

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SPOR YÖNETİCİLİĞİ ANABİLİM DALI

TAKIM VE BİREYSEL SPORLARLA UĞRAŞAN BİREYLERİN
YURTSEVERLİK TUTUMLARI İLE HOŞ GÖRÜ EĞİLİM DÜZEYLERİNİN
ARAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
YUNUS EMRE KARACA

DANIŞMAN
DOÇ. DR. SÜMMANİ EKİCİ

TEMMUZ, 2019

MUĞLA

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SPOR YÖNETİCİLİĞİ ANABİLİM DALI

TAKIM VE BİREYSEL SPORLARLA UĞRAŞAN BİREYLERİN
YURTSEVERLİK TUTUMLARI İLE HOŞ GÖRÜ EĞİLİM DÜZEYLERİNİN
ARAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
YUNUS EMRE KARACA

DANIŞMAN
DOÇ. DR. SÜMMANİ EKİCİ

TEMMUZ, 2019

MUĞLA

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SPOR YÖNETİCİLİĞİ ANABİLİM DALI

TAKIM VE BİREYSEL SPORLARLA UĞRAŞAN BİREYLERİN
YURTSEVERLİK TUTUMLARI İLE HOŞ GÖRÜ EĞİLİM DÜZEYLERİNİN
ARAŞTIRILMASI

YUNUS EMRE KARACA

1541016010

Sosyal Bilimler Enstitüsünce

“Tezli Yüksek Lisans “

Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tez.

Tezin Enstitüye Teslim Edildiği Tarih: 09.07.2019

Tezin Sözlü Savunma Tarihi:05.07.2019

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sümmani EKİCİ

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Ali Gürel GÖKSEL

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Murat ÖZMADEN

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Tuncay ÖĞÜN

TEMMUZ, 2019

MUĞLA

TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 29/05/2019 tarih ve 892/2 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 24/6 maddesine göre, Spor Yöneticili Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Yunus Emre KARACA**'nın "**Takım ve Bireysel Sporlarla Uğraşan Bireylerin Yurtseverlik Tutumları İle Hoş Görü Eğilim Düzeylerinin Araştırılması**" adlı tezini incelemiş ve aday 05/07/2019 tarihinde saat 16.00'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 60 atmış dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin kabul edildiğine oy birliği ile karar verildi.

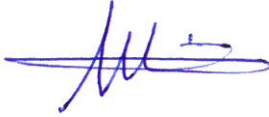
Tez Danışmanı

Doç. Dr. Sümmani EKİCİ



Doç. Dr. Ali Gürel GÖKSEL

Üye



Dr. Öğr. Üyesi Murat ÖZMADEN

Üye



YEMİN

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Takım Ve Bireysel Sporlarla Uğraşan Bireylerin Yurtseverlik Tutumları İle Hoş Görü Eğilim Düzeylerinin Araştırılması” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça 'da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

05.07.2019

Yunus Emre KARACA

**YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU**

YAZARIN

Soyadı : KARACA

Adı : Yunus Emre

Referans No: 10265895

TEZİN ADI

Türkçe: "Takım Ve Bireysel Sporlarla Uğraşan Bireylerin Yurtseverlik Tutumları İle Hoş Görü Eğilim Düzeylerinin Araştırılması"

Y. Dil: Investigation Of Hosting Tendencies Of The Individuals With Team And Individual Sports

TEZİN TÜRÜ	: : Yüksek Lisans	Doktora	Sanatta
Yeterlilik	X	O	O

TEZİN KABUL EDİLDİĞİ

Üniversite : Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Fakülte : Spor Bilimleri Fakültesi

Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü

Diğer Kuruluşlar :

Tarih :

TEZ YAYINLANMIŞSA

Yayımlayan :

Basım Yeri :

Basım Tarihi :

ISBN :

TEZ YÖNETİCİSİNİN

Soyadı, Adı : EKİCİ Sümmani

Unvanı : Doç. Dr.

TEZİN YAZILDIĞI DİL: TÜRKÇE

TEZİN SAYFA SAYISI:75

TEZİN KONUSU (KONULARI) :

1. Takım ve Bireysel Sporlar
2. Yurtseverlik
3. Hoşgörü

TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELER

1. Takım ve Bireysel Sporlar
2. Yurtseverlik
3. Hoşgörü
4. Eğilim
5. Tutum

İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMELER:

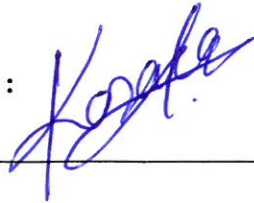
1. Team and Individual Sports
2. Patriotism
3. Tolerance
4. Trend
5. Attitude

1- Tezimden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum

2- Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir

3- Kaynak gösterilmek şartıyla tezim tamının fotokopisi alınabilir

Yazarın İmzası :



Tarih : 05/07/2019

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; Atatürk Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin; hoşgörü ve yurtseverlik ilişkisinin incelenmesi ve bazı demografik etkenlere göre karşılaştırılmasıdır. Araştırmanın evrenini; Atatürk Üniversitesi öğrencileri oluştururken, örneklem grubunu ise 635'i kadın, 489'u erkek olmak üzere 1124 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada yurtseverlik hakkında veri elde etmek amacıyla Yazıcı ve Yazıcı (2010) tarafından geliştirilen 20 soru ve 2 alt boyuttan (Kör Yurtseverlik, Yapıcı Yurtseverlik) oluşan Yurtseverlik Ölçeği; hoşgörü hakkında veri elde etmek amacıyla; Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından geliştirilen 18 sorudan ve 3 alt boyuttan (değer, empati, kabul) oluşan hoşgörü eğilim ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde, bilgisayar ortamında istatistik paket programından yararlanılmış ve anlamlılık düzeyi ($p < 0,05$) olarak alınmıştır. Araştırmada demografik özelliklerin belirlenmesinde frekans analizi, normallik dağılımı için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi, ikili değişkenler ile hoşgörü alt boyutları ve yurtseverlik alt boyutları arasındaki farklılaşmayı belirlemek için Mann Whitney U testi, ikiden fazla olan değişkenler ile hoşgörü alt boyutları ve yurtseverlik alt boyutları arasındaki farklılaşmayı belirlemek için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Öğrencilerin hoşgörü alt boyutları ile yurtseverlik alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek için Correlations ve Regression analiz testleri uygulanmıştır. Katılımcıların cinsiyetlerine göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer ($p = .007$) ve empati ($p = .000$) alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanırken; kabul ($p = .253$) alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Buna göre kör yurtseverlik alt boyutunda erkek öğrencilerin kadın öğrencilere oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Katılımcıların sınıflara göre yurtseverlik alt boyutlarının karşılaştırılmasında kör yurtseverlik ($p = .017$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanırken; yapıcı yurtseverlik ($p = .230$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Buna göre kör yurtseverlik alt boyutunda 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin; 3. ve 4. Sınıf öğrencilerine oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Takım ve Bireysel Sporlar, Yurtseverlik, Hoşgörü, Eğilim, Tutum

ABSTRACT

The purpose of this research; To examine the relation between tolerance and patriotism of Atatürk University students and to compare them according to some demographic factors. The universe of the research; The sample group consisted of 1124 students, 635 of whom were women and 489 were men.

In order to obtain data on patriotism, Patriotism Scale consisting of 20 questions and 2 sub-dimensions (Blind Patriotism, Constructive Patriotism) developed by Yazıcı and Yazıcı(2010); in order to obtain data about tolerance; The tolerance scale consisting of 18 questions and 3 sub-dimensions (value, empathy, acceptance) developed by Çalışkan and Sağlam (2012) was used.

In the analysis of the obtained data, statistical package program was used in computer environment and significance level was taken as ($p < 0.05$). In the study, the frequency analysis for determining the demographic characteristics, Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk test for normality distribution, Mann Whitney U test to determine the difference between the binary variables, Kruskal Wallis Test to determine the difference between more than two variables; Mann Whitney U test for binary comparison was used to find out which groups were the cause of the difference.

A significant difference was found in the subscales of value ($p = .007$) and empathy ($p = .000$) in comparing the subscales of tolerance according to the gender of the participants. There was no significant difference in admission ($p = 253$) sub-dimension. According to this, it is seen that male students have more averages than female students in the blind patriotism sub-dimension.

While a significant difference was observed in blind patriotism ($p = .017$) sub-dimension in comparison of classes of patriotism sub-dimensions of the participants, no significant difference was found in constructive patriotism ($p = 230$). According to this, in the blind patriotism sub-dimension, it is seen that 1st and 2nd grade students have more averages than 3rd and 4th grade students.

Key words: Team and Individual Sports, Patriotism, Tolerance, Trend, Attitude

ÖNSÖZ

Bu tez çalışmasında Atatürk Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerin hoşgörü ve yurtseverlik düzeylerinin cinsiyet, yaş, öğrenim gördükleri program türü, sınıf düzeyleri ve farklı değişkenler açısından değişimi incelenmiştir.

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam süresince her daim tecrübesiyle ve bilgisiyle yanımda olduğunu hissettiren, her konuda bana örnek olan, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmama temel oturtmamı sağlayan çok değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Sümmani EKİCİ' ye gönülden teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek bilgisi ve pozitif kişiliği ile beni hiçbir konuda yalnız bırakmayan çalışmamın her aşamasında fikir danışabildiğim Sayın Doç. Dr. Emre BELLİ hocama ve en zorlandığım zamanda enerjisini ve zamanını benden esirgemeyen, tecrübesini, bilgisini ve içten kişiliğini her zaman takdir ettiğim, bana her zaman örnek olacak olan çok kıymetli hocam Sayın Doç. Dr. Erdoğan TOZOĞLU' na çok teşekkür ederim.

Maddi manevi beni her anlamda destekleyen hayattaki en kıymetli varlığım olan aileme, her zaman varlığını yanımda hissettiğim büyük destekçim Türkan SARIKAYA' ya ve çalışmam boyunca yanımda olan herkese çok teşekkür ederim.

TEMMUZ, 2019
YUNUS EMRE KARACA

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
İÇİNDEKİLER	ii
TABLolar LİSTESİ	iii
KISALTMALAR	vi
1. GİRİŞ	1
2. GENEL BİLGİLER	3
2.1. Hoşgörü	3
2.1.1. Değer	6
2.1.2. Kabul	11
2.1.3. Empati	13
2.2. Yurtseverlik	17
2.2.1. Kör Yurtseverlik	20
2.2.2. Yapıcı Yurtseverlik	20
3. YÖNTEM	21
4. BULGULAR	23
5. TARTIŞMA ve SONUÇ	57
6. ÖNERİLER	64
7. KAYNAKÇA	65
8. EKLER	73

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Demografik Özellikleri	23
Tablo 2. Katılımcıların Yaşlarına Göre Demografik Özellikleri.....	23
Tablo 3. Katılımcıların Program Türlerine Göre Demografik Özellikleri	23
Tablo 4. Katılımcıların Sınıflarına Göre Demografik Özellikleri.....	24
Tablo 5. Katılımcıların Baba Eğitim Düzeyine Demografik Özellikleri	24
Tablo 6. Katılımcıların Anne Eğitim Düzeyine Demografik Özellikleri.....	24
Tablo 7. Katılımcıların Kardeş Sayısına Göre Demografik Özellikleri	25
Tablo 8. Katılımcıların Kişisel Aylık Gelirine Göre Demografik Özellikleri.....	25
Tablo 9. Katılımcıların Kaldığınız Yere Göre Demografik Özellikleri	26
Tablo 10. Katılımcıların Okuldaki Başarı Durumuna Göre Demografik Özellikleri	26
Tablo 11. Katılımcıların Lisanslı Sporcu Durumuna Göre Demografik Özellikleri.	26
Tablo 12. Katılımcıların Ne Tür Spor Yapıyorsunuz Durumuna Göre Demografik Özellikleri.....	27
Tablo 13. Katılımcıların Haftada Kaç Saat Spor Yapıyorsunuz Durumuna Göre Demografik Özellikleri	27
Tablo 14. Katılımcıların Spor Seçiminizde Etkili Olan Faktör Durumuna Göre Demografik Özellikleri	28
Tablo 15. Katılımcıların Spor Yapmanızdaki En Önemli Etken Durumuna Göre Demografik Özellikleri	28
Tablo 16. Hoşgörü ve Yurtseverlik Ölçeği Normallik Dağılım Sonuçları.....	29
Tablo 17. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	31
Tablo 18. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	31
Tablo 19. Katılımcıların Yaşlarına Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	32
Tablo 20. Katılımcıların Yaşlarına Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	32
Tablo 21. Katılımcıların Program Türüne Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	33

Tablo 22. Katılımcıların Program Türüne Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	33
Tablo 23. Katılımcıların Sınıflarına Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	34
Tablo 24. Katılımcıların Sınıflarına Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	35
Tablo 25. Katılımcıların Baba Eğitim Düzeylerine Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	36
Tablo 26. Katılımcıların Baba Eğitim Düzeylerine Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	37
Tablo 27. Katılımcıların Anne Eğitim Düzeylerine Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	37
Tablo 28. Katılımcıların Anne Eğitim Düzeylerine Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	38
Tablo 29. Katılımcıların Kardeş Sayısına Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	39
Tablo 30. Katılımcıların Kardeş Sayısına Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	40
Tablo 31. Katılımcıların Kişisel Aylık Gelirine Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	41
Tablo 33. Katılımcıların Kaldığı Yere Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	42
Tablo 34. Katılımcıların Kaldığı Yere Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	43
Tablo 35. Katılımcıların Okuldaki Durumuna Nasıl Değerlendirdiğine Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	44
Tablo 36. Katılımcıların Okuldaki Durumuna Nasıl Değerlendirdiğine Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	45
Tablo 37. Katılımcıların Lisanslı Sporcu Durumuna Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	45
Tablo 38. Katılımcıların Lisanslı Sporcu Durumuna Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	46

Tablo 39. Katılımcıların Ne Tür Spor Yaptığına Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	47
Tablo 40. Katılımcıların Ne Tür Spor Yaptığına Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	47
Tablo 41. Katılımcıların Haftada Kaç Saat Spor Yaptığına Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	48
Tablo 43. Katılımcıların Spor Seçiminde Etkili Olan Faktöre Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	50
Tablo 45. Katılımcıların Spor Yapmanızdaki En Önemli Etkene Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	52
Tablo 46 Katılımcıların Spor Yapmanızdaki En Önemli Etkene Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	53
Tablo 47. Hoşgörü Alt Boyutları İle Yurtseverlik Alt Boyutları Arasındaki İlişki Sonuçlarının Karşılaştırılması	54
Tablo 48. Değer İle Kör Yurtseverliğin Arasındaki İlişkiyi Gösteren Sonuçlar	55
Tablo 49. Değer İle Yapıcı Yurtseverliğin Arasındaki İlişkiyi Gösteren Sonuçlar ..	55
Tablo 50. Kabul İle Kör Yurtseverliğin Arasındaki İlişkiyi Gösteren Sonuçlar	55
Tablo 51. Kabul İle Yapıcı Yurtseverliğin Arasındaki İlişkiyi Gösteren Sonuçlar ..	56
Tablo 52. Empati İle Yapıcı Yurtseverliğin Arasındaki İlişkiyi Gösteren Sonuçlar.	56

KISALTMALAR

Kisaltmalar	Açıklama
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Culturel Organization



1. GİRİŞ

Teknoloji, bilişim çağına girilmesiyle birlikte insanlar sürekli etkileşim içerisinde bulunmaya, diyaloglara girmeye; bu vesile ile de globalleşen dünyada kültürler birbirleri ile çok daha fazla iletişim içerisinde olmaya başladı. Küreselleşme, göç, uluslararası ticaret ve politikalar dünyayı giderek birbirine yaklaştırmakta, ülkeler, kültürler arası sınır azalmaktadır. Meydana gelen temel siyasal, kültürel ve sosyal değişiklikler farklı yaşam tarzlarının belirginleşmesine, geleneksel ve sosyal çevrenin ortadan kaybolmasına ve farklı etnik ve kültür yapıya sahip yeni toplumların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. (Türe, 2014) Bu etkileşimin artmasıyla insanlar arasındaki iletişimin kalitesi de en önemli kavram haline gelmiştir. Saygının kökeni olan hoşgörü kavramı iletişimin kalitesi noktasından dikkat edilmesi gereken bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu problemi ortadan kaldırmak adına; pedagojik yollarla, toplumda bir arada yaşamanın vazgeçilmez bir yaşam biçimi olduğu ve bunun için beraber yaşamda uyulması gereken zorunlukların neler olduğu ve bilinçli bir vatandaş görevi üstlenmeleri gereği anlatılmalıdır. Hoşgörü kavramı, toplumdaki gelişmişlik seviyesi için çok büyük önem arz etmektedir. Hoşgörünün toplumda yaşayan bireyler tarafından benimsenmiş ve içselleştirilmiş olması ile doğru iletişimi sağlayacaktır. Bu vesile ile bilinçli vatandaşlar yetişecek, bireylerin doğru iletişim kurması sağlanacak; bireylerin mutluluğu toplumsal huzura ve diğer toplumlarla olan ilişkilere de yansıtacaktır.

Milliyetçilik ve yurtseverlik, birbirinin oluşumunu tetikleyen duygulardır. Çünkü basit bir coğrafyaya anlam yükleyen ve kendine mâl eden millettir. Vatan; millet için, üzerinde yaşadığı ve milliyetçiliğinin temel dayanağı olan heyecan kaynağıdır (Ülken, 2008). Ayrıca; vatanını sevmek ve toplumsal değerleri benimsemek milliyetçiliğin bağlılık ve sadakat ilkesini destekler. Yurtseverlik ve milliyetçilik anlayışını birbirinden ayıran esas nokta kapsamıdır (Güven, 2018). Yurtseverlik ve hoşgörü kavramı bu durumlarda karşı karşıya gelebilecek zıt duygularda oluşturabilir.

Çünkü yurtseverlik hissiyatını yoğun yaşayan bir insan vatani ile ilgili benimsemediği bir yoruma sahip olan bireylere hoşgörülü davranmayabilir. İşte bu durumun varlığı da göz önünde bulundurulduğunda hoşgörü ve yurtseverlik kavramlarının varlığı ve ilişkisi araştırılması gereken önemli bir konu haline gelmiştir.

Bu çalışmanın amacı ve önemi; topluma gelecekte yön verecek üniversite okuyan gençlerimizin hoşgörü ve yurtseverlik düzeylerinin belirlenmesi ve bazı demografik etkenlere yönelik değişip değişmediğinin araştırılmasıdır.



2. GENEL BİLGİLER

2.1. Hoşgörü

Hoşgörü, kişinin uygun görmediği bir durumla karşılaştığında söz konusudur ve bu yüzden önemlidir. Bu nedenle tek taraflı bir yaklaşım tarzı olmayan hoşgörüde herhangi bir haksızlığa yol açılmaması, bir kişinin sürekli hoşgörü bekleyen, diğerinin ise hoşgörü göstermek zorunda kalan durumuna düşmemesi büyük önem taşımaktadır (Tatar, 2009).

İnsanlar arası ilişkilerde dengeyi koruyan ve onları birbirine yaklaştıran hoşgörü, duygusal bir tavır olarak bireyin her konuda hem fikir olması, aldırış etmemesi, olaylara kayıtsız kalması veya kendi inançlarından ve öz benliğinden taviz vermesi değil; farklılıkların bilincine varması, değişik düşünce ve kimliklere anlayışla bakabilmesidir (Yürüşen, 2001).

Hoşgörü iki ayrı dilden gelen iki sözcüğün birleşimi ile oluşan bir sözcüktür. "Hoş", beğeni/en, duyguları okşayan anlamına gelen Farsça bir sözcüktür. "Görü" ise, görme yetisini anlatan Türkçe bir sözcüktür. Hoşgörünün karşıtının hor görü olduğu söylenebilir. Hoşgörü kavramının batı dillerindeki karşılığı "tolerans", Arapça ve Osmanlıcadaki karşılığı ise "müsamaha" olarak geçmektedir. Ancak hoşgörü kavramının belirtilen bu iki sözcük ile tamamen örtüştüğü de söylenemez. Anlam farklılığını ortaya koymak için, öncelikle tolerans ve müsamaha sözcüklerini ele almak daha doğru olacaktır. Tolerans, başkalarının görüşüne, inancına, yaptıklarına karışmamak, yobazlıktan ve önyargıdan uzak olmak, karşısındakine belli bir kusurluluk sınırı tanımak ve dinsel özgürlük anlamındadır. Toleranslı kişi karşısındakini anlamak, onun duyduklarını duymak zorunda olmayıp, ona katlanmaya çalışmaktadır. Müsamaha kavramı ise, suç isleyen bir kişiye karşı tepkide bulunmamak, ona göz yummak, onu önemsememek ve dikkate almamak anlamlarına gelir. Yapılan açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, hoşgörü toleransa daha yakın bir kavramdır (Başaran, 1995).

Hoşgörü, farklılıklara saygı duymayı da içermektedir. İster çocuk isterse yetişkin olsun herkesin farklılıklarla birlikte yaşamayı bilmesi gerekir. Özellikle kültürlerin giderek artan bir biçimde birbirleri ile ilişkiye geçtiği ve karıştığı günümüz dünyasında bu durum öncelikli bir konu haline gelmiştir. Başkalarına karşı açık

fikirli ve anlayışlı olmak, anlaşmazlıkları ve çatışmaları çözümede şiddet içermeyen, barışçıl yöntemler kullanmak ve dayanışma, paylaşma ve saygı gösterme gibi değerlerin yaşamda sürekliliğini sağlamak beraberinde, birlikte huzur içinde yaşamayı getirecektir (Reardon, 1997).

Hoşgörü eğitim sürecinde öğrencilere kazandırılması gereken bir değerdir. Toplumların hoşgörülü bireylere sahip olabilmesi, nitelikli bir hoşgörü eğitimi verilmesine bağlıdır. Öğretmenler, hoşgörü eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda, öğretmenlerin hoşgörü eğitimi konusunda yeterli donanıma sahip olması, okullardaki hoşgörü ve bir arada yaşama kültürünün oluşmasında en önemli etkenlerdendir (Kaymakcan, 2007).

Hoşgörü, kendimize yakın veya uzak bulduğumuz insanların her türlü duygu, düşünce ve davranışlarını anlamak ve kabullenmek için o insanlara karşılıksız sevgi, saygı, güven ve anlayış duyarak kurulan fonksiyonel bir iletişim sürecidir. Bu fonksiyonel tanımdan hareketle hoşgörünün öğeleri ortaya çıkabilir. Bu öğeler; sevgi, saygı, güven, anlayış, kolaylaştırma, paylaşma, işbirliği, fonksiyonel hale getirme ve iletişim kurma şeklinde sıralanabilir (Büyükkaragöz, 1995).

Toplumda bir hoşgörü kültürü oluşturmak, öncelikle hoşgörünün eğitimde bir ilke olarak benimsenmesine ve yeni yetişen bireylerin bu ilke doğrultusunda eğitilmelerine bağlıdır (Yılmaz, 2004).

Hoşgörü eğitim yoluyla geliştirilmesi gereken ahlaki bir görev olmanın yanı sıra, siyasî ve yasal bir gereksinimdir (Leirvik, 2004).

Okullarda uygulanan öğretim programları incelendiğinde bilgi ve beceri eğitiminin yanı sıra çeşitli ulusal ve evrensel değerlerin eğitiminin önem kazandığı dikkat çekmektedir (Gürdoğan-Bayır, Çengelci-Köse & Deveci, 2016).

Hoşgörü, küreselleşen ekonomi, iletişim, birleşme ve bağımlılık, büyük çaplı göçler, kentleşme ve değişen sosyal düzen ile birlikte son yıllarda daha çok önem kazanan bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle, hoşgörüsüzlük sadece bir ülkenin sorunu olmaktan öte küresel bir tehdit haline dönüşebilmektedir. Ayrıca, 20-21. yüzyılda adaletsizlik, şiddet, ayrımcılık ve marjinalleştirmek gibi hoşgörüsüzlüğün yaygın biçimlerinin yaşanması (UNESCO, 1996), şiddet eylemlerinin, terörizmin, dinsel şiddetin, etnik çatışmaların, mülteci göçlerinin, iç

savaşların, soykırımın ve nükleer, patlayıcı ve kimyasal silahların üretiminin artması (Cartasev, 2006) hoşgörüsüzlüğün varlığını ortaya koyarken aynı zamanda hoşgörünün öneminin anlaşılmasına olanak sağlamaktadır.

Hoşgörü, bir toplumdaki etnik, kültürel, cinsiyet, ırk, yeterlilik, sağlık durumu gibi farklılıklara karşı genellemelerin ve önyargıların yıkılması ve toplumsal huzur ve barış için de gereklidir (Miller ve Session, 2005).

Bazı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitabı yazarları, hoşgörü kavramının içini daha çok sevgi ve bağışlamayla doldurarak kavramın anlamını daha de genişletmekte ve hoşgörüyü bireysel ve toplumsal hoşgörü olmak üzere ikiye ayırmak suretiyle açıklamaktadırlar. Buna göre “bireysel ve toplumsal hoşgörünün oluşmasında sevgi ve bağışlama önemli bir yer tutar. Bağışlama ile hoşgörü bu anlamda iç içedir. Bağışlamak bazen anlayışla karşılama bazen de hoşgörü göstermekle olur. Hoşgörülü olmak, kusurları ve hataları bağışlamayı gerektirir” (Demirtaş, 2012).

Hoşgörünün egemen olduğu, sevgi ve saygı bağlarının güçlendiği, insanlar arasında huzur ve mutluluğun geliştiği toplumlarda bireyler, içinde yaşadığı toplumun barış ve huzuruna aktif katkı sağlayabilir (Demirtaş, 2012).

Hoşgörü; görmezlikten gelme olarak değil, anlayışla karşılama olarak düşünülmelidir. Görmezlikten gelme ve aldırış etmeme sorumsuzluğu çağrıştırdığından dolayı insani açıdan kabul edilecek bir davranış biçimi olarak düşünülemez (Bilgin, 1998).

Hoşgörü, demokratik yönetimle yönetilen ortamda bulunabilir. Ancak demokrasiyi kaldırmaya yönelik girişimlere de hoşgörülü olunamaz. Daha açık bir şekilde ifade etmek gerekirse, eğer demokratik rejim bir toplumda sağlam temeller üzerine oturmuş bulunuyorsa, o toplumu oluşturan insanlar tarafından geniş ölçüde benimsenmişse ve özgürlük fikri ve geleneği de kökleşmiş ise, böylesine güçlü bir demokrasi kendisine karşıt olan akımlar karşısında da fazla bir endişe duymayabilir. Ancak, demokrasi henüz kurulma ve yerleşme çabaları içinde ise, bu durumda kendi varlığı için ciddi tehlike oluşturan demokrasi karşıtı etkinliklere aynı hoşgörüyü göstermesi elbette beklenemez (Kapani, 1981).

2.1.1. Değer

Değerler, inançlardır. Ancak tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar; etkinlik kazandıklarında duygularla içi içe geçerler. Değerler bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle (hak bilirlilik, yardım severlik gibi) ilişkilidir. Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedir. Örneğin, itaatkârlık değeri, işte ya da okulda, aileyle, arkadaşlarla ya da tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin tümünde geçerlidir. Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler. Değerler, taşıdıkları anlama göre kendi aralarında sınırlanırlar. Sıralanmış bir değerler kümesi, değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur. Kültürler ve bireyler sergiledikleri değer öncelikleri sistemleriyle betimlenebilirler. Bu noktalara ek olarak, değerlerin değişime açık yapılar olduklarını belirtmek gerekir; özellikle de, zaman içinde ortaya çıkan gereksinimleri karşılamak için değer önceliklerinde değişiklikler olabilir. (Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000)

Değerler doğru ve yanlış ayırmamıza yardım eden temel inançlardır. Hayata denge ve anlam katarak, toplumu oluşturan bireylerle birlikte yaşamamıza imkân tanırırlar. Değerlerin bireyin kendisinin ve diğerlerinin yaşantısının niteliğini yükseltirler. Değerler doğuştan getirilmeyip, gözlem ve etkileşim sonucunda yaşayarak öğrenilirler (Akbaş, 2004).

Değerler eğitimi sırasında karşılaşılan sorunları en aza indirmek için ilk önce yapılacak olan şey, etkili bir değerler eğitimi programının hazırlanmasıdır (Yazıcı, 2006). Değerlerin öğrencilere aktarılması, örgün eğitim kurumları için hazırlanan öğretim programları aracılığıyla bir plan çerçevesinde yapılmaktadır. Değerlerin kazandırılmasında etkili bir programın hazırlanmasının yanı sıra ders kitapları da önemli bir yer tutmaktadır. Sanchez'e 1998'den akt. Yazıcı (2006) ya göre; ders kitaplarında tek boyutlu, geleneksel, gelişi güzel seçilmiş okuma parçalarının mevcut olması, kahramanların seçilmesi ve özelliklerinin ortaya çıkarılmasında hikâyelerin kullanımını gündeme getirmektedir. İlk ve orta dereceli okullarda okutulan ders kitapları, nadiren kahramanların tüm özelliklerini anlatmasından dolayı (bireysel ve kültürel yansımaları açısından), istenilen değerlerin öğrencilere kazandırılmasını sağlayamamaktadır. Hikâyelerde kullanılan kahramanların yaşadıkları dönemlerinin

özellikleri ile birlikte anlatılması, kahramanlarda bulunan değerlerin ve/veya o dönem insanlarında mevcut olan değerlerin öğrenciler tarafından daha kolay özümsemesini sağlar.

Değerler, sosyal yaşantıların ölçütlerini oluşturur. Bir davranış biçimini öbürüne tercih etmede değerler önemli bir rol üstlenmektedir. Başka bir bakış açısından, değerler davranışların kaynaklarını oluşturduğu gibi ölçütlerini de belirler. Belirli bir davranışı oluşturmada etkin olan değer onun nasıl olduğuna da karar verir. Değerler bir kişinin veya sosyal grubun kabul ettiği standartlar, inançlar veya moral ilkeleridir (Collins English Dictionary, 1991).

Eğitim felsefesi içinde de değerler yer almış, her felsefi akım çerçevesinde değerlerin nasıl olacağı açıklanmaya çalışmıştır. Bu açıklamalardan bir kısmını özetlemek eğitim bağlamında konunun açıklık kazanmasına yardım edebilir. İdealistler; evreni, evrensel ve sonsuz kavramları ile tanımladıkları için, değerleri de değişmeyen ve bütün insanlara uygulanabilir ilkeler olarak görmektedirler. Etik ilkeler kültürdeki değerleri ve oluşturulan bilgiyi yansıtır.

Felsefe, tarih, edebiyat ve sanatla ilgili dersler, bu değerlerin aktarılmasını sağlar. Realistler de; benzer şekilde insanların teorilerini doğal, fiziki ve sosyal yasalara göre geliştirebileceklerini, doğa yasalarının evrensel ve sonsuz olması sebebiyle de değerlerin bunlar üzerine oturtulması gerektiğini savunurlar. Pragmatistler ise; tersine olarak değerlerin zamana, yere ve durumlara bağlı dolayısıyla göreceli olduğunu iddia ederler. Onlara göre evren sürekli olarak değişmektedir; buna bağlı olarak değerler de değişmek zorundadır.

O hâlde, insanların kişisel ve sosyal gelişimine katkı yapan şeyler değerli, onların gelişimini engelleyen ve deneyimlerini sınırlayan şeyler ise değersizdir. Varoluşçulara gelince; genel düşüncelerine paralel, olarak bireye ve onun seçimine vurgu yaparak insanların kendi özgür seçimleriyle değerler oluşturmaları gerektiğini ileri sürmektedirler. Frankfurt Okulu çevresiyse; değerlerin toplumda var olan güce göre oluşturulduğunu ve oluşturulan bu değerlerin bazılarını güçlü kılarken, diğerlerini de güçsüz kıldığı öne sürmektedirler. Buna bağlı olarak çağdaş toplumlarda eğitim kurumunu da kapsayan kurumların, gücü elinde bulunduran grupların iktidarı altındadır ve bu gruplar güçlerini kullanarak kendi bilgi, inanç ve

değerlerini gücü daha az olanlara aşmaktadırlar diye düşünürler (Orstein & Levin 1997; Akt: Akbaba Altun, S. 2003).

Değer kavramı veya olgusu farklı bilim dalları tarafından üzerinde çalışmalar yapılmış bir sorunsaldır. Felsefe, sosyoloji, psikoloji, antropoloji, sosyal psikoloji ve teoloji alanlarında değerın niteliği ve çerçevesi ile ilgili doğrudan veya dolaylı olarak yorumlar ve açıklamalar yapılmıştır. ‘Değer’ olgusunun tanımını yapmak gerekirse, toplumsal grup üyelerinin olumlu, güçlü bir duygu bağlılığıyla özel amaç ve eylemler için bir standartın oluşturmasıyla ortaya çıkan soyut, genelleştirilmiş davranış ilkeleri olarak ifade edilmesi mümkündür (Theodorson, 1969).

Değerler, toplumun ideal benliğinin göstergesidir. Bunlara bağlılık geleneklerin oluşumuna katkıda bulunur. Değerlerin oluşturduğu bir kültür vardır. Bu kültür gerçeğe saygı, hakkaniyet, kişisel bütünlük, sevgi kuramlarına dayanır. Değerler kültürü, etik anlayışa dayalı bir sistem bütünlüğüdür. Bir olguyu, olayı, oluşumu anlamlı kılan onun değeridir. Değer bir yargılama ölçüsüdür. Bu ölçü güzeli çirkinden, doğruyu yanlıştan, iyiyi kötüden ayırt edebilme gücüdür (Güler, 2008).

Sartre değeri insanın inisiyatifine bırakır. İnsanı değere endekslemekten çok değeri insana göre düşünür. Varlığın değerle doğması görüşü, temelde değerın varlık merkezli olduğu görüşünü pekiştirir. Heidegger ise varlık ve değerın birbirinden ayrılmışçasına görülmesinin temel yanlığı olduğunu söyler (Çınar, 2006).

Değerler, toplumu oluşturan bireylere, nelerin önemli olduğunu, nelerin tercih edilmesi gerektiğini ve kısaca nasıl yaşanılması gerektiğini belirtir. Eğitim kurumlarının genel hedefleri incelendiğinde birçoğunun vatansever olma, temiz olma, sağlığına dikkat etme, düzenli olma, adil olma, yaratıcı olma, girişimci olma gibi birçok değer içerdiği görülmektedir. Eğitim kurumları bunlar ve benzeri değerler ile öğrencilere nelerin önemli olduğunu ve nasıl yaşanması gerektiği konusunda rehberlik eder. (Leming , 2000)’ e göre okullar var olduğu müddetçe duyuşsal eğitim olacaktır. Çünkü okullar bilginin bilgisizlikten, sosyal düzenin düzensizlikten daha değerli olduğunu öğretirler. (Kerschensteiner, 1954) ise insanların oluşturduğu bütün ekiplerin değerler geliştirmesi gerektiğini ifade eder.

Çalışanların sahip oldukları insanî değerler güçlü bir kurum kültürü ve çalışma ortamı sağlar. Aynı zamanda insanî değerlerin hâkim olduğu kurum kültüründe,

çalışanların psikolojik ihtiyaçları daha iyi anlaşılır. Yine bu durum onların potansiyellerinin ve başarılarının ortaya çıkmasına katkı sağlar. Son olarak insanî değerlerin bulunduğu bir kurum kültüründe insanlar birbirlerinin duygularına daha fazla önem gösterirler (Stallard & Pankau, 2008).

Bireyler, kendilerinin ve çevrenin değerleriyle oluşan bir ortamda yaşamlarını sürdürmeye çalışırlar (Turan & Aktan, 2008). Bireyler sahip oldukları değerleri girdikleri etkileşim süreciyle değiştirebilirler. Bu sürecin içinde bireyin okul yaşantısı çok önemlidir. Çünkü bireylerin değerleri kazanması sürecinin önemli bir kısmını okul yaşantısı oluşturur. Aynı zamanda okul, değerler üzerine kurulmuş bir yaşama ve öğrenme alanıdır (Turan & Aktan, 2008).

Değer; genelde inanılan, arzu edilen ve davranışlar için bir ölçek olarak kullanılan olgulardır. İlk defa Znaniecki tarafından sosyal bilimlere kazandırılan değer kavramı, Latince, 'değerli olmak' veya 'güçlü olmak' anlamlarına gelen 'valere' kökünden türetilmiştir (Bilgin, 1995).

Değer eğitimi, kişiye şahsi ve sosyal öğrenmeleri yoluyla elde ettiği kazanımları davranışa dönüştürme, insanın iç dünyasında bulunan iyi olma yeteneğini işleme, uygulama ve hayat boyunca sürdürme faaliyeti olarak ifade edilir (Karagöz, 2009).

Etkili bir değer eğitiminin gerçekleşmesi için öğretmen ve yöneticiler, öğrencilerin temel değerleri anlamasına, benimsemesine ve kendi yaşamında uygulamasına yardım etmelidir. Türkçe dersi de gerek değer eğitimi için gerekli olan iletişim sürecini gerçekleştirme, gerek dersin içerik özellikleri, gerekse Türkçe kitaplarında yer alan ve Türkçe öğretiminin bir aracı olan metinler bakımından değer eğitimi için gereği ve önemi yadsınamaz bir ders olma özelliği taşımaktadır. Öğretim programları doğrultusunda hazırlanan Türkçe ders kitaplarında değerlere yer verilme durumunu belirlemek, öğrencilere değerlerin kazandırılması için düzenlenecek etkinliklere yön vermek bakımından önemli görülmektedir (Belet ve Deveci, 2008).

Değerler her ne şekilde tanımlanırsa tanımlansın önemli olan bireyin değerleri algılayışına bağlı olarak kabul etmesi, içselleştirmesi ve hayata geçirmesidir. Bir değerın kabul edilmesi şu üç öğeyi içerir: Çocuk uygun bir biçimde mesajı algılamalıdır, çocuk bu mesajı uygulamaya geçirmede motive edilmiş olmalıdır, çocuk mesajın empoze edilmesinden çok kendi kendine üretildiğini hissetmelidir

(Grusec ve Goodnow, 1994). Tam bu noktada karşımıza değerler eğitimi çıkar. Değerler eğitimi hem çok eski hem de çok yeni bir anlayıştır. Değerler eğitimi aslında gençlerin sosyalleşmesinin sağlanmaya çalışılması kadar eskidir. İnsanın varlığından beri tüm toplumlar geleceklerinin gençlerin üzerine kurulu olduğunun farkındadır. Bundan dolayı özellikle son iki yüzyılda gençlerin olumlu sosyalleşmelerinin sağlanması için değerler eğitimi son derece yaygınlaşmıştır (DeMause, 1994).

Değerler eğitimi bireylerin kendi ahlaki kodlarını geliştirmelerini ve diğer insanların ahlaki kodları ile ilgilenmelerini sağlar. Ayrıca değerler eğitimi bireylerin kendi deneyimleri üzerinde düşünüp, bu deneyimlerin anlamları ve örneklerini araştırmalarına yardımcı olur.

Değerler eğitimi yoluyla kazandırılmaya çalışılan değerler, hem eğitim kuramları hem de okullardaki etkinliklerin merkezinde yer almaktadır.

Çünkü okullar, okulun bir parçası olan öğretmenler, aile, medya, arkadaş grubu ile beraber bireyin değerlerinin oluşumunu etkilemektedirler. Okullar aynı zamanda dolaylı olarak da toplumun değerlerinin oluşumuna etki etmektedirler. Okullar toplumun değerlerini şekillendiren ve aynı zamanda yansıtan yapılardır (Halstead, 1996).

Morgan'a göre, yetişkinlerin tutumları, çocuklarda paylaşma ve yardımseverlik gibi değerlerin gelişimini etkilemektedir. Yetişkinler çocukların bu yöndeki olumlu davranışlarını onaylarsa, ana ve babalarının ve yaşamlarındaki diğer önemli kişilerin onayını alabilmek için çocuklarda bu tür sosyal davranışları sergileme çabaları daha çok artacaktır (Morgan, 2000).

Değerlerin inceleme konusu yapılmasını gerektiren bir özelliği de benimsenen değerlerin davranışları etkilemesidir. Çünkü değerler, inanç, tutum ve davranışların rasyonelleşmesini sağlayan standartlardır. Değerler bireylerin davranışlarını belirleyen rehberdir (Rokeach, 1973). Değerler insanların duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını anlamada ve açıklamada da önemli işleve sahiptir.

Değerler sosyal yaşama tesir eden önemli olgulardır. Sosyal sonuçlar literatürde değerlerin işlevleri olarak adlandırılmaktadır. Bu işlevler aşağıdaki şekilde ifade edilmektedir:

1. Değerler bireylerin sosyal statülerinin belirlenmesinde birer araç olarak kullanılırken rollerin seçiminde ve gerçekleşmesinde rehberlik ederler.
2. Değerler kişilerin dikkatini yararlı ve önemli olarak görülen maddi kültür nesnelere üzerinde yoğunlaştırır.
3. Her toplumdaki ideal düşünme ve davranma yolları, değerler tarafından gösterilir. Böylece kişiler hareket ve düşüncelerini en iyi hangi yolda gösterebileceklerini kavrayabilirler.
4. Değerler sosyal kontrol ve baskının araçlarıdır. Ayrıca değerler onaylanmayan davranışları engeller ve sosyal ihlallerden kaynaklanan utanma ve suçluluk duygularının kolaylıkla anlaşılabilmesini sağlarlar.
5. Değerler dayanışma aracı olarak da işlevde bulunurlar. Toplum tarafından kabul görmüş ortak değerlerde sosyal dayanışmayı yaratan ve sürekli kılan önemli faktörlerdendir (Fichter, 1990).

2.1.2. Kabul

Olumlu etkileşimin boyutlarından biri çocuğu kabul etmektir. Kabul edici aileler sevgilerini ve/veya tepkilerini; öpme, kucaklama, koruma, okşama, şakalaşma gibi sözel ve bedensel biçimlerde gösterebilmektedirler. Reddedici davranışlar arasında da şunlar sayılmaktadır (Kitahara, 1987). 1. Ebeveynin çocuğuna karşı saldırgan tavırlar sergilemesi. 2. Ebeveynin çocuğunu ihmal etmesidir. Bu ihmal fiziksel açıdan çocuktan uzak durma, çocuğun ihtiyaçlarıyla ilgilenmeme şeklinde gerçekleşebilir. Reddedici tutumla yetiştirilen çocuklarda ileriki yıllarda şu özellikler görülebilmektedir:

Saldırganlık, kişilere bağımlılık, düşük özgüven, düşük öz yeterlilik, karamsar bakış açısı, duygusal anlamda katı olmak, duygusal tepkisizlik, duygusal belirsizlik (Kitahara, 1987). Ebeveyn- çocuk ilişkisinin kalitesi çocuğun gelecek yıllardaki psikolojik sağlığının belirleyicilerindendir (Turner ve Diğerleri, 2001).

Sosyal kabul bireyin grubun bir üyesi olarak herhangi bir etkinlik için seçilmesi veya kişinin tüm kişiliğine karşı başkalarından gelen tepkilerdir. Hurlock'a göre çocuğun sosyal ve kişisel uyumu, büyük ölçüde çevresindeki yaşlılarının onu kabul etmesiyle ilişkilidir. Kabul gören çocuk, grup etkinliklerine sıkça katılacak, sosyal uyumu

artacak, çeşitli beceriler edinecek ve olumlu benlik kavramı geliştirebilecektir (Civelek, 1990).

Erken çocukluk dönemi, çocukların fiziksel, bilişsel, ruhsal gelişimlerinde son derece önemlidir. Bu dönemde çocukların en önemli ihtiyaçlarından birisi akranları tarafından sosyal kabul görmeleridir. Okul ortamında çocuğun sosyal kabulünün sağlanması eğitimin amaçları arasında yer almaktadır. Akran tutumlarının çocukların benlik kavramı, kendisine duyduğu güven duygusu ve davranışları üzerinde etkileri vardır. Benlik kavramı, bireyin gelişimsel dönemlerinde bazı ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmamasına paralel olarak farklı biçimlerde oluşur. Bu yapıların oluşmasında evden sonra karşılaşılan ilk kurum olan okulda kurulan akran ilişkilerinin payı özellikle önemlidir (Aktaş, 2001).

Sosyal beceriler, çocuğun akranları tarafından kabul edilme düzeyini artıran davranışlar olarak tanımlanmıştır. Bu amaçla akran ilişkileri yetersiz çocuklara sosyal beceriler eğitimi verilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmalar, sosyal becerileri eğitilerek artırılan çocukların çoğunlukla arkadaşları tarafından kabul edildiklerini ortaya koymuştur (Ladd ve Mize, 1983). Buna göre sosyal beceriler, akranlar tarafından kabul edilmenin, arkadaşlık ilişkilerinin kurulmasının sağlanmasında etkilidir ve akranları tarafından düşük düzeyde kabul gören çocukların, eğitim verildikten sonra, akranları ile daha iyi ilişkiler kurdukları ve daha popüler konuma geldikleri saptanmıştır.

Maslov'a göre kendini kabul eden bireyler insan doğasını çok fazla sorgulamaksızın kabul ederler. Kendi doğalarını, kusurlarını yetersizliklerini utanmadan suçluluk duymadan doğanın bir karakteristiği olarak değerlendirir ve kabul ederler (Maslow, 1954).

Kendini kabul hem psikoterapide hem de ruh sağlığı alanında önemli bir kriter olarak nitelendirilmektedir (Aydın, 1991). Ancak ülkemizde özellikle ergenlik dönemindeki kendini kabul seviyesiyle ilgili çok sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Oysa ergenlik dönemi insan yaşamındaki en zorlu dönemlerden biridir. Ergen kendi kimliğini buluncaya kadar, kendini anlayıp kabul edene kadar ailesiyle birçok çatışma yaşar.

Ergenin kişiliğinde kendini kabul durumu yükseldiği oranda çevresiyle olan çatışmaları büyük ölçüde azalabilir (Aydın, 1991). Liseli ergenlerin kendini kabul tutumları, ergenlerin gelişim dönemlerine bağlı problemleriyle başa çıkma becerilerini etkileyebilecek bir tutumdur.

Çocuğun akranları tarafından kabul edilme düzeyi onun akran grubu içindeki sosyal konumunu gösterir. Sosyal kabul, sosyal statü, akran kabulü, akran konumu ifadeleriyle de adlandırılan sosyal konum, sosyal popülerite ve sosyal red olmak üzere iki boyutu içermektedir.

Bu boyutlar çocuğun duygusal, sosyal, fiziksel gelişiminde etkili olabilmektedir. Örneğin, sosyal konumu düşük düzey olan bir çocukta, okuldan kaçma, düşük akademik başarı, asosyal davranışlar ve ileriki yaşamlarında ruhsal bozukluklar görülebilir (Gifford-Smith ve Brownell, 2003).

Akranları tarafından kabul edilen çocukların ise daha başarılı oldukları, iletişim becerilerinin kuvvetli, dikkatli ve sabırlı oldukları görülmüştür (Atlı, 2006; Cillesen ve Mayeux, 2004).

Sosyal konumu etkileyen değişkenler arasında yer alan Ebeveyn Kabul Red Kuramı'nın temelinde; "Ebeveyn davranışlarının, çocuğun sosyal, duygusal ve psikolojik gelişimindeki etkilerini araştırmak" bulunur. Ebeveyn Kabul Red Kuramı, anne-baba tarafından kabul edilmenin ve reddedilmenin temel nedenlerini, sonuçlarını ve diğer değişkenleri yordamaya ve açıklamaya çalışır. Diğer bir ifadeyle, ebeveyn kabul ve reddinin çocukların davranışsal, bilişsel ve duygusal gelişimleri üzerindeki olası sonuçlarını inceler (Rohner, 2004).

2.1.3. Empati

Empati, bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun düşüncelerini doğru olarak anlama, duygularını hissetme ve bu durumu ona anlatma sürecidir. Bugün üzerinde uzlaşılan bu tanım, Rogers'ın 70'li yıllarda ulaştığı empati tanımıdır (Dökmen, 1999). Diğer bir ifade ile empati, bir başkasının ayakkabılarını giyebilmek ve onlarla hissetmektir, ancak o kişiyle birlikte üzülme yani sempati duymak değildir. Empati içgörüyü içerir; birisine empati duyabilirsiniz, o insanın niye öyle davrandığını daha iyi anlayabilirsiniz. Empati otomatik bir tepki değildir, zihinsel ve

duygusaldır. Diğer bir insanı anlamak için sabır ve gerçekten istemek gerekmektedir (Donahue, 1 997).

Stephan ve Finlay'e göre, empati olumlu sosyal davranışa yol açarken, empatinin yokluğu antisosyal davranışlara neden olmaktadır (Stephan ve Finlay,1999).

Hoffman'a göre insanlar kendilerine benzer insanlarla empati kurmada daha istekli ve başarılı olmaktadır. Özellikle, daha fazla birlikte olan, kültür ve yaşam koşulları benzer kişilerin empati kurabilme isteği ve olasılığı daha fazladır (Hoffman,1978).

Wilson ve Kneisl'e göre, empatik anlayış olmadan kişilerin duygusal dünyalarına girmenin mümkün olamayacağını ve gerçek anlamda bir yardım yapılamayacağını belirtmektedirler. Öğretmenlerin öğrencilere yardım etmesi gereği çok açık olduğundan öğretmenlerin öğrencilerle olan ilişkilerinde daha sağlıklı iletişim kurmak için empatik iletişimi bir tutum haline getirmesi gerekmektedir (Wilson ve Kneisl, 1988).

Dökmen'e göre, Yağmurlu ile yaptığı söyleşisinde "Anlamadan sevgi olmaz, gelişmez. Anlarsanız zaten seversiniz. Bunun için empati kurmak gerekir" ifadesini kullanmıştır. Öğretmenin de öğrencilerini sevmesi ve anlaması gerektiği düşünüldüğünde, öğretmenlerin empati kurmalarının bir gereklilik olduğu açıkça görülebilir (Dökmen, 2005).

Empati, kişilerarası ilişkileri etkileyip, herhangi bir çatışma durumunun yaşanmamasını ve bireylerin birbirleri ile daha iyi ilişkiler kurmasını sağlamaktadır (Eisenberg, 2000; Erken, 2009; Gürüz ve Eğinli, 2008; İkiz, 2006; Pişkin, 1989). Diğer yönüsel bir duygu olan empati, olumlu sosyal davranışların gelişmesine katkıda bulunmakta, empati yoksunluğu ise sosyal yaşamda sorunlar yaşanmasına neden olmaktadır. Bireylerde empati yoksunluğunun ortaya çıkardığı bu sorunlar arasında saldırgan duygu ve davranışların da olduğu düşünülmektedir. Bu düşünce doğrultusunda çalışmada, kişilerarası ilişki tarzları ile birlikte empatinin de saldırganlıkla ilişkisi araştırılmaktadır.

Empati, bireyin kendini diğer bireyin yerine koyarak onu anlaması ve bunu ona hissettirmesi sürecidir. Empati süreci algılama, anlama, hissetme gibi psikolojik, bilişsel ve duygusal bileşenlerden oluşmaktadır (Feshbach,1975).

Saldırganlık eğilimi gösteren birey, empati kurup kendisini karşısındakinin yerine koyarak onu anlamaya çalıştığında saldırgan duygularıyla daha barışçıl yollarla başa çıkmaktadır. Başka bir ifadeyle, empati kurma eğilimi saldırganlığın azalmasında etkin rol oynamaktadır (Strayer ve Roberts, 2004).

Empati kavramı “rol üstlenmeye yönelik empati” (role-taking), ve “duygusal empati” (affective empathy) olmak üzere ikiye ayrılır. Bu iki bileşen, hem birbirini hem de işle ilgili sosyal etkileşimi ve sosyal sonuçları etkilemektedir. Ayrıca, yöneticilerin yeteneği ve empati gösterimleri, onların örgütteki diğer bireylerle iletişimlerini etkilemektedir. Empati ve mesleki başarı arasındaki bağ kişiler için ve özellikle de yöneticiler için çok güçlüdür. Özellikle, örgütsel hiyerarşide üst pozisyonlarda bulunan kişiler, işle ilgili kişisel iletişimi yoğun biçimde kullanan kişilerdir (Jones, 1983).

Davis'e göre empati, insan davranışını etkilemektedir. Bu davranış daha sonra bir hedef tarafından algılanmaktadır ve hedefin algılanma büyüklüğü, oyuncuların niyetleri ve davranış eğilimlerinin, sosyal etkileşimi pozitif yönde etkilemesiyle ölçülecektir. Örneğin, eğer role bürünme, bir oyuncuyu (aktörü), bir hedef için acımaya yönlendiriyorsa, oyuncu buna, hedefi teselli ederek yanıt verebilir. Eğer hedef bunu daha sonra oyuncunun merhameti olarak algılayorsa, muhtemel olarak hedef, oyuncuya pozitif bir yanıt verecektir. Bu nedenle oyuncunun empatisi (ör: role bürünme ve empatik ilgi) direkt olmayarak kendisinin hedef ile sosyal etkileşimini (ör: iletişim etkinliği, cana yakınlık) etkilemektedir. Empati ve sosyal etkileşim arasında bağlantı olduğu kadar, sosyal etkileşim ve performans arasındaki bağlantıyı destekleyen kanıtlar da bulunmaktadır. Bağlantı gücü birçok faktöre bağlı olmasına rağmen (örn. dış, çevre, politik ve ekonomik koşullar, örgütsel kültür, değerlendiricinin hedefleri, değerlendiricinin motivasyonu ve uygun değerlendirme standartlarının var oluşu), performans etkinliğinin, performans değerlendirmeleri ile önemli bir ilişkisi olduğunu belirten çok sayıda kanıt vardır. Murphy ve Cleveland'in ifade ettiği gibi “değerlendiriciler kendi astlarının, bütün performans seviyeleri üzerine mantıklı kararlar alabilir ve güvenilir bir şekilde en iyi ve en kötü çalışanları belirleyebilir. Fakat bu değerlendiricilerin mantıklı değerlendirmeler yapacakları anlamına gelmez (Murphy ve Cleveland, 1991).

Epstein ve Mehrabain, empati tanımını, karşıdaki kişinin duygusal deneyimine karşılık verebilme olarak yapmıştır (Epstein ve Mehrabain ,1972). Olaylara eşin bakış açısından bakabilmek, eşlerin evlilik doyumunu etkileyen çeşitli davranışların ve evlilik uyumunun belirleyici etmenleri arasındadır (Davis ve Oathout, 1987; Long ve Andrews, 1990).

Eşlerin uyumlu bir evlilik yaşantısına sahip olmaları için duygularını paylaşmaları, empatik anlayış sergilemeleri, bireysel farkları kabul etmeleri, ilgi ve sevgi duygusunu birbirlerine iletebilmeleri gerekmektedir. Empatik anlayış eksikliği evlilikte sorun yaratma potansiyeli olan belli başlı alanlardan biridir (Özgüven, 2000).

Empati zaman zaman telepatik bir irtibat biçimi olarak düşünülmekte ise de telepatiden farkı, tanımından da anlaşılacağı gibi, empatide düşünce ve imaj aktarımının olmamasıdır. Örneğin aralarında empati bulunan iki kişiden biri bir bedensel rahatsızlıktan acı çektiğinde diğer kişinin de bedeninin aynı bölgesinde acı duyduğu görülmüştür. Gözlem ve deneyler empati halinin anne ile çocuklar arasında ve ikizler arasında daha sık gerçekleştiğini göstermiştir. Hayvanlar üzerinde yapılan deneyler, empati halinin özellikle ebeveyn ile yavrular arasında gerçekleştiğini göstermektedir. Örneğin, yavrularından kilometrelerce uzağa götürülen bir anne tavşanın, yavruları öldürüldüğünde acı acı bağırdığı görülmüştür (Guiley, 1994).

Dolayısıyla, acıyı ve mutluluğu başkasının hissettiği gibi hissetmek, sebeplerini onun algıladığı gibi algılamak anlamına da gelir, başkasını etkili ve deneyimsel olarak anlamaktır (Rogers, 1975). Kendini başkasının yerine koyma (identification) olarak da düşünülebilir. Empati kısaca 'bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyarak, olaylara onun bakış açısıyla bakma' olarak açıklanabilir (Hojat ve diğerleri, 2002).

Bebeklerin, dünyaya geldikleri andan itibaren çevresindekilerin duygularına ve yüz ifadelerine tepki verdikleri bilindiğinden, empatinin, doğumla işlemeye başlayan mekanizmalar ve biyolojik bir eğilimle oluştuğu ve süreç içinde bu mekanizmaların ve eğilimin geliştiği kabul edilmektedir. Bebekler, anne, babasını ya da seçtiği başka birini taklit ederek ve özdeşim kurarak, onların rolüne girmekte ve büyürken de değerler ve davranışların yanında duyguları da özdeşleştirmektedirler (Tanrıdağ, 1992; Poole, Miller ve Booth, 2005).

Empati becerisinin, iletişim çatışmalarını engelleyerek daha olumlu ilişkilerin kurulmasını sağladığı; empatinin kendini açma, toplumsallaşma, sosyal duyarlılık, topluma uyum, yardımlaşma ve diğer prososyal davranışları artırdığı; saldırganlık ve diğer antisosyal davranışlar üzerinde azaltıcı bir etkisi olduğu ve çocukların akademik başarılarını arttırdığı belirlenmiştir (Ünal, 2007). Empati becerisinin yüksek olduğu çocukların daha yardımsever, paylaşımcı, iyi arkadaşlık ilişkileri kurma ve sürdürmede daha başarılı oldukları ve ahlaki yargılarının daha gelişmiş olduğu belirlenmiştir (Van der Mark, Ijzendoorn ve Bakermans-Kranenburg, 2002; Ginsburg ve arkadaşları, 2003; Del Barrio, Aluja ve Garcia, 2004).

Roberts ve Strayer empatisi yüksek ve düşük olan çocukları karşılaştırdıkları araştırmalarında, empatik becerisi yüksek olan çocukların empatik becerisi düşük olan çocuklara göre işbirliği ve yardım etme davranışlarını göstermeye daha eğilimli olduklarını, arkadaşları tarafından daha çok kabul edildiklerini bulmuşlardır. Araştırmacılar bu bulgularına dayanarak empatinin, arkadaş ilişkilerinin düzenlenmesinde etkili bir role sahip olduğunu ileri sürmektedirler. Empatinin kişilerarası ilişkilerde önemli bir beceri olmasının anlaşılması üzerine bu becerinin eğitim verilerek geliştirilebileceğine yönelik çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalarda bireylere empati eğitimi verilmiştir (Roberts ve Strayer ,1996). Empati eğitiminin amacı insanlarda var olan empati kurma yeteneğini geliştirme, böylece bireylerin birbirleriyle sağlıklı kişilerarası ilişkiler kurmalarına yardımcı olmaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için araştırmacılar empati eğitim programı adı altında çeşitli yapılandırılmış programlar geliştirmişlerdir. Bireylerin empatik becerilerini geliştirmek için hazırlanan eğitim programlarının empatik tepkiyi içeren duygusal ve bilişsel yeteneklerin geliştirilmesi üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Bunların yanı sıra bu programlar empati kurarken gerekli olan duyguları tanıma, değerlendirme ve adlandırma gibi bilişsel unsurları da içermektedir (Feshbach, 1979; Kalliopuska, 1992; Pecukonis, 1990).

2.2. Yurtseverlik

Küreselleşen dünyada öğrencilerin evrensel değerlere ve küresel sisteme uyumunu kolaylaştıracak değerlere sahip olacak biçimde eğitilmelerinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Anderson, 1982; Kirkwood, 2001; Massialas, 1989; Merryfield &

Kasai, 2004). Kimi ulusal değerlerin, küreselleşmenin etkisiyle yeni anlamlar kazandığı söylenebilir. Bu değerlerden biri de yurtseverliktir. Yurtseverlik, küreselleşmeyle birlikte özellikle çok kültürlü toplumlarda sosyal uyum açısından en çok tartışılan konular arasında olmuştur. Birçok siyasetçi ve bilim insanı, giderek artan etnik ve sosyal kutuplaşmanın siyasal yabancılaşmayı geliştirdiğini ve 11 Eylül (2001) olayının bunun bir göstergesi olduğunu düşünmektedir. Günümüzde siyasetçiler bir yandan etnik hoşgörüyü diğer yandan kapsayıcı ulusal kimliği dengeli bir biçimde güçlendirmek durumunda kalmaktadır. “Hem etnik hoşgörü hem de yurtseverlik eşzamanlı olarak geliştirilebilir mi?” günümüzde yanıtı aranan önemli sorulardan biridir (Janmaat & Mons, 2011).

Günlük kullanımda yurtseverlik, “kişinin ülkesine duyduğu sevgi” olarak tanımlanır (Kodelja, 2011; 130). Bu tanımlama doğru olmakla birlikte yeterli değildir. Nathanson (1993), kişinin ülkesine duyduğu sevginin yanında, kendisini ülkesi ile tanımlama duygusunu, onun refahı ile ilgili olmayı ve onun iyiliği için fedakârlıkta bulunmayı da yurtseverlik tanımına ekler.

Kimileri, okullardaki yurtseverlik eğitiminin öğrencilere; bir topluluğun, bir ulusun ya da bir ülkenin parçası olmanın değerlerine ve yararlarına dair katkısına vurgu yaparken diğer bazıları ise, yurtseverlik ile şiddet ve hoşgörüsüzlük arasında kurdukları ilişki ve bununla birlikte yurtseverliğin bir topluma hiçbir eleştiriye kabul etmeyen bir bağlılık yaratması gibi nedenlerden dolayı yurtseverlik eğitime karşı çıkmaktadır (Zembylas, 2014; 1143). Fakat yurtseverliğin öğretilmesi gereken bir değer olup olmadığını tartışmadan önce, yurtseverliğin tanımlanmaya ihtiyacı vardır.

Macintyre’a (2006) göre yurtseverlik genellikle ve tipik olarak kişinin ülkesini yalnızca kendi ülkesi olduğu için değil, o ülkenin kendine has özellikleri, değerleri ve başarıları olduğu için sevmesidir. Fakat, insan bir vatansever olarak vatanını severken, bunu neden yaptığını açıklamak için ülkesinin sahip olduğu değerleri ve kendisine yapmış oldukları katkıları dile getirirse de, bunlar ancak kısmen neden olarak gösterilebilir. Çünkü asıl değer verilen şey benim ülkeme ait olduğu için değerlidir ve burada benim ülkem tarafından bana katılmış olan bir şeyler söz konusudur.

Osmanlı siyasetinde, farklı etnik ve dini unsurlar arasında, ortak paydaları çoğaltacak ve bir arada yaşama isteğini artıracak bir yurtseverlik anlayışının inşasına çalışılmıştır. Namık Kemal, bir bütünleşmenin gerçekleşmesi için Osmanlıyı oluşturan bütün insanların siyasi haklarının teminat altına alınması gerektiğini ileri sürerek eğitim sisteminin herkese açık hale getirilmesini öngörüyordu. Kemal'e göre, aynı sıralarda yan yana oturma, böyle bir birliği geliştirmenin en iyi yoludur (Mardin, 2008).

Sporun bireyler ve toplumlar üzerinde ruhsal-toplumsal etkileri vardır. Bu etkiler; sevmeyi, paylaşmayı, hakkını aramayı ve hak yememeyi, yarışmayı, kurallara uymayı, kazanma ve kaybetmeyi kabullenmeyi, yeni toplumsal ortamlara katılmayı, yeni arkadaşlar edinmeyi, haz duymayı kapsar (Doğan, 2004).

Spor fert ve toplum ilişkilerinin geliştirilmesinde hem ferdi hem de sosyal açıdan etkilidir. Spor fert ve toplum ilişkilerini geliştirdiği gibi toplumun yücelmesinde de önemli rol oynamaktadır. Spor ferdin topluma uyumunu sağladığı gibi ruh ve beden sağlığını da güvence altına alır (Yetim, 2014).

Yapılan açıklamalar ışığında konuya bakıldığında, bireyin ve toplumların gelişiminde yurtseverlik bilincinin önemli bir unsur olduğu görülmektedir. Sporun bireyler ve toplumlar üzerinde olumlu etkisinin olması, yurtseverlik duygusunun artmasında olumlu etki sağlayabileceği düşünülmektedir.

Çok kültürlü toplumlarda yurtseverlik, farklı bir kültürel/etnik topluluğa mensup kişilerin, kendi kültürel topluluklarına duydukları bağlılıktan zorunlu olarak vazgeçmeden, toplumun tamamına bir bağlılık ya da aidiyet hissetmelerine olanak tanır. Nitekim Kymlicka (1998), ulusal bir azınlık üyesinin hem güçlü bir ulusal bilinç taşıyıp hem de güçlü bir, yurtseverlik duygusu ve büyük siyasi bünyeye, bağlılık besleyebilmesini engelleyen zorunlu bir neden olmadığını gösteren, İsviçre gibi, istikrarlı çokuluslu devletlerin önemli örnekleri olduğundan söz eder. Bu yurtseverlik duygusu öylesine güçlüdür ki, İsviçreliler halkların bir federasyonu oldukları kadar, bazı yönlerden, tek bir "halk"tır.

2.2.1. K r Yurtseverlik

K r vatanseverliğin bu kadar derinden bağlı toplumdan topluma ve zamandan zamana farklılaşabilen nesnelere vatan, millet, devlet, görüş, ideoloji ya da bir kavram olabilir (Staub, 1997; 215). Bu bağlılıkta değişmeyen tek Şey bu nesnelere veya onlara hizmet etme anlamına gelen eylemlere “şartsız sadakattir”.

 lke veya ülke politikalarını eleştirmeme, başkalarının bunu yapmalarına tahammül gösterememe ve hatta bu durumu ihanet olarak kabul etme k r vatanseverliğin en geçerli göstergesidir. K r vatanseverler milliyetçilik, milli güvenlik ve kültürel kirlenme ile daha çok ilgilenerak milli sembollere (bayrak, marş vb.) daha çok bağlanarak, bu konularda eleştiriye hoş görmedikleri için ülke ile ilgili bilgi sahibi olmada daha az isteklidirler (Schatz vd., 1999).

2.2.2. Yapıcı Yurtseverlik

Bir bireyin ülkesini sevmesini, ülkesinin hedefleri doğrultusunda yönetilmesini ve gelişiminin sağlanmasını hem takdir etmeyi gerektiğinde eleştirmeyi temel alır.

Bireylerin karar alırken, belirli grupların amaçlarını gözetmek yerine ülkenin refahını, evrensel ideal ve değerleri ön planda tutarak eylemde bulunmasını, gerektiğinde belirli bir grubun ya da toplumun politikalarına ve eylemlerine karşı çıkabilmeyi ifade eden eleştirel bağlılık yapıcı yurtseverliğin en temel özelliğidir.  lkesine bağlı olan ve seven yapıcı vatanseverin bu sevgi ve bağlılığı onun sorgulama, eleştirme ve değiştirmeye çalışmasına engel değildir (Schatz ve Staub, 1997).

3. YÖNTEM

Bu araştırmanın amacı; Takım ve Bireysel Sporlarla Uğraşan Bireylerin Yurtseverlik Tutumları İle Hoşgörü Eğilim Düzeylerinin Araştırılması

Araştırmanın evrenini; Atatürk Üniversitesi öğrencileri oluştururken, örneklem grubunu ise 635'i kadın, 489'u erkek olmak üzere 1124 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmamız üç bölümden oluşmaktadır. Demografik bilgiler, Hoşgörü eğilim ölçeği(HEÖ) ve Yurtseverlik ölçeği (YTÖ) anketleri kullanılmıştır.

Birinci bölümde; takım ve bireysel sporla uğraşan bireylerin araştırma sonuçları ile ilgili olabileceği düşünülen 15 ifadeye yer verilmiştir. Bu ifadeler bireylerin; cinsiyet, yaş, okudukları bölüm, okudukları program türü, sınıf düzeyleri, baba eğitim düzeyleri, anne eğitim düzeyleri, kardeş sayısı, kişisel aylık geliri, kaldıkları yer, okuldaki başarı durumlarını değerlendirme, lisanslı sporcu olup olmamaları, ne tür spor yaptıkları, haftada kaç saat spor yaptıkları, spor seçimlerinde etkili olan faktörler, spor yapmalarındaki en önemli etken, ne kadar süredir spor yaptıklarıdır.

İkinci bölümde araştırmada hoşgörü hakkında veri elde etme amacıyla Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından geliştirilen 18 ifade ve 3 alt boyuttan (değer 1-9, kabul 10-14, empati 15-18) oluşan ve 5 puanlı likert (5-Tamamen uygun, 4-Uygun, 3-Biraz uygun, 2-Uygun değil, 1-Hiç uygun değil) tipi hoşgörü eğilim ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ait iç tutarlılık katsayıları değer =0.86 ile kabul =0.70 ve empati =0,63 bulunmuştur. Ölçekte her alt boyuttan alınan puanın yüksek olması öğrencinin alt boyuta ilişkin düzeyinin yüksek olduğunu ifade etmektedir (Çalışkan ve Sağlam 2012). Tarafımızca yapılan karşılaştırma da ölçeğin alt boyutlarına ait iç tutarlılık katsayıları değer =0.83, kabul =0.72 ve empati =0,76 olarak bulunmuştur.

Üçüncü bölümde, Yurtseverlik Tutum Ölçeği kullanılmıştır (YTÖ) Yazıcı ve Yazıcı (2010). Yurtseverlik Tutum Ölçeği 20 maddeden oluşmaktadır. Geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda 13. Madde ölçekten çıkarılmıştır ve YTÖ 19 maddeden oluşmuştur. Beş dereceli likert tipi olan ölçekte cevaplayıcıların yargılarını 1=Hiç Katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum ve 5=Kuvvetle katılıyorum biçimindeki derecelenmeye göre işaretlenmektedir. Puanlama işleminde A=1, B=2, C=3, D=4 ve E=5 puan verilmektedir. Ölçek 2 alt

boyuttan oluşmaktadır, kör yurtseverlik alt ölçeği (1.2.3.4.5.6.7.8.9.10.11.12) ve yapıcı yurtseverlik alt ölçeği (14.15.16.17.18.19) oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarına ait iç tutarlılık katsayıları kör yurtseverlik =0.76 ile yapıcı yurtseverlik =0.77 ölçeğin tamamı için ise. 0,75 bulunmuştur. Ölçekte her alt boyuttan alınan puanın yüksek olması öğrencinin alt boyuta ilişkin düzeyinin yüksek olduğunu ifade etmektedir (Yazıcı ve Yazıcı 2010). Tarafımızca yapılan karşılaştırma da ölçeğin alt boyutlarına ait iç tutarlılık katsayıları kör yurtseverlik =0.79 ile yapıcı yurtseverlik =0.81 bulunmuştur ve ölçeğin tamamı için ise =0.79 olarak bulunmuştur.

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde, bilgisayar ortamında istatistik paket programından yararlanılmış ve anlamlılık düzeyi ($p<0,05$) olarak alınmıştır.

Araştırmada demografik özelliklerin belirlenmesinde frekans analizi, normallik dağılımı için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi, ikili değişkenler ile hoşgörü alt boyutları ve yurtseverlik alt boyutları arasındaki farklılaşmayı belirlemek için Mann Whitney U testi, ikiden fazla olan değişkenler ile hoşgörü alt boyutları ve yurtseverlik alt boyutları arasındaki farklılaşmayı belirlemek için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Öğrencilerin hoşgörü alt boyutları ile yurtseverlik alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek için Correlations testi ve anlamlı ilişki olduğu tespit edilen alt boyutlar arasındaki ilişkiyi incelemek için Regression analiz testi uygulanmıştır.

4. BULGULAR

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Demografik Özellikleri

Cinsiyet	N	%
Kadın	635	56,5
Erkek	489	43,5
Toplam	1124	100

Katılımcıların cinsiyetine bakıldığında %56.5'inin *kadın*; %43.5'inin *erkek* olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Katılımcıların Yaşlarına Göre Demografik Özellikleri

Yaş	N	%
19 yaş ve altı	122	10,8
20-22	780	69,4
23 ve üzeri	222	19,8
Toplam	1124	100

Yaşlarına ilişkin dağılımlarına bakıldığında %10.8'unun *19 yaş altı*, %69.4'ünün *20-22 yaş* arasında, %19.8'inin *23 yaş ve üzeri* olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Katılımcıların Program Türlerine Göre Demografik Özellikleri

Program Türü	N	%
Normal öğretim	712	63,3
İkinci öğretim	412	36,7
Toplam	1124	100

Üniversite de program türüne göre dağılımlarına bakıldığında %63.3'ünün Normal Öğretim, %36.7'sinin İkinci Öğretim olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Katılımcıların Sınıflarına Göre Demografik Özellikleri

Sınıf	N	%
1. sınıf	394	35,1
2.sınıf	310	27,6
3.sınıf	283	25,2
4.sınıf	137	12,1
Toplam	1124	100

Okuyan öğrencilerin sınıflarına ilişkin dağılımlarına bakıldığında ise; %30.1'inin *1.Sınıf*, %30.2'sinin *2.Sınıf*, %22'sinin *3.Sınıf* ve %17.7'sinin ise öğrenim hayatına *4.Sınıfta* devam ettikleri görülmektedir.

Tablo 5. Katılımcıların Baba Eğitim Düzeyine Demografik Özellikleri

Baba Eğitim Düzeyi	N	%
Okur - Yazar Değil	38	3,4
İlköğretim	497	44,2
Lise	341	30,3
Üniversite	248	22,1
Toplam	1124	100

Katılımcıların ebeveyn eğitim düzeyi dağılımlarına bakıldığında öğrencilerden baba okur - yazar olmayan oranı %3.4, öğrencilerden baba eğitim düzeyi ilköğretim olan %44.2, *lise olan %30.3, lisans olan ise %22.1'dir.*

Tablo 6. Katılımcıların Anne Eğitim Düzeyine Demografik Özellikleri

Anne Eğitim Düzeyi	N	%
Okur - Yazar Değil	161	14,3
İlköğretim	650	57,8
Lise	240	21,4
Üniversite	73	6,5
Toplam	1124	100

Öğrencilerden anne eğitim düzeyi okur - yazar olmayan oranı %14.3, anne eğitim düzeyi ilköğretim olan %57.8, lise olan %21.4, lisans olan ise %6.5'dir.

Tablo 7. Katılımcıların Kardeş Sayısına Göre Demografik Özellikleri

Kardeş Sayısı	N	%
1 Kardeş	123	10,9
2 Kardeş	228	20,3
3 Kardeş	251	22,3
4 Kardeş	171	15,2
5 Kardeş ve Üzeri	282	25,1
Kardeş Yok	69	6,1
Toplam	1124	100

Katılımcıların kardeş sayılarına bakıldığında ise 1 kardeşi olan %10.9, 2 kardeşi olan %20.3, 3 kardeşi olan %22.3, 4 kardeşi olan 15.2, 5 ve üzeri kardeşi olan %25.1, kardeşi olmayan öğrencilerin ise %6.1 oranlara sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 8. Katılımcıların Kişisel Aylık Gelirine Göre Demografik Özellikleri

Kişisel Aylık Gelir	N	%
400 TL Ve Altı	241	21,4
401 - 800 TL	461	41
801 - 1200 TL	175	15,6
1201 TL Ve Üzeri	247	22
Toplam	1124	100

Katılımcıların kişisel aylık gelirine bakıldığında 400 TL altı olan %21.4, 401 TL-800 TL arası geliri olan %41, 801 TL ve 1200 TL arası geliri olan %15.6, 1201 TL ve üzeri geliri olan %22 görülmektedir.

Tablo 9. Katılımcıların Kaldığınız Yere Göre Demografik Özellikleri

Kaldığınız Yer	N	%
Ailele Birlikte	284	25,3
Devlet Yurdu	604	53,7
Özel Yurt	97	8,6
Öğrenci Evi	139	12,4
Toplam	1124	100

Katılımcıların kaldıkları yere bakıldığında ailesiyle birlikte kalan %25.3, devlet yurtlarında kalan %53.7, özel yurttaki kalan %8.6, öğrenci evinde kalan %12.4 oldukları görülmektedir.

Tablo 10. Katılımcıların Okuldaki Başarı Durumuna Göre Demografik Özellikleri

Okuldaki Başarı Durumunuz	N	%
Başarısızım	57	5,1
Az Başarısızım	245	21,7
Başarılıyım	684	60,9
Çok Başarılıyım	138	12,3
Toplam	1124	100

Katılımcıların kendilerine yöneltilen ‘Okuldaki başarı durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz’ sorusuna ilişkin başarısızım diyen %5.1, az başarılıyım diyen %21.7, başarılıyım diyen %60.9, çok başarılıyım diyen %12.3 oldukları görülmektedir.

Tablo 11. Katılımcıların Lisanslı Sporcu Durumuna Göre Demografik Özellikleri

Lisanslı Sporcu	N	%
Evet	170	15,1
Hayır	954	84,9
Toplam	1124	100

Katılımcıların ‘Lisanslı sporcu musun?’ sorusuna evet diyen %15.1, hayır diyen %84.9 olduğu görülmektedir.

Tablo 12. Katılımcıların Ne Tür Spor Yapıyorsunuz Durumuna Göre Demografik Özellikleri

Ne Tür Spor Yapıyorsunuz	N	%
Bireysel Spor	788	70,1
Takım Sportu	164	14,6
Her İkisi	172	15,3
Toplam	1124	100

Katılımcıların kendilerine yöneltilen ‘Ne tür spor yapıyorsunuz?’ sorusuna, bireysel spor yapan %70.1, takım sportu yapan %14.6, her ikisini yapan %15.3 olduğu görülmektedir.

Tablo 13. Katılımcıların Haftada Kaç Saat Spor Yapıyorsunuz Durumuna Göre Demografik Özellikleri

Haftada Kaç Saat Spor Yapıyorsunuz	N	%
2 Saat Ve Altı	785	69,8
3-6 Saat Arası	242	21,6
6 Saat Ve Üzeri	97	8,6
Toplam	1124	100

Katılımcıların ‘Haftada kaç saat spor yapıyorsunuz?’ soruna ise 2 saat ve altı %69.8, 3-6 saat arası %21.6, 6 saat ve üzeri %8.6 olduğu görülmektedir.

Tablo 14. Katılımcıların Spor Seçiminde Etkili Olan Faktör Durumuna Göre Demografik Özellikleri

Spor Seçiminde Etkili Olan Faktör	N	%
Ailem	103	9,2
Arkadaşlarım	188	16,7
Sosyal Medya	63	5,6
Kendi İsteğim	722	64,2
Diğer	48	4,3
Toplam	1124	100

Katılımcıların ‘Spor seçiminde etkili olan faktör nedir?’ sorusuna, ailem olduğunu ifade eden %9.2, arkadaşlarım olduğunu ifade eden %16.7, sosyal medya olduğunu ifade eden %5.6, kendi isteğim olduğunu ifade eden %64.2, diğer cevabını veren ise %4.3 olduğu görülmektedir.

Tablo 15. Katılımcıların Spor Yapmanızdaki En Önemli Etken Durumuna Göre Demografik Özellikleri

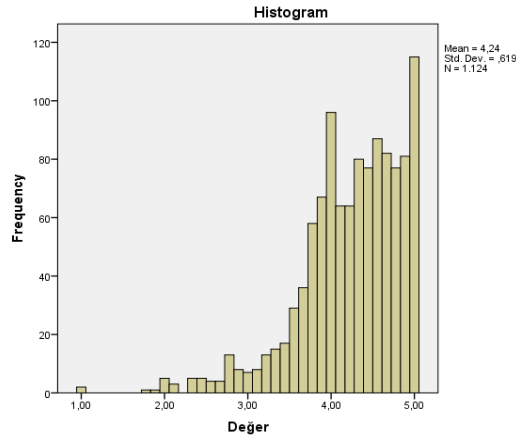
Spor Yapmanızdaki En Önemli Etken	N	%
Sağlıklı Yaşam	634	56,4
Fiziksel Görünüm	289	25,7
Maddi Kazanç	27	2,4
Boş Zaman Değerlendirme	149	13,3
Sosyal Çevre Edinme	25	2,2
Toplam	1124	100

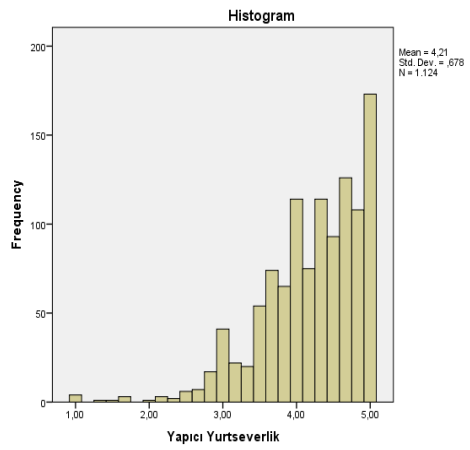
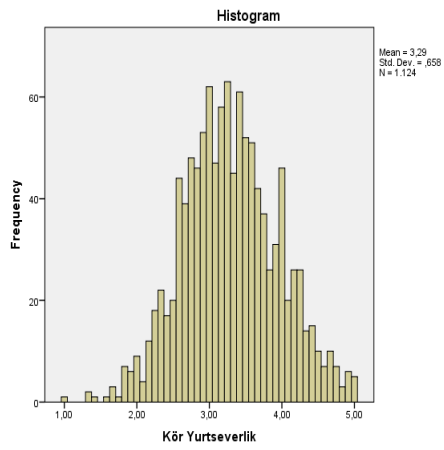
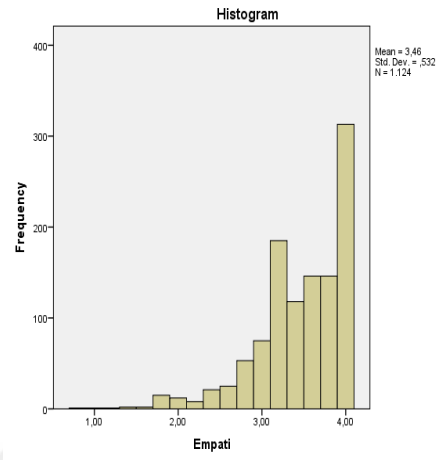
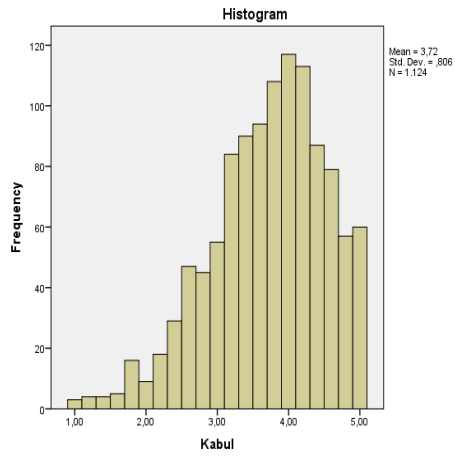
Katılımcıların ‘Spor yapmamızda ki en önemli etken nedir?’ sorusuna, sağlıklı yaşam cevabını veren %56.4, fiziksel görünüm cevabını veren %25.7, maddi kazanç cevabını veren %2.4, boş zaman değerlendirme cevabını veren %13.3, sosyal çevre edinme cevabını veren %2.2 olduğu görülmektedir.

Tablo 16. Hoşgörü ve Yurtseverlik Ölçeği Normallik Dağılım Sonuçları

Hoş Görü ve Yurtseverlik Alt Boyutlar	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Değer	,108	1124	,000	,910	1124	,000
Kabul	,094	1124	,000	,966	1124	,000
Empati	,156	1124	,000	,868	1124	,000
Kör Yurtseverlik	,046	1124	,000	,996	1124	,004
Yapıcı Yurtseverlik	,122	1124	,000	,907	1124	,000

Araştırma verilerinden elde edilen verilerin normallik dağılım test sonuçları incelendiğinde hoş görü ve yurtseverlik alt boyutlarında Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk sigma değerlerinin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Çıkan bu sonuçlar nonparametrik testler uygulanması gerektiğini göstermektedir. Aşağıda dağılımlar grafiksel olarak sunulmuştur.





Tablo 17. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyut	Cinsiyetiniz	N	Sıra Toplamı	Z	P
Değer	Kadın	635	585,37	-2.699	.007*
	Erkek	489	532,80		
Kabul	Kadın	635	572,19	-1.144	.253
	Erkek	489	549,92		
Empati	Kadın	635	596,61	-4.081	.000*
	Erkek	489	518,20		

($p < 0.05$)*

Katılımcıların cinsiyetlerine göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer ($p = .007$) ve empati ($p = .000$) alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanırken; kabul ($p = .253$) alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Buna göre değer ve empati alt boyutlarında kadın öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 18. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyetiniz	N	Sıra Toplamı	Z	P
Kör Yurtseverlik	Kadın	635	525,20	-4,393	,000*
	Erkek	489	610,93		
Yapıcı Yurtseverlik	Kadın	635	559,74	-,326	,744
	Erkek	489	566,08		

*($p < 0.05$)

Katılımcıların cinsiyetlerine göre yurtseverlik alt boyutlarının karşılaştırılmasında kör yurtseverlik ($p = .000$) alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanırken; yapıcı yurtseverlik ($p = ,744$) alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Buna göre kör yurtseverlik alt boyutunda erkek öğrencilerin kadın öğrencilere oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 19. Katılımcıların Yaşlarına Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Yaşınız	N	Sıra Toplamı	Z	P
Değer	19 Yaş ve Altı	122	514,89	3,468	,177
	20-22 Yaş	780	564,40		
	23 ve Üzeri	222	581,99		
Kabul	19 Yaş ve Altı	122	514,85	3,014	,222
	20-22 Yaş	780	567,12		
	23 ve Üzeri	222	572,47		
Empati	19 Yaş ve Altı	122	514,72	3,715	,156
	20-22 Yaş	780	572,66		
	23 Ve Üzeri	222	553,05		

($p>0.05$)

Katılımcıların yaşlarına göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer ($p=,177$) ve empati ($p=,156$) kabul ($p=,222$) alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 20. Katılımcıların Yaşlarına Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Yaşınız	N	Sıra Toplamı	Z	P
Kör Yurtseverlik	19 yaş ve altı	122	578,68	1,220	,543
	20-22	780	565,66		
	23 ve üzeri	222	542,52		
Yapıcı Yurtseverlik	19 yaş ve altı	122	525,33	2,041	,360
	20-22	780	569,64		
	23 ve üzeri	222	557,85		

($p>0.05$)

Katılımcıların yaşlarına göre yurtseverlik alt boyutlarının karşılaştırılmasında kör yurtseverlik ($p=,543$) ve yapıcı yurtseverlik ($p=,360$) alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 21. Katılımcıların Program Türüne Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Program Türünüz	N	Sıra Toplamı	Z	P
Değer	Normal Öğretim	712	562,28	-,030	,976
	İkinci Öğretim	412	562,88		
Kabul	Normal Öğretim	712	555,91	-,898	,369
	İkinci Öğretim	412	573,89		
Empati	Normal Öğretim	712	540,40	-3,050	,002*
	İkinci Öğretim	412	600,70		

*(p<0.05)

Katılımcıların program türüne göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer (p=,976) ve kabul (p=,369) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmazken; empati (p=,002) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Buna göre ; empati alt boyutunda İkinci Öğretim öğrencilerinin Normal Öğretim öğrencilerine oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 22. Katılımcıların Program Türüne Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Program Türünüz	N	Sıra Toplamı	Sum of Ranks	Z	P
Kör Yurtseverlik	Normal Öğretim	712	569,00	405128,50	-,883	,377
	İkinci Öğretim	412	551,27	227121,50		
Yapıcı Yurtseverlik	Normal Öğretim	712	559,63	398459,50	-,391	,696
	İkinci Öğretim	412	567,45	233790,50		

(p>0.05)

Katılımcıların program türüne göre yurtseverlik alt boyutlarının karşılaştırılmasında kör yurtseverlik (p=,377) ve yapıcı yurtseverlik (p=,696) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 23. Katılımcıların Sınıflarına Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Sınıfınız	N	Sıra Toplamı	Z	P
Değer	1. Sınıf	394	556,01	9,873	,020*
	2.Sınıf	310	529,38		
	3.Sınıf	283	574,84		
	4.Sınıf	137	630,62		
Kabul	1. Sınıf	394	561,41	6,000	,112
	2.sınıf	310	528,96		
	3.sınıf	283	587,87		
	4.sınıf	137	589,11		
Empati	1. sınıf	394	570,79	7,170	,067
	2.sınıf	310	529,92		
	3.sınıf	283	561,31		
	4.sınıf	137	614,81		

*($p < 0.05$)

Katılımcıların sınıflara göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer ($p = ,020$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanırken; kabul ($p = ,112$) ve empati ($p = ,067$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Buna göre değer alt boyutunda 4. Sınıf öğrencilerinin; 1.ve 2. 3.Sınıf öğrencilerine oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 24. Katılımcıların Sınıflarına Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Sınıfınız	N	Sıra Toplamı	Z	P
Kör Yurtseverlik	1. Sınıf	394	585,45	10,199	,017*
	2.Sınıf	310	587,37		
	3.Sınıf	283	520,09		
	4.Sınıf	137	527,82		
Yapıcı Yurtseverlik	1. Sınıf	394	549,77	4,304	,230
	2.Sınıf	310	545,65		
	3.Sınıf	283	579,46		
	4.Sınıf	137	602,20		

*($p < 0.05$)

Katılımcıların sınıflara göre yurtseverlik alt boyutlarının karşılaştırılmasında kör yurtseverlik ($p = ,017$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanırken; yapıcı yurtseverlik ($p = ,230$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Buna göre kör yurtseverlik alt boyutunda 1.ve 2. sınıf öğrencilerinin; 3. ve 4.Sınıf öğrencilerine oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 25. Katılımcıların Baba Eğitim Düzeylerine Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Babanızın Eğitim Düzeyi	N	Sıra Toplamı	Z	P
Değer	Okur - Yazar Değil	38	505,37	1,398	,706
	İlköğretim	497	561,76		
	Lise	341	563,05		
	Üniversite	248	571,97		
Kabul	Okur - Yazar Değil	38	534,74	,342	,952
	İlköğretim	497	562,66		
	Lise	341	561,68		
	Üniversite	248	567,55		
Empati	Okur - Yazar Değil	38	496,11	4,113	,250
	İlköğretim	497	574,08		
	Lise	341	571,40		
	Üniversite	248	537,23		

($p>0.05$)

Katılımcıların baba eğitim düzeylerine göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer ($p=,706$) kabul ($p=,952$) ve empati ($p=,250$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 26. Katılımcıların Baba Eğitim Düzeylerine Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Babanızın Eğitim Düzeyi	N	Sıra Toplamı	Z	P
Kör Yurtseverlik	Okur - Yazar Değil	38	492,37	6,277	,099
	İlköğretim	497	542,53		
	Lise	341	586,64		
	Üniversite	248	580,08		
Yapıcı Yurtseverlik	Okur - Yazar Değil	38	482,05	3,582	,310
	İlköğretim	497	564,88		
	Lise	341	577,81		
	Üniversite	248	549,01		

($p>0.05$)

Katılımcıların baba eğitim düzeylerine göre yurtseverlik alt boyutlarının karşılaştırılmasında kör yurtseverlik ($p=,099$) ve yapıcı yurtseverlik ($p=,310$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 27. Katılımcıların Anne Eğitim Düzeylerine Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Annenizin Eğitim Düzeyi	N	Sıra Toplamı	Z	P
Değer	Okur - Yazar Değil	161	532,40	3,090	,378
	İlköğretim	650	574,00		
	Lise	240	562,35		
	Üniversite	73	526,97		
Kabul	Okur - Yazar Değil	161	589,53	1,787	,618
	İlköğretim	650	562,39		
	Lise	240	552,12		
	Üniversite	73	538,05		
Empati	Okur - Yazar Değil	161	537,89	3,282	,350
	İlköğretim	650	575,67		
	Lise	240	555,26		
	Üniversite	73	523,33		

($p>0.05$)

Katılımcıların anne eğitim düzeylerine göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer ($p=,378$) , kabul ($p=,618$) ve empati ($p=,350$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 28. Katılımcıların Anne Eğitim Düzeylerine Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Annenizin Eğitim Düzeyi	N	Sıra Toplamı	Z	P
Kör Yurtseverlik	Okur - Yazar Değil	161	520,06	5,763	,124
	İlköğretim	650	558,24		
	Lise	240	596,28		
	Üniversite	73	583,00		
Yapıcı Yurtseverlik	Okur - Yazar Değil	161	498,91	9,354	,025*
	İlköğretim	650	577,58		
	Lise	240	576,99		
	Üniversite	73	520,79		

*($p<0.05$)

Katılımcıların anne eğitim düzeylerine göre yurtseverlik alt boyutlarının karşılaştırılmasında kör yurtseverlik ($p=,124$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmazken; yapıcı yurtseverlik ($p=,025$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre yapıcı yurtseverlik alt boyutunda ilköğretim ve lise eğitim düzeyinde olan annelerin; okur-yazar olmayan ve üniversite düzeyin olan annelere oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 29. Katılımcıların Kardeş Sayısına Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Kardeş Sayınız	N	Sıra Toplamı	Z	P
Değer	1 Kardeş	123	581,48	3,479	,627
	2 Kardeş	228	553,39		
	3 Kardeş	251	542,69		
	4 Kardeş	171	583,60		
	5 Kardeş ve Üzeri	282	574,93		
	Kardeş Yok	69	527,73		
Kabul	1 Kardeş	123	552,91	4,431	,489
	2 Kardeş	228	554,89		
	3 Kardeş	251	548,19		
	4 Kardeş	171	573,05		
	5 Kardeş ve Üzeri	282	590,51		
	Kardeş Yok	69	516,18		
Empati	1 Kardeş	123	554,14	3,008	,699
	2 Kardeş	228	552,64		
	3 Kardeş	251	562,69		
	4 Kardeş	171	584,46		
	5 Kardeş ve Üzeri	282	572,59		
	Kardeş Yok	69	513,62		

($p>0.05$)

Katılımcıların kardeş sayılarına göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer ($p=,627$), kabul ($p=,489$) ve empati ($p=,699$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 30. Katılımcıların Kardeş Sayısına Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Kardeş Sayınız	N	Sıra Toplamı	Z	P
Kör Yurtseverlik	1 Kardeş	123	558,61	18,690	,002*
	2 Kardeş	228	534,77		
	3 Kardeş	251	565,61		
	4 Kardeş	171	583,40		
	5 Kardeş ve Üzeri	282	535,10		
	Kardeş Yok	69	709,96		
Yapıcı Yurtseverlik	1 Kardeş	123	622,54	10,725	,057
	2 Kardeş	228	591,66		
	3 Kardeş	251	524,88		
	4 Kardeş	171	569,39		
	5 Kardeş ve Üzeri	282	550,13		
	Kardeş Yok	69	529,41		

*(p<0.05)

Katılımcıların kardeş sayılarına göre yurtseverlik alt boyutlarının karşılaştırılmasında kör yurtseverlik (p=,002) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanırken; yapıcı yurtseverlik (p=,057) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Buna göre kör yurtseverlik alt boyutunda Kardeş yok cevabı veren öğrencilerin; 1, 2, 3, 4, 5 ve üstü kardeşi olan öğrencilere oranla daha fazla ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 31. Katılımcıların Kişisel Aylık Gelirine Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Kişisel Aylık Geliriniz	N	Sıra Toplamı	Z	P
Değer	400 TL ve Altı	241	575,79	2,013	,570
	401 - 800 TL	461	569,69		
	801 - 1200 TL	175	534,91		
	1201 ve Üzeri	247	555,65		
Kabul	400 TL ve Altı	241	570,84	2,602	,457
	401 - 800 TL	461	563,44		
	801 - 1200 TL	175	528,30		
	1201 Ve Üzeri	247	576,84		
Empati	400 TL ve Altı	241	562,59	3,894	,273
	401 - 800 TL	461	563,88		
	801 - 1200 TL	175	524,59		
	1201 ve Üzeri	247	586,71		

($p>0.05$)

Katılımcıların kişisel aylık gelire göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer ($p=,570$), kabul ($p=,457$) ve empati ($p=,273$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 32. Katılımcıların Kişisel Aylık Gelirine Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Kişisel Aylık Geliriniz	N	Sıra Toplamı	Z	P
Kör Yurtseverlik	400 TL ve Altı	241	494,86	13,494	,004*
	401 - 800 TL	461	579,73		
	801 - 1200 TL	175	589,31		
	1201 ve Üzeri	247	577,34		
Yapıcı Yurtseverlik	400 TL ve Altı	241	585,71	2,525	,471
	401 - 800 TL	461	548,24		
	801 - 1200 TL	175	553,61		
	1201 ve Üzeri	247	572,77		

*($p<0.05$)

Katılımcıların kişisel aylık gelire göre yurtseverlik alt boyutlarının karşılaştırılmasında kör yurtseverlik ($p=,004$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanırken; yapıcı yurtseverlik ($p=,471$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Buna göre kör yurtseverlik alt boyutunda 801 -1200 TL kişisel aylık geliri olan öğrencilerin; 400 TL ve Altı, 401 - 800 TL ve 1201 TL ve Üzeri kişisel aylık geliri olan öğrencilere oranla daha düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 33. Katılımcıların Kaldığı Yere Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Kaldığınız Yer	N	Sıra Toplamı	Z	P
Değer	Ailemle Birlikle	284	562,25	6,627	,085
	Devlet Yurdu	604	578,87		
	Özel Yurt	97	493,35		
	Öğrenci Evi	139	540,15		
Kabul	Ailemle Birlikle	284	566,53	5,850	,119
	Devlet Yurdu	604	574,19		
	Özel Yurt	97	489,52		
	Öğrenci Evi	139	554,41		
Empati	Ailemle Birlikle	284	541,43	6,583	,086
	Devlet Yurdu	604	584,57		
	Özel Yurt	97	543,05		
	Öğrenci Evi	139	523,22		

($p>0.05$)

Katılımcıların kaldıkları yerlere göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer ($p=,085$), kabul ($p=,119$) ve empati ($p=,086$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 34. Katılımcıların Kaldığı Yere Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Kaldığınız Yer	N	Sıra Toplamı	Z	P
Kör Yurtseverlik	Ailemle Birlikte	284	618,13	13,168	,004*
	Devlet Yurdu	604	536,81		
	Özel Yurt	97	586,87		
	Öğrenci Evi	139	543,46		
Yapıcı Yurtseverlik	Ailemle Birlikte	284	547,39	5,438	,142
	Devlet Yurdu	604	581,65		
	Özel Yurt	97	513,07		
	Öğrenci Evi	139	544,67		

*($p < 0.05$)

Katılımcıların kaldıkları yerlere göre yurtseverlik alt boyutlarının karşılaştırılmasında kör yurtseverlik ($p=,004$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanırken; yapıcı yurtseverlik ($p=,142$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Buna göre kör yurtseverlik alt boyutunda ailemle birlikte cevabını veren öğrencilerin; devlet yurdu, özel yurt, öğrenci evinde kalan öğrencilere oranla daha fazla ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 35. Katılımcıların Okuldaki Durumuna Nasıl Değerlendirdiğine Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Okuldaki Başarı Durumuzu Nasıl Değerlendiriyorsunuz	N	Sıra Toplamı	Z	P
Değer	Başarısızım	57	453,19	12,325	,006*
	Az Başarısızım	245	540,37		
	Başarılıyım	684	567,73		
	Çok Başarılıyım	138	621,04		
Kabul	Başarısızım	57	485,35	8,138	,043
	Az Başarısızım	245	554,62		
	Başarılıyım	684	559,70		
	Çok Başarılıyım	138	622,25		
Empati	Başarısızım	57	441,53	12,750	,005*
	Az Başarısızım	245	543,79		
	Başarılıyım	684	569,11		
	Çok Başarılıyım	138	612,91		

*(p<0.05)

Katılımcıların okuldaki başarı durumlarına göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer (p=,006), kabul (p=,043) ve empati (p=,005) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre değer alt boyutunda, çok başarılıyım cevabını veren öğrencilerin; başarısızım, az başarılıyım ve başarılıyım cevabını veren öğrencilere oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Buna göre empati alt boyutunda, çok başarılıyım ifadesini veren öğrencilerin; başarısızım, az başarılıyım ve başarılıyım cevabını veren öğrencilere oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 36. Katılımcıların Okuldaki Durumuna Nasıl Değerlendirdiğine Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Okuldaki Başarı Durumuzu Nasıl Değerlendiriyorsunuz	N	Sıra Toplamı	Z	P
Kör Yurtseverlik	Başarısızım	57	470,85	11,105	,011*
	Az Başarısızım	245	540,11		
	Başarılıyım	684	565,29		
	Çok Başarılıyım	138	626,29		
Yapıcı Yurtseverlik	Başarısızım	57	503,39	4,161	,245
	Az Başarısızım	245	552,28		
	Başarılıyım	684	563,23		
	Çok Başarılıyım	138	601,43		

*(p<0.05)

Katılımcıların okuldaki başarı durumlarına göre yurtseverlik alt boyutlarının karşılaştırılmasında kör yurtseverlik (p=,011) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanırken; yapıcı yurtseverlik (p=,245) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Buna göre kör yurtseverlik alt boyutunda, çok başarılıyım cevabını veren öğrencilerin; başarısızım, az başarılıyım ve başarılıyım cevabını veren öğrencilere oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 37. Katılımcıların Lisanslı Sporcu Durumuna Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Lisanslı Sporcu musunuz	N	Sıra Toplamı	Sum Of Ranks	Z	P
Değer	Evet	170	535,79	91084,00	-1,167	,243
	Hayır	954	567,26	541166,00		
Kabul	Evet	170	514,84	87523,00	-2,084	,037*
	Hayır	954	570,99	544727,00		
Empati	Evet	170	529,73	90054,50	-1,452	,146
	Hayır	954	568,34	542195,50		

*(p<0.05)

Katılımcıların ‘Lisanslı sporcu musunuz?’ sorusuna verdikleri cevaplara göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer ($p=,243$) ve empati ($p=,146$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmazken; kabul ($p=,037$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre kabul alt boyutunda, lisansı olmayan öğrencilerin; lisansı olan öğrencilere oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 38. Katılımcıların Lisanslı Sporcu Durumuna Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Lisanslı Sporcu musunuz	N	Sıra Toplamı	Sum Of Ranks	Z	P
Kör Yurtseverlik	Evet	170	636,68	108235,00	-3,236	,001*
	Hayır	954	549,28	524015,00		
Yapıcı Yurtseverlik	Evet	170	569,24	96771,00	-,295	,768
	Hayır	954	561,30	535479,00		

*($p<0.05$)

Katılımcıların ‘Lisanslı sporcu musunuz?’ sorusuna verdikleri cevaplara göre yurtseverlik alt boyutlarının karşılaştırılmasında kör yurtseverlik ($p=,001$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanırken; yapıcı yurtseverlik ($p=,768$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Buna göre kör yurtseverlik alt boyutunda, lisansı olan öğrencilerin; lisansı olmayan öğrencilere oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 39. Katılımcıların Ne Tür Spor Yaptığına Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Ne Tür Spor Yapıyorsunuz	N	Sıra Toplamı	Z	P
Değer	Bireysel Spor	788	565,66	,444	,801
	Takım Spor	164	547,13		
	Her İkisi	172	562,69		
Kabul	Bireysel Spor	788	566,15	2,395	,302
	Takım Spor	164	527,98		
	Her İkisi	172	578,68		
Empati	Bireysel Spor	788	573,93	3,466	,177
	Takım Spor	164	530,34		
	Her İkisi	172	540,79		

($p>0.05$)

Katılımcıların ‘Ne tür spor yapıyorsunuz?’ sorusuna verdikleri cevaplara göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer ($p=,801$), kabul ($p=,302$) ve empati ($p=,177$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 40. Katılımcıların Ne Tür Spor Yaptığına Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Ne Tür Spor Yapıyorsunuz	N	Sıra Toplamı	Z	P
Kör Yurtseverlik	Bireysel Spor	788	543,63	11,262	,004*
	Takım Spor	164	634,48		
	Her İkisi	172	580,32		
Yapıcı Yurtseverlik	Bireysel Spor	788	563,54	,630	,730
	Takım Spor	164	546,04		
	Her İkisi	172	573,41		

*($p<0.05$)

Katılımcıların ‘Ne tür spor yapıyorsunuz?’ sorusuna verdikleri cevaplara göre yurtseverlik alt boyutlarının karşılaştırılmasında kör yurtseverlik ($p=,004$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanırken; yapıcı yurtseverlik ($p=,730$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Buna göre kör yurtseverlik alt boyutunda, takım sporu yapan öğrencilerin; bireysel spor ve her ikisini yapan öğrencilere oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 41. Katılımcıların Haftada Kaç Saat Spor Yaptığına Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Haftada Kaç Saat Spor Yapıyorsunuz	N	Sıra Toplamı	Z	P
Değer	2 Saat ve Altı	785	570,45	5,537	,063
	3-6 Saat Arası	242	521,90		
	6 Saat ve Üzeri	97	599,43		
Kabul	2 Saat ve Altı	785	566,16	,772	,680
	3-6 Saat Arası	242	546,65		
	6 Saat ve Üzeri	97	572,43		
Empati	2 Saat ve Altı	785	571,95	2,647	,266
	3-6 Saat Arası	242	533,95		
	6 Saat ve Üzeri	97	557,27		

($p>0.05$)

Katılımcıların ‘Haftada kaç saat spor yapıyorsunuz?’ sorusuna verdikleri cevaplara göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer ($p=,063$), kabul ($p=,680$) ve empati ($p=,266$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 42. Katılımcıların Haftada Kaç Saat Spor Yaptığına Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Haftada Kaç Saat Spor Yapıyorsunuz	N	Sıra Toplamı	Z	P
Kör Yurtseverlik	2 Saat ve Altı	785	537,04	16,342	,000*
	3-6 Saat Arası	242	627,66		
	6 Saat ve Üzeri	97	605,95		
Yapıcı Yurtseverlik	2 Saat ve Altı	785	561,14	1,284	,526
	3-6 Saat Arası	242	553,30		
	6 Saat ve Üzeri	97	596,49		

*($p < 0.05$)

Katılımcıların ‘Haftada kaç saat spor yapıyorsunuz?’ sorusuna verdikleri cevaplara göre yurtseverlik alt boyutlarının karşılaştırılmasında kör yurtseverlik ($p = ,000$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanırken; yapıcı yurtseverlik ($p = ,526$) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Buna göre kör yurtseverlik alt boyutunda, 3-6 saat arası spor yapan öğrencilerin; 2 saat ve altı, 6 saat ve üzeri spor yapan öğrencilere oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 43. Katılımcıların Spor Seçiminde Etkili Olan Faktöre Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Spor Seçiminde Etkili Olan Faktör Nedir	N	Sıra Toplamı	Z	P
Değer	Ailem	103	551,85	24,991	,000*
	Arkadaşlarım	188	559,23		
	Sosyal Medya	63	373,44		
	Kendi İsteğim	722	583,34		
	Diğer	48	532,92		
Kabul	Ailem	103	587,78	4,802	,308
	Arkadaşlarım	188	541,85		
	Sosyal Medya	63	493,58		
	Kendi İsteğim	722	571,00		
	Diğer	48	551,67		
Empati	Ailem	103	546,49	18,228	,001*
	Arkadaşlarım	188	541,78		
	Sosyal Medya	63	413,03		
	Kendi İsteğim	722	584,09		
	Diğer	48	549,48		

*(p<0.05)

Katılımcıların ‘Spor seçiminde etkili olan faktör nedir?’ sorusuna verdikleri cevaplara göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer (p=,000) ve empati (p=,001) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanırken; kabul (p=,308) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Buna göre değer alt boyutunda, sosyal medya cevabını veren öğrencilerin; ailem, arkadaşlarım, kendi isteğim ve diğer faktörler cevabını veren öğrencilere oranla daha az ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Buna göre empati alt boyutunda, sosyal medya cevabını veren öğrencilerin; ailem, arkadaşlarım, kendi isteğim ve diğer faktörler cevabını veren öğrencilere oranla daha az ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 44. Katılımcıların Spor Seçiminizde Etkili Olan Faktöre Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Spor Seçiminizde Etkili Olan Faktör Nedir	N	Sıra Toplamı	Z	P
Kör Yurtseverlik	Ailem	103	629,72	11,929	,018*
	Arkadaşlarım	188	602,38		
	Sosyal Medya	63	566,45		
	Kendi İsteğim	722	547,71		
	Diğer	48	479,35		
Yapıcı Yurtseverlik	Ailem	103	567,35	25,000	,000*
	Arkadaşlarım	188	579,03		
	Sosyal Medya	63	369,11		
	Kendi İsteğim	722	576,63		
	Diğer	48	528,61		

*($p < 0.05$)

Katılımcıların ‘Spor seçiminizde etkili olan faktör nedir?’ sorusuna verdikleri cevaplara göre yurtseverlik alt boyutlarının karşılaştırılmasında kör yurtseverlik ($p = ,018$) ve yapıcı yurtseverlik ($p = ,000$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre kör yurtseverlik alt boyutunda, ailem ve arkadaşlarım cevabını veren öğrencilerin, sosyal medya, kendi isteğim ve diğer faktörler diyen öğrencilere oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Buna göre yapıcı Yurtseverlik alt boyutunda, sosyal medya cevabını veren öğrencilerin; ailem, arkadaşlarım, kendi isteğim ve diğer faktörler cevabını veren öğrencilere oranla daha az ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 45. Katılımcıların Spor Yapmanızdaki En Önemli Etkene Göre Hoşgörü Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Spor Yapmanızdaki En Önemli Etken Nedir	N	Sıra Toplamı	Z	P
Değer	Sağlıklı Yaşam	634	607,66	41,476	,000*
	Fiziksel Görünüm	289	522,59		
	Maddi Kazanç	27	320,93		
	Boş Zaman Değerlendirme	149	520,85		
	Sosyal Çevre Edinme	25	387,82		
Kabul	Sağlıklı Yaşam	634	597,31	21,053	,000*
	Fiziksel Görünüm	289	534,29		
	Maddi Kazanç	27	486,20		
	Boş Zaman Değerlendirme	149	509,62		
	Sosyal Çevre Edinme	25	403,36		
Empati	Sağlıklı Yaşam	634	601,18	39,066	,000*
	Fiziksel Görünüm	289	540,24		
	Maddi Kazanç	27	375,44		
	Boş Zaman Değerlendirme	149	518,14		
	Sosyal Çevre Edinme	25	305,22		

*(p<0.05)

Katılımcıların ‘Spor yapmanızdaki en önemli etken nedir?’ sorusuna verdikleri cevaplara göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer (p=,000) , kabul (p=,000) ve empati (p=,000) alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre Değer alt boyutunda sağlıklı yaşam cevabını veren öğrencilerin; fiziksel görünüm, maddi kazanç, boş zaman değerlendirme ve sosyal çevre edinme cevabını veren öğrencilere oranla daha fazla ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Buna göre Kabul alt boyutunda sağlıklı yaşam cevabını veren öğrencilerin; fiziksel görünüm, maddi kazanç, boş zaman değerlendirme ve sosyal çevre edinme cevabını veren öğrencilere oranla daha fazla ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Buna göre Empati alt boyutunda sağlıklı yaşam cevabını veren öğrencilerin; fiziksel görünüm, maddi kazanç, boş zaman değerlendirme ve sosyal çevre edinme cevabını veren öğrencilere oranla daha fazla ortalamaya sahip olduğu görülmektedir

Tablo 46. Katılımcıların Spor Yapmanızdaki En Önemli Etkene Göre Yurtseverlik Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Spor Yapmanızdaki En Önemli Etken Nedir	N	Sıra Toplamı	Z	P
Kör Yurtseverlik	Sağlıklı Yaşam	634	557,57	7,004	,136
	Fiziksel Görünüm	289	560,51		
	Maddi Kazanç	27	683,17		
	Boş Zaman Değerlendirme	149	547,33		
	Sosyal Çevre Edinme	25	670,74		
Yapıcı Yurtseverlik	Sağlıklı Yaşam	634	578,40	12,401	,015*
	Fiziksel Görünüm	289	540,92		
	Maddi Kazanç	27	386,19		
	Boş Zaman Değerlendirme	149	580,00		
	Sosyal Çevre Edinme	25	494,86		

*(p<0.05)

Katılımcıların ‘Spor yapmanızdaki en önemli etken nedir?’ sorusuna verdikleri cevaplara göre yurtseverlik alt boyutlarının karşılaştırılmasında kör yurtseverlik (p=,136) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmazken; yapıcı yurtseverlik (p=,015) alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre yapıcı yurtseverlik alt boyutunda sağlıklı yaşam ve boş zaman değerlendirme cevabını veren öğrencilerin; fiziksel görünüm, maddi kazanç ve sosyal çevre edinme cevabını veren öğrencilere oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 47. Hoşgörü Alt Boyutları İle Yurtseverlik Alt Boyutları Arasındaki İlişki Sonuçlarının Karşılaştırılması

		Değer	Kabul	Empati	Kör Yurtseverlik	Yapıcı Yurtseverlik
Değer	Pearson Correlation	1	,552**	,636**	,060*	,342**
	Sig. (2-Tailed)		,000	,000	,046	,000
	N	1124	1124	1124	1124	1124
Kabul	Pearson Correlation	,552**	1	,490**	,061*	,158**
	Sig. (2-Tailed)	,000		,000	,040	,000
	N	1124	1124	1124	1124	1124
Empati	Pearson Correlation	,636**	,490**	1	,031	,311**
	Sig. (2-Tailed)	,000	,000		,292	,000
	N	1124	1124	1124	1124	1124
Kör Yurtseverlik	Pearson Correlation	,060*	,061*	,031	1	,168**
	Sig. (2-Tailed)	,046	,040	,292		,000
	N	1124	1124	1124	1124	1124
Yapıcı Yurtseverlik	Pearson Correlation	,342**	,158**	,311**	,168**	1
	Sig. (2-Tailed)	,000	,000	,000	,000	
	N	1124	1124	1124	1124	1124

Tablo 48. Değer ile Kör Yurtseverliğin Arasındaki İlişkiyi Gösteren Sonuçlar

	B	Ss	Beta	t	P	
Değer	(Constant)	4,052	,094	43,070	,000	
	Kör Yurtseverlik	,056	,028	,060	1,999	,046

R=,060 R²=,004 F=3,997 p<,05

Araştırmaya katılan öğrencilerin hoşgörü ölçeği değer alt boyutu düzeyi ile yurtseverlik ölçeği kör yurtseverlik alt boyutu arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin hoşgörü değer alt boyutu düzeyi bir puan arttıkça yurtseverlik kör yurtseverlik alt boyutu düzeyinde, 056 puan artış olduğu gözlenmektedir.

Tablo 49. Değer İle Yapıcı Yurtseverliğin Arasındaki İlişkiyi Gösteren Sonuçlar

	B	Ss	Beta	t	P	
Değer	(Constant)	2,924	,109	26,770	,000	
	Yapıcı Yurtseverlik	,312	,026	,342	12,173	,000

R=,342 R²=,117 F=148,172 p<,05

Araştırmaya katılan öğrencilerin hoşgörü ölçeği değer alt boyutu düzeyi ile yurtseverlik ölçeği yapıcı yurtseverlik alt boyutu arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin hoşgörü değer alt boyutu düzeyi bir puan arttıkça yurtseverlik kör yurtseverlik alt boyutu düzeyinde, 312 puan artış olduğu gözlenmektedir.

Tablo 50. Kabul İle Kör Yurtseverliğin Arasındaki İlişkiyi Gösteren Sonuçlar

	B	Ss	Beta	t	P	
Kabul	(Constant)	3,468	,123	28,284	,000	
	Kör Yurtseverlik	,075	,037	,061	2,060	,040

R=,061 R²=,004 F=4,245 p<,05

Araştırmaya katılan öğrencilerin hoşgörü ölçeği kabul alt boyutu düzeyi ile yurtseverlik ölçeği kör yurtseverlik alt boyutu arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin hoşgörü kabul alt boyutu düzeyi bir puan arttıkça yurtseverlik kör yurtseverlik alt boyutu düzeyinde, 075 puan artış olduğu gözlenmektedir.

Tablo 51. Kabul İle Yapıcı Yurtseverliğin Arasındaki İlişkiyi Gösteren Sonuçlar

	B	Ss	Beta	t	P
(Constant)	2,926	,150		19,559	,000
Kabul Yapıcı Yurtseverlik	,188	,035	,158	5,351	,000

R=,158 R²=,025 F=28,631 p<,05

Araştırmaya katılan öğrencilerin hoşgörü ölçeği kabul alt boyutu düzeyi ile yurtseverlik ölçeği yapıcı yurtseverlik alt boyutu arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin hoşgörü kabul alt boyutu düzeyi bir puan arttıkça yurtseverlik yapıcı yurtseverlik alt boyutu düzeyinde, 188 puan artış olduğu gözlenmektedir.

Tablo 52. Empati İle Yapıcı Yurtseverliğin Arasındaki İlişkiyi Gösteren Sonuçlar

	B	Ss	Beta	t	P
(Constant)	2,433	,095		25,608	,000
Empati Yapıcı Yurtseverlik	,244	,022	,311	10,969	,000

R=,311 R²=,097 F=120,320 p<,05

Araştırmaya katılan öğrencilerin hoşgörü ölçeği empati alt boyutu düzeyi ile yurtseverlik ölçeği yapıcı yurtseverlik alt boyutu arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin hoşgörü empati alt boyutu düzeyi bir puan arttıkça yurtseverlik yapıcı yurtseverlik alt boyutu düzeyinde, 244 puan artış olduğu gözlenmektedir.

5. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada üniversitede öğrenim gören öğrencilerin hoşgörü ve yurtseverlik düzeyleri farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışma Atatürk Üniversitesi'nde öğrenim gören 635'i kadın 489'u erkek olmak üzere toplam 1124 örnek birey üzerinde yapılmıştır. Çalışmaya katılan örnek bireylerin çoğunluğunu 20-22 yaş arası bireyler oluşturmaktadır.

Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre hoşgörü alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Kadın öğrencilerin değer ve empati alt boyutu düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu sonucu tespit edilmiştir. Öztaşkın ve İçen (2005) 'Ortaokul Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimleri ile Demokrasi Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi' isimli çalışmada cinsiyet değişkenine göre hoşgörü eğilimi ölçeği alt boyutlarından değer, kabul ve empati alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Her üç alt boyutta da kız öğrencilerin puanlarının erkek öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çıkan bu sonuç çalışmamızda çıkan sonuç ile benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre yurtseverlik alt boyutlarından kör yurtseverlik alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir. Erkek öğrencilerin kör yurtseverlik düzeylerinin kadın öğrencilerden yüksek olduğu sonucu tespit edilmiştir. Baş'ın (2016) yılında üniversite öğrencilerinin yurtseverlik düzeylerini incelemek için yapmış olduğu çalışmada, kör ve yapıcı yurtseverlik alt boyutları ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Çıkan bu sonuç çalışmamızda çıkan sonuç ile benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin yaş düzeyleri ile hoşgörü ve yurtseverlik arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Alver (2005)'in yapmış olduğu 'Psikolojik Danışma ve Rehberlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Beceri ve Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi' adlı çalışmada empatik beceri ile bağımsız ve içtepsel karar verme stratejilerinin kullanımının yaşla değil, daha çok cinsiyet ve aldıkları eğitim düzeyi gibi değişkenlerle açıklanabileceğini göstermiştir. Çıkan bu sonuçlar çalışmamızda çıkan sonuç ile benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları program türüne göre hoşgörü alt boyutlarından değer ve kabul alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Empati alt boyutunda ise anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır, II. Öğretim öğrencilerinin empati düzeylerinin I. Öğretim öğrencilerinden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları program türü ile yurtseverlik alt boyutları arasında da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Katılımcıların sınıflara göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer alt boyutunda anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Buna göre değer alt boyutunda 4. Sınıf öğrencilerinin; 1, 2 ve 3.Sınıf öğrencilerine oranla daha fazla ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Kabul ve empati alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyi ile yurtseverlik alt boyutlarından kör yurtseverlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kör yurtseverlik alt boyutunda 1. ve 2. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerinin kör yurtseverlik düzeylerinin 3. ve 4. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerinden yüksek olduğu sonucu tespit edilmiştir. Yapıcı yurtseverlik alt boyutunda ise sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir.

Öğrencilerin baba ve anne eğitim düzeyleri ile hoşgörü ve yurtseverlik alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Yalnızca öğrencilerin anne eğitim düzeyi ile yapıcı yurtseverlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Yapıcı yurtseverlik alt boyutunda anne eğitim düzeyi ilköğretim ve lise olan öğrencilerin daha fazla ortalamaya sahip oldukları gözlenmektedir.

Öğrencilerin kardeş sayıları ile hoşgörü alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Öğrencilerin kardeş sayıları ile yurtseverlik alt boyutlarından kör yurtseverlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Kör yurtseverlik alt boyutunda kardeşi olmayan öğrencilerin yurtseverlik düzeylerinin farklı sayılarda kardeşi olan öğrencilerden yüksek olduğu gözlenmiştir. Yapıcı yurtseverlik alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Öğrencilerin kişisel aylık gelir düzeyleri ile hoşgörü düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin kişisel aylık gelir düzeyleri ile yurtseverlik alt boyutlarından kör yurtseverlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kör yurtseverlik alt boyutunda kişisel gelir düzeyi 801 -1200 tl olan öğrencilerin yurtseverlik düzeyi kişisel aylık gelir düzeyi farklı gelir düzeyine sahip olan öğrencilerden düşük olduğu tespit edilmiştir. Yapıcı yurtseverlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Öğrencilerin öğrenim sürecinde kalmakta oldukları yer ile hoşgörü arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin öğrenim sürecinde kalmakta oldukları yer ile yurtseverlik alt boyutlarından kör yurtseverlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Kör yurtseverlik alt boyutunda ailesi ile kaldıklarını ifade eden öğrencilerin kör yurtseverlik düzeylerinin devlet yurdunda, özel yurtda ve arkadaşları ile birlikte evde kalan öğrencilerden yüksek olduğu gözlenmektedir. Öğrencilerin kalmakta oldukları yer ile yapıcı yurtseverlik alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin öğrenim sürecinde okuldaki başarı durumlarını kendilerini değerlendirme durumları ile hoşgörü alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Değer, kabul ve empati alt boyutlarında, okuldaki öğrenim sürecinde kendilerinin başarısız olduklarını ifade eden öğrencilerin her üç alt boyuttaki düzeylerinin kendilerini başarılı olarak düşünen öğrencilerden düşük olduğu sonucu gözlenmiştir. Çıkan diğer bir çarpıcı sonuçta öğrencilerin kendilerini başarılı değerlendirme düzeyi arttıkça hoş görü düzeylerinin de paralel olarak arttığı gözlenmiştir.

Öğrencilerin öğrenim sürecinde okuldaki başarı durumlarını kendilerini değerlendirme durumları ile yurtseverlik alt boyutlarından kör yurtseverlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Kör yurtseverlik ve yapıcı yurtseverlik alt boyutunda, okuldaki öğrenim sürecinde kendilerinin başarısız olduklarını ifade eden öğrencilerin her iki alt boyuttaki düzeylerinin kendilerini başarılı olarak düşünen öğrencilerden düşük olduğu sonucu gözlenmiştir. Çıkan diğer bir sonuçta öğrencilerin kendilerini başarılı değerlendirme düzeyi arttıkça yurtseverlik

düzeylerinin de paralel olarak arttığı gözlenmiştir. Yapıcı yurtseverlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Öğrencilerin kendilerine yöneltilen “Lisanslı sporcu musunuz?” sorusuna verdikleri cevaplara göre hoşgörü alt boyutlarının karşılaştırılmasında değer ve empati alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir. Kabul alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kabul alt boyutunda, lisansı olmayan öğrencilerin kabul alt boyutu hoş görü düzeylerinin lisansı olan öğrencilerden yüksek olduğu gözlenmiştir

Öğrencilerin kendilerine yöneltilen “Lisanslı sporcu musunuz?” sorusuna verdikleri cevaplara göre yurtseverlik alt boyutlarının karşılaştırılmasında kör yurtseverlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kör yurtseverlik alt boyutunda, lisansı olan öğrencilerin kör yurtseverlik düzeylerinin lisansı olmayan öğrencilerden yüksek olduğu gözlenmiştir. Yapıcı yurtseverlik alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Öğrencilerin yapmakta oldukları spor türü ile hoşgörü arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Öğrencilerin yapmakta oldukları spor türü ile yurtseverlik alt boyutlarından kör yurtseverlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kör yurtseverlik alt boyutunda, takım sporu yapan öğrencilerin yurtseverlik düzeylerinin bireysel spor ve her ikisini yapan öğrencilerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin haftalık spor yapma süreleri ile hoşgörü arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Öğrencilerin haftalık spor yapma süreleri ile yurtseverlik alt boyutlarından kör yurtseverlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Kör yurtseverlik alt boyutunda, haftalık 3-6 saat arası spor yapan öğrencilerin yurtseverlik düzeylerinin 2 saat ve altı, 6 saat ve üzeri spor yapan öğrencilerden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin haftalık spor yapma süreleri ile yapıcı yurtseverlik alt boyutu arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin kendilerine yöneltilen “Spor seçiminizde etkili olan faktör nedir?” sorusuna verdikleri cevaplar ile hoşgörü alt boyutlarından değer ve empati alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Değer alt boyutunda, sosyal medya diyen öğrencilerin hoş görü düzeyinin diğer faktörlerin etkili olduğunu ifade eden öğrencilerden düşük olduğu sonucu bulunmuştur. Empati alt boyutunda da, spor seçimimde etkili olan faktörün sosyal medya olduğunu ifade eden öğrencilerin hoş görü düzeyinin diğer faktörlerin etkili olduğunu ifade eden öğrencilerden düşük olduğu sonucu bulunmuştur. Kabul alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin kendilerine yöneltilen “Spor seçiminizde etkili olan faktör nedir?” sorusuna verdikleri cevaplar ile yurtseverlik alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kör yurtseverlik alt boyutunda, ailem ve arkadaşlarım cevabını veren öğrencilerin yurtseverlik düzeylerinin sosyal medya, kendi isteğim ve diğer faktörler diyen öğrencilerden yüksek olduğu gözlenmiştir. Yapıcı yurtseverlik alt boyutunda da, spor seçiminde etkili olan faktörün sosyal medya olduğunu ifade eden öğrencilerin; diğer faktörlerin etkili olduğunu ifade eden öğrencilerden düşük olduğu sonucu bulunmuştur.

Öğrencilerin spor yapmalarındaki en önemli etken ile hoşgörü arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Değer alt boyutunda spor yapmamda en önemli etkenin sağlıklı yaşam olduğunu ifade eden öğrencilerin hoş görü düzeylerinin spor yapmamda en önemli etkenin fiziksel görünüm, maddi kazanç, boş zaman değerlendirme ve sosyal çevre edinme olduğunu ifade eden öğrencilerden yüksek olduğu gözlenmiştir. Kabul alt boyutunda da spor yapmasında ki en önemli etkenin sağlıklı yaşam olduğunu ifade eden öğrencilerin hoş görü düzeylerinin spor yapmamda etkili unsurun fiziksel görünüm, maddi kazanç, boş zaman değerlendirme ve sosyal çevre edinme olduğunu ifade eden öğrencilerden yüksek olduğu gözlenmiştir. Empati alt boyutunda da spor yapmamda ki en önemli etkenin sağlıklı yaşam olduğunu ifade eden öğrencilerin hoş görü düzeyinin spor yapmamda en önemli etkenin fiziksel görünüm, maddi kazanç, boş zaman değerlendirme ve sosyal çevre edinme ifade eden öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Öğrencilerin spor yapmalarındaki en önemli etken ile yapıcı yurtseverlik arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Yapıcı yurtseverlik alt boyutunda spor yapmamda en önemli etkenin sağlıklı yaşam olduğunu ifade eden öğrencilerin yurtseverlik düzeylerinin spor yapmamda en önemli etkenin fiziksel görünüm, maddi kazanç, boş zaman değerlendirme ve sosyal çevre edinme olduğunu ifade eden öğrencilerden yüksek olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin spor yapmalarındaki en önemli etken ile kör yurtseverlik arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir.

Öğrencilerin hoş görü düzeyleri ile yurtseverlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için yapmış olduğumuz korelasyon ve regresyon analizleri sonrasında;

Araştırmaya katılan öğrencilerin hoşgörü ölçeği değer alt boyutu düzeyi ile yurtseverlik ölçeği kör yurtseverlik alt boyutu arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin hoşgörü değer alt boyutu düzeyi bir puan arttıkça yurtseverlik kör yurtseverlik alt boyutu düzeyinde, 056 puan artış olduğu gözlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin hoşgörü ölçeği değer alt boyutu düzeyi ile yurtseverlik ölçeği yapıcı yurtseverlik alt boyutu arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin hoşgörü değer alt boyutu düzeyi bir puan arttıkça yurtseverlik kör yurtseverlik alt boyutu düzeyinde, 312 puan artış olduğu gözlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin hoşgörü ölçeği kabul alt boyutu düzeyi ile yurtseverlik ölçeği kör yurtseverlik alt boyutu arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin hoşgörü kabul alt boyutu düzeyi bir puan arttıkça yurtseverlik kör yurtseverlik alt boyutu düzeyinde, 075 puan artış olduğu gözlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin hoşgörü ölçeği kabul alt boyutu düzeyi ile yurtseverlik ölçeği yapıcı yurtseverlik alt boyutu arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin hoşgörü kabul alt boyutu düzeyi bir puan arttıkça yurtseverlik yapıcı yurtseverlik alt boyutu düzeyinde, 188 puan artış olduğu gözlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin hoşgörü leği empati alt boyutu düzeyi ile yurtseverlik leği yapıcı yurtseverlik alt boyutu arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin hoşgörü empati alt boyutu düzeyi bir puan arttıka yurtseverlik yapıcı yurtseverlik alt boyutu düzeyinde, 244 puan artış olduğu gözlenmiştir.



6. ÖNERİLER

Üniversite öğrencilerinin hoşgörü düzeylerini geliştirmek için eğitimler çocukluk çağından itibaren önemsenmeli üniversitelerde de bu yönde eğitimler verilmelidir. Öğrencilerin kendi değer, kabul ve empati hoşgörü düzeylerini fark etmesi için uzman kişiler tarafından seminerler verilmeli ve gerekirse her öğrenci ile birebir hoşgörü düzeylerini fark edecek ve geliştirebilecek görüşmeler yapılmalı. Öğrencilerin hoşgörü düzeylerini arttırmaları için çeşitli sosyal ortamlar oluşturulup daha çok kişiyle iletişim kurması sağlanmalı. Böylelikle öğrencinin bir başka kişiyi daha iyi anlayabilmesi, kendini o ortamda kabul ettirebilmesi için uygun şartlar sağlanmış olur. Öğrencinin kendi değerini fark etmesi ve buna sahip çıkması için motivasyon kaynakları bulunmalı.

Üniversite öğrencilerinin yurtseverlik düzeyinin geliştirilmesi için öğrencilerin yaşam standartları, öğrenim gördükleri üniversite eğitim düzeyi ve olanakları arttırılmalı. Öğrencinin yaşadığı sıkıntıya gerek öğretmenler gerekse çevresindeki kişiler tarafından ortak olunmalı ve öğrencinin yaşadığı soruna çözüm önerisi üretilmeli.

7. KAYNAKÇA

- Akbaba-Altun, S. (2003). Eğitim Yönetimi ve Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, (1), 7–18.
- Akbaş, O. (2004). Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyusal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Aktaş, C. (2001). İlköğretim Öğrencilerinin Fiziksel Özürlü Yaşlılarına Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerinin Geliştirilmesi, Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Ankara: Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.
- Alver, B. (2005). Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Beceri Ve Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 19-34.)
- Anderson, C. C. (1982). Global Education İn The Classroom. *Theory into Practice*, 21(3), 17-25.
- Atlı, Ç. (2006) Okul Öncesi Eğitimi Alan 6 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkileri Anlamlandırmasının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkiye.
- Aydın, B. (1991). "Aile Yapısı ve Aile İçi ilişkilerin Liseli Ergenlerin Kendini Kabul Seviyelerine Etkisi".
- Baş, M. (2016). "The evaluation of the university students patriotism levels according to gender, age, family structure and sports activities." *European Journal of Education Studies*
- Başaran, L. (1995) Hoşgörü ve eğitim. *Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı.*" UNESCO
- Belet D. ve Deveci H. (2008). ‚Türkçe Ders Kitaplarının Değerler Bakımından İncelenmesi‘, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Çanakkale.
- Bilgin N. (1995). Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bilgin, B. (1998). İslam ve hoşgörü. *Diyanet İlmi Dergi*, 34,1.
- Büyükkaragöz, (1995). Yükseköğretim Programları ve Demokratik Tutumlar. Ankara: *Türk Demokrasi Vakfı Yayınları*.

- Cartasev, S.İ. (2006). One world: Teaching tolerance and participation. New York: International Dabate Education Association.
- Cıllesen, A. H. and Mayeux L. (2004). Summary of Developmential Changes in The Assocation Between Agression and Social Status. *Child Development*, 75 (1), 13-26,.
- Civelek, A. H. (1990). “Eğitilebilir Zihinsel Özürlü Çocukların Sosyal Kabul Görmelerinde Normal Çocukların Bilgilendirilmelerinin ve ki Grubun Resim-is ile Beden Eğitimi Derslerinde Bütünleştirilmelerinin Etkileri.” *Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.*
- Çalışkan, H., & Sağlam, H. İ. (2012). Hoşgörü eğilim ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri.*
- Çınar, A. (2006). Modern zamanların değer arayışı: Varlık-bilgi-değer birliğinin önemi. *Değerler Eğitimi Dergisi.*
- Davis, M.H. & Oathout, H.A. (1987). Maintenance of satisfaction in romantic relationships: Empathy and relational competence. *Journal of Personality and Social Psychology.*
- Del Barrio, V., Aluja, A. And Garcia, L. F. (2004). Relationship Between Empathy and the Big Five Personality Traits in a Sample of Spanish Adolescents, *Social Behavior and Personality*, 32 (7).
- Demause, L. (1994). The history of childhood. New York: Harper.
- Demirtaş, K. (2012). Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 12 Ders Kitabı . Ankara: *Özgin Matbaacılık.*
- Doğan, O. (2004). Spor Psikolojisi Ders Kitabı. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları: 1. 97.*
- Donahue, M.C. (1997). Empathy: Putting yourself in another person's shoes. *CurrentHealth*, 2, 24(3), 22-25.
- Dökmen, Ü. (1999). Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati. *İst: Sistem Yay.*
- Dökmen, Ü. (2005). Çocukken hayali arkadaşlarımla oynardım. *Kişisel Gelişim Dergisi Sayı: Nisan. Arzu Yağmurlu ile söyleşi.*
- Eisenberg, N. (2000). *Empathy and Sympathy*. In M. Lewis ve J.M. Haviland- Jones (Eds.), *Handbook of Emotions* (pp. 677-691). New York: The Guilford Press.

- Epstein, N., & Mehrabian, A. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40, 525-543.
- Erken, M. (2009). *Empati becerisinin ahlaki davranışlar üzerindeki etkisi*.
- Feshbach, N. D. (1979) Empathy training: A fields study in affective education. In S.
- Feshbach, N.D. (1975). Empathy in children: Some theoretical and empirical considerations, *The Counseling Psychologist*, 5(2).
Feshbach, A. Fraczek (Eds.) *Aggression and behavior change: biological and social processes* (p. 234- 249), New York: Prager.
- Fichter, J. (1990). *Sosyoloji Nedir? Çeviren: Nilgün Çelebi Selçuk Üniversitesi Yayınları, Konya*.
- Gifford-Smith, M. E. and Brownell, C. A. (2003). Childhood Peer Relationships: Social Acceptance, Friendships and Peer Networks. *Journal of School Psychology*, 41, 235-284.
- Ginsburg, H. J., Ogletree, S. M., Słakowski, T. D., Bartels, R. D., Burk, S. L., Turner, G. M. (2003). Young Children's Theories of Mind About Empathic and Selfish Motives, *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 31 (3), 237-243.
- Grusec, J. E. & Goodnow, J. J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology*, 30(1), 4-19.
- Guiley, R. E. (1994). *Encyclopedia of Mystical and Paranormal Experience*, Harper San Francisco: Castle Books.
- Güler, A. (2008). *Türk Toplumunda Korku Kültürü*. Ankara: Punto Tasarım.
- Gürdoğan-Bayır, Ö., Çengelci-Köse, T. & Deveci, H. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarına göre ilkokullarda değer eğitimi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 317-339.
- Gürüz, D. ve Eğinli, A. (2008). *İletişim becerileri: anlamak, anlatmak, anlaşmak*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım ltd. Şti.
- Güven, F. (2018). *Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Milliyetçilik ve Yurtseverlik Değerleri Açısından Analizi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Malatya*.

- Halstead, J. M. (1996). Values and values education in schools. J. M. Halstead ve M. J. Taylor, (Ed.), Values in Education and Education in Values (ss.3-13). Oxon: Routledge Falmer.
- Hoffman, M. (1978).”Empathy, Its Development and Prosocial Implacations”.Bulunduğu eser: C.B: Keasey (ed.), Nebraska Symposium on Motivation, 25: 169:128.
- Hojat, M., Gonnella, J., Nasca, T., Mangione, S., Vergare, M., Magee, M. (2002). Physician empathy: Definition, components, measurement, and relationship to gender and specialty. The American Journal of Psychiatry, 159, 1563–1569.
- İkiz, E. (2006). *Danışma becerileri eğitiminin danışmanların empatik eğilim, empatik beceri ve tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisi*.İzmir: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Janmaat, J. G., & Mons, N. (2011). Promoting ethnic tolerance and patriotism: The role of education system characteristics. *Comparative Education Review*, 55(1), 56-81.
- Jones, G. R. (1983), “Psychological Orientation and the Process of Organizational Socialization: An Interactionist Perspective”, *Academy of Management Review*, 8, 464-474.
- Kalliopuska, M. (1992) Holistic empathy education among preschool and school children. Paper Present at the International Scientific Conference Comenius Heritage and Education of Man. March 23-27, (p. 1-20), Prague.
- Kapani, M. (1981) *Kamu Hürriyet/eri*, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi No: 453, Ankara.
- Karagöz B. (2009). Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre İlköğretim 6 ve 7.Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Değerlerin İncelenmesi (Muğla İli Örneği) *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
- Kaymakcan, R. (2007). Bir değer olarak hoşgörü ve eğitimi. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 2(6), 114-119.
- Kerschensteiner, G. (1954). Karakter kavramı ve karakter terbiyesi (çev: H. Fikret Kanad). Ankara: Örnek Matbaası.
- Kirkwood. T.F. (2001). Our global age requires global education: Clarifying definitional ambiguities. *The Social Studies*, 92(1), 10-15.

- Kitahara, M. (1987). Perception of parental acceptance and rejection among Swedish university students. *Child Abuse & Neglect*, 11, 223-227.
- Kodolja, Z. (2011). Is education for patriotism morally required, permitted or unacceptable?, *Studies in Philosophy and Education*, 30, s. 127–140.
- Kuşdil E. ve Kağıtçıbaşı. Ç. (2000). “Türk Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı”. *Türk Psikoloji Dergisi*. Cilt 15. Sayı 45. s.: 59-76
- Kymlicka, W. (1998). *Çokkültürlü Yurttaşlık Azınlık Haklarının Liberal Teorisi*, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Ladd, G.W. ve Mize, J. (1983). A Cognitive Social Learning Model of Social Skills Training *Psychological Review*,90.
- Leirvik, O. (2004). Hoşgörü, vicdan ve dayanışma: ahlâk ve din eğitiminde küreselleşen kavramlar. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2(7-8), 147-167.
- Leming, J. S. (2000). Teaching values in social studies education, past practices and current trends. (02 01 2008 tarihinde [Http://www.usoe.k12.ut.us/curr/char_ed/fedproj/hist/teaching.htm](http://www.usoe.k12.ut.us/curr/char_ed/fedproj/hist/teaching.htm).adresinden elde edilmiştir).
- Long, E.C.J., & Andrew, D.W. (1990). Perspective taking as a predictor of marital adjustment. *Journal of Personality An Social Psychology*, 59(1), 126-131.
- Macintyre, A., (2006). Vatanseverlik bir erdem midir?, *Siyasal Düşünce*, Dost Kitabevi: Ankara.
- Mardin Ş (2008). *Yeni Osmanlı Düşüncesinin Doğuşu*. İletişim Yayınları. İstanbul. 366.
- Maslow, Abraham. *Motivation and Personality* (1954). New York: Harper and Brothers.
- Massialas, B. G. (1989). The inevitability of issue-centered discourse in the classroom. *The Social Studies*, 80(5), 173-175.
- Merryfield, M.M., & Kasai, M. (2004), How are teachers responding to globalization?*Social Education*,68 (5), 354-360.
- Miller, K.J., ve Session, M.M. (2005). Infusing tolerance, diversity, and social personal curriculum into inclusive social studies classes using family portraits and contextual teaching and learning. *Teaching Exceptional Children Plus*, 1(3), 1-14
- Morgan, C., T. (2000). *Psikolojiye Giriş*, McGraw-Hill Book Company, New York, U.S.A, *Ankara:Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, Yayın No:1.*

- Murphy, K.R. and J.N. Cleveland, (1991), Performance Appraisal: An Organizational Perspective. Boston: Allyn & Bacon.
- Nathanson, S. (1993). Patriotism, Morality, and Peace, Lanham: Rowman and Littlefield.
- Özgüven, İ.E. (2000). Evlilik ve Aile Terapisi. Ankara: PDREM Yayınları.
- Öztaşkın, Özlem Bektaş, and İ. Ç. E. N. Mustafa (2015). "Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ile demokrasi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi." *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi* 7.02
- Pecukonis, E.V. (1990) A cognitive/ affective empathy training program of ego development in aggressive adolescent females *Adolescence*. 12, 97, 59-76.
- Pişkin, M. (1989). Empati, kaygı ve çatışma eğilimi arasındaki ilişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(2), 775-784.
- Poole, C., Miller, S. A. and Booth, C. E. (2005). How Empathy Develops: Effective Responses to Children Help Set the Foundation for Empathy 0 To 2 'Why Is She Crying?', *Early Childhood Today*, 20 (2), 21-25.
- Reardon, B.A. (1997) Human rights as education for peace. *Human Rights Education for the Twenty-First Century*. G.J. Andreopoulos, R.P. Claude, S. Koenig (Eds.), U.J.A., University of Pennsylvania Press, 21-34.
- Roberts, W., Strayer, J. (1996) Empathy, emotional expressiveness and prosocial behavior *Child Development*. 67, 449- 470.
- Rogers, C. R. (1975). Empathy: An unappreciated way of being. *Counseling Psychologist*, 5:2-10.
- Rohner, R. P. The Parental Acceptance and Rejection Syndrome: Universal Correlates Of Perceived Rejection. *American Psychologist*, 59, 830-840, 2004.
- Rokeach, M. (1973). The Nature of Human Values. The Free Press, New York. Sakarya: *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 73-88.
- Schatz, R. T., Staub, E., & Lavine, H. (1999). On the varieties of national attachment: Blind versus constructive patriotism. *Political Psychology*, 20(1), 151-174.

- Schatz, R.T. & Staub E. (1997). Manifestation of Blind and Constructive Patriotism: Personality Correlates and Individual-Group Relations, *Patriotism in The Lives of Individuals and Nations* (Ed. Bar-Tal, D. & Staub, E.), Nelson Hall Publishers; Chicago, s. 229-245.
- Stallard, M.L., & Pankau, J. (2008). Strengthening human value in organizational cultures, *Leader to Leader*, Winter, 18-23.
- Staub, E. (1997). Blind versus constructive patriotism: Moving from embeddedness in the group to critical loyalty and action. In D. Bar-Tal, & E. Staub (Eds), *Patriotism: In the lives of individuals and nations*. Nelson-Hall series in psychology. (pp. 213-228). Chicago, IL, US: Nelson-Hall Publishers.
- Stephan, W. C. and Finlay, K. (1999). The role of empathy in improving intergroup relations. *Journal of Social Issues*, 55(4), 729-747.
- Strayer, J. ve Roberts, W. (2004). Empathy and observed anger and aggression in five-year-olds. *Social Development*, 13, 1-13.
- Tanrıdağ, Ş. R. (1992). Ankara'daki Ruh Sağlığı Hizmetlerinde Çalışan Personelin Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Tatar, A. F. (2009). Okul Öncesi Eğitiminde Hoşgörü Eğitimi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, *Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara*.
- Theodorson, G. A. and Achilles G. (1969), *A Modern Dictionary of Sociology*. New York: Barnes and Nobel Books.
- Turan, S., & Aktan D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 227-259.
- Turner, P. P., Sarason, I. G. & Sarason B. R. (2001). Exploring the link between parental acceptance and young adult adjustment. *Cognitive Therapy and Research*, 25, 185-199. Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim bilimleri.
- Türe, H. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Hoşgörü Algısı ve Hoşgörü Eğitimine Bakışı, *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı İlköğretim Yüksek Lisans Programı, Yüksek Lisans Tezi, Antalya*.

- Ülken, H.Z.(2008). Millet ve Tarih Şuuru. İstanbul: *Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları*
- Van Der Mark, I. L., Van Ijzendoorn, M. H., Bakermans-Kranenburg, M. J. (2002). Development of Empathy in Girls During the Second Year of Life: Associations With Parenting, Attachment, and Temperament, *Social Development*, 11 (4), 451-468.
- Wilson, HS., Kneisl, C. (1988). *Psychiatric Nursing*, 3 rd. Ed. Press, New York. Addison-Wesley-Menlo Park, CA: AddisonWesley.
Yayınları, No: 453, Ankara Fakültesi Ortak Yayın, No: 2, Ankara.
- Yazıcı, K.(2006). Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış. *Türklük Dergisi*.
- Yazıcı, S., & Yazıcı, F. (2010). Yurtseverlik Eğitimi: Tarih ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Algı, Tutum ve Eğitimsel Uygulamalarına Yönelik Bir Araştırma. *Journal Of International Social Research*, 3(10).
- Yazıcı S, Yazıcı F (2010). Yurtseverlik Tutum Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 7 (2), 901-918.
- Yetim, A. (2014). *Sosyoloji ve Spor*. Berikan Yayınevi. 6. Baskı, Ankara.
- Yılmaz, H. (2004). Hz. Peygamber'in eğitiminde bir ilke olarak hoşgörü. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (8)1, 109-132.
- Yürüşen, M. (2001). *Çeşitlilikten özgürlüğe*. Ankara: *Liberte Yayınları*.
- Zembylas, M. (2014). The teaching of patriotism and human rights: An uneasy entanglement and the contribution of critical pedagogy, *Educational Philosophy and Theory*, 46 (10), s. 1143–1159.

8. EKLER

EK-1 ANKET FORMU

Takım ve Bireysel Sporcularla Uğraşan Bireylerin Yurtseverlik Tutumları ile Hoşgörü Eğilim Düzeylerinin İncelenmesi

Ankette bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Anket sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve doğru olarak yanıtlamanız gerekmektedir. Lütfen anketlerin üzerine isim belirtmeyiniz. İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Araştırmacı Yüksek lisans Öğrencisi

Yunus Emre KARACA

BÖLÜM 1

KİŞİSEL BİLGİLER

- 1. Cinsiyetiniz** Kadın Erkek
- 2. Yaşınız** 19 yaş altı 20-22 23-25 26 ve üzeri
- 3. Bölümünüz**
- 4. Program Türünüz** 1. Öğretim 2. Öğretim
- 5. Sınıfınız** 1 2 3 4
- 6. Babanızın Eğitim Düzeyi** Okur- yazar değil İlköğretim Lise()
Üniversite Lisansüstü
- 7. Annenizin Eğitim Düzeyi** Okur- yazar değil İlköğretim Lise()
Üniversite Lisansüstü

8. Kardeş Sayınız.....

9. Kişisel Aylık Geliriniz? () 400 tl ve altı () 401-800 TL () 801-1200 TL () 1201 tl ve üzeri

10. Kaldığınız yer? () Ailemle birlikte ()Devlet yurdu () Özel yurt ()Öğrenci evi

11. Okuldaki başarı durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?

() Başarısızım () Az başarısızım () Başarılıyım () Çok başarılıyım

12. Lisanslı Sporcu musunuz? () Evet () Hayır

13. Ne tür spor yapıyor sunuz? () Bireysel Spor () Takım Sportu () Her ikisi

14. Haftada kaç saat spor yapıyor sunuz? () 2 saat ve altı () 3-6 saat arası

() 6 saat ve üzeri

15. Spor seçiminizde etkili olan faktör nedir?

() Ailem () Arkadaşlarım () Sosyal Medya () Kendi isteğim () Diğer

.....

16. Spor yapmanızda ki en önemli etken nedir? (Birini işaretleyiniz)

() Sağlıklı Yaşam () Fiziksel Görünüm () Maddi kazanç

() Boş zaman değerlendirme () Sosyal çevre edinme

17. Ne kadar süredir spor yapıyorsunuz?yıl () Hiç yapmadım

BÖLÜM 2. HOŞGÖRÜ EĞİLİM ÖLÇEĞİ (HEÖ)

Lütfen size uygun olan kutucuğu işaretleyiniz.

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

BÖLÜM 3. YURTSEVERLİK TUTUM ÖLÇEĞİ

	YARGI	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Türkiye'yi tüm kalbiyle desteklemeyen insanlar başka bir yerde yaşamalıdır.					
2	Türkiye, hemen hemen her zaman haklıdır.					
3	Haklı ya da haksız olsun ülkemizi desteklerim					
4	Türkiye'nin resmi Kıbrıs politikasını protesto edenler Türkiye karşıtıdır.					
5	Türkiye'nin politikalarına karşı protesto ve gösteri yapanlar büyük ölçüde zeki, sorumluluk sahibi ve iyi insanlardır.					
6	Türkiye'nin politikalarının hemen her zaman ahlaken doğru olduğuna inanıyorum.					
7	Bir başka ülke, hakkında çok az şey bildiğim bir konuda Türkiye'nin önemli bir politikasıyla görüş ayrılığına düşerse, ille de ülkemizi yaklaşımları desteklemem.					
8	İnsanlar sürekli olarak Türkiye'de bir şeylerin akışını değiştirmeye çalışmamalıdır.					
9	Türkiye'nin politikalarını sadece benim ülkemizi politikaları olduğu için desteklerim.					
10	Dünyada Türkiye'ye yönelik zaten çok fazla eleştiri varken, biz yurttaşlar da onu eleştirmemeliyiz.					
11	Bu ülkeyi eleştirmek Türkiye karşıtıdır.					
12	Bu ülkeyi eleştirenler de dâhil, tam bir konuşma özgürlüğüne sahip olmalıyız.					
13	Türkiye'ye mensup olduğum için ülkedeki bazı eylemler beni üzer.					
14	İnsanlar, bu ülkeyi olumlu bir yöne doğru hareket ettirmek için çok çalışmalıdır.					
15	Eğer Türkiye'yi seviyorsan ülke sorunlarının farkına varmalı ve onları düzeltmeye çalışmalısın.					
16	Eğer Türkiye Cumhuriyetini eleştirirsem, bunu ülkeme olan sevgimden dolayı yaparım.					
17	Ülkeme önem verdiğim ve ülkemizi geliştirmek istediğim için Türkiye'nin bazı politikalarına karşı çıkarırım.					
18	Türkiye'ye olan sevgimi olumlu değişim çabalarını destekleyerek gösteririm.					
19	Ülke sevgim, popüler fakat yıkıcı olabilecek politikalara karşı çıkmamı gerektirir.					
20	Ülkemizin güçlü olması kadar haklı olmasına da önem veririm					

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Yunus Emre Karaca

Doğum Yeri : Erzurum

Doğum Tarihi: 25.01.1988

Medeni Hali : Bekar

EĞİTİM BİLGİLERİ

Atatürk Üniversitesi – Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu - 2013

