapılan bu çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı ve empati düzeyleri ile farklı kültürlere bakışları arasındaki ilişkiyi incelemek hedeflenmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerini belirlemek için "Farklılıklara Saygı Ölçeği" kullanılmış ve bu ölçek ile okul öncesi çocukların farklılıklara saygı düzeylerinin cinsiyet, anne-baba eğitim durumu ve sosyoekonomik düzey değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerini belirlemek için "Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği" kullanılmış ve bu ölçek ile benzer şekilde cinsiyet, anne-baba eğitim durumu ve sosyoekonomik düzey değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma grubunun farklı kültürlere bakışlarını belirlemek amacı ile "Farklı Kültürlere Bakış Aile Ölçeği" kullanılmış ve bu ölçek ile çocukların farklı kültürlere bakış düzeylerinin cinsiyet, anne-baba eğitim durumu ve sosyoekonomik düzey değişkenlerine göre değişiklik gösterip göstermediği incelenmiştir. Ayrıca, okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı ve empati düzeyleri ile farklı kültürlere bakışları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde analizler sonucunda elde edilen bulgular, araştırmanın bağlamı ve araştırma konusuna yönelik literatürdeki benzer çalışmaların sonuçları göz önünde bulundurularak yorumlara ve çeşitli önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Çalışmada yararlanılan veri toplama araçları ile örneklem grubundan toplanan verilerin bulguları; araştırma konusuna yönelik literatürdeki ilişkili çalışmaların bulguları da incelenerek tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan "Farklılıklara Saygı Ölçeği" ne verdikleri yanıtların betimsel istatistik analizinden elde edilen sonuçları incelenmiştir. Gerçekleştirilen betimsel istatistik sonuçlarına göre; okul öncesi dönem çocuklarının "Cinsiyet", "Engel", "Aile-Sosyal Yapı", "Farklı Kültürel Geçmiş" alt boyut puanları ve ölçek genel toplam puanı ortalamanın üzerinde bulunmuştur. Bu bulgulara göre, okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeyi olumludur. Betimsel istatistik analiz sonuçlarına bakıldığında okul öncesi dönem çocuklarının "Farklı Kültürlere Bakış Aile Ölçeği" ne verdikleri yanıtlar doğrultusunda ortalama düzeyde puan aldığı görülmüş ve bu analiz farklı kültürlere bakışlarının olumlu olduğu yönünde yorumlanmıştır. "Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği" betimsel analiz sonuçları incelendiğinde ise okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeyi puanlarının ortalamanın üzerinde olduğu görülmüş ancak ölçek

özelliği gereği yüksek puanın çocuğun empatik olmadığını yansıtmasından ötürü okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinin düşük olduğu şeklinde yorum yapılmıştır. Covid-19 dünya çapında sağlık için büyük bir tehdit oluşturan, insanların hem fiziksel davranışları hem de psikolojik durumları üzerinde farklılıklar yaratan; pek çok olumsuz duygu durumuna neden olan uzun soluklu sık sık yaşamı etkileyen bir olay olarak hayatımıza girmiştir. Süreç bitmiş gibi görünse de pandeminin etkileri her yaşta ve her alanda kendini göstermektedir. Çin'in raporlarına göre de salgından ilk etkilenen çoğunlukla çocuklar ve ergenler olarak bilinmektedir. Bu süreçte psikolojik olarak zarar gören çocuklarda özellikle bazı davranışsal problemlerle karşılaşılmaktadır (Weir, 2020). Sürece dair ebeveynlerin gözlemleri incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının oyuna dahil olma, dikkatini toplama ve odaklanma gibi problemler yaşadıkları, agresif ve huzursuz bir kişilik yapısına büründükleri bilgisine ulaşılmaktadır. Çocuklarda yaşanan bu stres tepkileri, empati kurmada güçlük yaşanması gibi sosyal duygusal gelişimin gerilemesini de tetiklemektedir (Imran, Zeshan ve Pervaiz, 2020). Araştırma örneklemini oluşturan okul öncesi dönem çocuklarının pandemiyi zamansal olarak atlattığı düşünülse de sürecin görünmeyen etkileri çocuklar üzerinde halen hissedilmektedir. Bu durum araştırma bulgularındaki empati düzeyinin düşük olması sonucunu destekler niteliktedir.

Araştırma sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinin duygusal ve bilişsel empati alt boyutları ve genel toplam empati düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın kimin lehine olduğu incelendiğinde kız çocuklarının empati düzeylerinin erkek çocuklardan daha fazla olduğu görülmektedir. Ancak Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeğinden alınan yüksek puan, düşük empati düzeyine karşılık gelmektedir. Bu sonuç doğrultusunda araştırma bulgularında erkek çocukların empati düzeyinin kız çocuklardan fazla olduğu saptanmıştır. Salgın sürecinin çocukların sosyal ilişkilerine etkilerini araştıran çalışmalarda çocukların kayda değer nicelikte bir bölümü salgın öncesine kıyasla kardeşleriyle aile yaşantılarında daha olumsuz ilişkiler (içe kapanık, iletişimde kısıtlık, tutarsız davranışlarda bulunma, tepkisel davranma) kurmuştur. Olumsuz ilişki kuranların cinsiyete göre karşılaştırması yapıldığında çoğunun kız çocuğu olduğu sonucu ile karşılaşılmaktadır (Aydın, 2021). İlgili araştırmadaki bu sonuç araştırma bulgularında ulaştığımız erkek çocukların kızlara göre daha empatik olduğu sonucuyla örtüşmektedir. Roberts, College ve Strayer (1996), araştırmalarında prososyal davranışlar ve empati arasındaki ilişkiyi cinsiyet bağlamında değerlendirmişler ve sonucunda kızlara kıyasla empatinin erkeklerde prososyal davranış sergileme eğilimlerinde daha fazla katkısını tespit etmişlerdir.

Bu durum araştırma bulgularında erkeklerin daha fazla empatik olması ile örtüşmektedir. Taner Derman (2013) gerçekleştirdiği çalışmada kız çocuklarının empati düzeylerinin erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Karadeniz (2022) araştırmasında duygusal, bilişsel ve davranışsal açıdan kızların empati puanının erkeklerin puanından daha yüksek olduğu sonucunu saptamıştır. Bu sonuç araştırmanın bulgularıyla ters düşmektedir. Akaydın ve Gültekin Akduman (2016) çalışmalarında araştırmada kullanılandan farklı bir empati ölçeği aracılığıyla çocukların empati becerisinde cinsiyete göre bir farklılık olup olmadığını incelemiş ve anlamlı farklılık oluşmadığına dair sonuca ulaşmıştır. Bu çalışmalarda elde edilen sonuçlar, ailelerin çocuklarına yönelik tutum ve davranışları, çocuk bakım sürecindeki değişkenlerin farklılığı, farklı kültürler veya farklı ebeveyn tutumlarından kaynaklı olarak cinsiyete bağlı empati düzeyinin değişmesi bulgusunu çeşitlendirmektedir.

Araştırmanın bulgularından ortaya çıkan bir diğer sonuca göre, okul öncesi eğitim fırsatından yararlanan çocukların empati düzeyleri anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturmamaktadır. Karamuk (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da anne baba eğitim seviyesi çocukların empati düzeylerinde etkili bir değişken olarak yer almamıştır. Literatürde araştırma bulgusuyla örtüşmeyen çalışmalar mevcuttur (Köse, 2019; Taner Derman, 2013; Taner Derman, Türen ve Buntürk, 2020). Taner Derman (2013) yaptığı çalışmasında anne eğitim düzeyinin çocukların empati düzeylerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Köse (2019) de araştırmasında anne eğitim düzeyinin çocukların empati düzeyleri üzerinde etkili bir değişken olduğu ve okur yazar annelerin aleyhine yönelik bir tespitte bulunmuştur. Ebeveyn çocuk ilişkilerinde ebeveynler tarafından çocuklara sergilenen tutumlar onların duygu ve davranışlarına yön vermektedir. Örneğin ebeveyn tutumunda çocuğuna davranışı ve sonucu arasında bir bağlantı kurarak mesaj gönderdiğinde çocuğun empatik olma eğilimi artmaktadır (Kapıkıran, 2005). Bu anlamda destekleyici ebeveyn tutumu ve empati yetkinliği arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu görülmektedir (Kurbet, 2010). Tüm bu bilgiler ışığında esas olanın ebeveynin eğitim durumundan öte kişilik özellikleri ve tutumları olduğu, bu nedenle anne ve baba eğitim düzeyi değişkeninde anlamlı farklılığın oluşmadığı biçiminde yorum yapılabilmektedir. Anne ve babanın duygusal sosyalleştirmeye yönelik yaklaşımları, çocuğa yönelik sergilediği kalıp yargılar ve tutumları eğitim düzeyinin önüne geçebilmektedir.

Araştırma sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuca göre baba eğitim düzeyi okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeylerinde anlamlı bir değişken değildir. Araştırma bulgusuyla

örtüşür nitelikte olarak Dereli ve Aypay (2012) tarafından yapılan çalışmada anne eğitim düzeyi çocukların empati düzeylerinde etkili iken; baba eğitim düzeyinin etkili olmadığı saptanmıştır. Özer (2016) empati eğitim programlarının 5 yaş çocuklarının sosyal beceriler ve empati becerileri üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında anne baba eğitim düzeyine göre araştırma bulgusuyla benzer olarak anlamlı farklılığa ulaşamamıştır. Benzer şekilde Karadeniz ve Karaoğlu (2022) okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme ve empati becerilerini incelediği araştırmasında empati puanı üzerinde baba eğitim düzeyi anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Ancak araştırma bulgularıyla çelişen çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Maliken ve Fainsilber Katz, 2013). Maliken ve Fainsilber Katz (2013) yaptıkları çalışmada eğitim düzeyi ve sosyoekonomik düzey azaldıkça babaların empati düzeylerinin de düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırma bulgularına ilişkin bir diğer sonuca göre, okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeyleri sosyoekonomik durum değişkeni için bilişsel empati alt boyutu ve genel toplam empati düzeyinde anlamlı farklılık oluşturmaktadır. Anlamlı farklılık oluşturan gruplar incelendiğinde orta ve yüksek sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının empati düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmış ve ortalama puanlar incelendiğinde anlamlı farkın sosyoekonomik durumu yüksek olan ailelerin çocukları üzerine olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre ailelerin sosyoekonomik durumu arttıkça çocuklarının da empati düzeyleri artmaktadır. Ancak yine Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği doğrultusunda, ölçekten alınan yüksek puanın düşük düzeyde empati duygusunu yansıtmasından kaynaklı olarak sosyoekonomik durumu düşük olan ailelerin çocuklarında empati düzeyi daha yüksektir şeklinde yorum yapılabilmektedir. Sosyoekonomik düzeye yönelik bu durum örneklemdeki sayıların farklılığından da kaynaklı olabilmektedir. Yaşamın ilk altı yılına karşılık gelen erken çocukluk dönemi, çocuğun bilişsel, fiziksel ve sosyal-duygusal gelişimleri bakımından önem taşıyan, çocuğun temel alışkanlıklarını kazanmaya başladığı sihirli yıllar olarak ifade edilmektedir. Bu dönemde çocuk için oluşturulacak nitelikli bir çevre ve okul öncesi eğitim fırsatı onun tüm yaşamını pozitif yönde etkileyecektir (Gürkan, 2000). Sözü edilen bu nitelikli çevrede uyarıcı zenginliğinin sağlanması ve çocuklara edinmesi gereken temel beceri ve kazanımların ulaştırılması için okul öncesi eğitimin yanı sıra farklı birçok faktörden de söz edilmektedir. Bu faktörlerden biri de sosyoekonomik düzeydir (Gresham ve Elliott, 1990; Tüy Poyraz, 1999). Ailelerin sosyoekonomik durumları okul öncesi dönemde çocuk için oluşturulması istenilen nitelikli çevre tanımında etki sahibidir. Çocuğun ilk toplumsal çevresi olan aile, sunduğu ortam ile çocuğun sosyal etkileşimini olumlu veya olumsuz olarak

şekillendirmektedir. Ebeveynlerin çocukları için oluşturdukları fırsatlar onların değer kazanımlarının kalitesini de arttırmaktadır (Çiftçi ve Çağlar, 2014). Ancak burada dikkat edilmesi gereken husus zengin uyarıcı nitelikli çevrenin yalnızca maddi anlamda sosyoekonomik durum ile ilişkili olarak algılanmaması gerektiğidir. Ailelerin çocuk yetiştirme tutumları, çocuklarına karşı sergiledikleri davranışların niteliği, oluşan zengin uyarıcılı çevrede asıl hedef olan kaliteli vakit geçirmeyi sağlamaktır. Üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerde çoğunlukla çocukların sosyal çevre ile olan ilişkisi sınırlıdır. Genelde apartman yaşantısı içinde bulunan bu çocuklar evde vakit geçirme zorunluluğunda olup bilgisayar, televizyon veya tablet gibi ekran bağımlılığı yaşamaktadırlar. Tüm bu durumlar çocukların çevreleriyle oluşması istenilen sosyal yaşantının önüne geçmektedir (Ahmetoğlu, 2011). İşte tam olarak bu noktada maddi olarak çok fazla imkana sahip olmasından kaynaklı çocuklara zengin uyarıcılı bir çevre oluşturulduğu düşünülse de nitelik olarak çocuklar bir ekran bağımlılığına sürükleniyor olabilmektedir. Ancak sosyoekonomik düzeyi düşük olan ailelerde maddi imkân yetersizliğinin de etkisiyle aile içerisindeki iletişim gelişmekte ve çocukların empati becerisi ve genel olarak sosyal becerileri artmaktadır. Ahmetoğlu (2011) okul öncesi dönem çocuklarının ev ve okul ortamındaki sosyal becerilerini karşılaştırdığı araştırmasında bu çalışmada ortaya çıkan bulguyu destekler nitelikte alt sosyoekonomik düzeyde olanların sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aslan (2018) gerçekleştirdiği çalışmasında, çocukların empati düzeylerini anne çocuk ilişkisi bakımından incelenmiş ve çocukların empati düzeyleri ile ailelerin sosyoekonomik durumları arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Farklılığın kaynağı incelendiğinde üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin alt sosyoekonomik gruptaki ailelere göre anlamlı biçimde yüksek olduğu görülmüştür. Bu araştırmanın sonucu araştırma bulgularıyla örtüşmemektedir.

Araştırma bulgularından ortaya çıkan bir diğer sonuca göre, erken çocukluk dönemi içerisinde bulunan çocuklarının farklılıklara saygı düzeyi üzerinde cinsiyet değişkeni anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. “Aile-sosyal yapı” alt boyutu ve “Farklılıklara Saygı Ölçeği” genel toplam üzerinde cinsiyet değişkeni istatistiksel olarak anlamlılık oluşturmaktadır. Anlamlı farklılık oluşturan grupların ortalamaları incelendiğinde hem farklılıklara saygı ölçeği genel toplam hem de aile-sosyal yapı alt boyutunda kızların lehine bir sonuç görülmektedir. Bu sonuca göre okul öncesi dönemde erkek çocukların aksine kız çocukların farklılıklara saygı düzeyi daha yüksektir. Aile-sosyal yapı alt boyutu, ailedeki farklı kültürler ve çocuğa yönelik farklı tutumlar ile ilişkilidir. Araştırmada ailelerin sergilediği tutumların çeşitliliğinden dolayı aile-sosyal yapı alt boyutunda anlamlı farklılığın ortaya çıktığı düşünülmektedir. Bu bulguya

benzer olarak Yalgın ve Çalışkan (2023) yaptıkları çalışmada okul öncesi çocukların değerlere yönelik tutum düzeylerinde (sorumluluk, dürüstlük, saygı vb.) kız çocukların lehine bir sonuca varmışlardır. Aktaş'ın (2020) okul öncesi dönem çocukların benlik algıları ve farklılıklara saygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında cinsiyet değişkeni anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu bulgu araştırmanın sonucuyla ters düşmektedir. Kız çocukları ergenlik dönemine değin zihinsel, fiziksel, sosyal ve duygusal pek çok alanda erkek çocuklara göre daha önce gelişim göstermektedirler, bu sebeple kızların farklılıklara saygı düzeyi erkeklerden daha fazla olarak tespit edilmiştir (Karaoğlu ve Ünivar, 2017). Toplumsal cinsiyet rolleriyle ilişkili günümüz kalıp yargıları sınırlayıcı bakış açısıyla çocukların kimliklerinin değişik yönlerini keşfetmelerini engellemektedir. Bu engel durumuna karşın kız çocukları kendi yaşamına yönelik olarak seçimler yapabileceği, düşüncesini özgürce ifade edebileceği ve her alanda başarılı olabileceği gibi durumları bilmeye ihtiyaç duymaktadır. Bir diğer açıdan erkek çocukları da kız çocuklara karşın üstünlük sergilemeden başarılı olabileceklerini öğrenmeye ihtiyaç duymaktadır (Üner, 2011). Bu bakış açısını kırmak amacıyla pek çok ailede kız çocuklarına telkinde bulunulduğu, cinsiyete dayalı ayrımcı tutum ve davranışlar ortadan kaldırılmaya çalışıldığı düşünülmektedir. Bu konuda ayrımcılığı ilk hisseden cinsiyet olan kızların üzerine yoğunlaşılarak dolaylı yoldan sosyal duygusal gelişimlerine de katkı sağlanmaktadır. Bu durum araştırma bulgusunu destekler nitelikte, farklılıklara saygı düzeyinde kız çocuklarının ön planda olmasını açıklamaktadır. Öte yandan kız çocuklarının yetiştirilmesinde uygulanan bu tutum, kız çocuklarının daha benmerkezci olmasına, kendi benliğinin üzerinde daha fazla durup kendini diğer bireylere karşı daha çok önemsemesi ile empati becerisinden uzaklaşabileceğini düşündürmektedir. Bu durum kız çocuklarının empati becerisinin erkeklerden düşük olmasına dair bulguyu desteklemektedir.

Araştırma sonucunda erken çocukluk döneminde bulunan çocukların farklılıklara saygı düzeyinde anne eğitim düzeyi değişkeni yalnızca "aile-sosyal yapı" alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Farklılıklara Saygı Düzeyi Ölçeği "aile-sosyal yapı" alt boyutunda anlamlı farklılık oluşturan gruplar incelendiğinde ilköğretim-üniversite ve lise-üniversite grupları arasında olduğu görülmüştür. Farklılığın kimin lehine olduğunu bulmak için grup ortalamaları incelendiğinde annesi üniversite mezunu olan okul öncesi dönem çocuklarının lehine bir durumla karşılaşılmaktadır. Aile-sosyal yapı alt boyutu detaylı olarak değerlendirildiğinde toplumumuzdaki çeşitli aile yapılarını işaret etmektedir. Geniş aile, çekirdek aile veya tek ebeveynlik bu kapsamda değerlendirilebilir (KEDV, 2006). Ailelerin ait olduğu kültür, gelir durumu, yaşam standartları veya ebeveynlerin eğitim durumu, bu alt boyut

kapsamında ayrımcılığa neden olan faktörlerdendir (Üner, 2011). Bu anlamda anne eğitim düzeyi değişkeninin doğrudan aile içerisinde bir etki yaratması yalnızca aile-sosyal yapı alt boyutunda farklılık oluşturmasına sebep olabileceğinden beklenen bir sonuç olarak yorumlanabilmektedir. Araştırmanın bulgularıyla benzerlik gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Bu alana yönelik yapılmış daha önceki araştırmalarda annelerin eğitim düzeyi arttıkça çocuklarına karşı daha eşitlikçi ve demokratik bir tavırda yaklaştıkları gibi sonuçlar ortaya çıkmıştır (Arı, Bayhan ve Artan, 1997; Balat, 2010; Durmuşoğlu Saltali ve Arslan, 2011; Kale, Çağdaş ve Tepeli, 2013; Özben ve Argun, 2002). Araştırmanın bulgularıyla örtüşmeyen çalışmalara rastlamak da mümkündür. Başal ve arkadaşları (2019) yaptıkları çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı algısının anne eğitim düzeyine göre değişmediği sonucuna ulaşmışlardır.

Bulgular neticesinde okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerinde baba eğitim düzeyi değişkeni yalnızca "aile-sosyal yapı" alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Anlamlı farklılık oluşturan gruplara bakıldığında lise-üniversite grupları arasında görülen anlamlı farklılığın üniversite mezunu babaların lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç doğrultusunda okul öncesi dönemde babası üniversite mezunu olan çocukların farklılıklara saygı düzeyi daha yüksektir. Okul öncesi dönemde çocuklar karşılaştıkları farklılıklara yönelik zihinlerindeki karmaşayı çözebilmek adına genellikle ebeveynlerinin davranışlarını gözlemlerler ve onlara çeşitli sorular yöneltirler. Tam da bu anda ebeveynlerin bu sorulara verdikleri yanıtlar ve kullandıkları jest ve mimikler çocuğun hem kendisine saygısını hem de farklılıklara karşı tutumunu etkilemektedir (Ekmişoğlu, 2007). Okul öncesi dönemde çevrenin çocuk üzerindeki etkisi yadsınamaz düzeydedir. Çevre faktörünün alt dalı olarak görülen aile yapısı ise, çocuğun değer algıları ve tutumları üzerinde etki oluşturmaktadır (Kandır ve Alpan, 2008). Ailelerin sahip olduğu kültürel, sosyal ve ekonomik donanımlar çocuğa aktarılmakta ve bu durum onların tüm gelişim alanlarındaki kazanımlarını etkilemektedir (Çiftçi ve Çağlar, 2014). Bu doğrultuda araştırma bulgusuyla örtüşür olarak baba eğitim düzeyi çocuğun hem sosyal-duygusal tutumlarını etkilemekte hem de diğer gelişim alanlarına yön vermektedir. Baba eğitim düzeyi arttıkça çocukların da gelişim alanlarındaki kazanımları artmaktadır.

Araştırma sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerinde sosyoekonomik durum değişkeni anlamlı farklılık oluşturmaktadır. Farklılıklara saygı düzeyi toplam puan, cinsiyet alt boyut ve farklı kültürel geçmiş alt boyutta farkın kaynağı orta-yüksek sosyoekonomik düzeyde görülmüştür. Grup ortalamaları incelendiğinde ise yüksek

sosyoekonomik grubun lehine bir sonuçla karşılaşılmaktadır. Aile-sosyal yapı alt boyutunda ise benzer şekilde farkın kaynağında orta-yüksek sosyoekonomik grup yer almakla birlikte düşük-yüksek gruplar arasında da fark bulunmuştur. Aile-sosyal yapı alt boyutunda da anlamlı farklılık yüksek sosyoekonomik grup lehinedir. Bu sonuca göre okul öncesi dönemde ailelerin sosyoekonomik durumları arttıkça çocuklarının farklılıklara saygı düzeyleri de olumlu bir şekilde yükselmektedir. Farklı kültürel geçmiş alt boyutu kültür olgusuna odaklanmaktadır. Kültür; doğuştan veya genetik olarak elde edilen bir kavram olmamakla birlikte sonradan eğitim aracılığıyla kazanılan ve öğrenilen bir kavramdır (Güvenç, 2002). Dolayısıyla çocuklar sahip oldukları kültürü çevrelerinden öğrenmektedir. Ailelerin sosyoekonomik durumlarının artması şüphesiz bulundukları çevrede de farklı etkiler yaratmaktadır. Çokkültürlülük, farklı kültürlerle tanışma sosyoekonomik durumun artmasıyla beraber ortaya çıkabilecek kavramlar arasındadır. Bundan dolayı çevrenin niteliğinin değişmesinde etkisi olduğu düşünülen sosyoekonomik düzey faktörünün araştırma bulgularında yüksek sosyoekonomik düzey lehine yorumlanması beklenilen bir sonuç olarak yorumlanmaktadır.

Araştırma bulgularından ortaya çıkan bir diğer sonuca göre, okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutumda cinsiyet değişkeni anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Cinsiyet değişkeni altında grup ortalamaları incelendiğinde anlamlı farklılığın erkek çocukların lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre okul öncesi dönemde erkek çocukların farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutum kız çocuklara kıyasla daha olumludur. Literatürde kadın ve erkek beyni arasındaki farklılıkları konu alan pek çok çalışma yer almaktadır (Gültekin, 2014). Araştırmaların genelinde farklılık cinsiyet kaynaklı olarak görülse de kültürel ve çevresel etkenlerin de etkileri yok sayılmamaktadır. Duygusal farklılıklar başlığı altında değerlendirildiğinde kadınların erkeklere kıyasla daha kıskanç olduğu görülmektedir (Gültekin, 2014; Pines ve Friedman 1998; Wiederman ve Lamar 1998). Bu vurgu, kız çocuklarının farklı kültürden çocuklar ile karşılaştıklarında erkeklerden daha fazla kıskançlık duygusu hissedebileceği ihtimalini yansıttığından araştırma sonucunun bu şekilde yorumlanabileceğini düşündürmektedir. Utanma, suçluluk ve yalnızlık gibi duyguların incelendiği araştırmalarda (Tangney ve Dearing, 2002) kızların bu duyguları erkeklere oranla daha fazla yaşadığı ve kızların yalnızlık hissini daha belirgin olarak hissettikleri belirtilmiştir (Burger, 2006). Bu durum erkeklere nazaran kız çocukların farklı kültürdeki bireylere yönelik daha temkinli yaklaştığını ve bu sebeple bulgularda bu şekilde bir sonuç elde edildiği şeklinde yorumlanabilmektedir.

Araştırma sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutumun anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık olmadığı görülmüştür. Bu sonuca göre okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere olan yaklaşımında anne eğitim düzeyi etkili değildir. Yapılan pek çok çalışma okul öncesi eğitim dönemindeki deneyimlerin, çocukların kültüre dair bakış açılarını ve kültür anlayışlarını inşa etmede oldukça etkili olduğunu göstermektedir. Özellikle yaşamlarının ilk üç yılında toplumsal cinsiyet ve kültürel kimlik ile ilgili anlayışlar geliştirmektedirler (Araufo & Strasser, 2003; Ramsey, 2008). Bu anlayışların oluşmasında en büyük rol üstlenenler şüphesiz aile ve öğretmenlerdir. Araştırmalarda ailelerin ve öğretmenlerin, çocuklara kültürel özellikler, ırk ve etnik köken gibi konularda pek çok tutum ve davranışı kazandırdığı bahsedilmektedir (Coşkun, 2006). Çocuğa aktarılan bu tutum ve davranışlarda ilk söz sahibi şüphesiz çocuğun ilk tanıştığı çevre olan ailedir. Ancak ailelerin farklı kültürlerle ilişkili çocuklarına iletmek istediği mesajların her zaman doğru olduğu veya çocuk tarafından her zaman doğru anlaşılacağı mümkün olmamaktadır. Bu noktada çocuğun yaşamının ilk üç yılının ardından sosyalleşmeye başlayarak içinde bulunduğu dönem olan erken çocukluk döneminde iletişim, çocuk ve eğitim ortamındaki öğretmeni olarak biçimlenir. Özetle çocukların farklı kültürlere yönelik anlayışı, çocuk ve ebeveyn arasındaki iletişim ile başlayıp eğitim ortamının etkisiyle geliştirilebilmektedir (Coşkun, 2006). Araştırma bulgularında okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere yönelik tutumlarında anne eğitim düzeyinin etkili olmaması bu süreçte okul öncesi eğitim ortamı ve öğretmenlerin etkisinden kaynaklı tek bir belirleyiciden bahsedilmemesi şeklinde yorumlanabilmektedir.

Bulgular neticesinde okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutumda baba eğitim düzeyi değişkeni anlamlı farklılık oluşturmaktadır. Anlamlı farklılığın kaynağı lise-üniversite grupları iken bu farklılığın lise mezunu babaların lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere olan yaklaşımında baba eğitim düzeyi etkili bir değişken olup, babası lise mezunu olan çocukların farklı kültürlere olan yaklaşımı daha olumludur. Doğru bir çocuk gelişim sürecinde ebeveyn tanımının kapsamında anne ve baba etkili bir biçimde ve ayrılmaz bir ikili olarak yer almaktadır. Günümüz koşulları ile birlikte geçmiş yanılgılar yok sayılarak babalar da ebeveyn olma sorumluluğunu daha fazla önemsemişlerdir (Çağdaş ve Seçer, 2002; Fagan, 1996; Oktay, 2000). Son dönemlerde gerçekleştirilen çalışmaların birkaçında (Hortaçsu, 2002; Deleş ve Kaytez, 2020; Gözübüyük ve Özbey, 2020; Semiz ve Ören, 2023) babaların çocuklarıyla olan ilişkilerinde çok daha fazla çaba gösterip emek harcadıkları, baba-çocuk arasındaki ilişkide

sevecen ve daha realist davrandıkları ortaya çıkmıştır. Baba ve çocuk arasında tanımlanan bu ilişki, birlikte yaşamda etkin rol almaları çocuk açısından da pek çok fayda sağlamaktadır. Çocukların çok boyutlu zekâ gelişimleri, akademik başarıları ve farklı kültürlere karşı olumlu tutumu duygusal ve sözel becerisini olumlu yönde gelişmektedir (Bekman, 2001). Tüm bu bulgularda görüldüğü üzere farklılık oluşturan baba eğitim düzeyi değişkeninin şüphesiz baba-çocuk ilişkisinde etkisi olduğu şeklinde değerlendirilmektedir. Gerçekleştirilen bazı araştırmalar baba-çocuk arasındaki etkileşimin çocukların zihinsel gelişiminde ve okul performanslarında önemli düzeyde etki oluşturduğuna ve babanın çocuğun sosyal-duygusal sürecindeki etkisine ve kişilik gelişiminde özdeşim modeli olmasından kaynaklı önemine işaret etmektedir (Yavuzer, 2012). Türkoğlu, Çeliköz ve Uslu (2013)'nun gerçekleştirdiği araştırmada ise babaların, çocukları ile beraber geçirdikleri etkili zamanın özellikle sosyal-duygusal açıdan çocuklara büyük katkılar sağladığı tespit edilmiştir. Literatüre yönelik inceleme yapıldığında Flouri ve Buchanan (2003), yaptıkları çalışmada eğitim düzeyi yüksek olan özellikle yükseköğrenim düzeyine sahip olan babaların çocuklarına karşı daha ilgili olduğu tespit edilmiştir. Buradaki bulgu araştırma sonucuyla çelişir gibi gözükmektedir. Araştırma bulgusuyla örtüşür nitelikte değerlendirilebilecek Nkwake (2009) çalışmasında baba-çocuk arasındaki etkileşimi ve baba katılımının eğitim düzeyinin artışına bağlı olarak paralel bir biçimde arttığını saptamıştır. Şahin ve Demiriz (2014)'in araştırmasında babaların öğrenim durumunun artışına paralel olarak babalık rolü ve aile katılımı algısının arttığı sonucuyla karşılaşılmıştır. Genel çerçevede okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere yönelik tutumlarında baba öğrenim düzeyi etkili bir değişken olsa da anlamlı farklılık lise mezunu babaların lehine saptanmıştır. Bu durum literatürde ele alınan çalışmaların sonucu ile ters düşmektedir. Öte yandan öğrenim durumu ve bu öğrenim durumunun artması baba-çocuk arasındaki ilişkiye elbette olumlu katkı sağlayacak şekilde yorumlanmaktadır ancak diğer bir yandan öğrenim durumu değişkeni yüksek düzeylerde olmasa dahi istek ve gayretleriyle öğrenim durumlarının oluşturabileceği dezavantajları en aza indirgeyerek çocuklarına benzer olumlu deneyimleri yaşatabilecek nitelikte babalar da bulunmaktadır. Bu düşünceden yola çıkarak anlamlı farklılığın doğrudan üniversite mezunları yerine lise mezunlarında yoğunlaştığı öngörülmektedir. Bu bulgu çocuklarda empati becerisinin sosyoekonomik durum değişkenine göre farklılığına bakıldığında düşük sosyoekonomik düzeydeki çocukların empati düzeylerinin daha fazla olduğu bulgusuyla da örtüşmektedir.

Araştırma sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutumun sosyoekonomik durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği

belirlenmiştir. Bu sonuca göre okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere ilişkin sergilediği tutumda ailelerinin sosyoekonomik durumları etkili değildir. Erken çocukluk döneminden itibaren, aile içinde oluşmaya başlayan saygı, sevgi, empati ve farklılıkları kabul etme gibi değerlerin geliştiği, araştırma ve keşfetme arzularının en fazla olduğu okul öncesi eğitim döneminden itibaren kazandırılması oldukça önemlidir (Balıkçı, 2016; Berkowitz ve Bier, 2005). Okul öncesi dönemde sürdürülen eğitimde çocuğun bulunduğu çevreye yönelik adaptasyonun sağlanması ve sosyal bakımdan gelişmesi gerekmektedir (Seven, 2007). Tüm bu süreçte çocuğun sağlıklı bir gelişim sürdürmesi ve bütünsel gelişimini tamamlaması yalnızca sağlıklı ilişki örneklerini gördüğü olumlu, tutarlı ve sevgi dolu yaklaşım örneklerine bağlıdır (Özyürek ve Tezel Şahin, 2005). Sağlıklı iletişim kurma, sorumluluk sahibi olma, empati, farklılıklara saygı gibi sosyal değerlerin kazanımı öncelikle aile ortamında başlayıp şekillenmektedir (Doğan, 2018; Kirschenbaum, 2000). Çocukların değer kazanımında, ebeveynlerin olumlu davranışları pekiştirmeleri, tutarlı duruşları ve demokratik tutum sergilemeleri oldukça önem taşımaktadır (Oktay, 2007; Pike, 1989). Tüm bu durumlar çocukların farklı kültürlere karşı olan tutumlarında sosyoekonomik durum gibi ikincil değişkenlerden öte direkt olarak aile içerisindeki yaşantıları etkileyecek değişkenlerin ön planda olabileceğini düşündürmektedir.

Araştırma bulguları doğrultusunda, okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı ve empati düzeyleri orta düzeyde anlamlı ilişkiye sahiptir. Farklılıklara Saygı Ölçeği alt boyutları ile değerlendirildiğinde cinsiyet alt boyutu ve empati düzeyi arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu sonuca paralel olarak engel alt boyutu ve empati düzeyleri arasında da orta düzeyde anlamlı ilişki söz konusudur. Bu bulguya göre okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeyleri arttıkça empati düzeyleri de orta anlamlılık seviyesinde artmaktadır. Literatürde konuya yönelik ilgili çalışmalarda ifadesi geçen çocuklarda empati gelişiminin birbirini takip eden sıralı adımlardan oluştuğudur. Hoffman (1984, 1987, 2008)'ın bebeklik döneminden başlayarak devam eden dört gelişim aşaması bulunmaktadır. Benmerkezcilikten diğerlerinin duygu ve düşüncelerine erişen empati süreci, beraberinde farklı olana dair olumlu tutumuyla farklılıklara saygı kavramının da gelişmesini sağlamaktadır (Hoffman, 2008). Bu durum araştırma sonucunda ifade edildiği gibi empati düzeyi arttığında farklılıklara saygı kavramının da arttığını yansıtmaktadır. Örneğin okul öncesi dönemde sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan çocukların farklılıklara saygı ve empati kavramlarına yakından tanıklık edeceği düşünülmektedir. Kemple ve Hartle (2017) çalışmalarında, kaynaştırma sınıflarının öğrencilere diğerlerinin duygusal deneyimlerini

anlamaları için mükemmel bir ortam sağladığını ifade etmişlerdir. Kabul ve çeşitliliğin kaynaştırma sınıflarında iki temel unsur olduğu belirtilmektedir (Altun, Durkut, Çataltepe ve Falay, 2023). Ayrıca, Peterson (2019) bu tür sınıfların, öğrencilere farklı beceri ve yeteneklere sahip bireylerle etkileşim kurma fırsatı sunduğunu belirtmiştir. Zorluk ve fırsatlar olarak iki yargıyı içeren kaynaştırma eğitimi, bireysel öğrenme, empati geliştirme, çeşitliliklere karşı kabul ve kişilerarası etkileşim ve iş birliği gibi fırsatlar sağlamaktadır (Altun, Durkut, Çataltepe ve Falay, 2023). Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı düzeyi ile farklı kültürlere bakışı arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Farklılıklara saygı düzeyi cinsiyet alt boyutuyla farklı kültürlere bakış arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Genel olarak okul öncesi çocukların farklı kültürlere bakışı ile tüm alt boyutları dahil olmak üzere farklılıklara saygı düzeyi arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu bulguya göre okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere bakışı arttıkça farklılıklara saygı düzeyi orta anlamlılık seviyesinde azalmaktadır. Farklılıklara saygı, bireyin kendisi ve çevresinin kültürel geçmişlerini tanıması, farklılıkları keşfetmesi ve ön yargıdan uzaklaşmasıdır (Eren ve Erkan, 2016). Bu kapsamda beklenilen farklılıklara saygı düzeyi arttıkça farklı kültürlere bakışın da artmasıdır. Ancak araştırma bulgusu bu sonuç ile ters düşmektedir. 5-6 yaş grubunun oluşturduğu araştırma örneklemi bu özelliğinden ötürü çocukların genellikle insanlar veya olaylara dair farklılıkları kendilerinin gözlemleyerek keşfettikleri bir süreci kapsamaktadır. Bu süreçte çocuklar karşılaştıkları farklılıkları sözlü veya sözsüz bir biçimde çevresine ilginç mesajlar ile aktarmakta bu durum da olumsuz düşünce veya ön yargıya yol açabilmektedir (Ekmişoğlu, 2007). Bu durumun önüne geçmek için farklılık gibi soyut bir kavramı içselleştirebilecek ve farklılıklara saygı etkinliklerini daha kapsayacak programlara yer verilmesi gerekmektedir (Eren ve Erkan, 2016). Ancak okul öncesi eğitim döneminde farklılıklara saygı kavramının yalnızca sosyal duygusal gelişim alanı kazanımlarıyla sınırlandırılması çocukların farklılıklara saygı veya farklı kültürler gibi terimleri yeterince tanıyamamasına sebep olabilmektedir. Literatürde ilgili bazı araştırmalar da farklılık kavramının okul öncesi eğitim programlarında yeterince yer almadığına yönelik bulgular yer almaktadır (Ekmişoğlu, 2007; Üner, 2011). Öte yandan yaşantıya aktarımı sağlanmadan sadece eğitim ortamında uygulaması yapılan sosyal duygusal gelişime yönelik kazanıma dayalı etkinlik veya programlar da hedefe ulaşmada yeterli değildir. Bunun beraberinde uygulanan programlarda aileler eğitimin bir parçası olmadığı yani çocuklara rol model oluşturmadığı sürece çocukların başarısı da istenilen niteliğe ulaşmamakta, öğrenmenin devamlılığı yarıda kalmakta ve bazı durumlarda da tutarsızlığa neden

olabilmektedir. Bundan dolayı planlanan eğitici etkinliklerde ailenin katılımı sağlanmalı, iş birliği ile niteliği arttırılan etkinlikler kültürel ve sosyal yaşamın niteliklerini, farklı aile yapılarının özelliklerini de içermelidir (Vandenbroeck, 2000). Çünkü aile katılımı, bilgiyi tanıma, ilişki kurma ve paylaşmanın bir parçası olup çocuğun öğrenmesinde görünmeyen köprü görevi kurmaktadır (Aktaş Arnas, 2013). Okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere bakışı ile empati düzeyleri arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu yargıya göre, okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere bakışı arttıkça empati düzeyleri azalmaktadır. Ancak burada Çocuklar İçin Empati Bölümü ölçeği özelliği gereği bu ölçekten yüksek puan alındığında çocuktaki düşük empati düzeyini yansıtırken düşük puan alındığında ise çocuktaki yüksek empati düzeyini karşılamaktadır. Bu doğrultuda çocukların empati düzeyleri ile farklı kültürlere bakışı doğru orantıda ilerlemekte yani empati düzeyleri arttığında farklı kültürlere bakışları da artmaktadır. Çok kültürlülük kavramsal çerçevede sosyal sınıf, cinsiyet, yaş, cinsel yönelim, engelli olma durumu, dil, din ve kültürel özelliklerin bir arada yaşayabilmesi olarak açıklanmaktadır (APA, 2002). Çok kültürlü eğitim ise, engel durumu, yaş, cinsiyet, etnik köken, sosyal statü, dil, din, ırk ve kültürel niteliklere bağlı farkındalıkların bilincinde olunması, bu durumun normalliğinin anlaşılması ve bu hoşgörü, farklılıkların kabul edilmesi, saygı gösterilmesi gibi sosyal duygusal değerlerin niteliklerinin arttırılmasına yönelik sunulan bir eğitimdir (Bank ve Bank, 1993; akt. Herring ve White, 1995). Çokkültürlülük kavramı kişilik boyutları olarak değerlendirildiğinde beş boyuta ayrılmaktadır. Bu boyutlardan biri olan kültürel empati, çeşitli kültürel geçmişe sahip bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarını tanıma becerisi ile ilişkilidir (Van der Zee & Van Oudenhoven, 2003). Kültürel empati düzeyi gelişmiş olan bireyler, çeşitli kültürlere yönelik grupların ilgili düşünce, tutum ve davranışlarını anlayıp rahatlıkla ayırt edebilirler (Van der Zee & Van Oudenhoven, 2003). Bu husus, farklı kültürler ve empati arasındaki anlamlılık bulgusunu desteklemektedir. Çocuklar erken çocukluk döneminde farklı kültürlerle tanıştıklarında hayal güçleri gelişecek, farklılıkları keşfedecek ve sosyal duygusal gelişim becerisi olan empati de şüphesiz olumlu yönde ilerleyecektir. Bu doğrultuda araştırma bulgusu beklenilen sonuç niteliğindedir.

Araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının empati becerileri üzerinde etkisi olduğu düşünülen farklı kültürlere yönelik tutumları ve farklılıklara saygı düzeylerinin empati becerisi üzerinde ne düzeyde yordadığını görmek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Bunun sonucunda, tüm değişkenler birlikte empati ile anlamlı düzeyde etki ettiği saptanmıştır. Söz konusu değişkenler birlikte çocukların farklı kültürlere bakışı ve farklılıklara saygısının

empatilerinin %19'unu açıkladıkları görülmüştür. Olumlu sosyal davranışlar veya olumlu kişiler arası ilişkiler olarak açıklanan prososyal davranışlar temelinde farklılıklara saygıyı da içermektedir. Başka bir ifadeyle prososyal davranışların dayanağı; hiçbir beklenti içerisinde bulunmadan kişi veya gruplara yönelik faydayı sağlayan olumlu sosyal davranışlardır (Ata ve Artan, 2021). Toplumların ilerlemesinde önemli bir konumu olan olumlu sosyal davranışlar, toplumda oluşabilecek kargaşanın önüne geçmekte ve toplumların uyum içerisinde yaşamasını kolaylaştırmaktadır (Ata ve Artan, 2021). Roberts ve Strayer (1996), yaptıkları araştırmada empati becerisi yüksek olan çocukların düşük empati becerisi olan çocuklara kıyasla daha çok prososyal davranış sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bilişsel ölçekte empati becerisi yüksek çocukların diğer bireylere karşı anlayış ve yardımda bulunma gibi olumlu sosyal davranışları daha çok gösterdikleri literatürde pek çok araştırma tarafından desteklenmektedir. Araştırmaların geneli, prososyal davranış ve empatinin birbiriyle etkileşim içerisinde ilerlediği, çocukların özellikle sosyal-duygusal gelişimlerine ve kişiliklerine yarar sağladığı yönünde bulgular içermektedir (Chalmers ve Townsend, 1990; Gordon, 2003; Şahin, 2012; Yüksel, 2003). Gordon (2003), araştırmasında çocukların adil olma, kibarlık gösterme, anlayışlı ve saygılı olma gibi prososyal davranışlarında artış olduğunu ifade etmiştir. Artış gösteren tüm bu prososyal davranışlar farklılıklara saygı ve farklı kültürlere bakış yani çokkültürlü eğitim süreciyle de yakından ilgilidir. Bu çerçevede empati gelişimi ile prososyal davranışların gelişimi ve temelinde prososyal davranışları bulunduran farklılıklara saygı ve farklı kültürlere olumlu bakış değerlerinin gelişiminin paralel olduğu yorumu yapılabilmektedir. Bunun yanı sıra 2006 yılındaki değişiklik ile başlangıç olmakla birlikte 2013 yılı Okul Öncesi Eğitim Programı'nda da farklılıklara saygının temel alındığı eğitim süreci; kültür, görünüş, ten ve ırk ve empati geliştirme kavramlarını birlikte değerlendirmiştir (Ekmişoğlu, 2007). Bu doğrultuda gerçekleştirilen çalışmalar, bulgularda ortaya çıkan farklı kültürlere yönelik tutum ve farklılıklara saygı düzeyinin empati becerisi üzerindeki yordayıcılığını açıklar düzeydedir.

5.2. Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen verilerden faydalanılarak öneriler üç grupta toplanmıştır. Öncelikle gelecekte konuyla ilgili araştırma yapacak araştırmacılara yönelik, daha sonra öğretmenlere yönelik ve en sonda ise ailelere yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler:

1. İncelenen araştırmalarda ele alınan farklı kültürlere yönelik tutum, farklılıklara saygı ve empati kavramlarının okul öncesi dönem çocukları ile her ne kadar çalışmalarına rastlansa da literatürde daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğu görülmüştür. Bu

kapsamda farklı değişkenler, farklı örneklemler ile araştırmaların çeşitlendirilmesi önerilebilir. Çocuklarda bu üç olgu, boylamsal desende araştırmalar ile çalışılabilir.

2. Araştırma sonucunda okul öncesi dönem çocukların farklı kültürlere bakışı ve farklılıklara saygı düzeyi olumlu iken empati düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Çocukların empati düzeylerinin nasıl arttırılabileceğine yönelik farklı akademik çalışmalar veya eğitsel faaliyetler gerçekleştirilebilir.
3. Globalleşen dünya ile beraber çocukların internet ve medya ile tanışma yaşı gittikçe azalmaktadır. Kontrollü olarak sağlandığı varsayılan bu tanışma sürecinde televizyon yayınları veya mobil oyun içeriklerinde çocukların farklı kültürlere bakışını, empati becerisini ve farklılıklara saygı düzeyini arttıracak değişiklikler yapılabilir. Dijital oyun tasarımlarında araştırmanın konusunu oluşturan üç temel kavrama odaklanılarak yenilikler getirilebilir.
4. Araştırma sonuçlarına bakıldığında okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı ve empati düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Ancak farklılıklara saygı düzeyi ile farklı kültürlere bakış arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çocukların farklı kültürlere bakışı pozitif yönlü değiştikçe farklılıklara saygı düzeylerinin de artacağı düşünülmekte iken araştırmada çıkan bu sonucun nedenlerine yönelik farklı çalışmalar gerçekleştirilebilir.

5.2.2. Öğretmenler İçin Öneriler:

1. Okul öncesi dönem çocuklarının birincil sosyal çevresini oluşturan aile ve öğretmenler aracılığıyla farklılıklara saygı, empati ve olumlu farklı kültürlere bakışın gelişimi için neler yapılması gerektiği açıklanmalı, aileler ve öğretmenler bu konularda doğru rol model olmalıdırlar. Sosyal-duygusal becerilerin temelinde bulunan empati, farklılıklara saygı ve çokkültürlülük kavramlarının çocuklara kazandırılmasında okul-aile iş birliği sağlanabilir ve aile eğitimleri önerilebilmektedir.
2. Okul öncesi öğretmenleri tarafından sosyal duygusal becerilerin gelişimini desteklemek için birçok etkinlik geliştirilip uygulanabilir. Uzmanlar aracılığıyla çokkültürlülüğe dair olumlu tutum, empati becerisi ve farklılıklara saygı gibi sosyal duygusal becerileri ilerleten müdahale programları geliştirilip kullanılabilir.
3. Araştırma sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürlere bakışı arttıkça farklılıklara saygı düzeylerinin azaldığı görülmüştür. Bu kapsamda okul öncesi eğitim sürecinde çocukların sosyal duygusal gelişim alanlarına dair kazanımlarla yeterince

tanışmadığı veya bu kazanımların çocuklar için yeterince somutlaştırılmadığı ihtimali düşünülmektedir. Bu sebeple alandaki öğretmenlere öneri olarak oluşturulan programlarda mümkün olduğunca sosyal duygusal gelişim alanına yönelik kazanımların arttırılması gerektiği ve sürecin çocuklara yönelik olarak düzenlenmesi gerektiği sunulmaktadır.

5.2.3. Aileler İçin Öneriler:

1. Araştırma sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının empati düzeyleri genel olarak düşük düzeyde tespit edilmişken bunun yanı sıra erkeklerin empati düzeylerinin kızlara kıyasla daha fazla olduğu görülmüştür. Bu durum üzerinde ailelerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutum ve davranışların, çocuk bakım sürecindeki değişkenlerin farklılıklarının etkili olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda ailelere önerilen kız çocuklarının sosyal çevresiyle olan ilişkilerinde ekstra gözlemci davranarak onların empati becerilerini arttırmaya yönelik biçimde rol model olmaları gerektiğidir.
2. Özellikle yaşamının ilk yılında annesi tarafından sevildiğini hisseden bebekler güven duygusunu bu yönde geliştirir ve zamanla bu değer ve sevgiyi çevresindekilere de hissettirir. Bu dönemde çocuk ve anne arasında kurulan duygusal bağ çocuğun empati gelişiminde önem oluşturmaktadır. Ailelerin bu dönemde güvenli bağlanmayı sağlamaları önerilmektedir.
3. Çocuklarda farklılıklara saygı, empati ve farklı kültürlere yönelik olumlu tutumun oluşmasını içeren sosyal duygusal becerileri desteklemek için çeşitli sosyal etkinliklerin yapılması ailelere önerilmektedir. Ailece sosyal etkileşimde bulunmak ve sosyal-kültürel etkinliklerin içerisinde yer almak çocukların duygu haznelerinin ve sosyal ilişkilerini gelişmesini önemli ölçüde etkileyecektir.
4. Bilinçli farkındalık (mindfulness) yönteminin özellikle ebeveynler arasında geliştirilmesi önerilmektedir. Aile içerisinde tüm sosyal duygusal beceriler bilinçli farkındalık yöntemiyle ne kadar artarsa beraberinde aile üyelerinin ve rol model oldukları çocuklarının da olumlu duygu durumları istenilen düzeyde artış göstermektedir.
5. Genel çerçevede ailelere önerilen; özellikle düşük düzeyde tespit edilmiş empati becerisine yönelik olarak çocuklarına karşı ben dilini kullanmaları, çocukların duygularına dair farkındalık kazanmaları için öncü olmaları, kendi sosyal çevrelerinde de empatiye dayalı ilişkiler kurarak örnek olmalarıdır.

KAYNAKÇA

Akaydın, D. ve Gültekin Akduman, G. (2016). 6 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 9*(43), 1353-1360. Doi: 10.17719/jisr.20164317706

Akbaş, B. ve Temiz, G. (2015). 60-66 aylık çocukların empati beceri düzeylerinin anne empati beceri düzeyi açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(2), 106-112.

Aktaş, B. (2020). *Okul öncesi dönem çocukların benlik algıları ve farklılıklara saygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Aktın, K., Karakaya, M., Türk, Z. ve Aslan, Y. (2015). Okul öncesi dönemde farklı kültürlerin öğretimine yönelik uygulamalı bir çalışma. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2015(4),* 258-277.

Alabay, E. ve Ersal, H. (2020). Sınıflarında farklı kültürden çocuk olan okul öncesi öğretmenlerinin uyguladıkları eğitim programına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 4*(1), 107-134. Doi: 10.30561/sinopusd.699738

Alkış, B. (2015). *Ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarının davranış problemleri arasındaki ilişkide çocukların empati ve sosyal beceri düzeylerinin rolü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Altun, D. S., Durkut, N. E., Çataltepe, H. K. ve Falay, Y. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, *3*(10). Doi: 10.5281/zenodo.10075592

Ata, S. ve Artan, İ. Z. (2021). Examination of adolescents' prosocial behaviour tendencies in terms of some variables: A city sample. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 10*(1), 304–320. Doi: 10.7884/teke.5208

American Psychological Association (2003). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for Psychologists. *American Psychologist, 58*(5), 377–402. https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.5.377

Araujo, L. & Strasser, J. (2003). Confronting prejudice in the early childhood classroom, *Kappa Delta Pi Record, 39*(4), 178-182. Doi:10.1080/00228958.2003.10516402

Arı, M., Bayhan, P. ve Artan, İ. (23 Mayıs-25 Ekim 1994). *Farklı Ana-Baba Tutumlarının 4-11 Yaş Grubu Çocuklarında Görülen Problem Durumlarına Etkisinin Araştırılması,* 10. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Seminerinde sunuldu, Ankara.

Arı, M., Bayhan, P. ve Artan, İ. (1997). Farklı ana-baba tutumlarının 4-11 yaş grubu çocuklarında görülen problem durumlarına etkisinin araştırılması. T. Özüduru (Ed.), *10. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri kitabı* içinde (ss.23-38). İstanbul: Ya-Pa Yayınevi.

Arievitch, I. M. & Stetsenko, A. (2000). The quality of cultural tools and cognitive development: Gal'perin's perspective and its implications. *Human Development, 43*(2), 69-92. Doi: 10.1159/000022661

Arslan, Ü. (2007). Okul öncesi eğitimde temel becerilerin ve sosyal davranışların kazandırılması. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* içinde (ss.205-230). Anı Yayıncılık.

Aslan, D. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının bakış açısı alma becerilerine empati eğitim programının etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Auyeung, B., Wheelwright, S., Allison, C., Atkinson, M., Samarawickrema, N. & BaronCohen, S. (2009). The children's empathy quotient and systemizing quotient: Sex differences in typical development and in autism spectrum conditions. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 39*(11), 1509-1521. Doi: 10.1007/s10803-009-0772-x

Aydın, O. (2021). Covid 19 salgın sürecinin çocuklar üzerindeki etkileri. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1*(2), 163-195. https://doi.org/10.29228/tead.11

Balat, G. U. (2010). İlköğretime başlayan çocukların anne babalarının çocuk yetiştirme tutumlarının okul öncesi eğitimden yararlanma düzeylerine göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 32*(143).

Balıkçı, G. N. (2016). Erken çocukluk döneminde değerler ve ahlak eğitiminin yeri ve önemi. A. Güvenç Saygın ve M. Saygın (Editörler), *Eğitimde gelecek arayışları: dünden bugüne Türkiye'de beceri, ahlak ve değerler eğitimi uluslararası sempozyum* içinde (ss. 101-106). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.

Banks, J. A. (1997). Multicultural education: development, dimensions, and challenges. In J. JoU, (Ed.), *Taking sides: clashing views on controversial education issues* (pp. 84-93). New York: The Dushkin Publishing Group, Inc.

Banks, J.A. (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. *The Educational Forum, 68*(4), 289-298. Doi: 10.1080/00131720408984645

Banks, J. A. (2013). *Çok kültürlü eğitime giriş.* (Çev. H. Aydın). Anı Yayıncılık.

Başal, H. A., Sarı, B., Çelik, M., Şeker, T. ve Şahin, M. (2019). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Farklılıklara Saygı Algılarının Anne Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32*(1), 271-292. Doi: 10.19171/uefad.442566

Başbay, A. ve Kağnıcı, D. Y. (2011). Çokkültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Eğitim ve Bilim. 36*(161), 199-212. https://doi.org/10.17051

Bekman, S. (2001) Genel Değerlendirme ve Geleceğe Yönelik Öneriler. *Çocuğun Yaşamında Babanın Rolü ve Önemi Sempozyum Raporu* içinde. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayını, No:12.

Bennett, C. I. (2001). *Comprehensive multicultural education: Theory and practice*. Allyn and Bacon.

Bennett CI., Banks JA and Banks CM. (1995). Research on racial issues in American higher education. J. A. Banks and CM. Banks (Eds.) *Handbook of research on multicultural education.* (pp. 663-682). New York Macmillan.

Berger, E. H. (2004). *Parents as partners in education: Families and schools working together* (6th ed.). Pearson Education.

Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005). Character education parents as partners. *Educational Leadership, 63*(1), 64-69.

Bohn, A.P., Sleeter, C.E. (2000). Multicultural education and the standards movement: A report from the field. *Phi Delta Kappan, 82*(2), 156-161.

Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming.* Routledge.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri (24. Baskı).* Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö ve Köklü, N. (2018). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem Akademi.

Chalmers, J. B. ve Townsend, M. A. (1990). The effects of training in social perspective taking on socially maladjusted girls. *Child Development, 61*(1), 178-190. doi:10.2307/1131057

Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education), 34*, 27-40.

Clark, K. B., & Clark, M. P. (1947). Racial identification and preference in Negro children. In T. M. Newcomb & E. L. Hartley (Eds.), *Readings in social psychology* (pp. 602– 611). Holt, Rinehart & Winston.

Colombo, E. (2014). Multiculturalisms. *Sociopedia.isa,* 1-17. doi: 10.1177/2056846014101

Coşkun, H. (2006). Türkiye'de kültürlerarası eğitim. M. Hesapçıoğlu ve A. Durmuş (Editörler), *Türkiye'de eğitim bilimleri: Bir bilânço denemesi,* (ss.276-296). Nobel Yayın Dağıtım.

Coşkuntuncel, O. (2013). Sosyal bilimlerde alternatif regresyon yöntemi kullanımı ve en küçük kareler ile M tahmin yöntemlerinin belirleyicilik katsayısı açısından karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13*(4), 2139-2158.

Çapçı, S., ve Durmuşoğlu, M. C. (2022). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Kültürlü Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 47*(211), 27-45. Doi: 10.15390/EB.2022.11046

Çelik, H. (2008). Çokkültürlülük ve Türkiye'deki görünümü. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9*(15), 319-332.

Çiftçi, C., ve Çağlar, A. (2014). Ailelerin sosyoekonomik özelliklerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi fakirlik kader midir?. *İnsan Bilimleri Dergisi, 11*(2), 155-175. https://doi.org/10.14687/ijhs.v11i2.2914

Dadds, M. R., Hunter, K., Hawes, D. J., Frost, A. D. J., Vassallo, S., Bunn, P., Merz, S. ve El Masry, Y. (2008). A Measure of Cognitive and Affective Empathy in Children Using Parent Ratings. *Child Psychiatry and Human Development, 39*, 111-122.

Dağdemir, V. (2021). *Sosyal bilgiler ve ingilizce öğretmenlerinin çokkültürlü eğitime karşı tutumlarının karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.

Damen, L. (1987). *Culture learning: The fifth dimension on the language Classroom.* Cambridge University Press.

Davey, G. C. L. (Ed.) (1983). An associative view of human classical conditioning. In G.C.L., Davey (Ed.), *Animal models of human behaviour*: conceptual, evolutionary and neurobiological perspectives (pp.95-114). Chichester: Wiley.

Decety, J., Meidenbauer, K. L. ve Cowell, J. M. (2017). The Development of Cognitive Empathy and Concern in Preschool Children: A Behavioral Neuroscience Investigation. *Developmental Science, 21*, e12570. Doi:10.1111/desc.12570

Deleş, B., ve Kaytez, N. (2020). Okul öncesi dönemde çocuğu olan babaların babalık rolü algısı ile baba katılım durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, (84), 101-116.

Demirdağ, S. (2018). *Öğrenci çeşitliliği ve çokkültürlü eğitim.* Nobel Yayınları.

Denham, S.A. (1998). *Emotional development in young children*. Guilford Press.

Dereli E. ve Aypay, A. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ve iş birliği yapma karakterlerinin insani değerlerini yordaması ve bu özelliklerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler Dergisi (KUYEB), Değerler Eğitimi Sempozyumu Ek Özel Sayısı, 12*(2), 1249-1270.

Derman-Sparks, L. (2001). *Anti-Bias-Arbeit mit Kleinen Kindern in den USA*. Übersetzung des Vortrags bei der.

Derman-Sparks, L. ve A.B.C Task Force. (1989). *Anti-bias curriculum: tools for empowering young children.* National Association for the Education of Young Children.

Derman-Sparks, Ramsey, P., Edward O. J., Brunson Day, C. (2008). A Review of "What If All the Kids Are White?: Anti-bias Multicultural Education With Young Children and Families. In R. Deborah Davis (Ed.), *Early Childhood Education Series* (pp. 294-300). Teachers College Press.

Dinç Altun, Z., Değerli, F. İ., Çıkrıkçı, N. ve Kınık, Ö. (2018). Çocuklar için Empati Bölümü Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 45,* 153-168. Doi: 10.21764/maeuefd.309234

Divrengi, M. ve Aktan, E. (2010). *Erken çocukluk döneminde farklılık kavramı ve etkinlik örnekleri, farkındayım farklılıklara saygılıyım*. Eğiten Kitap.

Doğan, A. (2018). Değerler eğitimi açısından aile iletişiminin çocuk üzerindeki etkisi. *Toplum Bilimleri Dergisi, 23,* 145-150.

Doğan, S. A., ve Çoban, A. E. (2023). Çocukların empati becerilerinin geliştirilmesine yönelik okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri, uygulamaları, ihtiyaçları ve istekleri. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 56*(2), 242-294. https://doi.org/10.30964/auebfd.1114493

Dökmen, Ü. (2002). *İletişim çatışmaları ve empati* (19.Baskı). Sistem Yayıncılık.

Dunn, J. (1988). *The beginnings of social understanding.* Blackwell Publishing.

Durmuşoğlu-Saltali, N. ve Arslan, E. (2011). "An investigation of emotional skills of six year-old children attending nursery school according to some variables". *Educational Research and Reviews, 6*(7), 536- 541.

Eisenberg, N. ve Mussen, P. H. (1989). *The roots of prosocial behavior in children*. Cambridge University Press.

Ekmişoğlu, M. (2007). *Erken çocukluk döneminde farklılıklara saygı kavramı hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi ve Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin geçerlik güvenirlik çalışması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Eren, S., ve Erkan, N. S. (2016). Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin beş yaş çocuklarında farklılıklara saygı kazanımına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2*(2).

Fay, Brian (2001). *Çağdaş sosyal bilimler felsefesi: Çokkültürlü bir yaklaşım.* Ayrıntı Yayınları.

Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2003). Observation and interviewing. *How to design and evaluate research in education*, *5*, 455-463.

Gay, G. (1994). *A synthesis of scholarship in multicultural education.* North Central Regional Educational Laboratory.

Gomez, Rey A. (1991). *Teaching with a multicultural perspective*. ERIC Digest.

Gordon, M. (2003). Roots of empathy: Responsive parenting, caring societies. *The Keio Journal of Medicine, 52*(4), 236-243. Doi:10.2302/kjm.52.236

Gözübüyük, A., & Özbey, S. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının motivasyon düzeyleri ile baba-çocuk ilişkisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 23-37. Doi: 10.21733/ibad.763103

Grazzani, I., Ornaghl, V., Pepe, A., Brazzelli, E. ve Rieffe, C. (2017). The Italian Version of the Empathy Questionnaire For 18- to 36-Months-Old Children: Psychometric Properties and Measurement Invariance Across Gender of the EmQue-I13. *European Journal of Developmental Psychology, 14*(1), 118-126.

Gresham, F., M. ve Elliott, S., N. (1990). Social Skills Rating System. Manual. American Guidance Service.

Gürkan, T. (2000). Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. Ş. Yaşar (Ed.), *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri* içinde. (ss. 71-86). Anadolu Üniversitesi AOF Yayınları.

Güven, E. D. (2005). Eğitim üzerine yinelenen eleştiriler, alternatif öneriler. *Pivolka 4*(17), 6-8.

Güvenç, B. (1985). *Kültür konusu.* Remzi Kitabevi.

Güvenç, B. (2002). *İnsan ve kültür* (9. Basım). Remzi Kitabevi.

Hair, J., Black, W. C., Babin, B. J. & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Upper Saddle River. Pearson Educational International.

Hinhant, J, B. ve O'brien, M. (2007). Cognitive and emotional control and perspective taking and their relations to empathy in 5-year-old children. *The Journal of Genetic Psychology, 168*(3), 301-322.

Hoffman, M. L. (2008). Empathy and prosocial behavior. M. Lewis, J. M. Haviland-Jones ve L. F. Barrett (Eds.), *Handbook of emotions* (3rd ed., pp.440-455). The Guilford Press.

Hofstede, G. (1984). National cultures and corporate cultures. In L.A. Samovar & R.E. Porter (Eds.), *Communication between cultures* (pp.323-338). Belmont, Wadsworth Publishing.

Hohensee, J. B. ve Derman-Sparks, L. (1992). *Implementing an anti-bias curriculum in early childhood classrooms.* ERIC Digest.

Hortaçsu, N. (2002). *Çocuklukta ilişkiler ana baba kardeş ve arkadaşlar.* İmge Kitabevi.

Inglis, D. ve Hughson, J. (2003). *Confronting culture: Sociological vistas.* Polity Press.

Jonassen, D.H., Howland, J., Moore, J., & Marra, R.M. (2003). *Learning to solve problems with technology: A constructivist perspective* (2nd ed). Merrill.

Kahraman, H., ve Akgün, S. (2008). The effects of empathy training on preschoolers' empathic skills and conduct problems. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 15*(1), 15-24.

Kalaycı, Ş. (2010). *Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Asil Yayın Dağıtım.

Kale, Ü., Çağdaş, A., ve Tepeli, K. (2013). Anne-baba eğitim düzeyinin ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin duyguları ifade etme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2*(2), 254-262.

Kalliopuska, M. (1991). *Empathy among children in music. Perceptual and motor skills.* Garland Publishing.

Kandır, A., ve Alpan, U. Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 14*(14), 33-38. Doi: 10.21560/spcd.50742

Kanngiesser, P., Rossano, F., Zeidler, H., Haun, D., Tomesello, M. (2019). Children's respect for ownership across diverse societies. *Developmental Psychology*, *55*(11), 2286–2298. Doi: 10.1037/dev0000787

Karadeniz, E. (2022). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 ay çocukların duygu düzenleme ile empati becerilerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Karahan, F. ve Özçelik, M. (2006). Bir duygusal zekâ beceri eğitimi programının diabet hastalarının duygusal zekâ düzeylerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 19*(2), 301-320.

Karamuk, A. (2015). *10-13 yaş grubu çocuklarının empati düzeyinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi]. (Tez No. 410159)

Karasar, N. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar, ilkeler, teknikler* (37.Baskı). Nobel Yayıncılık.

Karoğlu, H., ve Ünüvar, P. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 231-254. https://doi.org/10.21764/efd.12383

Katz, J. A. (2003). The chronology and intellectual trajectory of american entrepreneurship education: 1876-1999. *Journal of Business Venturing, 18*, 283-300. http://dx.doi.org/10.1016/S0883-9026(02)00098-8

KEDV (2006). *Erken çocuklukta farklılıklara saygı eğitimi el kitabı.* Derin Yayınları.

Kendall, F. E. (1983). Diversity In The Classroom: A Multicultural Approach to the Education of Young Children. *Early Childhood Education Series.* Teacher College Press.

Keysers, C. (2011). *The empathic brain*. University of Chicago Press.

Kinzler, D. K., Shutts, K., DeJesus, J., S. Spelke, E. (2009). Accent trumps race in guiding children's social preferences. *Social Cognition, 27*(4), 623–634. Doi: 10.1521/soco.2009.27.4.623

Kirschenbaum, H. (2000). From values clarification to character education: A journal of humanistic counselling. *Education and Devolepment, 39*(1), 4-20.

Kluckhohn, Clyde ve Kelly, William H. (1945). "The concept of culture". In R. Linton (Ed.), *The science of man in the world crisis* (pp.78-106). Columbia University Press.

Kneller, G.F. (1965). Kişilik, kültür ve eğitim. (Çev. Mahmut Tezcan). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 10*(1).

Kostova, S.Ç. (2009). Çok kültürlü eğitim: Bulgaristan örneği. *Kaygı/Uludağ Üniversitesi Felsefe Dergisi, 12*, 241-254.

Kozikoğlu, İ. & Dilek Cavak, G. (2023). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin görüş, deneyim ve uygulamaları. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar, 7*(24), 27-42.

Köşker, N. ve Özgen, N. (2018). Multiculturality concept and its reflections on education: The case of Turkey. *Review of International Geographical Education Online (RIGEO), 8*(3), 571-600. https://doi.org/10.33403

Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement, 30*, 607-610. https://doi.org/10.1177

Kula, O. B. (1992). *Demokratikleşme süreci ve eleştirel kültür bilinci.* Gündoğan Yayınları.

Kuyucu, Y. ve Tepeli, K. (2013). 60-72 aylık çocukların akranlarına karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 36*(1), 91-100.

Levy, A. (1996, April). *Children's understanding and attitudes about people from other countries.* Association for Childhood Education International Conference, Minneapolis: MN.

Mayer, R. E., Moreno, R., Boire, M. ve Vagge, S. (1999). Maximizing constructivist learning from multimedia communications by minimizing cognitive load. *Journal of Educational Psychology, 91*(4), 698-643.

MEB. (2013). *Okul öncesi eğitimi genel müdürlüğü okul öncesi eğitim programı kitabı.* Ankara Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Mead, M. (Ed.). (1937). *Cooperation and competition among primitive peoples*. McGraw-Hill Book Company. https://doi.org/10.1037/13891-000

Monaghan, J. ve Just, P. (2007). *Kültürel antropoloji*. (Çev. H. Gür). Dost Kitabevi.

Nieto, S. (1996). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education* (2nd ed.). Longman Publishers.

Nkwake, A. (2009). Maternal employment and fatherhood: What influences paternal involvement in child-care work in Uganda*? Gender & Development, 17*(2), 255-267.

Oğuz, V. (2006). *Altı yaş grubundaki çocukların bakış açısı alma becerileri ile anne babalarının empatik becerilerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Oktay, A. (2007). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem.* Epsilon Yayınevi.

Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. B. (2011). Early education for diversity: starting from birth. *European Early Childhood Education Research Journal, 19*(2), 223-235. Doi: 10.1080/1350293X.2011.574410

Önder, A. (2015). Çocukta empati gelişimi. Y. Kabapınar (Editör), *Empatiyle gelişmek empatiyi geliştirmek, çocuk ve empati* içinde. (ss. 44-70). Pegem Akademi.

Önder, A. ve Polat, Ö. (2007a). Mısır'ı ülke ve kültür olarak 5-6 yaş çocuklarına tanıtan eğitim programının etkisi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 15,* 27-35.

Önder, A. ve Polat, Ö. (12- 14 Mayıs 2007b). *Öğretmen Yetiştirmede Çok Kültürlü Eğitim Programı Geliştirme, Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları.* Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi Sempozyumunda sunuldu, Bakü- Azerbaycan.

Özbal, G. Ö., ve Gönen, M. (2023). Okul öncesi dönem çocuklarında empati ve prososyal davranışların geliştirilmesine yönelik deneysel bir araştırma. *Eğitim ve Bilim, 48*(215). http://dx.doi.org/10.15390

Özben Ş. ve Argun Y. (2002). Okul öncesi çocukların anne-babalarının çocuk yetiştirme tutumları ile ilgili değişkenlerin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 14,* 18-28.

Özensel, E. (2012). Çokkültürlülük uygulaması olarak Kanada çokkültürlülüğü. *Akademik İncelemeler Dergisi, 7*(1), 55-70.

Özer, G. (2016). *Empati eğitim programının anaokulu çocuklarının empatik ve prososyal becerilerine etkisinin incelenmesi* [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. (Tez No. 435220)

Özkarabacak, A. B. (2013). *Aile katılımlı proje tabanlı öğrenme yaklaşımının 60-72 aylık çocukların farklı kültürlere bakış açısına etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Özkan, T. (2006). *İlköğretim öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi, Adana.

Özyürek, A., ve Tezel Şahin, F. (2005). 5-6 yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25*(2), 20.

Parsak, B., ve Kuzucu, Y. (2020). Ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarında saldırganlık arasındaki ilişkide çocukların empati ve sosyal becerilerinin rolü. *Humanistic Perspective, 2*(3), 347-374. https://doi.org/10.47793/hp.778702

Pekdoğan, S. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin farklılıklara saygı eğitimi konusundaki görüşlerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 17*(65), 90-102. https://doi.org/10.17755/esosder.305549

Pike, R. W. (1989). *Creative training techniques handbook*. Lakewood Publications.

Polat, Ö., Önder, A. (4-5 Mayıs 2006). *Çok Kültürlü Eğitime Bir Örnek: Hindistan'ı 5-6 Yaş Çocuklarına Ülke ve Kültür Olarak Tanıtan Bir Eğitim Programın Etkililiğinin İncelenmesi*. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi III. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Sempozyumunda sunuldu, Çanakkale.

Polat Ö. ve Önder A. (2008). Okul öncesi dönemde çok kültürlü eğitim. *Çoluk Çocuk Dergisi, (81).*

Polat, Ö. (2007). Çin'i ülke ve kültür olarak 5-6 yaş çocuklarına tanıtan eğitim programının etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 26*, 155-162.

Polat, S. (2009). Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yatkınlık düzeyleri. *Uluslararası 5. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi* içinde (ss. 301-304). Edirne: Trakya Üniversitesi.

Paulus, M., Wörle, M., & Christner, N. (2020). The emergence of human altruism:Preschool children develop a norm for empathy-based comforting. *Journal of Cognition and Development, 21*(1), 104–124. https://doi.org/10.1080/15248372.2019.1693375

Perkins, D. M., & Mebert, C. J. (2005). Efficacy of multicultural education for preschool children: A domain-specific approach. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 36*(4), 497–512. https://doi.org/10.1177/0022022105275964

Pines AM, Friedman A. (1998). Gender differences in romantic jealousy. *Journal of Social Psychology, 138*, 54- 71. https://doi.org/10.1080/00224549809600353

Polat, S. (1- 3 Ekim 2009). *Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yatkınlık Düzeyleri,* Uluslararası 5. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi içinde (ss.301-304). Edirne.

Polat, Ö., Önder, A. (4-5 Mayıs 2006). *"Çokkültürlü Eğitime Bir Örnek: Hindistan'ı 5-6 Yaş Çocuklarına Ülke ve Kültür Olarak Tanıtan Bir Eğitim Programın Etkililiğinin İncelenmesi".* Çanakkale 18 Mart Üniversitesi III. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Sempozyumunda sunuldu, Çanakkale.

Polat, İ. ve Kılıç, E. (2013). "Türkiye'de çokkültürlü eğitim ve çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterlilikleri". *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty), X*(I), 352- 372.

Polat, Ö. ve Yıldız, T. Ö. (2018). 5-6 yaş grubu için geliştirilen aile katılımlı farklılıklara saygı programı'nın çocukların farklılıklara saygı düzeyine etkisinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 14*(4), 389-403. Doi: 10.17244/eku.466812

Preston, S. D. ve de Waal, F. B. M. (2002). Empathy: Its Ultimate and Proximate Bases. *Behavioral and Brain Sciences, 25*, 1-72. Doi: 10.1017/S0140525X02000018

PSNC (2010). North Carolina Essential Standards Kindergarten Social Studies4.07.2014 tarihinde http://www.ncpublicschools.org/docs/acre/standards/new-standards/social-studies/k-2.pdf adresinden alınmıştır.

Ramsey, P.G. (2018). *Çeşitliliklerin olduğu bir dünyada öğrenme ve öğretim: Çocuklar için çokkültürlü eğitim.* (Çev. Yıldız, T.G.). Anı Yayıncılık.

Reid, C., Davis, H., Horlin, C., Anderson, M., Baughman, N., & Campbell, C. (2013). The kids' empathic development scale (KEDS): A multi-dimensional measure of empathy in primary school-aged children. *British Journal of Developmental Psychology, 31*(2), 231–256. https://doi.org/10.1111/bjdp.12002

Rimm-Kaufman, S. E., Pianta, R. C., & Cox, M. J. (2000). Teachers' judgments of problems in the transition to kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly, 15*(2), 147-166. https://doi.org/10.1016/S0885-2006(00)00049-1

Roberts, W. ve Strayer, J. (1996). Empathy, emotional expressiveness, and prosocial behavior. *Child Development, 67*(2), 449-470. doi:10.1111/j.1467-8624.1996.tb01745.x

San Bayhan, P. ve Artan, İ. (2011). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Morpa Kültür Yayınları.

Saylık, A. (2019). Hofstede'nin kültür boyutları ölçeğinin Türkçeye uyarlanması; geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 8*(3), 1860-1881.

Semiz, S. ve Ören, M. (2024). Okul öncesi dönemde baba kişiliği, babalık rolü algısı ve sosyal davranışlar: Baba katılımının aracı rolü. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF), 8*(1), 244-275. Doi: 10.34056/aujef.1315331

Sengstock, M. C. (2009). *Voices of Diversity Multi-Culturalism in America*, Sipringer, Network.

Serttaş, G. (2019). *Okul öncesi dönemde çok kültürlü eğitim uygulamaları çalışmalarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Doğu Akdeniz Üniversitesi, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti.

Seven, S. (2007). Ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 51*(51), 477-499.

Spataro, P., Calabro, M., Longobardi, E. (2020). Prosocial behavior mediates the relation between empathy and aggression in primary school children. *European Journal of Developmental Psychology, 17*(5), 727-745. Doi: 10.1080/17405629.2020.1731467.

Sparks, L. D., Edwards, J. O. (2010). *Anti-Bias Education for Young Children and Ourselves. National Association for the Education of Young Children*. Washington, DC. Printed in the United States of America.

Stern, J. A., Borelli, J. L., & Smiley, P. A. (2015). *Assessing parental empathy: A rolefor empathy in child attachment. Attachment & Human Development, 17*(1), 1-22. Doi: 10.1080/14616734.2014.969749

Strayer, J. and Roberts, W. (1989). Children's empathy and role taking: Child and parental factors, and relations to prosocial behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology, 10*(2), 227-239. https://doi.org/10.1016/0193-3973(89)90006-3

Şahin, H. ve Demiriz, S. (2014). Beş altı yaşında çocuğu olan babaların, babalık rolünü algılamaları ile aile katılım çalışmalarını gerçekleştirmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 18*(1), 273-294.

Şahin, M. (2012). An investigation into the efficiency of empathy training program on preventing bullying in primary schools. *Children and Youth Services Review, 34*(7), 1325-1330. Doi: 10.1016/j.childyouth.2012.03.013

Şentuna, A. B. (2011). *Okul öncesi eğitim alan 48-60 aylık çocukların farklı kültürleri tanımalarının, dünyadaki farklı kültürlere karşı bakış açılarında yaratacağı farkların incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Sürek, B., & Tarman, İ. (2023). Proje yaklaşımı temelli hazırlanan farklı kültürleri tanıma etkinliklerinin uygulanması: Bir eylem araştırması. *Manisa Celal Bayar University Journal of the Faculty of Education, 11*(2), 50-69, https://www.doi.org/10.52826/mcbuefd.1332313.

Taner Derman, M., Türen, Ş. ve Buntürk, T. (2020). Okul öncesi çocukların empati bölümleri ile annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 4*(3), 336–368. https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967202042188

Taştekin, E., Bozkurt Yükçü, Ş., İzoğlu, A., Güngör İ., Işık Uslu A.E. ve Demircioğlu, H. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının ve algılarının incelenmesi. *Hacettepe Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2*(1), 1-20.

Temel, Z.F. ve Yazıcı, Z. (2011). "İki dilli ve tek dilli çocuklarda dil gelişimi okuma olgunluğu ilişkisi". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11*(22), 155- 169.

Topcubaşı, T. (2016). Farklılıklara saygı eğitiminde öğrenme ortamının düzenlenmesi ve öğrencilerle yürütülebilecek etkinlikler. *International Journal of Eurasian Education and Culture, 1*(1), 33-45.

Türen, Ş. (2022). *60-72 aylık çocukların annelerinin sahip oldukları bireysel değerler ile çocuklarının prososyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.

Türk Dil Kurumu. (2024). *Güncel Türkçe Sözlük*. http://www.tdk.gov.tr

Tüy Poyraz, S. (1999). *3-6 yaş arasındaki işitme engelli ve işiten çocukların sosyal beceri ve problem davranışları yönünden karşılaştırılmaları* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Useem, J. and Useem, R. (1963) Culture Has Been Defined in a Number of Ways, But Most Simply, as the Learned and Shared Behavior of a Community of Interacting Human Beings. *Human Organization, 22*, 169-179. https://doi.org/10.17730

Üner, E. (2011). *Okul öncesi eğitim programındaki 36-72 aylık çocuklara farklılıklara saygı eğitimi kazandırmanın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

Vandenbroeck, M. (8 Ekim 2014). *"Self-Awareness, Cultural Identity and Connectedness: Three Terms To (Re)Define in Anti-Bias",* Work Paper presented at the Europen Conference on Quality in Early Childhood Education (EECERA) Conference. London, England.

Whirter, J.J. ve Acar, N.V. (1984). *Çocukla iletişim: Öğretme, destekleme ve çocuk yetiştirme sanatı.* Növe Yayınları.

Wiederman MW., LaMar L. (1998). "Not with him you don't!": Gender and emotional reactions to sexual infidelity during courtship. *Journal of Sex Res, 35*(3) (pp.288-298).

Williams, J. E., Best, D. L., & Boswell, D. A. (1975). The measurement of children's racial attitudes in the early school years. *Child Development, 46*(2), 494–500. https://doi.org/10.2307/1128147

Williams, J. E., & Morland, J. K. (1979). Comment on Banks's "White preference in Blacks: A paradigm in search of a phenomenon." *Psychological Bulletin, 86*(1), 28–32. https://doi.org/10.1037/0033-2909.86.1.28

Wilson, K. (2009, Temmuz 12). *Multicultural Education.* http://www.edchange.org/multicultural/papers/keith.html adresinden alınmıştır.

Wilson, D.C., Velis, C. and Cheeseman, C. (2006). Role of informal sector recycling in waste management in developing countries. *Habitat International, 30,* 797-808. http://dx.doi.org/10.1016/j.habitatint.2005.09.005

Woodbury-Smith, M. R., Paterson, A. D., Szatmari, P. ve Scherer, S. W. (2020). Genome-wide association study of emotional empathy in children. *Scientific Reports Nature Research, 10*(1),7469. Doi: 10.1038/s41598-020-62693-6.

Yavuzer, H. (2012). *Anne-baba ve çocuk* (23. baskı). Remzi Kitabevi.

Yazıcı, S., Başol, G., Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim tutumları: Bir güvenirlik ve geçerlilik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 37,* 229-242.

Yıldız, H. (2019). *Yaratıcı drama yöntemiyle verilen eğitimin 5-6 yaş çocukların farklılıklara saygı kazanımına etkisi* [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. (Tez No. 587091)

Yılmaz, V. (2004). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına anneannelerin etkilerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Yüksel, A. Y. (2003). *Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi* [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. (Tez No. 127623)

Zahn-Waxler, C. and Radke-Yarrow, M. (1990). The origins of empathic concern. *Motivation and Emotion, 14*(2), 107-130.

Zahn-Waxler, C., Cole, P. M., & Barrett, K. C. (1992). Guilt and empathy: Sex differences and implications for the development of depression. In J. Garber & K. A. Dodge (Eds.), *The*

development of emotion regulation and dysregulation (pp. 243–272). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511663963.012

Zhou, Q., Eisenberg, N., Losoya, S. H., Fabes, R. A., Reiser, M., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., Cumberland, A. J., & Shepard, S. A. (2002). The relations of parental warmth and positive expressiveness to children's empathy-related responding and social functioning: A longitudinal study. *Child Development, 73*(3), 893–915. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00446

Zoll, C. and Enz, S. (2005). A questionnaire to assess affective and cognitive empathy in children. *Journal of Child Psychology, 15*, 165-174.

EKLER

EK 1: ETİK KURUL İZNİ

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

OTURUM TARİHİ	**OTURUM SAYISI**
31 MART 2023	**2023-03**

KARAR NO 14: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Temel Eğitim Ana Bilim Dalı öğretim üyelerinden Doç. Dr. Pınar BAHÇELİ KAHRAMAN'ın danışmanlığında Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Aleyna YILDIZ'ın "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Farklılıklara Saygı ve Empati Düzeyleri ile Farklı Kültürlere Bakışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı öğretim üyelerinden Doç. Dr. Pınar BAHÇELİ KAHRAMAN'ın danışmanlığında Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Aleyna YILDIZ'ın "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Farklılıklara Saygı ve Empati Düzeyleri ile Farklı Kültürlere Bakışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

EK 2: İL MİLLİ EĞİTİM İZNİ

T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-86896125-605.01-76147314 12.05.2023
Konu : Aleyna YILDIZ'ın Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığının Araştırma Uygulama İzinleri konulu 21/01/2020 tarih ve 1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.
b) Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 25.04.2023 tarih ve 107293 sayılı yazısı.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Aleyna YILDIZ'ın "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Farklılıklara Saygı ve Empati Düzeyleri ile Farklı Kültürlere Bakışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması, ilgi (b) sayılı yazı ile Müdürlüğümüze bildirilmektedir.

İlimiz Nilüfer ilçesi Uludağ Üniversitesi Anaokulu, Nilüfer Anaokulu, Milli İrade Anaokulu ve Özlüce Anaokulunda uygulanması planlanan çalışma, Müdürlüğümüzde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın **okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile** okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca **araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mahmut KARAKAYA
İl Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR

Seyit Ali BÜYÜK
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hocahasan Mh. İlkbahar Cad. No:38 (Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No : (0224) 225 25 78
Faks : 445 18 10
İnternet Adresi : http://bursa.meb.gov.tr
E-Posta : arge16@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Fatih ALTIN
Unvan : Bilgisayar İşletmeni

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 85e3-7d41-36c0-9f25-1610 kodu ile teyit edilebilir.

EK 3: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Veli,

Bu araştırma Uludağ Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı'nda yüksek lisans öğrencisi olan Aleyna Yıldız tarafından, Doç. Dr. Pınar Bağçeli Kahraman danışmanlığında yürütülen tez çalışmasıdır. Çalışmanın amacı okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı ve empati düzeyleri ile farklı kültürlere bakışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.
Bu çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayalıdır. Eğer katılmayı kabul ederseniz, sizden konuyla ilgili bazı ölçekleri doldurmanız istenecektir. Lütfen çocuklarınıza soruları sorarken herhangi bir düşünce ya da görüşe yönlendirmeyiniz. Çocuğun soruya verdiği yanıtların yorum yapılmadan değerlendirilmesi çalışmanın sağlığı açısından çok önemlidir.
Yapılan bu çalışma tamamen bilimsel amaçlıdır. Kişi ismi verilmeksizin elde edilen cevaplar toplu olarak sadece araştırmacılar tarafından incelenerek analiz edilecektir.
Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

1. Velinin Adı-Soyadı:
2. Çocuğun Adı-Soyadı:
3. Çocuğun Cinsiyeti:
4. Çocuğun Doğum Tarihi:
5. Çocuğun Okulu:
6. Kardeş Sayısı: ( ) Tek Kardeş ( ) İki kardeş ( ) Üç kardeş ( ) Üç ve daha fazla
7. Anne Öğrenim Durumu: ( ) Okuryazar değil
   ( ) İlkokul
   ( ) Ortaokul
   ( ) Lise
   ( ) Üniversite
8. Baba Öğrenim Durumu: ( ) Okuryazar değil
   ( ) İlkokul
   ( ) Ortaokul
   ( ) Lise
   ( ) Üniversite
9. Ailenin Sosyo-ekonomik Durumu: ( ) 8500 altı
   ( ) 8500-1700
   ( ) 17000 ve üstü

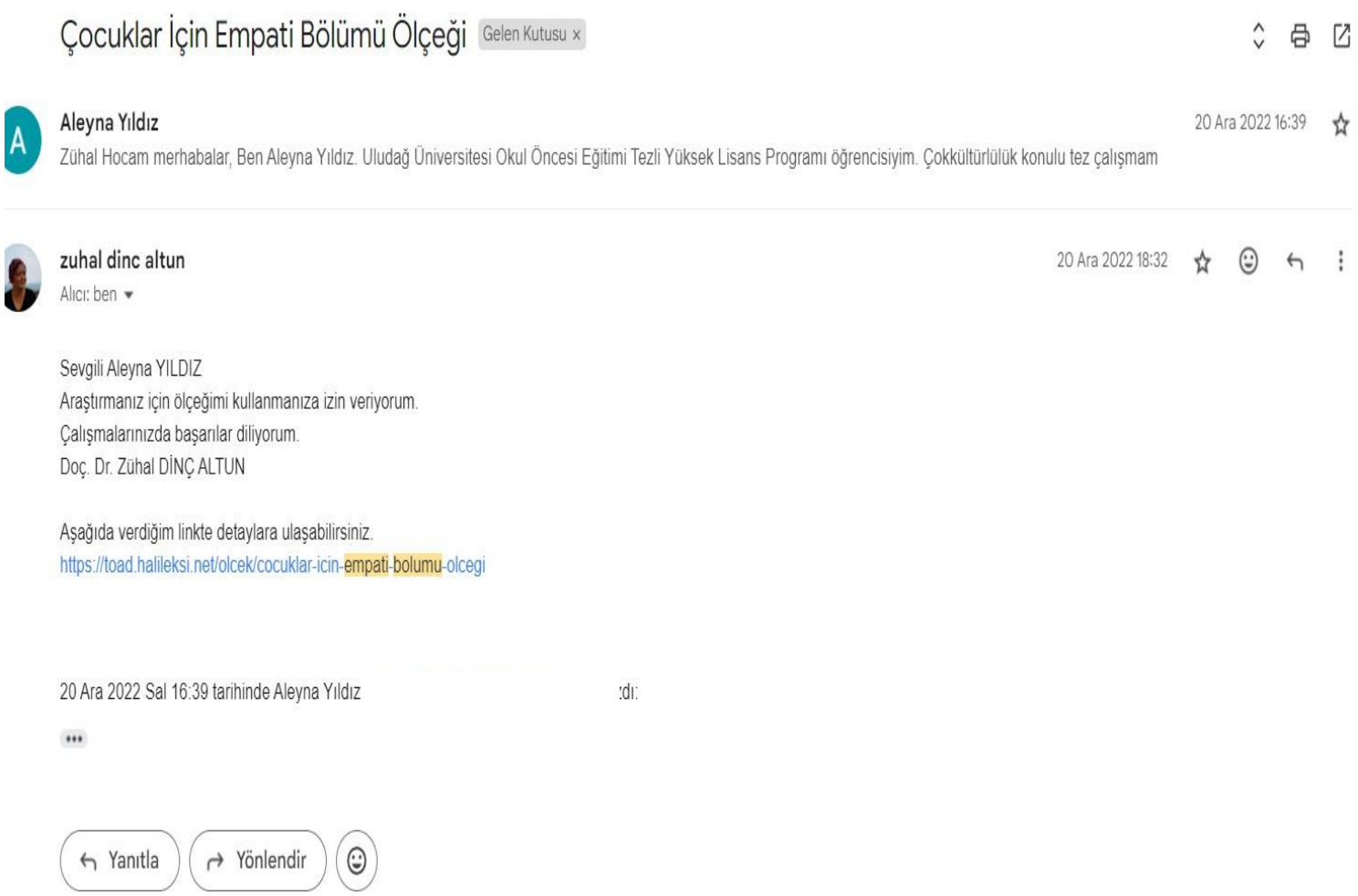
EK 4: ÇOCUKLAR İÇİN EMPATİ BÖLÜMÜ ÖLÇEĞİ (ÇEBÖ)

Duygusal empati: 2, 7, 10, 12, 13. maddeler
Davranışsal empati: 3, 4, 5, 9, 14. maddeler
Bilişsel empati: 1, 6, 8, 11. maddeler

Düz maddeler : 6, 7, 10, 11, 12, 13
Ters maddeler : 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 14

Sayın Veli; **Sizlere ulaştırılan bu anketteki sorulara lütfen içtenlikle cevap veriniz. Sorularda doğru ya da yanlış cevap yoktur. Sorularda sizlere hangi ifade uygun geliyorsa karelerin içine (X) işareti koyunuz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.**		**Kesinlikle Katılmıyorum**	**Biraz Katılmıyorum**	**Biraz Katılıyorum**	**Kesinlikle Katılıyorum**
1	Çocuğum genellikle bazı şeylerin diğer insanları neden çok üzdüğünü anlamaz.				
2	Çocuğum arkadaşlık kurmada sorun yaşar.				
3	Çocuğum patavatsızca görüşlerini söyleyebilir üstelik bu birilerini üzecek olsa bile.				
4	Çocuğum farkında olmadan sık sık kaba ya da terbiyesiz davranır.				
5	Çocuğum başkalarına fiziksel zorbalık uyguladığı için başı derde girmiştir.				
6	Çocuğum kendi fikrinden farklı olsa bile başkalarının fikirlerini dinler.				
7	Çocuğum başkaları üzgün olduğunda onlara yakınlık gösterir.				
8	Çocuğum kendi düşünceleri ile o kadar meşguldür ki başkalarının sıkıldığının farkında bile olmaz.				
9	Çocuğum kendi kendine yapmış olduğu şeyler için diğer çocukları suçlar.				
10	Çocuğum, başka bir kişi onunla konuşmak istediğinde onu kolayca anlayabilir.				
11	Çocuğum eğer arkadaşı partiye davet edilmezse onun nasıl hissedeceği konusunda endişelenir.				
12	Çocuğum başkalarının ağladığını veya acı çektiğini gördüğünde üzülür.				
13	Çocuğum sınıfa yeni katılan arkadaşının sınıfa kaynaşmasına yardım etmeyi sever.				
14	Çocuğum isteklerini elde etmek için fiziksel şiddete başvurma eğilimindedir.				

EK 5: ÖLÇEK KULLANIM İZNİ



Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği Gelen Kutusu ×

Aleyna Yıldız 20 Ara 2022 16:39

Zühal Hocam merhabalar, Ben Aleyna Yıldız. Uludağ Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisiyim. Çokkültürlülük konulu tez çalışmam

zuhal dinc altun 20 Ara 2022 18:32

Alıcı: ben

Sevgili Aleyna YILDIZ
Araştırmanız için ölçeğimi kullanmanıza izin veriyorum.
Çalışmalarınızda başarılar diliyorum.
Doç. Dr. Zühal DİNÇ ALTUN

Aşağıda verdiğim linkte detaylara ulaşabilirsiniz.
https://toad.halileksi.net/olcek/cocuklar-icin-empati-bolumu-olcegi

20 Ara 2022 Sal 16:39 tarihinde Aleyna Yıldız :dı:

Yanıtla Yönlendir

EK 6: ÖLÇEK KULLANIM İZNİ

FARKLI KÜLTÜRLERE BAKIŞ AİLE ve ÖĞRETMEN ÖLÇEĞİ KULLANIM TAAHHÜTNAMESİ

Testi aşağıda belirtilen koşullara bağlı kalarak uygulamayı kabul ediyorum.

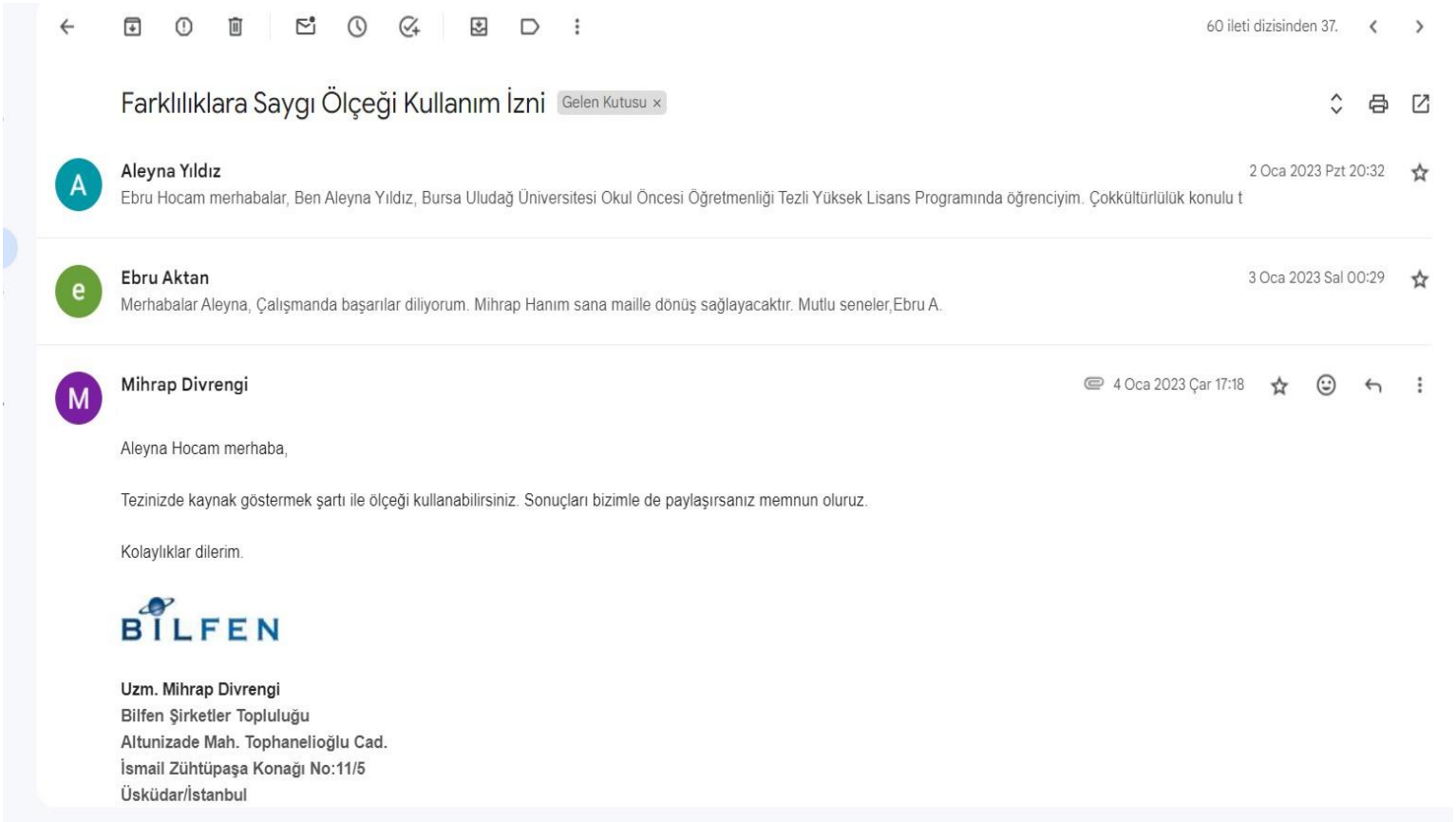
1. Ölçeği renkli formatta kullanmayı,
2. Herhangi bir yayında (Tez dahil) kullanımında ekler bölümünde ölçeğin tamamı yerine örnek maddeleri olarak 1-2 madde verip, yazışma adresi bilgisiyle vermeyi,
3. Ölçeği ve ilgili materyalleri başkaları ile yazar/ların iznini olmadan paylaşmayacağımı (bilgisayar ortamı da dahil) kabul ediyorum.

Ad-Soyad: Aleyna Yıldız

EK 7: FARKLI KÜLTÜRLERE BAKIŞ AİLE ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadelerin karşısına size en uygun olan ifadeyi seçerek (X) işareti koyunuz.		**Yapar**	**Bazen Yapar**	**Yapmaz**
1	Kendi ülkesine ait kültürel özellikleri söyler.			
2	Kendi ülkesine ait özellikleri tanımlar.			

EK 8: ÖLÇEK KULLANIM İZNİ



60 ileti dizisinden 37.

Farklılıklara Saygı Ölçeği Kullanım İzni Gelen Kutusu ×

Aleyna Yıldız 2 Oca 2023 Pzt 20:32

Ebru Hocam merhabalar, Ben Aleyna Yıldız, Bursa Uludağ Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programında öğrenciyim. Çokkültürlülük konulu t

Ebru Aktan 3 Oca 2023 Sal 00:29

Merhabalar Aleyna, Çalışmanda başarılar diliyorum. Mihrap Hanım sana mailler dönüş sağlayacaktır. Mutlu seneler,Ebru A.

Mihrap Divrengi 4 Oca 2023 Çar 17:18

Aleyna Hocam merhaba,

Tezinizde kaynak göstermek şartı ile ölçeği kullanabilirsiniz. Sonuçları bizimle de paylaşırsanız memnun oluruz.

Kolaylıklar dilerim.

BİLFEN

Uzm. Mihrap Divrengi
Bilfen Şirketler Topluluğu
Altunizade Mah. Tophanelioğlu Cad.
İsmail Zühtüpaşa Konağı No:11/5
Üsküdar/İstanbul

EK 9: FARKLILIKLARA SAYGI ÖLÇEĞİ

B.Aile – Sosyal Yapı Sorularının Devamı	Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılmıyorum
B5. Bence ailem bizden farklı ailelerle de (daha farklı bir dil konuşan vb.) arkadaş olabilir.			
B6. Ailemin daha kalabalık olmasını (teyzelerinin, halalarının vb. sizinle yaşamasını) isterim.			
B7. Bütün ailemle beraber bir etkinlik yapmak isterim.			
B8. Bence bir aile sürekli aynı evde yaşamalıdır.			
B9. Bambulardan yapılmış bir evde yaşamak isterdim.			

ÖZ GEÇMİŞ

EK 10: ÖZ GEÇMİŞ

ÖZ GEÇMİŞ			
Adı-Soyadı	Aleyna YILDIZ		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Eğitim Durumu	**Başlama – Bitirme**		**Kurum Adı**
Lise	2013	2017	Şehit Komando Er Samet Saraç Anadolu Lisesi
Lisans	2017	2021	Bursa Uludağ Üniversitesi (Okul Öncesi Öğretmenliği)
Lisans	2018	2022	Bursa Uludağ Üniversitesi (Sınıf Öğretmenliği)
Yüksek Lisans	2022	Devam Ediyor	Bursa Uludağ Üniversitesi
Doktora			
Çalıştığı Kurum	**Başlama – Ayrılma**		**Çalışılan Kurumun Adı**
1.	2022	2023	Bilim Okulu/Bursa
2.	2023	Devam Ediyor	Özel Mavi İnci Anaokulu/Bursa
Üye Olduğu Bilimsel ve Meslekî Kuruluşlar			
Katıldığı Proje ve Toplantılar	"Türk Dünyasında Kadın Olmak" Uluslararası Kadın Çalışmaları Kongresi		
Yayınlar:	• Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öğretmen Algılarının Belirlenmesi Turan, S., Yıldız, A. ve Derman, M. International Education Congress, Antalya Türkiye, 17-19 Kasım 2022 • Türk Dünyası Masallarında Kadına Yönelik Algının İncelenmesi Yıldız, A., Turan, S. ve Derman, M. "Türk Dünyasında Kadın Olmak" Uluslararası Kadın Çalışmaları Kongresi, Bursa Türkiye, 5-6 Aralık, 2022 • "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları Arasındaki		

	İlişkinin İncelenmesi" Yıldız, A. ve Bağçeli Kahraman, P.
Diğer:	
Tarih İmza **Adı-Soyadı**	 Aleyna YILDIZ